

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Технический институт (филиал) федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» в
г. Нерюнгри

Кафедра педагогики и методики начального обучения

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ОТ
ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

*Материалы XI региональной научно-практической конференции
(21 февраля 2020 г.)*

Нерюнгри
Издательство ТИ (ф) СВФУ
2020

УДК 37.015.3 (2Рос.Яку)

ББК 74.50

П 86

Рекомендовано к печати научно-техническим советом ТИ (ф) ФГАОУ ВО СВФУ

Редакционная коллегия:

Мамедова Л.В., к.п.н., зав. кафедрой ПиМНО

Шахмалова И.Ж., к.п.н., доцент кафедры ПиМНО

Печатается в авторской редакции

В сборнике материалов научно-практической конференции представлены проблемы, предложения, опыт психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, рассмотрены вопросы воспитания и обучения, а также методические подходы, направленные на повышение качества образовательного процесса.

Материалы сборника рекомендованы для специалистов образовательных учреждений, студентов психолого-педагогических специальностей.

УДК 37.015.3 (2Рос.Яку)

ББК 74.50

Оглавление

<i>Аксёнова Е.С.</i> Коррекционно-развивающие технологии в обучении детей с ОВЗ	5
<i>Вахрушева Н.А.</i> Фонетическая ритмика, как коррекционно-оздоровительная технология в работе с обучающимися в ЗПР	10
<i>Галабиева Л.И.</i> Метод физических проектов во внеурочной деятельности для обучающихся с ОВЗ	13
<i>Геличак С.М.</i> Снижение уровня тревожности младших подростков средствами музыкотерапии	18
<i>Грузд М.С., Кийко О.В., Дарбекова Е.А., Масалова О.Г.</i> Развитие познавательных способностей детей с ОВЗ в условиях креативпарка «От игры к успеху»	22
<i>Дубойская Н.А.</i> Песочная арт-терапия для детей с ОВЗ	27
<i>Жижа М.В.</i> Модель сопровождения детей с ОВЗ в образовательном пространстве «Птичий терренкур» (в рамках проекта ДООУ «Образовательный туризм»)	30
<i>Заяшникова О.В.</i> Обобщение психолого-педагогического опыта по работе с замещающими семьями в России и за рубежом	34
<i>Зубарь С.В.</i> Исследование влияния семейного коллекционирования на самореализацию дошкольника с ЗПР в условиях мастерской «Любопытные водолазы»	41
<i>Какаулина Н.Э.</i> Мозжечковая стимуляция как средство коррекции нарушений у детей с ОВЗ	45
<i>Козлова Ю.В.</i> Развивающе-коррекционная методика «Тимокко» в работе с детьми с ДЦП	49
<i>Козырева Е.С.</i> Stem – образование в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ	53
<i>Колесникова И.И.</i> Реализация проектной деятельности на уроках информатики в условиях обучения слабослышащих детей	57
<i>Ларионова Е.А.</i> Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников. Проект «Радуга своими руками»	61
<i>Ларионова Е.П.</i> Индивидуальный образовательный маршрут для детей с ОВЗ	64
<i>Леонова Э.Н.</i> Путешествие в страну тысячу рек	69
<i>Лодейщикова И.П.</i> Этот странный взрослый мир. Не хочу идти в школу	73
<i>Мартынова Г.А.</i> Развитие воображения у детей старшего дошкольного возраста посредством песочной терапии	78

<i>Паршинцева О.П.</i> Приемы мнемотехники в автоматизации звуков с дошкольниками старшего возраста с ОВЗ	81
<i>Переломова О.В.</i> Методические приемы в развитии связной речи дошкольников с ОВЗ	84
<i>Пилимонова Е.А.</i> Развитие лексико-грамматического строя речи детей с ОВЗ посредством интерактивных панно	89
<i>Пихиенко К.С.</i> Особенности социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста	93
<i>Погудина О.Н.</i> Развитие познавательных способностей детей с ОВЗ посредством пособия «Нумикон»	101
<i>Прима М.А.</i> Физкультурно-оздоровительная работа с детьми ОВЗ посредством технологии «СА-ФИ-ДАНСЕ»	105
<i>Проценко А.А.</i> Формы профилактики девиантного поведения обучающихся с нарушениями интеллекта (умственная отсталость)	108
<i>Пуцейко Е.А.</i> Теоретические основы нравственного воспитания младших школьников	112
<i>Пуцейко Е.А.</i> Развитие нравственных качеств младших школьников на уроках литературного чтения	116
<i>Ревека Е.В.</i> Игры и игровые приемы в организации коррекционной работы по формированию фонематического восприятия у детей с ОВЗ	121
<i>Селиванова Н.Б., Линник А.А.</i> Методы коррекции эмоционально-волевых нарушений у детей СДВГ старшего дошкольного возраста	125
<i>Федорович Ю.Г.</i> Развитие познавательных интересов младших школьников	128
<i>Федорович Ю.Г.</i> Уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий обучающихся 2 класса	131
<i>Хоштария Т.В.</i> Развитие пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР	134
<i>Шатун Е.Н.</i> Развитие внимания у младших школьников с ЗПР на уроках математики посредством игровых технологий	137
<i>Яблокова А.А.</i> Развитие и проявление творческих способностей у старших дошкольников	141

Коррекционно-развивающие технологии в обучении детей с ОВЗ

*Аксёнова Е.С., учитель начальных классов,
МБОУ «С (К) НШ-ДС№2», г. Нерюнгри*

*«Педагогическая технология – это системная совокупность
и порядок функционирования всех личностных,
инструментальных и методологических средств,
используемых для достижения педагогических целей»
М.В. Кларин*

Не секрет для учителей, что в системе начального образования существует проблема неуспеваемости учащихся. В настоящее время трудности в обучении, по данным различных исследований, испытывают от 15 до 40 % обучающихся.

К основной группе отстающих (неуспевающих) учеников (4,5%) начальных школ, относятся дети с ограниченными возможностями, вызванными различными отклонениями в состоянии здоровья и нуждающимися в специальном образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям.

В моём классе обучаются дети по варианту 7.1, с различными нарушениями в развитии: это и нарушение слуха, речи (заикание), нарушение ОДА, расстройства эмоционально-волевой сферы и другие комплексные задержки в развитии – нарушение памяти, внимания, низкие познавательные интересы, незрелая мотивация к обучению, низкий уровень самостоятельности, работоспособности, бедность словаря, плохая координация движения.

И организация обучения таких детей имеет специфические особенности, и характер усвоения учебного материала этими учащимися несколько отличается от познавательных возможностей обычных школьников. Это конечно же вызывает определённые сложности в организации учебного процесса и учебно-познавательной деятельности. И требует внесения изменения (корректировов) в методику обучения различных школьных предметов. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание специальных условий и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов.

Проанализировав литературные источники и опыт педагогов для применения в своей работе я выделила следующие современные коррекционно-развивающие технологии:

- В коррекционной работе основным методом является применение традиционных технологий обучения, основанных на постоянном эмоциональном взаимодействии учителя и учащихся.

Практика показала, что традиционные технологии позволяют обогащать воображение учащихся, вызывая у них множество различных ассоциаций, связанных с их жизненным и чувственным опытом, стимулируют у них развитие речи и познавательную активность, что является хорошей образовательной базой.

Использую *технология проблемного обучения*, т.к. она направлена на всестороннее развитие личности учащегося. Специально создаю проблемную ситуацию путем применения особых методических приемов:

- Во время беседы ставлю перед детьми проблемные задачи и последовательные взаимосвязанные вопросы, ответы на которые приведут учащихся к решению задачи;

- Подвожу школьников к противоречию и предлагаю им самим найти способ его решения;

- Побуждаю учащихся сравнивать, обобщать, делать выводы.

Основными условиями использования проблемных ситуаций, *например*, на уроке математике являются -

Со стороны учащихся:

- «открытие» новых знаний;

- умение учащихся использовать ранее усвоенные знания и переносить их в новую ситуацию;

- умение определить область “незнания” в новой задаче;

Например: математика «Деление двузначного числа на двузначное»

- Решите примеры, записанные на доске (45:5; 80:20; 63:3; 42:14)

- Какие правила применяли при решении выражений?

- Почему последнее выражение не смогли решить? (Верно, не знаем способ решения)

- Чему будем учиться на уроке?

Применяю *технология разноуровневого (дифференцированного) обучения*.

Чаще всего разноуровневые работы провожу на контрольно-обобщающих уроках.

Например: при выполнении самостоятельной работы, детям «послабее» разрешаю пользоваться опорами, увеличиваю время выполнения заданий.

Использую здоровье-сберегающие технологии: правильно организованное обучение детей с ОВЗ и использование в ходе занятий здоровье-сберегающих технологий, способствуют укреплению их психического и физического здоровья.

Например:

1. Упражнения на развитие ориентации в пространстве и собственном теле – активизирует нервные процессы, развивает внимание, кинетическую память.

2. Дыхательная гимнастика - стимулирует работу мозга, регулирует нервно - психические процессы, хорошо сочетается с физкультурными минутками на уроках, при этом обязательно учитывается модальность детей (двигательная память).

3. Зрительная гимнастика - снимает напряжение с глаз, способствует тренировке зрительно-моторной координации.

4. Упражнения на релаксацию – снимают напряжение с области шеи и мышц артикуляционного аппарата, хорошо сочетаются с артикуляционной гимнастикой.

5. Мимическая гимнастика способствует эмоциональному развитию и расслаблению мимических мышц.

Для многих детей усвоение и понимание теоретического материала в виде логического рассказа, вывода формул практически невозможно, поэтому на уроках использую объяснительно – иллюстративные технологии. Учащиеся, если не видят «картинку», испытывают затруднения. Работая с учащимися с задержкой психического развития в первую очередь необходимо развивать образное мышление, использовать образные представления и предлагать выполнять те виды умственной деятельности, которые детям наиболее близки и понятны. «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», - так говорит народная мудрость. Учитель скажет: зрительные впечатления (образы) ярче и лучше, чем словесные, рисуют картину, врезаются в сознание и дольше остаются в нем. Раз так, то в процессе обучения полезно использовать эту особенность.

Рисунки всегда привлекают детей: они вглядываются в них, раздумывают над ними, советуются друг с другом по поводу содержания и незаметно для себя втягиваются в анализ рисунка и также незаметно приходит понимание.

Например, я заметила, что учащиеся лучше пересказывают текст, когда рисуют иллюстрации к рассказу. Также дети с удовольствием придумывают образы и на уроках, хорошо запоминают изучаемое понятие или явление.

В своей работе я использую различные информационные технологии, которые способствуют разнообразию используемого на занятиях дидактического и демонстрационного материала (тесты, тренажёры, логические задания). Человек по своей природе больше «доверяет глазам» и огромная часть информации воспринимается им через зрительный анализатор. Учитывая это, можно активизировать зрительное восприятие детей, применяя элементы информационно – коммуникационных технологий (в дальнейшем ИКТ). Используя ИКТ в своей работе, без труда осуществляются следующие виды деятельности: планирование образовательного процесса, организация самостоятельной, познавательной деятельности учащихся, контроль за ходом выполнения задания. На занятиях я работаю с интерактивной доской, текстовым редактором, редактором презентаций и т.д., пользуюсь мультимедийными информационными источниками, инструментами коммуникации (электронная почта, Интернет). Применение мультимедийных проектов в работе ведёт к повышению мотивации обучения у школьников за счет более выразительных средств, чем текст, например, видео, анимация, звуковое сопровождение и м.д., что ведёт к повышению эффективности усвоения учебного материала.

Игровые технологии в практике своей работы использую посредством общности разносторонней игровой деятельности, интересной и доступной каждому ребёнку, и образовательных программ, ведущих к развитию у учащихся мышления, памяти, внимания и других психических и физических процессов.

На уроках русского языка в первом классе использовала задания способствующие коррекции слухового и зрительного восприятия и внимания: «Составь буквы из элементов», «Составь слово из букв», «Дополни слово», «Цепочки слов». Данные игры являются эффективными средствами развития познавательных интересов и активизации деятельности учащихся на уроках.

Они не только тренируют память, но и помогают учащимся выработать речевые умения и навыки, стимулируют умственную деятельность учащихся, развивают их внимание и познавательный интерес к предмету.

Во втором и третьем классе дидактические игры приобретают более сложные и интересные условия выполнения и нацелены на закрепление конкретных изученных правил и орфограмм, и в названии игры уже заложена цель изучения или повторения. Например, это: «Твёрдый знак в гостях у сказки», «Спасти безударную гласную», «Мы с тобой одного корня», «Чудеса во множественном числе» и т.д., представленные Центром образования и творческого развития «Ребус», автором Татьяной Борчан.

Включаю в работу использование отрывков из литературных произведений, загадок, пословиц, поговорок, связанных с изучаемым явлением. Иногда даже самый маленький детский стишок помогает осмыслить и запомнить правило.

Например, при изучении темы «Имя существительное», можно прочитать такое стихотворение – *Часть речи удивительная* –

*Зовётся существительным!
Предмет обозначает,
На Кто? И Что? – отвечает.
Про людей, зверей и рыб,
Насекомых и всех птиц
Спросим дружно – Кто? Они
Всем предметам остальным
Что? Вопрос мы зададим!*

Дети, вовлекаясь в игру, не обращают внимания на то, что в её процессе им приходится решать серьезные задания. Атмосфера такого урока позволяет обучающимся проявить свои способности в большей мере, чем на стандартном уроке.

Практика применения в работе данных технологий показала, что:

- Учащиеся с ОВЗ не только получают «багаж» знаний, при изучении программного материала, но и происходит развитие мыслительных процессов, формируется сфера практических умений и навыков;
- Материал учебника и рассказ учителя становится понятным, осознанно запоминается, ученик видит область практического применения знаний;
- Повышается мотивация учения, развивается потребность узнавать новое, самостоятельно добывать знания, приобретать новые практические навыки;
- Формируются коммуникативные отношения, умение сотрудничать со сверстниками и педагогами;
- Развиваются способности детей, повышается самооценка.

Список литературы:

1. Гуманитарный издательский центр Владос. Специальное (коррекционное) образование Каталог Москва Гуманитарный издательский ... Обучение детей творческому рассказыванию по картинам: Пособие для логопеда 64 с.
2. Татьяна Белоусова Современные коррекционно-развивающие технологии и методики. Режим доступа: maam.ru//sovremenuye-korekciono...tehnologi
3. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно - педагогические аспекты. - Москва, Гуманитарный издательский центр Владос, 1999г., с.64-70, с.75-87. Режим доступа: Studfile.

Фонетическая ритмика, как коррекционно-оздоровительная технология в работе с обучающимися с ЗПР

*Вахрушева Н.А., учитель-логопед,
МБОУ «С (К) НШ – ДС №2», г. Нерюнгри*

Фонетическая ритмика – это система двигательных упражнений, в которых различные движения (корпуса, головы, рук, ног) сочетаются с произнесением речевого материала (фраз, слов, слогов, звуков).

В научной литературе доказана связь между развитием движений и оздоровлением организма в целом. Раскованность и непринуждённость, приобретаемые детьми, при выполнении ритмических движений телом, оказывают положительное влияние как на физическое и психическое здоровье обучающихся, так и на развитие двигательных свойств речевых органов.

На основе опыта специалистов Т.М. Власовой, А.Н. Пфафенродт, Н.В. Микляевой, нами была составлена программа по коррекционному курсу «Фонетическая ритмика», для учащихся I (подготовительного) и I класса «Специальной (коррекционной) начальной школы № 2» для детей с ЗПР (вариант 7.2) имеющих нарушения речи. В фонетической ритмике используются природные способности детей: эмоциональность, потребность в двигательной активности, что делает данную технологию актуальной в коррекционно – оздоровительной работе учителя – логопеда по совершенствованию речевых навыков.

Цель работы - преодоление нарушений речи путем развития, воспитания и коррекции нарушений координированной работы

двигательного/рече-двигательного и слухового анализаторов в процессе интеграции движений, музыки и речи.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи: 1. Развитие слухового внимания. 2. Развитие фонематического слуха. 3. Развитие общей и тонкой моторики, мимики, пантомимики. 4. Воспитание переключаемости с одного поля деятельности на другое. 5. Формирование, развитие, коррекция слухо-зрительно-двигательной координации. 6. Развитие физиологического и фонационного дыхания. 7. Развитие чувства ритма. 8. Увеличение периода двигательной активности в учебном процессе, как основы здорового образа жизни.

Суть технологии, используемой в программе, заключается в следующем: детям предлагают для подражания различные виды движений и их комбинации. Движения сочетаются с произнесением звуков, звукосочетаний, слогов, слов с проговариванием фраз и коротких текстов. В содержание коррекционного курса «Фонетическая ритмика» в 1 (подготовительном) и 1 классах включаются следующие элементы:

1. Каждое занятие начинается с упражнений под музыку «Музыкальной зарядки», на развитие общей моторики, в ходе которой дети выполняют общеразвивающие упражнения, комплексы зарядок меняются. Завершающим этапом зарядки становится дыхательная гимнастика, дети закрепляют навык диафрагмального дыхания. После выполнения упражнений под музыку у обучающихся появляется непринужденность и благоприятный эмоциональный фон.

2. Обязательным элементом каждого занятия является пропевание гласных и произнесение согласных звуков с одновременным выполнением движений рук. Знакомство со звуками следует в определенной последовательности, и соответствует программе по обучению грамоте в 1 (подготовительном) и 1 классах.

3. В занятия включаются вокально – артикуляционные упражнения, которые корректируют звукопроизношение, укрепляют гортань, мышцы органов артикуляции, развивают их подвижность. При данных упражнениях развивается дыхание, формируется чувство ритма и темпа, улучшается дикция и координируется слух и голос.

4. Используются упражнения на изменение голоса и интонационной выразительности, т.к. было отмечено, что учащимся с ЗПР с большим трудом даются данные упражнения. Работа по совершенствованию данных навыков начинается с отдельных звуков, затем звуки соединяются в слоги, слова, предложения и потом происходит работа с текстами.

5. На каждом занятии применяются ритмические упражнения, они помогают ученикам воспринимать и воспроизводить, как односложные ритмы, на начальной стадии, а в дальнейшем и многосложные ритмы с выделением ударного слога. Данная работа проводится с одновременной работой по закреплению словаря по лексической теме окружающего мира в 1 (подготовительного) и 1 классах и выполнению грамматических упражнений по словообразованию или словоизменению. Также могут использоваться музыкально – ритмические игры.

6. Логопедические песенки – распевки, способствуют комплексному решению задач по освоению детьми вокально - интонационных, речевых, двигательных навыков, развитию внимания, восприятия, памяти. Используются для автоматизации и дифференциации звуков.

7. Пальчиковые игры способствуют речевому развитию, развивают мелкую моторику. Пальчиковые игры проводятся с пением, с проговариванием текста. При выполнении каждого упражнения нужно стараться вовлекать все пальчики, упражнения выполнять как правой, так и левой рукой.

8. Используемые музыкальные игры, самое любимое занятие детей, укрепляют двигательный аппарат, мускулатуру, а также развивают переключаемость и координацию движений, ловкость, быстроту реакции, ориентировку в пространстве.

9. Во всех структурных компонентах на занятиях по ритмике используются релаксационные упражнения. Умение расслабляться помогает одним детям снять напряжение, другим — сконцентрировать внимание, снять возбуждение.

Практика работы по данной программе показала, что мотивация на занятиях по фонетической ритмике у учащихся с ЗПР гораздо выше, чем на традиционных логопедических занятиях, что позволило добиться не только устойчивого внимания и интереса на протяжении всего занятия, но и способствовало сохранению психофизического здоровья обучающихся, формированию положительного эмоционального состояния и снижению вероятного переутомления. Что в свою очередь позволяет не только совершенствовать и корректировать речевые нарушения школьников с ЗПР, но и способствовать сохранению и укреплению здоровья детей.

Список литературы:

1. Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика в школе и детском саду: Практикум по работе со слабослышащими детьми. – М.: Учебная литература, 1997, - 376 с. 5.

2. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика // Под ред. Е.А. Медведевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002 - 224 с.

Метод физических проектов во внеурочной деятельности для обучающихся с ОВЗ

*Галабиева Л.И., учитель физики и математики,
СОШ №18, г. Нерюнгри*

Школа наша обыкновенная, но ее особенностью является то, что в среду массовой общеобразовательной среды полностью интегрированы ученики с ОВЗ, в частности, дети с нарушением слуха, проходящие образовательную реабилитацию.

Немалое значение школа уделяет межличностным отношениям между интегрированными детьми и их сверстниками, для этого в классы со слуховой нормой включены дети с пониженным слухом – это обучающиеся, которым была проведена кохлеарная имплантация. Также в школе имеются группы слабослышащих детей с индивидуальными слуховыми аппаратами выделенных после диагностики психолого-медико-педагогической комиссии, в отдельные коррекционные классы, где проходит их дифференциация образования.

Обучающимся данных классов свойственен разный уровень сформированности навыков слухового восприятия. Дефицит слуховой информации порождает дефектное произношение, непонимание обращенной к ним речи и переносного смысла выражения, искаженное восприятие того, что говорят окружающие, ограниченность словарного запаса. На занятиях важно уделять внимание формированию и развитию восприятия и произношения слов различной слоговой сложности, коррекции произношения, развитию связной речи. Первостепенное значение для данных обучающихся приобретает зрительное восприятие речи.

Речь учителя должна быть четко поставлена. В своей практике я применяю работу за экраном – это важно для тренировки остаточного слуха и для развития речевых навыков ребенка; вариативность в постановке вопросов; проговаривание выполненного действия; учет рабочего расстояния и степени снижения слуха обучающегося.

Наша цель – оказание комплексной помощи слабослышащим и позднооглохшим обучающимся в освоении основной образовательной

программы. Так, на уровне школы проводятся мероприятия, направленные на социальную адаптацию личности для комфортного пребывания ребенка с ОВЗ в любой социальной среде, как во время обучения в школе, так и по окончании занятий.

Проявить свои индивидуальные особенности, учиться жить в коллективе, проявлять заботу о товарищах, вести диалог с другими школьниками помогают занятия по внеурочной деятельности, способствующие определенному воспитательному эффекту.

В связи с этим для 5 класса разработан и функционирует пропедевтический курс внеурочной деятельности «Познавайкин в мире Физики», его основная цель изучение физических процессов и явлений. Процесс обучения во многом основывается на бытовом опыте учащихся и систематическом выполнении экспериментальных заданий. Основное место занимает самостоятельная и творческая работа учащихся – индивидуальная и групповая, домашний эксперимент и исследование. Наиболее оптимальной формой занятия является самостоятельная исследовательская работа.

Работая над проектом «Учащиеся 5 класса как объект физических исследований», мы с ребятами выполнили:

1. Измерение скорости учащихся 5 класса (пешком, спокойным бегом и быстрым бегом).

1. При помощи измерительной ленты измерили расстояние 6 метров;
2. При помощи секундомера измерили время движения пешком;
3. При помощи секундомера измерили время движения спокойным бегом;
4. При помощи секундомера измерили время движения быстрым бегом;
5. Результаты измерений внесли в таблицу;
6. Рассчитали скорость по формуле $U = S / t$;
7. Результаты занесли в таблицу.

Таблица 1

Параметры	Пешком			Спокойный бег			Быстрый бег		
	S,м	t,с	U,м/с	S,м	t,с	U,м/с	S,м	t,с	U,м/с
Ф.И.									
Васин Илья	6	6,3	0,95	6	3,1	1,93	6	2,1	2,86
Васильев Данил	6	3,53	1,70	6	3,21	1,87	6	2	3
Михеева Диана	6	5,1	1,18	6	2,5	2,4	6	2,25	2,67
Охотина Айыына	6	5,44	1,10	6	3,81	1,57	6	2,15	2,79
Степанова Ванесса	6	4,1	1,46	6	3,09	1,94	6	2,07	2,90

Результат: познакомились с физическими характеристиками механического движения (расстояние, время и скорость), научились измерять расстояние метром и линейкой, время - секундомером, вычислять скорость зная расстояния и время, определили: что скорость зависит от времени движения (чем меньше время движения, тем больше скорость), определили максимальные скорости учеников 5 класса и минимальные скорости. Пешком – максимальная скорость у Васильева Данила 1,70 м/с; минимальная скорость у Васина Ильи 0,95м/с. Спокойным бегом – максимальная скорость у Степановой Ванессы 1,94м/с; минимальная скорость у Охотиной Айыыны 1,57 м/с. Быстрый бег – максимальная скорость у Васильева Данила 3 м/с; минимальная скорость у Михеевой Дианы 2,67 м/с.

II. Измерение массы и вычисление веса учащихся.

1. Измерили массу учащихся на электронных весах;
2. Результаты занесли в таблицу;
3. Вес учащихся рассчитываем по формуле $P = m \cdot g$ ($g = 9,8 \text{ Н/кг}$)
4. Результаты занесли в таблицу

Таблица 2

п/п	Фамилия, имя	Масса, кг	Вес, Н
1	Васильев Данил	42,42	415,72
2	Васин Илья	45,45	445,41
3	Михеева Диана	36	352,8
4	Охотина Айыына	39,2	384,16
5	Степанова Ванесса	37,5	362,6

Результат: изучили физические величины масса и вес, чем вес отличается от массы. Научились измерять массу с помощью электронных весов и вычислять вес по формуле. Определили: что вес зависит от массы и в 5 классе наибольший вес (сила действующая на опору) у Васина Ильи 445,41 Н, а наименьший вес у Михеевой Дианы 352,8 Н.

III. Измерение давления на опору стоя на одной ноге и на двух ногах.

1. Поставили ногу на тетрадный лист (в клеточку) и обвели по контуру карандашом;
2. Посчитали число целых клеток и половинок;
3. Число половинок разделили пополам и сложили с целым числом клеток;
4. Результаты занесли в таблицу;

5. Нашли площадь целых клеток, если площадь одной клетки равна см^2 ; $S = \dots \text{см}^2$
6. Перевели см^2 в м^2 , разделив данные площади на 10000;
7. Значение веса учащихся взяли из таблицы 2;
8. Вычислили давление на опору стоя на одной ноге по формуле $p = F_s (F=P)$;
9. Результаты занесли в таблицу;
10. Значение площади умножили на 2 (получили значение площади двух ног);
11. Вычислили давление на опору стоя на двух ногах по формуле $p = F_s (F=P)$;
12. Результаты занесли в таблицу.

Таблица 3

Фамилия имя	Число целых клеток	Число половинных клеток	Общее число клеток, N	Площадь целых клеток S, см^2	Площадь целых клеток S, м^2	Вес P, Н	Давление, стоя на одной ноге p, Па	Давление, стоя на двух ногах p, Па
Васильев Данил	844	41	864,5	216,13	0,0216/ 0,0432	360,15	16674	8337
Васин Илья	660	89	704,5	176,13	0,0176/ 0,0352	686	38977	19489
Михеева Диана	453	43	474,5	118,63	0,0119/ 0,0238	384,16	32282	16141
Охотина Айыына	539	58	568	142	0,0142/ 0,0284	362,6	25535	12768
Степанова Ванесса	522	65	554,5	138,63	0,0139/ 0,0278	352,8	25381	12691

Результат: изучили физическую величину - давление, научились вычислять давление по формуле, определять площадь методом «клеток», выяснили, что давление зависит от веса учащегося и от площади подошвы (чем больше вес тем больше давление, чем больше площадь тем меньше давление. Наибольшее давление на пол оказывает Васин Илья, вес которого 686 Н – давление 38977 Па стоя на одной ноге и 19489 Па стоя на двух ногах. Наименьшее давление оказывает Васильев Данил вес которого

360,15 Н – давление 16674 Па стоя на одной ноге и 8337 Па стоя на двух ногах.

IV. Исследование жидкости

1. Налили в стакан воды.
2. Закрыли стакан листом бумаги.
3. Поддерживая лист рукой, перевернули стакан вверх дном.
4. Отняли руку от бумаги.

Результат: Вода из стакана не вылилась. Бумага осталась как бы приклеена к краю стакана. Лист бумаги удерживает атмосферное давление, которое снаружи действует на лист с большей силой, чем вес воды в стакане.

Во внеурочной деятельности формируются умения детей вести диалоги на различные темы. Эти умения дети могут реализовать при общении как с детьми с нарушением слуха, так и со слышащими людьми. Главным условием бесед является их заинтересованность и желание общаться.

Попадая в нестандартную ситуацию ребенок начинает раскрывать свои скрытые задатки исследователя, которые были в малом возрасте, когда задавалось много вопросов «как?» и «почему?». При работе над проектом, проведении исследования, ребенок с нарушением слуха имеет возможность наглядно-образно воспринимать этапы эксперимента, получает опыт творческой деятельности, эмоционально-ценностных отношений, а с ним и «готовые» знания, опыт.

Список литературы:

1. Волкова К.А., Казанская В.Л., Денисова О.А. Методика обучения глухих детей произношению. М., ВЛАДОС, 2008.
2. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных образовательных учреждений / А.Г. Зикеев. - М.: Академия, 2000.
3. Артемова О.В. Большая энциклопедия открытий и изобретений. Науч.-поп. издание для детей / О.В. Артемова. - М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007.
4. Покровский С.Ф., Наблюдай и исследуй сам. – М., Просвещение, 1995.

Снижение уровня тревожности младших подростков средствами музыкотерапии

*Геличак С. М., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Шахмалова И. Ж.*

На сегодняшний день возрастает интенсивность и частота эмоциональных нагрузок, вызванных нестабильностью условий жизнедеятельности. В современной жизни одним из главных личностных качеств является стрессоустойчивость, а высокая тревожность является деструктивной чертой, неблагоприятно влияющей на эмоциональное благополучие. Тревожность занимает особое место среди негативных эмоциональных переживаний. Особую важность приобретает изучение природы тревожности и ее влияния на когнитивное и личностное развитие.

Аналогичная тенденция наблюдается и в сфере образования. Важнейшая и актуальнейшая проблема, стоящая перед образовательной системой - сохранение психического и эмоционального здоровья, особенно это касается детей школьного возраста. Сегодня проблема укрепления психологического здоровья учащихся как никогда актуальна. Число детей, переживающих эмоциональное неблагополучие, связанное с окружающей жизнью и школой, стремительно растет. Это приводит к развитию неврозов школьников, и, как следствие, к их соматическому ослаблению.

На законодательном уровне нашего государства проблема сохранения здоровья подрастающего поколения затронута в Федеральном законе «Об образовании» №273-ФЗ, который определяет для укрепления здоровья учащегося «проведение санитарно-гигиенических, профилактических и оздоровительных мероприятий, обучение и воспитание в сфере охраны здоровья граждан в Российской Федерации», а в качестве академического права обучающегося «предоставление условий для обучения с учетом особенностей их психофизического развития и состояния здоровья, в том числе, получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции» [ФЗ]. Однако при ближайшем рассмотрении эти наблюдения оказываются несостоятельными. Прежде всего далеко не всегда при болезни обнаруживается распад высших функций. Анализ второй группы

фактов (соотнесение поведения больных с этапами детства) показывает, что речь идет в этих случаях лишь о внешней аналогии.

Младший подростковый возраст является одним из наиболее сложных периодов развития ребенка, это возраст изменений и преобразований. Несмотря на его кратковременность, во многом он определяет дальнейшую жизнь человека. Форма тревожности детей младшего подросткового возраста может быть разной степени тяжести, от невротической до патологической.

Тревожность в младшем подростковом возрасте может свидетельствовать о начинающемся заболевании, а может и не иметь патологической формы эмоциональных нарушений, но тем не менее, представлять серьезные затруднения для воспитания и обучения. Поэтому для снижения уровня тревожности в младшем подростковом возрасте важна своевременная диагностика.

Эмпирическое исследование уровня тревожности младших подростков проведено на базе СОШ №2 им. М.К. Аммосова, г. Нерюнгри (5 класс), группа испытуемых из 20 человек (8 мальчиков, 12 девочек).

Для диагностики были выбраны следующие методики:

1) диагностика личностной тревожности М.А. Прихожан [Дерманова, с. 64-71];

2) опросник Ч.Д. Спилбергера «Исследование тревожности» [Спилбергер, с. 31-46];

3) диагностика школьной тревожности Б. Филлипса [Головей, с. 323-327].

Рассмотрим результаты проведенной диагностики уровня тревожности младших подростков более подробно.

1. Диагностика личностной тревожности М.А. Прихожан.

Диагностика проводилась в групповой форме. В ходе диагностики детям были выданы бланки с 40 вопросами. По результатам исследования в группе младших подростков 5% (одна девочка) имеют низкий уровень тревожности, 35% имеют уровень тревожности ниже среднего (5 девочек, 2 мальчиков), средний уровень тревожности наблюдается у наибольшего количества детей – 55% от всей группы (5 девочек, 6 мальчиков), уровень тревожности выше среднего наблюдается у 5% детей (1 девочка). В среднем по группе испытуемых уровень общей тревожности можно оценить, как средний.

Уровень школьной, самооценочной, межличностной, магической тревожности у младших подростков по шкале А.М. Прихожан. В целом по группе испытуемых самый высокий уровень тревожности наблюдается по

шкале межличностных отношений. 65% детей имеют высокий уровень тревожности, 0% низкий, уровень ниже среднего имеют 20% детей, 30% детей имеют уровень межличностной тревожности выше среднего.

По школьной тревожности в группе детей преобладают подростки с уровнем тревожности выше среднего (35% от всей группы), средним (20%) и ниже среднего (30%), 10% детей имеют высокий уровень тревожности, 5% - низкий. Уровень школьной тревожности мальчиков выше, чем у девочек, в группе преобладают девочки с низким и ниже среднего уровнем. Самооценочная тревожность детей также можно оценить, как преобладание средней (30%) и немного выше средней (40% детей), 10% детей имеют высокий уровень тревожности. При этом у девочек преобладает средний уровень самооценочной тревожности, но у некоторых встречается и высокий, и выше среднего. У мальчиков преобладает уровень выше среднего. У обоих полов встречаются дети с низким и ниже среднего уровнем самооценочной тревожности. Самый низкий уровень имеет магическая тревожность. Современные подростки при ранней информатизации общества уже перестают бояться «злых чудовищ», «колдунов и магов», про порчу и сглаз, приметы они также мало что знают, поэтому 85% детей имеют низкий уровень магической тревожности, 15% - ниже среднего. Причем у мальчиков уровень магической тревожности ниже, чем у девочек.

2. Опросник Ч.Д. Спилбергера «Исследование тревожности».

Детям предлагалось прочитать внимательно каждое из приведенных предложений и зачеркнуть цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как он себя чувствовал в данный момент.

Уровень ситуативной тревожности младших подростков по шкале Ч.Д. Спилбергера. Ситуативная тревожность возникает как реакция на стрессовые факторы и ситуации. Результаты диагностики показывают, что большая часть детей в группе испытуемых (45%) имеют умеренный уровень ситуативной тревожности, низкий уровень ситуативной тревожности имеют 30% детей, высокий – 25% детей. В целом, ситуативная тревожность имеет почти одинаковый уровень как у мальчиков, так и у девочек (у девочек незначительно ниже, чем у мальчиков).

Уровень личностной тревожности младших подростков по шкале Ч.Д. Спилбергера. По уровню личностной тревожности исследуемая группа разделилась примерно поровну – 30% детей имеют низкий уровень, по 35% детей имеют высокий и умеренный уровень личностной тревожности.

При обработке результатов чаще всего респонденты указывали, что у них бывает приподнятое настроение, они бывают вполне счастливы, им хватает уверенности в себе. Было отмечено, что у девочек уровень личной тревожности выше, чем у мальчиков. При проведении экспериментального исследования дети указывали о чувствах раздражительности, внутренних переживаниях.

3. Диагностика школьной тревожности Б. Филлипса.

Диагностика проводилась в групповой форме, с использованием компьютера. Детям было предложено ответить на 58 вопросов (ответ положительный или отрицательный). В процессе исследования выявляется общий уровень школьной тревожности, а также уровень по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьников, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Результаты диагностики показывают, что в целом по группе уровень школьной тревожности средний (55% от всех испытуемых), повышенный уровень школьной тревожности наблюдается у 40% школьников, у 5% школьников уровень высокий. Наибольшие проблемы вызывают у подростков: страх общения с педагогами, переживания социального стресса, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу. Наименьшую проблему у подростков составляет страх несоответствия ожиданиям окружающих, страх ситуации проверки знаний.

Таким образом, чаще всего в младшем подростковом возрасте проявляется школьная и межличностная тревожность, личностная тревожность, что требует психолого-педагогической работы.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. - М.: Просвещение, 2008. - 500 с.

2. Гончарова Л.Б. Актуальные и действенные методы арт-терапии по снятию тревожности у пятиклассников // Педагогический портал «Открытый урок. Первое сентября». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/статьи/652300/>.

3. Гамезо М.В. Домашенко И.А. Атлас по психологии. - М.: ЭКСМО, 2011. - 684 с.

4. Диагностика эмоционально-нравственного развития / ред. и сост. И. Б. Дерманова. – СПб.: Речь, 2002. – 171 с.

5. Ивановская М.Л. Психопрофилактика тревожности подростков средствами музыкотерапии // Педагогический портал «Инфоурок». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/psihoprofilaktika-trevozhnosti-podrostkov-sredstvami-muzikoterapii-1647291.html>. 4. Выготский Л.С. Психология. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2011 - 1008 с.

6. Спилбергер Ч.Д. Опросник исследования тревожности: учебное пособие. – СПб.: Речь, 2002. – 120 с.

7. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (действующая редакция от 17.06.2019 г.).

Развитие познавательных способностей детей с ОВЗ в условиях креативпарка «От игры к успеху»

*Грузд М.С., заведующая,
Кийко О.В., заместитель руководителя,
Дарбекова Е.А., учитель-дефектолог,
Масалова О.Г., воспитатель,
МДОУ № 60 «Огонек», г. Нерюнгри*

Современные условия развития общества и перемены в системе образования в условиях рыночной экономики диктуют необходимость изменения содержания образования.

Согласно приказу Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 принят федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). При этом среди важнейших принципов выступает учет индивидуальных потребностей ребенка, связанных с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья.

Стандарт направлен на решение широкого спектра задач, актуальных для образования всех детей дошкольного возраста. Приоритетными для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья являются задачи:

- обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка дошкольного возраста независимо от места жительства, пола, национальности, языка, социального статуса, ограниченных возможностей здоровья;

- обеспечение вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования; (ФГОС ДО часть 1.6. п. 7) возможность формирования Программ различной направленности с

учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей.

В нашем учреждении работают четыре группы компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития и одна группа для детей с интеллектуальной недостаточностью. Основными задачами образовательной деятельности в этих группах являются: создание условий для становления функциональных систем в соответствии с онтогенезом, стимуляция познавательного и речевого развития, профилактика отклонений в психомоторном, сенсорном, когнитивном и речевом развитии.

В рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка», глава государства отметил, что нужно уже с ранних лет прививать готовность к изменениям, к творческому поиску, учить работе в команде и навыкам жизни в цифровую эпоху. Отметил о необходимости охвата дополнительными образовательными программами детей с ограниченными возможностями здоровья.

Перед нами встал вопрос, как создать многомерное пространство, покрывающее широкий спектр образовательных потребностей детей дошкольного возраста, создать инновационную развивающую предметно-пространственной среды для социально-коммуникативного и познавательного развития дошкольника, популяризирующей новейшие направления развития научно-технической, исследовательской и проектно-конструкторской деятельности, а также способствующей активному включению дошкольника в различные виды культурных практик.

Так пришла идея создать креативпарк «От игры к Успеху». Целью коррекционно-педагогической работы с дошкольниками, отстающими в развитии, в условиях креативпарка, является формирование психологического базиса для полноценного развития личности каждого ребенка, сформировать «предпосылки» мышления: память, внимание, различные виды восприятия, развить зрительные, слуховые, моторные функции и межсенсорные связи, пробудить познавательную и творческую активность ребенка.

Структура креативпарка определяется исходя из основных направлений и специфики деятельности его структурных подразделений.

- Лаборатория «Шаги в науку» - направлена на осуществление воспитанниками естественно-научных исследований и опытно-экспериментальной деятельности с использованием приборов и устройств, данных в комплекте «Лаборатория Наураша и STEAM».

Цель: создание условий для развития любознательности и познавательной мотивации детей дошкольного возраста средствами экспериментирования.

В данной лаборатории формируются представления детей об окружающем мире через знакомство с элементарными знаниями из различных областей наук. Способствуем освоению детьми дошкольного возраста различных видов опытно-экспериментальной деятельности, развиваем познавательный интерес к миру природы и миру человека, понимание взаимосвязей в природе и место человека в ней. Также формируются основы экологического сознания и культуры, которые помогут ребенку выработать экологически правильное поведение.

- Лаборатория «ВебАртТуризм» - направлена на создание интеллектуально-мотивационной среды, на поддержку и развитие интереса воспитанников.

Цель: создание условий для расширения кругозора детей дошкольного возраста с целью формирования позитивного отношения к окружающему миру, организация продуктивной деятельности на основе синтеза художественного и технического творчества.

В ходе решения задач данной лаборатории у детей формируется творческий подход к преобразованию окружающего мира, активность и самостоятельность мышления. Дети знакомятся со спецификой профессиональной деятельности представителей производственной сферы республики. Педагоги стараются обеспечить реализацию интересов, способностей, склонностей детей к разным видам деятельности; сформировать позитивные установки к различным видам труда и творчества.

- Лаборатория «Технобум» - в которой осуществляется проектирование и разработка различных лего и робототехнических устройств и приборов воспитанниками (Конструкторы Lego, Робототехника Lego WEDO 2.0" и HUNA (ОСТ) "Мое время для робототехники "Brain A").

Цель: создание условий для формирования творческих конструктивно-модельных способностей и познавательной активности детей дошкольного возраста посредством использования лего-конструкторов и робототехники;

Игры в лаборатории направлены на развитие интереса к моделированию и конструированию, к техническому творчеству. Дети учатся управлять готовыми моделями с помощью простейших компьютерных программ. Также у них формируются первичные

представления о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.).

- «Лаборатория игры» - направлена на возможность «примерять» на себя роль представителей различных специальностей, используя разнообразие игр (сюжетно-ролевые, театральные игры, игры с песком, изобразительная деятельность и др.).

Цель: создание условий для развития творческих способностей детей, популяризация профессии посредством игры и приобщение дошкольников к решению проектных задач, самореализации способностей, самостоятельности, активности.

В данной лаборатории у детей формируются знания о профессиях, развивается умение творчески мыслить и выражать свои замыслы в игре.

У ребят есть возможность создавать условия для свободного экспериментирования с художественными материалами, инструментами и техниками, а также закрепить представления о трудовых действиях, совершаемых взрослыми, о результатах труда, об оборудовании, через различные формы работы и виды деятельности.

- «Школа Успеха» - направлена на формирование информационно-коммуникативных компетенций воспитанников, создание и реализация медийной продукции, выполнение индивидуальных проектов «Живые истории».

Цель: разработка и внедрение модели социализации используя современные методы мультипликации, проектной деятельности.

Основной задачей в «Школе Успеха» является создание социокультурной среды общения детей и взрослых, способствующей социализации личности.

Педагоги поддерживают стремление детей к отражению своих представлений о профессиях посредством анимационной деятельности, стимулируют познавательную, двигательную и речевую активность в процессе работы с художественными образами.

Дети с ОВЗ в креативпарке с интересом учатся исследовать, проектировать, создавать мультфильмы. Появились первые достижения:

- Районный марафон «Выездная лаборатория» (диплом 1 место)
- Диплом II степени в Межрегиональной научно-практической конференции «РоботоБУМ - Будущее Умных Машин», игровой проект «Как добывают уголь».

- Ребенок с расстройствами аутистического спектра увлекся робототехникой и уже на данный момент самостоятельно собирает роботов.

Таким образом, из всего сказанного можно сделать следующие выводы:

- организация психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в нашем образовательном учреждении строится на личностно-ориентированном подходе, на принципах научности, системности, учете структуры дефекта, компенсаторных возможностях каждого ребенка;

- правильно организованная предметно-развивающая среда способствует личностному, интеллектуальному, речевому развитию ребенка;

- своевременность принятых мер, сотрудничество специалистов обеспечивают полноценное развитие ребенка.

Наши выпускники уходят в общеобразовательные школы, мы прослеживаем их дальнейшие успехи. И хочется верить, что тот маленький «огонек», который мы стараемся «разжечь» в детях, имеющих отклонения в развитии, станет ярче, и они найдут свою тропинку в жизни, смогут в ней полностью социально адаптироваться.

Список литературы:

1. Волосовец Т.В., Маркова В.А., Аверин С.А. STEM- образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество: учебная программа – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2018.

2. Балберова О.Б. «Наглядно-дидактический комплект "Моделирование игрового опыта детей»

3. Корягин А.В. Образовательная робототехника (Lego Wedo). Сборник методических рекомендаций и практикумов - М.: ДМК Пресс, 2016. (ЭОР)

4. Маркова В.А. Образовательный модуль «Дидактическая система Фридриха Фрёбеля»: учебно-методическое пособие – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2018.

5. Маркова В.А. «Lego в детском саду» Парциальная программа интеллектуального и творческого развития дошкольников на основе образовательных решений Lego Education – ЗАО «Элти-Кудиц», 2015.

6. Маркова Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2005.

7. Федеральный государственный образовательный стандарта дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155.

8. Цифровая лаборатория Наураша в стране Наурандии – ООО «Научные развлечения», 2019.

Песочная арт-терапия для детей с ОВЗ

*Дубойская Н.А., педагог-психолог
СОШ №18, г. Нерюнгри*

Песок для детей остается наиболее притягательным материалом. Рисование песком – новый и одновременно простой вид арт-терапии, доступный практически каждому и не требующий специальной подготовки.

Взаимодействие с песком помогает детям с ОВЗ снять накопившееся эмоциональное напряжение, оптимизировать настроение, лучше понять самого себя. Безопасная атмосфера, которая возникает во время игры с песком, позволяет ребенку раскрыть свои творческие способности.

При рисовании песком не возникают барьеры как при обычном рисовании на бумаге, ведь песок очень пластичен и нарисованные сюжеты можно легко изменить, скорректировать. Рисование песком часто проводится под музыку, а световые столы излучают не только свет, но и мягкое тепло. Все это позволяет задействовать зрительную, слуховую и тактильную сенсорные системы, быстро погружая ребенка с ОВЗ в творческий процесс.



Рисование на песке, как правило, связано с созданием того или иного сюжета, а потому развивает фантазию и воображение ребенка, увеличивает его знания об окружающем мире. Нельзя не отметить, что обучение рисованию песком позитивно влияет и на творческий потенциал, настроение и состояние ребенка, раскрепощает и повышает уверенность в своих силах.

Занятия с песком снимают стресс, снижают уровень нервно-психического напряжения, поднимают настроение. Игры и упражнения с использованием песочной терапии, проводимые в малых группах (по 2-4 ребенка), развивают коммуникативные навыки и социальную активность.



Песок привлекает детей своей фактурой, текучестью и способностью бесконечно изменяться. При работе с песком создается дополнительный

акцент на тактильную чувствительность, развивается «мануальный интеллект» ребенка.

Как и любое рисование, рисование песком развивает фантазию, внимание, моторику пальцев и пространственное восприятие. Известно, что речь ребенка во многом зависит от степени сформированности мелкой моторики пальцев рук, так как пальцы наделены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в центральную нервную систему ребенка. Поэтому этот вид деятельности способствует развитию речи у слабослышащих детей.



Вы знаете о направлении песочной психотерапии и психокоррекции? Это новый (ему не более 30 лет), но очень актуальный в наше время способ снимать психологическое напряжение, избегать депрессивных состояний, страхов и фобий, успокаиваться, гармонизировать внутренний мир, поднимать себе настроение.

Список литературы:

1. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006.
2. Никитина О.Н. Песочное рисование в психолого-педагогической практике. СПб.-2013г
3. Зейц Мариелла. Пишем и рисуем на песке. Настольная песочница. – М: ИНТ, 2010

Модель сопровождения детей с ОВЗ в образовательном пространстве «Птичий терренкур» (в рамках проекта ДООУ «Образовательный туризм»)

*Жижга М.В., воспитатель,
МДОУ № 46 «Незабудка», г. Нерюнгри*

Современный человек столкнулся с угрозой экологической катастрофы, наше потребительское отношение к природным ресурсам обернулось глобальными, часто необратимыми экологическими проблемами. Поэтому в современные дни экологическое воспитание и образования дошкольников, в том числе и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), приобретает растущую актуальность.

Экологическое воспитание дошкольников, с точки зрения Л.К. Аракчеевой, – процесс формирования у детей экологического сознания эгоцентрического типа, т.е. системы представлений о взаимоотношениях человека и природы, для которых характерны отсутствие противопоставления человека природе, восприятие природных объектов как полноправных субъектов, партнеров по взаимодействию [1, с.13]. Экологическое образование дошкольников объединяет три взаимосвязанных процесса: обучение, воспитание и развитие.

Экологическому воспитанию и образованию воспитанников, в том числе и групп компенсирующей направленности для детей с ЗПР в Муниципальном дошкольном образовательном учреждении № 46 «Незабудка» поселка Серебряный Бор Нерюнгринского района, всегда уделялось большое внимания. Формы проведения этих мероприятий традиционные: акции («Покормите птиц», «Чистота вокруг нас», «Я и моё дерево», «Личный пример» и т.д.); конкурсы («Вторая жизнь пластика», «Лучшая эко-сумка», «Самая красивая клумба» и т.д.), развлечения («Лес – дом для животных», «У медведя во бору» и т.д.), проекты («Комнатный агроном», «Время динозавров» и т.д.), широко используется опытно-экспериментальная деятельность (с водой, воздухом, растениями).

На современном этапе педагогический коллектив ДООУ «Незабудка» апробирует новую инновационную модель сопровождения детей с ОВЗ в образовательном пространстве учреждения по экологическому воспитанию и образованию в формате деятельности туристического агентства «Эко-travel». Турагентство «работает» с октября 2018 года и является одним из основных направлений педагогического

инновационного проекта коллектива ДООУ «Незабудка» – «Образовательный туризм – эффективный, инновационный ресурс непрерывного образования воспитанников в современном поселковом ДООУ».

Работа туристического агентства «Эко-travel» построена по технологии «образовательного экологического путешествия». Основная задача образовательного эко-путешествия – создание условий от простого передвижения в пространстве ДООУ в поисках новых впечатлений. Вся образовательная деятельность в рамках туристического агентства «Эко-travel» ориентирована на развитие личности ребенка, в том числе и ребенка с ОВЗ, на его умение выстроить диалог с окружающими миром.

Уникальность организация модели сопровождения ребёнка с ОВЗ в экологическом пространстве воспитания и образования строится по принципам:

- любой изучаемый объект (кормушка, птица, перо, семена и т.д.) является основным средством получения информации о мире и человеке;
- специальная деятельность воспитанников строится на их личных ощущениях и наблюдениях;
- активной самостоятельной деятельности воспитанника, сопровождаемой личным переживанием, связанным с определённым усилием, поиском нового;
- принцип соединения различных видов деятельности (опыта, эксперимента, наблюдений, продуктивной деятельности и т. д.);
- предоставление воспитанникам возможности для формирования собственных исследовательских мнений;
- создание «ситуации выбора» источников получения информации об объектах окружающего мира.

Пилотным проектом турагентства стала работа по созданию естественно-образовательного терренкура. [2. С. 67-70]. Территория дошкольного учреждения включает в себя обширную парковую зону, с природными перепадами рельефа, где естественно прорастают все представители флоры Южной Якутии. По периметру здания детского сада расположены газоны, имеются естественные зоны, где растут деревья.

Являясь директором туристического агентства, мной был разработан алгоритм создания «Станции». Каждая «Станция» – это место размещения на территории ДООУ «семейки» определённой птицы: сороки, снегиря, дятла, синицы, сойки, воробья, кукушки.

Обязательным условием открытия эко-площадки является: серия тематических занятий (в количестве 8) для воспитанников, фигурки птицы,

вывеска, кормушка, папка «Справочное бюро», чемоданчик для путешествий, места для игр и отдыха. Материал, который используется для оформления станции в основном природный: ветки, доски, рейки, фанера. А также бросовый материал, которому даётся «вторая жизнь»: фломастеры, пластиковые ложечки от детского питания, веревки, различные пластиковые ёмкости, остатки пластиковых панелей, пластиковые и металлические чемоданчики и т.д. Место размещения каждой птицы определялось по принципу: доступности для подхода, рассматривания, взаимодействия и беспрепятственного наблюдения в зимний период из окон группы. Все станции размещаются на деревьях по периметру здания детского сада или на прогулочном участке данной группы. Пилотной станцией стала остановка – «Сорока», она приняла первых «путешественников» в мае 2019 года.

Открытие «станций» идет по определенному графику, с учетом выбранной птицы, природного календаря и климатических условий. Например, станция «Кукушка» была открыта в начале сентября 2019 года. Кукушка – это единственная перелетная птица в группе выбранных птиц. Устроители «станции», торопились обустроить остановку и познакомить воспитанников ДОО до наступления морозов с особенностями этой птицы.

Творческая работа дошкольников в группах по созданию «станций» проявляется очень активно и с большим энтузиазмом. В процесс включаются родители: и с новой идеей макета вывески, и в личной помощи по укреплению фигур птиц на деревьях, и в создании атрибутов для подвижных игр.

В создании «Станций» есть элемент соревнования. «Хозяева» птичьей семейки, хотят удивить участников проекта, использовать какой-то необычный материал или приём оформления.

После открытия «Станции» работа по её преобразованию продолжает вестись, пополняется конверт «Справочное бюро», производится облагораживание территории площадки, уборка.

На сегодняшний день, идея создания «Птичьего терренкура», практически воплощена в жизнь. Открытие каждой новой «станции» – это событие для всех воспитанников детского сада. С появлением новой «станции» на маршруте «Птичий терренкур» туристическому агентству «Эко-travel» приходится прокладывать новые маршруты для каждой группы индивидуально, в зависимости от цели путешествия, возраста воспитанников.

Работу по составлению карты маршрута выполняют воспитанники из «Картографического бюро». Они отмечают на плане территории ДОО

новую «станцию». По «запросу» туристического агентства «Эко-travel» прокладывают маршрут графически, для каждой группы индивидуально: от двери группы до новой станции, с учетом остановок на других станциях, с учетом движения и т.д. Вариантов туристических маршрутов для каждой возрастной группы может быть несколько. Пройти коротким или длинным путем, в форме экскурсии или в форме «квест».

Сами того не желая, мы создали ещё и традицию, дети собираясь на прогулку обязательно берут «чемоданчик путешественника», куда помещают угощения для птиц. По очереди несут его к «Станции» и таким образом регулярно кормят зимующих птиц.

В рамках деятельности образовательного экологического путешествия изменяется роль педагога, он выполняет роль тьютора. От педагога требуется не организовывать деятельность, а способствовать самоорганизации, не учить, а сопровождать воспитанников (направлять, консультировать и пр.), не контролировать, а развивать.

Таким образом, на территории детского сада, усилием всех участников, создаются комфортные, эстетичные эко-площадки для оздоровления воспитанников и систематического общения с живой природой, что является основой для целенаправленного воздействия на маленького человека по формированию ответственности за состояние окружающей среды, бережного отношения к природе и её ресурсам.

Список литературы:

1. Аракчаева Л.К. Методические подходы в экологическом воспитании / Л.К. Аракчаева. – М., 2001. – 102 с.
2. Чепракова Н.В. Терренкур – маршрут оздоровления. Из опыта работы. Инновационные формы оздоровления детей дошкольного возраста // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Международной научной конференции (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 67-70.

Обобщение психолого-педагогического опыта по работе с замещающими семьями в России и за рубежом

*Заяшникова О.В., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Семья, согласно П.Д. Павленок «это союз людей, основанный на браке или кровных отношениях, связанных общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью» [12, с. 224]. Как необходимый компонент социальной структуры, которая выполняет многие социальные функции, семья играет важную роль в социальном развитии. «Через семью сменяются поколения людей, в ней осуществляется продолжение рода, происходит первичная социализация и воспитание детей до достижения гражданской зрелости, и в значительной степени реализуется забота о нетрудоспособных людях. Семья также является основной ячейкой организации жизни и культурного досуга людей» [12, с. 225].

Во всех странах есть дети, которые лишены возможности воспитываться в родных семьях. Для них создано такое жизнеустройство, как замещающая семья. Замещающая семья – это форма жизнеустройства ребенка, нуждающегося в государственной защите, в которой приемные родители и воспитатели – это не биологические родители ребенка. В РФ существует несколько форм для размещения детей, оставшихся без попечения родителей: приемные семьи, семьи усыновителей, семейные детские дома, опекунские, семейные воспитательные группы, патронатные семьи.

Проведенный анализ зарубежного и российского опыта продемонстрировал различные научные концепции практических форм создания замещающих семей. Целесообразно рассмотреть различные системы работы с замещающими семьями, в рамках школы подготовки замещающего родителя.

С точки зрения оригинального научного подхода и нестандартной практики интересна концепция культурного шока, разработанная учеными Германии. Создатели теории культурного шока А. Фернем, С. Бохнер. «Организованной основой концепции является перевод ребенка в замещающую иностранную семью, т.е. погружение в жизнь другой страны

с целью пережить «культурный шок» и развить новые социальные навыки» [цит. по: 9, с. 56].

Интересна идея австрийского ученого и практика Г. Гмайнера, который изобрел комплекс «Деревня SOS», где дома были открыты по принципу семьи. «Проект «Детские деревни - SOS» работает в соответствии с собственными методическими рекомендациями» [цит. по: 13, с. 152]. Благотворительная организация «Детские деревни - SOS», созданная в конце 40-х годов, представлена в 134 странах на всех континентах. Всего более 550 «Детских Деревень-SOS» и более 1500 различных программ и проектов по оказанию помощи детям в трудных ситуациях и в профилактике социального сиротства.

В 1853 году Ч.Л. Брейс основал в Нью-Йорке «Общество помощи детям», главной идеей которого стала практика их свободного передвижения с улиц города в приемные семьи фермеров, проживающих в сельскохозяйственных районах на западе страны. Однако при этой системе договоры не заключались, право опеки сохранялось «Обществом помощи детям», которое теоретически позволяло забрать ребенка из семьи в любое время. Несмотря на критику этой формы размещения детей, оставшихся без попечения родителей, эта идея получила широкое распространение и к концу XIX века, помещение детей-сирот в фостеровские (приемные) семьи стало обычным явлением. Фостеровские родители должны соответствовать определенным требованиям и пройти обучение, прежде чем принимать на воспитание ребенка. «Универсальной модели фостеровской семьи не существует, в каждой стране и регионе они имеют свои особенности и выполняют особую социальную функцию. Кроме того, фостеровская помощь оказывается не только детям. Профессиональная семья может заботиться о взрослых с психическими расстройствами или серьезными проблемами со здоровьем, одиноких пожилых людях, семьях в кризисной ситуации, когда мать с ребенком находится под опекой» [16].

В Румынии фостеровское воспитание представлено созданием сети «Материнские помощники» - постоянной службы профессиональных воспитателей, работающих полный рабочий день и оказывающих дополнительную поддержку системе образования детей в фостеровских семьях. С момента создания сети «Материнские помощники» (1998 год) число детей в приемных семьях увеличилось с 450 до 8000. Впервые за многие годы число детей в государственных учреждениях меньше, чем в альтернативных службах семейного типа» [цит. по: 17].

С целью определения ведущих форм, методов, методик и инновационных технологий формирования ценностей у детей-сирот и

детей, оставшихся без попечения родителей, изучен опыт российских государственных образовательных и социальных учреждений по формированию социально значимых и семейных ценностей у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

На территории субъектов и муниципальных образований РФ действует множество программ по работе с профессиональными и непрофессиональными замещающими семьями. Обратимся к характеристикам опыта некоторых из них.

В городе Новосибирск можно проследить опыт на примере «отдела сопровождения замещающих семей Государственного бюджетного учреждения Новосибирской области «Центр развития семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (ГБУ НСО «ЦРСФУД»). Центр оказывает психолого-педагогическую и правовую помощь приемным семьям, способствует продвижению вариативных форм семейного устройства детей-сирот, повышает квалификацию специалистов органов опеки и попечительства Новосибирской области» [3]. Специалисты уделяют особое внимание вопросам «построения эффективной коммуникации между родителями и детьми, ведется целенаправленная работа с родителями по социальной адаптации ребенка, работа с психологическими травмами ребенка» [3].

В городе Сургут Ханты-Мансийского автономного округа (ХМАО) опыт работы можно рассмотреть на примере «Методического центра социального обслуживания». На основе накопленного опыта, утвержденных программ обучения и комплексной поддержки замещающих семей, в учреждении разработана программа подготовки медико-психологического и педагогического сопровождения замещающих семей, элементами которой являются:

- 1) предварительное информирование и обучение будущих замещающих родителей;
- 2) комплексная углубленная оценка потенциальных ресурсов замещающей семьи, а также оценка семейных ценностей и потребностей детей-сирот;
- 3) стабильная поддержка со стороны профессиональных педагогов и психологов, что снижает риск повторных отказов [10].

В городе Хабаровске система работы с замещающими семьями представлена в работе краевого государственного казенного учреждения «Центр по развитию семейных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей и постинтернатному сопровождению». На базе учреждения при содействии Департамента опеки и попечительства города

Хабаровска, Хабаровской краевой общественной организацией замещающих родителей «Чужих детей не бывает» создан клуб замещающих родителей «Открой сердце» [8]. Клуб является объединением семей, принявших на воспитание детей, оставшихся без попечения родителей и дает возможность членам замещающих семей обмениваться опытом, совместно работать над решением проблем, возникающих в процессе воспитания детей.

Еще один пример работы с замещающими семьями представляет ГАУ СО населения Свердловской области «Комплексный центр социального обслуживания несовершеннолетних «Надежда» города Красноуральска» (ГАУ «КЦСОН»). На его базе, в отделении сопровождения замещающих семей, с 2008 года работает Школа приемных родителей. Специалистами Центра реализуется программа «Профессия – родитель» для подготовки граждан, желающих принять на воспитание в свою семью ребенка. Целью программы является «обеспечение профессиональной психолого-педагогической подготовки кандидатов в замещающие родители. Программа обучения включает лекции, психологическое обследование личности, тренинги, консультации по интересующим вопросам» [2].

Опыт организации школы замещающих родителей в Свердловской области представлен Государственным автономным учреждением социального обслуживания (ГАУ СО) по Свердловской области, на базе Комплексного центра социального обслуживания населения «Малахит» города Екатеринбург. Содержание деятельности школы замещающих родителей определяется программой. Она включает в себя: лекции, семинары, тренинги, тестирование, консультирование, практические занятия, домашние задания и др. Занятия проводят опытные специалисты. Порядок и организация работы школы определяет «положение о школе замещающих родителей. В школе соблюдается принцип конфиденциальности информации, полученной в ходе работы с замещающей семьей. По окончании курса обучения в школе проводится итоговая аттестация. Кандидаты, успешно прошедшие курс, получают Свидетельство о прохождении подготовки лиц, желающих принять на воспитание ребенка, оставшегося без попечения родителей, в свою семью» [7].

Также в Екатеринбурге действует Свердловская региональная общественная организация «Аистенок». Начиная свою работу с одного направления (профилактика оставления детей на этапе родильного дома), организация на протяжении многих лет приходила к выводу, что

профилактика социального сиротства должна быть комплексной и направленной на различные аспекты жизни детей. На базе «Аистенок» создан проект «Школа родительской компетентности». В рамках проекта проводится тестирование, консультирование психолога, психотерапевта, педиатра, невролога, педагога» [14].

В п. Нововосточный Тяжинского района Кемеровской области, в Муниципальном казенном образовательном учреждении (МКОУ) для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, детском доме «Ласточкино гнездышко» педагог-психолог Н.Н. Копылова разработала программу подготовки лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей в «Школе приемных родителей». «По результатам обучения слушатели Школы приемных родителей, успешно прошедшие итоговую аттестацию, получают Свидетельство о прохождении курсов. Группа формируется из кандидатов в замещающие родители не более 10 человек. Продолжительность занятий не менее 3 часов. Срок реализации: 7 недель» [11].

В Республике Бурятия, с. Новая Брянь, проводится работа с замещающими родителями на базе ГБУ СО «Заиграевский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних». В учреждении организован Клуб замещающих родителей. Работа клуба заключается в: «обучение детско-родительским отношениям; круглый стол; консультации для родителей; организация семинаров; совместные праздники; лекции; вечер вопросов и ответов и т. д.» [1].

На примере Государственного казенного учреждения (ГКУ) «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Солнышко» Ленинского района города Нижний Новгород можно проследить опыт работы «Школы замещающих родителей». Целью подготовки в школе замещающих родителей является обеспечение прав несовершеннолетних, оставшихся без попечения родителей, помещенных на воспитание в замещающую семью и предотвращение вторичных отказов от детей принятых на воспитание [6].

Опыт организации психолого-педагогического сопровождения замещающих семей в РС (Я) можно проследить на примере ГКУ РС (Я) «Центр развития семейного и социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» города Якутск. Основные направления деятельности Центра:

- 1) «формирование, ведение и использование государственного банка данных о детях-сиротах и детях, оставшихся без попечения родителей;

2) организационно-методическое обеспечение развития семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей;

3) подбор и обучение граждан, изъявивших желание стать приемными родителями;

4) психолого-педагогическое сопровождение семей, принимающих на воспитание детей;

5) организация деятельности по совершенствованию системы социальной адаптации и сопровождения выпускников учреждений для детей-сирот и замещающих семей в РС (Я)» [15].

Таким образом, обобщение опыта психолого-педагогического сопровождения за рубежом и в РФ показывает, что сегодня в России и за рубежом наблюдается тенденция к увеличению числа замещающих семей. Для всех категорий замещающих родителей характерны общие трудности. Прежде всего это психолого-педагогические трудности: особенности развития детей, задачи и цели воспитательной работы, методики коррекционной работы с приемными детьми. Дети, оставшиеся без попечения родителей, хотят жить и воспитываться в семье как полноценный ребенок. И для этого родителям нужна помощь и социальная поддержка со стороны специалистов и государства, чтобы учесть все моменты и тем самым создать все предпосылки для успешной адаптации и социализации ребенка в замещающей семье.

Список литературы:

1. Бурятия с. Новая Брянь, Государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Заиграевский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://zsrcn.zaigraevo.ru/index.php/slyzhba-semei/centr-slyzhba-zamesh-klyb>

2. Государственное автономное учреждение социального обслуживания населения Свердловской области «Комплексный центр социального обслуживания для несовершеннолетних «Надежда» города Красноуральска» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://srcnkrur.nethouse.ru/page/845172>

3. Государственное бюджетное учреждение Новосибирской области «Центр развития семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://mynewfamily.ru/o-tsentre.html>

6. Государственного казенного учреждения (ГКУ) «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Солнышко»

Ленинского района города Нижний Новгород [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://srcn-len.soc52.ru/>

7. Комплексный центр социального обслуживания населения «Малахит» Орджоникидзевского района города Екатеринбурга Государственное автономное учреждение социального обслуживания Свердловской области [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://zabota101.msp.midural.ru/>

8. Краевое государственное казенное учреждение «Центр по развитию семейных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей, и постинтернатному сопровождению» г. Хабаровск [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://xn--27-nmcin.xn--p1ai/about/clubs.php?ELEMENT_ID=9

9. «Культурный шок» и социально-педагогическое сопровождение подростков за границей. Теория и практика: монография / под ред. С.А. Расчетиной, В.Э. Зюсса. - СПб.: Росток, 2010. – С. 56-57.

10. Медведева И.А., Сутула А.В., Разнадежина Н.А. Программа подготовки, медико-психологического и педагогического сопровождения замещающих семей: учебное пособие. – Сургут: БУ ХМАО-Югры «Методический центр развития социального обслуживания», 2012. – 185 с.

11. Официальный сайт Муниципального казенного образовательного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, детский дом «Ласточкино гнездышко». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://swallowsnest.3dn.ru/>

12. Павленок П.Д., Акмалова А.А., Капицын В.М. Основы социальной работы 4-е изд.: учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2015. – 560 с.

13. Петрановская Л. В. Дитя двух семей. Приемный ребенок в семье: книга для приемных родителей. – М.: АСТ, 2017. – 360 с.

14. Трусова А.А. Подготовка кандидатов в замещающие родители и сопровождение замещающей семьи в Республике Бурятия / А.А. Трусова // Вестник БГУ. – 2013. – № 5. – С. 118-121.

15. Усыновление в Якутии: ГКУ РС (Я) «Центр развития семейного устройства и социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://center7ya.ykt.ru/>; <http://yakutsk.bezformata.com/listnews/sotcializatcii-detej-sirot-i-detej/11966996/>

16. Фостерная семья: понятие и ее особенности [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://studbooks.net/589701/sotsiologiya/fosternaya_semya_ponyatie_osobennosti

17. Чудакова К.И. Опыт создания системы сопровождения замещающих семей в России и за рубежом // Теория и практика социальной работы. – 2016. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016027591>

Исследование влияния семейного коллекционирования на самореализацию дошкольника с ЗПР в условиях мастерской «Любопытные водолазы»

*Зубарь С.В., воспитатель
МБОУ «С (К) НШ-ДС №3, г. Нерюнгри*

Четырёхлетний опыт работы в мини-музее «Подводный мир» показал, что дошкольник – это практик. Более прочные знания об окружающем дети приобретают чувственно-практическим путем, потому как природа ребенка изначально субъектна.

Теоретически выявили - характер общения ребенка с музеем во многом зависит от степени развития его восприятия, интересов и уровня самостоятельности.

Но динамика развития воспитанников группы показала недоразвитие всех видов восприятия, снижение интереса к познавательной деятельности, низкий уровень самореализации и социализации, что затрудняет деятельность детей в рамках мини-музея.

Проблема усугубляется с учетом дальнейшего прогноза детей обозначенной группы, который можно представить несколькими словами: во многих жизненных ситуациях они предрасположены к неудачам, потому что не чувствуют уверенности в своих силах.

Исследование работ Л.С. Выготского, который учитывая биологическую основу нарушений развития, подчеркивал роль социальных факторов, способных повлиять на судьбу ребенка, на возможность компенсации и коррекции дефекта обосновало идею: организация социальных условий для познавательного воспитания детей через создание мастерской «Любопытные водолазы». Идея проекта заключается в использовании потенциала технологии семейного коллекционирования, как зоны ближайшего развития ребенка с ЗПР. Таким образом, условия мастерской предполагают коррекцию нарушений детей через семейное коллекционирование.

Главная цель мастерской заключается в организации специальных условий для:

- расширения кругозора детей с ОВЗ через коллекционирование объектов жизнедеятельности морей и океанов,
- развитие познавательных интересов и потребностей, умений и навыков умственной деятельности детей с ЗПР через работу с коллекционным материалом;
- развития сенсорной культуры через соотнесение свойств объектов с его назначением и ролью в жизни морей и океанов;
- развития речи детей через обогащение словаря наименованиями, объектов, обозначение их свойств;
- моделирования социальных ситуации общения со взрослыми и сверстниками в зоне его ближайшего развития.

Анализ проблем, которые мешают становлению личности ребенка с ЗПР проведен с учетом задач, которые по мнению Л.С. Выготского необходимо решать при организации деятельности детей. Необходимо вырвать ребенка из состояния изолированности, воспитать из него активного сознательного члена общества [1]. Решению этих задач способствует положение Леонтьева о том, что дошкольный период является деятельностным [4].

В культурно-исторической концепции Л.С. Выготский сформулировал ряд законов психического развития ребенка: проект активно использует закон среды, который определяет роль социальной среды как источника развития.

Новизна проекта заключается в авторском подходе к созданию среды, направленной на:

- повышение познавательной активности через включение детей с ОВЗ и их семей в процесс коллекционирования с учетом зоны ближайшего развития [2];
- развитие семейного коллекционирования;
- интеграцию задач социального, познавательного и экологического воспитания.

Проект по созданию мастерской возник в рамках реализации мини-музея "Подводный мир", который существует 3 года. Изучение практического опыта педагогов-практиков других ОО позволило обозначить недочет в работе музея: работа с детьми предполагает не только качество и количество экспозиций и поделок на морскую тематику, но и пробуждения к самостоятельности и активности ребенка.

И тогда возникло предположение об углублении социального воздействия на ребенка через внедрение технологии коллекционной деятельности, которая способствует погружению дошкольников в

разнообразные мероприятия, где дети проживают совместную работу по сбору, рассматриванию, систематизации предметов и объектов подводного мира.

Задачи мини-музея и мастерской где-то перекликаются, но условия мастерской приближены к детям, она мобильна, подвижна, ею можно воспользоваться по желанию ребенка.

Мини-музей "Подводный мир" функционирует с 2017. Зона экспозиции удачно расположена на лестничной площадке, где есть доступ для всех субъектов образовательного процесса. Смена экспозиций проходит 3-4 раза в год. Рабочая зона музея была малоактивна. Мастерская «Любопытные водолазы» в рамках мини-музея активизировала рабочую зону. Очень актуальным оказалось название «Любопытные водолазы». Дети все свои действия стали визуализировать: "Надеваем скафандры и идем собирать ракушки", "нам необходим кислородный баллон, придётся глубоко нырять за морскими звездами". Дети стали давать оценку своим действиям и поступкам: «Я знаю, так поступают водолазы», «Водолазам твоя работа понравилась бы». Первой ласточкой становления умения принимать решение стало предложение называть взрослых «водолазами», а детей «водолазиками».

И "водолазы" и "водолазики", как участники коллекционирования, получили возможность проживать разные социальные роли. Дети могут самостоятельно выбирать объект для изучения. Они могут просить подсказку у взрослых, рассматривать объект с помощью микроскопа и т.д. У родителей есть возможность показать свои способности в каком-то творческом мероприятии. Например, провести мастер-класс по изготовлению коробочек для хранения экспонатов. Некоторые берут роль ведущего и организуют выставку, иногда объединяются 2-3 мамы. Другие родители могут себе позволить быть спонсором и обеспечить мастер-класс расходными материалами.

В мае 2020 года мастерской будет 1,5 года. Общение детей и родителей свидетельствует о динамике социального развития. Повысился уровень самостоятельности детей, активность в желании узнать об обитателях морей и океанов. В рамках мастерской на основе познавательного интереса к коллекционированию объектов по теме музея сформировались такие социальные качества как «самостоятельность», «активность», «бережливость» и др.

Замысел проекта по сбору предметов коллекции, как обходного пути развития ребенка с ОВЗ, неожиданно показал следующие плюсы и преимущества:

- стали появляться группы детей, объединенных общим интересом. Интерес детей стал проявляться индивидуально. За период реализации проекта образовались стойкие объединения детей по темам: «Ракушки с берегов Черного моря», «Ракушки из Китая»

- группы с изменяющимся составом, в который входили семьи «Домашняя коллекция семьи И.», «Что получится, если объединить ракушки трех семей»;

- образовалась одна большая группа «Камешки и математика», в которую входили 7 детей, 4 мамы и 4 папы (активность пап зашкаливала, они стали главными реализаторами идей). Надо отметить, что это была самая результативная группа. Они изготовили дидактические игры «Подбери по форме», «Сложи по цвету», «Расставь по величине», «А Вам знакомы рябенькие камешки»;

- работали кратковременные группы по коллекционированию экспозиций: «Сокровища пиратов», «Семейство крабов», «Представители видов акул».

Объекты коллекции не просто хранятся на полках, воспитатели могут использовать их как раздаточный материал.

Так случилось, что окончание проекта совпало с выпуском детей. В школу дети выпускаются с легким сердцем. Видна стабильная динамика нарушений развития детей. Опасение вызывают только 2 ребятишек, которые имеют инвалидность по нарушению зрения.

Прежде всего, хочется сказать, что мастерская будет иметь продолжение. Сегодня уже думаем о внесении корректив.

Первое, что будем менять - это состав целевой группы. В нашу группу придут детки с 4 до 5 лет с ЗПР. И мы планируем в пространство мастерской включить детей соседней группы, которую посещают дети с нарушением зрения с 5 до 6 лет. Предполагаем общение детей двух групп как пространство для социального общения, взаимного развития, для подражательного поведения.

Второе, что мы проектируем - это внести архитектурные изменения для нового пространства мастерской. Для этого необходимо разгрузить спальню, которая является проходной для двух групп с тем, чтобы пространство мастерской работало на две группы.

В-третьих, необходимо изменить учебный план в части формируемой участниками образовательного процесса с учетом преемственности между возрастными группами, отраженной в рамках мастерской.

Далее мы хотим добавить события, мероприятия, выставки, реализуемые в рамках мастерской по следам календаря: всемирный день защиты морских млекопитающих, всемирный день китов и дельфинов и другие. Тем самым включить детей в социальную проблему подводного мира на уровне всей страны.

Проектируем интегрировать в мастерскую 3-Д технологии, лего-конструирование и др.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. "История развития высших психических функций" ISBN: 9785991694810, год издания: 2016 Издательство: Юрайт.

2. Выготский Л.С. Концепция зоны ближайшего развития. [Электронный ресурс] https://studopedia.ru/10_4137_kontseptsiya-zoni-blizhayshego-razvitiya-ls-vigotskiy.html

3. Выготский Л.С. Воспитание дошкольника. [Электронный ресурс] Собр. сочинений. - М.: Педагогика, 1984. – 423 с.

4. Леонтьев А.Н. Теория деятельности [Электронный ресурс] https://studopedia.ru/view_psiholog.php?id=17

5. Николаева А.Н., Попова Л.В. Коллекционирование как средство развития познавательных интересов детей старшего дошкольного возраста // Концепт. 2017.

Мозжечковая стимуляция как средство коррекции нарушений у детей с ОВЗ

*Какаулина Н. Э., воспитатель
МБОУ «С (К)НШ-ДС №2», г. Нерюнгри*

С каждым годом увеличивается число детей с ограниченными физическими и психическими возможностями, поэтому вопрос об их образовании является актуальным. И если для родителей нормально развивающегося ребенка детский сад – это место, где он может пообщаться, поиграть с другими детьми, интересно провести время, узнать что-то новое, то для семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ), детский сад – это место, где их ребенок может полноценно развиваться и адаптироваться, успешно социализироваться. Своевременное начало коррекционно-развивающей работы, психолого-педагогического сопровождения позволяет

принципиально изменить всю дальнейшую жизненную траекторию развития ребенка с ОВЗ.

Нашу группу компенсирующей направленности посещают дети с ОВЗ, являющиеся отдельной категорией детей, требующей особого подхода к развитию, воспитанию и обучению. Они отличаются наличием физических и психических отклонений, которые способствуют формированию нарушений общего развития. Это дети с нарушениями:

- речи, интеллекта;
- задержкой психического развития;
- опорно-двигательного аппарата;
- эмоционально-волевой сферы;
- зрения;
- множественные нарушения.

Для полноценного развития, обучения и воспитания детей данной категории, работа в группе осуществляется по следующим направлениям:

- специально организованные коррекционно-развивающие занятия, осуществляемые воспитателями группы, специалистами группы сопровождения;
- индивидуальная и подгрупповая работа с детьми по заданию специалистов группы сопровождения;
- коррекционная работа в совместной деятельности с детьми в режимных моментах, при организации разных видов деятельности;
- постоянная корректировка методов и приемов обучения, развития и воспитания;
- использование инновационного метода коррекции нарушений – метода мозжечковой стимуляции.

Именно методу мозжечковой стимуляции и его использованию в работе с детьми с ОВЗ я уделю особое внимание. Но сначала немного теоретических знаний и истории возникновения данного метода.

Мозжечковая стимуляция - современный метод коррекции различных нарушений в речевом и интеллектуальном развитии. Чтобы наше тело было сильным, красивым и выносливым, мы делаем зарядку. Чтобы обеспечить нашему мозгу хороший тонус и продлить его молодость, мы также должны делать зарядку. Познавательные и мыслительные навыки можно улучшить через многократное и четко выстроенное выполнение упражнений на равновесие, которые выполняются на специальном оборудовании Баламетрикс по программе мозжечковой стимуляции.

Программа создана в США в середине XX века и чем-то напоминает лечебную физкультуру. Ее основателем стал доктор Фрэнк Бильгоу. Он же разработал специальный снаряд - балансировочную доску и придумал целую серию развивающих и коррекционных упражнений, направленных на развитие, стимуляцию мозжечка и головного мозга. Базовым в программе является использование балансировочной доски, которая имеетдвигающиеся полозья - рокеры, изменяющие наклон доски, поверхностную разметку. В программе используются мешочки, которые различаются по цвету, размеру и весу, мяч-маятник, который подвешивается к потолку, планка с цветными секторами и цифрами, доска обратной связи и мячик-попрыгунчик, цель с мишенями.

Программа показана детям в следующих состояниях:

- ЗРР разной степени тяжести, ЗПР;
- Синдром дефицита внимания и гиперактивности;
- Аутизм и другие состояния аутистического спектра;
- Алалия (отсутствие или недоразвитие речи). Логоневроз (заикание);
- Отставания в развитии моторики и координации. Нарушения осанки;
- Поведенческие нарушения;
- Нарушения опорно-двигательного аппарата.

Работа по программе с применением оборудования Баламетрикс осуществляется по следующим принципам:

- «от простого к сложному» (начинаем с легких упражнений, постепенно увеличивая нагрузку);
- «оптимальная нагрузка» (подбирается оптимальный уровень сложности для каждого ребенка);
- «интуиция специалиста» (определение момента усложнения программы, оптимального уровня для каждого ребенка);
- «включение мотивации» (создание дополнительной мотивации для занятий);
- «вариативность упражнений» (свободное «поле для творчества»);
- выполнение упражнений двумя руками, правой, левой, поочередно;
- «направление движения» (по центру, вправо, влево, по кругу);
- «целеполагание» (отбить / кинуть, попасть в цель).

Занятия проводятся 3 раза в неделю, во второй половине дня с детьми, имеющими множественные нарушения. Оборудование расположено в групповой комнате, что позволяет другим детям наблюдать за процессом.

Длительность одного занятия — 30 минут. Длительность первых занятий сокращается до 10-15 минут. Занятия на доске начинаются с правильного захода на доску. Дети стоят на балансировочной доске без обуви, в носках, таким образом, стимулируются органы чувств и лучше чувствуется равновесие. Ступни располагаются на одинаковом расстоянии от центра, согласно специальной разметке доски. Положение тела остается постоянным, что позволяет задействовать оба полушария головного мозга.

На начальном этапе все упражнения выполнялись на простом уровне сложности, затем, когда ребенок обучается выполнять упражнения правильно, рокеры передвигаются, тем самым увеличивая сложность выполнения. Необходимо помнить один из основных принципов «от простого к сложному».

Простые упражнения на балансировочной доске:

- залезть и слезть с доски: а) спереди; в) сзади; с) с обеих сторон;
- ребенок в положении сидя «по-турецки». Раскачивая доску попросить ребенка удержать равновесие;
- ребенок в положении сидя, стоя на доске:
- упражнения для рук — имитация плавания. Можно двумя руками поочередно — левой, правой;
- покачивающее движение из стороны в сторону головой, затем зафиксировать взгляд на предмете. Круговое вращение головой;
- медленное покачивание вперед-назад;
- круговые вращения руками: а) обе руки в одну сторону; б) обе руки в разные стороны; в) по очереди в одну сторону; г) по очереди в разные стороны;
- любое положение: стоя, сидя, на корточках, на коленях, «по-турецки»: а) обе руки положить на грудь; б) поднять руки над головой; в) прямые руки в сторону; г) нагнуться, достать пальцы ног; любые движения, какие нравятся ребенку.

Усложненные упражнения с использованием аксессуаров:

- мешочки разного веса с крупой кидаем ребенку, он их должен поймать. Принимать мяч или мешочки от инструктора одной рукой, двумя, кидать и ловить одновременно;
- подкидывать мешочки вверх двумя руками;
- подкидывать вверх правой рукой, потом левой рукой;
- отбивать подвешенный мяч, левой, правой, двумя руками;
- кидать мешочки в мишень на полу или на стене;
- отбивать мяч-прыгунчик от доски обратной связи;

- кинуть подвешенный на резиночке мяч, успеть хлопнуть в ладоши пока летит, отбить мяч;

- отбивать летящий мячик планкой с разметками.

В результате занятий в течение учебного года на оборудовании Баламетрикс, по программе мозжечковой стимуляции, присутствует положительная динамика. Списочный состав группы – 15 детей.

По программе мозжечковой стимуляции занимались 7 детей.

Улучшились: моторно-зрительная координация – 7 детей, двигательные способности ребенка – 7 детей, концентрация внимания – 7 детей, пространственное воображение - 4 ребенка.

Список литературы:

1. Рекомендации для специалистов – педагогов широкого профиля «Основы применения программы мозжечковой стимуляции с использованием балансировочного комплекса» г. Новоуральск – 2019. Методическое пособие от 10.11.2019.

2. Измайлова А.Х. Возможности применения комплекса "Learning breakthrough kit" (balametrics) в коррекционно-развивающей работе с детьми: Методическое пособие /А.Х. Измайлова, Н.В. Давыденко, Д.И. Скрипко; Ассоц. детских нейропсихологов г. Москвы (ООО "Детские нейропсихологи г. Москвы"). — Москва: УНИСЕПВ, 2016. — 111 с.

3. Нейромоторная коррекция. Баламетрикс. Режим доступа - <https://plusr.ru/stati/reabilitaciya-detey/neyromotornaya-korrekcziya-balametrik/>

4. Методика Balametrics - программа мозжечковой стимуляции. Режим доступа - <https://psy-med.ru/articles/metodika-balametrics.html>

Развивающе-коррекционная методика «Тимокко» в работе с детьми с ДЦП

*Козлова Ю.В., инструктор по физической культуре
«МБОУ С(К)НШ-ДС №2», г. Нерюнгри*

В нашем учреждении «МБОУ С (К) НШ-ДС №2» г. Нерюнгри обучаются и воспитываются 7 детей с диагнозом ДЦП. Детский церебральный паралич - понятие, объединяющее множество видов двигательных нарушений. Основным клиническим симптомом ДЦП является нарушение двигательной функции, связанной с задержкой развития и неправильным развитием статокинетических рефлексов, патологией тонуса, парезами. У детей с нарушением функций опорно-

двигательного аппарата и детским церебральным параличом (ДЦП) из-за двигательных нарушений недоразвитыми оказываются костная, мышечная, эндокринная, сенсорные системы, что приводит к дефициту естественных потребностей ребенка в движении, игре, эмоциях, общении. Кроме того, в двигательной сфере наблюдается отставание в физическом развитии и физической подготовленности.

Главное в восстановительной работе с детьми ДЦП — это методы двигательной коррекции. Любая коррекционная работа проходит не стихийно, а целенаправленно. Для детей с ДЦП разработано много лечебно-педагогических упражнений, применять которые необходимо постепенно, используя индивидуально-дифференцированный подход, обучая их контролировать свои движения, то есть не только уметь сокращать мышцы, но и расслаблять их. В этом нам помогает развивающе-коррекционная методика с видео-биоуправлением «Тимокко», комплексы: «Возьми и сделай», «Тимокко», «Игры с Тимом».

«Тимокко» - это двигательно-визуальная развивающая программа, разработанная специалистами из Израиля в 2009 году. Программное обеспечение каждого комплекса включает в себя интерактивные игры, способствующие развитию координационных способностей, что является основой к овладению двигательными умениями и навыками, обеспечивает визуальную обратную связь, на основе которой ребенок быстрее учится управлять своим телом, выполняя все более сложные последовательности движений, не подозревая об этом. Играя в игры, включенные в комплексы, дети не замечают интенсивной тренировочной работы, а просто выполняют игровые задачи с помощью ярких перчаток-шариков, надетых на руки.

Эффективность данной методики заключается в постепенном усложнении простых движений, выполнение их с изменением скорости, темпа, ритма, амплитуды движений, включение вестибулярного, мышечного и зрительного анализаторов.

Методику «Тимокко» мы используем на каждом этапе физкультурно-оздоровительной работы, подбирая тип игры под особенности каждого воспитанника с ДЦП и задачи физкультурной работы, начиная с тренировочного обучения, затем переходя на уровень новичка, и по мере правильного выполнения каждого упражнения переходим на более высокий уровень.

В методике «Тимокко» применяются девять форм диапазона движений. Комплексы, входящие в методику, позволяют выбрать диапазон движения. Меньшая по размеру активная зона требует меньшего размаха

движений, при этом ребенок держит руки перед собой, движения выполняются на небольшом расстоянии. Изначально мы используем «овал» или «форма полумесяца», постепенно переходя к диапазону «полная зона», которая подразумевает использование движений на вытянутую руку.

В конце каждого занятия, заходя в раздел «результаты игроков» можем посмотреть результат, отследить время, затраченное на выполнение задания, количество выполненного задания, количество правильных движений и количество неправильных движений, среднее время отклика и эффективность. Сравнивая эти показатели можно оценить динамику и успешность занятий.

Эту динамику я хочу продемонстрировать на игре «Мыльные пузыри». В этой игре задача игрока состоит в том, чтобы при помощи ярких перчаток-шариков, надетых на руки ребенка, помочь обезьянке по имени Тимокко лопнуть зелёные мыльные пузырьки, поднимающиеся над водой, избегая красных. Желтые пузыри являются бонусными. Ребенок может по заданию инструктора играть как одной рукой, так и двумя.

На начальном этапе занятий игр (сентябрь) общая средняя продолжительность игрового раунда группы занимающихся детей с ДЦП, при одинаковых количествах мыльных пузырей, составляла 77 секунд, в феврале месяце продолжительность одного раунда сократилась до 34 секунд. Что на 43 секунды меньше, чем в сентябре. Сравнительная диаграмма результатов продолжительности игры представлена на рис. 1.

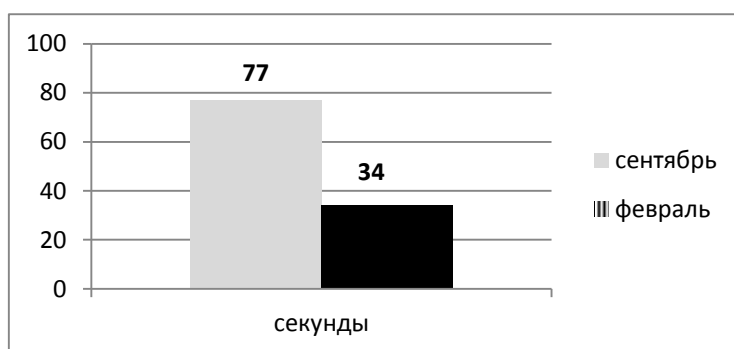


Рис. 1

Среднее время отклика группы детей (реакция на появившийся мыльный пузырь) в сентябре 2019 года равнялось 2,7 секунды, феврале 2020 года составило 0,71 секунды, что на 1,99 секунды меньше, чем в сентябре. Сравнительная диаграмма среднего времени отклика представлена на рис. 2.

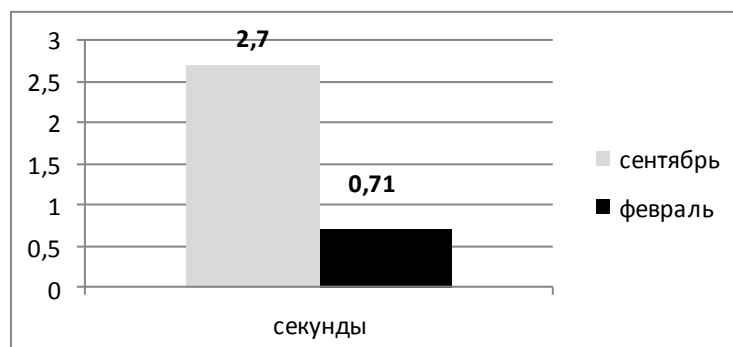


Рис. 2

Эффективность (учитываются верные плюс неверные движения руками, плюс пропущенные хорошие объекты) на начало работы составляло 0,8, в феврале увеличилось на 0,2 единицы, и стало равно 1.

Сравнительная диаграмма эффективности представлена на рис. 3.

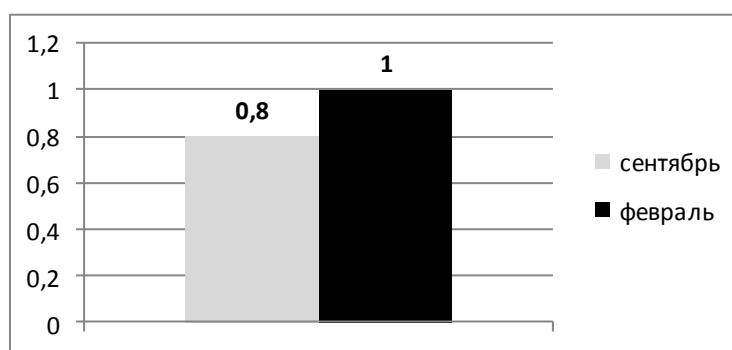


Рис.3

Анализируя результаты работы по данной методике мы пришли к выводу, что занятия с применением технологии «Тимокко» способствуют восстановлению подвижности суставов, более свободному переключению состояния мышц (покой, напряжение, расслабление, сокращение). Стимулируют ребенка сконцентрировано двигать руками в нужном направлении, тем самым учат управлять спазмированными мышцами, отрабатываются моторные навыки, укрепляется плечевой пояс, ребенок обучается двухсторонней координации и равновесию, развивает мышечный тонус и осанку.

Список литературы:

1. Вейс Т.Й. «Как помочь ребенку» учебное пособие - Москва 2002. С. 47–55.
2. Научно-производственная фирма «Амалтея», «Тимокко»: руководство пользователя - Санкт-Петербург 2013. С. 7–9

Stem – образование в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ

*Козырева Е.С., учитель-дефектолог
МДОУ ЦРР – д/с № 57 «Одуванчик», г. Нерюнгри*

В настоящее время актуализируется проблема поиска наиболее эффективных технологий в коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Перед педагогами дошкольных учреждений стоит задача не только подготовить воспитанников с ОВЗ к успешному обучению в школе и дальнейшей социальной адаптации, но и максимально использовать образовательное пространство учреждения для наиболее полноценного развития дошкольников.

Согласно взглядам Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и других выдающихся отечественных психологов, психика человека больше всего активно меняется и трансформируется в процессе деятельности. Особенно это важно в работе с дошкольниками с ОВЗ, значительную часть которых составляют дети с задержкой психического развития.

Развитие интеллектуальных способностей детей в процессе познавательной деятельности - цель парциальной модульной программы "STEM - образование детей дошкольного и младшего школьного возраста", разработанной российскими педагогами Волосовец Т.В., Марковой В.А. и Авериным С.А.

Данная программа основана на принципах развивающего обучения и соответствует положению Л.С. Выготского о том, что правильно организованное обучение «ведет» за собой развитие. Она предполагает максимальное обогащение специфических форм детской деятельности: игры, конструирования, познавательно-исследовательской и художественно-эстетической деятельности, а также обеспечивает возможность продуктивного общения детей друг с другом, с педагогами и родителями для полноценного развития.

Программа состоит из отдельных образовательных модулей, которые можно использовать как в комплексе, так и самостоятельно:

1. «Дидактическая система Ф. Фрёбеля»,
2. «Экспериментирование с живой и неживой природой»,
3. «LEGO – конструирование»,
4. «Математическое развитие»,
5. «Робототехника»,

6. «Мультстудия "Я творю мир"»»,

Одной из основных трудностей обучения детей с ЗПР является отсутствие мотивации и низкий уровень их познавательной активности. С древних времен известно о том, что без удивления нет обучения, особенно важно это в работе с данной группой детей. Использование средств "STEM-образования" в коррекционно-образовательном процессе даёт такую возможность. В данной технологии все интегрировано, взаимосвязано и отвечает интересам и познавательным потребностям детей. В такой деятельности участвуют все дети по мере своих возможностей и каждый получает для себя определенный стимул к дальнейшему развитию и познанию.

Дети с задержкой психического развития не готовы к школьному обучению по всем параметрам, которыми характеризуется психологический аспект готовности к обучению. Использование "STEM-образования" даёт возможность значительно повысить эффективность работы по всем направлениям коррекционно-развивающей деятельности.

Таблица 1

№	Аспект готовности	Особенности детей с ЗПР	Преимущества "STEM-образования"
1.	Знания и представления об окружающем мире	Недостаточны и фрагментарны	Получение знаний происходит эмпирическим путем, комплексно одновременно в ходе опытной и познавательно-исследовательской деятельности решается несколько задач.
2.	Умственные операции, действия и навыки	Недостаточно сформированы	Изучение тем в процессе познавательной деятельности опытным путём позволяет активизировать мыслительную деятельность, развивает логическое мышление и ВПФ.
3.	Речевое развитие	Значительно отстаёт от возрастной нормы	Разнообразие и многоплановость "STEM" оборудования даёт возможность развивать все компоненты речи: от звукопроизношения до формирования навыков диалогической и монологической речи в процессе исследовательской деятельности и защиты проектов.

4.	Уровень познавательной активности, мотивация	Низкий, мотивация и интерес отсутствуют	Опытная и познавательно-исследовательская деятельность всегда вызывает отклик и неподдельный интерес дошкольника, формируя при этом более прочные, практически подкреплённые навыки.
5.	Регуляция поведения	Нарушена	Вовлечение в совместную деятельность, работа в подгруппе, выполнение совместных проектов, работа по алгоритму формируют усидчивость, умение контролировать своё поведение, подчиняться правилам.

Варианты использования средств "STEM - образования" в коррекционно-развивающей работе

1. Запас представлений об окружающем мире и точность этих представлений.

Игры и задания с использованием следующих модулей:

- "Экспериментирование с живой и неживой природой" (наборы пробирок, воронок; лупы, мини-лаборатории; шестиколор; набор полых геометрических тел и др.

- "Дидактическая система Ф. Фрёбеля" (наборы для развития пространственных представлений).

2. Активизация познавательной деятельности, развитие высших психических функций.

Игры и задания с использованием следующих модулей:

- "Математическое развитие" (математические весы, тактильное лото; магнитный Танграм; математический планшет; круги Луллия, набор "Умные совы" и др.).

- "LEGO -конструирование" (наборы конструкторов серии «LEGO Education").

- "Робототехника" (программируемый робот Bee-Bot).

- "Дидактическая система Ф. Фрёбеля" (наборы для развития пространственных представлений (набор №1, 2).

- "Экспериментирование с живой и неживой природой" (набор Магниты", наборы пробирок, воронок; лупы, мини-лаборатории; шестиколор и др.

3. Речевое развитие

Игры и задания с использованием следующих модулей:

- "Дидактическая система Ф. Фрёбеля" (наборы для развития пространственных представлений ("Формы красоты", "Жизненные формы").
 - "Математическое развитие" (тактильное лото; магнитный Танграм; математический планшет; круги Луллия, набор счётного материала на магнитах; набор "Умные совы" и др.).
 - "Робототехника" (программируемый робот Bee-Bot).
 - "LEGO -конструирование" (наборы конструкторов серии «LEGO Education).
 - "Экспериментирование с живой и неживой природой" (набор Магниты", наборы пробирок, воронок; лупы, мини-лаборатории; шестиколор и др.).
 - Мультстудия "Я творю мир" (мультстудия, результаты детской деятельности из предыдущих модулей).

4. Развитие элементарных математических представлений.

Игры и задания с использованием следующих модулей:

- "Математическое развитие" (математические весы; тактильное лото; набор счётного материала на магнитах; магнитный Танграм; математический планшет; круги Луллия; набор "Умные совы", "Топорама", логические пазлы и др.).
 - «LEGO - конструирование" (наборы конструкторов серии «LEGO Education).
 - "Робототехника" (программируемый робот Bee-Bot; наборы конструкторов).
 - "Дидактическая система Ф. Фрёбеля" (наборы для развития пространственных представлений ("Формы красоты", "Жизненные формы").

5. Развитие моторики.

Игры и задания с использованием всех модулей

При подборе игр и заданий для коррекционных занятий учитываются интересы и склонности ребенка. Согласно принципу систематичности и последовательности обучения, постепенно увеличивается уровень сложности игры или задания, которые определяются строго индивидуально для каждого ребёнка.

Список литературы:

1. Волосовец Т.В. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечение в научно-техническое творчество: учебная программа / Т.В. Волосовец и др. - М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2018.
2. Теплова А.Б. Образовательный модуль "Робототехника": учебно-методическое пособие / А.Б. Теплова, С.А. Аверин. - М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019.
3. Маркова В.А. Образовательный модуль "Математическое развитие дошкольников": учебно-методическое пособие / В.А. Маркова. - М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019.
4. Зыкова О.А. Образовательный модуль "Экспериментирование с живой и неживой природой": учебно-методическое пособие / О.А. Зыкова. - М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2018.
5. Маркова В.А., Аверин С.А. Образовательный модуль "Дидактическая система Фридриха Фрёбеля". - Москва, 2017.
6. Мамайчук И.И., Ильина М.Н. Помощь психолога ребёнку с задержкой психического развития. Научно-практическое руководство. - СПб.: Речь, 2004.

Реализация проектной деятельности на уроках информатики в условиях обучения слабослышащих детей

*Колесникова И.И., учитель информатики
СОШ №18, г. Нерюнгри*

*«В душе каждого ребёнка есть
невидимые струны.
Если тронуть их умелой рукой, они
красиво зазвучат».
В.А. Сухомлинский*

Сегодняшний день трудно представить без компьютера. За последнее время компьютер стал необходимым инструментом в самых разных сферах человеческой деятельности. Применение информационных технологий снимает у ребенка страх самовыражения, стимулирует творческую активность, освобождает от физиологических ограничений.

Сейчас уже становится ясным, что адаптация личности в той среде, в которой она осуществляет свою жизнедеятельность – весьма непростой процесс, жизнь в современном обществе требует от человека гибкости мышления, сообразительности, способности изобрести что-то новое. Одним из методов, позволяющих добиваться положительной мотивации к учению и хорошим результатов в активации познавательных процессов, является проектный метод, который я использую на занятиях внеурочной деятельности «Информатика и художественное творчество» для слабослышащих детей. Для реализации проектной деятельности, в условиях обучения детей с ограниченными возможностями, перед учителем встают некоторые специфические задачи. Прежде всего, необходимо учитывать особенности речевого развития слабослышащих школьников. Необходимо также помнить о повышенном уровне напряжения, которое вызывают у слабослышащих детей любые новые раздражители. Следовательно, важно правильно спланировать временные рамки проектной работы и организовывать ее таким образом, чтобы грамотно чередовать виды деятельности, избегая возможных нежелательных последствий для учащихся из-за переутомления. Для того, чтобы увлечь ребят я использую специальные приемы, условно называемые «яркое пятно»

В качестве «яркого пятна» могут быть использованы сказки и легенды, фрагменты из мультфильмов, случаи из повседневной жизни, т. е. все то, что способно заинтриговать и захватить внимание учеников, но все-таки связанный с темой занятия.



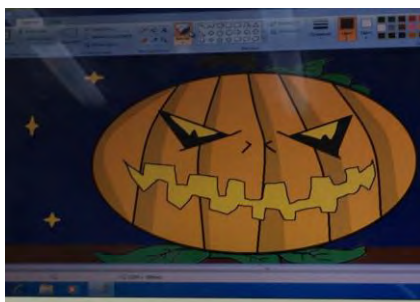
Например, при работе над проектом «Наши помощники – органы чувств» (тема получение информации) ярким пятном является необычный человек, у которого нет лица. - Чем он интересен? Что же в нем странного? После ответов ребят ставится проблема. А нужны ли они ему? Далее проведя различные эксперименты, мы с ребятами получили готовый

продукт – человека похожего на нас. Дети достигли целей, поставленных в начале занятия.

В своей работе сначала я выстраиваю алгоритм темы, над которой будем работать:

1. изучение теоретического материала,
2. выполнение тренировочных упражнений,
3. выполнение практической работы,
4. творческая работа (проект).

Так, при изучении темы «Графический редактор Paint», после разбора теоретического материала, ребятам предлагаю выполнить следующие проект: «Новогодняя игрушка». Подготовительным этапом работы над проектами является выполнение тренировочных упражнений для освоения основных приемов работы в графическом редакторе MS Paint, подготовка чертежа открытки на бумаге.



Практическую часть работы ребята выполняют за компьютером с использованием изученных основных приемов работы в графическом редакторе.



Согласно требованиям СанПинов продолжительность непрерывного применения технических средств обучения на занятиях в 5 классах составляет 20 мин, поэтому я стараюсь работу за компьютером чередовать с другими видами деятельности. В проекте поздравительная открытка, после создания шаблона открытки в графическом редакторе, мы с

ребятами создаем продукт, используя технику вытынанка, что позволяет развивать у ребят помимо мелкой моторики еще и пространственное воображение.

При создании проекта: «Мы – читатели» сначала с ребятами мы изучали произведения детских писателей. Целью работы над этим проектом явилось стремление повысить интерес учащихся к произведениям детской литературы, как следствие развивать их общий словарный кругозор. Для реализации этого проекта ребятам было предложено после прочтения создать интерактивную книжку-малышку для детей, с использованием готовых анимированных картинок и аудиозаписей.



Обязательное условие для успешной работы – заинтересованность детей. Ребята должны эмоционально положительно относиться к происходящему, должны быть живо заинтересованы в добывании новых знаний и получении результатов своей деятельности. Чем выше желание детей исследовать и самостоятельно трудиться, тем продуктивнее сама деятельность и значительнее ее итоги.

В заключении можно сделать вывод, что проектная деятельность обеспечивает развитие познавательных способностей у слабослышащих детей, формирует у них умение наблюдать, самостоятельно делать выводы, основываясь на собственных наблюдениях обрабатывать материал по исследуемой теме, повышает интерес к учебной деятельности.

Список литературы:

1. Белаш М.А. Проектная деятельность на уроках информатики //Актуальные вопросы современной педагогики. – Самара: ООО «Издательство АСГАРТ», 2015.

2. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение. М.: Издательский центр «Академия», 2012.

3. Босова Л.Л. Информатика и ИКТ. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012.

4. Особенности психического развития детей с нарушениями слуха.
<https://infourok.ru/osobennosti-psihicheskogo-razvitiya-detey-s-narusheniyami-sluha-911809.html>

**Познавательльно-исследовательская деятельность дошкольников.
Проект «Радуга своими руками»**

*Ларионова Е.А., воспитатель,
МБДОУ №17, г. Нерюнгри*

Одним из эффективных методов познания окружающего мира является познавательльно-исследовательская деятельность, которая развивает интерес ребенка к окружающему миру, активность, инициативу и самостоятельность в его познании в ходе практической деятельности. В основе развития исследовательской деятельности, направленной на познание окружающего мира, лежит потребность ребенка в новых впечатлениях. Чем разнообразнее и интенсивнее поисковая деятельность, тем больше новой информации получает ребенок, тем более полноценнее он развивается.

Исследовательская деятельность принципиально отличается от любой другой тем, что образ цели, определяющий эту деятельность, сам еще не определен и не конкретизирован. В ходе поиска он уточняется, проясняется. Это накладывает особую печать на все действия, входящие в поисковую (исследовательскую) деятельность: они гибки, подвижны и носят пробный характер [2, 14]. Н.Н. Подъяков отмечал: «Детское экспериментирование - одна из форм организации детской деятельности с одной стороны и один из видов познавательной деятельности с другой» [4, с. 21].

Ребенок старшего дошкольного возраста уже приобретает способность осуществлять экспериментирование, т.е. он приобретает навыки данной деятельности: видеть и выделять проблему, принимать и ставить цели, решать проблему, анализировать и выделять существенные признаки и связи, осуществлять эксперимент и делать выводы.

Важно учитывать возраст детей и при выборе темы исследования. Тема должна быть выполнима, ребенок должен раскрыть лучшие стороны своего интеллекта, получить новые полезные знания, умения и навыки. Тема должна быть оригинальной. Оригинальность в данном случае следует понимать как способность нестандартно смотреть на традиционные предметы и явления.

Также тема должна быть такой, чтобы работа могла быть выполнена относительно быстро. Дети дошкольного возраста не способны концентрировать внимание на одном объекте долговременно, поэтому следует стремиться к тому, чтобы первые исследовательские опыты не требовали длительного времени. И самое главное, тема должна быть интересна ребенку, должна увлекать его.

Во время прогулки в детском саду дети увидели радугу, их очень удивило это, так как был конец февраля, а радуга в представлении большинства детей – летнее явление. Тогда у нас возник вопрос: «Почему появляется радуга? А можно ли самим создать радугу?». Так появился исследовательский проект «Радуга своими руками».

Цель исследования: определить, что такое радуга, как она образуется, и можно ли получить радугу в домашних условиях.

Гипотеза: если узнать, как появляется радуга в природе, то можно воссоздать радугу в домашних условиях.

Объект исследования: природное явление радуга.

Предмет исследования: происхождение радуги.

Методы исследования: изучение литературы, опрос, наблюдение, элементарные опыты и экспериментирование.

Сначала мы решили выяснить: что дети подготовительной группы знают о радуге. Для опроса использовали «Метод 3-х вопросов». Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Что я знаю о радуге?	Что хочу узнать?	Как это узнать?
-Радуга яркая. -Радуга полукруглая. -Появляется после дождя. -Радугу можно увидеть летом. -Когда заканчивается дождь. -У радуги семь цветов. -Радуга появляется, когда есть солнце.	-Как появляется радуга. -Из чего состоит радуга. -Почему именно такие цвета. -Из чего состоит радуга. -Можно ли потрогать радугу.	-Ученые -Из энциклопедий. -Из интернет. -Телевидение.

Далее стали изучать вопрос, используя энциклопедии и интернет - ресурсы. Дети узнали, как радуга появляется, виды радуги. Большим открытием для детей дошкольного возраста был факт, что солнечный луч на самом деле не белый, а состоит из семи цветов спектра. Когда луч солнца проходит через каплю воды — он распадается на цвета радуги.

Мы решили провести опыты и эксперименты, чтобы убедиться в этом. Из всего многообразия опытов и экспериментов мы выбрали следующие.

1. Опыт «Какого цвета солнечный луч». Для него мы взяли кристалл. Солнечный луч, проходя через кристалл распался на цвета радуги. Этот опыт наглядно показал, что солнечный свет на самом деле не белый, а состоит из семи цветов спектра.

2. Опыт «Вертушка». Мы сделали круг из картона и раскрасили его в цвета радуги, надели этот круг на карандаш и стали быстро его вращать. Из разноцветного круг становился одноцветным, потому что цвета смешались. Этот опыт показывает, что цвета, смешиваясь, образуют белый цвет.

3. Радугу можно увидеть в мыльных пузырях. Играя с мыльными пузырями, дети заметили на них цвета радуги. Они сделали много мыльных пузырей и в каждом из них увидели маленькую радугу. Также цвета спектра можно увидеть на компакт-диске, если на него направить солнечный луч или посветить фонариком.

4. Для последнего опыта нам понадобилась вода, зеркало и солнечная погода. Мы опустили зеркало в воду наполовину и «ловили» солнечный лучик. Солнечный свет проходил сквозь воду, отражался от зеркала и распадался на 7 цветов радуги.

После всех опытов дети сделали вывод, что и дома можно сделать радугу. Для того, чтобы радуга появилась, нужен свет и вода.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась, если узнать, как появляется радуга в природе, то действительно можно воссоздать радугу в домашних условиях.

Детям было очень интересно заниматься этим проектом, проводить опыты, полученными результатами маленькие исследователи поделились с детьми нашего детского сада: рассказали им про радугу, показали опыты и подарили книжку-раскраску, которую сами сделали, чтобы они могли лучше запомнить цвета спектра.

Главное достоинство познавательно-исследовательской деятельности заключается в том, что она дает детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта. В экспериментальной

деятельности достаточно четко представлены моменты саморазвития: преобразования объекта, производимые ребенком, раскрывают перед ним новые стороны и свойства объекта, а новые знания, в свою очередь, позволяют производить новые, более сложные и совершенные преобразования. Необходимость давать отчет об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы стимулирует развитие речи. Следствием является не только ознакомление ребенка с новыми фактами, но и накопление фонда умственных приемов и операций, которые рассматриваются как умственные умения.

Список литературы:

1. Веракса Н.Е., Галимов О.Р. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников. Для занятий с детьми 4-7 лет. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 80с.
2. Дыбина О.В., Рахманова Н.П., Щетинина В.В. Неизведанное рядом. Опыты и эксперименты для дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 192 с.
3. Паркер С., Стил Ф. Детская энциклопедия от А до Я. – М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2011. – 256 с.
4. Поддьяков Н.Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста: Концептуальный аспект / Н.Н. Поддьяков - Волгоград: Перемена, 2012. – 47 с.

Индивидуальный образовательный маршрут для детей с ОВЗ

*Ларионова Е.П., учитель начальных классов,
СОШ № 18, г. Нерюнгри*

Сегодня инклюзивное образование понимается как процесс совместного воспитания и обучения лиц с ОВЗ, и нормально развивающихся сверстников. В ходе такого образования дети с ОВЗ могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии [2].

В основе интегрированного и инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного обучающегося, и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребенка. Обучение следует соответствующим образом адаптировать к потребностям детей [1].

Следовательно, индивидуальный образовательный маршрут (далее ИОМ) необходим для организации образовательного процесса

обучающихся с ОВЗ и их психолого-педагогического сопровождения. Проектирование ИОМ ребенка с отклонениями в развитии предполагает реализацию целевого, содержательного и результативного компонентов. Целью составления индивидуального образовательного маршрута является помочь детям адаптироваться к условиям образовательного учреждения, поддержать их в процессе совместного обучения со здоровыми сверстниками, оказать им педагогическую помощь, а членам семьи – консультативную поддержку.

Индивидуальный образовательный маршрут для обучающегося специального (коррекционного) класса необходим как:

- персональный путь компенсации трудностей в обучении;
- реализация личностного потенциала ученика: интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, духовно-нравственного;
- структурированная программа действий ученика на некотором фиксированном этапе обучения.

ИОМ учеников отличаются не только по объёму, но и по содержанию. Данное отличие обусловлено индивидуальными способностями и соответственно их видами деятельности за счет дополнительных занятий со специалистами служб сопровождения.

Основными целями применения ИОМ являются:

Для обучающихся:

- обеспечение усвоения обучающимися базового уровня государственных образовательных стандартов, формирование ключевых компетентностей обучающихся;
- индивидуализация процесса обучения;
- личностный подход;
- формирование познавательных интересов и потребностей;
- создание ситуации успеха;
- восполнение пробелов в знаниях обучающихся с ЗПР.

Для родителей:

- гарантия «наилучшего обеспечения» интересов ребенка с ОВЗ.

Для учителя и школы:

- гарантия права на самореализацию и собственный стиль профессиональной деятельности.

Основные задачи:

- определить стратегии деятельности педагогов, специалистов и родителей на реализацию коррекционно-развивающих задач;

- способствовать ориентации педагогического процесса на развитие индивидуальных способностей обучающихся;
- реализация индивидуальных образовательных потребностей обучающихся, на выбор;
- своего образовательного пути, определение «адресности» образовательной программы;
- предоставление обучающимся возможности выбора оптимальных форм и темпов обучения;
- способствовать социализации обучающихся с ОВЗ и приобретению жизненно - важных, социально - бытовых навыков.

Основанием для выбора ИОМ в начальной школе являются:

- уровень готовности к школе;
- состояние здоровья ребенка;
- желание обучающегося и его родителей (лиц, их заменяющих).

В основной школе:

- жизненные планы обучающихся;
- достижение обучающимися уровня образованности, необходимого для успешного продвижения ученика с ОВЗ по данному образовательному маршруту;
- успехи в творческой, социальной деятельности;
- состояние здоровья ученика;
- желание обучающегося и его родителей (лиц, их заменяющих).

Сейчас мы посмотрим, как нужно планировать работу по индивидуальному маршруту.

Алгоритм составления плана работы по индивидуальному образовательному маршруту:

- 1) Составлять план нужно всегда с диагностики УУД;
- 2) Затем выяснить причины низкой успеваемости.

Причинами могут быть:

- несформированность самоконтроля;
- отсутствие устойчивых мотивов обучения;
- пробелы в знаниях ученика, вследствие нерегулярности работы на уроке;
- нарушение фонематического слуха;
- бедность словарного запаса;
- общее недоразвитие речи;
- несформированность познавательной деятельности;
- не сохраняет заданную цель до конца выполнения задания;

- не умеет пользоваться инструкциями;
- затрудняется использовать знаково-символические средства (правило, модель, схема и т.п.).

3) Исходя из выявленных причин определяем направления коррекционной работы. Например:

Формирование мотивов учебной деятельности. Обратит внимание на создание ситуации успеха, перед ребенком ставить доступные по трудности задачи и небольшие по объему.

4) Определив направление коррекционной работы составляем планирование маршрута и проводим работу по реализации плана.

Этапы конструирования индивидуальных образовательных маршрутов

Этап конструирования	Цель этапа	Результат этапа
1. Этап наблюдения	Выявить группу школьников, испытывающих трудности в обучении: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные, психомоторные, комплексные	Выявленные трудности в обучении школьников и их причины (на начало и конец сопровождения)
2. Диагностический этап и работа с педагогами по мотивации внедрения ИОМ	Выявление причин трудностей в обучении ребенка. Необходимо это сделать для того, чтобы знать истинную причину трудностей в обучении школьника	Определение образовательного маршрута, получение конкретных рекомендаций педагогам и родителям.
3. Построение маршрута	Построение индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся, испытывающих трудности в обучении на основе выявленных причин	Проведение занятий с учетом психо-физических возможностей обучающихся, формирование УУД на всех этапах учебного процесса. Организация групповых и индивидуальных занятий.
4. Реализация индивидуальных образовательных	Оценка и самооценка успешности реализации программы.	Комплексная психолого-педагогическая поддержка и помощь ребенку и

маршрутов в процессе обучения		родителям в решении задач развития, обучения и воспитания.
5. Этап итоговой диагностики. На этом этапе проводится завершающая диагностика	Выявить результаты действия маршрута (трудность сохранилась или не сохранилась)	Успешность обучения ребенка с ОВЗ в общеобразовательном учреждении.

Индивидуальный образовательный маршрут реализуется через различные формы организации деятельности обучающихся:

- занятие в классе: при закреплении или повторении изученного детям выдаются индивидуальные задания - тренажеры, карточки. Дети работают самостоятельно, затем работа проверяется и оценивается.
- групповые занятия: если у обучающихся одна проблема, то учитель объединяет их в одну группу и проводит для них групповое занятие.
- домашняя самостоятельная работа: повторив правило с учителем, ребенок получает домашнее задание на несколько дней. В назначенное время учитель проверяет его и обязательно оценивает.
- индивидуальные консультации: провести индивидуальные консультации с объяснением трудных тем уроков.

ИОМ обучающихся состоит из 4 разделов: общие сведения; освоение образовательной программы; психолого-педагогическое сопровождение (по рекомендации ПМПК); формирование социальной компетентности обучающегося.

Индивидуальный образовательный маршрут составляется совместно с учителем-предметником, классным руководителем и специалистами служб сопровождения.

Учитель реализует индивидуальный подход к ученикам, организует их учебно-познавательную деятельность и готовит:

- систему дифференцированных разноуровневых заданий по предметам;
 - контрольные работы и тестовые задания;
 - другие задания по ликвидации пробелов в знаниях и их коррекции.
- Изменение ИОМ производится на основании решения ППк.

Учитель и обучающийся оформляют результаты реализации ИОМ в маршрутном листе, в графе «Формы оценки индивидуальных достижений».

В течение учебного года результаты реализации ИОМ обучающегося анализируются классным руководителем, в присутствии заместителя директора по УВР или ВР на заседании ПШк (по итогам полугодий).

В конце учебного года педагоги и специалисты отчитываются о проделанной работе, с последующей ее оценкой динамики развития ученика с ОВЗ.

Все дети должны иметь равные права и учиться вместе! А сделать это возможным — наша задача!

Список литературы:

1. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. инновационный опыт /авт.-сост. А.А. Наумов [и др.]. – Волгоград: Учитель, 2012. – 147 с.

2. Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики / Н.Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 6. – С. 3–9.

3. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для педагогов, учителей-предметников, классных руководителей образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / О.Г. Приходько и др.,-М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014 - 227с.

Путешествие в страну тысячи рек

*Леонова Э.Н., воспитатель,
МДОУ № 18 «Улыбка», г. Нерюнгри*

Решение экологических проблем невозможно без организованного экологического образования и воспитания, поскольку действенность любых мер, принимаемых по защите природы, в конечном счете, определяется поведением людей, взаимодействующих с ней. Основы такого отношения закладываются еще в детстве, поэтому дошкольный

возраст должен стать объектом пристального внимания педагогов, занимающихся проблемами экологического образования и воспитания.

Опыт практической деятельности с воспитанниками показал, что они недостаточно владеют знаниями о гидронимах земного шара: об обитателях и растительном мире водоемов, их специфике и закономерностях жизни, а также, чем отличается озеро от моря, а речка от водопада, и, наконец, какую пользу приносит человеку вода. Идея поиска эффективных методов, способствующих расширению знаний о гидронимах и формированию экосознания участников образовательного процесса, способствовала разработке информационно-практико-ориентированного проекта, учитывающего региональный компонент «Путешествие в Страну тысячи рек». Таким образом, целью проекта стало формирование экосознания дошкольников в процессе комплексного описания гидронимов родного края. В процессе реализации проекта решались следующие задачи:

- Расширять представления дошкольников о водных объектах родного края.

- Способствовать формированию экологических знаний и представлений.

- Формировать умение работать с алгоритмами описания гидронимов.

- Обогащать словарный запас, совершенствовать навыки творческого рассказывания.

- Способствовать реализации самостоятельной творческой активности через изготовление макетов водных объектов.

- Систематизировать знания об объектах природы и способах их сохранения.

Проект состоит из трех этапов:

1. От ручья до озера.
2. Хочу все знать.
3. Живи родник.

На начальном этапе реализации проекта «От ручья до озера» мы организовали наблюдения, игры-экспериментирования с водой. Работали с художественно-иллюстративным материалом, рассмотрели глобус, физическую карту Республики Саха, совершили интерактивные путешествия по родному краю. Для расширения представлений о водных объектах Якутии, использовали авторские дидактические игры: «Назови отличия водных объектов», «Разрезные картинки», «Четвертый лишний», «Найди по описанию» и т.д.

Для описания гидронимов мы составили алгоритм, используя картинки, доступные пониманию детей. Далее придумали свою знаковую систему описания (рисунок 1).

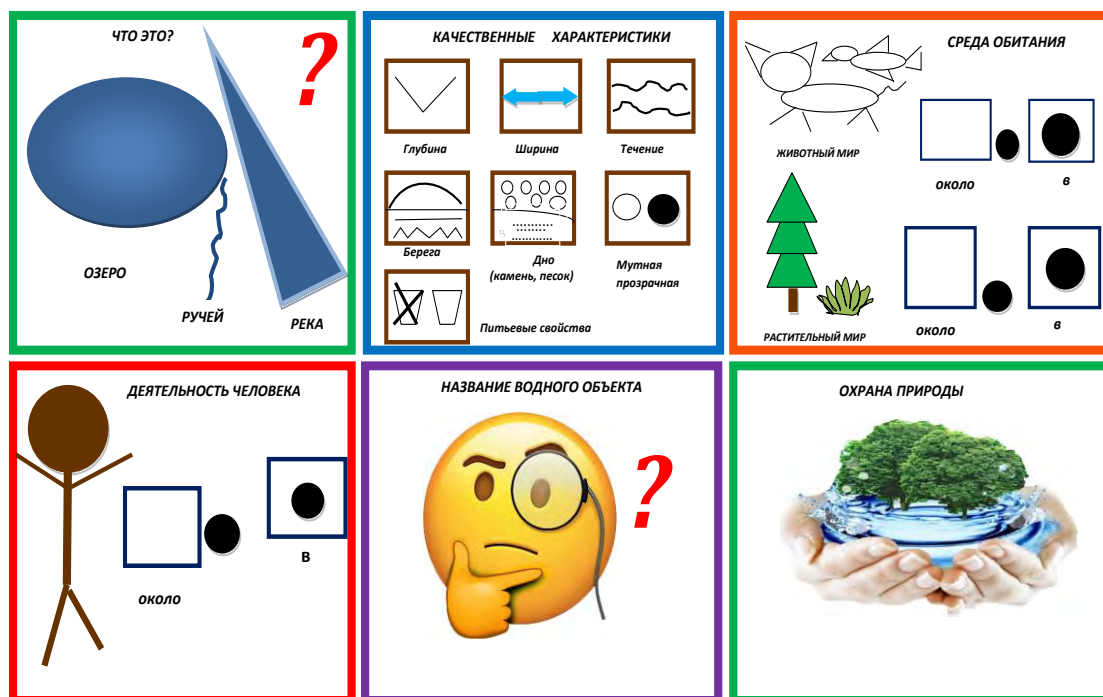


Рисунок 1

В процессе работы с алгоритмами описания водных объектов дошкольники стали задавать вопросы: почему тот или иной объект имеет такое название. Чтобы ответить на все детские «Почему?», мы организовали экскурсию в Нерюнгринский музей истории освоения Южной Якутии им. И.И. Пьянкова, посетили городскую библиотеку, искали информацию в сети Интернет, предложили сотрудничество с ГБОУ РС (Я) «ЭШИ Арктика», где встретили информантов, которые рассказали нам о существовании легенд, связанных с названиями рек, озер, ручьев родного края. Систематизировав весь материал, мы составили картотеку легенд о водных объектах Якутии.

Результат работы на данном этапе проекта представлен в виде макетов, созданных родителями с детьми, по легендам о происхождении названий рек (рис. 2).



Рисунок 2

Содержание заключительного этапа «Живи родник» направлено на формирование системы правил поведения дошкольников в природе. Игры «Движения в природе», «Веселая палитра экологии» научили наблюдать детей за экологическим состоянием гидронимов.

Среди воспитанников 6-7 лет была проведена викторина «Мир вокруг нас», которая позволила систематизировать представления о водных объектах родного края.

Организованная акция «Чистые берега», способствовала формированию у дошкольников опыта практического участия в улучшении и охране природы. Дети рисовали листовки, с целью пропаганды их активной жизненной позиции и ответственности за судьбу водных объектов, которые затем распространяли между сверстниками, родителями и педагогами.

Благодаря успешной реализации проекта у дошкольников сформированы предпосылки экосознания, появилось стремление к активному познанию объектов природы. Они стали проявлять больше инициативности в поиске ответов на вопросы, сбора информации и применении полученных знаний в играх и практической деятельности.

Во время реализации проекта родители являлись не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу, но также обогатили свой педагогический опыт, испытали чувство сопричастности к образовательному процессу.

Список литературы:

1. Глушков А.В., Осадчий В.Г. По рекам и горам Якутии. – Якутск, 1991.
2. Платонова Т.В., Хохолова Е.Е. Люби и знай родной край: программа ознакомления детей ст. дошк. возраста с родным краем и метод. рекомендации к программе / ГОУ ВПО Моск. гос. ун-т им. М.А.

Шолохова, ГОУ СПО Якут. пед. колледж №2, МДОУ Центр развития ребенка №105 «Умка». – Якутск, 2009. – 84 с.

3. Сказки и предания Севера. – Якутск, 1986.

4. Фольклор народов Крайнего Севера. Национальная культура народов Республики Саха - Якутск, 1993.

Этот странный взрослый мир. Не хочу идти в школу!

*Лодейщикова И.П., педагог-психолог
МДОУ «Огонек», г. Нерюнгри*

На очередном занятии по подготовке детей с ОВЗ в школу ребенок рассказал, что не хочет (боится) идти в первый класс. Что в такой ситуации делать педагогам и родителям? Можно рассматривать данную проблему с разных точек зрения, но мы остановимся на психологической готовности ребенка, вернее на психологической не готовности ребенка к школе. У ребёнка, с боязнью и настороженностью относящегося к своему будущему статусу первоклассника, вероятно очень скоро возникнут в школе серьёзные проблемы, которые помешают ему нормально учиться и общаться, если ему не помочь прямо сейчас. На первоначальных этапах я попыталась выяснить причины нежелания идти в школу. Их достаточно много.

1. Вот самая распространённая причина: ребёнок боится, что не сможет находиться в новых условиях без родителей или знакомых взрослых, потому что привык действовать по их указке и работать только под их контроле, а пытаюсь проявить самостоятельность, терпел неудачи.

2. Или такая: в семье нет взаимопонимания, доверительных отношений, ребёнок запуган постоянными угрозами родителей, родственников, которые звучат примерно так: «Не хочешь слушаться! погоди, вот пойдёшь в школу, там тебя перевоспитают – станешь другим человеком». Ожидание неизвестности и насилия над личностью его угнетают.

3. Бывает, что ребёнок не хочет идти в школу, даже панически её боится, потому что его напугали друзья или знакомые, которые уже учатся. А родители, не имея душевного контакта с будущим первоклассником, об этом не знают или не обращают на этот факт внимания.

4. Ребёнок очень боится перемен (новых школьных условий) потому, что нет веры в себя, считает, что у него ничего не получится ни с учёбой,

ни с общением, хотя необходимые общеучебные умения более-менее сформированы. Такой настрой возникает в результате длительного пребывания в состоянии неуспеха из-за собственной несобранности, эмоциональной неустойчивости, нерешительности, неумения выстраивать отношения со взрослыми и сверстниками, возможно, быстрой утомляемости, а грамотной поддержки со стороны взрослых он не получает.

5. У ребёнка устойчивое нежелание что-либо изучать, которое выражается в активном или пассивном протесте. Занятия по подготовке к школе вызывают порой различные расстройства, как психологические, так и физиологические, даются ему с трудом, как в детском саду, так и дома. Это, как правило, происходит потому, что взрослые переусердствовали. Занятия через силу или под угрозой привели к тому, что у ребёнка пропало желание учиться, ослаб познавательный интерес, появился страх перед школой, где надо учиться.

6. Некоторые мнительные и тревожные дети, недостаточно владеющие умениями чтения, счёта, письма на фоне других детей, очень боятся школы, даже если им и внушают, что ничего страшного в этом нет, и в первом классе они всему научатся.

7. Стойкое нежелание идти в школу и отрицательное отношение к учению возникает ещё и тогда, когда родители требуют от ребёнка совершенства во всём, не учитывая его возрастные и индивидуальные особенности.

8. Ребёнок боится обучения в школе, потому что очень устаёт от занятий. При практически нормальном здоровье усталость появляется либо от перегрузок, либо из-за того, что трудится нерационально и затрачивает много энергии.

Начинать профилактические мероприятия по предупреждению дезадаптации необходимо ещё в дошкольном возрасте, чтобы адаптация стала менее болезненной. Сейчас задача педагогов детского сада и родителей, состоит в установлении душевного контакта с ребёнком, в организации грамотных систематических занятий по выработке необходимых в первом классе способностей и умений. Задержка формирования психологической готовности к школьному обучению сказывается, в первую очередь, на эмоциональной сфере дошкольников. Поэтому крайне важно, чтобы дети имели представление о школе ещё до того, как окажутся на ее территории. Психологическую готовность к школе, в самом общем виде, можно определить, как комплекс психических

качеств, необходимых ребенку для успешного начала обучения в школе. Психологическая готовность включает следующие компоненты:

- мотивационная готовность (положительное отношение к школе и учению);
- волевая готовность (достаточно высокий уровень развития произвольности поведения);
- интеллектуальная готовность (наличие определенных умений, навыков, уровня развития познавательных процессов);
- социальная готовность (сформированность тех качеств, которые обеспечивают установление взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, вхождение в жизнь класса, выполнение совместной деятельности и т. п.).

Но для этого нужна постоянная целенаправленная работа всех структур и участников системы образования, родителей, сверстников и позитивный настрой самих «особых» детей. Работа в данном направлении имеет основные направления:

- сюжетно-ролевая игра – основной вид деятельности в дошкольном возрасте;
- общение с детьми – показ на собственном примере;
- беседа – использование художественных произведений, опыта детей;
- обсуждение поступков сверстников – эмоциональный отклик.

В нашем образовательном учреждении существует оптимальная форма дошкольной подготовки для детей с проблемами в развитии, созданы условия для развития интеллектуального, эмоционального, социального потенциала ребенка и формирования его интегративных качеств. Самым простым и доступным способом всестороннего развития ребенка – дошкольника является игра. Поэтому все интегрированные занятия по подготовке к школе представляют собой игровые варианты различных заданий на развитие всех сторон психики и личности дошкольника. При этом используется школьная атрибутика: тетради, пеналы, индивидуальные задания на бланках. Игра позволяет ребёнку легче устанавливать связь с миром взрослых и с миром вообще, у него трансформируется сознание, появляются навыки внутреннего диалога, необходимого для продуктивного мышления. В игре строятся такие сложные отношения, как концентрированное взаимное внимание, принятие и открытое выражение эмоций (в том числе и негативных), проигрывание разнообразных фантазий и способов отношений к ним. Подводя итоги, можно говорить о том, что работа психолога с детьми с

особыми потребностями направлена на сохранение и укрепление здоровья ребенка, развитие и коррекцию психических процессов. И конечно, большое внимание уделяется созданию развивающей среды, способствующей развитию детей, с учетом структуры дефекта, интересов и индивидуальных особенностей.

С помощью всего этого дети приобретают навыки, умения и опыт, необходимые для адекватного поведения в обществе, способствующего наилучшему развитию личности и подготовки его к жизни в школе. Только целенаправленная и структурированная деятельность приведет к положительным результатам, и она распределена на базовые цели и задачи:

- образовательная – познакомить детей со способами взаимодействия со сверстниками в новых условиях (условиях школы). Познакомить со школьными правилами поведения: понять и принять эти правила;

- развивающая – развитие школьной мотивации;
- воспитательная - воспитывать чувство эмпатии.

Задачи:

- повысить уровень психологической готовности к школе детей с ОВЗ;

- изучить первичные способы взаимодействия со сверстниками и взрослыми в рамках начального школьного обучения;

- развитие коммуникативных навыков у детей;
- научиться применять полученные знания на практике;
- профилактика дезадаптации в школе;
- подготовить к активному участию в социальной жизни;
- разработать и научиться применять в повседневной жизни правила поведения.

Слаженная работа всех участников образовательного процесса приведет к положительной динамике развития воспитанников и развитию компетентности в данном вопросе их родителей:

- достаточно сформированный уровень психологической готовности к школе.

- сформирована социальная готовность, учебная мотивация детей к поступлению в школу;

- отсутствие боязни перед школой;

- родительская заинтересованность в развитии школьной мотивации у своих детей.

Повышение уровня развития психолого-педагогической компетенции родителей в вопросах подготовки к школе. Применение

проверенных долгими практиками способов реализации также ведет к положительным результатам:

- анкетирование;
- дидактические игры с детьми;
- заучивание стихов
- сюжетно-ролевые игры с детьми;
- беседы;
- проигрывание ситуаций;
- создание памятки для родителей.

Коммуникативные игры, этюды, упражнения, психогимнастики, проблемные ситуации, которые учат понимать эмоциональные состояния, дают представления о способах выражения собственных эмоций, совершенствуют способность управлять эмоциями и чувствами.

Таким образом, подготовка детей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в школе осуществляется с целью оказания помощи на начальной ступени обучения в освоении необходимых знаний, умений и навыков, способов учебной работы и адаптации в традиционной или специальной системе обучения. Занятия проводятся в атмосфере доброжелательности, что позволяет нашим дошколятам учиться без стресса. Задания подобраны с учетом индивидуальных особенностей детей и создают ситуации успеха для каждого из них. И если мы хотим, чтобы наши дети выросли уверенными в себе, счастливыми людьми, то мы должны создать для этого все необходимые условия. Последовательно, шаг за шагом, малыш будет получать жизненный опыт и приобретёт уверенность в своих силах и завтрашнем дне.

Список литературы:

1. Захаров А.И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. СПб., 1993.
2. Лютова Е.К., Моница Г.Б., Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. М.: Генезис, 2000.
3. Яковлева Н.Г. Психологическая помощь дошкольнику - СПб., Валерия СПД; ТЦ Сфера, 2002.

Развитие воображения у детей старшего дошкольного возраста посредством песочной терапии

*Мартынова Г.А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Шахмалова И. Ж.*

В настоящее время учеными утверждается тот факт, что воображению принадлежит главная роль в достижении ребенком творческих успехов. Однако в психологии развития подход к воображению остается неоднозначным. Актуальность темы воображения определяется тем, что оно – воображение – является наиважнейшим условием развития личности ребенка, подростка, взрослого человека и общества в целом [2, с. 4].

Воображение – это свойство психики, характеризующееся способностью создавать образы в сознании. Все процессы, которые протекают в образах, называются воображениями. Воображение, являясь психическим процессом, представляет наглядно-образное мышление, благодаря которому человек может ориентироваться, или же искать решение задач без прямого вмешательства практических действий. Этот процесс очень существенен, особенно в случаях, когда неисполнимо или затруднительно осуществить нужное практическое действие, или оно просто нецелесообразное.

Проблема развития творческого воображения изучалась многими учеными, педагогами, психологами и отражена в работах Л.С. Выготского, Е.Е. Сапоговой, Л.А. Венгера, В.В. Давыдова, Н.Е. Веракса, О.М. Дьяченко, Р. Ассаджиоли, Д. Дидро, Р.С. Немова, С.Л. Рубинштейна, Е.Г. Игнатьева, А.В. Петровского, В.А. Крутецкого и др.

Воображение может быть:

1. Воссоздающее – то есть образы воссоздаются, возникают на основе, например, прочитанных книг или же услышанных историй. То есть ребёнок воображает и представляет то, о чём ему читали или что он ранее слышал.

2. Творческое – оно подразумевает что образы возникают в воображении без опоры на прочитанное, услышанное, увиденное. Иначе говоря, ребёнок самостоятельно создаёт истории и образы с помощью

своего мышления. Именно этот вид воображения нуждается в дальнейшем развитии.

Первые проявления воображения уже наблюдаются у детей к трем годам. К этому времени у ребенка накопился уже определенный жизненный опыт, что дает материал для работы воображения. Так ребенок, который уже научился есть ложкой, берет вместо нее палочку и кормит куклу. Так происходит воображаемое «кормление».

В воображении детей младшего дошкольного возраста в большей мере, чем у взрослого, наблюдается отход от действительности. Но фантастические объяснения, которые даются детьми многим явлениям, объясняются не тем, что воображение в этом возрасте развито лучше, чем у взрослых, а тем, что ребенок еще не знает законов объективного мира и вообще слабо знает действительность.

Воображение старшего дошкольника уже более целенаправленно. В игровой, конструктивной, изобразительной деятельности появляются навыки планирования. Дошкольник уже ставит перед собой цель и приступает к поиску способа ее осуществления. Он «строит» дом или пароход из кубиков, рисует целые «картины» в соответствии со своим замыслом.

Именно в старшем дошкольном возрасте воображение ребенка уже становится управляемым. Формируются действия воображения: замысел в форме наглядной модели; образ воображаемого предмета, существа; образ действия существа или образ действия с предметом. В данном возрасте ребенок начинает контролировать и определять характер воображения. При этом он сам контролирует движение образов воображения.

Воображение активно формируется средствами специфически «детских» видов деятельности, таких как: игры, художественное творчество, конструирование, восприятие сказок, самостоятельное сочинительство.

Песочная терапия для детей дошкольного возраста разработана психологами, это направление арт-терапии, которое отлично справляется со множеством проблем в развитии ребенка.

Песочная терапия для детей дошкольного возраста может быть использована с самого раннего детства, и родители смогут раньше узнать о том, что тревожит их ребенка, чего он боится и как видит окружающий мир.

Достоинства применения песочной терапии неоспоримы:

1. Развивается мелкая моторика у детей дошкольного возраста.
2. Обширный простор для фантазии и мыслительной деятельности.
3. Регулируется мыслительный механизм.

Используя песок у ребенка развивается творческий потенциал. И это естественно, ведь именно в песочнице дети впервые, посредством игры, проживают свои чувства и эмоции, которые им порой не так просто выражать в силу своих возрастных особенностей [1, с. 24].

Рисование песком – это занятие не только творческое и увлекательное, но и полезное. Как и любое рисование, рисование песком развивает фантазию, внимание, моторику пальцев и пространственное восприятие. Отмечено, что речь ребенка во многом зависит от степени сформированности мелкой моторики пальцев рук, так как пальцы наделены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в центральную нервную систему человека. Поэтому песочная терапия в большей степени способствует развитию обоих полушарий головного мозга.

Приведем несколько примеров тех методов рисования песком, которые развивают воображение детей.

«Волшебные превращения» - педагог-психолог рисует на песке круг и спрашивает ребёнка, на что он похож, а затем предлагает дорисовать картинку, чтобы сразу стало понятно, что это такое. Круг можно превратить как в солнышко, так и в шарик, так и личико, яблоко и многое другое. Также, для соревновательного момента, игру можно превратить в конкурс: кто больше «волшебных превращений» совершит (придумает).

«Что забыл нарисовать художник»? - педагог-психолог предлагает ребенку изображения знакомых ему предметов с недостающими деталями, которые нужно разгадать и дорисовать. Например, изображение кошки с недостающими хвостиком и ушами.

Список литературы:

1. Давыдова Г.Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2013. – 187 с.
2. Кислых А.А. Особенности развития воображения в детском возрасте. / Психологические науки. – 2016. – С. 4-6.
3. Сапожникова О.Б., Гарнова Е.В. Песочная терапия в развитии дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 214 с.

Приемы мнемотехники в автоматизации звуков с дошкольниками старшего возраста с ОВЗ

*Паришинцева О. П., учитель-логопед,
МБОУ «С(К)НШ-ДС №2», г. Нерюнгри*

*«Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным
ему пяти словам - он будет долго
и напрасно мучиться, но свяжите
двадцать таких слов с картинками,
и он их усвоит на лету»
К. Д. Ушинский*

В настоящее время проблема развития речи становится особенно актуальной. Главной и отличительной чертой современного общества является подмена живого человеческого общения зависимостью от компьютера. Недостаток общения родителей со своими детьми, игнорирование речевых трудностей, лишь увеличивает число дошкольников с недостатками речи. Работая с детьми с ОВЗ, имеющими речевые нарушения, я столкнулась с проблемой, которая заключается в длительном периоде автоматизации звуков. Как правило, у таких детей имеются нарушения памяти, снижено внимание, они не проявляют интереса к поисковой деятельности, не готовы к выполнению заданий. Поэтому необходимо найти такие приемы, которые помогли бы детям старшего возраста овладеть правильным звукопроизношением. Одним из таких приёмов является мнемотехника.

Мнемотехника – система приёмов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций, организация учебного процесса в виде игры. Суть мнемотехники заключается в следующем: на каждое слово или словосочетание придумывается картинка, таким образом, весь текст зарисовывается схематично. Глядя на эти схемы-рисунки, ребёнок легко воспроизводит текстовую информацию. Как любая работа, мнемотехника строится от простого к сложному. Работу необходимо начинать с простейших мнемоквадратов, последовательно переходить к мнемодорожкам и мнемотаблицам. В качестве символов - заместителей используются: предметные картинки, силуэтные изображения, геометрические фигуры.

Актуальность темы: 1. Мнемотехника позволяет ускорить процесс по автоматизации и дифференциации поставленных звуков. 2. Облегчает запоминание и последующее воспроизведение целостного образа в рифмованной форме. 3. Ребёнок с опорой на образы памяти устанавливает причинно-следственные связи, делает выводы, развивая тем самым логическое мышление. 4. Дети овладевают связной речью.

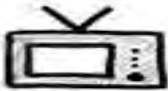











В практике работы применяла мнемотехнику *при формировании правильного звукопроизношения* на всех этапах коррекционной работы. Работа по формированию правильного произношения звуков с помощью мнемотехники включает в себя следующее: 1 блок - этап вызывания и постановки звука. Постановка звука - представляет собой процесс формирования артикуляции, обучение ребёнка произношению звука в изолированном звучании. Закрепляется слуховой, кинестетический образ звука, используется зрительное восприятие артикуляции и зрительный образ звука, который соотносится с графо - картинной моделью.

2 блок - автоматизация звука. Автоматизация изолированного звука - проводится в звукоподражательных играх, с широкой опорой на выработанные ранее неречевые ассоциации. Ребёнок имитирует шипение змеи, песенку комарика с опорой на мнемоквадрат.

3 блок - введение звука в речь. Создание графо - картинных моделей предложений, чистоговорок, скороговорок, стихов, рассказов с опорой на мнемодорожку, мнемотаблицу.



Для автоматизации звуков на этапе работы с небольшими стихотворениями использовались заранее нарисованные мнемотаблицы. Мною подбирались небольшие стихотворные тексты на автоматизацию определённого звука.

 Телевизор	 вместе с нами	 смотрит
 наша киска.	 Видит	 мышку
 на экране.	 Мышка,	 вроде, близко..
 Мог бы славным быть обед.	 Только хватать,	 а мышки нет!

Затем при помощи простых и доступных для восприятия ребёнка символов зарисовывала мнемотаблицы по ходу чтения стихотворения на индивидуальном занятии. Работать с такими таблицами очень удобно, дети с удовольствием запоминают стихотворения. Этап автоматизации звуков проходит намного интереснее и результативность коррекционной работы возрастает.

При заучивании стихотворения применялась следующая методика работы по мнемотехнике:

1. Мною читалось стихотворение, с интонационной выразительностью соблюдая ритм и тембр речи.
2. Затем я построчно читаю стихотворение, ребенок самостоятельно зарисовывает схему по предложенному тексту, проявляя творческую самостоятельность.
3. Когда таблица готова, при повторном чтении, ребенок прослеживает каждую строку стихотворения по нарисованной схеме.
4. Затем ребенок его заучивает.

 Вот на ветках,	 посмотри,	 в красных майках
 снегири.	 Распушили перышки,	 греются на солнышке
 Головой вертят,	 улететь хотят.	

Еще одним из приемов автоматизации звуков, который применяется мною на индивидуальных занятиях является составление рассказов и пересказов текста. Глядя на схему можно описать любой овощ или фрукт, одежду, сезонные изменения в природе, рассказать сказку или пересказать рассказ, четко выделяя поставленный звук в тексте.

В результате использования мнемотехники в автоматизации звуков у детей с ОВЗ отмечается положительная динамика:

- в овладении правильным звукопроизношением;
- в ускорении сроков автоматизации звуков;
- в повышении объёма зрительной и вербальной памяти;
- в активизации мыслительной деятельности;
- в улучшении распределения и устойчивости внимания;
- повышается интерес к заучиванию стихов и пересказам текстов.

Список литературы:

1. Барсукова Е.Л. Автоматизация звуков с использованием мнемодорожек. // Логопед, 2009, № 5.

2. Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста. СПб., 2009.

Методические приемы в развитии связной речи дошкольников с ОВЗ

*Переломова О. В., учитель-логопед
МДОУ ЦРР-Д/С № 57 «Одуванчик», г. Нерюнгри*

В законе об образовании в РФ четко отмечено, что в группу детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) входит категория детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Дети с тяжёлыми нарушениями речи - это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранён слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики.

У детей с ОНР отмечаются специфические особенности связной речи, недостаточная сформированность которой проявляется как в детских диалогах, так и в монологах, трудностях программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления, нарушении связности и последовательности рассказа, смысловых пропусках существенных элементов сюжетной линии, нарушении временных и причинно-следственных связей в тексте. Эти особенности обусловлены

низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этим отмечаются бедность и однообразие используемых языковых средств.

Рассказывая о событиях из собственной жизни, логопаты в основном используют короткие и малоинформативные фразы. При построении предложений они часто заменяют сложные предлоги простыми, неправильно оформляют связи слов внутри фразы, нарушают межфразовые связи между предложениями [6, с. 80].

Имеются трудности и в составлении рассказов по сюжетным картинкам. Многим дошкольникам рассказ доступен лишь при наличии наводящих вопросов или указаний педагога. Дети не могут уловить сюжет картины, выделить основных участников сюжета, перечисляют второстепенные, незначимые детали, не могут подобрать нужное по значению слово. Труднее всего дается таким детям самостоятельное рассказывание по памяти, а также все виды творческого рассказывания. Отсутствие у них чувства рифмы и ритма мешает заучиванию стихов [4, с. 2].

Формирование связной речи ребенка с ОНР осуществляется как в процессе разнообразной практической деятельности, так и на специальных коррекционных занятиях. Литературные произведения, сказки, описания предметов, картин подбираются по той теме, которая изучается в течение всей недели.

На занятиях дети сначала овладевают навыками составления простых предложений по вопросам: кто? что? что делает?, а также по демонстрации действий. Затем усваивают навыки составления рассказа по «следам» серии выполненных действий, обучаются отвечать на вопросы развернутым предложением (из 3—5 слов), и, наконец, объединять фразы в рассказ из 4—5 предложений, с наглядными опорами в виде натуральных объектов и действий с ними.

Особая роль в формировании связной речи отводится пересказу, позволяющему совершенствовать структуру речи, произношение, обучать построению отдельных предложений и целого текста, обогащать словарный запас, развивать восприятие, память и внимание.

В общую структуру занятий при обучении пересказу входят:

- вводная часть;
- первичное чтение произведения;
- разбор текста;

- повторное чтение текста с установкой на пересказ;
- упражнения на усвоение и закрепление грамматических категорий;
- анализ детских рассказов [1, с. 64].

Кроме этого, включаются вспомогательные методические приемы, облегчающие составление связного последовательного сообщения:

- образец чтения произведения;
- обращение к личному опыту детей;
- прием завершения детьми отдельных, незаконченных логопедом предложений;
- пересказ по наводящим вопросам, по образцу, представленному логопедом;
- показ иллюстраций, последовательно отражающих содержание произведения, а в дальнейшем отдельных иллюстраций с изображением персонажей и существенных деталей;
- совместный пересказ педагога и ребенка;
- пересказ по цепочке;
- игра-драматизация.

Особое место в работе с детьми занимает использование в качестве дидактического материала мнемотаблиц. Начинать работу надо с простейших мнемоквадратов, затем переходить к мнемодорожкам и мнемотаблицам. Работа на занятиях по мнемотаблицам состоит из трех этапов:

- рассматривание таблицы и разбор того, что на ней изображено;
- перекодировка информации, т.е. преобразование из абстрактных символов в образы;
- после перекодировки пересказ сказки или рассказ по заданной теме.

Первые небольшие самостоятельные рассказы детей должны быть связаны со знакомой ситуацией. Постепенно задания усложняются: дети должны запомнить и совершить большое число действий, а затем точно рассказать о последовательности их выполнения. Один ребенок молча выполняет инструкцию, остальные внимательно следят за его действиями и затем подробно рассказывают об увиденном [2, с. 10].

Структура формирования связной речи старших дошкольников с ОНР:

1. Составление рассказов по сюжетным картинкам и предметным картинкам.
2. Рассказывание по сериям сюжетных картин, достаточно

подробно изображающих развитие сюжетного действия. При этом используются многообразные приемы.

Прием схематичного рисунка, отвечающего плану рассказа.

Каждая картина серии рассматривается отдельно. В ней выделяется главная мысль, логопедом выбирается наиболее подходящее к данной картине предложение, на доске выставляется соответствующая пиктограмма.

Логопед раскладывает на столе серию сюжетных картин и просит детей рассмотреть их. Затем читает рассказ, после чего каждому ребенку дает по одной картине-эпизоду и повторяет рассказ, а дети должны показывать соответствующие картины.

Логопед раздает детям предметные картинки, а сам показывает сюжетные картины, сопровождая их рассказом. Дети должны подобрать предметные картинки к данной серии сюжетных картин.

Детям раздается по одной, начальной, картине из каждой серии, а остальные перемешиваются. Открывая по одной карточке, логопед спрашивает: «Что здесь изображено? Кому дать эту карточку?» Каждый ребенок должен посмотреть на свою первую картину и определить, подходит ли к ней карточка, показанная логопедом. Получив все карточки своей серии, дети должны разложить их в нужном порядке и составить по ним рассказ.

На доске расставлены сюжетные картины. Логопед задает детям вопросы по их содержанию, помогая установить причинно-следственные отношения.

Детям раздают картины из одной серии в любой последовательности. Логопед составляет план рассказа, в соответствии с которым дети должны разложить картинки. После этого дети составляют рассказ по картинкам.

Детям раздают серию сюжетных картин для определения их последовательности. Логопед начинает рассказ по первой картине, дети должны продолжить его по предметным картинкам.

Дети получают по одной картинке. Каждый ребенок рассказывает, что нарисовано на его картинке. Один ребенок в заключение дает полный рассказ по всем картинкам. После этого дети придумывают имена героям рассказа.

Каждый ребенок получает серию картин. Его задача — подобрать в последовательном порядке картины-эпизоды и составить по ним рассказ.

Все сюжетные картинки перемешиваются и каждый ребенок получает 2—3 из них. Дети рассматривают сюжетные картинки и

раскладывают их в такой последовательности, чтобы по ним можно было составить связный рассказ.

Дети рассматривают серию картин, устанавливают их последовательность, потом переворачивают их и рассказывают содержание по памяти.

Составив рассказ по серии картин, ребята придумывают ему название, а также дополняют его предыдущим или последующим событием [4, с. 200].

3. Составление небольших рассказов-описаний по сюжетным картинам (например «Ранняя осень»), в которых на первый план выступает изображение места действия, предметов, событий, определяющих тематику картин.

4. Составление рассказов по сюжетным многофигурным картинам с изображением нескольких групп действующих лиц (например «Зимние развлечения»). Такие картины дают возможность составления коротких рассказов первоначально по отдельным фрагментам, что обеспечивает детям последующее составление связного рассказа по всей картине [5, с. 5].

Обучение творческому рассказыванию связано с наблюдательностью, памятью, творческим воображением, логическим и образным мышлением, находчивостью, умению видеть общее с частным.

К основным видам творческого рассказывания относятся:

- рассказ по аналогии;
- составление рассказа по нескольким опорным словам;
- на предложенную тему;
- по набору игрушек;
- придумывание предложений и завершение рассказа по заданному началу [3, с. 65].

Систематическое и последовательное проведение работы по обучению детей рассказыванию позволит преодолеть недостатки в развитии их речи и подготовить их к обучению в школе.

Список литературы

1. Бородич А.М. Методика развития речи у детей дошкольного возраста. М., 1984,
2. Большакова Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. СПб., 2005.
3. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. Дети с ОНР. 2-е изд., перераб. М., 1985.

4. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. М., 1973.

5. Козина И.Б. и др. Пособие по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста. Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения «Росток», детский сад «Елочка» № 15. Йошкар-Ола, 2005.

6. Филичева Т.Б. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. М., 2009.

Развитие лексико-грамматического строя речи детей с ОВЗ посредством интерактивных панно

*Пилимонова Е.А., учитель-логопед,
МБОУ «С(К)НШ-ДС № 2», г. Нерюнгри*

В последние годы отмечается увеличение числа детей с ограниченными возможностями здоровья, с нарушениями речи. Для таких детей характерно недостаточное понимание и различение грамматических форм, недостаточность объема словаря. Со временем у них утрачивается интерес к занятиям с логопедом, теряется мотивация, ведь коррекция нарушений речи трудоемкий процесс.

Поэтому возникает необходимость усовершенствования традиционных методов коррекционного воздействия, а также использование новых, эффективных форм и методов обучения. Для повышения эффективности логопедической работы в коррекционно-образовательном процессе нами применяются интерактивные панно, так как это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на развитие лексико-грамматического строя речи на всех этапах его обучения и развития. Использование интерактивных панно, с детьми с ОВЗ, позволяет развивать не только речевые навыки детей, но и совершенствовать психические процессы, такие как внимание, память и мышление.

Задачи работы с интерактивными панно:

- оптимально сочетать на занятиях лексический материал с грамматическим;
- знакомить детей с новой грамматической категорией и целенаправленно обрабатывать ее на каждой лексической теме, используя большое количество упражнений;

- постоянно поддерживать интерес к занятию и лексико-грамматическому материалу, что позволяет добиться значительного обучающего эффекта;
- подходить к делу творчески, используя разные игровые приемы и оборудование;
- включать в работу по развитию лексико-грамматического строя речи детей с ОВЗ воспитателей и родителей.

Нами были разработаны предметные панно по разным лексическим темам, которые соответствуют единому тематическому планированию, при помощи этих панно учитель – логопед может проигрывать речевые игры, решая коррекционные задачи по развитию речи, формированию лексико – грамматического строя в разных возрастных группах. Дидактическое пособие содержит практический материал для проведения занятий с одним ребенком или подгруппой детей. В комплект каждого панно входит: фон на четырех листах формата А4 (на магнитах, для крепления к магнитной доске), а также наглядный раздаточный материал, необходимый для заданной темы.

Например, панно на лексическую тему «Одежда, обувь, головные уборы». К доске прикрепляется картинка прихожей (фон на магните формата А4), где изображены шкаф для одежды, стеллаж для обуви и полка для головных уборов. Также на доске прикреплены разные виды одежды, обуви и головных уборов. Перед детьми стоит задача: разложить все по местам. Ребята складывают одежду в шкаф, обувь на стеллаж, а головные уборы на полку. Также можно усложнить задачу, добавив папу, маму и детей. Тогда нужно будет найти детскую, женскую и мужскую одежду. Можно добавить времена года и разобрать одежду в соответствии с сезоном: на зимнюю, летнюю, демисезонную.



Также для детей старшего возраста можно предложить составить предложения с использованием предлогов, например: «Шапка лежит на полке», проиграть в игры «Один-много», «Один, три, пять», «Чего не стало», «Четвертый лишний», решая не только задачи речевого плана, но и развитие психических процессов детей с ОВЗ.

Следующее панно по лексической теме: «Насекомые, лето», при помощи которого дети обогащают лексический запас по теме. В зависимости от возраста, целей и задач занятия, дети могут подобрать слова – предметы, слова – действия, описать представленных насекомых на панно, тем самым обогащая словарь - признаков. Также для детей старшего возраста можно предложить составить предложения с использованием предлогов, например: «Кузнечик сидит на траве» или приставочных глаголов «Кузнечик перепрыгнул муравейник», поиграть в игры «Один - много», «Один, три, пять», «Чего не стало», «Четвертый лишний».



Панно по лексической теме: «Папин праздник, 23 февраля». На этом панно дети обогащают лексический запас по военной тематике, закрепляют военные профессии, военную технику. Также для детей старшего возраста можно предложить составить предложения с использованием предлогов, такие как: «Артиллерист стреляет из пушки», «Моряк стоит на корабле» и т.д. Можно поиграть в игры «Один-много», «Один, три, пять», «Чего не стало».

Панно «Наш город» - дети обогащают лексический запас по теме. В зависимости от возраста, целей и задач занятия, дети могут закрепить цвета, размер, подобрать слова – предметы, слова – действия. Также для детей старшего возраста можно предложить составить предложения с использованием приставочных глаголов «Машина заехала в гараж», проиграть в игры «Один - много», «Один, три, пять», «Чего не стало», «Четвертый лишний».



Панно «Животные жарких стран» - дети обогащают лексический запас по теме. В зависимости от возраста, целей и задач занятия, дети могут подобрать слова – предметы, слова – действия, описать представленных животных на панно, тем самым обогащая словарь - признаков. Закрепить детенышей животных жарких стран. Также для детей старшего возраста можно предложить составить предложения с использованием предлогов, проиграть в игры «Один - много», «Один, три, пять», «Чего не стало», «Четвертый лишний».

Панно «Посуда» - дети обогащают лексический запас по теме. Учатся классифицировать посуду на чайную, столовую и кухонную. В зависимости от возраста, целей и задач занятия, дети могут описать представленную посуду на панно, тем самым обогащая словарь - признаков. Также для детей старшего возраста можно предложить составить предложения с использованием предлогов, например: «Чашка стоит на столе» и т.д., поиграть в игры «Один - много», «Один, три, пять», «Чего не стало», «Четвертый лишний».

Таким образом, данное пособие позволило повысить уровень речевого развития детей с ОВЗ и сделало процесс обучения более привлекательным. Интерактивные панно помогают закреплять и систематизировать изученный материал по лексическим темам, формирует и расширяет значение слов (существительных, глаголов, прилагательных, числительных), развивает функцию словоизменения, формирует лексико-грамматическую сторону речи.

Список литературы:

1. Арушанова А.Г. Формирование грамматического строя речи / А.Г. Арушанова. – М., Академия, 2009
2. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О.С. Ушакова. – М., ВЛАДОС, 2010

3. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М., ГНОМ и Д, 2001

Особенности социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

*Пихиенко К.С. студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Шахмалова И. Ж.*

В современном мире информатизации общества и нарастании требований к уровню образования возникает проблема социально-коммуникативного развития детей. В последнее время слабо развитая нравственно-эмоциональная сфера детей и нарушение в общении стали частым явлением. Самым значительным фактором, оказывающим негативное влияние на социально-коммуникативное развитие детей, является ограниченность детских контактов, общением в виртуальном пространстве, отсутствие дворовой разновозрастной социализации.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по теме исследования можно сделать вывод, что невзирая на большой список работ и трудов, изучение социально-коммуникативного развития старших дошкольников проведено довольно поверхностно.

Н.Н. Поддъяков, В.С. Мухина, Л.А. Венгер в своих работах подчеркивают актуальность развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста: «...проблемы развития коммуникации приобретают особую актуальность, т.к. она является сенситивным - максимально чувствительным и обладающим благоприятными условиями для формирования определенной способности или типа деятельности организма» [1].

Давайте же рассмотрим, что же такое коммуникация? Коммуникацией является специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательной, трудовой деятельности, которая осуществляется при помощи невербальных и вербальных средств [2].

А.А. Максимова дает следующее определение коммуникативным умениям: «это осознанное коммуникативное действие людей и их навыки правильно вести свое поведение, управляя им в зависимости от задач общения» [3, с. 1-5].

В свою очередь Ф.А. Сохина утверждает, что: «ребенок самостоятельно не может овладеть речевой нормой, поэтому сейчас остро встает проблема введения элементов речи в общую систему воспитания, что будет оказывать безусловное влияние на духовный мир ребенка и способствовать его социально-коммуникативному развитию» [4, с. 34-39].

Итак, была выдвинута гипотеза: социально-коммуникативное развитие детей старшего дошкольного возраста будет результативным если использовать психолого-педагогические программы, как эффективное средство для социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.

Для подтверждения гипотезы была проведена опытно-экспериментальная работа с группой № 7 «Почемучки» Муниципального дошкольного образовательного учреждения № 48 «Энергетик» г. Нерюнгри. В исследовании приняли участие дети старшей дошкольной группы из 25 человек (10 девочек и 15 мальчиков) в возрасте 5-6 лет.

Для диагностирования уровня социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста были отобраны следующие методики:

- 1) «Сформированность умений межличностного общения» (И.А. Зимняя) [5];
- 2) «Изучение коммуникативных умений детей» (М.В. Корепанова, Е.В. Харламова) [6, с. 77];
- 3) «Маски» (М.В. Корепанова, Е.В. Харламова) [6, с. 77].

Методика «Сформированность умений межличностного общения» (И.А. Зимняя).

Цель: изучить сформированность 1-го и 2-го ряда умений межличностного общения ребенка со сверстниками. Умения общения оцениваются по пятибалльной системе.

Ход проведения: наблюдение за парным общением в ходе режимных процессов.

Результаты первичного исследования представлены на рисунке 1.



Рис. 1. - Диаграмма уровней сформированности 1-го и 2-го ряда умений межличностного общения ребенка со сверстниками

По данному рисунку видно, что у детей в группе средний уровень сформированности 1-го и 2-го ряда умений межличностного общения ребенка со сверстниками (48%), 6 детей (24%) показали высокий уровень, а низкий – 28% (7 человек).

У всех детей не развито качество – не перебивать говорящего (а если приходится перебить, то извиниться за это). 24 % детей по собственной инициативе не приветствуют, не благодарят и не прощаются со сверстниками. Тест показал, что дети плохо понимают эмоциональное состояние партнера.

Таким образом, данное исследование показало, что необходимо повысить уровень социально-коммуникативных умений старших дошкольников.

Методика «Изучение коммуникативных умений детей» (Корепанова М.В., Харламова Е.В.)

Цель: исследование развития коммуникативных способностей детей в процессе общения со сверстниками.

Оценка результатов: ответы типа «да» оцениваются в 1 балл. Ответы типа «нет» оцениваются в 0 баллов. Ответы типа «не знаю» и также ответы типа «иногда» оцениваются в 0,5 балла. По количеству набранных баллов делают выводы о сформированности коммуникативных умений детей.

Анализ результатов диагностики показали, что почти половина, 48 % детей, умеют договариваться, приходить к общему решению, убеждать, аргументировать соответствует среднему уровню, 8 детей показали низкий уровень (32%), высокий уровень – 20% (5 детей). 28 % в ходе выполнения задания показали эмоциональное отношение к совместной деятельности нейтральное. 20 % выполняли эту деятельность только потому, что их

попросил воспитатель. У них при выполнении этой деятельности возникали конфликтные ситуации, но при этом они их решили без особой помощи педагога. 12 % детей если и обменивались фразами со своим партнером, то состояли из коротких предложений.

Методика «Маски» (Корепанова М.В., Харламова Е.В.)

Цель: изучение уровня развития общения, эмоциональное состояние детей.

Подготовка исследования: приготовить изображения четырех масок, символизирующих: хорошее и плохое настроение, стремление к доминированию или подчинению.

Обработка результатов: по выбору маски на 1 вопрос определяется эмоциональное состояние ребенка в группе. Если количество улыбающихся масок больше чем грустных – ребенок удовлетворен. Этот показатель важнее показателя статуса («лидер», «отверженный») ребенка, т.к. показывает удовлетворенность тем местом, которое он занимает.

Анализ результатов диагностики позволил выявить, что 32% - 8 детей удовлетворены своим положением в группе. У 68% детей (17 человек) выявилось не удовлетворение своим положением в группе – они выбрали маски с плохим настроением при ответе на два-три вопроса и только на один-два вопроса они показали маски с хорошим настроением.

Таким образом, по проведенным методикам получилось, что в группе преобладает низкий уровень социально-коммуникативного развития – 43%. Это дети, которые чаще всего играют одни, либо редко вступают в совместную деятельность, но и в ней они следуют указаниям других детей.

Высокий уровень сформированности социально-коммуникативного развития был выявлен у 25% детей. Это дети, которые самостоятельно вступали в совместную деятельность с другими детьми, брали на себя лидерские функции в этой деятельности.

Средний уровень составил 32% детей. Это дети, которые вступали в совместную деятельность с другими детьми по приглашению, в ней проявляли себя не активно, могли выйти из игры, не доведя ее до конца.

Исходя из полученных результатов был проведен следующий этап – формирующий, для этого была разработана программа. Цель программы: помочь детям осознать свою индивидуальность, выработать коммуникативный стиль, освоить способы общения с окружающими.

Задачи программы:

- 1) снижение эмоционального напряжения в группе;
- 2) создание положительного эмоционального комфорта в группе;

- 3) формирование у детей адекватной самооценки;
- 4) формирование навыков саморегуляции и релаксации;
- 5) развитие коммуникативных навыков.

Программа основана на следующих принципах (программа «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой):

- 1) принцип системности коррекционных и развивающих задач;
- 2) принцип единства диагностики и коррекции;
- 3) позитивности (создание поддерживающей доброжелательной атмосферы помощи и сотрудничества);
- 4) индивидуального подхода (учет психического своеобразия и индивидуального опыта каждого ребенка, его возрастных особенностей);
- 5) создание условий, актуализирующих переживания ребенком чувства успешности и самоуважения.

Методы и приемы, используемые в программе:

- 1) словесные методы (рассказ, пересказ, беседа, объяснение);
- 2) наглядные методы (показ образца, демонстрация, иллюстрирование);
- 3) практические методы (упражнения);
- 4) релаксационные игры, физминутки;
- 5) игры на взаимодействия;
- 6) рефлексия.

Программа включает в себя 30 занятий. Занятия проводятся в игровой форме, а также в форме упражнений, продолжительностью 25-30 минут.

Формы работы, используемые в программе: групповая, ориентированная на детей старшего дошкольного возраста.

Структура занятий состоит из трех частей:

- I. Вводная часть.
- II. Основная часть.
- III. Заключительная часть.

Вводная часть включает в себя приветствие и мотивацию, которое направлено на создание атмосферы доверия и интерес к поставленной проблеме; основная часть содержит методы работы, которые направлены на решение вышеуказанных задач, заключительная часть – рефлексия и прощание нацелен на подведение итогов занятия и сплочение коллектива.

По окончании комплекса занятий у детей старшего дошкольного возраста сформируются:

- 1) правила дружеских отношений; умение бережно относиться к своим товарищам, проявлять доброту и внимание;

- 2) правильность оценивания своих поступков и поступков своих друзей;
- 3) умение устанавливать и поддерживать контакты со сверстниками;
- 4) знания об основах человеческих взаимоотношений;
- 5) потребность в общении со сверстниками и к совместной игровой деятельности;
- 6) умение понятно и социально-приемлемыми способами выражать свои эмоции и желания, навыки бесконфликтного общения со сверстниками, что положительно отразится на коммуникативном развитии детей;
- 7) навыки, умения и опыт практического взаимодействия со сверстниками в различных игровых ситуациях, что необходимо для повышения благополучия взаимоотношений со сверстниками в группе детского сада и адекватного поведения в обществе.

Для подтверждения эффективности психолого-педагогической программы «Вместе с друзьями» было проведено повторное исследование уровня сформированности социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста по тем же методикам, что и на первом этапе исследования: «Сформированность умений межличностного общения» (И.А. Зимняя); «Изучение коммуникативных умений детей» (М.В. Корепанова, Е.В. Харламова) и «Маски» (М.В. Корепанова, Е.В. Харламова).

Проведя аналогию итогового исследования по методике «Сформированность умений межличностного общения» (И.А. Зимняя) получили следующие результаты (рисунок 2).



Рис. 2. – Сравнительные результаты уровня сформированности 1-го и 2-го ряда умений межличностного общения ребенка со сверстниками

По данному рисунку видно, что у детей в группе средний уровень сформированности 1-го и 2-го ряда умений межличностного общения ребенка со сверстниками (64%), 9 детей (36%) показали высокий уровень, низкого уровня, после проведенной работы, нет.

Методика показала, что проведенная работа помогла детям повысить уровень межличностного общения со сверстниками. Такое качество, как избегание оскорбления собеседника в конфликтных ситуациях осталось на высоком уровне у тех же детей, что и на первом этапе исследования. Благодаря проведенной работе у детей развиты, в соответствии с принятой нормой, такие качества, как использование доброжелательного тона в разговоре, обращение к сверстнику по имени. Все дети в собственной речи практически не используют жаргонных слов, слов-паразитов; в конфликтных ситуациях не оскорбляют собеседника. И все, почти всегда, устанавливая контакт, смотрят партнеру в глаза. У большинства детей неэтичные выражения партнера вызывают неприятие.

Методика «Изучение коммуникативных умений детей» (Корепанова М.В., Харламова Е.В.). Уровень коммуникативных умений в группе остался на среднем уровне (76%), высокий уровень показали 6 детей (24%), низкого уровня нет.

Проанализировав результаты методики, увидели, что все дети научились договариваться, находить общее решение, аргументировать свое предложение, убеждать и уступать при совместной деятельности. Старались общаться со своим товарищем и договориться с ним. Конфликтные дети смогли контролировать свои действия и не доводить до конфликта, но если у них не получалось, то самостоятельно решали конфликтную ситуацию. Также у данных детей улучшились показатели по взаимоконтролю и взаимопомощи по ходу выполнения задания.

Методика «Маски» (Корепанова М.В., Харламова Е.В.). По рисунку 6 видно, что 92% (23 ребенка) удовлетворены своим положением в группе. 32 % детей при ответе на все 4 вопроса выбирали маски с хорошим настроением. 24 % при ответе на 1, 2 и 4 вопросы выбрали маски с хорошим настроением. По 12 % испытуемых детей при ответе на третий вопрос выбрали грустную маску и злую маску. 20 % при ответе на 1,2,3 вопросы выбирали маски с хорошим настроением, а на 4 вопрос 12 % выбрали грустную маску, 8 % – злую маску. У 8% детей (2 человека) выявилось неудовлетворение своим положением в группе.

Обобщая полученные данные, мы можем отметить, что в группе преобладает средний уровень социально-коммуникативного развития (70%).

Высокий уровень сформированности социально-коммуникативного развития выявлен у 50% детей. Низкий уровень характерен для 8% детей.

Таким образом, внедрение психолого-педагогической программы по социально-коммуникативному развитию у детей старшего дошкольного возраста показало положительную динамику. В ходе работы у детей развивалось восприятие и познание партнера, взаимопонимание. Дети научились понимать и обсуждать закономерности возникновения взаимопонимания, выбирать роли и функции, которые они хотели бы выполнять. В процессе совместной деятельности сформировалось доброжелательное взаимодействие между сверстниками, навыки совместной творческой деятельности и т.д. В психолого-педагогической программе нами использовались такие формы работы как: игра, совместная деятельность, интегрированное занятие, которые позволили повысить уровень социально-коммуникативного развития у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Сенситивный период / Психология личности // Психология и психиатрия: сайт практикующих психологов. – 2019. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psihomed.com/sensitivnyiy-period>
2. Коммуникация / Большой энциклопедический словарь // Академик: словари и энциклопедии. – 2000. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/160762>
3. Луковцева А.К. Психология и педагогика. Курс лекций. – М.: КДУ, 2008. — 192 с.
4. Лашкова, Л.Л. Формирование коммуникативных качеств у детей старшего дошкольного возраста / Л.Л. Лашкова // Дошкольное воспитание. – 2009. – №3. – С. 34-39.
5. Теоретические основы: методическое пособие [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://kak.znate.ru/docs/index-15601.html?page=4>
6. Корепанова М.В, Харламова Е.В. Диагностика развития и воспитания дошкольников: Пособие для педагогов и родителей. - М.: Изд. Дом РАО; Баласс, 2005. - 144 с.

Развитие познавательных способностей детей с ОВЗ посредством пособия «Нумикон»

*Погудина О.Н., воспитатель
МБОУ «С(К)НШ-ДС № 2», г. Нерюнгри*

На сегодняшний день развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста – одна из актуальных проблем современности и является одним из основных принципов дошкольного образования, утвержденных ФГОС.

Наше образовательное учреждение посещают дети с ограниченными возможностями здоровья, у которых отмечается повышенная возбудимость утомляемость, сниженная работоспособность, гиперактивность, отсутствие активного и устойчивого внимания. Обучение таких детей сопряжено со многими трудностями и усвоение программного материала очень сложная задача, особенно при изучении математики. Это связано с тем, что математические действия требуют довольно высокого уровня абстрактного мышления, хорошей кратковременной памяти и способности оперировать несколькими понятиями одновременно.

В результате проведенной диагностики усвоения программного материала мы увидели, что половина детей имеют низкий и ниже среднего уровни развития. В связи с этим, одной из основных задач нашей экспериментальной работы стало поиск путей для эффективного развития познавательных способностей детей с ОВЗ.

Практический опыт работы в коррекционном образовательном учреждении показывает, что традиционные методы работы с детьми с ОВЗ не эффективны и не целесообразны. Для эффективного получения новых знаний такими детьми важно задействовать у детей как можно больше каналов восприятия: зрение, слух, осязание и т. д. Исходя из выше изложенного нами была определена цель работы - развитие познавательных способностей детей с ОВЗ посредством пособия Нумикон.

Это программа для обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста математическим навыкам, испытывающих трудности при изучении. Здесь используется мультисенсорный подход и набор наглядного материала, разработанный в Великобритании. Нумикон используется совместно с другими обучающими материалами и призван помочь в освоении основной образовательной программы.

В соответствии с целью нами были поставлены следующие задачи:

1) Определить основные направления работы, с применением пособия Нумикон.

2) Создать систему коррекционно-развивающих занятий, игр с применением пособия Нумикон.

3). Провести сравнительный анализ результатов диагностики познавательного развития контрольной и экспериментальной группы.

Исследование проводилось на базе МБОУ «С(К) НШ – ДС №2», в котором принимали участие 14 детей 7- го года жизни, с ограниченными возможностями здоровья. Дети были разделены на две группы по 7 человек: экспериментальную и контрольную. В состав каждой группы попали дети с разными уровнями познавательного развития, но для всех детей характерны снижение познавательной мотивации, эмоциональная неустойчивость, быстрая истощаемость ресурсов внимания, снижение объема памяти.

Для экспериментальной группы, в течение учебного года, были составлены и систематизированы дополнительные занятия, дидактические игры с применением пособия Нумикон, с учетом единого тематического планирования.

Нами был разработан перспективный план работы, как групповых, так и индивидуальных занятий с использованием пособия Нумикон, рассчитанный на учебный год, с усложнением видов заданий с каждым месяцем.

Учитывая, что ведущий вид деятельности дошкольников – игра, в нашем случае учить ребенка с помощью Нумикон оказалось очень удобно. В игровой форме дети с интересом осваивают счет. С помощью форм Нумикона наглядно демонстрируются основные свойства натуральных чисел: каждое следующее число на один больше, чем предыдущее, видна разница между четными и нечетными числами. Мы используем Нумикон, чтобы формировать у детей понятие состава числа, простейшие счетные операции - сложение, вычитание.

Этапы работы с Нумиконом несколько условны. Многие игры из первоначальных этапов мы использовали и во время формирования математических представлений, усложняя и изменяя инструкции, и в свободной игровой деятельности. На начальном этапе мы использовали детали Нумикона для игр с крупой, нанизывали их как бусы, шнуровали. Очень нравятся детям игры с «Волшебным мешочком», где задействуется не только зрительное, но и тактильное восприятие. Использовали детали пособия в свободной изобразительной деятельности, обводили их, делали оттиски на бумаге, отпечатывали на пластилине. Все это нужно было для

того, чтобы дети как можно больше их рассматривали и трогали руками, и таким образом запоминали как они выглядят и какие они на ощупь, узнавали, что детали имеют различный цвет и размер, что в каждой фигуре есть разное количество отверстий.

Следующим этапом были математические игры. Игры на сравнение форм Нумикона по размеру. Дети сравнивали методами наложения и приложения. Им предлагалось выложить формы последовательно от меньшей к большей, произнося числа по порядку, начиная с одного и одновременно указывать на соответствующие формы. Таким образом, каждая форма Нумикона приобретала новое числовое имя: желтую, красную и розовую формы теперь называли «три», «пять» и «семь» соответственно. Однако на этом этапе детям не предлагалось пересчитывать количество отверстий в каждой форме. Все детали воспринимаются целостно.

Одновременно в работе с Нумиконом дети знакомились с графическим изображением чисел с помощью других методик и материалов. А на доске была вывешена полоска с числовым рядом, где под каждым числом нарисована соответствующая ему форма Нумикона. Дети находили соответствие между числами, написанными на карточках и формами Нумикона. Для закрепления навыков, усвоенных в процессе практической деятельности детей, мы использовали графические задания с использованием Нумикона: соедините одинаковые формы Нумикона, соедините форму Нумикона и тень, соедините формы Нумикона с соответствующими им числами и т.д.

Далее мы использовали Нумикон как дополнительный наглядный материал при знакомстве со сложением. Например, чтобы решить пример $2 + 1$, нужно взять голубую форму («двойку») и приложить к ней оранжевую форму («единицу»), тогда получится некоторая фигура, по форме напоминающая «тройку». Чтобы проверить результат, нужно взять желтую «форму» («тройку») и наложить сверху.

С помощью форм Нумикона мы выполняем и вычитание. Так, например, если нужно из пяти вычесть четыре, то нужно светло-зеленую форму наложить на красную и тогда сразу будет видна эта математическая разница, которая и составляет единицу.

На промежуточном этапе исследования было повторно проведено диагностическое обследование. Результаты диагностики показали, что уровень познавательного развития у детей экспериментальной группы повысился, положительная динамика отмечается у каждого ребенка. В

контрольной группе из 7 детей динамика наблюдается только у двух детей (рис.1.)



Рис.1

Подводя итоги, можно с уверенностью сказать, что пособие «Нумикон» стало хорошим дополнением в нашей работе по формированию математических представлений и развитию познавательных способностей у детей с ОВЗ. Применение пособия «Нумикон» дало возможность развивать: математические представления, конструктивную деятельность, графический навык, речевую активность у детей.

Список литературы:

1. Бакли С. Как научить математическому мышлению? // Синдром Дауна. XXI век. 2009. № 2. С. 25–28.
2. Зинкевич-Евстегнеева Т.Д., Нисневич Л.А. «Как помочь «особому» ребёнку». Книга для педагогов и родителей. Санкт — Петербург, 1998 г.
3. Кумарина Г.Ф., Степанова О.А., Вайнер М.Э., Чутко Н.Я. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями: Учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений; под ред. – М.: Издательский центр «Академия».
4. Стальгорова Е. И. Система «Нумикон» // Синдром Дауна. XXI век. 2010. № 1 (4). С. 46–50.
5. Сладкова Е.А., Терентьева К.Ю. Нумикон и другие способы познакомиться с математикой // Сделай шаг. 2011. № 3 (44). С. 5–9.

Физкультурно-оздоровительная работа с детьми ОВЗ посредством технологии «СА-ФИ-ДАНСЕ»

*Прима М.А., инструктор ФК,
МБОУ «С (К)НШ-ДС №2», г. Нерюнгри*

Формирование здорового поколения – одна из главных стратегических задач развития страны. Это регламентируется и обеспечивается рядом нормативно-правовых документов: законом РФ «Об образовании», указом Президента России «О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения в РФ», «Конвенцией о правах ребенка» и т.д.

Проблема физкультурно-оздоровительной работы стоит особо остро в образовательном учреждении, где она должна давать ощутимые результаты. Особенно важно развить интерес у ребенка к физической культуре в дошкольный период, когда происходит закладка основ здоровья, а также для подготовки ребенка к поступлению в школу.

Учреждение МБОУ «С(К)НШ-ДС №2» г. Нерюнгри посещают дети с НОДА и ЗПР, у детей нарушена осанка, координация движений, нет выносливости, чувствуется нехватка здорового соперничества в подвижных играх, дошкольники не испытывают радость от своих побед и побед своих товарищей.

Результаты начального обследования уровня физического развития воспитанников показали, что основные движения детей развиты недостаточно, высокий уровень имеют 38% детей, средний - 20%, низкий – 42%.

Для решения этой проблемы разработали систему использования технологии Ж.Е. Фирилевой «СА-ФИ-ДАНСЕ» на занятиях по физической культуре, которая основана на повышении интереса к физической культуре за счет введения увлекательных форм работы во всех частях занятий, т.к. радостное настроение, самовыражение и раскрепощение, мотивирует детей на активную двигательную деятельность, содействует их всестороннему развитию.

Технология «СА-ФИ-ДАНСЕ» включает в себя разнообразные формы работы, некоторые из них реализуются мною с детьми на занятиях физической культуры:

- танцевально-ритмическая гимнастика, включает различные виды ходьбы, танцевальные шаги, подскоки и бег под музыку. Ее дополняю

элементами народных и современных танцев, гимнастическими упражнениями, музыкальными играми («Бубен», «Микрофон»);

- игрогимнастика – включает в себя разнообразные движения в результате чего у детей развиваются координация, гибкость, осанка, формируется правильное дыхание. Очень важно в вводной части физкультурного занятия не только разогреть мышцы и суставы, но и «настроить» чувства, т.е. подготовить детей эмоционально к предстоящему занятию при помощи «эмоциональной разминки». В этом помогают упражнения, которые дают образное представление о формах движения, выражающих эмоциональное состояние души (например, «Грустный и веселый», «Гномы и великаны», «Холодно – жарко»). В основной части занятий использую задания на составление и придумывание названий выполняемых движений («корова», «улитка», «силачи»). В игре дети экспериментируют с воображаемыми позициями, формируется способность к творческому освоению и гибкому применению двигательных образцов, развивается умение входить в образ, эмоционально переживать целостное движение;

- креативная гимнастика, применяю на разных этапах занятия т.к. она формирует правильное дыхание, дает детям возможность выплеснуть свою энергию, помогает достичь психофизического равновесия и развить творческие возможности. Проводя «эмоциональную разминку», моя задача научить своих воспитанников «вслушиваться» в ощущения, возникающие в мышцах при выполнении физических упражнений, наслаждаться этими ощущениями, запоминать их. т.д.;

- игровой самомассаж, применяю в зависимости от целей занятия на разных этапах, он способствует развитию навыков собственного оздоровления, а также поднятию настроения, снятию психического напряжения и стресса, является закалывающей процедурой;

- пальчиковая гимнастика способствует развитию ручной умелости и нравится детям, так как они могут фантазировать при создании фигурок из пальцев.

В заключительной части занятия, для восстановления организма, провожу настройку (психогимнастика, релаксация). Это формирует у детей чувство удовлетворения от проведенного занятия, создает положительный эмоциональный настрой на качественное выполнение предстоящей деятельности.

Работа по технологии «СА-ФИ-ДАНСЕ», привлекла педагогов ОУ с целью использования ими форм работы по данной технологии, которые они включили в режимные моменты: физкультминутки в перерыве между

занятиями, в комплексы бодрящей гимнастики после дневного сна, в качестве подвижных игр на прогулке, на утренней гимнастике во время карантина (в группе).

В процессе работы по реализации данной технологии, мной, совместно с педагогами групп, были созданы: картотека подвижных игр с учетом возрастных особенностей детей дошкольного возраста, картотека дыхательной гимнастики, картотека психогимнастики и оздоровительного массажа, подборка стихов, загадок, песен, музыкальных произведений о спорте, комплексы музыкально – ритмических композиций.

Итоговая диагностика уровня физического развития воспитанников показала, что у воспитанников улучшился показатель физического развития: высокий уровень физического развития детей повысился на 2%, средний – на 15%, низкий уровень снизился на 17 %.

Исходя из выше изложенного можно сделать вывод: применение технологии «СА-ФИ-ДАНСЕ» способствовало улучшению уровня физической подготовленности дошкольников, вырос интерес воспитанников к спортивным занятиям и утренней гимнастике, детей волнует результат их деятельности, им хочется завершить задуманное. Дошкольники проявляют стремление к независимости в своей самостоятельной двигательной деятельности, оберегая ее от вмешательства взрослого и других детей, с удовольствием, свободно выражают свои эмоции, проявляют творчество в создании выбранных ими образов, фантазируют.

Список литературы:

1. Буренина А.И. «Ритмическая мозаика» Программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста. СПб., 1997.
2. Кряж В.Н. Гимнастика. Ритм. Пластика. - Минск, 1987.
3. Фирилева Ж.Е. Сайкина Е.Г. «СА-ФИ-ДАНСЕ» Танцевально – игровая гимнастика для детей. Учебное пособие для педагогов дошкольных и школьных учреждений. - СПб , «Детство-Пресс», 2007.

Формы профилактики девиантного поведения обучающихся с нарушениями интеллекта (умственная отсталость)

*Проценко А.А., педагог-психолог,
МОУ СКШИ, г. Нерюнгри*

Расстройство поведения – это нарушение социальных норм, правил, традиций, поведение, отличающееся от поведения тех, кто укладывается в нормативные требования семьи, школы, общества. Поведение, характеризующееся отклонением от принятых нравственных норм, квалифицируется как девиантное [3, с. 6].

Дефицит гуманности и милосердия в обществе, в первую очередь, сказывается на детях, их проблемам стали меньше уделять внимания не только в семьях, но и в школе. Все это ведет к снижению воспитательных возможностей социума, делает процесс воспитания, в его общем значении, неуправляемым и стихийным.

В условиях коррекционно – образовательного учреждения необходима организация по профилактике и коррекции социально – дезадаптивного поведения учащихся по четырем основным направлениям: ребенок, родитель, педагог, окружающая среда [1].

Учитывая специфику контингента учащихся и их семей, лучшей профилактикой девиантного поведения являются запланированные действия, позволяющие предупредить неблагоприятные события, устранить причины (иногда частично), которые могут вызвать нежелательные последствия. Меры профилактической работы можно разделить на следующие группы.

Первая группа – это меры ранней профилактики. Сюда относятся меры, направленные на предотвращение действия факторов, отрицательно влияющих на формирование личности и поведения подростков. Анализ полученных результатов производится на основе первоначального запроса учителя и жалоб родителей, психолога – педагогической характеристики ребенка, наблюдений ребенка во время беседы, а также результаты психологического тестирования [2, с. 35].

Вторая группа – меры предупредительного характера. Это мероприятия по целенаправленному воспитательному воздействию на подростков, поведение которых уже свидетельствует об опасности совершения преступления в будущем, по пресечению действий, которые отрицательно влияют на подростков. Направить меры предупредительного характера на устранение факторов, которые приводят подростков к

нарушению моральных и правовых форм. Например, большую роль играет тесное сотрудничество с правоохранительными органами города и района, органами опеки и попечительства.

Третья группа – это меры, направленные на профилактику рецидива. Их цель – перевоспитывающее воздействие, систематический контроль за подростками, уже совершившими правонарушение.

Существует ряд мер для профилактики и коррекции нарушений поведения учащихся с нарушениями интеллекта: вовлечение подростков в такую учебную и общественную деятельность, которая обеспечивала бы им устойчивый успех, повышение авторитета среди школьников, в результате чего возрастала бы их уверенность в себе, расширялись контакты со сверстниками, возникали деловые и дружеские взаимоотношения; постоянное включение учащихся во фронтальную работу на уроке, развитие познавательной активности, мотивов учения, самостоятельности, умения преодолевать трудности; воспитание чувства долга и ответственности; предупреждение появления пробелов в знаниях как предпосылки педагогической запущенности, в значительной мере затрудняющей работу с детьми и нередко приводящей к асоциальному поведению [3, с.53].

Эффективной формой профилактики безнадзорности и правонарушений воспитанников школы является вовлечение их в систему дополнительного образования. В подразделении школы-интерната практикуется полная занятость детей в течение всего дня.

Коррекционно-воспитательная работа дополнительного образования осуществляется на основе психолого-педагогической диагностики с учетом индивидуальных особенностей и потребностей детей [4, с. 28]. Реализуются программы: программа профилактики безнадзорности и самовольных уходов несовершеннолетних «Твой выбор», «Технология развития социальной ответственности у подростков», «ЗОЖ», «Программа коррекционно -воспитательной работы» (5 –11 классы) и другие.

В школе действуют кружки: танцевальный, вокальный кружок «Песня о Родине», вокальный кружок «Добрые нотки», театральная студия «Мир танца», декоративно – прикладного творчества: для мальчиков столярная мастерская «Умелец», для девочек швейная мастерская «Рукоделие», и спортивные секции: футбол, баскетбол, пауэрлифтинг. Целенаправленная работа по дополнительному образованию способствует развитию творческого потенциала детей, формированию толерантных отношений, коммуникативности, развитию адекватной самооценки.

Многие воспитанники школы-интерната принимают участие в конкурсах, фестивалях, как на районном, так и на всероссийском уровнях, неоднократно занимая призовые места.

С обучающимися проводятся тренинги личностного роста с элементами коррекции отдельных личностных особенностей и форм поведения, включающие формирование и развитие навыков работы над собой, нравственные и правовые темы.

На протяжении многих лет осуществляется сотрудничество школы с различными социальными партнерами района, которое позволяет сократить разрыв с нашим образовательным учреждением и быстро меняющейся жизнью за его пределами.

Плодотворное взаимодействие с такими социальными партнерами как ЮЯТК, медицинский колледж, городская библиотека, ЭРЭЛ, ДК им. А.С. Пушкина, музей, Театр актера и куклы, Центр занятости, СОШ № 2 (профориентационные классы) дает возможность для успешной работы по социализации и предупреждению девиантного поведения несовершеннолетних.

Педагоги коррекционного образовательного учреждения, совместного с партнерами, организуют для учащихся праздники, благотворительные акции, экскурсии. Такое внимание к детям с ОВЗ положительно влияют на духовно – эмоциональное состояние учащихся.

В целях профилактики девиантного поведения в школу приглашаются сотрудники правоохранительных органов района, ГИБДД, органы опеки и попечительства.

Профилактическая работа с учащимися требует больших усилий не только со стороны педагогического коллектива, но и со стороны родителей (законных представителей). Поэтому так важна работа педагога с самими родителями, представляющая собой составляющую часть работы по преодолению социальной дезадаптации учащихся с интеллектуальными нарушениями.

В работе с родителями значительное место занимает информационно – просветительская деятельность. С ними регулярно проводятся беседы, лекции, консультации по особенностям воспитания и развития их детей, обсуждаются различные педагогические ситуации, анализируется и моделируется поведение родителей при взаимодействии с детьми с интеллектуальными нарушениями. В ходе обсуждения различных проблем внимание родителей акцентируется на имеющиеся ресурсы и возможности для позитивного взаимодействия с ребенком в семье.

Педагогами образовательного учреждения также проводятся заседания общешкольного родительского клуба, выпуск стендовых бюллетеней с рекомендациями, размещение консультативного материала на сайте школы. Педагоги стремятся донести до родителей мысль, что главная задача - создание благоприятной нравственной обстановки в семье и во внутрисемейных взаимоотношениях, установление доверительных отношений с подростком. Только тогда можно быть уверенным, что в случае возникновения проблемы, ребенок обратится за помощью к родителям, а не к сомнительной компании друзей.

Единство семьи и школы объединяет и усиливает воспитательное влияние на детей и подростков.

Таким образом, девиантное поведение подростков – задача, для выполнения которой должны объединить усилия все социальные институты, с которыми так или иначе связан несовершеннолетний. Благодаря разносторонней работе в школе по профилактике девиантного поведения, предусматривающей взаимодействие с широким кругом социальных партнеров, создание благоприятных условий для развития и социализации детей с ОВЗ, значительно снижаются факторы риска, приводящие к правонарушениям.

Список литературы:

1. Богданова А.А. Педагогическая коррекция поведения учащихся с интеллектуальной недостаточностью в процессе обучения: Автореф. дис ... канд. пед. наук. СПб., 2004.
2. Гордиенко Е.А., Запругаев Г.Г. Особенности предупреждения правонарушений подростков - олигофренов // Дефектология. 1984. №3.
3. Думов А.С. Педагогика девиантного поведения: учебное пособие / А.С. Думов, С.Б. Думов, И.А. Столярчук. – Волгоград. Учитель. – 179 с.
4. Коробейников И.А. Психологическая диагностика риска дезадаптивного поведения у детей с интеллектуальной недостаточностью. Методические рекомендации. М., 1991.

Теоретические основы нравственного воспитания младших школьников

*Пуцейко Е.А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

В кратком словаре по философии понятие нравственности приравнено к понятию мораль «Мораль (лат. точез - нравы) - нормы, принципы, правила поведения людей, а также само человеческое поведение (мотивы поступков, результаты деятельности), чувства, суждения, в которых выражается нормативная регуляция отношений людей друг с другом и общественным целым (коллективом, классом, народом, обществом)».

В.И. Даль мораль трактовал как термин «нравственное ученье, правила для воли, совести человека». Он считал: «нравственный - противоположный телесному, плотскому, духовный, душевный. Нравственный быт человека важнее быта вещественного». «Относящийся к одной половине духовного быта, противоположный умственному, но сопоставляющий общее с ним духовное начало, к умственному относится истина и ложь, к нравственному - добро и зло. Добронравный, добродетельный, благонравный, согласный с совестью, с законами правды, с достоинством человека, с долгом честного и чистого сердцем гражданина. Это человек нравственный, чистый, безукоризненной нравственности. Всякое самоотверженное есть поступок нравственный, доброй нравственности, доблести»».

С годами понимание нравственности изменилось. У Ожегова С.И. мы видим: ««нравственность - это внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами»» [6, с. 193].

«Нравственное развитие школьника - трудный и многогранный процесс, подключающий педагогические и общественные явления». Впрочем, процесс нравственного воспитания в знакомой мере автономен. На данную его специфику в свое время показывал А.С. Макаренко [4, с. 90].

«Нравственный идеал в представлении Сухомлинского содержит в себя такие черты личности: способность ценить святынями Отечества как индивидуальными ценностями, также святынями своего сознания и сердца; это можно сформулировать по другому — как «понимание и переживание цели, значения жизни»; гармоническая целостность социального и индивидуального, большого и малого в духовной жизни личности; благополучие внутреннего мира, интересов и потребностей; необходимость человека в человеке, как в носителе духовных ценностей; ощущение человеческого достоинства – уважение самого себя, умение дорожить своей честью, чуткость к оценке собственного поведения с окружающими, стремление к нравственному совершенству; любовь к труду, высокая нравственность трудовых отношений; открытость сердца радостям и горестям других людей» [8, с. 103].

Основа нравственного развития закладывается в младшем школьном возрасте. В данный период у ребенка формируются высшие нравственные эмоции: отзывчивость, сочувствие, сострадание, ребята познают себя, а через себя – окружающих и отношения между ними.

«Во все века люди высоко ценили нравственную воспитанность. Основательные социально - экономические преобразования, происходящие в современном мире, вынуждают нас рассуждать о перспективе России, о ее молодежи. В наше время смяты нравственные ориентиры, подрастающее поколение можно обвинить в бездуховности, безверии, агрессивности».

Подобным способом, проанализировав различные источники, можно осуществить вывод, что основная роль нравственного воспитания заключается в том, чтобы сформировать у растущего поколения нравственное сознание, стойкое нравственное поведение и нравственные чувства, соответствующие современному образу жизни, выработать интенсивную жизненную позицию каждого человека, привычку придерживаться в своих поступках, действиях, отношениях чувствам общественного долга.

Школа считается главным звеном в системе обучения подрастающего поколения. На любой стадии обучения ребенка преобладает собственная сторона обучения. В воспитании младших школьников, считает Ю.К. Бабанский, такой стороной будет нравственное воспитание: «ребята овладевают элементарными нормами нравственности, обучатся следовать им в разных моментах. Учебный процесс тесно связан с нравственным воспитанием. В условиях современной школы, когда содержание образования увеличилось в объеме и усложнилось по своей

внутренней структуре, в нравственном воспитании возрастает роль учебного процесса [1]. Содержательная сторона моральных понятий определена научными познаниями, которые ученики приобретают, изучая учебные предметы. Сами нравственные знания обладают не меньшим значением для общего развития школьников, чем знания определенным учебным предметам».

«Рассматривая систему нравственного воспитания, Н.Е. Ковалев, Б.Ф. Райский, Н.А. Сорокин различают несколько аспектов:

1) осуществление согласованных воспитательных влияний учителя и ученического коллектива в решении определенных педагогических задач, а внутри класса - единство действий всех учащихся;

2) под системой нравственного воспитания понимается также взаимосвязь и взаимовлияние воспитываемых в данный момент моральных качеств детей;

3) систему нравственного воспитания следует усматривать и в последовательности развития тех или иных качеств личности по мере роста и умственного созревания детей» [3, с. 215].

В формировании личности младшего школьника, с точки зрения С.Л. Рубинштейна, особое место занимает вопрос развития нравственных качеств, составляющих основу поведения.

«В этом возрасте ребенок не только познает сущность нравственных категорий, но и учится оценивать их знание в поступках и действиях окружающих, собственных поступках» [7, с. 406].

Учебная деятельность, представляет собой в младшем школьником возрасте ведущую роль, гарантирует овладение знаний в определенной системе, формирует способности для овладения учащимися приемами, методам решения разных интеллектуальных и нравственных задач. Учителю относится приоритетная роль в воспитании и обучении школьников, в подготовке их к существованию и социальному труду. Учитель всегда считается для учащихся образцом нравственности и преданного отношения к труду. Трудности нравственности школьников, на современном этапе формирования общества, особенно важны.

Специфической особенностью нравственного воспитания следует считать то, что он длителен и непрерывен, а результаты его отсрочены во времени.

Значимым показателем нравственного воспитания считается его концентрическое создание: решение воспитательных вопросов начинается с простого уровня задач и заканчивается более высоким. С этой целью

используются все усложняющиеся виды деятельности. Это правило реализуется с учетом возрастных особенностей учащихся.

Процесс нравственного воспитания динамичный и творческий: учителя постоянно вносят в него свои коррективы, направленные на его совершенствование.

«Все факторы, предрасполагающие нравственное становление и развитие личности школьника, И.С. Марьенко разделяет на три группы: природные (биологические), социальные и педагогические. Во взаимодействии со средой и целенаправленными влияниями школьник социализируется, приобретает необходимый опыт нравственного поведения» [5, с. 53].

На нравственное развитие личности проявляет воздействие многих социальных условий и биологические факторы, но главную значимость в данном процессе представляют педагогические, как наиболее контролируемые, нацеленные на выработку определенного рода отношений.

«Один из вопросов нравственного развития - грамотно осуществить деятельность ребенка. В работе создаются нравственные качества, а возникающие отношения могут влиять на изменение целей и методов деятельности, что в свою очередь оказывает большое влияние нравственных норм и ценностей организации. Деятельность человека выступает и как критерий его нравственного развития».

Итак, если нравственное развитие есть специфический процесс педагогического воздействия на учащихся в целях формирования у них тех или иных качеств, то это воздействие должно направляться на возбуждение у учащихся потребностей в той или иной сфере деятельности и поведения, на развитие и сознание здоровых методов поведения, на выработку практических умений и навыков и укрепление волевой сферы.

Список литературы:

1. Бабанский Ю.К. Педагогика: Курс лекций – М.: Просвещение, 2008.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка – М.: 2009, т. 11. - 798 с.
3. Ковалев Н.Е., Райский Б.Ф., Сорокин Н.А. Введение в педагогику. – М.: Просвещение, 2011. - 418 с.
4. Макаренко А.С. О воспитании. – М.: Школьная пресса, 2009. – 192 с.

5. Марьенко И.С. Нравственное становление личности. – М.: Академия, 2005. - 219 с.
6. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. – СПб.: Норинт, 2013. – 242 с.
7. Рубинштейн С.Л. Формирование личности. – М.: Гостехиздат, 2017. – 608 с.
8. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.

Развитие нравственных качеств младших школьников на уроках литературного чтения

*Пуцейко Е.А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Особый механизм в руках педагога, воспитателя – это методы нравственного воспитания. Они обязаны выполнять функции организации процесса нравственного развития и совершенствования личности, управлять данным действием. При помощи этих методов нравственного воспитания осуществляется целенаправленное влияние на учащихся, организуется и направляется их жизнедеятельность, обогащается их нравственный опыт [3, с. 125].

От вооруженности учителя знаниями своеобразных функций и назначения методов обучения, от умения определять и создавать оптимальные условия их использования, в значительной степени зависит ускорение и углубление нравственного формирования личности. Для того чтобы осуществить это положение в практике воспитания школьников требует динамичности, соотношения и взаимодействия методов, обогащения их новыми составными частями. Жизненно необходимым условием при этом является воздействие на интеллектуальную, эмоциональную, волевою сферу учащихся. Основные компоненты процесса нравственного воспитания и составляют все эти виды воздействия. И если хоть один из них выпадает из поля педагогического зрения или внимание к нему ослаблено, то организованное и руководимое формирование, а также саморазвитие личности в какой-то мере уступает

стихийному. В конечном итоге цель и задачи воспитания не могут быть полностью достигнуты и успешно решены [1, с. 15].

Во многом выбор методов нравственного воспитания зависит от возраста учащихся и жизненного опыта.

В зависимости от развития детского коллектива изменяется и характер методов нравственного воспитания. Учитель предъявляет в твердой и категоричной форме условия ко всем детям, если коллектив еще не сформирован. Как только заметную роль в коллективе начинает играть актив учащихся, методика работы меняется. Тут уже педагог стремится в своих требованиях опираться на мнение школьников, советуется с ними.

В зависимости от индивидуальных особенностей детей изменяются формы организации и методы нравственного воспитания. Здесь уже воспитательная работа проводится не только со всем классом, но и принимает индивидуальные формы. Определяется конечная цель работы с коллективом – воспитание личности каждого ребенка [2, с. 119]. Только этой цели подчиняется вся воспитательная система. Создание сплоченного коллектива, это не самоцель, а лишь наиболее эффективный и действенный путь формирования личности.

Исследование развития нравственных качеств младших школьников на уроке литературного чтения проводилось на базе общеобразовательной школы № 15, в исследовании принимали участие 23 ребенка.

Диагностика проводилась по следующим методикам:

1. «Незаконченные предложения или Мое отношение к людям» (Н.Е. Богуславской);
2. «Что мы ценим в людях» (С. Колосов);
3. «Что такое хорошо и что такое плохо» (Н.В. Кулешовой).

Рассмотрим полученные результаты контрольного этапа исследования:

1. «Незаконченные предложения или Мое отношение к людям» (Н.Е. Богуславской).

Итак, по результатам итоговой диагностики по методике «Незаконченные предложения или Мое отношение к людям» (Н.Е. Богуславской), были получены следующие данные: высокий уровень выявлен у 9 (42%) детей, что на 7% выше (1 ребенок), средний уровень у 11 (48%), выше на 5 % (1 ребенок) и низкий уровень выявлен у 2 (10%) детей, что меньше, чем при первичной диагностике на 12% (3 ребенка).

Динамика результатов по методике «Незаконченные предложения или Мое отношение к людям» (Н.Е. Богуславской) представлена на рисунке 3.

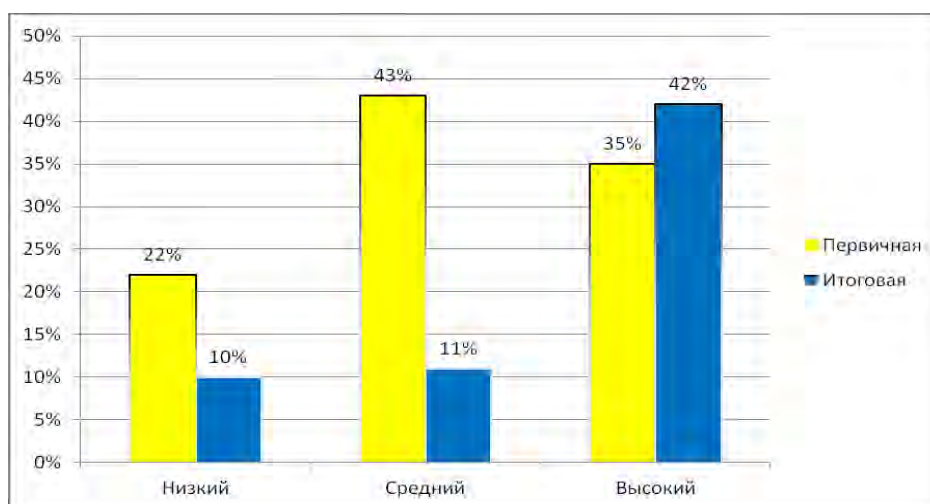


Рис. 3. Результаты итоговой диагностики «Незаконченные предложения или Мое отношение к людям» (Н.Е. Богуславской).

Истинность диагностируемых результатов по данной выше методике была апробирована с помощью математического Т - критерия Вилкоксона [39].

Полученные критические значения для Т - критерия Вилкоксона $n=23$:

$$T_{кр}=62 (p \leq 0.01)$$

$T_{кр}=83 (p \leq 0.05)$ эмпирическое значение «Т» попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$.

Следовательно, изменение уровня развития нравственных качеств, у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения, достоверны.

По результатам итоговой диагностики, по методике «Что мы ценим в людях» (С. Колосов), были получены следующие результаты: высокие нравственные ориентиры имеют 10 детей (43%), что на 4% (1 ребенок), выше первичной, средний уровень имеют 11 детей (48%), что выше также на 4% (1 ребенок) и низкий уровень имеет 2 ребенка (9%), выявлено снижение на 8% (2 ребенка).

Высокий уровень нравственных идеалов имеет 10 детей (43%), что выше первичной диагностики на 8% (2 ребенка), средний уровень имеют 11 детей (48%) – выше на 5% (1 ребенок) и низкий имеют 2 детей (9%) - снижение на 13% (3 ребенка).

Динамика результатов по методике «Что мы ценим в людях» (С. Колосов) представлена на рисунке 4.

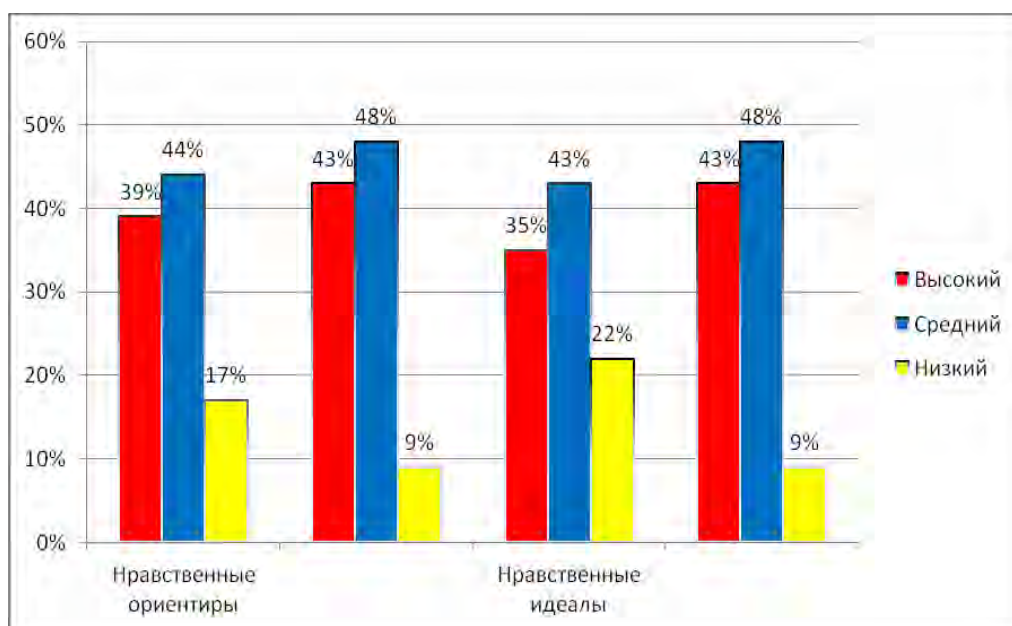


Рис. 4. Результаты итоговой диагностики по методике «Что мы ценим в людях» (С. Колосов).

Точность диагностируемых результатов по данной выше методике была апробирована при помощи математического Т-критерия Вилкоксона [39].

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=23$:

$$T_{кр}=62 (p \leq 0.01)$$

$T_{кр}=83 (p \leq 0.05)$ эмпирическое значение «Т» попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$.

Следовательно, данные по уровню нравственных ориентиров достоверны.

Аналогичным образом рассчитаем «нравственные идеалы», по этой же методике.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=23$:

$$T_{кр}=62 (p \leq 0.01)$$

$T_{кр}=83 (p \leq 0.05)$ эмпирическое значение «Т» попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$.

Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта, что говорит о достоверности данных.

По результатам итоговой диагностики по методике «Что такое хорошо и что такое плохо» (Н.В. Кулешовой), были получены следующие данные: высокий уровень выявлен у 9 (42%) детей, что на 7% выше (1 ребенок), средний уровень у 11 (48%), выше на 5% (1 ребенок) и низкий уровень выявлен у 2 (10%) детей, что меньше, чем при первичной диагностике на 12% (3 ребенка).

Динамика результатов по методике «Что такое хорошо и что такое плохо» (Н.В. Кулешовой) представлена на рисунке 5.

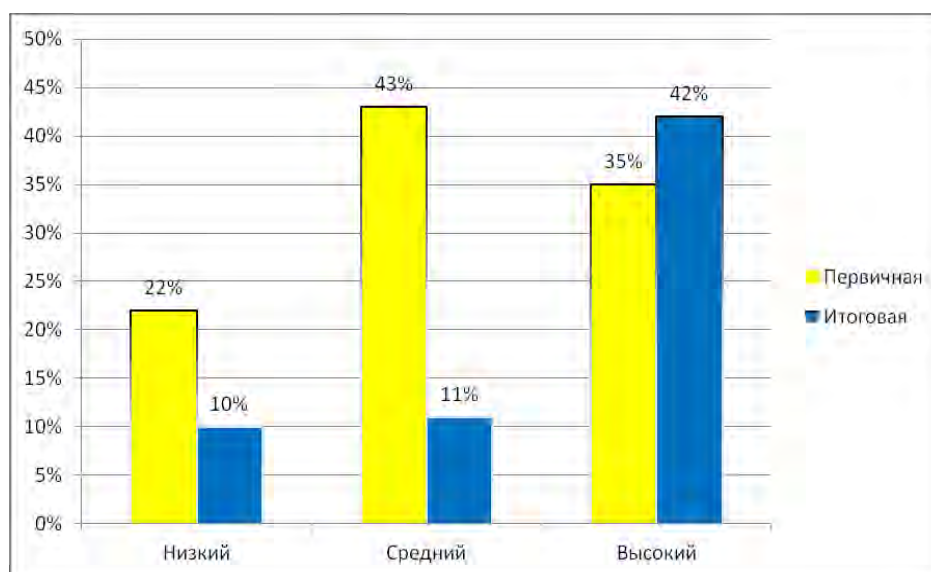


Рис. 5. Результаты итоговой диагностики «Что такое хорошо и что такое плохо» (Н.В. Кулешовой).

Таким образом, по всем используемым нами методикам выявлены достоверные отличия в показателях детей экспериментальной группы, что доказывает результативность методов и приемов как средства развития нравственных качеств у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения.

Список литературы:

1. Вавилова И.В. Формирование нравственной воспитанности личности ребенка в условиях дошкольного образовательного учреждения / И.В. Вавилова. – Екатеринбург: РГПУ, 2009. – 23 с.
2. Подласый И.П. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2000. – 400 с.
3. Шилова М.И. Учителю о воспитанности школьников / М.И. Шилова. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с. – (Библиотека учителя).
4. Щукина Г.И. Педагогика школы / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1998. – 236 с.

Игры и игровые приемы в организации коррекционной работы по формированию фонематического восприятия у детей с ОВЗ

*Ребека Е.В., учитель-логопед
МДОУ ЦРР-Д/С №57 «Одуванчик», г. Нерюнгри*

*«В душе каждого ребенка есть невидимые струны.
Если тронуть их умелой рукой, они красиво зазвучат»
В.А. Сухомлинский*

В условиях современного российского образования уделяется большое внимание системе специального (коррекционного) образования, которое в свою очередь выделяет приоритетные цели и задачи для решения проблем в сфере психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного учреждения.

У всех детей, имеющих статус ОВЗ, недоразвитие речи имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения, до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. А это значит, что во всех случаях отмечается несформированность фонематического восприятия.

Фонематическое восприятие или фонематический слух – это способность воспринимать и различать в речевом потоке отдельные звуки речи, обеспечивающие понимание слов и их значений. Известно, что фонематическое восприятие, как одна из составных частей процесса восприятия речи, не является врожденной способностью человека. Оно формируется постепенно, в ходе развития ребенка. Но, при планомерной работе по развитию фонематического восприятия дети намного лучше воспринимают и различают: окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги при стечении согласных звуков и т.п. Кроме того, без достаточной сформированности фонематического восприятия, невозможно становление фонематических процессов, формирующихся на его основе: формирование полноценных фонематических представлений, фонематического анализа и синтеза.

Таким образом, без способности ребенка к осуществлению фонематического восприятия, ребенок не может овладеть речью, понимание обращенной речи затруднено, у него не формируются правильное звукопроизношение, грамматический строй и не пополняется словарный запас ребенка. Сформированность фонематического

восприятия, особенно у детей с ОВЗ, является необходимым условием для обучения грамоте дошкольника.

Преодоление фонетико-фонематического недоразвития достигается путем целенаправленной работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития. Система обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями должна включать в себя специальные занятия и игры для развития фонематического слуха. Но нигде в литературе не описывается, что должен делать педагог, который работает с детьми с ограниченными возможностями здоровья, для осуществления более эффективной коррекции фонематического слуха у детей дошкольного возраста.

Дети с ограниченными возможностями здоровья очень часто пассивны и не проявляют желания активно действовать с предметами и игрушками. В целях поддержания и развития познавательного отношения к языку, формированию интереса к занятиям, создание положительного эмоционального отношения к предлагаемой деятельности способствует игровая форма их проведения, использование игровых методов и игровых приемов. Ценность игровых приёмов заключается в том, что они помогают детям овладеть наиболее сложным программным материалом, закрепить его усвоение.

Основной формой воздействия на детей в дошкольных образовательных учреждениях являются организованные занятия, в которых ведущая роль принадлежит взрослым. В игре нет места педагогической директиве, но есть место партнерству. Взрослым необходимо постоянно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. Этой цели служат игры и игровые приемы. Игровые приемы – это система развития сюжетно игрового замысла путем постановки игровых задач.

Дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. В тоже время игра – основной вид деятельности детей. Таким образом, дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребенок. Важно, чтобы эти цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала.

Большое значение имеет проведение дидактических игр, способствующих развитию слухового восприятия, которое помогает детям ориентироваться в окружающем его пространстве, создает возможность действовать по звуковому сигналу, различать многие важные объекты и т.п. У детей с ограниченными возможностями здоровья формирование

слухового внимания, различения неречевых звуков и умения действовать в соответствии со звуковым сигналом представляет большие трудности. А в дидактических играх эта сторона развития может быть значительно скорректирована.

Развивая слуховое восприятие, надо также идти от различения к восприятию, как при дифференциации неречевых звуков, так и при работе с речевым материалом. На первом этапе детям с ограниченными возможностями здоровья, для различения неречевых звуков и речевого материала, требуется зрительная или зрительно-двигательная, или просто двигательная опора. Там, где у детей уже появилось настоящее восприятие, сформировался нужный слуховой образ, дополнительная чувственная опора ему не нужна.

Таким образом, игры и упражнения по развитию фонематического восприятия создают необходимые предпосылки к формированию речи у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Учитывая выше сказанное, можно подобрать комплекс игр и игровых упражнений, направленный на формирование фонематического восприятия у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Комплекс игр должен включать в себя следующие направления:

1. Игры, направленные на развитие слухового внимания.

Игры данной группы способствуют развитию у детей слухового внимания и контроля, приучают детей внимательно слушать и правильно воспринимать речь окружающих.

Такие игры, как: «Узнай по звуку», «Часовой», «Что ты слышишь?».

2. Игры на развитие речевого слуха. Такие игры учат различать высоту, силу и тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звукосочетания и слова.

Цель данных игр и упражнений – научить детей говорить громко, тихо, шепотом, громко и тихо воспроизводить звукоподражание, развивать слуховое восприятие.

Например: «Три медведя», «Животные и их детеныши», «Угадай, чей голосок», «Угадай, кто это?», «Возьми игрушку».

3. Игры на различение правильно и дефектно произносимого звука.

Цель таких игр развивать навык звукового контроля за качеством произнесения звуков в чужой речи, умение определять правильное и искаженное произнесение звуков. Например: «Недовольный Саша», «Как правильно сказать?», «Будь внимателен».

4. Различение близких по звуковому составу слов.

Цель: учить подбирать нужное по смыслу и звучанию слово; подбирать слова для рифмы с помощью картинок.

Это игры: «Незнайка запутался», «Поэт». «Расставь по местам».

5. Дифференциация слогов.

Цель: развивать фонематическое восприятие, умение четко воспроизводить слоговые цепочки.

Игры: «Повтори правильно», «Телефон», «Живые слоги».

6. Дифференциация звуков.

Цель: имитация окружающих звуков, различение фонемы родного языка, начиная с дифференциации гласных звуков.

Например: «Прогулка на велосипедах», «Покажи картинку», «Найди место для своей картинки», «Не ошибись», «Найди свою картинку».

7. Игры, направленные на формирование звукового анализа и синтеза.

Цель: учить выделять звук из ряда других звуков, определять место расположения звука в слове, составлять слова из предложенных звуков.

Например: «Поймай звук», «Веселый поезд», «Выложи слово фишками», «Угадай-ка».

8. Игры, направленные на определение характеристики звуков.

Цель: дифференциация гласных и согласных звуков. Закрепление представлений о твердых и мягких согласных.

Это такие игры, как: «Разноцветные мячи», «Покажи кружок нужного цвета», «Назови братца».

Хотелось бы подчеркнуть, что в логопедической работе используются различные методы: практические, наглядные и словесные. Выбор и использование того или иного метода определяется характером речевого нарушения, содержанием, целями и задачами коррекционно-логопедического воздействия, этапом работы, возрастными, индивидуально-психологическими особенностями ребёнка. Но, именно дидактические игры и игровые приемы способствуют формированию у детей направленности на звуковую сторону речи, развивают умения вслушиваться в звучание слова, узнавать и выделять отдельные звуки, различать звуки близкие по звучанию и произнесению. И, конечно же, использовать их необходимо в различных видах деятельности поэтапно.

Задача логопеда заключается в том, чтобы вызвать у воспитанников интерес к игре, грамотно организовать игру, обеспечивая заинтересованное восприятие детьми изучаемого материала и привлекая их к овладению новыми знаниями, умениями и навыками.

Ребенок - это чистый лист, который нам предстоит заполнить. И от того, как мы это будем делать, зависит образ будущей личности.

Список литературы:

1. Агранович З.Е. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников. – СПб., 2005г
2. Варенцова Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. – М., 1997.
3. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников – Санкт–Петербург. 2000.
4. Емельянова Н.В., Жидкова Л.И., Капицына Г.А. Коррекция звукопроизношения у детей 5-6 лет с фонематическими нарушениями речи в условиях логопункта ДОУ: метод. пособие. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013.
5. Максаков А.И., Тумакова Г.А. Учите, играя. – М., 1983.
6. Миронова Н.М. Развиваем фонематическое восприятие. Планы - конспекты занятий с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2008.
7. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. – М.: Владос, 1994г.
8. Тумакова Г.А. Ознакомление дошкольника со звучащим словом / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.

Методы коррекции эмоционально-волевых нарушений у детей СДВГ старшего дошкольного возраста

*Селиванова Н.Б., педагог-психолог,
Линник А.А., педагог-психолог,
МБОУ «С (К)НШ-ДС№2», г. Нерюнгри*

Работая с дошкольниками с задержкой психического развития (ЗПР), хочется обратить внимание на тех детей, у которых данный диагноз сочетается с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Это дети, которые не замечают, не знают, не осознают, что они делают. Успешная коррекция и компенсация недостатков в развитии у данной категории детей возможна лишь при правильно организованных условиях, методах обучения, соответствующих индивидуальным особенностям ребенка.

Перед нами встала цель: способствовать поэтапному усвоению контроля за саморегуляцией поведения, эмоционального состояния. Исходя из цели, была поставлена задача: обучение базовым методам содержательной коммуникации ребенка с СДВГ.

Основывались в своей работе на данные Трежесоглава З. (1986), который отмечает, что частота симптомов СДВГ распределяется следующим образом: нарушение внимания на первом месте - 96%; на втором месте – эмоциональная активность – 83%; на третьем месте - гиперактивность - 80% (1.стр.12). Также у детей данной категории значительно снижена потребность в игровой деятельности.

Работа по выявленной проблеме проводилась в группах детей с ЗПР, где принимало участие четыре ребенка с СДВГ. Коррекционная работа проводилась при помощи психологических методик для эмоциональной саморегуляции детей.

Применялся игровой метод, где использовались такие психологические игры как: «Лепешка», создатель игры – детский психотерапевт Германии Гюнтер Хорн. Ее основная цель - развитие умения общаться (учиться договариваться, отстаивать свои права, уступать, извиняться), распознавать свои чувства и чувство партнеров по игре. Игра помогает участникам осознать и проработать тему границ и учит справляться с агрессией социально приемлемым способом.

В своей работе с детьми с ЗПР правила вводили поэтапно. На каждом этапе игру проводили многократно, по мере усвоения правил детьми. Реакция на проигрыш корректировалась способом индивидуального снятия напряжения через кинезиологические упражнения «Крюки», «Позитивные точки», «Бумажки-рвушки» и др.

«Игры с Тимокко», фирма «Амалтея» направлена на развитие контроля физических и когнитивных способностей ребенка. Это развивающий комплекс с биоуправлением на основе запатентованной технологии отслеживания. Применяя данную игру, мы отмечаем улучшение качества, координации движений, во время которой происходит тренировка функции внимания. Для детей СДВГ эта игра важна в тренировке навыка самоконтроля своего движения. Дети с интересом увлекаются игрой и осуществляют саморегуляцию своих движений после многократных повторений.

Следующим важным методом в нашей работе, является метод двигательного самоконтроля.

Кинезиология - это гимнастика мозга, где осуществляется связь, взаимодействие и влияние в процессе обучения друг на друга трех

элементов: мозга, тела, эмоций. Это четыре группы движений, направленных на развитие сенсомоторных навыков.

Благодаря пластичности мозга, с помощью специальных упражнений мы можем менять его структуры, связанные с коммуникацией, ощущением удовлетворенности, волей, целеустремленностью.

Для данной группы детей в работе используем в основном упражнения для снятия импульсивности и рассеянности - «Крючки», «Позитивные точки», «Слон». Так как они относятся к лимбической системе, то способствуют коррекции эмоциональной сферы.

Тоническая регуляция с утяжелителями фирмы «Сова нянька»: «Шарфик», «Одеяло». Данное оборудование мы используем в работе с детьми с СДВГ как для коррекции пониженного тонуса мышц и их активизации, так и для осуществления контроля своих действий. Отмечаем эффективность утяжелителей при работе с детьми, имеющих блоки тонуса и глубокую чувствительность, и наблюдаем после применения присутствие позитивного эмоционального состояния.

Широко применяется в работе с детьми с СДВГ нейролингвистическое программирование (НЛП) «Ладощка», автором данного метода является Афанасьева Н.Е. НЛП - это область психологии, отличающаяся от любой другой области тем, что в кратчайшие сроки можно достичь результатов.

«Ладощка» информационных каналов объединяет базовые балансы в гимнастике мозга: баланс зрения, баланс слуха, баланс чувств, баланс действия, баланс получения. Пять базовых действий.

Для детей с СДВГ и с ЗПР эти установки способствуют не только активности запоминания информации, но и идет установка на выработку нового условного рефлекса «действовать с первого раза», что помогает ребенку организованности в деятельности.

Используя накопленный опыт в работе с дошкольниками с СДВГ, для эффективного усвоения правил поведения, нами был разработан и применен на практике символический метод. Данный метод делится на два вида: вербальный и наглядный.

На начальном этапе использовался вербальный вид, в форме слов «Стоп»; «Подожди». Но у детей с ЗПР в сочетании с СДВГ, при характерной незрелости лобных долей мозга, затрудняется восприятие слов, при поведенческих нарушениях и учитывая данный факт мы дополнили использование наглядных символов в данных ситуациях.

В дальнейшей работе с детьми стали применять и использовать наглядный вид, в котором предлагались символы запрещающего и

правильного поведения. Также нами был создан календарь, в котором ежедневно, в конце дня, совместно с педагогом, ребенок выполнял самоанализ своего поведения с помощью определенных символов, что способствовало его самоконтролю.

В результате проведенной работы с детьми с СДВГ нами отмечено, что у них появилась способность к разностороннему анализу ситуаций, они начали оценивать себя и свои действия, в свободной игре начали чаще использовать речевой характер и применять правила вежливого общения.

Можно сделать вывод, что данная работа способствует осуществлению контроля ребенком, саморегуляции поведения и эмоционального состояния, что в свою очередь, помогает развитию коммуникативных навыков ребенка с СДВГ.

Список литературы:

1. Авт.- сост. Н.В. Микляева / Под ред. И.Ю. Синельникова. Гиперактивный ребенок – это не проблема! Материалы для работы с детьми дошкольного возраста / -2-е изд., испр. и доп.-М.: АРКТИ, 2012.
2. Триггер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. - СПб.: Питер, 2008.
3. А. Колесников. Гимнастика мозга или легкие способы развития ребенка. Издательство - Центрполиграф, 2009.

Развитие познавательных интересов младших школьников

*Федорович Ю.Г., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Шахмалова И. Ж.*

Современное общество ждёт от школы мыслящих, инициативных, творческих выпускников с широким кругозором и прочными знаниями. Школа в условиях модернизации системы образования ищет пути, которые позволили бы выполнить этот заказ общества.

При традиционном способе преподавания учитель часто ставит ученика в положение объекта передаваемой ему извне информации. Такой постановкой образовательного процесса учитель искусственно

задерживает развитие познавательной активности ученика, наносит ему большой вред в интеллектуальном и нравственном отношении.

Сейчас вспомнить эти слова особенно своевременно, поскольку существует проблема утраты познавательного интереса учащихся к учению вообще, и, как следствие, происходит ухудшение успеваемости. Возникли вопросы: Как избежать этого? Как изжить скуку на уроке? Как сделать учение интересным для учащихся? Как разбудить в ученике стремление работать над собой, стремление к творчеству.

Проблема познавательного интереса - актуальная проблема психологии и педагогики. Что такое интерес? Интерес - это сложное и значимое для личности образование, имеющее множество различных трактовок.

По утверждению психологов, особый вид интереса человека - познавательный интерес. Познавательный интерес - это избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к её предметной стороне и самому процессу овладения знаниями. Познавательный процесс может быть широким, распространяющимся на получение информации вообще и углублённым в определённую область познания. Познавательный интерес школьников направлен на овладение знаниями, которые представлены в школьных программах, при этом он обращён не только к предметному содержанию, но и к процессу добывания знаний, к познавательной деятельности.

Познавательный интерес - это соединение психических процессов: интеллектуального, волевого и эмоционального. Они очень важны для развития личности. В интеллектуальной деятельности, протекающей под влиянием познавательного интереса, проявляются активный поиск, догадка, исследовательский подход, готовность к решению задач. Эмоциональные проявления, сопровождающие познавательный интерес - это эмоции удивления, чувство ожидания нового, чувство интеллектуальной радости, чувство успеха.

Характерными для познавательного интереса волевыми проявлениями считаются инициатива поиска, самостоятельность добывания знаний, выдвижение и постановка познавательных задач. Итак, интеллектуальная, волевая и эмоциональная стороны познавательного интереса выступают как единое взаимосвязанное целое.

Своеобразие познавательного интереса выражается в углубленном изучении, в постоянном и самостоятельном добывании знаний в интересующей области, в активном приобретении необходимых для этого способов, в настойчивом преодолении трудностей, лежащих на пути

овладения знаниями и способами их получения. Так определяется и характеризуется познавательный интерес психологами.

В педагогической науке выделяют три основных мотива, побуждающих школьников учиться. Во-первых, интерес к предмету (я изучаю тот или иной предмет не потому, что преследую какую-то цель, а потому, что сам процесс изучения доставляет мне удовольствие). Во-вторых, сознательность (занятия по предмету мне не интересны, но я сознаю их необходимость и усилием воли заставляю себя заниматься). В-третьих, принуждение (я занимаюсь потому, что меня заставляют родители, учителя).

В педагогической практике доказано, чем ниже интерес, тем формальнее обучение, хуже его результаты. Отсутствие интереса приводит к низкому качеству обучения, быстрому забыванию и даже полной потере приобретённых знаний, умений и навыков. Таким образом, важность задачи формирования познавательных интересов очевидна.

Формирование познавательных интересов детей начинается задолго до школы, в семье, их возникновение связывают с появлением у детей таких вопросов, как: "Почему?", "Отчего?", "Зачем?". Наблюдения показывают, что интерес выступает первоначально в форме любопытства. К концу дошкольного возраста, под влиянием старших, у ребёнка формируется интерес к учению в школе: он не только играет в школу, но и делает успешные попытки овладеть чтением, письмом, счётом.

В начальной школе познавательные интересы углубляются. Формируется сознание жизненной значимости учения. С течением времени познавательные интересы дифференцируются: одним больше нравится математика, другим - чтение.

Анализируя влияние процесса обучения на познавательные интересы обучающихся, педагоги-психологи выделяют два источника развития познавательных интересов: содержание учебного материала, организацию познавательной деятельности обучающихся (методы, приёмы, технологии).

В теоретической науке известно, что внутри одного урока каждый источник познавательного интереса не действует изолированно, а находится во взаимосвязи с другими источниками. Внутри каждого источника можно выделить несколько конкретных стимулов познавательного интереса. В группу стимулов, содержащихся в первом источнике входят: новизна содержания учебного материала, практическая значимость содержания знаний, историзм, современные достижения науки. В группу стимулов, содержащихся во втором источнике познавательной

деятельности входят: проблемное обучение, практические работы исследовательского характера, творческие работы, специальные приёмы учителя (наглядность, занимательность).

Анализ изученной психолого-педагогической литературы убеждает в необходимости активной работы по формированию познавательных интересов школьников. Как показывает практика, развитие познавательных интересов способствует развитию интеллектуальных способностей учащихся, повышает учебную мотивацию, формирует способность ориентироваться в сложной жизненной ситуации, быстро и правильно принимать нужные решения, брать на себя ответственность за порученное дело, проявлять инициативу и настойчивость, отстаивать как свои интересы, так и интересы коллектива.

Список литературы:

1. Венгер Л.А. О формировании познавательных способностей в процессе обучения дошкольников [Текст] / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1981. – С. 460.

2. Моргун В.Ф. Психологические условия воспитания познавательного интереса к учебному предмету [Текст] / В.Ф. Моргун. - М.: Просвещение, 1979. – С. 28.

3. Осипова М.П. Проблема активизации познавательной и творческой деятельности младших школьников [Текст] / М.П. Осипова. - Мн.: Нар. Асвета, 1987. – С. 89.

4. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников [Текст] / Н.Ф. Талызина. - М.: Педагогика, 1988. – С. 177.

Уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий обучающихся 2 класса

***Федорович Ю.Г., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри***

***Научный руководитель:
к.п.н., доцент Шахмалова И. Ж.***

Изучение и рассмотрение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования показало, что формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся, в образовательном

пространстве начальной школы, требует специального исследования. Однако в общей педагогике, истории педагогики и образования проблема формирования познавательных универсальных учебных действий, в образовательном пространстве начальной школы, мало изучена. Кроме того, существует запрос практических работников по этому направлению, что позволяет нам перейти к разработке механизма ее экспериментального осуществления. В экспериментальной работе предлагалось решить противоречия между потребностью образовательной практики в совершенствовании сложившейся системы начального образования младших школьников и недостаточной разработанностью научно-дидактических оснований этого процесса, в условиях Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения; признанием научно-педагогическим сообществом необходимости формирования познавательных универсальных учебных действий в образовательном пространстве и сложившимся традиционным подходом обучения в начальной школе, основывающемся на идее знаниевого подхода; имеющимся эмпирическим опытом по формированию познавательных универсальных учебных действий у младших школьников и недостаточной разработанностью педагогических условий и методического обеспечения этого процесса в образовательном пространстве начальной школы. В этих целях была организована экспериментальная работа (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты), которая осуществлялась на базе СОШ №15 города Нерюнгри. В экспериментальной работе по формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников участвовали 20 обучающихся 2 класса. Перейдем к описанию экспериментальной работы. Работа состояла из нескольких этапов: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент. Для оценки состояния проблемы формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся, в образовательном пространстве начальной школы мы провели констатирующий эксперимент. Цель констатирующего эксперимента – определение уровней сформированности познавательных универсальных учебных действий обучающихся младших школьников. Исходя из цели, были определены задачи констатирующего эксперимента:

1. Выявить особенности методического содержания учебников, с целью выявления содержания заданий, упражнений, направленных на формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся.

2. Подобрать методики для выявления уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников.

3. Определить уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

Прежде всего, было проанализировано три методических комплекта для начальной школы: «Перспектива», «Школа России», «Школа XXI века», по предметам «Литературное чтение» и «Окружающий мир», с целью определения в них потенциала в формировании познавательных универсальных учебных действий обучающихся, в начальной школе. Нами были рассмотрены именно эти учебные предметы, потому что в них наиболее оптимально формируются логические и общеучебные действия, постановка и решение проблем, что в целом обеспечивает успешность обучения в общеобразовательной школе.

Таким образом, мы проанализировали учебно-методические комплекты по предмету «Русский язык» и выявили, что в УМК «Перспектива» приоритет направлен на сравнение и классификацию, обобщение; в УМК «Школа России» – на работу с таблицами, все таблицы подробные, однотипные; УМК «Школа XXI века» – на работу со схемами. Во всех учебно-методических комплектах задания однотипные, стандартные, а для формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников необходима вариативность и разноплановость, т.к. в итоговой аттестации младших школьников присутствуют разнообразные нестандартные задания, которые требуют от ученика владения на базовом и повышенном уровнях познавательными универсальными учебными действиями. В «Русском языке» задания направлены на предметные знания, умения (например, спиши текст, вставь пропущенные буквы, определи части речи и т.д.), а упражнения, способствующие формированию познавательных универсальных учебных действий, представлены не в достаточном количестве, хотя возможность в содержании предмета существует. Далее опишем процедуру оценки уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий обучающихся, в образовательном пространстве начальной школы. На констатирующем этапе эксперимента мы использовали разработанные нами показатели и уровни (высокий, средний и низкий) сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников. Для определения уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий обучающихся 2 класса мы диагностировали общеучебные, логические универсальные действия и

действия по постановке и решению проблем, используя разработанный нами диагностический инструментарий.

Таким образом, полученные результаты на этапе констатирующего эксперимента подтверждают актуальность выбранного для изучения направления работы.

Список литературы:

1. Иванова О.А. Межпредметные понятия и формирование универсальных учебных действий при изучении математики [Текст] / О.А. Иванова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2013. – № 161. – С. 215-219.

2. Макаренко Е.В. Формирование учебно-познавательной компетенции младшего школьника в образовательном пространстве школы на основе системы проектных задач: дисс. канд. пед. наук [Текст] / Е.В. Макаренко. – Н. Новгород, 2015. – С. 190.

3. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / А.М. Матюшкин. – М.: Просвещение, 1972. – С. 208.

Развитие пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

*Хоштария Т. В., учитель-дефектолог
МБОУ «С(К) НШ – ДС № 2, г. Нерюнгри»*

Одним из важнейших показателей развития ребенка и готовности его к школьному обучению является уровень сформированности пространственных представлений, определяющий успешность освоения базовых навыков письма, чтения и математики, в начальной школе.

Анализ результатов обследования воспитанников группы компенсирующей направленности, для детей с ЗПР и практической деятельности выявил трудности формирования пространственных представлений на достаточном для дальнейшего обучения уровне, что обусловлено особенностями психофизического развития детей данной категории, неравномерностью созревания мозговых структур, нарушениями в работе нервной системы и соматическими заболеваниями, в том числе нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Детям сложно осваивать понятия «вверху – внизу – справа – слева – позади – сбоку – между»; ориентироваться в пространстве тетрадного листа или поверхности стола: различать стороны и углы листа,

отсчитывать нужное количество клеток в заданном направлении; выполнять графическое задание по образцу, соблюдая высоту и ритмичность элементов. Дети с трудом осваивают границы и строение собственного тела, затрудняются в различении частей левой-правой и нижней-верхней сторон, что особенно явно видно при выполнении перекрестных движений или нахождении заданных частей тела по речевой инструкции. С подобными трудностями дети сталкиваются и при выполнении заданий на ориентировку в пространстве от себя, другого предмета, определении положения предмета в пространстве, при складывании целого из частей и т.д.

Нейропсихологическая наука предполагает использование двух методов коррекции в работе с детьми дошкольного возраста:

- методы двигательной (моторной) коррекции;
- методы когнитивной коррекции, основной задачей которых является помощь в овладении учебными навыками и освоении образовательной программы.

Мы остановили свой выбор на моторной коррекции, т.к. когнитивная составляющая является содержанием работы учителя-дефектолога.

Представляемая система работы построена с учетом поэтапности формирования пространственных представлений в онтогенезе: от уровня собственного тела к квазипространственному уровню, от непосредственного восприятия пространства до последующего словесного обозначения пространственных категорий, пространственных взаимоотношений между объектами. Другими словами, программа помогает ребенку последовательно освоить все уровни пространственных представлений, необходимых для успешного усвоения основных дисциплин школьной программы (письмо, чтение, математика и др.).

Теоретической базой данной системы стали:

- идея Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, об основных закономерностях психического развития «аномального» ребенка;
- нейропсихологический подход А.Р. Лурия, В.В. Лебединского, Л.С. Цветковой, Н.Я. Семаго, Н.Н. Семаго, А.Л. Сиротюк;
- идея Л.С. Выготского о первичном и вторичном дефекте;
- идея о нейропсихологической коррекции и реабилитации по принципу «замещающего онтогенеза» А.В. Семенович, Б.А. Архипова;
- идея о формирующем и восстановительном обучении Л.С. Цветковой, Т.В. Ахутиной.

Научной основой программы являются представления о закономерностях развития и иерархическом строении мозговой

организации ВПФ в онтогенезе А.Р. Лурия, в рамках теории о трех функциональных блоках мозга; пятиуровневой системе формирования движения Н.А. Бернштейна.

Целевая направленность – формирование пространственных представлений у детей 5-7 лет с задержкой психического развития.

Основные задачи:

- развитие межполушарных связей,
- расширение поля зрительного восприятия,
- развитие пространственных представлений и мелкой моторики,
- развитие способности к произвольной саморегуляции.

Система работы представляет собой комплекс нескольких видов упражнений:

- упражнения на тренажерах, направленные на формирование представлений о способах движений рукой (карандашом) и синхронизации движений;

- рисование двумя руками разными способами;

- двигательные упражнения, в основе которых лежит быстрое переключение и смена видов движений, направленных на освоение строения собственного тела;

- пальчиковые игры, мини-сказки, состоящие из комплекса движений (синхронных, асинхронных, реципрокных), основанных на быстрой смене положения кистей и пальцев рук.

Наиболее сложным для детей является рисование двумя руками. Формирование базовых навыков рисования двумя руками проводится в определенной последовательности:

- ✓ рисование вертикальных линий сверху вниз;
- ✓ рисование горизонтальных линий;
- ✓ рисование наклонных линий;
- ✓ рисование сплошных ломаных и извилистых линий;
- ✓ синхронное рисование замкнутых линий.

Освоение каждого нового упражнения осуществляется в соответствии со следующим алгоритмом:

Вначале дети выполняют *однонаправленные синхронные движения*:

- попеременное рисование (сначала правой, затем левой рукой) вертикальных линий сверху вниз, слева-направо и справа-налево;

- одновременное рисование двумя руками вертикальных линий сверху вниз, слева-направо и справа-налево; сверху-вниз и снизу-вверх.

После успешного выполнения данного вида упражнений, детям даются задания на выполнение *разнонаправленных синхронных движений*:

- правая рука рисует вертикальные линии справа-налево, а левая – слева-направо.

На завершающих этапах, в зависимости от уровня развития координации движений рук, детям предлагаются задания на выполнение одно- и разносторонних асинхронных движений.

Упражнения на овладение каждым навыком проводятся до полного усвоения.

В ходе целенаправленной системной работы, по результатам промежуточной диагностики, дети стали достаточно уверенно ориентироваться в собственном теле, пространстве, на ограниченной поверхности; способны в достаточной мере контролировать и регулировать собственную деятельность, способны выполнять сложные графомоторные задания – графический диктант, копирование графического образца, рисовать двумя руками предметы различной формы, выполнять двигательные упражнения в зеркальном и реальном отражении.

Список литературы:

1. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. – М., 1985.
2. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006 – 400 с.
3. Мамайчук И.И. Психокоррекция детей и подростков с нарушениями в развитии. – СПб, 1977.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М.: Академия, 2002.

Развитие внимания у младших школьников с ЗПР на уроках математики посредством игровых технологий

*Шатун Е.Н., учитель начальных классов
С (К)НШ-ДС №2, г. Нерюнгри*

Одним из неперенных условий успешного обучения в школе является развитие внимания. Любая деятельность человека, а в большей степени учебная, требует выделения объекта и сосредоточения на нем. Это обеспечивается вниманием.

В МБОУ «С(К)НШ-ДС №2» в 1 классе обучаются дети, которые имеют задержку психического развития, вариант 7.2. Учитывая

особенности детей с ЗПР можно выделить общие трудности в обучении моего класса: медленный темп осмысления информации, выполнения практических заданий; плохая ориентация в тетради; недостаточно развито словесно-логическое мышление; низкий уровень зрительно-слуховой памяти; плохо развита мелкая моторика; а также нарушение внимания (неустойчивость, сниженная концентрация, повышенная отвлекаемость).

Для диагностики уровня внимания я использовала методику отыскивание чисел (таблицы Шульте) [1, с.24]. Данные первичной диагностики (сентябрь 2019г.) показали следующие результаты: низкий уровень – у 70% обучающихся, ниже среднего – у 30% (рис. 1).

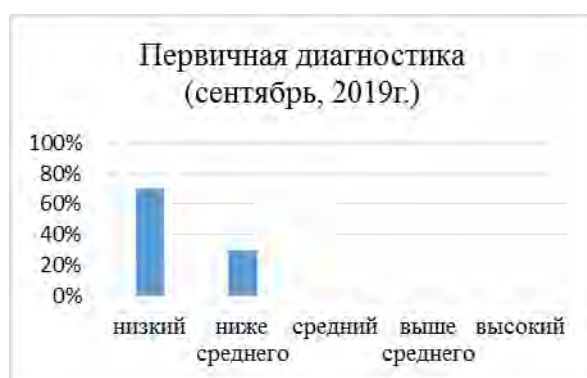


Рис.1

Получив такие данные, я решила развивать у учащихся свойства внимания (концентрацию, устойчивость, объем, распределение и переключение) с помощью игровых технологий на уроках математики, то есть использовать активные методы и приемы в учебно-воспитательном процессе, с целью достижения педагогических целей.

Одним из эффективных средств пробуждения живого интереса и внимания к учебному предмету является дидактическая игра. Дидактические игры позволяют индивидуализировать работу на уроке, давать задания, посильные каждому ученику, с учётом его умственных и психофизических возможностей и максимально развивать способности каждого учащегося.

Я применяю дидактические и сюжетно-ролевые игры, загадки, ребусы, стараюсь преподнести материал в необычной форме: урок-сказка, урок-путешествие. Практически на каждом уроке математики провожу игры: «Посчитай-ка», «Кто быстрее?», «Исправь ошибку», «Поднимись по лесенке», «Запомни числа», «Разноцветный поясok» и т.д.

Дети с большим интересом принимают участие в играх и незаметно для себя усваивают необходимый материал. Особенно нравятся ребятам

соревновательные игры, такие как «Кто быстрее?», «Ромашковое поле», «Космонавты».

Учитывая повышенную утомляемость детей, я делаю необходимые минутки отдыха, во время которых провожу не только физкультминутки, но и подвижные игры, способствующие также развитию внимания. Например, игру «Запомни порядок»: выстраиваю в ряд 6 учеников в определенном порядке, один ученик в течение 30 секунд запоминает этот порядок и, отвернувшись, перечисляет, кто за кем стоял.

Также я использую ИКТ, которые позволяют сделать урок более интересным, продуманным, мобильным. Большую помощь в формировании вычислительных навыков младших школьников оказывает такой вид деятельности, как устный счет, который я также провожу с элементами игры. Игра способна активизировать интерес ребенка, а значит и его внимание. Организовать устный счет в увлекательной форме помогают интерактивная презентация, математический лабиринт, мячик, магические квадраты, кроссворды, головоломки, задачи в стихах.

Не менее важно научить детей на занятиях по математике ориентироваться на листе бумаги, для этого я использую рисование цветными карандашами, которое имеет коррекционную направленность. Например, даю детям листок, расчерченный на квадраты, и предлагаю нарисовать в правом верхнем углу цветок, в левом нижнем – домик и так далее.

Промежуточная диагностика (февраль 2020г.) показала следующие результаты: низкий уровень у 30% учащихся, ниже среднего у 30%, средний уровень – 20% и выше среднего – 20% (Рис.2).



Рис.2

Помимо этого, динамические характеристики активного внимания (вработываемость, устойчивость, истощаемость), определяемые при сравнении времени, затрачиваемого на выполнение заданий по каждой из таблиц, тоже показали положительную динамику.

Я считаю, что данные показатели мы достигли, систематически используя специфические формы и методы обучения на уроках математики, направленные как на формирование у детей способности к усвоению новых знаний, потребности в познании, в обновлении информации и преобразовании окружающей действительности с помощью усвоенных знаний, умений и навыков, так и на развитие процессов внимания: устойчивости, концентрации и сосредоточенности, увеличения объема, распределения внимания.

Таким образом, моделируя уроки математики с учетом особенностей процессов внимания младших учеников с ЗПР, можно корректировать развитие данного психического процесса.

При применении игровых технологий на уроках математики у ребят значительно повысился интерес к предмету. Использование занимательного материала способствовало возникновению положительных эмоций, активизации деятельности ребенка, развитию произвольного внимания, памяти, мышления, систематизации жизненного опыта, а также общему развитию речи, расширению кругозора и обогащению словаря. Все это свидетельствует об огромном значении занимательного материала, используемого на уроках математики. Преобладание игровой деятельности у детей с задержкой психического развития над учебной, позволяет определить, что наиболее продуктивно и целесообразно будет использование игровых методов коррекции и обучения.

Мои ученики с большим желанием выполняют предложенные мной задания. Игра ставит их в условия поиска, пробуждает интерес к победе, и как следствие стремление быть быстрым, собранным, уметь четко выполнять задания, соблюдать правила игры. Под влиянием познавательного интереса деятельность становится продуктивней.

Таким образом, внедрение в учебный и воспитательный процесс разнообразных развивающих игр является одной из важных задач коррекции всех психических процессов ребенка, в частности его внимания. Оперировать вложенными в игру знаниями школьник учится непреднамеренно, непроизвольно, играя. Поэтому «Учить, играя!» - один из эффективных девизов моей работы с детьми с ОВЗ.

Список литературы:

1. Виноградова А.Д., Коновалова Н.Л. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста: методическое пособие. – СПб.: Речь, 2004.

2. Власова Т.А. Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. - М., 1995.
3. Гоноболин Ф.Н. Внимание и его воспитание. – М., 1972.
4. Кумарина Г.Ф. Коррекционная педагогика в начальном образовании. - М.: Академия, 2001.
5. Лебединская К.С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития у детей. - М., 1982.
6. Шустов Е.А. Психологические особенности детей с задержкой психического развития: учебное пособие. – Шадринск: Исеть, 2004.

Развитие и проявление творческих способностей у старших дошкольников

*Яблокова А.А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Шахмалова И. Ж.*

Во все времена проблема человеческих способностей вызывала большой интерес у людей. Если рассмотреть взгляды людей в прошлом, то для общества изучение творчества не вызывало особой потребности. В современное время ситуация изменилась в другую сторону. Используя эпоху научно-технического прогресса, жизнь становится все разнообразнее и сложнее. И поэтому требования от человека подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению проблем, стоят на первом месте в отличие от шаблонных, привычных действий. И именно в настоящее время, в современной педагогической науке и практике, проблема развития творческих способностей чрезвычайно актуальна.

Мнения отечественных и зарубежных психологов сводится к тому, что они считают дошкольное детство наиболее подходящим периодом, для формирования работы по развитию творческих способностей личности [2, с. 47].

Дошкольное детство - короткий, но важный период становления личности. В эти годы у ребенка складывается характер, начинает формироваться определенное отношение к людям, приобретаются первоначальные знания об окружающей жизни, а также вырабатываются

навыки и привычки поведения. К основному виду деятельности детей в дошкольном возрасте относится игра, где преобразуются физические и духовные силы ребенка: его внимание, память, воображение, ловкость и т. д. Игра в своем роде относится к своеобразному, свойственно дошкольному возрасту, способу усвоения общественного опыта [2, с. 50].

При развитии творческих способностей детей старшего дошкольного возраста более важную роль занимает сам процесс, экспериментирование, а не стремление достичь конкретных результатов игры [4, с. 31].

Такие ученые, как А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. показали, что именно в старшем дошкольном возрасте образуются огромные потенциальные возможности для развития сложных форм восприятия, мышления, воображения. Именно из того, что дети получают в этом возрасте, остается на всю жизнь [1, с. 49 с.].

Специфика мышления, склонность к подражанию, повышенная эмоциональность и впечатлительность, относятся к возрастным особенностям. Развитие и большая пластичность нервной системы, которая создаёт благоприятные условия для воспитания и обучения, а также формирования различных способностей дошкольника является отличительной возрастной особенностью. Исходя из этого наиболее важные достижения психического развития ребёнка 5–6 лет входят в достаточно высокий уровень умственного развития, включающий расчленённое восприятие, обобщённые нормы мышления, смысловое запоминание в этом возрасте. При формировании определённого объема знаний и навыков в этом возрасте интенсивно развивается произвольная форма памяти, мышления, воображения, где оперативно есть возможность побуждать ребёнка слушать, рассматривать, запоминать и анализировать, воспроизводить и создавать различные продукты творчества. При достижении старшего дошкольного возраста замечается интенсивное развитие познавательной мотивации: непосредственная впечатлительность ребёнка снижается, в то же время он становится более активным и находится в поиске новой интересующей его информации. Таким образом, начиная с совершенствования психофизиологических функций и кончая возникновением сложных личностных новообразований, дошкольный возраст в этом случае является этапом интенсивного психического развития, когда происходят прогрессивные изменения во всех сферах [3, с. 64].

По мнению В.Н. Белкиной для закладывания психологической основы в творческой деятельности благоприятен старший дошкольный возраст, так как именно в этот период происходит развитие способностей к

творчеству. У старшего дошкольника проявляется активная деятельностная позиция, которая готова к спонтанным решениям, любопытству, постоянным вопросам к взрослым, способностью к речевому комментированию процесса и результатами собственной деятельности, а также стойкая мотивация достижений, развитое воображение, настойчивость. При использовании инициативности возможна связь с любознательностью, замысловатостью, изобретательностью, способность к волевой регуляции поведения, умение преодолевать трудности [2, с. 81].

Старший дошкольник имеет большую способность к перевоплощению. И благодаря этой способности есть возможность раздвигать рамки своего «Я». Используя перевоплощение ребенок изнутри видит жизнь сказочного героя, животного, растения или даже предмета.

В старшем дошкольнике возрасте у детей к результатам своей деятельности появляется критическое отношение. Необходимо установить у ребенка понимание сознания уверенности в том, что у него все получится. Не надо подталкивать к стремлению точного воспроизведения героев, предметов на бумаге. Главное – подчеркнуть в нем важные для юного художника качества через цвет, свет, форму, ритм, художественные средства, в которых передастся его индивидуальность. Тем самым юный творец воплотит свой замысел, при этом выражая свое собственное эмоциональное отношение к миру. В итоге и материал получится очень разным.

Дошкольник начинает ощущать роль и значение искусства, его доброту и силу, органическое единство искусства и жизни. Конечно он не думает этими категориями, но начинает чувствовать это сообразно своим возрастным возможностям [3, с. 29].

Как считает Л.С. Выготский, с психологической точки зрения дошкольное детство считается благоприятным периодом для развития творческих способностей. В этом возрасте дети чрезвычайно любознательны и оставляют огромное желание познавать окружающий мир. Для способствования расширения детского опыта педагогам и родителям необходимо поощрять любознательность, сообщая детям знания, вовлекая их в различные виды деятельности, где необходимой предпосылкой для будущей творческой деятельности является накопление опыта и знаний. Мышление дошкольников более свободно, в отличие от мышления детей постарше. Оно более независимо и еще не задавлено догмами и стереотипами, а это качество необходимо всячески развивать. Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что дошкольный возраст,

даёт прекрасные возможности для развития способностей к творчеству и от того, насколько были использованы эти возможности, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека [2, с. 53].

Список литературы:

1. Березина В.Г., Викентьев И.Л., Модестов С.Ю. Детство творческой личности - [Текст]: В.Г.Березина. - СПб.: издательство Буковского, 2012. - 60с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в дошкольном возрасте [Текст]:/ Л.С. Выготский. - СПб.: Союз, 2010. - 96 с.
3. Ендовицкая Т.О Развитие творческих способностей / Т.О. Ендовицкая // Дошкольное воспитание. – 2015. - № 12. – 75 с.
4. Жуковская Р.И. Воспитание ребенка в игре [Текст] / Р.И. Жуковская. - М., 2014. – 319 с.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ОТ
ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

**Материалы XI региональной научно-практической конференции
(21 февраля 2020 г.)**

Технический редактор *И.А. Литвиненко*

Подписано в печать 25.07.2020. Формат 60x84/16.
Бумага тип. №2. Гарнитура «Гаймс». Печать офсетная.
Печ. л. 9,06. Уч.-изд. л. 11,33. Тираж 40 экз. Заказ 460.
Издательство ТИ (ф) СВФУ, 678960, г. Нерюнгри, ул. Кравченко, 16.
Отпечатано в ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ»
г. Нерюнгри