



МИНИСТЕРСТВО
ОБРАЗОВАНИЯ
КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ



АДМИНИСТРАЦИЯ
ГОРОДА СОЧИ



ИНСТИТУТ
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ



МОСКОВСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ
АКАДЕМИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Всероссийская научно-практическая
конференция с международным участием

Актуальные вопросы обеспечения специальных условий для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью

...

Сборник материалов

2025



Министерство образования Кировской области
Кировское областное государственное образовательное автономное
учреждение дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования Кировской области»

Администрация города Сочи

Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение
гимназия № 44 г. Сочи имени Героя Социалистического Труда
Василия Александровича Сухомлинского

**«Актуальные вопросы
обеспечения специальных условий
для обучающихся
с ОВЗ и инвалидностью»**

*Всероссийская научно-практическая конференция
с международным участием
(Сочи, 8 ноября 2025 года)*

Сборник материалов

УДК 376(08)+37.042(08)
ББК 74.044.6я4+74.50я4
A43

*Печатается по решению Совета по научной,
инновационной и редакционно-издательской деятельности
КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области»*

Под научной редакцией:

Крестининой И.А., к.п.н., заведующего кафедрой инклюзивного образования КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области»

Авторы-составители:

Крестинина И.А., к.п.н., заведующий кафедрой инклюзивного образования КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области»;

Обсекова Е.О., методист кафедры инклюзивного образования КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области»

Рецензенты:

Шутова Н.В., ведущий консультант отдела защиты прав детей и специального образования министерства образования Кировской области;

Смирнова С.А., старший преподаватель кафедры инклюзивного образования КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области»

A43 Актуальные вопросы обеспечения специальных условий для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью [Текст]: Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Сочи, 8 ноября 2025 года) / под науч. ред. И.А. Крестининой. – Киров, 2025. – 208 с.

Сборник включает материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Статьи авторов из различных городов России, Республики Южная Осетия и Республики Беларусь отражают актуальные проблемы современной дефектологии. Рассматриваются различные подходы к организации комплексной поддержки, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью с учётом современных коррекционно-педагогических технологий и эффективных практик помощи семье особого ребёнка, социализации и интеграции лиц с особыми образовательными потребностями в социокультурное пространство.

Адресован руководителям образовательных организаций, заместителям директоров по учебно-воспитательной и научно-методической работе, методистам, руководителям окружных, районных и школьных объединений, педагогам, педагогам-психологам, специалистам-дефектологам, логопедам.

ISBN 978-5-6053580-3-9

© ИРО Кировской области, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	8
----------------	---

РАЗДЕЛ 1. Коррекционно-педагогические технологии обучения и воспитания детей с ОВЗ и с инвалидностью

<i>Арутюнян Е.Э.</i> Изучение особенностей устной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	9
--	---

<i>Васенина Н.Л.</i> Развитие связной описательной речи у детей с ОВЗ 4-5 лет при обучении рассказыванию по игрушкам с помощью мнемотаблиц	13
--	----

<i>Галеева М.А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС в образовательной организации	20
--	----

<i>Дмитриева О.Л., Петухова Н.Е.</i> Рабочий лист как инструмент повышения качества профориентационной работы с младшими школьниками с нарушением интеллекта	24
--	----

<i>Долгун О.Н.</i> Логопедическая ритмика как метод и приём гармоничного развития детей с ОВЗ	27
---	----

<i>Дрягина Т.Л.</i> Работа с деловой документацией на уроках русского языка с обучающимися с нарушением интеллекта	32
--	----

<i>Евдокимова Е.О.</i> Организация коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога и учителя-логопеда с младшими школьниками с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзивного образования: современные подходы и практики.....	35
---	----

<i>Журавлёва А.Е., Копаницкая И.В.</i> Метод «Совопрактика» в сенсорно-динамическом зале ДОУ: раскрываем потенциал каждого ребёнка	39
--	----

<i>Журбенко В.Ю.</i> Возможности нейропсихологической коррекции пространственных представлений у школьников с интеллектуальными нарушениями в системе инклюзивного образования	44
--	----

Лобастова М.В. Формирование базовых доречевых предпосылок у детей с тяжёлыми нарушениями речи	52
Макуха Ю.А. Игровые педагогические технологии в работе логопеда с детьми с ОВЗ и инвалидностью	59
Моргунова О.В. Рабочая тетрадь «Я умею лучше всех» как средство подготовки к обучению грамоте дошкольников с задержкой психического развития	66
Питинова Н.В. Реализация дифференцированного подхода в формировании иноязычной коммуникативной компетентности младших школьников с особыми образовательными потребностями	72
Погудина Т.А. Коррекционно-развивающие технологии в обучении и воспитании детей с нарушением интеллекта на уроках «Основы социальной жизни»	76
Стародубцева Н.В. Использование речевой it-технологии БОС в обучении младших школьников с задержкой психического развития на уроках литературного чтения	79
Тупахина А.П. Развитие межполушарных связей кинезиологическими упражнениями	82
Филимонова Н.Г. Индивидуальный и дифференцированный подход на уроках швейного дела с учётом типологических особенностей детей с ОВЗ	85
Чакрян А.А. Использование дидактических игр на коррекционных занятиях учителя-дефектолога для развития навыков пространственных представлений у младших школьников с ОВЗ	89
Ягодина Т.С. Использование кинезиомячей как инновационная технология в коррекционно-педагогическом процессе обучения и воспитания детей с ОВЗ в ДОУ	92
Ямшина С.Н. Диагностическая программа выявления состояния связной речи у дошкольников 5-7 лет с нарушениями речевого развития	97

**РАЗДЕЛ 2. Современные подходы
к организации специальных условий для обучающихся
с ОВЗ и инвалидностью**

<i>Белёва И.В.</i> Организация социальной жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в условиях общеобразовательной школы	101
<i>Бочихина М.Н., Старикова Г.П.</i> Особенности использования цифровых образовательных ресурсов в условиях общеобразовательной школы при организации инклюзивного образования	105
<i>Даровских И.С.</i> Особенности изучения учебного предмета «История» обучающимися с задержкой психического развития	108
<i>Исаева С.А.</i> Современные подходы к определению понятия «инклюзивная образовательная среда» в научных исследованиях российских и зарубежных ученых	113
<i>Крысов А.В.</i> Состояние и перспективы развития системы специального и инклюзивного образования в Республике Южная Осетия	123
<i>Лобанова Н. Н.</i> Создание специальных условий для обучающихся с особенностями психофизического развития посредством организации кластерного взаимодействия учреждений образования разных типов	127
<i>Меликова М.В.</i> Актуальные вопросы обеспечения специальных условий для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью	135
<i>Перминова Н.М.</i> Школа – ресурсный центр по поддержке образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	139
<i>Пинегина С.В.</i> Создание специальных условий для обучения детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития	142

Смирнова С.А. Инклюзия в школе: как педагогу учить всех	146
Соколова Н.В., Крестинина И.А. Обеспечение благополучия детства: опыт Кировской области	150
Старикова Г.П., Полужктова М.А. Обеспечение преемственности и непрерывности использования ЦОР в условиях инклюзивного образования как условие успешности обучения детей с ОВЗ	157
Старикова Г.П., Сорокожердьева Е.Н. Особенности использования ресурсов цифровых платформ в условиях общеобразовательной школы при организации инклюзивного образования	161
Старостина С.Ю. Инклюзивное образование через реализацию проекта «Школьный музей имени Л.А. Говорова»	164
Цветкова А.В. Организация психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями педагогами муниципального учреждения дополнительного образования «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» г. Сыктывкара (из опыта работы).....	166

РАЗДЕЛ 3. Эффективные практики помощи семье особого ребёнка

Бабкина А.Н., Гмызина Л.Н. Ресурсный центр: новые возможности сотрудничества с семьёй особого ребёнка	171
Бокова Л.П. Эффективный учитель для ребёнка с особыми образовательными потребностями и компетентный наставник для его родителей	177
Валуйская Е.А., Оралова Е.В. Эффективные направления в работе по оказанию помощи семьям с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	181

**Никифорова М.А., Кортаева Н.Н.,
Коротких И.В., Кротова Н.В.**

Система патриотического воспитания
КОГОбУ «ШИ ОВЗ п. Торфяной».....187

Русинова Е.А., Обсекова Е.О. Эффективные методы
и приёмы развития речевого дыхания у детей
дошкольного возраста с нарушениями речи в семье191

Раздел 4. Междисциплинарный подход к организации комплексной поддержки детей с ОВЗ и с инвалидностью

Бабкина А.Н., Невская Л.Л. Реализация
междисциплинарного подхода в образовании детей
с тяжёлыми множественными нарушениями развития
в условиях межведомственного взаимодействия.....197

Ершова Н.Н. Взаимодействие субъектов
инклюзивного образования Нолинского района
через функционирование ресурсного центра.....200

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество стремится к созданию инклюзивной среды, где каждый человек вне зависимости от своих особенностей имеет возможность реализовать свой потенциал. Одним из ключевых направлений в этом процессе является обеспечение равных возможностей в сфере образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью. Это требует системного и комплексного подхода, охватывающего как нормативно-правовую базу, так и практическую реализацию специальных образовательных условий, методов и технологий обучения и воспитания.

Настоящий сборник материалов конференции «Актуальные вопросы обеспечения специальных условий для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью» аккумулирует передовой опыт, научные исследования и практические разработки, направленные на решение актуальных проблем в области инклюзивного образования. Конференция стала площадкой для обмена знаниями и опытом между педагогами-практиками, учёными, представителями общественных организаций и родителями, объединёнными общей целью – создать эффективную систему поддержки и развития детей с особыми образовательными потребностями.

Сборник охватывает широкий спектр вопросов, начиная от теоретико-методологических основ специального и инклюзивного образования и заканчивая конкретными примерами успешной практики применения инновационных подходов и технологий.

Авторы представленных работ анализируют вопросы сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью и организации комплексной коррекционно-развивающей работы.

Сборник материалов конференции отражает конкретный опыт и наработки педагогов в вопросах дефектологии по следующим направлениям:

- коррекционно-педагогические технологии обучения и воспитания детей с ОВЗ и с инвалидностью;
- современные подходы к организации специальных условий для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью;
- эффективные практики помощи семье особого ребёнка;
- междисциплинарный подход к организации комплексной поддержки детей с ОВЗ и с инвалидностью.

Результаты и рекомендации коллег могут быть внедрены в работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья, с инвалидностью.

РАЗДЕЛ 1.

Коррекционно-педагогические технологии обучения и воспитания детей с ОВЗ и с инвалидностью

Изучение особенностей устной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития

*Кристина Эдуардовна Арутюнян,
учитель-логопед,
МОБУ «Средняя общеобразовательная школа №12
имени А.С. Лабинского», г. Сочи, Краснодарский край,
e-mail: rvstvm@mail.ru*

Постановка проблемы. Развитие и коррекция речевых навыков у детей с задержкой психического развития является одним из ключевых аспектов работы с ними. Успешное овладение связной речью у таких детей считается важным достижением в процессе их речевого воспитания. Связная речь подразумевает умение формулировать высказывания различных типов, включая рассказы о событиях (повествование), описание статичных сцен или объектов (описание) и объяснение причинно-следственных связей (рассуждение).

Согласно Л.С. Выготскому [4] устная речь – это не только средство общения, но и инструмент мышления и решения проблем. Выготский считал, что речь не является простым отражением мыслей, а является активным процессом, который формирует и изменяет мысли. А.А. Леонтьев [9] отмечал, что устная речь у детей с ЗПР характеризуется рядом особенностей, включая трудности в формулировании мыслей, ограниченный словарный запас, проблемы с грамматикой и неправильное произношение слов. С точки зрения У.В. Ульянковой [13], которая занимается изучением детей с задержкой психического развития, огромное значение в плане развития устной речи играет возраст ребёнка, его состояние здоровья, особенности микросреды ребёнка, сочетание психической задержки с другими психологическими особенностями и характеристиками ребёнка. С.Л. Рубинштейн [12] неоднократно подчёркивал огромную значимость устной речи для процесса общения и интеллектуального становления личности. Д.Б. Эльконин [14] указывал

на значимость устной речи в процессе игровой деятельности, поскольку она позволяет детям общаться, взаимодействовать друг с другом, координировать свои действия в процессе игры.

Анализ последних исследований, раскрывающих особенности речевого развития детей с задержкой психического развития, И.Ю. Боряковой [2], Е.Л. Инденбаум [6], Р.И. Лалаевой [7], Л.Ю. Лариной [8], Т.Ю. Медведевой [10], В.В. Морозовой [11] показывает, что дети с задержкой психического развития испытывают значительные затруднения в развитии навыков устной речи. Дети с ЗПР испытывают сложности при формировании содержательной стороны развёрнутых высказываний и их языковой реализации. Для их речи (пересказов, различных видов рассказов) характерны нарушения связности, последовательности, смысловые пробелы, а также ярко выраженная ситуативность и фрагментарность. Уровень используемой фразовой речи – низкий. Также отмечается отставание в речевом развитии, позднее начало периода детского словотворчества, длительное использование неологизмов, низкую речевую активность, скудность и неразвитость словарного запаса.

Цель и методы исследования. Целью нашего исследования явилось изучение особенностей устной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Для изучения уровня состояния устной речи детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами был использован следующий метод исследования: методика О.Б. Иншаковой для обследования устной речи детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, которая позволяет выявить нарушения: звукопроизношения; слоговой структуры слов; фонематического анализа и синтета; словаря и грамматического строя ребёнка.

Исследование уровня развития устной речи проводилось на базе МОБУ СОШ №*** г. Сочи. В школе функционирует логопедический пункт, в котором работают учитель-логопед и дефектолог. Специалисты обследуют детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющими различные диагнозы, а также занимаются коррекцией и развитием нарушений у данной категории детей.

В исследовании принимали участие дети с задержкой психического развития (ЗПР), обучающиеся в нулевом классе (группа подготовки к школе). Всего в эксперименте приняло участие 2 учащихся подготовительной группы мужского пола, возраст 6 лет, с задержкой психического развития (диагноз подтверждён наличием заключения ПМПК) и 2 мальчика подготовительной группы без особенностей в развитии того же возраста.

Результаты исследования и их обсуждение. При выполнении заданий на исследование устной речи у детей с задержкой психического развития и детей без особенностей в развитии, были выявлены следующие наиболее встречающиеся ошибки: дети затруднялись составлять предложения по сюжетной картинке, составлять предложения из слов данных в начальной форме, а также затруднялись в верификации предложений, что проявлялось прежде всего в импульсивности при анализе предъявленных словесных конструкций и картинок. Также в обеих группах были выявлены нарушения при образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных и качественных прилагательных и притяжательных прилагательных от существительных.

Дети без патологии развития с подсказкой чаще всего доходили до правильности понимания сюжетной картинки. Дети с задержкой психического развития часто демонстрировали пассивность, не хотели вникать в смысл картинки, чувствовалась необходимость внешней стимуляции; при малейшей неудаче дети с задержкой психического развития теряли интерес к предъявленному материалу. Часто дети с ЗПР настаивали на своей первой, неверной, версии трактовки картинки, не желая перестроиться и принять другую точку зрения. Как и в предыдущих пробах, дети с задержкой психического развития проявляли импульсивность и давали сразу неправильный ответ. Но дети нормотипичные проявляли это в меньшей степени или не проявляли совсем, они часто давали верный ответ, но объяснить, как он получен, не всегда могли.

При исследовании функций словоизменения и исследовании функций семантической организации словаря дети без особенностей в развитии также показали лучшие результаты в сравнении с их сверстниками с задержкой психического развития.

При исследовании импрессивной стороны речи большинство детей также демонстрировали импульсивность при анализе. Однако при подсказке дети без особенностей в развитии быстрее приходили к пониманию морали, чем дети с ЗПР. При исследовании звукопроизношения было выявлено следующее: у детей с ЗПР, в отличие от детей без особенностей в развитии, нарушены не только шипящие звуки (ш, ж, ч), сонорный звук «р», но и свистящие (с, з, зь), а в одном случае и задненёбные звуки (к, г, х).

Выводы и предложения. Опираясь на вышеописанные результаты теоретического и эмпирического исследования можно сделать вывод, что у детей с задержкой психического развития все показатели уровня сформированности устной речи снижены в большей степени, чем у детей без

особенностей развития. Исходя из данных качественно-количественного анализа возрастной сформированности устной речи в группе детей с задержкой психического развития и детей без особенностей развития, можно сделать следующие выводы: все показатели уровня сформированности устной речи у детей с задержкой психического развития, не имевших достаточных возможностей для общения со сверстниками, ниже, чем у детей не имеющих нарушений в развитии. У обучающихся с ЗПР наиболее тяжело проходит развитие устной речи. Им сложнее объяснять свои желания, отвечать на вопросы, поставленные педагогом. Они как будто «проглатывают» некоторые буквы, порой слоги, что тем самым затрудняет общение, а отсюда и психологический дискомфорт. Конечно, пока у учащихся не появится прогресс в лучшую сторону, будет страдать эмоциональная сфера, не появится уверенность в себе. В этом случае необходимо раннее выявление, своевременная комплексная диагностика и коррекция нарушений развития устной и письменной речи у обучающихся, а также объединение усилий в решении этих вопросов врачей, логопедов, психологов и родителей.

Список использованных источников и литературы

1. Азина, Е. Г. Логопедическое сопровождение младших школьников с ЗПР на основе использования фольклорного материала: учебное пособие / Е. Г. Азина. – Москва: Владос, 2016. – 88 с.
2. Борякова, Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. – М.: Гном-Пресс, 2002. 64 с.
3. Бабкина, Н. В. Готовность детей с задержкой психического развития к обучению в школе: от диагностики к особым образовательным потребностям / Н. В. Бабкина // Педагогика и психология образования, 2016. – №2. – С. 100-110.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – Издательство «Лабиринт», М., 1999. – 352 с.
5. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда. – М.: ВЛАДОС, 2015.
6. Инденбаум, Е. Л. Проблемы дифференциальной диагностики и организации обучения детей с задержкой психического развития / Е. Л. Инденбаум // Деятельность ПМПК в современных условиях. Ключевые ориентиры: сборник материалов всероссийской конференции, М., 25-26 сентября 2018 г. / под общ. ред. Л. Ю. Вакориной. – М.: РУДН, 2018. – С. 33-40
7. Лалаева, Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
8. Ларина, Л. Ю. Исследование речевых компетенций у дошкольников с задержкой психического развития / Л. Ю. Ларина // Педагогический журнал. -2016. – № 4. – С. 127-139.

9. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.

10. Медведева, Т. Ю. Направления развития речевой компетенции старших дошкольников в дошкольном образовательном учреждении [Электронный ресурс] / Т. Ю. Медведева // Альманах педагога. – 2017. – С. 2-5.

11. Морозова, В. В. Недоразвитие лексико-грамматической системы дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза / В. В. Морозова // Гуманитарные науки. – 2020. – № 1. – С. 103-110.

12. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии — СПб: Издательство «Питер», 2000 — 712 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

13. Ульяновская, У.В. Исследование психологической готовности шестилетних детей к школе. Вопросы психологии, 1983, № 4, с.62-69.

14. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии – 1971. – № 4. – С. 32-39.

Развитие связной описательной речи у детей с ОВЗ 4-5 лет при обучении рассказыванию по игрушкам с помощью мнемотаблиц

Наталья Леонидовна Васенина,

воспитатель,

*КОГБУ для детей-сирот и детей, оставшихся
без попечения родителей, «Центр помощи детям,*

оставшимся без попечения родителей,

и содействия семейному устройству

с. Спас-Талица Оричевского района», Кировская область,

e-mail: stalica@yandex.ru

Овладение родным языком является одним из важных приобретений человека, оно имеет особое значение для ребёнка в дошкольном детстве. Речь не даётся человеку от рождения. Должно пройти время, чтобы ребёнок начал говорить. А взрослые должны приложить немало усилий, чтобы речь ребёнка развивалась правильно и своевременно. Особое внимание заслуживают умения и навыки связной речи, поскольку от степени их сформированности зависит дальнейшее развитие ребёнка и приобретение им учебных знаний в системе школьного обучения. Это объясняется тем, что речь является способом формирования и формулирования мысли, средством общения и воздействия на окружающих.

В формировании связной речи – речи содержательной, логичной, последовательной, организованной – особенно отчётливо выступает тесная связь речевого и интеллектуального развития детей. Чтобы связно рассказать о чём-нибудь, нужно ясно представлять объект рассказа, уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать разные отношения между предметами и явлениями. Кроме того, необходимо уметь подбирать наиболее подходящие слова, уметь строить простые и сложные предложения и связывать их разнообразными способами связи.

В среднем дошкольном возрасте развитию связной речи придаётся особая роль, так как именно в этом возрасте начинается её развитие, ребёнок учится самостоятельно составлять рассказы по картинкам, игрушкам, предметам, учится формулировать свои высказывания, используя разные конструкции предложений (сложноподчинённые, сложносочинённые, с однородными членами, с использованием противительных союзов), составлять связные высказывания типа рассуждений. В основе высказываний детей об игрушках лежит непосредственное восприятие игрушки, что оказывает влияние на сенсорное воспитание детей и развитие наблюдательно-сти. Занятия с игрушками носят творческий характер, с их помощью развиваются мышление и воображение. Игрушка создаёт возможность закрепить и активизировать словарь, но может служить и источником новых слов. Игрушка вызывает положительные эмоции, желание высказаться. Поэтому она используется как средство обучения описанию и повествованию.

Актуальность данной темы состоит в том, что на развитие речи у детей дошкольного возраста оказывает влияние рассказывание по игрушкам и это помогает её дальнейшему совершенствованию. Одним из методов развития связной описательной речи средних дошкольников при обучении рассказыванию по игрушкам являются мнемотаблицы.

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря, объём которого достигает к этому времени примерно 2,5 тыс. слов. Высказывания детей становятся более последовательными и развёрнутыми, хотя структура речи ещё несовершенна. Дети в возрасте 4-5 лет (средние дошкольники) активно вступают в разговор, могут участвовать в коллективной беседе, пересказывают сказки и короткие рассказы, самостоятельно рассказывают по игрушкам и картинкам. Вместе с тем их связная речь ещё несовершенна. Они не умеют правильно формулировать вопросы, дополнять и поправлять ответы товарищей. Их рассказы в большинстве случаев копируют

образец взрослого, содержат нарушения логики; предложения внутри рассказа часто связаны лишь формально (словами «ещё», «потом»).

У детей 4-5 лет (среднего дошкольного возраста) связная речь начинает развиваться под воздействием руководства взрослого в процессе непосредственной деятельности и общения с окружающими людьми. На вопросы воспитанники уже отвечают достаточно точными, краткими или же развёрнутыми ответами, могут оценивать высказывания и ответы товарищей, иногда дополняют или исправляют их. В пять лет ребёнок может составить описательный рассказ по образцу воспитателя (следует отметить, что воспитанники данного возраста нуждаются в помощи воспитателя). Стоит уделять особое внимание эмоциональному отношению воспитанников к описываемым предметам или явлениям.

Ведущей в дошкольном возрасте является игровая деятельность. Она рассматривается как особая форма передачи информации. Игрушка – это средство, в котором определены задачи психологического и личностного развития в каждый возрастной период, игрушка имеет важное значение для развития психических функций и познавательных процессов, а также для становления личности ребёнка.

Игрушки и игровые материалы должны соответствовать возрасту малыша, уровню его развития. Известно, что детям легче учиться на знакомых игрушках и игровых материалах, так как внимание ребёнка сосредоточенно на действии с игрушкой, а не на ней самой. Игрушка должна быть в ярком красочном оформлении, чтобы вызывать у ребёнка положительные эмоции, воспитывать художественный вкус, соответствовать гигиеническим требованиям.

В возрасте 4-5 лет (средний дошкольный возраст) проводится работа по обучению детей описательным рассказам по игрушке. На занятиях с игрушками воспитанников следует обучать речевым умениям, необходимым для составления описательных монологов, формировать представление о структуре текста и научить связывать предложения. В описании игрушки научить детей определять объект, последовательно описывать свойства, качества, действия его, в конце высказать своё мнение. К выбору приёма обучения следует подходить с учётом темы, умений детей, их представлений о структуре рассказа. Основными приёмами обучения в средней группе выступает образец рассказа, он является стимулятором детского творчества, и план рассказа.

Важным приёмом формирования умения составлять описательные рассказы является использование мнемотаблиц. Такие наглядные таблицы или схемы помогают ребёнку видеть чёткий план описательного рас-

сказа. Мнемотаблицы выступают планом-подсказкой, с помощью которого малыш может последовательно описать предмет и рассказать о нём.

Мнемотехника – это система методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Использование мнемотехники для дошкольников сегодня становится всё более актуальным. Особое место в работе с детьми занимает дидактический материал в форме мнемотаблиц и схем-моделей, что заметно облегчает детям овладение связной речью. Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определённая информация. Для детей младшего и среднего дошкольного возраста необходимо давать цветные мнемотаблицы, так как в памяти у детей быстрее остаются отдельные образы: лиса – рыжая, мышка – серая, елочка – зелёная. Е.И. Тихеева отмечала, опираясь на исследования К.Д. Ушинского: «Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам – он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он усвоит на лету».

Мнемотехника помогает упростить для детей процесс непосредственно-образовательной деятельности. Дети обучаются в интересной игровой форме, без умственных и эмоциональных перегрузок. Актуальность мнемотехники для дошкольников обусловлена тем, что в среднем возрасте у детей преобладает наглядно-образная память, и запоминание по мнемотаблицам носит в основном произвольный характер: дети лучше запоминают события, предметы, факты, явления, близкие их жизненному опыту. Приёмы мнемотехники облегчают процесс запоминания у детей и увеличивают объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций.

Основной «секрет» мнемотехники очень прост. Когда человек в своём воображении соединяет несколько зрительных образов, мозг фиксирует эту взаимосвязь. И в дальнейшем при припоминании по одному из образов этой ассоциации мозг воспроизводит все ранее соединённые образы. Мнемотехника и является такой программой. Она состоит из нескольких десятков мыслительных операций, благодаря которым удаётся «наладить контакт» с мозгом и взять под сознательный контроль некоторые его функции, в частности, функцию запоминания. Это уникальная система методов и приёмов, обеспечивающая успешное и эффективное запоминание информации.

Методику работы с использованием мнемотехники можно разделить на три этапа.

1-й этап: знакомство с символами. Этот этап работы ещё называют «работа с мнемоквадратами».

2-й этап: учим детей «читать» простые схемы из 2-4 символов, а также простые предложения из 2-3 слов без предлогов и союзов. Этот этап работы называют «работа с мнемодорожками».

3-й этап: на этом этапе начинается работа с мнемотаблицами.

Мнемоквадрат – структурная единица мнемодорожки или мнемотаблицы. Это квадратный лист бумаги, на котором схематично изображается какой-либо предмет, действие или направление действия, либо признак. Каждое изображение обозначает слово, сочетание слов или несложное короткое предложение.

Мнемодорожки – коллаж из мнемоквадратов, состоящий из 3-4 изображений. С помощью такой мнемодорожки дети учатся составлять истории, рассказывать скороговорки, заучивать стихотворения.

Мнемотаблица – это схема, в которой заложена определённая информация. На каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение), т.е. весь текст зарисовывается схематично. Глядя на эти схемы-рисунки, ребёнок легко запоминает информацию. Мнемотаблицы используются для составления плана рассказа, пересказа, для составления рассказов по картине и серии картин, для составления рассказов по игрушке.

Таким образом, обучаясь составлению рассказов об игрушке, ребёнок учится передавать события в логической последовательности (во времени, пространстве и т.п.). Методика применения различных приёмов обучения рассказыванию и сам выбор их претерпевает изменения на различных этапах обучения в зависимости от стоящих задач, от степени подготовленности детей, от уровня их активности, самостоятельности и т.д. Использование мнемотаблицы на занятиях по развитию связной описательной речи позволяет детям эффективнее воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, перекодировать, сохранять и воспроизводить её в соответствии с поставленными учебными задачами.

В настоящее время в образовательных учреждениях уделяют большое внимание развитию связной речи у детей. Развитие связной речи неотделимо от решения остальных задач речевого развития: обогащения и активизации словаря, формирования грамматического строя речи, воспитания звуковой культуры речи. В средней группе детей начинают обучать составлению небольших описательных рассказов по картинкам и игрушкам. Однако в большинстве своём детские рассказы пока ещё просто копируют образец взрослого. Все эти задачи достаточно успешно решаются в ДОУ. Но конечная цель – это овладение речью как средством общения.

**Конспект занятия по рассказыванию
по игрушке с использованием мнемотехники
«Наша неваляшка» в средней группе**

Цель: учить детей составлять небольшие описательные рассказы об игрушке, рассказывать последовательно, связно, без длительных пауз.

Программное содержание. Задачи:

- образовательная. Учить детей составлять короткий описательный рассказ об игрушке с использованием наглядных пособий;
- развивающие. Продолжать развивать психические процессы память, внимание, наглядно-действенное мышление. Формировать умение соотносить знаковые символы с образами;
- воспитательные: Воспитывать вежливость, внимательность, умение выслушивать рассказы товарищей.

Предварительная работа: рассматривание иллюстраций с изображением игрушек, лепка неваляшки, обводка трафаретов, раскрашивание.

Оборудование: мнемотаблица, игрушк-неваляшка.

Словарная работа: милашка, звонкая игрушка.

Интеграция образовательных областей: познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, социально-коммуникативное развитие.

Ход занятия:

Организационный момент

Воспитатель: А у меня для вас, ребятки,

Есть интересная загадка.

Разгадаете загадку – здесь появится отгадка.

Воспитатель загадывает загадку:

«Не заставишь лёжа спать.

Лишь уложишь – хочет встать.

Поупрямее барашка

Эта кукла... (Неваляшка)».

Дети: Неваляшка.

Основная часть.

Воспитатель показывает игрушк-неваляшку и ставит на стол спиной к детям.

Воспитатель: Неваляшка, повернись! Ребята, а давайте попросим неваляшку к нам повернуться.

Дети: Неваляшка, повернись.

Воспитатель предлагает детям позвать неваляшку иначе.

«Неваляшка, повернись к нам, пожалуйста!».

Дети просят повернуться хором и индивидуально.

Неваляшка поворачивается, дети рассматривают её огромные синие глаза и длинные ресницы.

Воспитатель: Наша неваляшка очень красивая. У неё большие синие глаза, длинные ресницы, румяные щёки.

Наша неваляшка не только красивая, она нарядная, не правда ли?

На ней яркое красное платье с белыми пуговками и красная шапочка с белым отворотом.

Наша неваляшка весёлая игрушка. Только стоит её потрогать, она начинает звенеть и качаться.

Давайте с вами поиграем и покачаемся как неваляшки:

«Дин-дон, дин-дон,

Что за странный перезвон?

Мы, милашки, куклы-неваляшки (дети раскачиваются из стороны в сторону),

Куклы-неваляшки (изображая неваляшек),

Яркие рубашки (показывают на себя).

Воспитатель: А сейчас мы с вами будем составлять рассказ про неваляшку, а помогут нам в этом волшебные картинки.

Давайте их внимательно рассмотрим.

Воспитатель: Как вы думаете, что может обозначать картинка, на которой нарисована неваляшка?

Дети: Наша неваляшка хороша собой.

Воспитатель: А следующая картинка – глазки?

Дети: У неваляшки красивые глазки с длинными ресницами.

Воспитатель: Как называется фигура, изображённая на следующей картинке? Какого она цвета?

Дети: Это треугольник красного цвета. У нашей неваляшки нарядное красное платье с белыми пуговками.

Воспитатель: У нас осталась последняя волшебная картинка – колокольчик.

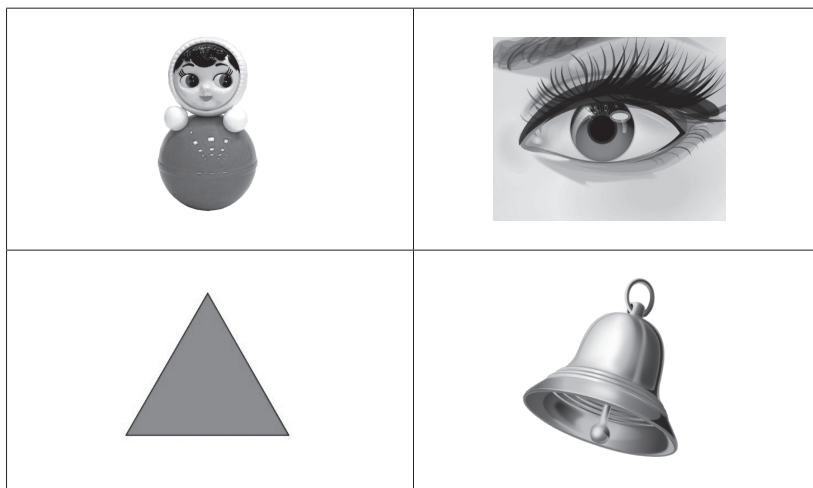
Дети: Неваляшка – весёлая и звонкая игрушка.

Дети с помощью таблицы составляют рассказ про неваляшку.

Воспитатель: Молодцы, замечательные рассказы у вас получились.

Итог.

Воспитатель: Кому понравилось занятие – покажите символ «весёлый смайлик», кому не понравилось – «грустный смайлик».



Психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС в образовательной организации

Марина Александровна Галеева,
*педагог-психолог
КОГОВУ «ШИ ОВЗ с. Залазна»,
Кировская область, Омутнинский р-н,
e-mail: schzk-omut@yandex.ru*

В современной школе для обучающихся с ОВЗ(ИН) в настоящее время растёт количество обучающихся с расстройством аутистического спектра (РАС). Для педагогов, специалистов сопровождения это стало новым профессиональным вызовом. Дети с РАС характеризуются нарушениями в сфере коммуникации и социальной адаптации, ограниченными и стереотипными интересами, трудностями в восприятии социальных норм. Для ребёнка с аутизмом школа нередко становится источником тревоги из-за обилия стимулов, громких звуков, большого количество детей.

К основным направлениям коррекционной работы с детьми с РАС можно отнести:

- помощь в адаптации к условиям обучения в школе;
- коррекцию дезадаптивного поведения;
- формирование навыков социального взаимодействия и коммуникативных навыков;
- формирование представлений о себе и своём социальном окружении.

Для облегчения процесса адаптации используются следующие направления:

- диагностическое;
- коррекционно– развивающая работа;
- индивидуальные занятия по развитию внимания, памяти, мелкой моторики;
- игровые техники для формирования социальных навыков.

1. Составление индивидуального профиля, наблюдение за динамикой развития.

Диагностическое сопровождение:

– **метод визуализации.** Использование наглядных схем и карточек помогает ребёнку лучше понимать последовательность действий. Например, утреннее расписание: «пришёл в школу – снял верхнюю одежду – пошёл в класс»;

– **социальные истории.** Краткие иллюстрированные рассказы о ситуациях (как попросить помощи, как вести себя на переменах), что позволяет детям с РАС формировать социальные навыки;

– **сенсорные паузы.** Для детей с РАС важно дозировать нагрузку, каждые 15-20 минут включая короткие паузы с движением, дыхательными упражнениями, играми с сенсорными материалами;

– **позитивные подкрепления.** Использование жетонов, наклеек, похвалы за маленькие шаги помогает мотивировать ребёнка и снижает уровень тревожности;

– **метод «Пошаговое обучение».** Сложные задания разбивать на простые шаги. Каждый шаг закрепляется, и только затем вводятся следующие трудности.

Диагностика когнитивного и эмоционального развития детей с РАС позволяет оценить состояние его памяти, внимания и мышления, а также выявить способности к обучению с учётом возрастной нормы. Для исследования внимания используются методики сравнения предметов. Оценка памяти проводится с помощью теста заучивания десяти слов А.Р.

Лурия и анализа пересказа рассказа. Исследование мышления включает задания на исключение лишнего, установление последовательности событий и интерпретацию смысла пословиц и поговорок. Дополнительно оценивается трудность общения, проявляющаяся в отсутствии стремления к установлению контакта с окружающими.

Примеры:

- «Точка к точке» – игра помогает развивать мелкую моторику;
- «Мемори» – игра, в которой детям нужно найти парные карточки с одинаковым изображением, и т.д.

Вывод: наибольшие результаты достигаются при применении несколько методов одновременно.

1) Для коррекции дезадаптивного поведения при расстройствах аутистического спектра специалистами школы используются принципы прикладного поведенческого анализа: АВА предшествующих событий (что происходит до поведения); устранение или уменьшение дезадаптивного поведения ребёнка путём изменения окружающей обстановки, окружающих условий; изменения в социальном и физическом (материальном) окружении.

Изменения социального окружения: уменьшение числа детей в классе, изменение поведения учителя, включение в групповые занятия сверстников, к которым ребёнок с РАС испытывает интерес, и т.д. Изменения физического окружения: структурирование окружающего пространства, зонирование класса.

Методы коррекции дезадаптивного поведения

В работу по коррекции нарушений поведения включаются несколько аспектов:

- предотвращение дезадаптивного поведения;
- обучение новому поведению (альтернативному поведению);
- подкрепление адаптивного поведения;
- уменьшение подкрепления дезадаптивного поведения;
- обеспечение безопасности (по мере необходимости);
- только совместными усилиями.

Вывод: важно понимать, что ребёнка не дрессируют, а тренируют: обучают навыкам путём их многократного повторения.

2) Для формирования навыков социального взаимодействия самыми эффективными приёмами будут:

- методика ТЕАССН – методика обучения детей чтению, речи, понимания эмоций, навыкам самообслуживания, социальным отношениям;

- песочная терапия;
- арт-терапия;
- игровые методы;
- сенсорная интеграция и стимуляция (предметотерапия);
- тренинги социальных навыков.

Вывод: необходимо вовлечь ребёнка в совместную деятельность, что будет способствовать обогащению его эмоционального и интеллектуального опыта.

3) Использование предупреждающих методов основано на адаптации окружающей среды в соответствии с нуждами и потребностями обучающихся с РАС. Адаптация окружающей среды включает:

- выбор и особую организацию рабочего места для ребенка с РАС в классе;
- создание комфортной сенсорной среды: замена громкого резкого звонка с урока на перемену на мелодичный звук (у детей сенсорная гиперчувствительность к громким звукам);
- особый режим пребывания в школе, препятствующий переутомлению детей с РАС, включает увеличение коротких перерывов в течение урока;
- создание особого речевого режима на занятиях: замедление педагогом темпа речи для упрощения переработки сенсорной информации и предотвращения сенсорной перегрузки у ребенка;
- использование визуальной поддержки: подсказок, иллюстрирующих правила поведения в классе.

Использование методики сенсорной интеграции

Используем успокаивающие стратегии:

- быстрая коррекция («здесь и сейчас») – посадить под большое, тяжёлое одеяло, медленно покачать, крепко обнять, дать сжимать и расслаблять игрушку, позволить забраться в тесное помещение (коробку из-под бытовой техники), дать пососать жёсткий леденец или конфету, дать попить через соломинку;
- долгосрочные рутинные регулярные успокаивающие действия.

Использование побуждающей стратегии:

- спрятанные предметы – игра предлагает найти скрытые предметы на картинке;
- обучение приёмам снижения тревожности ребёнка;
- прогулка пешком во время возвращения из школы, при этом ребёнок сам несёт ранец – это поможет ему успокоиться; длительные пешие прогулки;

- «тайм-аут» – свободные минуты во время повседневных занятий.

Задача специалистов направлена на помощь в пространственной и временной организации жизни ребёнка в школе, выстраивании системы поддержки, где и ребёнок, и педагог чувствуют себя в безопасности.

Также важно помнить, что в сотрудничестве с родителями, последовательно отрабатывая каждый навык, можно добиться наилучших результатов и проследить положительную динамику.

Только при ласковом побуждении и поощрении в благоприятных условиях ребёнок охотнее будет выполнять необходимые действия, у него скорее проявится стремление к самостоятельности. Поэтому задачи, которые стоят перед специалистами, трудны, но видеть успехи ребёнка – это большая радость и достижение.

Рабочий лист как инструмент повышения качества профориентационной работы с младшими школьниками с нарушением интеллекта

*Ольга Львовна Дмитриева, учитель,
Надежда Евгеньевна Петухова, учитель,
КОГОВУ «Школа для обучающихся с ограниченными
возможностями здоровья №13 г. Кирова», Кировская область,
e-mail: dmitriewa_ol@mail.ru
e-mail: petuhova.nadinka@mail.ru*

Трудовая, или профессиональная, деятельность играет приоритетную роль в процессе социализации лиц с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья и является ключевым условием их успешной интеграции в общество. Для успешной самостоятельной жизнедеятельности в социуме лиц данной категории (в доступных пределах) чрезвычайно важно проводить работу по выбору профориентационных ориентиров на всех этапах школьного образования, начиная с младшего школьного возраста.

В рамках региональной инновационной площадки по организации профориентационной деятельности Кировское областное государственное общеобразовательное бюджетное учреждение «Школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №13 г.

Кирова» работает над проектом (программой) профориентационной работы для обучающихся с интеллектуальными нарушениями «Ра-сту, учусь, работаю». Актуальность данной программы обусловлена потребностью в определении сферы будущей профессиональной или трудовой деятельности обучающихся с нарушением интеллекта и продвижением рабочих профессий: швеи, повара, рабочего зелёного хозяйства (озеленителя), дворника, – доступных для этой категории школьников.

В начальной школе профориентационная работа направлена на предпрофессиональную подготовку обучающихся. Цель данного подготовительного (пропедевтического) этапа – знакомство младших школьников с миром современных профессий, побуждение к выбору актуальной и доступной для лиц с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья профессии. Предпрофессиональная подготовка обучающихся с интеллектуальными нарушениями строится на наглядно-практической основе, предполагающей установление тесных связей между изучаемой профессией и практической деятельностью обучающихся. Подготовительный этап профориентации направлен на формирование у обучающихся с нарушением интеллекта ценностного отношения к труду и результатам труда, понимания важности каждой профессии, развитие личностных и нравственных качеств, востребованных в трудовой и профессиональной деятельности. В связи с этим очень важно сделать профориентационную работу не только доступной, но и интересной для обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Эффективным, на наш взгляд, является использование в профориентации рабочих листов. Рабочий лист по профориентации – это инструмент, который способствует информированию обучающихся с нарушением интеллекта о потенциально доступной им профессии и требованиям к ней, практическому применению полученных знаний. Рабочий лист можно адаптировать под определённые задачи, особые образовательные потребности, возрастные, типологические и индивидуальные особенности обучающихся с ОВЗ.

Алгоритм разработки рабочего листа отличается идентичностью: установление темы и цели, формулирование инструкций, разработка заданий, подбор визуального материала (предметные и сюжетные картинки, карточки PECS, таблицы, схемы), создание рабочего листа. В рабочем листе каждый элемент играет свою роль: от последовательности заданий – до визуального оформления. Рабочие листы для обучающихся

начальной школы включают игровые элементы, когда дети, выполняя задания, отгадывают, раскрашивают, дорисовывают, обводят, соединяют картинки (рисунки). Для обучающихся с интеллектуальными нарушениями в рабочие листы вводятся задания на коррекцию и развитие познавательной деятельности, психических процессов (мышление, внимание, память, эмоционально-волевая сфера), что способствует в дальнейшем успешности в освоении ими трудовой и/или профессиональной деятельности.

В профориентационных рабочих листах информация о профессии представлена в доступном для младших школьников с интеллектуальными нарушениями объёме: общее представление о профессии (название, место работы, материал для труда, рабочая форма или спецодежда), орудия труда, трудовые действия, профессионально важные личностные качества, правила техники безопасности, практическая работа как показатель результата и важности труда. Ниже приведены примеры рабочих листов по профориентации, составленные для младших школьников с нарушением интеллекта на тему «Профессия – озеленитель» (рис.1, рис.2).



Рисунок 1

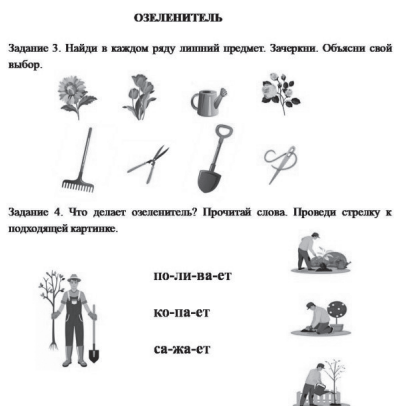


Рисунок 2

Выполняя практические задания с опорой на представленный в профориентационном листе план работы, обучающиеся осваивают применение теоретических знаний для решения конкретных задач (рис.3, рис.4).

ОЗЕЛЕНИТЕЛЬ
«Я сажу душистый горошек»

Задание 1. Рассмотрите картинку. Это душистый горошек. Какого цвета цветки у растения? Какого цвета будет твой цветок?



**ДУШИСТЫЙ
ГОРОШЕК**

Выбери пакетик с семенами для посадки.



Задание 2. Вспомни, какие инструменты есть у озеленителя? Что тебе нужно для работы? Подпиши названия картинок.



Рисунок 3

ОЗЕЛЕНИТЕЛЬ
«Я сажу душистый горошек»

Задание 3. Рассмотрите технологическую карту посадки душистого горошка. Посади цветок.

ОПЕРАЦИЯ	ИНСТРУМЕНТЫ, ПРИСПОСОБЛЕНИЯ	КАРТОЧКА
ВОЗЬМИ ЗЕМЛЮ		 ВЗЯТЬ
ВОЗЬМИ СТАКАН		 ВЗЯТЬ
НАСЫПЬ ЗЕМЛЮ В СТАКАН		 НАСЫПАТЬ
ВОЗЬМИ ГОРОШИНУ		 ВЗЯТЬ
ПОЛОЖИ ГОРОШИНУ В ЗЕМЛЮ		 ПОЛОЖИТЬ
ЗАСЫПЬ ГОРОШИНУ ЗЕМЛЕЙ		 НАСЫПАТЬ
ПОЛИЙ ВОДОЙ		 ПОЛИВАТЬ
ЖДИ, НАБЛЮДАЙ		 НАБЛЮДАТЬ

Рисунок 4

Содержание рабочих листов по профориентации должно быть адаптировано для обучающихся с умеренными, тяжёлыми, глубокими интеллектуальными нарушениями, тяжёлыми и множественными нарушениями развития в соответствии с их особыми образовательными потребностями.

Таким образом, создание и использование рабочих листов в профориентационной деятельности улучшает качество, доступность и результативность предпрофессиональной подготовки младших школьников с интеллектуальными нарушениями, помогая им выбрать востребованные и доступные им профессии.

Логопедическая ритмика как метод и приём гармоничного развития детей с ОВЗ

Ольга Николаевна Долгун,

*учитель-логопед, МДОБУ «Детский сад комбинированного вида №125
муниципального образования городской округ город-курорт
Сочи Краснодарского края», e-mail: shamhalovao@mail.ru*

С каждым годом растёт количество детей с различными отклонениями в речевом развитии в связи с тем, что существенно возрос ритм

жизни и недостаточно внимания уделяется детям со стороны родителей. Живое общение с ребёнком заменяется просмотром телепередач, играми с различными гаджетами. Также имеет значение увеличение частоты общих заболеваний детей, плохая экология.

У многих детей наблюдается значительное нарушение всех компонентов языковой системы. Дети мало пользуются прилагательными, наречиями, допускают ошибки в словообразовании и словоизменении. Фонетическое оформление речи отстаёт от возрастной нормы. Отмечаются стойкие ошибки в звукопроизнесении слов, нарушение слоговой структуры, недостаточное развитие фонематического восприятия и слуха. Нарушаются логико-временные связи в повествовании. Эти нарушения служат серьёзным препятствием для овладения детьми программой дошкольного учреждения, а в дальнейшем и программой начальной школы.

Опыт работы показывает, что наряду с традиционными методами работы в исправлении речевых нарушений большую положительную роль играет логопедическая ритмика (логоритмика), основанная на синтезе слова, движения и музыки.

Логоритмика представляет собой объединение речедвигательных и музыкально-речевых игр и упражнений на основе единого замысла системы музыкально-двигательных упражнений, осуществляемых в целях логопедической коррекции и стимулирования двигательной активности. Необходимо особо отметить значение музыки при использовании логоритмики. Музыка не просто сопровождает движение и речь, а является их организующим началом. Музыка может задавать определённый ритм перед началом занятия или настраивать на глубокий отдых во время релаксации на заключительном этапе занятия.

Движение помогает осмыслить и запомнить слово. Слово и музыка организуют и регулируют двигательную сферу детей, что активизирует их познавательную деятельность. Музыка вызывает у детей положительные эмоции, повышает тонус коры головного мозга и тонизирует ЦНС, усиливает внимание, стимулирует дыхание, кровообращение, улучшает обмен веществ. Значимую роль в слове, движении, музыке играет ритм. По мнению профессора Г.А. Волковой, «звучащий ритм служит средством воспитания и развития чувства ритма в движении и включения его в речь». Не случайно понятие ритма вошло в название логопедической ритмики.

Логоритмика является наиболее эмоциональным звеном логопедической деятельности, сочетающим исправление нарушений речи с раз-

витием сенсорных и двигательных способностей детей. Под влиянием занятий логопедической ритмикой у детей дошкольного возраста происходят значимые изменения в звукопроизношении, словообразовании, в накоплении активного словарного запаса.

Логоритмическое занятие включает следующие виды упражнений:

- динамические упражнения на регуляцию мышечного тонуса, которые развивают умение расслаблять и напрягать группы мышц. Благодаря этим упражнениям дети лучше владеют своим телом, их движения становятся точными и ловкими;

- артикуляционные упражнения. Они полезны в любом возрасте, так как чёткая артикуляция – основа хорошей дикции. Артикуляционные упражнения для детей с нарушениями звукопроизношения – необходимость. Они подготавливают артикуляционный аппарат ребёнка к постановке звуков (это задача логопеда). Чёткие ощущения от органов артикуляционного аппарата – основа для овладения навыком письма. Работа над артикуляцией позволяет уточнить правильное звукопроизношение, развивает подвижность языка, челюстей, губ, укрепляет мышцы глотки;

- дыхательная гимнастика. Она корректирует нарушения речевого дыхания, помогает выработать диафрагмальное дыхание, а также продолжительность, силу и правильное распределение выдоха. На логоритмических занятиях также используются упражнения на развитие диафрагмально-брюшного дыхания, тренировка согласованной работы дыхательной, голосовой и артикуляционной систем и выработка продолжительного речевого выдоха;

- фонетические и оздоровительные упражнения для горла развивают основные качества голоса – силу и высоту, укрепляют голосовой аппарат. В холодное время года эти упражнения выполняются ежедневно в качестве профилактики простудных заболеваний. На занятиях используются фонетические упражнения по В. Емельянову, не только развивающие голосовые связки, но и развивающие певческие навыки дошкольников;

- упражнения на развитие внимания и памяти развивают все виды памяти: зрительную, слуховую, моторную. Активизируется внимание детей, способность быстро реагировать на смену деятельности. Чистоговорки обязательны на каждом занятии. С их помощью автоматизируются звуки, язык тренируется выполнять правильные движения, отрабатывается чёткое, ритмичное произношение фонем и слогов. У детей развивается фонематический слух и слуховое внимание;

– речевые игры могут быть представлены в различных видах: ритмодекламации без музыкального сопровождения, игры со звуком, игры со звучащими жестами и музицированием на детских музыкальных инструментах, театральные этюды, игры-диалоги и др. Использование простейшего стихотворного текста (русские народные песенки, потешки, прибаутки, считалки, дразнилки) способствует быстрому запоминанию игры и облегчает выполнение логоритмических задач. Ритмические игры развивают чувство ритма, темпа, метра (акцентуации сильной доли такта), что позволяет ребёнку лучше ориентироваться в ритмической основе слов, фраз;

– пение песен и вокализов развивает память, внимание, мышление, эмоциональную отзывчивость и музыкальный слух; укрепляет голосовой аппарат ребёнка; способствует автоматизации гласных звуков. Процесс развития певческих способностей у детей с речевыми нарушениями направлен не только на формирование их художественной культуры, но и на коррекцию голоса, артикуляции, дыхания;

– пальчиковые игры и сказки. Науке давно известно, что развитие подвижности пальцев напрямую связано с речевым развитием. Поэтому, развивая мелкую моторику пальцев рук, мы способствуем скорейшему речевому развитию. Пальчиковые игры и сказки, как и на музыкальных занятиях, проводятся чаще под музыку – тексты пропеваются или музыка звучит фоном. Очень полезно использовать лепку несложных фигур, оригами, выкладывание несложных узоров мозаики под проговаривание текста игры;

– элементарное музицирование на детских музыкальных инструментах развивает мелкую моторику, чувство ритма, метра, темпа, улучшает внимание, память, а также остальные психические процессы, сопровождающие исполнение музыкального произведения. Кроме известных музыкальных инструментов на занятии можно совместно с детьми изготовить и поиграть на самодельных инструментах: «шумелках» из коробочек и пластмассовых бутылочек, наполненных различной крупой; «звенелках» из металлических трубочек; «стучалках» из деревянных палочек и кусочков бамбуковой удочки; «шуршалках» из мятой бумаги и целлофана;

– театральные этюды. Очень часто у детей с речевыми нарушениями бывает маловыразительная мимика и жестикуляция. Мышцы лица, рук, всего тела могут быть вялыми или скованными. Мимические и пантомимические этюды развивают мимическую и артикуляционную моторику (подвижность губ и щёк), пластичность и выразительность дви-

жения детей, их творческую фантазию и воображение. Это укрепляет в дошкольниках чувство уверенности в себе, возможность точнее управлять своим телом, выразительно передавать в движении настроение и образ, обогащает их новыми эмоциональными переживаниями;

– коммуникативные игры формируют у детей умение увидеть в другом человеке его достоинства; способствуют углублению осознания сферы общения; обучают умению сотрудничать. Такие игры чаще проводятся в общем кругу.

Занятия логопедической ритмикой полезны всем детям, имеющим проблемы становления речевой функции, в том числе – задержки речевого развития, нарушения звукопроизношения, заикание и др. Они создают положительный эмоциональный настрой к речи, мотивацию к выполнению логопедических упражнений и т.д.

Регулярные занятия логоритмикой способствуют нормализации речи ребёнка вне зависимости от вида речевого нарушения, формируют у детей чувства ритма, внимания, координации в соответствии с музыкальным сопровождением, что способствует снижению психоэмоционального напряжения и укреплению здоровья детей.

Список использованных источников и литературы

1. Киселевская Н.А. «Использование логопедической ритмики в коррекционной работе с детьми» – ТЦ СФЕРА-2004г.
2. Гоголева М. Ю. «Логоритмика в детском саду»; СПб, КАРО-2006г. Нищева Н.В. «Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду» СПб.; Детство-пресс, 2014г.
3. Судакова Е.А. «Логопедические музыкально-игровые упражнения для дошкольников» СПб.; Детство-пресс, 2013г.
4. Нищева Н.В. «Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду» СПб.; Детство-пресс, 2014г.
5. «Музыкальные игры, ритмические упражнения и танцы для детей» – Учебно-методическое пособие для воспитателей и педагогов. Москва, 1997 г.
6. Бабушкина Р.Л., Кислякова О.М. «Логопедическая ритмика: Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи» / Под ред. Г.А.Волковой – СПб.: КАРО, 2005. – (Коррекционная педагогика).
7. Волкова Г.А. «Логопедическая ритмика» М.: Просвещение, 1985 г.
8. Воронова Е.А. «Логоритмика в речевых группах ДООУ для детей 5 – 7 лет» Методическое пособие – М.: ТЦ Сфера, 2006 г.
9. Картушина М.Ю. «Логоритмические занятия в детском саду» – М.: ТЦ Сфера, 2005 г.

10. Макарова Н.Ш. «Коррекция неречевых и речевых нарушений у детей дошкольного возраста на основе логопедической ритмики» – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009 г.

11. Новиковская О.А. «Логоритмика» – СПб.: Корона принт, 2005 г.

12. Мухина А.Я. «Речедвигательная ритмика» – Астрель, М.-2009 г.

13. Федорова Г.П. «Поиграем, потанцуем» – СПб.:Акцидент, 1997 г

Работа с деловой документацией на уроках русского языка с обучающимися с нарушением интеллекта

Татьяна Леонидовна Дрягина,

*учитель КОГОБУ «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья г. Советска», Кировская область,
e-mail: tatyana-dryagina.dryagina@yandex.ru*

Одной из задач в обучении детей с нарушением интеллекта является подготовка к практической жизни, в которой оформление и ведение различного рода деловой документации занимают важное место. Следовательно, в обучении детей с нарушением интеллекта необходимо особое внимание уделить формированию навыка работы с деловыми бумагами и документацией.

В программном материале учебного предмета «Русский язык» выделены темы на изучение деловой документации. Обучающимся с нарушением интеллекта в силу особенностей психической деятельности требуется максимальная опора на практическую деятельность и опыт.

При изучении деловой документации целесообразно использовать алгоритм:

1. Выявление случаев применения данной деловой бумаги.
2. Анализ стандартного образца (выявление структуры и обязательных элементов, специфичных только для данного документа).
3. Работа по образцу:
 - анализ документа с новым содержанием (по вопросам педагога);
 - коллективное составление деловой бумаги после разбора образца;
 - самостоятельное составление документа (на темы, данные учителем или предложенные учениками).

При изучении деловых бумаг целесообразно использовать опору на образцы (клише) деловых бумаг: заявление о приёме на работу, заявление в организацию среднего профессионального образования, образец трудового договора и т.п. В результате работы формируется «Справочник выпускника», которым он будет пользоваться в дальнейшем.

Сложность учебного материала постепенно нарастает: от работы над текстами-трафаретами, содержащими языковые формулы, речевые штампы (расписка, заявление, и др.) – к бумагам, требующим творческого подхода, самостоятельности высказывания мыслей в письменной форме (заметка, отзыв о книге).

Отбор учебного материала осуществляется с учётом возрастных и психологических особенностей развития обучающихся с нарушением интеллекта, уровня их знаний и умений.

Формы организации обучения: беседы, экскурсии, практические работы, деловые игры.

Формы контроля: составление деловых бумаг, тест.

Освоение обучающимися с интеллектуальными нарушениями учебного предмета «Русский язык» предполагает достижение ими двух видов результатов: личностных и предметных.

Планируемые предметные результаты отражают овладение обучающимися знаниями и умениями по учебному предмету «Русский язык» и готовность их применения:

- формирование интереса к изучению родного (русского) языка;
- коммуникативно-речевые умения, необходимые для обеспечения коммуникации в различных ситуациях общения;
- овладение основами грамотного письма;
- использование знаний в области русского языка и сформированных грамматико-орфографических умений для решения практических задач.

Программа предполагает два уровня овладения предметными результатами: минимальный и достаточный. Достаточный уровень освоения предметных результатов не является обязательным для всех обучающихся. Минимальный уровень освоения АООП является обязательным для большинства обучающихся с нарушением интеллекта. Вместе с тем, как особо указывается в АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями, вариант 1), отсутствие достижения этого уровня отдельными обучающимися не является препятствием к получению ими образования по этому варианту программы (таблица 1).

Таблица 1.

<i>Минимальный уровень</i>	<i>Достаточный уровень</i>
– оформление изученных видов деловых бумаг с опорой на представленный образец; – написание небольших по объёму изложений повествовательного текста с элементами описания (50-55 слов) после предварительного обсуждения (отработки) всех компонентов текста.	– оформление всех видов изученных деловых бумаг; – написание изложений повествовательного текста и текста с элементами описания и рассуждения после предварительного разбора (до 70 слов).

Обучение деловому письму в 8-9 классах осуществляется по двум основным направлениям:

- изучение образцов деловых бумаг и упражнение в оформлении бланков, квитанций и т.п.;
- формирование навыков чёткого, правильного, последовательного и достаточно краткого изложения своих мыслей в письменной форме.

В качестве наглядного и дидактического материала используются:

- презентации по темам;
- образцы деловых документов;
- памятки для обучающихся по составлению деловой документации (планы, схемы, инструкции): «Требования к составлению деловых бумаг», «Как написать заявление», «Правила составления телеграммы», «Правила оформления адреса», «Типы текстов», планы написания письма, заявления, заметки, автобиографии, объявления, доверенности, рецепта, инструкции.

У обучающихся к концу 9 класса должны быть сформированы интерес к изучению родного языка и умение грамотно заполнять деловые бумаги, а также развиты коммуникативно-речевые умения, необходимые для обеспечения коммуникации в различных ситуациях общения.

Список использованных источников и литературы

1. Аксёнова А.К. Развитие речи учащихся на уроках грамматики и правописания в 5-9 классах специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида [Текст]: Пособие для учителя / А.К.Аксёнова, Н.Г.Галунчикова – М: Просвещение, 2002. – 264 с.

2. Аксёнова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе[Текст]: Учебник для вузов / А.К.Аксёнова – М: Владос, 2005. – 316 с.
3. Бабушкина М.В. Программа «Деловое письмо» для учащихся 10 класса специальной (коррекционной) школы VIII вида [интернет-ресурс] / М.В. Бабушкина // <http://www.zavuch.info/>
4. Едакина М.Р. Программа курса по выбору «Деловое письмо» для учащихся 10 класса СКОУ VIII вида [интернет источник] / М.Р. Едакина <http://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/programma-kursa-po-vyboru-delovoe-pismo>
5. Ильина С.Ю. Программа «Деловое и творческое письмо» 10-11 классы [Текст] // Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида под ред. И.М.Бгажниковой – М: Просвещение, 2006. – С. 143-154.
6. Ильина С.Ю. Формирование текстовой деятельности учащихся с интеллектуальным недоразвитием[Текст]: Методическое пособие для педагогов-дефектологов и студентов педагогических вузов / С.Ю.Ильина – Санкт-Петербург: Издательство «Каро», 2006. – 384 с.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г. №273-ФЗ
8. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 года № 1599
9. Федеральная адаптированная основная общеобразовательная программа обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденная приказом Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г., № 1026

**Организация коррекционно-развивающей работы
учителя-дефектолога и учителя-логопеда
с младшими школьниками с ОВЗ и инвалидностью
в условиях инклюзивного образования:
современные подходы и практики**

*Елизавета Олеговна Евдокимова,
учитель-логопед, учитель-дефектолог
МОБУ «Гимназия №5 им. Е.Г. Туренко города Сочи»,
Краснодарский край,
e-mail: elizaveta.evdokimova2014@yandex.ru*

Современная система образования активно интегрирует детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов в обще-

образовательные учреждения. Инклюзивное образование предполагает создание условий, обеспечивающих равный доступ всех учащихся к образовательному процессу, независимо от особенностей развития. Важнейшую роль в реализации этой концепции играют специалисты узкого профиля, такие как учитель-дефектолог и учитель-логопед, чья деятельность направлена на развитие когнитивных функций, формирование речи и адаптацию ребёнка к учебной среде.

Современные подходы к организации коррекционной работы.

Комплексный подход. Коррекционная работа должна осуществляться комплексно, включая в себя взаимодействие педагогов, психологов, врачей и родителей. Такой подход позволяет учесть индивидуальные особенности каждого ученика и создать оптимальные условия для его развития. Например, согласно исследованиям И.А. Костиковой [3], использование методов арт-терапии совместно с традиционной логопедической работой значительно повышает эффективность коррекции речевых нарушений у младших школьников с задержкой психического развития.

Индивидуализация образовательного процесса. Каждый ребёнок уникален, и методы воздействия, применяемые учителем-дефектологом и учителем-логопедом, должны учитывать личностные характеристики учащегося. Так, методология индивидуализированного подхода предусматривает разработку индивидуальных образовательных маршрутов, учитывающих уровень сформированности учебных навыков, темп усвоения материала и потребности конкретного ребёнка. Этот подход описан в работах Е.В. Стребелевой [5].

Использование инновационных технологий. Современные технологии открывают новые возможности для эффективного взаимодействия с детьми с особыми потребностями. Применение компьютерных программ, виртуальной реальности и мобильных приложений способствует развитию коммуникативных навыков, формированию пространственного восприятия и повышению мотивации к обучению. Примером успешного внедрения новых методик является опыт школ Москвы, подробно изложенный в статье Н.М. Гвоздковой [1]. Или, если мы обратимся к данным по городу Сочи, например, в статье «Сенсорная комната как условие психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.» Н. Ефтифеевой и И. Иваненко авторы рассматривают возможности использования сенсорной комнаты в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в Сочи, включая интерактивное оборудование и его положительное влияние на

эмоциональное и психическое состояние детей [2]. Также, говоря об инклюзивных инновационных технологиях, можно обратиться к статье «Инновационные ИТ-ресурсы для развития функций детей с нарушением сенсорной сферы», где автор, Р.Ю. Кутлубаева, демонстрирует, как цифровые инструменты могут способствовать развитию когнитивных и физических способностей [4].

Создание комфортной образовательной среды. Комфортная среда подразумевает наличие специально оборудованных кабинетов, оснащённых современными техническими средствами обучения, удобных рабочих мест и сенсорных зон отдыха. Это помогает снизить тревожность и повысить работоспособность учеников. Как показывают исследования Л.С. Цветковой, создание благоприятных условий способствует улучшению результатов коррекционных мероприятий [7].

Совместная работа учителей-дефектологов и логопедов. Эффективность коррекционного процесса повышается при тесном взаимодействии дефектолога и логопеда. Учителя обмениваются информацией о достижениях и трудностях учащихся, согласовывают цели и методы работы, проводят совместные занятия. Согласно данным О.Н. Усановой, такая форма сотрудничества обеспечивает достижение устойчивых положительных изменений в развитии обучающихся [6].

Повышение квалификации специалистов. Постоянное повышение профессионального уровня учителей-дефектологов и логопедов является необходимым условием успешной реализации инклюзивной модели образования. Регулярные курсы повышения квалификации, участие в семинарах и конференциях позволяют специалистам осваивать передовые методики и адаптироваться к меняющимся условиям работы.

Сравнительный анализ подходов к коррекционному сопровождению детей с ОВЗ выявил ряд преимуществ и недостатков традиционных, технологических и комплексных методов. Традиционные подходы просты в реализации, однако ограничены в предоставлении возможностей для индивидуального развития. Напротив, технологические методы предоставляют широкие перспективы благодаря современным инструментам, таким как компьютерные приложения и сенсорные комнаты, но требуют наличия специализированного оборудования. Наиболее перспективным представляется комплексный подход, сочетающий преимущества обоих предыдущих методов и ориентированный на интеграцию усилий различных специалистов и активное вовлечение семьи ребёнка. Эти выводы основаны на личном опыте работы и анализе на-

учной литературы по вопросам инклюзивного образования и коррекционной педагогики и представлены в таблице (*табл. 1*).

Таблица 1.

<i>Подход</i>	<i>Преимущества</i>	<i>Недостатки</i>
Традиционный	Простота реализации	Ограниченность возможностей
Индивидуальный	Учёт потребностей каждого ребёнка	Требует значительных ресурсов
Технологический	Возможность использования современных инструментов	Необходимость специального оборудования
Комплексный	Обеспечение всестороннего развития	Сложность координации разных специалистов

Таким образом, организация коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога и учителя-логопеда с младшими школьниками с ОВЗ и инвалидностью требует комплексного подхода, учёта индивидуальных особенностей каждого ребёнка и использования инновационных технологий. Эффективность коррекционного процесса обеспечивается созданием комфортных условий обучения, взаимодействием специалистов разного профиля и постоянным повышением квалификации педагогов.

Список использованных источников и литературы

1. Гвоздкова Н.М. Опыт внедрения инноваций в работу с детьми с ОВЗ // Воспитание и обучение детей младшего школьного возраста. 2024. № 1. С. 67-75.
2. Ефтифеева Н.Г., Иваненко И.А. Сенсорная комната как условие психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. 2025.
3. Костикова И.А. Арт-терапия в работе с детьми с задержкой психического развития // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 3. С. 87-95.
4. Кутлубаева Р.Ю. Инновационные ИТ-ресурсы для развития функций детей с нарушением сенсорной сферы. 2025.
5. Стребелева Е.В. Индивидуализация образовательного маршрута в инклюзивном образовании // Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья. 2023. № 2. С. 45-53.

6. Усанова О.Н. Совершенствование профессиональной подготовки педагогов-дефектологов и логопедов в условиях инклюзивного образования // Вопросы психологии. 2022. № 6. С. 112-120.

7. Цветкова Л.С. Роль образовательной среды в процессе коррекции и реабилитации детей с нарушениями развития // Специальная педагогика и специальная психология. 2023. № 4. С. 34-42.

Метод «Совопрактика» в сенсорно-динамическом зале ДОУ: раскрываем потенциал каждого ребёнка

*Анастасия Евгеньевна Журавлёва, старший воспитатель,
Инна Владимировна Копаницкая, учитель-дефектолог,
МДОБУ «Детский сад комбинированного вида №125
муниципального образования городской округ город-курорт Сочи
Краснодарского края», e-mail: leviknast@mail.ru*

В современном дошкольном образовании количество детей с ОВЗ в ДОУ растёт с каждым годом – это отмечают педагоги, специалисты и администрации ДОУ. Рост обусловлен совокупностью факторов: улучшением ранней диагностики, развитием инклюзивной практики, повышением выживаемости детей с хроническими состояниями, а также большей осведомлённостью родителей и специалистов. Рост числа детей с ОВЗ требует изменений в организации работы дошкольных образовательных организаций.

С появлением сенсорно-динамического зала «Дом Совы» в нашем дошкольном образовательном учреждении открылись новые горизонты для развития детей, особенно тех, кто имеет особые образовательные потребности (ОВЗ).

Сенсорно-динамический зал (СДЗ) – это специально оборудованное помещение, наполненное разнообразными стимулами, направленными на развитие сенсорного восприятия (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус, проприоцепция, вестибулярная система) и двигательной активности. В Доме Совы под руководством специалиста ребёнок выполняет специально разработанную для него программу сенсорной интеграции. Нагружает зрение, слух, тактильное восприятие, вестибулярный аппарат: кувыркается, кружится, раскачивается.

Совоупрактика направлена на коррекцию и развитие сенсомоторной интеграции детей в возрасте от 2 до 7 лет с разными способностями и физическими возможностями. Например, гиперактивные дети не владеют своим телом, хотя и способны производить множество произвольных телодвижений. Упражнения с использованием оборудования Дома Совы направлены на формирование контроля над телом. В игровой форме подобный контроль над собственными движениями способствует ощущению собственного тела, а также получению положительных эмоций. В то же время оборудование, направленное на стимуляцию вестибулярного аппарата, может по-разному влиять на состояние ребёнка.

Дети, которые находят успокаивающие плавные движения, будут расслабляться и отдыхать во время использования. Однако дети, которые имеют вестибулярную дисфункцию, будут чувствовать себя неловко, находясь в подобном оборудовании, и могут вначале протестовать против подобных игр. Тем не менее в игровой форме и с постепенным знакомством ребёнка с разными состояниями собственного тела можно восстановить ощущение состояния равновесия и научиться адаптироваться к вестибулярным раздражителям.

Развитие ребёнка происходит в процессе решения различных задач, для которых нет готовых способов решения. Например, чтобы достать игрушку, которая лежит далеко от ребёнка, ему нужно доползти, пройти, использовать другой предмет. Пространство организовано таким образом, что при игровой и физической активности у ребёнка улучшается способность выстраивать свои движения относительно окружения. Поддержание баланса и координации развивает межполушарное взаимодействие, создаёт новые ситуации, благодаря которым ребёнок учится быстро принимать самостоятельные решения.

Совоупрактика – это партнёрская, ориентированная на взаимодействие и поддержку модель работы, где педагог выступает как соучастник, создающий безопасную, предсказуемую и стимулирующую среду.

Метод «Совоупрактика» сочетает сенсорные, двигательные, коммуникативные и эмоциональные компоненты, индивидуализируется под ИОП каждого ребёнка и предполагает мультидисциплинарное сопровождение.

Совоупрактика усиливает самостоятельность ребёнка, снижает тревожность, повышает мотивацию и качество взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Однако само по себе оборудование, каким бы современным оно ни было, не работает. Ключевую роль в раскрытии его потенциала, в целе-

направленной и эффективной помощи каждому ребёнку играют наши педагоги.

Педагог – не наблюдатель, а активный проводник и партнёр. В условиях сенсорно-динамического зала, особенно при работе с детьми с ОВЗ, роль педагога выходит далеко за рамки простого присмотра. Он становится:

1. Проводником в мире ощущений. Педагог помогает ребёнку безопасно и эффективно исследовать разнообразные сенсорные стимулы, представленные в зале. Он направляет внимание, учит распознавать и интерпретировать ощущения, помогает справляться с сенсорными перегрузками или, наоборот, стимулирует при недостатке сенсорного опыта.

2. Партнёром в Совопрактике. В рамках метода «Совопрактика» педагог не «учит» ребёнка, а «практикует вместе с ним». Он создаёт условия для совместной деятельности, где ребёнок чувствует себя активным участником, а не объектом воздействия. Это особенно важно для детей с ОВЗ, которым часто не хватает инициативы и уверенности в своих силах.

3. Индивидуальным наставником. Каждый ребёнок с ОВЗ уникален – со своим сенсорным профилем, особенностями развития и индивидуальными образовательными потребностями (ИОП). Педагог тщательно изучает эти особенности, адаптирует занятия, подбирает упражнения и оборудование, исходя из конкретных целей ИОП и текущего состояния ребёнка.

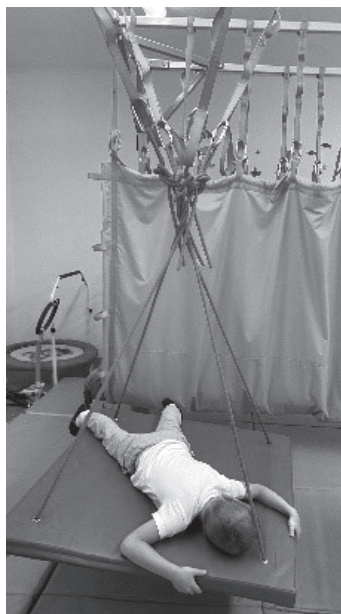
Основные этапы работы.

1-й этап – знакомство, наблюдение и мониторинг. На данном этапе проводится беседа с родителями и наблюдение за игровой деятельностью ребёнка. В процессе беседы с родителями и наблюдений за деятельностью ребёнка педагог составляет диагностическую карту, на основе которой выстраивается стратегия работы с конкретным ребёнком, составляется план проведения дальнейших занятий, прописывается цель.

2-й этап – индивидуальная работа, построенная в форме игры, направленная на интеграцию сенсорных систем организма через комплекс получаемых ощущений.

3-й этап – промежуточная диагностика, беседа, предварительные результаты работы. Корректировка стратегии (при необходимости).

4-й этап – завершающий. Подведение итогов коррекционной работы с конкретным ребёнком. Оценка того, в какой мере достигнуто решение проблемы. Обсуждение перспектив дальнейшей работы по проблеме (при необходимости).



На занятиях по методу «Совопрактика» идёт работа над развитием:

1. Тела и движений (статическая координация, динамическая координация тела и конечностей, скорость движений, одновременность движений, отчётливость их выполнения, равновесие и баланс).
2. Когнитивных процессов (память, внимание, речь, мышление).
3. Эмоционально-волевой сферы.

На всех занятиях происходит не только обучение, но и воспитание. Ребёнок знакомится с различными эмоциями и состояниями и учится управлять ими; анализирует такие понятия как добро, зло, честность, справедливость и т.д., а также усваивает нормы и особенности межличностного общения.

В зале «Дом Совы» практически все упражнения выполняются на неустойчивых поверхностях, которые требуют дополнительных усилий по балансировке и удержанию позы тела. Увеличивается статическая и динамическая нагрузка, детям приходится концентрироваться на выполнении движений.

Все упражнения вплетены в целостную историю и служат достижению одной игровой цели занятия. Это обеспечивает вовлечённость

детей, выполнение упражнений с полной отдачей. Групповые занятия по методу «Совопрактика» построены таким образом, чтобы работа включала активное взаимодействие детей друг с другом. Создаётся общая цель, к достижению которой двигаются на протяжении занятия, что способствует развитию коммуникативных качеств.

С помощью метода сенсомоторной интеграции «Совопрактика» мы создаём игровой мир. Мы создаём искусственную физическую среду и с помощью игрового сюжета делаем этот мир живым. Ребёнок не просто передвигается в этом пространстве или выполняет какие-либо задания – он всегда имеет внутреннюю цель для того, чтобы двигаться в том или ином направлении.

Метод «Совопрактика» представляет собой мощный инструмент для развития детей дошкольного возраста. Он позволяет создать оптимальные условия для развития сенсорных, двигательных, социальных и эмоциональных навыков, а также повысить мотивацию к обучению и раскрыть потенциал каждого ребёнка. Ключевым условием успешного применения данного метода является компетентность педагога, его умение создать поддерживающую среду и индивидуализировать подход к каждому ребёнку. При грамотном использовании метода «Совопрактика» в СДЗ педагоги способны творить настоящие чудеса, помогая детям расти здоровыми, счастливыми и успешными.

Список использованных источников и литературы

1. Айрес Э. Дж. «Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития», М.: Теревинф, 2009.
2. Безделева М.Н. «Сенсомоторное развитие детей с интеллектуальными нарушениями», Дошкольное воспитание № 6., 2012г.
3. О.И. Ефимов «Что такое сенсорная интеграция», М: изд. «Диля», 2007 г.
4. Кислинг У. «Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие», М.: Теревинф, 2014.
5. Коробкина Л.А. «Сенсорная интеграция как метод преодоления нарушений в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья» [электронный ресурс] – Режим доступа. – Международный образовательный портал «Мир учителя»
6. Мамина Т., Юдина Е. Методу «Совопрактика» сенсомоторная интеграция, Нестор-История, Санкт-Петербург, 2020г.

Возможности нейропсихологической коррекции пространственных представлений у школьников с интеллектуальными нарушениями в системе инклюзивного образования

Валентина Юрьевна Журбенко,

учитель-дефектолог

МОБУ «Гимназия №6 им. Ф.М. Зорина г.Сочи», Краснодарский край,

e-mail: valya-zhurbenko@mail.ru

Формирование адекватных пространственно-временных представлений представляет собой одну из наиболее значимых и сложных задач специальной, коррекционной педагогики при работе с детьми с интеллектуальными нарушениями. Способность к ориентации в окружающем пространстве и временном континууме выступает ключевым компонентом функционирования человеческой психики, необходимым для эффективного осуществления адаптивного поведения и успешно-го взаимодействия индивида с окружающей средой.

Исследователи, изучая развитие пространственных представлений и способность ориентироваться в пространстве, пришли к выводу, что недостаточная сформированность пространственной ориентации к концу периода дошкольного детства выступает одной из ключевых причин возникновения трудностей у детей при усвоении школьных знаний и навыков.

Развитие пространственной ориентации особо значимо для детей с интеллектуальными нарушениями, поскольку они часто сталкиваются с серьёзными трудностями в восприятии пространства и времени [5].

Нейропсихологическая коррекция пространственных представлений у детей с интеллектуальными нарушениями направлена на развитие у них координации движений и межполушарного взаимодействия. Это достигается путём использования специальных упражнений и игр, направленных на активизацию различных отделов мозга и развитие сенсомоторных навыков.

Мы предполагаем, что развитие пространственной ориентации у учащихся с интеллектуальными нарушениями будет эффективно, если в работе будет использован нейропсихологический подход.

Для проверки выдвинутой нами гипотезы мы провели формирующий эксперимент. Исследование проводилось в период с сентября 2024 года по март 2025 года.

В исследовании приняло участие 7 детей в возрасте от 8 до 10 лет, имеющих выставленные диагнозы F70 («лёгкая умственная отсталость») либо F84.11 («атипичный аутизм с умственной отсталостью»), для которых по результатам прохождения психолого-медико-педагогической комиссии была рекомендована АООП НОО ОУ (вариант 1) – адаптированная основная образовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В исследовании была реализована схема формирующего психолого-педагогического эксперимента для одной группы с тестированием до и после воздействия.

На констатирующем и контрольном этапах исследования мы анализировали сформированность пространственной ориентации и пространственных представлений ребёнка в таких компонентах как:

- умение ориентироваться в пространстве «собственного тела» (пробы Хэда в адаптации А.В.Семенович);
- способность ориентироваться в окружающем пространстве по вертикальной и горизонтальной оси (методика «Ориентация в окружающем пространстве», А.Н. Корнев);
- умение использовать в речи пространственную терминологию и взаимодействовать с пространством, опираясь на словесную инструкцию (методика Л.И. Плаксиной);
- способность ориентироваться в окружающем пространстве, в том числе в пространстве листа (пространственно-арифметический диктант Е.К. Вархотовой, Н.В. Дятко, Е.В. Сазоновой);
- умение работать с визуально-пространственными задачами, способность к планированию и контролю при решении пространственных задач (кубики Кооса в адаптации Н.Я. Семаго).

Проанализируем результаты, полученные по каждому из представленных критериев, в нашем исследовании на констатирующем этапе.

Для большинства (57,1%) испытуемых из выборки характерен низкий уровень ориентации в «пространстве собственного тела».

В целом, именно с «двуручными» позами хуже всего справлялись испытуемые из нашей выборки, не удерживая позу, совершая соматотопические и «зеркальные» ошибки.

Детям с интеллектуальными нарушениями, принявшим участие в нашем исследовании, характерны достаточно грубые пространственные дефициты, начиная с дефицитов, связанных с ориентировкой в пространстве собственного тела.

Детям достаточно сложно ориентироваться в окружающем мире, особенно в «горизонтальной» оси.

Проведённый анализ относительно понимания и употребления предложных конструкций, используемых для определения взаимоотношений предметов в пространстве, продемонстрировал наличие существенных сложностей с использованием пространственных предлогов, несформированность понятийных категорий, связанных с горизонтально-вертикальным позиционированием объекта.

Обнаружились существенные трудности в процессе выполнения диагностических заданий, направленных на выявление уровня овладения категориями право-левосторонней ориентации.

Для 71,4% испытуемых из выборки на констатирующем этапе оказался характерным низкий уровень развития умения ориентироваться в окружающем пространстве по вертикальной и горизонтальной оси.

Для 42,8 % детей на констатирующем этапе характерен низкий уровень сформированности способности ориентироваться в пространстве по словесной инструкции. При ответе они используют указательные жесты и слова «тут», «вот», «здесь», пространственное соотнесение и использование пространственных предлогов для них не характерно. Ни один ребёнок не продемонстрировал способность использовать точные термины и выражения, характеризующие конкретное расположение объектов относительно друг друга (например, «находится справа», «расположено слева от...», «стоит перед», «лежит позади»), ни при описании изображённых на картинах предметов, ни при указании взаиморасположения небольших элементов («микроплоскость»).

Испытуемых, которые продемонстрировали низкий уровень пространственной ориентации в пространстве листа и квазипространствах оказалось четверо (57,2% от общего объёма выборки).

По данным методики «Кубики Кооса» для 100% детей с интеллектуальными нарушениями, принявших участие в нашем исследовании, характерен низкий уровень развития конструктивных способностей.

Подавляющее большинство испытуемых испытывают затруднения в понимании инструкций, не используют подсказки, не замечают или не исправляют ошибки, неспособны воспользоваться организующей помощью взрослого, не справляются с решением даже первых

наиболее простых задач; не в состоянии решить задачу даже после показа правильного способа решения или при повторном выполнении заданий.

Часть детей решает задачи, прикладывая значительные мышечные усилия – для них характерны напряжение, тремор, общая двигательная неловкость.

Более половины детей демонстрируют не критичность по отношению к результатам собственной деятельности.

Таким образом, исследование выявило выраженные нарушения пространственного характера у детей с интеллектуальными нарушениями, участвовавших в эксперименте. Наблюдаемая симптоматика охватывает широкий спектр проявлений: от проприоцептивных дефицитов – до нарушений квазипространственных представлений и трудностей восприятия сложных логико-грамматических структур речи. Полученные результаты подтверждают необходимость дальнейшего совершенствования методик психолого-педагогической работы, направленных на формирование пространственной ориентации у детей с умственной отсталостью.

Далее была разработана программа развития пространственной ориентации у учащихся с интеллектуальными нарушениями, основанная на принципах нейропсихологического подхода к развитию и восстановлению высших психических функций.

Коррекционно-развивающая программа построена на фундаментальных научных представлениях современной нейропсихологической теории и направлена на формирование базовой системы пространственно-временной ориентировки ребёнка.

Задачи программы:

- формировать представления о собственном теле по вертикальной и горизонтальной оси;
- формировать целостную картину мира в восприятии пространственных взаимоотношений между объектами и собственным телом (структурно-топологические представления);
- формировать представления о взаимоотношениях внешних объектов между собой;
- формировать навык отражения пространственных представлений на вербальном уровне;
- развивать квазипространственные представления.

Представим конкретное содержание программы и основные этапы её реализации в виде таблицы 1.

Таблица 1.

Содержание программы, направленной на развитие пространственной ориентации у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями с использованием техник нейропсихологической коррекции

№	Название этапа	Кол-во часов
1	Подготовительный этап. Выявление сформированности пространственных представлений.	6
2	Этап 1. Овладение пространством собственного тела и расположением объектов во внешнем пространстве по вертикальной оси.	16
3	Этап 2. Представления о собственном теле и объектах, расположенных по отношению к телу с точки зрения «горизонтальной организации», и о взаимоотношении объектов пространства по горизонтальной оси.	16
4	Этап 3. Расположения объектов вокруг собственного тела ребёнка посредством пространственной ориентировки в горизонтальной плоскости (право-лево).	16
5	Этап 4. Пространственно-временные представления. Работа с квазипространственными представлениями.	24
6	Контрольный этап. Итоговая диагностика.	6

В рамках программы применялись разнообразные игровые и учебно-корректирующие мероприятия, обеспечивающие постепенное расширение коммуникативных возможностей ребёнка, объединяя усвоенные ранее компетенции и обогащая их количественным и временным аспектами.

Предлагаемая программа обладает универсальным характером, характеризуется высокой степенью воспроизводимости и предназначена для внедрения в практику педагогов-психологов, учителей-дефектологов и иных специалистов образовательной сферы, работающих как в образовательных учреждениях, так и в структурах центров психоло-

гической, педагогической, медицинской и социальной поддержки, осуществляющих деятельность по поддержке лиц с интеллектуальными нарушениями.

Итак, на формирующем этапе эксперимента мы реализовали представленную программу. Формирующий этап эксперимента длился в течение учебного года с сентября 2024-го по май 2025 года.

Для того, чтобы оценить эффективность разработанной программы, мы проанализировали уровень развития пространственных представлений детей из экспериментальной группы по завершении формирующего этапа исследования и сопоставили данные, полученные на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием непараметрического критерия Уилкоксона для зависимых выборок. Обработка данных осуществлялась в универсальном статистическом пакете SPSS-21,0. Представим результаты статистической обработки полученных данных в виде таблицы, отобразив в ней оценку различий данных, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования (таблица 2).

Таблица 2.

Статистическая значимость различий в показателях пространственной ориентации младших школьников с интеллектуальными нарушениями на констатирующем и контрольном этапе исследования

<i>Сравниваемый критерий</i>	<i>Значение критерия</i>	<i>Уровень значимости различий</i>
Уровень развития ориентации в соматопространстве	-2,375	0,018
Уровень развития ориентации в пространстве по вертикальной и горизонтальной осям	-2,214	0,027
Уровень развития способности к пространственной ориентации по словесной инструкции	-1,890	0,05
Уровень развития ориентации в пространстве листа	-1,841	0,06

<i>Сравниваемый критерий</i>	<i>Значение критерия</i>	<i>Уровень значимости различий</i>
Уровень развития конструктивных способностей	-1,414	0,15
Интегральный показатель развития пространственной ориентации	-2,232	0,026

Таким образом, существуют статистически значимые различия в показателях пространственной ориентации детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями на констатирующем и контрольном этапах исследования по всем изученным критериям пространственной ориентации, кроме ориентации в пространстве листа и конструктивных способностей.

В целом после проведённых занятий дети младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями стали лучше ориентироваться в пространстве собственного тела, в окружающем предметном пространстве, стали испытывать меньше затруднений с использованием пространственных предлогов и с пониманием логико-грамматических конструкций, отражающих пространственные отношения.

Проведённое исследование на контрольном этапе убедительно продемонстрировало высокий уровень эффективности нейропсихологической коррекции применительно к развитию пространственной ориентации у обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Продолжение работы над данными показателями, а также дальнейшее формирование квазипространственных представлений у данной группы детей мы рассматриваем в качестве перспективного практического направления работы.

Список использованных источников и литературы

1. Бурлакова, С.А. Особенности формирования пространственных представлений у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью / С. А. Бурлакова // Актуальные проблемы специального образования: сборник научных трудов. – Тверь: Психолого-педагогическая академия, 2025. – С. 14-20
2. Герасимова, К.Е. Развитие пространственных представлений у дошкольников с задержкой психического развития в условиях инклюзии / К.Е.Герасимова // Молодой исследователь: от идеи к проекту: Материалы VIII студенческой

научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 30 мая 2024 года. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2024. – С. 178-180

3. Дудина, В.М. Особенности формирования пространственных представлений у обучающихся с интеллектуальными нарушениями / В.М.Дудина, Т.И. Филипиди // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования: Сборник материалов III ежегодной Международной научно-практической конференции, Краснодар, 16–17 апреля 2024 года. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2024. – С. 109-112

4. Жолоб, К.В. Формирование пространственных представлений у умственно отсталых младших школьников / К.В.Жолоб, Т.И.Филипиди // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования: Сборник материалов II ежегодной Международной научно-практической конференции, Краснодар, 18–19 апреля 2023 года. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2023. – С. 178-182

5. Котенко, Е. Е. Изучение временных и пространственных представлений у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью / Е. Е. Котенко // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с особыми образовательными потребностями: Материалы VI Всероссийской заочной конференции, Екатеринбург, 08–27 апреля 2024 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2024. – С. 370-375

6. Кудрявцев, В.А. Специфика формирования квазипространственных представлений у младших школьников с расстройствами аутистического спектра / В.А. Кудрявцев, Э.Д.Шевелюха // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – С. 199-202

7. Полтавская, О.А. Роль и возможности родителей в коррекции нарушений пространственных представлений о собственном теле у детей с умственной отсталостью / О.А.Полтавская // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: Сборник материалов X Международной научно-практической конференции, Тула, 20–21 ноября 2024 года. – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2024. – С. 137-139

8. Семаго Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста: практ.пособие– М., 2017 – 112 с.

9. Семаго Н. Я. Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей как основы компенсации трудностей освоения программ начальной школы // Дефектология. № 1. 2000. С. 12-50.

10. Семенович А. В., Умрихин С. О. Пространственные представления при отклоняющемся развитии – М., 1998, 50 с

11. Смирнова, Ю. Е. Нейропсихологические маркеры интеллектуальных нарушений / Ю. Е. Смирнова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021.– № 1 (343). – С. 135-147. – URL: <https://moluch.ru/archive/343/77275/> (дата обращения: 16.03.2025).

Формирование базовых доречевых предпосылок у детей с тяжёлыми нарушениями речи

Марина Васильевна Лобастова,

учитель-логопед,

КОГБУ для детей-сирот и детей, оставшихся

без попечения родителей, «Центр помощи детям,

оставшимся без попечения родителей,

и содействия семейному устройству

с. Спас-Талица Оричевского района», Кировская область,

e-mail: maraapr@yandex.ru

По результатам логопедического обследования увеличилось количество детей разновозрастного контингента с тяжёлыми нарушениями речи. У таких детей страдает не только экспрессивная сторона речи (говорение), но и импрессивная (понимание). Дети недостаточно понимают предъявленные, даже одноступенчатые инструкции, а также путаются как в показе предметов (картинок), так и в их назывании. Поэтому актуальным стал вопрос формирования у детей базовых доречевых предпосылок.

Кто бы мог подумать, что – помимо лепета и гуления – существуют более глубокие базовые предпосылки, которые находятся на сенсомоторном уровне.

И первая доречевая предпосылка – это телесная. Уже на первом месяце жизни ребёнок начинает ощущать, классифицировать сигналы, раздражения от собственного тела: «Я голодный. Мне холодно. Мне мокро». И, казалось бы, какое отношение это имеет к речи? Самое прямое, потому что ребёнок начинает влиять и воздействовать на окружающую среду посредством крика. Что такое крик? Это коммуникативный акт, просьба, общение. А если у ребёнка не будет ощущения от собственного тела, то впоследствии у него будут те самые сенсорно-интегративные и коммуникативные нарушения.

Вторая доречевая предпосылка – это сенсорная. Как только ребёнку под силу что-то схватить, с чем-то проманипулировать – значит, начинается предметно-манипулятивная деятельность. Формируется базовый чувственный образ предмета: «Этот предмет холодный, а этот тёплый». Почему так важен предмет? Потому что всё следующее освоение пространства у ребёнка идёт через предмет. Это и есть третья доречевая предпосылка – освоение пространства через предметы, с которыми ребёнок познакомился.

Таким образом, нужно понимать, что всё взаимосвязано, а именно – речь с предметной деятельностью. Если ребёнок не сможет проманипулировать предметом, то как же он будет его называть. А почему ребёнок не может проманипулировать предметом? Потому что он не получил изначально сигнала от собственного тела. Значит, он не сможет в дальнейшем познавать окружающий мир и, соответственно, у него могут появиться проблемы с речью.

Что делать, если у ребёнка не сформированы базовые доречевые предпосылки? Начинать с предметной имитации, потому что это важный навык для формирования всех остальных. Часто предметную имитацию путают с выполнением инструкции. Давая ребёнку, например, инструкцию «похлопай», мы в этот момент обучаем его не имитации, а выполнению инструкции, потому что оречевляем действие.

Как правильно действовать, обучая имитации с предметами? Приведём примеры нескольких действий.

Первое действие, которое предъявляется ребёнку – это повторяющееся действие только с одним предметом, например, погребеть погремушкой. При этом предметов должно быть два: один находится у педагога, а второй у ребёнка. И хорошо, если эти предметы будут одинаковыми. Задания можно выполнять как за столом, так и на полу. Главное, сидеть напротив друг друга.

Итак, педагог демонстрирует действие, даёт короткую речевую инструкцию: «Сделай, как я», – и только потом его выполняет ребёнок. Важно, чтобы ребёнок ждал нашей инструкции, нашего действия. Для этого можно аккуратно придержать руки ребёнку. Если необходимо, помогаем ребёнку выполнить движение, но не мгновенно, а даём паузу примерно 3 секунды, чтобы ребёнок понял, что мы сделали. Если не сделал, мы помогаем ему и поощряем каждую попытку ребёнка к взаимодействию.

Обязательно меняем действие с предметом, например, перекладываем погремушку с одного места на другое. Зачем это делать? Чтобы у ребёнка не сформировалось угадывание, потому что он не имитировать начнёт, а запомнит, какое движение связано с предметом, и просто будет выполнять это механически, не следить за тем, что мы делаем. Как только отработали действие с одним предметом, при условии правильного выполнения пробы, убираем его со стола и предлагаем другой предмет, например, машинку, прокатив её вперёд. Затем меняем действие с предметом, например, прокатив машинку назад. Зачем мы обучаем этим действиям? Чтобы играть. А чтобы играть, мы учим под-

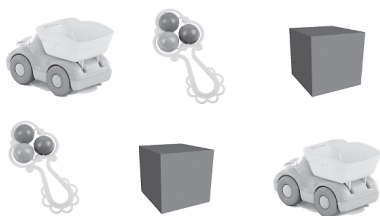
ражанию. Таким образом, на начальном этапе выполняется 3-4 разных действия с одним и тем же предметом, чтобы не было механического повторения.



Второе действие, которое предъявляется ребёнку – это действия с двумя предметами. Помним, что второй предмет отрабатывали на начальном этапе, когда был только один предмет. Кладём перед ребёнком 2 предмета, которые расположены друг против друга с предметами взрослого, и выполняем действия как по отдельности, так и в цепочке. При этом действия с предметами в цепочке будут уже другие.



Третье действие, которое предъявляется ребёнку – это действия с тремя предметами. Помним, что третий предмет отрабатывали на начальном этапе, когда был только один предмет. Каждый предмет находится друг напротив друга. Сначала выполняются действия с каждым предметом по отдельности, потом с тремя в цепочке. При этом действия с предметами в цепочке будут другие.



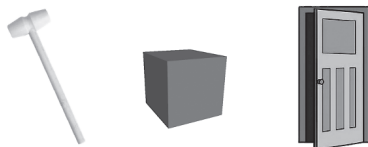
И только после этого мы переходим к действиям, располагая предметы в хаотичном порядке – как у взрослого, так и у ребёнка. Сначала выполняются действия с каждым предметом по отдельности, потом с тремя в цепочке. При этом действия с предметами в цепочке будут другие.

На первом этапе важно всё до деталей. Чем ниже ребёнок по уровню развития, тем более функциональными должны быть навыки, которым мы его обучаем. Конечно, всё занятие не посвящено только имитации. Нужно использовать элементы из разных навыков и работать над ними параллельно. И ребёнок за каждое выполненное задание обязательно должен поощряться. Это может быть социальная похвала или щекотка, сенсорное взаимодействие или пищевое поощрение.

Таким образом, через имитацию с предметами мы расширяем игровой репертуар ребёнка, формируем игровые навыки, что в дальнейшем поможет взаимодействовать со сверстниками. Освоили разные действия с предметами (как по отдельности, так и в цепочке), убедились, что ребёнок усвоил их, тогда двигаемся дальше.

От невербальной имитации переходим к важнейшему этапу, который называется функциональная коммуникация: выполнение словесных инструкций. Мы подбираемся к речи всё ближе и ближе. Приведём примеры нескольких действий.

И первым действием будет выполнение инструкции в определённом контексте. Здесь мы будем озвучивать только действия, не называя предметы, например, «постучи» (молотком), «дай» (кубик). Или садимся на стульчик около двери и просим: «Открой» (дверь). На начальном этапе даём ребёнку некие подсказки типа физической. Мы можем показывать действия сами и постепенно эти подсказки убирать. То есть сначала проговариваем слово вместе с выполнением действия, затем убираем моторную подсказку.



Второе действие – манипулирование предметами. Здесь используем инструкции из двух слов для связи действия с конкретным объектом. Например, «покатай машинку», «позвони в колокольчик», «потряси погремушку» и т.д.



Третье действие – выполнение инструкций из двух частей. Здесь мы используем действия, которые до этого были отработаны. Для этого ре-



бёнок сначала выполняет первую часть, например, «возьми мяч», делаем паузу, и после этого выполняет вторую часть, например, «и положи в корзину». Мы даже в цепочке делаем паузу, чтобы ребёнку подсказать, помочь. Постепенно эту подсказку убираем.



Четвёртое действие – выполнение инструкций из трёх частей. При условии, что ребёнок освоил цепочку из двух действий с речевой инструкцией, мы переходим к цепочке из трёх действий, например, «Возьми салфетку, вытри рот и выброси салфетку в мусорное ведро».

Для чего нужны эти действия? Для дальнейшего обучения ребёнка. Для формирования, например, учебного поведения, когда просят встать, подойти к доске, дать ответ учителю, а потом вернуться на место. То есть все эти действия связаны с нашей жизнью.

Таким образом, на этом этапе мы улучшаем понимание речи, внимание и память, развиваем самостоятельность, создаём навыки сотрудничества. Здесь мы осваиваем всё более сложные навыки.

Далее от функциональной коммуникации переходим к этапу, который называется сопоставлением. Навыки сопоставления нужны, чтобы лучше обучаться, чтобы лучше сотрудничать, чтобы концентрировать внимание на изображениях и действиях. Этап сопоставления продолжается на пути всего дошкольного образования. Здесь будут только те действия, которые нужны на этапе до речи. То есть что необходимо, чтобы речь появилась, то и будем делать. Приведём примеры нескольких действий.

Первым действием будет сопоставление предмета с таким же предметом. Здесь хорошо использовать предметы, которые можно вложить друг в друга, и они должны быть одинаковыми. Например, это могут быть одноразовые ложки. Предлагается выполнить простое действие с инструкцией: «Положи на такую же». И ребёнок кладёт ложку на ложку. Мы можем помочь ребёнку подсказкой, физической, помогая выпол-

нить действие. Затем мы добавляем отвлекающий предмет, например, смятую бумажку, которая кладётся рядом с ложкой. Ребёнок выполняет такое же действие. Далее мы делаем ротацию, меняя местами предметы у ребёнка, ложку и смятую салфетку, и говорим: «Положи на такую же» (ложку).

Если ребёнок здесь справляется безошибочно, мы добавляем второй предмет для изучения. Убираем ложки и работаем аналогичным образом, например, с тарелками. Если ребёнок освоил и второй предмет, тогда берём два изученных предмета, тарелку и ложку, обязательно меняя их местами. Помним, что с двумя предметами всегда есть вариант угадывания. Поэтому максимально быстро готовим третий предмет, например, стакан, также отработав его отдельно и с отвлекающим предметом. Мы можем дать все три предмета, которые он должен разложить. У нас есть тарелка, ложка и стакан. Обязательно делаем ротацию, меняем местами предметы, чтобы не было угадывания. Когда ребёнок различает и мы перешли на три предмета, мы можем говорить: «Положи к ложке», чтобы формировать образ названия.



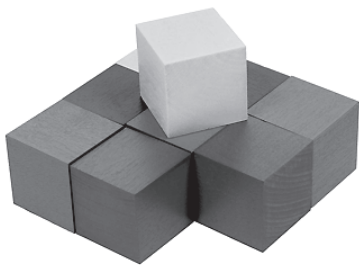
Таким образом, мы отрабатываем различие абсолютно одинаковых предметов. Это могут быть любые предметы, но они должны быть идентичными. То есть, если это ложки, то они должны быть одинаковыми по цвету.

Далее мы переходим к одинаковым изображениям предметов. Работа с картинками аналогична работе с предметами.



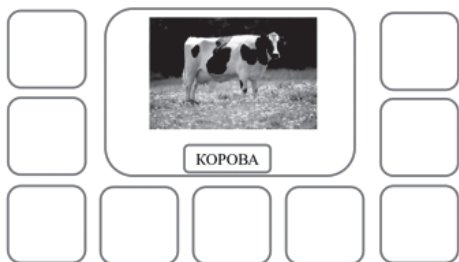


Следующее действие – сопоставление предметов с изображениями. Здесь мы используем объёмные предметы и точные изображения этих предметов. Например, если это банан, то должно быть точное изображение банана. Отрабатываем те же элементы, что и с изображениями.



Потом мы переходим к предметам объёмным, но разным. Составляются наборы предметов, которые визуально похожи, но не идентичны. Например, отрабатываем отдельно кубики, которые могут быть разного размера или разного цвета. То есть всё это вместе объединяется в один образ. Предъявляется инструкция: «Поставь на кубик».

Далее мы переходим к неодинаковым картинкам, неидентичным изображениям. Как только ребёнок освоил разные предметы, можно переходить на разные изображения. То есть отрабатываем сортировку неидентичных изображений. Данные действия аналогичны действиям с неодинаковыми объёмными предметами.



Вообще мы сопоставляем всю жизнь. Но нам достаточно пройти сопоставления идентичных и неидентичных предметов и изображений,

что сформирует у детей образ и представление о предметах и явлениях в нашей жизни.

Таким образом, когда мы пытаемся запустить речь, не имея к этому никаких базовых предпосылок, то получается, что мы тратим время, нервы, выгораем, не получаем результата и не понимаем, что же такое произошло. Поэтому работать надо в парадигме онтогенетического подхода. Это значит, что речь, как и все ВПФ, вне зависимости от того, идёт ли развитие нормотипично или с некоторыми особенностями, всё формируется согласно онтогенезу, в строгой последовательности.

Список использованных источников и литературы

1. Е.К. Круогла, Е.А. Балдина. Мастерская лого // Площадка 3.0/До запуска речи.
2. Е.К. Круогла, Е.А. Балдина. Мастерская лого // До запуска речи/Невербальная имитация/Список движений для имитаций. – PDF.
3. Е.К. Круогла, Е.А. Балдина. Мастерская лого // Тематические комплекты по лексическим темам. – PDF.

Игровые педагогические технологии в работе логопеда с детьми с ОВЗ и инвалидностью

Юлия Анатольевна Макуха,

учитель-логопед первой категории

МДОБУ «Детский сад №9 города Сочи», Краснодарский край,

e-mail: umakuha77@gmail.com

Ни для кого не секрет, что в последнее десятилетие усилилась тенденция к увеличению числа детей с ОВЗ. Категории детей, имеющих такой статус, очень разные: дети с нарушением речи, слуха, умственной отсталостью, нарушением опорно-двигательного аппарата, другими сложными дефектами.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» обозначено, что лица, получившие статус ОВЗ, имеют особенности развития и нуждаются в специальных условиях для получения образования. Для этого необходимо наличие адаптированной образовательной программы, в которой будут учтены индивидуальные особенности раз-

вития детей. И каждый специалист подбирает свои приёмы и методы для успешной работы.

Как правило, у детей, имеющих статус ОВЗ, наблюдается неравномерность развития высших психических функций: одни развиваются в соответствии с возрастом, другие – значительно отстают. Внимание и работоспособность обычно снижены, поэтому такие дети рассеянны, им сложно переключаться с одного задания на другое, и они быстро утомляются. Также у детей с ОВЗ может наблюдаться сниженный темп обработки информации, а это влияет на обучение и выполнение заданий. Память кратковременная преобладает над долговременной, механическая над логической, а наглядная над словесной. А, значит, таким детям нужно всё увидеть, потрогать и повторить несколько раз.

Часто логопеды, и не только начинающие, испытывают затруднения в организации и проведении индивидуальных занятий. Как правило, автоматизация вызванного звука происходит за счёт многократного повторения одного и того же материала. Я уверена, что всем знакома ситуация, когда процесс автоматизации у некоторых детей, что называется, «застрял» – мы работаем над звуком из занятия в занятие, а устойчивого результата нет. И вот уже многократные монотонные повторения утомляют не только ребёнка, но и взрослого...

При подготовке и проведении индивидуального занятия очень важно помнить о том, что на протяжении всего занятия у ребёнка должен быть стойкий положительный эмоциональный настрой, который выражается в желании заниматься. Это достигается использованием сюрпризных моментов, игровых фрагментов, увлекательных заданий и упражнений, при выполнении которых процесс обучения и научения превращается в интересную игру.

Игра – это незаменимый помощник в работе педагога. Все знают, как загораются глаза детей, когда мы предлагаем поиграть в «одну очень интересную игру». Хорошая игра всегда вызывает интерес у ребёнка, а там, где есть интерес, там и активность. Интересные дидактические игры в первую очередь активизируют внимание, развивают память и мышление, способствуют закреплению материала и, что самое важное, развивают речь.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает в себя разнообразные виды игр: дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные, загадывание загадок, создание сюрпризных моментов и т.д. Но какую бы игру мы ни выбрали для работы, нужно учитывать следующие требования:

– игры должны соответствовать возрасту ребёнка или его уровню развития;

- необходимо учитывать структуру дефекта;
- подбор игрового материала «от простого к сложному»;
- дидактическая игра должна соответствовать коррекционной цели занятия;
- подбор игр со сменой видов деятельности;
- игрушки и пособия должны быть понятными, яркими и соответствовать гигиеническим требованиям и требованиям безопасности.

Одну и ту же игру педагог может использовать для решения разных задач:

- обучающая – формирование умений и навыков, закрепление знаний;
- воспитательная – формирование личностных качеств, развитие навыков общения;
- коррекционная – развитие высших психических функций, развитие памяти, внимания, мышления коррекция пробелов в знаниях.

Хочу представить вам игры, которые я активно использую в своей работе. Цель этих игр – автоматизация и дифференциация звуков. Они пользуются большой популярностью у ребят, а главное – помогают быстрее ввести звуки в речь.

1. «Скажи-покажи» (рис. 1). В ячейках деревянного сортера находятся изображения упражнений артикуляционной гимнастики и деревянные фигурки на автоматизируемый звук. Сначала необходимо выполнить артикуляционное упражнение, а потом назвать фигурку на автоматизируемый звук.

В результате ребёнок вспоминает артикуляционный уклад и использует его для правильного произнесения звука.

2. «Дартс» (рис. 2). В эту игру можно играть вдвоём и даже устраивать соревнования. За каждое правильно выполненное задание (чисто произнесенный звук, слово или фразу (смотря, на каком этапе автоматизи-



Рисунок 1



Рисунок 2

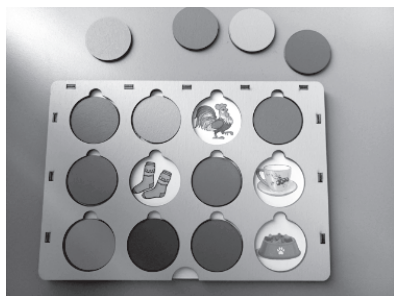


Рисунок 3



Рисунок 4

зации мы находимся) ребёнок получает право сделать бросок. Эту игру можно использовать и при повторении лексических тем.

3. «Прятки» (рис. 3). Под каждой цветной фишкой спрятаны картинки на определённый звук. Если использовать карточку с оппозиционными звуками, можно работать над дифференциацией. Можно открывать картинки в любой последовательности или усложнить задание: например, убрать вторую фишку в третьем ряду. В этом случае мы работаем не только над фонетической стороной речи, но и с ориентацией на плоскости (т.е. развиваем ВПФ).

4. «Найди по адресу» (рис. 4). Кроме автоматизации звуков учимся работать с таблицей. Шифровка по координатам направлена на развитие логического мышления.

5. Сенсорная коробка (рис. 5). Так как размеры моего кабинета не позволяют иметь сухой бассейн, я нашла другой выход. В контейнере с мелкой крупой спрятаны деревянные игрушки на определённый звук. Можно использовать игру для дифференциации звуков, если использовать фигурки на оппозиционные звуки.



Рисунок 5

6. Упражнения с элементами кинезиологии (рис. 6). Рядом с предметными картинками расположены изображения пальцевых поз. Это не столько игры, сколько упражнения, направленные на формирование межполушарных связей. Но детьми вос-



Рисунок 6



Рисунок 7

принимается как игра. С особым удовольствием ребята выполняют смешные пальцевые позы.

7. Игры-шнуровки (рис. 7) для автоматизации звуков в слогах и предложениях. Кроме автоматизации звуков используются как один из самых эффективных способов совершенствования мелкой моторики.

8. Цветные дорожки (рис. 8). На цветных ковриках лежат картинки с автоматизируемым звуком. Необходимо пройти по коврикам, следуя инструкции, и назвать встретившиеся слова. Можно усложнить задание: например, назвать множественное число или составить предложение с этим словом. А также поработать над ориентацией в пространстве (1 шаг влево, 2 шага назад, или «Что лежит справа от мишки»...).

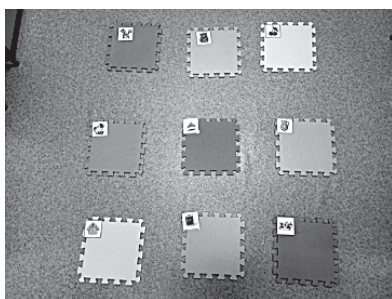


Рисунок 8

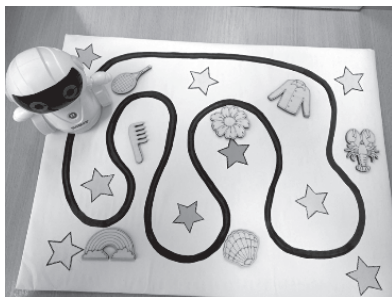


Рисунок 9

9. Интерактивная игра «Робот» (рис. 9). Эта игра универсальная, так как в ней можно использовать картинный материал или фигурки на любой автоматизируемый звук. Вдоль дорожки раскладываются необходимые картинки или фишки, которые нужно убрать, пока робот до них не добрался.



Рисунок 10

10. Логопедический лэпбук (рис. 10) – отличный помощник в работе учителя-логопеда. Его можно использовать как для индивидуальной, так и для подгрупповой работы с детьми разного возраста.

Кроме использования готового пособия, я попробовала в рамках подгрупповых логопедических занятий дать возможность детям создать свой лэпбук «Моя любимая буква». Это был мой первый опыт такой совместной творческой работы с детьми.

В каждую папку вошла артикуляционная гимнастика в картинках, звуковые дорожки, чистоговорки, пазлы для создания образа буквы, а также игра «Найди отличия» на автоматизируемый звук.

Ребята сами выбирали задания для своего звука, с удовольствием создавали эти папки, а потом с большой гордостью демонстрировали родителям. Эти лэпбуки дети забрали домой и там, по рассказам родителей, очень увлечённо и азартно рассказывали, как с ним играть. А, значит, ещё несколько раз повторили весь размещённый там материал.

Отдельно хочу остановиться на детях с инвалидностью. В моей работе есть два ребёнка с инвалидностью – с синдромом Дауна. Эти дети, как и любые другие, индивидуальны в своём развитии. Но есть особенности, характерные для «солнечных» детей. У них рассеянное и нестойкое внимание. Им необходимо многократное повторение уже пройденного, а при изучении нового они быстро утомляются. Поэтому процесс обучения у детей с синдромом Дауна идет гораздо медленнее, чем у других детей.

Также следует помнить о том, что «солнечные» дети отстают в умственном и в физическом развитии от других детей на несколько лет. А, значит, занимаясь с таким ребёнком, нужно учитывать возраст его развития.

Я работаю с такими детьми второй год. В начале нашей работы у них совсем не было речи, только звуки, похожие на мычание. Обращённую речь дети понимали, имели навыки самообслуживания.

Свою работу я начала с формирования фонематического слуха и вызывания звукоподражания: мы угадывали голоса животных, звучание игрушек и разных предметов. Параллельно велась работа по формированию артикуляции гласных звуков и речевого выдоха. Нужно отметить, что этот этап занял очень продолжительное время. Теперь мы работаем над словами первого типа слоговой структуры. Конечно, процесс очень долгий и сложный, но результат очевиден.

На всех этапах работы мы с ребятами только играли! Они очень любят играть с сухим бассейном, находить там игрушки и деревянные фигурки, собирать крупные деревянные бусины на шнурок, пазлы, теневое лото, дуть через трубочку на манку и обнаруживать сюрприз. И, конечно, театр – пальчиковый, деревянный, кукольный.

Сейчас дети произносят двусложные слова, фразу из двух слов, обращаются к детям в группе по имени.

Конечно, нет рецепта, как и когда использовать ту или иную игру. Можно использовать как новые, так и давно забытые старые игры. Важно одно – чтобы используемая игра в работе с детьми могла достичь поставленной нами цели.

Список использованной литературы:

1. Филичева Т. Б., Чевелева Н. Логопедическая работа в специальном детском саду: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов.– М. Просвещение, 1987.
2. Шаховская С. Н., Худенко Е. Л. Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушением речи. – Москва, 1992.
3. Смирнова Н. С. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 5-6 лет с общим недоразвитием речи. – М. «Мозаика-синтез», 2003
4. Филичева Т.Б., Туманова Т. В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. – ООО «Издательство ГНОМ», 2000.
5. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: пособие для воспитателей дет. сада. – М.: Просвещение, 1980.
6. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990.
7. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2-х тт./ Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстовой. –М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997.

Рабочая тетрадь «Я умею лучше всех» как средство подготовки к обучению грамоте дошкольников с задержкой психического развития

*Ольга Валерьевна Моргунова,
учитель-дефектолог
МКДОУ «Детский сад №165 города Кирова»,
Кировская область,
e-mail: olga.morgunova.71@mail.ru*

Вопрос подготовки детей к обучению грамоте в современном обществе приобретает повышенную актуальность. В свете этого возрастает потребность в эффективных инструментах педагогического воздействия, учитывающих особые образовательные потребности дошкольников с задержкой психического развития. Освоение грамоты выступает ключевой предпосылкой последующей академической успешности, требуя не только понимания структуры родного языка, но и способности дифференцировать звуки, устанавливать соответствия между ними и графическими знаками, а также воспринимать письменные символы.

Тем не менее, существующие методические подходы оказываются недостаточными для полноценной реализации потенциальных возможностей детей с отклонениями в психическом развитии. Специфика указанных категорий детей диктует необходимость разработки специализированных программ, включающих многообразие технических и дидактических средств, дифференцированную подачу учебного материала и обязательную диагностику качества обучения. Настоящая статья посвящена рабочей тетради «Я умею лучше всех», которая направлена на обучение грамоте дошкольников шестилетнего возраста с задержкой психического развития. Предлагается система упражнений, рассчитанная на поэтапное освоение важнейших навыков, связанных с фонетикой и графикой.

Данная рабочая тетрадь организована так, чтобы постепенно ввести детей в пространство звуков и букв, основываясь на физиологическом подходе к развитию графических навыков, где учитывается возрастная динамика развития моторики и восприятия пространства.

Для успешной адаптации образовательных материалов и методик к потребностям детей с ЗПР соблюдаются принципы строгого дозирования учебного материала и его последовательного введения. Новая информация подаётся небольшими порциями, чтобы избежать инфор-

мационной перегрузки. В тетради делается акцент на постепенность и последовательность подачи информации. Создан алгоритм изучения звуков и букв. Это первая из серии тетрадь, которая знакомит детей с гласными звуками [А], [И], [О], [У], [Ы] и первым согласным звуком [М].

Работа по развитию фонематического восприятия начинается с изучения гласных звуков, которые являются звуковой основой слова. При знакомстве со звуком работает традиционный алгоритм:

- выделить первый звук в слове (гласный);
- анализ артикуляции звука;
- упражнения в произношении звука;
- введение термина «гласный звук»;
- условное обозначение звука фишкой красного цвета;
- развитие фонематического слуха;
- определение места звука в слове.

В тетради материал подобран таким образом, что на первом занятии при знакомстве со звуком дети слушают и выделяют звук только в начале слова и только в ударной позиции. На следующем занятии также слушают и выделяют изучаемый звук в начале слова, но уже в безударной позиции. Определение места звука в слове является важной частью обучения. Для ребёнка шести лет понятия «слово» и «звук» остаются абстрактными, поэтому на начальном этапе звук выделяется в начале слова. Это упрощает задачу и позволяет ребёнку сконцентрироваться на одном аспекте, не рассеивая внимание на множестве деталей сразу. Обучение проходит через взаимодействие с игровым персонажем – Звукотвичком, что делает процесс обучения увлекательным и мотивирует детей к активному участию.

Методика обучения грамоте детей с задержкой психического развития требует особенного подхода, характеризующегося постоянным возвратом к пройденному материалу и особым вниманием к дифференциации этапов усвоения фонематических единиц. Ограниченность активного и пассивного словарей у таких детей предопределяет необходимость неоднократного повторения ключевых слов, содержащих изучаемые звуки, на протяжении серии занятий. Например, при освоении звука [А], находящегося в начале слова, слово «аист» повторяется четырежды, обеспечивая надёжное включение этого слова в активный словарь ребёнка. Регулярный возврат к уже изученным словам способствует усилению усвоенных знаний и выработки автоматического восприятия звуков.

Закрепление навыка восприятия звука в слове осуществляется следующим образом: изначально ребёнок выделяет положение звука в начале слова, затем в середине, и окончательно – в конце слова. Подобная стратегия облегчает понимание звуковой структуры слова и сокращает умственную нагрузку. Затем происходит знакомство с положением звука в конце слова: сначала на примере согласного звука [М] в слове «дом», а позже – гласного звука [Ы] в слове «дым». Постепенное усложнение заданий и систематическое повторение способствуют качественному усвоению новых знаний.

Возвращение к ранее изученному материалу, реализуемое посредством продуманной организации занятий, позволяет реализовать индивидуальный подход к каждому ребёнку, компенсируя недостаток стихийного пополнения словарного запаса и уменьшая разницу между активностью и пассивностью в использовании слов. Данный подход подтверждён множеством наблюдений и экспериментов и повсеместно признаётся специалистами как высокоэффективный способ устранения задержек в речевом развитии дошкольников.

Обучение грамоте у детей с задержкой психического развития включает освоение символически-знаковых систем, таких как использование цветных фишек для обозначения звуков и полосок для обозначения слов. Это помогает детям дифференцировать понятия «слово» и «звук». Расположение фишки, символизирующий звук, на полоске, обозначающей слово, показывает место звука в слове: в начале, середине или конце. Дифференциация этих понятий требует внимательного подхода и многократного повторения.

Для развития фонематического восприятия полезно использовать игровые задания, такие как игра «Сосчитай и назови по порядку». Педагог называет звуки, а дети определяют их количество на слух и обозначают фишками. Это упражнение помогает развивать слуховую память и умение различать звуки.

Параллельно с работой со звуками идёт обучение распознаванию букв. Ребёнок учится зрительно находить нужную букву среди других, отличать правильную букву от перевёрнутых или неправильно расположенных. Это умение развивается через использование разрезной азбуки и заданий на сравнение букв.

Изучению слогов предшествует этап слухового восприятия. Ребёнок сначала слышит слог, а затем видит его в письменной форме. Такой подход помогает связывать звуки с их графическими изображениями и придает каждому звуку и слогу конкретный смысл. Например, сочета-

ние «АУ» ассоциируется с криком в лесу, а «УА» – с плачем малыша. Постепенное усложнение заданий ведёт от слияния двух гласных букв к чтению трёхбуквенных сочетаний. Эта методика позволяет эффективно развивать фонематическое восприятие и навыки чтения у детей с задержкой психического развития, учитывая их индивидуальные особенности и потребности. Программа обучения грамоте для дошкольников с задержкой психического развития основана на постоянном развитии фонематического слуха, который служит ключом к установлению связи между звуком и соответствующей ему буквой. Дошкольникам предстоит не только распознавать звуки на слух, но и научиться воспроизводить их в речи, а затем фиксировать на письме. Взаимодействие слуховых, мышечных (речедвигательных) и зрительных анализаторов играет важную роль в формировании навыков чтения и письма.

Значимость письма как моторного способа запоминания начертания букв выходит за пределы чисто графического навыка. Тренировка мелкой моторики пальцев рук оказывает существенное влияние на развитие активной речи. Это подтверждено исследованиями канадских учёных У. Пенфилда, Г. Джаспера и Л. Робертсона, составивших карту речевых зон коры головного мозга. Согласно их данным, проекция кисти руки занимает значительную площадь двигательной проекции и располагается вблизи речевой моторной зоны. Эти наблюдения привели исследователей к выводу, что тренировка тонких движений пальцев положительно сказывается на развитии речи.

Русские исследователи М. Кольцова и Л. Фомина также подчёркивали важность развития мелкой моторики для полноценного речевого развития. Л. Фомина на основе обширного эксперимента показала прямую зависимость уровня развития речи от степени сформированности тонких движений пальцев. По мнению М. Кольцовой, свободное владение движениями пальцев является необходимым условием для успешного развития речи.

Практическая реализация этих идей воплощена в рабочей тетради «Я умею лучше всех». Каждая изучаемая буква прописывается ребёнком несколько раз: сначала указательным пальцем ведущей руки, затем с использованием красного карандаша и наконец обычного карандаша. Такой подход обеспечивает непрерывность двигательных актов, что способствует моторному запоминанию целостного образа буквы. В отличие от этого, при обведении буквы карандашом возникают паузы между элементами, что может привести к нарушению целостности восприятия буквы. Кроме того, важная роль отводится упражнениям, направленным

на развитие кинестетической памяти. Одним из эффективных приёмов является написание букв в воздухе, когда ребёнок «рисует» буквы движением руки. Этот метод позволяет задействовать мышечную память, усиливая ассоциативную связь между звуком, буквой и движением. Такой подход помогает ребёнку лучше запомнить форму буквы и связать её с соответствующим звуком.

Таким образом, обучение грамоте требует интегративного подхода, объединяющего слуховые, речевые, зрительные и моторные компоненты. Развитие фонематического слуха и тренировка мелкой моторики создают необходимую базу для успешного освоения навыков чтения и письма, что в дальнейшем способствует общему речевому и интеллектуальному развитию ребёнка.

Одним из эффективных способов развития графических навыков и закрепления образа буквы является выкладывание букв из счётных палочек. Данный приём активно стимулирует развитие мелкой моторики, сенсорного восприятия и наглядно-образного мышления. Во-первых, данная практика способствует укреплению связей между аудиальным представлением звука и его графическим выражением, формируя устойчивую ассоциацию между символом и звуком. Во-вторых, она развивает пространственную ориентацию, что крайне важно для последующего перехода к самостоятельной записи букв. Выкладывание букв из счётных палочек осуществляется дифференцированно, в зависимости от уровня подготовленности ребёнка. Для детей с низким уровнем готовности применяется метод наложения, при котором палочки располагаются поверх заранее нанесённой схемы буквы. Средний уровень подготовки предполагает использование образца, когда ребёнок самостоятельно воссоздаёт образ буквы, глядя на образец перед глазами. Наиболее продвинутые дети выполняют задание по памяти, демонстрируя высокий уровень автоматизма и навыка.

Важно подчеркнуть, что такой подход оптимизирует учебное время, позволяя каждому ребёнку действовать соответственно своему потенциалу. Данная техника обеспечивает оптимальное соотношение индивидуальной нагрузки и результатов, содействуя повышению эффективности коррекционно-развивающих мероприятий. Эффективность метода обусловлена вовлечённостью ребёнка в активную практическую деятельность, что усиливает процесс усвоения и значительно повышает мотивацию обучающихся. Каждый ребёнок стремится перейти на следующий уровень владения навыком, когда он сможет свободно выкладывать буквы по памяти, без опоры на образец. Добившись такого

результата, дети получают чувство удовлетворения и гордости за достигнутый процесс, что дополнительно мотивирует их на дальнейшее совершенствование. Таким образом, внедрение технологии выкладывания букв из счётных палочек не только укрепляет графические навыки, но и формирует позитивное отношение к учебной деятельности, стимулируя стремление к достижению высоких результатов.

Завершающим этапом является письмо букв. Традиционные рабочие тетради предлагают лишь образец буквы и единичные пробные буквы для письма по пунктиру, что оказывается недостаточным для детей с задержкой психического развития. Для эффективного формирования устойчивого графического навыка этим детям требуются специальные зрительные опоры. Поэтому в учебном пособии предусмотрено пошаговое освоение техники письма. Первоначальные попытки письма буквы начинаются со следования стрелкам, задающим направление движений руки. Затем учащиеся продолжают писать по пунктирным линиям, что поддерживает правильное формирование графического навыка и способствует созданию устойчивых двигательных стереотипов. Следующий этап – самостоятельные прописи букв. Однако на этом уровне большинство детей всё ещё не способны без помощи проводить линию ровно и аккуратно, поэтому весь оставшийся ряд до конца заполнен пунктирными буквами, что является характерной особенностью тетради и значительно ускоряет процесс обучения письму детей с задержкой психического развития.

Пространственная ориентировка является важнейшим компонентом подготовки к письму и чтению. На занятиях дети учатся ориентироваться на листе бумаги, находить нужный элемент в пространстве листа и распознавать буквы в различных позициях. Одной из полезных практик является ознакомление с расположением букв в таблице. Дети читают буквы в разных направлениях: слева направо, справа налево, сверху вниз и снизу вверх. Дополнительно выполняется задание на локализацию конкретной буквы в определённом месте таблицы: например, прочитать букву в левом верхнем углу, в правом нижнем углу и так далее. Подобные упражнения формируют важные навыки пространственного восприятия, необходимые для успешного освоения письма и чтения.

Апробация рабочей тетради «Я умею лучше всех» продемонстрировала значительный положительный эффект в подготовке детей с задержкой психического развития к освоению грамоты. Эксперимент подтвердил, что использование данного пособия существенно улучшило показатели развития фонематического слуха, облегчило стартовую

фазу освоения звукового анализа слов, пространственной ориентировки, мелкой моторики и способности к осознанному узнаванию и воспроизведению букв при письме и чтении.

Список использованных источников и литературы

1. Иншакова О. Б., Иншакова А. Г. Развитие читательских навыков у детей. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014
2. Жукова, Н. С. Логопедия. Основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва: Эксмо, 2011.
3. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г.А. Каше. – М.: Просвещение, 1985
4. Коноваленко, В. В. Пишем и читаем / В. В. Коноваленко. – М.: «Издательство Гном», 2012
5. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / под редакцией Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение [Электронный ресурс] / Р.Е. Левина // URL: [pedlib.ru/ Books/ 4/ 0286/ 4 – 0286 – 1.shtml](http://pedlib.ru/Books/4/0286/4-0286-1.shtml).
6. Предшкола нового поколения. Концептуальные основы и программы / Сост. Р. Г. Чуракова. – М.: Академкнига/Учебник, 2010

Реализация дифференцированного подхода в формировании иноязычной коммуникативной компетентности младших школьников с особыми образовательными потребностями

Наталья Владимировна Питинова,

учитель английского языка

МОБУ «Гимназия №44 им. В.А. Сухомлинского г. Сочи»,

Краснодарский край,

e-mail: pitinovan@mail.ru

Сегодняшняя школа сталкивается с необходимостью обеспечить качественное образование для широкого спектра учащихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. Подход к таким детям должен быть гибким и персонализированным, направленным на раскрытие потенциала каждого ученика. Основным аспектом реализации этой идеи является осуществление индивидуального дифференцированного подхода к учащимся в педагогическом процессе, который

позволяет учесть различия в когнитивных особенностях, физических возможностях и личностных характеристиках учащихся. Основой дифференциации являются принципы вариативности и активности, направленные на обеспечение максимальной вовлечённости каждого ученика в образовательный процесс. Задача учителя – обеспечить создание наиболее благоприятных условий для развития и становления личности ребёнка, развития индивидуальных способностей каждого ребёнка в условиях обучения по одной программе.

Система моей работы с обучающимися в урочной деятельности ориентирована на достижение основной цели изучения иностранных языков в школе – «формирования у школьника иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка».

В своей работе я придерживаюсь следующих этапов организации учебной деятельности:

- формулировка целей. Чёткое определение учебных целей для каждого типа обучающихся, включая категорию детей с ОВЗ;
- подбор методов. Выбор оптимальных педагогических подходов и технологий, соответствующих специфическим потребностям разных групп учащихся;
- оценка результатов. Регулярная оценка эффективности применяемых методов и коррекция программы в зависимости от динамики успеваемости.

В нашей гимназии обучаются дети различных категорий. Каждый год 6-7% из общего количества моих обучающихся имеют статус ОВЗ. Перед началом работы с детьми с ОВЗ мною проводятся консультации со специалистами психологической службы гимназии. Совместно составляются ИОМ для каждого обучающегося согласно его образовательным потребностям и разрабатываются критерии оценивания обучающихся с ОВЗ согласно программе.

Для своевременного мониторинга и коррекции своей работы мною используется метод педагогического наблюдения. То есть, отслеживается: меняется или нет отношение ребёнка к учебе? Как он взаимодействует с окружающими детьми и со мной на уроке и вне?

В своей работе я опираюсь на принцип сетевого взаимодействия с классным руководителем, специалистами и родителями обучающихся. Например, я могу предупредить родителя, что за работу на уроке я поощряю ребёнка и не задаю ему домашнее задание или, наоборот, задаю «особое» задание. От родителей поступает важная информация

о физическом и психологическом состоянии ребёнка на данный момент.

Со специалистами необходимо поддерживать связь постоянно. Например: сегодня на уроке физической культуры ребёнок перевозбудился, следовательно, на следующем уроке английского языка необходимо дать ему отдохнуть, возможно, даже устроить для него дополнительную переменную или дать ему отдельное задание.

Одной из ключевых проблем работы с детьми с ОВЗ является необходимость адаптировать традиционные методы обучения под нужды отдельных групп обучающихся. Важно уделять особое внимание следующим аспектам:

- разработка специальных карточек и наглядных материалов для визуализации учебного материала;
- индивидуальные подходы к формулированию заданий с учётом конкретных ограничений каждого ребёнка;
- поддержка и мотивация учащихся с использованием различных форм поощрения и участия в мероприятиях, направленных на развитие творческих способностей;
- технологии поддержки и взаимодействия с учениками.

Например, для гиперактивного ученика это может быть задание повышенного уровня, так как по уровню интеллектуального развития он опережает своих одноклассников. Ребёнку с ЗПР, естественно, предлагается задание низкого уровня сложности. Ребёнку с нарушением опорно-двигательного аппарата – максимально уменьшается объём письменных заданий.

Дифференцированный подход в обучении реализуется мною через организацию исследовательской деятельности обучающихся и через использование заданий различного уровня сложности.

Дифференциация заданий (особенно домашних) способствует, с одной стороны, устранению перегрузки учащихся домашней работой, а с другой – помогает проявить те или иные способности каждому учащемуся.

С целью повышения эффективности организации урока, способствующей качественному усвоению учебного материала, мною был разработан «Сборник проектных задач по английскому языку для учащихся 2 класса «My Language Portfolio».

Работа над проектными задачами в парах и группах способствует не только усвоению учебного материала, но и формированию у обучающихся навыков работы во взаимодействии (распределять обязанности и время, уметь договариваться, выслушивать мнения других членов груп-

пы и уважительно к ним относиться), что особенно актуально для детей с ОВЗ.

Я разрабатываю и задаю задание трех уровней:

- низкий уровень – обязательный минимум, который понятен и по силам любому ученику (для всех групп);
- средний уровень – тренировочный, выполняют ученики, осваивающие программу без особой трудности и хорошо знающие предмет;
- повышенный уровень – творческое задание, которое стимулируется высокой оценкой.

Пример дифференцированного задания для 2 класса:

Задание: придумай и нарисуй пришельца из космоса. Опиши его.

Повышенный уровень: нарисовать и подробно описать пришельца, используя в описании структуры «he/she has got»;

Средний уровень: нарисовать и описать пришельца несколькими предложениями, используя в описании структуры «he/she has got»;

Низкий уровень: нарисовать пришельца; подписать названия частей тела.

Примером успешной практики стала разработка проекта «Создание ланч-бокса для друга», организованная на заключительном уроке по теме «Еда». Во время работы над проектом активное участие принимали и дети с особыми потребностями, каждый выполнял посильную роль в коллективной задаче. Один ребёнок с СДВГ проявлял инициативу, помогал организовать рабочий процесс, показывая лидерские качества.

Дифференцированный подход в обучении английскому языку действительно возможно реализовать через использование на уроках и во внеурочное время проектных и учебно-исследовательских работ.

Если на уроке мною используется метод проектных задач, то во внеурочное время моими учениками проводятся полноценные исследования. Уже несколько лет подряд мой ученик, имеющий статус ребенка с ОВЗ, успешно выступает на научно-практических конференциях различных уровней наравне с остальными участниками. В 2024-2025 учебном году он стал призёром регионального конкурса исследовательских работ учащихся 5-11 классов им. В.И. Вернадского.

Проведённые среди моих обучающихся исследования показали положительное влияние дифференцированного подхода на мотивацию и качество усвоения материала. Например, проведённая диагностика уровня школьной мотивации по методике Н.Л. Лускановой показала значительное улучшение показателей в экспериментальной группе второго класса (*табл.1*).

Таблица 1.
Оценка школьной мотивации учащихся начальной школы
(методика Н.Л. Лускановой)

<i>Уровень школьной мотивации</i>	<i>07.09.2020г.</i>	<i>03.02.2021г.</i>
высокий уровень школьной мотивации	6.25%	18.75%
хорошая школьная мотивация	37.5%	31.25%
позитивное отношение к школе	18.75%	25%
низкая школьная мотивация	12.5%	18.75%
негативное отношение к школе	25%	6.25%

Аналогичные положительные изменения зафиксированы в анкете родителей, что свидетельствует о росте интереса детей к изучению английского языка.

Кроме того, систематическое включение учеников в конкурсы и олимпиады даёт возможность наглядно продемонстрировать достигнутые успехи. Многие школьники с особыми образовательными потребностями добились высоких результатов наряду с нормально развивающимися сверстниками.

Применение дифференцированного подхода в обучении английскому языку обеспечивает равные шансы на успех всем категориям учащихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. Используемый комплексный подход сочетает традиционные и инновационные методы, обеспечивая оптимальное сочетание академической нагрузки и эмоционального комфорта для каждого ученика. Дальнейшее распространение данной практики позволит ещё больше укрепить перспективы качественной инклюзивной среды в школах.

Коррекционно-развивающие технологии в обучении и воспитании детей с нарушением интеллекта на уроках «Основы социальной жизни»

Татьяна Александровна Погудина,
заместитель директора по учебно-воспитательной работе
КОГОБУ «ШИ ОВЗ №2 г. Нолинска», Кировская область,
e-mail: novz8@mail.ru

Современное общество предъявляет высокие требования к уровню социальной зрелости личности. Для детей с интеллектуальными

нарушениями успешная социальная адаптация является одной из главных задач обучения и воспитания. Предмет «Основы социальной жизни» играет ключевую роль в решении этой задачи, так как напрямую ориентирован на формирование жизненно важных знаний, умений и навыков, необходимых для самостоятельной и безопасной жизни в обществе.

Целью преподавания данного предмета является не только передача информации, но и развитие личности ребёнка, его способности к саморегуляции, сотрудничеству, принятию решений и осознанному поведению в различных социальных ситуациях. Достижение этих целей возможно лишь при систематическом использовании коррекционно-развивающих педагогических технологий, учитывающих психофизические особенности обучающихся.

Коррекционно-развивающее обучение – это система педагогических воздействий, направленных на преодоление, коррекцию и компенсацию нарушений познавательной, эмоционально-волевой и поведенческой сфер развития ребёнка. В основе таких технологий лежит сочетание традиционных методов с инновационными подходами, что позволяет создать условия для успешного усвоения учебного материала и личностного роста каждого ученика.

Как отмечается в современных методических разработках, грамотное использование коррекционно-развивающих технологий способствует повышению мотивации к обучению, развитию познавательной активности, творческих способностей и формированию положительной самооценки у детей с интеллектуальными нарушениями.

Предмет «Основы социальной жизни» требует практико-ориентированного подхода, поскольку его содержание связано с реальными жизненными ситуациями: правила поведения в обществе, взаимоотношения с окружающими, основы безопасности, трудовая деятельность, бытовые навыки. Ниже представлены технологии, эффективно применяемые на уроках этого предмета.

1. Технология разноуровневого обучения

Учитывая значительную неоднородность состава класса, где дети различаются по уровню усвоения материала, крайне важно использовать дифференцированный подход. Технология разноуровневого обучения позволяет каждому ученику работать в зоне ближайшего развития, опираясь на базовые и достаточные программные требования. На уроках «Основы социальной жизни» задания могут быть структурированы следующим образом:

– базовый уровень. Ответить на вопросы по теме «Правила поведения в общественном транспорте» (например: *Что нужно сделать перед входом в автобус? Кому нужно уступить место?*);

– минимально-допустимый уровень. Вставить пропущенные слова в предложения (*В автобусе нужно стоять.... Пожилым людям нужно... место*).

Такой подход снижает тревожность, повышает уверенность в себе и способствует успеху каждого ребёнка.

2. Игровые технологии

Игра – естественная форма детской деятельности, особенно эффективная в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. На уроках «Основы социальной жизни» игровые технологии позволяют моделировать реальные ситуации, формируя навыки общения, этикета и безопасного поведения. Например, ролевые игры: «Магазин», «Поликлиника», «Дорога в школу». Учащиеся примеряют на себя различные социальные роли, учатся вести диалог, соблюдать очерёдность, выражать свои потребности. Дидактические игры: «Найди ошибку», «Подбери пару», «Светофор поведения», – помогают закрепить знания о правилах поведения в разных ситуациях. Игры вызывают положительные эмоции, способствуют сплочению коллектива и развивают коммуникативные навыки.

3. Проектная деятельность (элементы)

Элементы проектной деятельности успешно применяются даже в начальных классах. Например, проекты «*Мой безопасный маршрут в школу*» или «*Правила вежливости в моей семье*» позволяют детям проявить самостоятельность, собрать информацию, оформить результат и представить его одноклассникам. Процесс работы над проектом способствует развитию исследовательских навыков, умению планировать, работать в группе, а также формирует чувство ответственности и гордости за результат.

4. Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ)

Использование мультимедийных презентаций, видеофрагментов, интерактивных заданий делает уроки более наглядными, интересными и доступными. Особенно важно это для детей с бедным словарным запасом и ограниченными представлениями об окружающем мире. Например, просмотр видеороликов о правилах дорожного движения с последующим обсуждением. Интерактивные тесты на тему «Этикет в общественных местах». Компьютерные тренажеры по распознаванию эмоций, что способствует развитию эмпатии. ИКТ повышают мотивацию, экономят время учителя и позволяют дифференцировать задания.

5. Здоровьесберегающие технологии

Формирование здорового образа жизни – одна из важнейших задач предмета. На уроках используются физкультминутки, дыхательная гимнастика, артикуляционные упражнения, сказкотерапия. Например, после обсуждения темы «Режим дня» проводится подвижная игра «День и ночь», способствующая снятию напряжения и закреплению материала.

6. Нравственная технология

Уроки «Основы социальной жизни» – это пространство для нравственного воспитания. Через обсуждение ситуаций, просмотр презентаций на темы доброты, честности, уважения к старшим учитель формирует у детей гуманную позицию по отношению к окружающим. Особое внимание уделяется развитию «мастерства общения» – умению слушать, соглашаться, помогать, просить о помощи.

Систематическое применение коррекционно-развивающих технологий на уроках «Основы социальной жизни» способствует не только усвоению предметных знаний, но и всестороннему развитию личности ребёнка с интеллектуальными нарушениями. Эти технологии позволяют создать комфортную, развивающую образовательную среду, в которой каждый ученик чувствует себя успешным, значимым и готовым к жизни в обществе. Интеграция традиционных и инновационных методов, учёт индивидуальных особенностей, опора на интересы и жизненный опыт детей – вот основа эффективного коррекционного процесса. Именно такой подход обеспечивает достижение главной цели – социальной адаптации и интеграции детей с ОВЗ в современное общество.

Использование речевой it-технологии БОС в обучении младших школьников с задержкой психического развития на уроках литературного чтения

***Наталья Васильевна Стародубцева,**
учитель КОГБУ «Школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья г. Советска»,
Кировская область, e-mail: starod.nataliya@yandex.ru*

Учебный предмет «Литературное чтение» является одним из предметов, обеспечивающих становление базового умения, необходимого для успешного изучения других предметов и дальнейшего обучения.

Обучающиеся с задержкой психического развития (ЗПР) наряду с другими учебными трудностями испытывают затруднения при формировании навыка чтения. Дети с ЗПР длительно и с большим трудом овладевают техникой чтения, недостаточно понимают смысл прочитанного, во время чтения могут допускать большое количество ошибок (пропуски, замены, перестановки букв, ударение, чтение по догадке). Обучающиеся с ЗПР затрудняются передать главную мысль прочитанного, установить причинно-следственные связи, самостоятельно охарактеризовать героев произведения и дать оценку их поступкам. Дети с ЗПР затрудняются в правильном интонировании при чтении.

При формировании навыка необходимо опираться на развитии таких важнейших психологических процессов как восприятие, внимание, память, мышление. Навык чтения значительно укрепляется, совершенствуется, если параллельно с ним развиваются и другие виды речевой деятельности: аудирование, говорение, письмо. Занятия по чтению необходимо строить так, чтобы содержание, формы и методы работы на уроке формировали у учащихся положительную мотивацию, интерес к чтению и к книге вообще.

Коррекционная направленность обучения чтению предполагает введение специальных упражнений, направленных на преодоление недостатков в развитии речи обучающихся с ЗПР, на обогащение словарного запаса и устранение специфических ошибок чтения. Работа над выразительностью чтения у детей с ЗПР требует особого подхода и систематической работы.

Для детей с задержкой психического развития необходимо создать ряд специальных условий, например, применение специальных приложений и дидактических материалов к базовым учебникам по предметам, рабочих тетрадей, специальных пособий на бумажных и электронных носителях; использование современного оборудования в образовательной деятельности.

Речевая ИТ-технология БОС (биологическая обратная связь) была разработана А.А. Сметанкиным. Эта инновационная методика представляет собой комплекс программно-аппаратных средств, который помогает научиться саморегуляции через понимание работы своего организма.

На уроках литературного чтения используем программный комплекс «Речевая ИТ-технология БОС».

Программная часть «БОС – чтение» относится к предмету «Литературное чтение» и позволяет успешно обучать чтению детей с различ-

ным уровнем подготовки, формировать правильную и красивую речь, а также преодолевать уровень речевой тревоги, снижать психоэмоциональное напряжение.

В кабинете начальных классов установлены мультимедийные БОС-приложения, разработанные по учебникам «Литературное чтение» (1-4 классы) из УМК «Школа России».

Мультимедийные БОС-приложения следуют содержанию учебников, дают БОС-подсказки о важнейших компонентах речи.

На первом этапе осваиваем навык диафрагмального (речевого) дыхания. Обучение дыханию в программе проводится с помощью индикатора-столбика. Необходимо научить ребёнка речевому дыханию, равномерному при чтении стихов и неравномерному при чтении прозы. Дать понятие, что голос должен звучать только на выдохе (на вдохе – молчание).

В приложении дети знакомятся с эталонным звучанием текста в режиме «слушаем». Произведения озвучены профессиональными чтецами и проиллюстрированы яркими, интересными картинками.

При обучении чтению текстов используется индикатор обратной связи с изменением обучающей скорости чтения: от медленной – до скорости чтения с эталонным звучанием в режиме «читаем».

Все тексты имеют речевую разбивку (стихи и проза). При чтении работает индикатор выделения цветом или подчёркиванием. Такая визуализация помогает обучающимся с ЗПР прочитывать текст, дети учатся зрительному контролю читаемого текста.

На заключительном этапе ребёнок читает текст без БОС-подсказок, т.е. отключается столбик – индикатор дыхания, отключается речевая разбивка и выделение читаемого текста. Идёт чтение текстов в режиме обычной книги.

Каждый этап обучения можно записать, нажав кнопку «запись», и сохранить полученные файлы на своем компьютере. Записанные файлы можно прослушать и сравнить. Это даст ребёнку дополнительную мотивацию и повысит интерес к обучению, а педагог может сравнить речь ребёнка в начале и в конце обучения.

Метод оказался эффективным в работе с детьми с задержкой психического развития, нарушением слуха, тяжёлыми нарушениями речи. Хорошие результаты показали дети с гиперактивностью и дефицитом внимания.

Наблюдаются следующие качественные изменения в развитии навыка чтения у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья непосредственно в технике чтения:

1. Снижение количества ошибок при чтении: исчезают замены и пропуски букв, уменьшаются перестановки слогов, исправляется постановка ударения, снижается количество повторов.

2. Улучшение выразительности: правильное использование пауз, грамотная расстановка логического ударения, разнообразие интонаций, адекватная громкость голоса, чёткость произношения.

3. Увеличение темпа чтения: достижение оптимального темпа, плавность перехода между словами, равномерность скорости чтения.

В процессе обучения у обучающихся с ЗПР формируется положительная мотивация к систематическому чтению и слушанию художественной литературы, происходит достижение необходимого для продолжения образования уровня общего речевого развития.

Приобретённые обучающимися с ЗПР знания, полученный опыт решения учебных задач, а также сформированность предметных и универсальных действий в процессе изучения предмета «Литературное чтение» станут фундаментом обучения в основной школе.

Список использованных источников и литературы

1. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 г. № 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Развитие межполушарных связей кинезиологическими упражнениями

Анастасия Павловна Тупахина,

учитель-логопед,

МДОБУ «Детский сад комбинированного вида №125

муниципального образования городской округ

город-курорт Сочи Краснодарского края,

e-mail: leviknast@mail.ru

Развитие речи – сложный процесс, в котором участвуют различные отделы головного мозга. У детей с тяжёлыми нарушениями речи часто наблюдаются слабые межполушарные связи, что проявляется в трудно-

стях с координацией движений, недостаточной автоматизацией речевых навыков, сложностями в освоении грамматических структур и слоговой структуры слов. Правое и левое полушария мозга выполняют разные функции: левое отвечает за логику, анализ, речь, а правое – за образы, эмоции, пространственное восприятие. Полноценное развитие речи возможно только при их слаженной работе. Именно кинезиологические упражнения – специальные двигательные задания, направленные на синхронизацию действий полушарий, – помогают активизировать работу мозга и улучшить речевую деятельность.

Практика показывает, что у детей с ТНР нередко наблюдаются нарушения координации движений рук и ног, недостаточная доминантность одной из сторон тела, трудности с ориентировкой в пространстве. Это может проявляться в неуверенных движениях при рисовании, в проблемах с удержанием ручки, в замедленной реакции при смене деятельности. Включение кинезиологических упражнений в логопедическую работу позволяет развивать межполушарные связи и, как следствие, ускорять формирование речевых навыков.

Одним из базовых упражнений является «Ленивая восьмёрка». Ребёнок рисует в воздухе или на бумаге знак бесконечности сначала одной рукой, затем другой, а затем двумя руками одновременно. Это упражнение помогает синхронизировать работу полушарий, развивает координацию и пространственное мышление. Особенно полезно выполнять его перед занятиями по звукопроизношению, поскольку оно подготавливает мозг к активной работе.

Еще одно эффективное упражнение – «Перекрёстные шаги». В процессе выполнения ребёнок поочередно касается локтем противоположного колена, двигаясь в умеренном темпе. Это стимулирует межполушарные связи и активизирует работу речевых центров. Важно следить, чтобы движения выполнялись плавно и осознанно, без спешки.

Игровая форма упражнений делает процесс обучения более естественным. Например, в игре «Зеркало» ребёнок повторяет движения взрослого, который поочередно поднимает руки, выполняет круговые движения кистями, рисует фигуры в воздухе. Для усложнения можно предложить одновременно произносить слова или ритмически хлопать в ладоши.

Для детей с ТНР важно не только развивать координацию движений, но и укреплять связи между речевой и моторной активностью. Полезным упражнением является «Хлопки по схеме»: ребёнок повторяет заданную последовательность хлопков и шагов, постепенно усложняя

комбинацию. Например, «два хлопка – шаг вперёд – один хлопок – шаг назад». Это задание помогает тренировать слуховое восприятие, память и концентрацию внимания.

Кинезиологические упражнения можно включать в структуру логопедического занятия на разных этапах. Вводный этап – подготовка мозга к активной работе, здесь подойдут упражнения «Ленивая восьмёрка», «Перекрёстные шаги». Основной этап можно дополнять движениями, сопровождающими артикуляционные упражнения, например, ритмическими постукиваниями пальцев по столу во время проговаривания сложных звуковых конструкций. В заключительной части полезны расслабляющие упражнения, например, круговые движения плечами, медленные наклоны головы.

Результаты практической работы показывают, что систематическое применение кинезиологических упражнений улучшает не только речевые навыки, но и общее поведение детей: они становятся более собранными, активными, легче воспринимают информацию, быстрее осваивают грамматические конструкции. Некоторые дети, испытывавшие трудности с последовательным изложением мыслей, начинают говорить более осознанно, используют сложные фразы, легче составляют рассказы по картинкам.

Организация занятий требует учёта индивидуальных особенностей каждого ребёнка. У детей с разным уровнем речевых нарушений могут наблюдаться различные трудности: кто-то испытывает сложности с выполнением движений, кто-то – с синхронизацией речи и моторики. Поэтому важно адаптировать упражнения, изменяя их темп, длительность, уровень сложности. Например, если ребёнок плохо ориентируется в пространстве, можно использовать напольные ориентиры (цветные круги, линии), чтобы помочь ему выполнять движения осознанно.

Таким образом, развитие межполушарных связей через кинезиологические упражнения – эффективный метод коррекционной работы с детьми подготовительной группы с ТНР. Игровая форма заданий, систематичность, индивидуальный подход и постепенное усложнение упражнений позволяют добиться значительных улучшений в речевом развитии. Учителю-логопеду важно не просто механически включать упражнения в занятия, а осознавать их роль в активизации работы мозга, формировании устойчивых нейронных связей и улучшении речевых функций. Только такой подход обеспечит полноценное развитие ребёнка и подготовит его к успешному обучению в школе.

Список использованных источников и литературы

1. Беляева Ю. А. Развитие межполушарного взаимодействия головного мозга средствами кинезиологических упражнений у детей с нарушениями речи // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2020. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-mezhpolusharnogo-vzaimodeystviya-golovnogo-mozga-sredstvami-kineziologicheskikh-uprazhneniy-u-detey-s-narusheniyami-rechi>

2. Голованова Т. Н., Медведева Е. Ю. Практическое значение кинезиологических техник в развитии моторной сферы детей с ОНР // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №65-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskoe-znachenie-kineziologicheskikh-tehnik-v-razviti-i-motornoy-sfery-detey-s-onr>

3. Перекрестова Е. В., Шерemet Т. А. Логопедическая ритмика и кинезиологические упражнения как факторы коррекции речевого развития у детей дошкольного возраста // Образование и проблемы развития общества. 2020. №3 (12). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/logopedicheskaya-ritmika-i-kineziologicheskije-uprazhneniya-kak-factory-korreksii-rechevogo-razvitiya-u-detey-doshkolnogo-vozrasta>

4. Хрипунова А. А. Роль кинезиологических игровых упражнений в преодолении речевых нарушений у детей дошкольного возраста с ТНР // Достижения науки и образования. 2025. №1 (99). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kineziologicheskikh-igrovyyh-uprazhneniy-v-preodolenii-rechevyh-narusheniy-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-tnr>

Индивидуальный и дифференцированный подход на уроках швейного дела с учётом типологических особенностей детей с ОВЗ

Наталья Геннадьевна Филимонова,
учитель КОГОБУ «ШИ ОВЗ №2 г.Нолинска»,
Кировская область,
e-mail: Filimonova-NG@yandex.ru

Работа с детьми, имеющими нарушения интеллекта, требует особого внимания к их познавательным, эмоционально-волевым и физическим возможностям. Швейное дело – это один из тех предметов, который сочетает в себе трудовое, коррекционное и социализирующее направления. Здесь дети не только осваивают практические навыки, но

и формируют мелкую моторику, внимание, терпение, ответственность и чувство успеха.

Свою работу с детьми на уроках стараюсь строить, учитывая особенности каждого ребёнка. Прежде чем говорить о методах, технологиях, подходах в обучении, важно понимать, на какие типы можно разделить учащихся. По наблюдениям и диагностике, среди детей с нарушением интеллекта можно выделить несколько типологических групп.

Гиперактивные, импульсивные дети – быстро устают, склонны к поспешным действиям, часто допускают ошибки.

Замедленные, пассивные учащиеся – медленно перерабатывают информацию, нуждаются в повторении и поддержке.

Тревожные, неуверенные в себе дети – боятся ошибиться, избегают самостоятельных действий.

Агрессивные или закрытые дети – имеют сложности в коммуникации, плохо реагируют на замечания.

Дети с нарушением интеллекта имеют следующие особенности:

- низкая познавательная активность;
- недостаточная сформированность умственных действий;
- недоразвитие эмоционально-волевой сферы;
- недоразвитие мелкой моторики рук;
- эти дети быстро утомляются, отвлекаются, недостаточно выносливы при нагрузке.

Некоторым детям достаточно выполнить одно действие качественно, другим – серию операций. Например, один ученик может за урок обработать только один срез изделия, другой – собрать изделие целиком.

Одним достаточно словесного указания.

Другим – наглядного образца.

Третьим – физической помощи (придерживание ткани, направление движения).

В каждом классе на уроках швейного дела учащиеся подразделяются на группы по уровню усвоения программного материала.

К первой группе относятся более сильные обучающиеся, которые хорошо усваивают материал, слышат инструкцию учителя, самостоятельно работают, используя технологическую карту. Использование технологической карты позволяет более осознанно приступать к практической работе над изделием. Применение технологической карты повышает активность учащихся, обостряет их внимание, способствует развитию умения ориентироваться в задании, планировать свои действия, пользоваться техническими терминами.

Ко второй группе относятся дети, для которых характерен более замедленный темп усвоения учебного материала. Девочки, входящие в эту группу, успешно реализуют знания в конкретно заданных условиях, самостоятельный анализ и планирование своей деятельности у них затруднены, хотя с основными требованиями программы они справляются. Во время практических заданий эти учащиеся не испытывают больших трудностей, так как имеют возможность постоянно получать индивидуальную помощь от учителя и товарищей своей группы. Работа с такими детьми требует более чёткого и продуманного использования всего изучаемого материала, методических средств, применяемых во время объяснения, которое должно быть рассчитано не только на основной состав, но и на слабоуспевающих.

В третью группу входят обучающиеся, которые не умеют планировать свою работу, мелкая моторика развита очень слабо, у них заметно снижена работоспособность, они быстро утомляются, отвлекаются, недостаточно выносливы.

Основной путь коррекции недостатков – это развитие у обучающихся интереса к практической работе.

Каждая из групп требует особой тактики взаимодействия.

Таким образом, одним учащимся достаточно получить инструкционную карту, другим требуется объяснение с опорой на технологическую карту, а третьим нужен неоднократный показ.

Дифференциация на уроках швейного дела проявляется в следующем:

– базовый уровень – для учащихся с выраженными нарушениями (например, выполнение простых ручных стежков, раскрой по готовому шаблону, шитьё по начерченным линиям). Полина (7 класс) – девочка медлительная, боится ошибиться, материал понимает только с инструкцией учителя, изделия выполняет несложные, работы выполняет под контролем учителя;

– средний уровень – работа с машинной строчкой, выполнение простых изделий (чехол, сумка). Алёна (7 класс) понимает инструкционную карту, работает самостоятельно, но требует особого контроля с моей стороны, невнимательная, торопится, обидчивая. Часто приходится распускать неправильно выполненные строчки.

– высокий уровень – моделирование, расчёт деталей, самостоятельная работа с выкройками. Такие дети, как правило, редко встречаются в группе обучающихся швейному делу. Например, Марина (8 класс) изделия шьёт правильно, умеет работать самостоятельно, используя инструкционную карту.

При планировании работы необходимо определять минимальный уровень и достаточный уровень.

При минимальном уровне учащиеся наблюдают за окружающими предметами. Расширяют опыт ориентировки в окружающем мире, действуя по подражанию. Умеют адекватно манипулировать с учебными пособиями, использовать правильно их на практике. Работают под контролем учителя.

При достаточном уровне – выполняют ролевые и деловые игры совместно с учителем, а также самостоятельно выполняют практические работы, используя вводный и текущий инструктажи, многократное повторение и практическое закрепление. Следует принимать во внимание не только своеобразие их развития, но и возможности овладения учебным материалом, трудовыми умениями и навыками. Умеют самостоятельно работать на уроках швейного дела, используя технологическую карту.

Осуществляя дифференцированный подход к отстающим учащимся, необходимо включать обращённые к ним вопросы по ходу объяснения. Это повышает умственную активность, улучшает внимание, способствует пониманию, позволяет контролировать процесс усвоения. Возможностям учащихся данной группы соответствуют более расчлennённые вопросы.

При объяснении можно использовать тесты разной сложности с учётом индивидуальных способностей детей. Каждый тест имеет пять вопросов и три-четыре ответа. Тесты разработаны по уровню типологических особенностей детей. Виды ткани с одной стороны, а с другой – относящиеся к ней вопросы. Ученица рассматривает ткань, осмысливает прочитанное и должна выбрать правильный ответ. По окончании теста делает вывод, стараясь строить полные предложения, используя при этом слова, которые содержатся в данных вопросах.

Для актуализации имеющихся знаний разработаны такие методики как: «Верю не верю», «Да – Нет», «Волна», ответы по цепочке и т.д.

Проведение тематических уроков, с использованием ролевых игр: «Лабораторная работа», «Ателье», «Мастерицы», «Волонтёры», «Швеи производственного цеха» и т.д. Дифференцированный подход к детям помогает предвидеть все возможные варианты, чтобы каждый ребёнок уходил с урока удовлетворённым.

В результате применения данных методов, приёмов и упражнений в процессе обучения детей с ОВЗ на уроках технологии у них возрастает самооценка, интерес к занятиям, развиваются умения и навыки, которые способствуют в дальнейшем социальной адаптации.

Важное значение имеют поддержка и одобрение любых творческих идей, поступивших от детей, закрепление любых, пусть минимальных успехов, развитие собственной индивидуальности ребёнка в условиях совместной деятельности. В условиях индивидуального подхода каждый ребёнок обретает право и реальную возможность для развития своих творческих способностей, преодолевая внутренние трудности. Кусочек фантазии есть в каждом ребёнке, который – чувствуя, размышляя, действуя – вносит в жизнь крупицу своего «Я».

Использование дидактических игр на коррекционных занятиях учителя-дефектолога для развития навыков пространственных представлений у младших школьников с ОВЗ

*Алина Албертовна Чакрян,
учитель-дефектолог*

*МОБУ «Гимназия №44 им. В.А. Сухомлинского г. Сочи»,
Краснодарский край, e-mail: chakryan1994@mail.ru*

Пространственные представления – основа для усвоения письма, чтения, счёта и решения геометрических задач. Традиционно внимание педагогов фокусируется на следствиях – «зеркальном» написании букв, несформированности понятий состава чисел, неумении работать по образцу. Однако без понимания и коррекции глубинных причин, лежащих в основе этих явлений, работа остаётся симптоматической.

Развитие пространственных представлений у младших школьников с ОВЗ на коррекционных занятиях осуществляется через игровую деятельность, специальные упражнения (конструирование, лепка, рисование) и коррекцию восприятия и координации. Важно учить детей выделять пространственные признаки, ориентироваться в системе «предмет-предмет» и «человек-предмет», а также использовать наглядные материалы. Сформированность пространственных и временных представлений у учащихся начальных классов с ограниченными возможностями здоровья имеет важное значение для их успешного обучения.

При недостаточной сформированности пространственных и временных представлений у школьников наблюдаются многочисленные

ошибки, трудности в ходе учебной деятельности: учащиеся не могут правильно расположить учебные принадлежности на парте, выполнить указания учителя, связанные с направлением движения (вперёд, назад, налево, направо и др.). Учащиеся с недоразвитием пространственного анализа и синтеза затрудняются при чтении вследствие ограниченности различного пространства, а также сложности различения оптически сходных букв. В письме наблюдается неумение ориентироваться в тетради, дети допускают зеркальные ошибки (с – з, с – э), в математике – ошибочное написание цифр (9 вместо 6, 5 вместо 2), трудности усвоения понятий метра, сантиметра. Для изобразительной деятельности младших школьников характерны глазомерные ошибки, неумение расположить рисунок на пространстве листа.

У детей с ограниченными возможностями здоровья вследствие слабости интегрирующей деятельности мозга затруднено полноценное развитие пространственных представлений, практической и мысленной пространственной ориентировки. Трудности формирования пространственных представлений у этой категории детей связаны с дефектами восприятия, бедностью наглядных и слуховых представлений, речевым недоразвитием, ограниченным опытом игровой деятельности.

Недостаточное развитие пространственных и временных представлений приводит к существенным затруднениям учащихся с ОВЗ при решении различных задач в процессе обучения, трудовой подготовки, самообслуживания, что снижает эффективность коррекционно-развивающего обучения в специальном (коррекционном) образовательном учреждении для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, чтобы ребёнок успешно учился в школе, он должен свободно ориентироваться в пространстве и владеть основными пространственными понятиями. Начинать коррекционно-развивающую работу в данном направлении необходимо с упражнений, направленных на развитие представлений о схеме собственного тела.

На своих занятиях я использую игровой процесс для успешного освоения ребёнком учебных дисциплин: математики (решение задач), русского языка (ориентирование на письме, различение букв). Применяю в своей практике следующие игры: «Возьми мячик в правую руку», «Покажи у себя лоб», принятие исходных положений рук с закрытыми глазами по команде учителя (руки вверх, руки на плечи, руки на голову). Для того чтобы научить обучающихся ориентироваться в пространстве не только относительно себя, но и относительно других объектов, можно использовать следующие дидактические игры: «Разложи предметы»,

«Лабиринт», нейропсихологическая игра «Попробуй повтори», «Цветные бомбошки», «Пиши-стирай».

Игра «Разложи предметы». Задача для обучающегося правильно расположить предметы в соответствии с инструкцией (можно использовать любые предметы).

Игра «Лабиринт». Лабиринты можно использовать различные. Сложность этого задания заключается в том, что ребёнок должен ориентироваться в инструкции с точки зрения идущего по нарисованной дороге героя, а не со своей позиции.

Нейропсихологическая игра «Попробуй повтори». Способствует развитию внимания, пространственных представлений, улучшает реакцию. В этой игре участник должен воспроизвести движение рук или позу, которую он видит на картинке.

Игра-сортер «Цветные бомбошки». Во время игры развивается представление о форме, цвете и количестве, сенсорное развитие, мелкая моторика, пространственное мышление.

Игра «Пиши-стирай двумя руками». Цель игры: развитие моторики и творческих навыков, внимания, воображения и логического мышления.

Вывод. Из опыта своей работы считаю, что дидактические игры и занимательные упражнения способствуют более успешному формированию у учащихся младших классов пространственных представлений.

Список использованных источников и литературы

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. – СПб.: Питер, 2008. – 320 с.
2. Иншакова О. Б. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у школьников с экспрессивной алалией. – М.: В. Секачев, 2006. – 280 с.
3. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб.: Речь, 2003. – 330 с.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М.: Академия, 2008. – 232 с.
5. Старосельская Н. Е. Современные методы логопедической работы по формированию пространственно-временных представлений у детей с ОНР // Дефектология. – 2018. – №4. – С. 57-65
6. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М.: МПСИ, 2005. – 304 с.
7. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. Заведений Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская.

Использование кинезиомячей как инновационная технология в коррекционно-педагогическом процессе обучения и воспитания детей с ОВЗ в ДОУ

*Татьяна Сергеевна Ягодина,
учитель-логопед,
МДОБУ «Детский сад комбинированного вида №125
муниципального образования городской округ
город-курорт Сочи Краснодарского края»,
e-mail: yagodina-tatyanka@mail.ru*

Коррекционно-педагогическая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в дошкольных образовательных организациях (ДОО) очень важна и актуальна на сегодняшний день в связи со значительным увеличением, с одной стороны, численности данной группы, а, с другой – с появляющимися новыми возможностями для их адаптации в обществе.

Дети с ОВЗ нуждаются в особом подходе, индивидуальной поддержке и различных специализированных методиках обучения. Коррекционная работа с такими детьми требует специальной подготовки и педагогов, и специалистов, чтобы обеспечить детям наиболее комфортные условия для развития и обучения. Важно создавать инклюзивную образовательную и развивающую среду, где дети с ОВЗ могли бы чувствовать себя равноправными участниками образовательного процесса. Это способствует их социализации, развитию различных навыков и умений, а также повышению самооценки в коллективе сверстников. В работе с детьми с ОВЗ важно учитывать их индивидуальные потребности, строить на основе их способностей и интересов индивидуальные образовательные планы. Такой подход помогает детям с ОВЗ развиваться и достигать успехов в обучении.

Один из инновационных методов, который я активно использую в коррекционной работе – это использование кинезиомячей (нейромячей).

Почему именно мячи? Да потому что практически каждый ребёнок с раннего возраста знаком с мячом и использует его в различных играх.

Игровые действия с мячом всегда были любимым средством организации и помощником в коррекционной работе с детьми.

Это замечательный игровой тренажёр для крупной и мелкой моторики. Эти мячики были разработаны в США для улучшения зри-

тельно-моторной координации, межполушарного взаимодействия и формирования чувства ритма. Они отлично подошли под задачи кинезиологии и широко используются нейropsychологами в коррекционных целях. С их помощью улучшается внимательность, усидчивость, крупная и мелкая моторика, раскрепощается кисть (что очень помогает при становлении письма), тренируется зрительное внимание и восприятие, развивается фонематический слух, происходит межполушарное взаимодействие. При выполнении движений с предметом круглой формы происходит совместная работа двигательного, вестибулярного, зрительного и тактильного анализаторов, которые включаются в работу и тем самым усиливают эффект занятий. Как оказалось, потенциал этих чудо-мячей безграничен.

Нейромячик имеет идеальный размер для детской ладошки, что позволяет тренировать правильность захвата, мелкую моторику, подвижность кисти. Они очень приятные тактильно и абсолютно не скользкие, лёгкие и невероятно прыгучие, что потребует немалой сноровки. В течение упражнений приходится постоянно переводить взгляд и менять фокусировку зрения по основным осям (лево-право, вниз-вверх, ближе-дальше), а это тренирует зрительное внимание, ориентировку в собственном теле и пространстве, улучшается навык чтения за счёт расширения зрительного поля.

Также множественные пересечения срединной линии тела в упражнениях синхронизируют работу правого и левого полушария, стимулируют межполушарное взаимодействие, оптимизируют и улучшают мозговую деятельность в целом. Игры с нейромячиками способствуют формированию партнёрского взаимодействия и сотрудничества, т. к. много упражнений являются парными или групповыми. Тут принципиально важны синхронность, умение подстраиваться под партнёра и действовать совместно ради общего результата.

Применение нейромячиков в коррекционной работе с детьми ОВЗ позволяет мне более быстро и качественно осуществлять коррекцию речи у детей по формированию звукопроизношения, слоговой структуры слова, расширению и активизации словарного запаса, улучшить темпо-ритмическую сторону речи, одновременно снижая утомляемость и повышая эмоциональную заинтересованность детей к логопедическим занятиям, активизируя мыслительную деятельность и психические процессы.

Играя в кинезиомячики, можно выполнять артикуляционную, дыхательную и пальчиковую гимнастику! Это очень полезно, интересно, а главное – эффективно.

Примеры использования нейрокоррекционных упражнений с нейромячиками.

1. Перекладывать мячик из руки в руку под счёт: на раз – переложить, на два – рука вернулась на место (мячик перекладывать по воображаемому мостику, руки на ширине плеч). Можно использовать музыкальное сопровождение, подходящее по ритму.

2. Дети стоят в кругу. Перекладывание мяча под счёт: на раз – соседу (стоящему по ту руку, в которой мячик), на два – себе в другую руку. Передача мяча происходит у всех одновременно. Сначала это будет нелегко, но с каждым занятием у детей получается лучше. Можно также использовать музыкальное сопровождение либо проговаривать чистоговорки или стихи, передавая мяч друг другу в ритме чистоговорки или стиха.

3. Дети стоят в кругу, педагог с ними. Передача мяча происходит по показу педагога. Дети смотрят на руки взрослого и повторяют за ним. Усложнением является передача мяча в разных направлениях.

4. Подбрасывать мячики и ловить двумя руками и попеременно одинаковым захватом (подкидываем мяч немного вверх, кисть при этом смотрит вниз, и тут же ловим его, схватывая сверху ладонью, как орёл хватает добычу когтями. Сначала правой рукой, затем левой).

5. Ударять мяч об пол и ловить мяч попеременно руками, сначала двумя, потом по одной одинаковым захватом (кисть смотрит вверх-вниз).

6. Ребёнок кидает мячик в стену и ловит его попеременно руками. То же самое делаем двумя руками. Можно без удара об пол, а можно добавить удар мяча об пол после того, как он отскочит от пола.

7. Перебрасываем мячик из левой руки в правую с ударом об пол, то же самое можно делать на весу или перекладывать мячик из руки в руку за спиной.

8. Отбиваем мячиком ритм (здесь важно выработать свой естественный ритм для произнесения слова и удара мячика) и называем слова, слоги по заданию. Можно придумать очень много разных вариаций.

9. Дети стоят в парах. Происходит передача мячей друг другу по часовой стрелке и обратно (соседу – себе и т.д. Также мяч передаётся по диагонали). Можно передавать одному ребёнку два мяча наперекрёст в руки товарищу. Можно использовать схемы, глядя на которые, дети передают мячики. Можно сидя на полу. Дети сидят напротив друг друга, мяч у каждого в правой руке. Катить мяч другому по полу одной рукой, другой рукой поймать мяч партнёра. Следить, чтобы мяч катился, а не подпрыгивал.

10. Дети стоят в парах на расстоянии. Мяч передаётся друг другу через удар об пол. Второй ребёнок ловит двумя или разными руками. Можно кидать и называть слова, слоги. Можно бросками друг другу делить слова на части. Вариантов много.

11. Дети за столом напротив друг друга парами. Перекатываем мячики друг другу по часовой стрелке, против часовой стрелки, по диагонали. Педагог задаёт направление.

12. Ритмические упражнения. Дети за столами, задаётся определённый ритм. Например: на раз взять мяч; на два – мяч переложить на другую сторону; 1,2,3– хлопнуть в ладоши.....Можно одновременно два мяча: на раз – взять, на два – поменять местами; 1,2,3,– прохлопать. Вариантов много. Можно также под музыкальное ритмическое сопровождение.

13. Дыхательные упражнения. Стоим ровно, руки вытянуты вперёд, держим мяч двумя руками. На вдохе разводим руки в стороны, мяч в правой руке, на выдохе возвращаемся в исходное положение. Следующий вдох – мяч в левой руке. Повторяем 10 раз.

14. Стоим ровно, руки опущены вниз вдоль тела, мяч в правой руке. На вдохе поднимаем руки через стороны вверх, перекладываем мяч в левую руку, на выдохе опускаем руки через стороны вниз. Повторяем 10 раз. Делаем предыдущие упражнения с закрытыми глазами, затем лёжа.

15. Перекидываем мяч из одной руки в другую. Затем перекидываем мяч из руки в руку, начиная с самого низа и продвигаясь до самого верха и обратно. Можно подключить сильный ротовой выдох при каждом перебросе (увеличивает концентрацию внимания).

16. «Вперёд – в стороны» – лёжа на спине, вытягиваем руки с мячиком вперёд, мяч берём в одну руку и отводим её в сторону, вторая рука при этом остаётся впереди, затем возвращаем руку и мяч перекладываем в другую и то же самое.

К предыдущему упражнению добавляем поворот головы – «нос следит за мячом». Затем добавляем дыхание – на вдохе в сторону, выдох – вперёд.

17. Дети стоят в круге, мячи в правой руке – вверх (вверху передали мяч в левую руку) и вниз (передача в правую руку), вперёд (вперед передать в левую руку), назад (передача в правую руку), мячик свой крутить я рад, справа налево его передам (передать мяч из правой руки в левую), другу-товарищу в руки отдам (из левой руки мяч передать соседу слева, а правой принять у соседа справа).

При выполнении повторяем заданную речевую инструкцию (в зависимости от этапа автоматизации поставленного звука – слоги, слова, чистоговорка, скороговорка).

18. «Кто быстрее» – дети сидят напротив друг друга, мяч лежит между ними. Взрослый называет разные части тела, дети должны дотронуться до неё. Как только взрослый называет «мяч», мячик нужно схватить.

Это примерный перечень всевозможных игр и упражнений с нейромячиками. Вариантов множество, зависит от вашей фантазии и желания что-то добавить новое и разнообразить свою работу.

Итак, подведем итог. Какие проблемы помогают решать эти нейроигры:

- **мышечные:** снижают гипертонус, формируют правильную осанку, укрепляют мышцы рук, ног, глаз и мышечный корсет;
- **когнитивные:** совершенствуют речь, память, мышление, восприятие;
- **сенсомоторные:** стимулируют межполушарное развитие;
- **регуляторные:** увеличивают концентрацию и удержание внимания;
- **зрительные:** формируют устойчивый навык фиксации предмета и прослеживающих движений; укрепляют глазные мышцы;
- **слуховые:** развивают чувство внутреннего и внешнего ритма.

Таким образом, в результате систематического применения инновационных коррекционно-развивающих технологий в процессе обучения и воспитания у детей с ОВЗ возрастает самооценка, происходит коррекция психических процессов, развиваются умения и навыки, которые способствуют улучшенному восприятию учебной информации и в дальнейшей социальной адаптации.

Список использованных источников и литературы

1. Сологубова Н. Н. Использование технологии мнемотехника в образовательном процессе ДОУ с детьми с ОВЗ
2. Ткаченко Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов. Дошкольное воспитание. 1990.
3. Большева Т.В. Учимся по сказке: Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: Учебно-методическое пособие. СПб: Детство-Пресс, 2011.
4. Крупенчук О.И., Воробьева Т.А. Логопедические игры с мячом. – СПб: Изд.дом «Литература», 2009.
5. Леонова О.А. «Коррекция речевых нарушений у дошкольников в играх с мячом». – СПб: «Детство – Пресс» 2021.
6. Колганова В. С., Пивоварова Е. В. Нейропсихологические занятия с детьми.

Диагностическая программа выявления состояния связной речи у дошкольников 5-7 лет с нарушениями речевого развития

Светлана Николаевна Ямшенина,
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры специального (дефектологического)
образования ФГБОУ ВО «МГППУ», г. Москва,
e-mail: yamshinina@gmail.com

Проблема развития связной речи дошкольников с нарушениями речевого развития (ТНР) приобретает в современном дошкольном образовании всё большую актуальность. Это обусловлено тем, что развитая связная речь ребёнка позволяет ребёнку свободно общаться с окружающими людьми, тем самым «включая» его в активный процесс социальной коммуникации. От этого, в свою очередь, во многом зависит эффективность процесса обучения в школе.

В рамках Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) развитие связной речи является одним из ключевых направлений речевого развития детей. Связная речь рассматривается как основной показатель уровня речевого развития старших дошкольников, и её формирование является важной задачей образовательного процесса в детском саду.

В условиях реализации ФАОП ДО для обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи на этапе завершения освоения Программы обучающиеся должны составлять различные виды описательных рассказов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания, составлять творческие рассказы. [3]

Для построения системной работы с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушения речевого развития, необходимо определить состояние связной речи каждого ребёнка.

В качестве диагностических материалов предлагаем использовать адаптированный вариант диагностики В.К. Воробьёвой: «Особенности составления связного рассказа с опорой на заданную программу». [1]

Цель диагностики: определить способность старших дошкольников с речевыми нарушениями составлять связный рассказ с опорой на заданную программу.

Задачи:

1. Выявить уровень сформированности у старших дошкольников с речевыми нарушениями умения устанавливать логико-фактологическую последовательность изображенных на картинках действий.

2. Выявить уровень сформированности у старших дошкольников с речевыми нарушениями умения составлять рассказ, используя последовательность картинок как программу, т.е. оречевлять её.

Организационные условия проведения диагностики:

- возраст детей: 5–7 лет;
- речевые нарушения: ФФН, ОНР III;
- форма проведения: индивидуальная.

Методика проведения диагностики

Диагностика состоит из двух частей.

Первая часть нацелена на выявление умений дошкольников составлять программу рассказа. Ребёнку предлагается серия сюжетных картинок из 4 частей.

Инструкция: разложи эти картинки так, чтобы получилась какая-то история. Для наглядного материала используем серию картинок из диагностического комплекта М. М. Семаго [2].



Рисунок 1

Вторая часть диагностики нацелена на выявление умения дошкольников составлять рассказ, используя последовательность картинок как программу.

Инструкция: расскажи мне эту историю.

Критерии оценки – уровневая оценка.

Таблица 1.

Характеристики/ уровни	1 уровень	2 уровень	3 уровень	4 уровень
Мысль (составление программы)	дефект	норма (условная)	норма	норма
Речь (оречевление программы)	дефект	дефект	норма (условная)	норма

1-й уровень характеризует дошкольников, которые не смогли составить самостоятельно программу и не смогли придумать никакую историю.

В таблице отмечаем: мысль – дефект, речь – дефект.

2-й уровень включает дошкольников, которые смогли составить программу с помощью взрослого, но не смогли оречевить её.

В таблице отмечаем: мысль – норма условная, речь – дефект.

3-й уровень описывает детей, которые смогли составить программу и оречевить её. Но это не речь нормотипичного ребёнка, больше напоминает подписи под картинками. В таблице отмечаем: норма (условная).

4-й уровень описывает детей, которые смогли самостоятельно составить программу и развёрнутую историю по составленной программе.

Рассмотрим пример использования диагностической программы выявления состояния связной речи у дошкольников 5-7 лет с нарушениями речевого развития. В диагностике принимали участие 10 детей дошкольного возраста с нарушениями речевого развития.

Из 10 участников первичной диагностики показали первый уровень развития связной речи 3 человека. Дети не смогли составить программу, не смогли оречевить её.

Второй уровень развития связной речи показали 2 человека. Дети с помощью взрослого смогли составить программу, но составить историю не смогли. Два ребёнка показали 2 уровень составления программы и 3 уровень её оречевления.

Третий уровень развития связной речи показали 3 человека. Но при её оречевлении допускали много грамматических ошибок, аграмматизмов.

Таблица 2.

<i>Имя ребенка</i>	<i>Уровень речевого развития</i>	<i>Мысль (составление программы)</i>	<i>Речь (оречевление программы)</i>	<i>Уровень развития связной речи</i>
Вика Н. – 5,5 лет	ОНР III	дефект	дефект	1 уровень
Муслим М. – 6 лет	ОНР III	дефект	дефект	1 уровень
Андрей С. – 5,5 лет	ОНР III	дефект	дефект	1 уровень
Маша М. – 7 лет	ОНР III	условная норма	дефект	2 уровень
Матвей П. – 6 лет	ОНР III	условная норма	условная норма	2/3 уровень
Лиза С. – 6 лет	ФФН	условная норма	условная норма	2/3 уровни
Якуб М. – 7 лет	ФФН	условная норма	дефект	2 уровень
Мия Р. – 6 лет	ФФН	норма	условная норма	3 уровень
Лев В. – 6 лет	ФФН	норма	условная норма	3 уровень
Петр А. – 5,5 лет	ФФН	норма	условная норма	3 уровень

Изучение состояния связной речи дошкольников 5-7 лет с нарушениями речевого развития на основе адаптированного варианта диагностики В.К. Воробьевой позволит в дальнейшем осуществлять коррекционно-развивающую работу с учётом выявленного уровня сформированности связной речи.

Список использованных источников и литературы

1. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие / В. К. Воробьева. – Москва : Издательство Московского психолого-социального университета ; Воронеж : МОДЭК, 2016. – 240 с. + 1 папка – Серия «Библиотека логопеда». – ISBN 978-5-9770-0713-9 (МПСУ) ; ISBN 978-5-9936-0087-1 (НПО «МОДЭК») – Текст : непосредственный.

2. Методическое руководство к Диагностическому комплексу психолога М.: изд. «Интегративная психология», 2016 – Методическое пособие

3. Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] : Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1022. (Зарегистрировано в Минюсте России 27.01.2023 N 72149) Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

РАЗДЕЛ 2.

Современные подходы к организации специальных условий для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью

Организация социальной жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в условиях общеобразовательной школы

*Ирина Викторовна Белёва,
директор и учитель физики
КОГОБУ «Средняя школа с углубленным изучением
отдельных предметов пгт. Афанасьево», Кировская область,
e-mail: beleva07@mail.ru*

Организация социальной жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидов является важным аспектом образовательной среды современной школы. Школа должна обеспечивать равный доступ к образованию всех учащихся независимо от состояния здоровья и индивидуальных особенностей. Это предполагает создание специальных условий, адаптацию учебных программ и развитие инклюзивной культуры среди педагогов и учеников. Основными направлениями работы школы для решения данной задачи являются:

– **создание доступной среды**, учитывающей потребности каждого ребёнка, которая обеспечит доступность учебного пространства – это пандусы, лифты, специальные парковочные места, оснащение классов специальным оборудованием (например, слуховыми аппаратами, тактильными полами) и обеспечит комфортные условия пребывания ребёнка в школе;

– **адаптация образовательных программ** таким образом, чтобы обеспечить полноценное усвоение материала всеми учащимися. Разработка индивидуальных образовательных маршрутов для детей с особенностями развития, учитывающих особенности восприятия и развития каждого ученика;

– **инклюзивное образование**, позволяющее интегрировать детей с особенностями здоровья в общую среду, формирующее толерантное отношение школьников друг к другу и способствующее сотрудничеству

между учениками. Здесь важным аспектом является проведение мероприятий, направленных на повышение уровня осведомлённости учащихся о проблемах инвалидности и формирование уважения к людям с особыми потребностями;

– *психолого-педагогическое сопровождение*, помогающее наладить взаимодействие между ребёнком и окружающими людьми, способствующее развитию коммуникативных навыков. Помощь семье особенного ребёнка в получении необходимой поддержки и знаний, необходимых родителям для воспитания особенного ребёнка. Родители играют ключевую роль в воспитании и развитии ребёнка. Их активное участие в образовательном процессе существенно повышает эффективность всей системы поддержки. Поэтому важно регулярно проводить родительские собрания, консультативные встречи, семинары, направленные на повышение компетентности родителей в вопросах воспитания и обучения своего ребёнка;

– *медицинская поддержка* в форме регулярного медицинского наблюдения и контроля здоровья для своевременного выявления проблем и принятия мер по их устранению. Это обеспечит поддержку физического и психического благополучия школьника.

Об этой непростой, но очень важной работе много говорят специалисты, созданы программы подготовки педагогов к инклюзивному образованию, адаптированные образовательные программы, создаётся доступная среда и многое другое. Но всё это будет бесполезным, если не поможет ребёнку социализироваться, если не произойдёт социальной интеграции ребёнка в окружающий и так часто пугающий его мир. Поэтому через всю работу образовательной организации, специалистов с детьми с особенностями развития красной нитью должна проходить идея социализации детей и организации их социальной жизнедеятельности. *Социализация* – это процесс становления личности, её обучения, воспитания и усвоения социальных норм, ценностей, установок, образцов поведения, присущих данному обществу.

Процесс социализации актуален во всех сферах жизнедеятельности человека. Для школьников с ограниченными возможностями здоровья социализация особенно важна. Школа – это один из важнейших социальных институтов, в котором ребёнок получает определённые знания, умения, навыки, проживает этап формирования личности под воздействием различных факторов. Если для здорового ребёнка процесс социализации является почти естественным, то для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья вхождение в общество – это слож-

ная работа, занимающая достаточно длительный промежуток времени, результат которой зависит от условий, созданных родителями, педагогами, специалистами. Основная идея – формирование и развитие социального потенциала детей с ограниченными возможностями, их активное участие в жизни школы. Всё это будет способствовать эффективной социализации ребёнка в обществе.

В нашей школе в соответствии с законом «Об образовании в РФ» созданы условия для максимально полноценной социализации детей с ОВЗ и инвалидов.

В школе для всех учеников обеспечены:

- получение соответствующего уровня образования;
- развитие духовных и физических способностей ребёнка;
- установление максимально комфортного контакта с внешним миром;
- поддержка, повышение и постоянное восстановление эмоционального и психологического благополучия, а также физического здоровья;
- создание условий, позволяющих обеспечить полноценное участие в общественной и культурной жизни.

Эта работа ведётся педагогами, классными руководителями, психологами, дефектологом, логопедом, социальным педагогом, школьным медицинским работником обязательно при непосредственном участии родителей. Опыт показывает, что успешная социализация детей с ОВЗ и инвалидов в условиях общеобразовательной школы возможна, если организация их социальной жизнедеятельности строится на следующих принципах: непрерывность, системность, индивидуальный подход, создание условий для положительного самочувствия всех участников образовательного процесса и тесного взаимодействия специалистов в команде сопровождения ученика. Результативность процесса социализации ребёнка с ОВЗ зависит от эффективного взаимодействия всех участников учебно-воспитательного процесса, целенаправленной поддержки и максимального раскрытия потенциала учащихся в различных формах жизнедеятельности.

Для организации социальной жизнедеятельности детей с ОВЗ и инвалидов необходимо использовать весь потенциал образовательного учреждения, адаптировав его под возможности и особенности данной группы детей. Это и учебные занятия, для которых имеется адаптированная программа и индивидуально откорректированный план урока. Большим потенциалом обладают программы внеурочной деятельности и дополнительного образования, на которых ребёнок может проявить свои особые возможности. В нашей школе дети с ОВЗ занимаются в кружках по

краеведению, шахматам, в театральной студии, занимаются в спортивных секциях. Очень часто такие дети обладают особой фантазией, что с успехом используют для их развития и проведения мероприятий наши школьные библиотекари. Классные и общешкольные мероприятия творческой направленности: конкурсы, акции, выставки творчества, спортивные мероприятия, – ещё одна возможность почувствовать особенным детям, что они важны, интересны, равны. Ежегодно в школе проходит студия мастерства, которую организуют местные мастера художественных ремёсел. Очень любят дети поделки из соломки и с усердием готовят свои произведения искусства, радуясь тому, как восхищаются их работами на выставке одноклассники, взрослые, родители, педагоги. Ещё одним важным шагом к социализации детей с ОВЗ является профориентационная работа. Реализация программы профориентации «Шаг в будущее» подразумевает погружение таких детишек в мир изучения профессий и профессиональных проб ученика. Как же радуются дети, когда во время профпроб они принимают участие в выпечке настоящего хлеба на нашем местном хлебозаводе! Понимание, что ты сам собственноручно испёк булку хлеба, приводит их просто в восторг, а дети, о которых речь идёт в статье, умеют радоваться как никто другой.

Участие в творческих конкурсах – это ещё один способ поднять самооценку ребёнка, его вес в детской среде, выявить и развить его способности и таланты. В школе реализуются проекты «Две звезды», «Танцы со звёздами», «Минута славы». В них могут принять участие все дети без исключения, а в «Минуте славы» есть семейные номинации, а значит, участвуют дети и их родные. В одном из недавних конкурсов победу одержала девочка с нарушениями опорно-двигательного аппарата (передвигается на коляске), которая выдержала все туры и спела в финале так, что зал аплодировал стоя. В глазах этого ребёнка, когда она получала свой приз со сцены Центра культуры и досуга нашего посёлка, плескался настоящий восторг, неподдельная радость и счастье. Вот даже ради этих эмоций мы, взрослые, можем и должны приложить все усилия для создания таких условий для особенных детей, в которых они будут чувствовать себя защищёнными, радостными, счастливыми и будут смело смотреть в будущее.

Список использованных источников и литературы

1. Infourok.ru Назмутдинова Э.Т. «Социализация детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы через реализацию социального проекта «Мы вместе».
2. Infourok.ru Реутова Е.В. «Социализация детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы» (из опыта работы).

Особенности использования цифровых образовательных ресурсов в условиях общеобразовательной школы при организации инклюзивного образования

Марина Николаевна Бочихина,

учитель начальных классов

КОГОВУ «СШ с УИОП города Белой Холуницы», Кировская область,

Галина Павловна Старикова,

методист, учитель начальных классов

КОГОВУ «СШ с УИОП города Белой Холуницы», Кировская область,

e-mail: bhys1@yandex.ru

Информационные технологии в образовании относятся к важнейшим компонентам современных образовательных систем всех уровней и степеней. Благодаря внедрению в образовательный процесс информационных технологий создаются новые возможности для всех участников образовательного процесса. Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) – это совокупность данных в цифровом виде, применимая для использования в учебном процессе.

Одним из главных условий преобразований в сфере образования при инклюзивном обучении является активное использование электронных образовательных ресурсов (ЭОР), применяемых в комфортных и здоровьесберегающих условиях. Актуальность применения ЦОР обусловлена глобальной информатизацией общества, требованием ФГОС, педагогическим поиском эффективных средств обучения.

В настоящее время в учебном процессе широко применяются следующие категории ЦОР:

- специально разработанные электронные приложения, входящие в состав УМК по изучаемому предмету;
- «методически адаптированные» к фрагментарному применению на уроках электронные учебники, репетиторы, энциклопедии и другие электронные издания, размещённые на федеральных порталах;
- информационные источники и информационные инструменты, специально разработанные для поддержки учебного процесса по разным предметам.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту ряд требований к результатам образования прямо связан с необ-

ходимостью использования информационных технологий, в том числе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Применение цифровых ресурсов для обучения помогает при дистанционном обучении, облегчает поиск необходимой информации, способствует непрерывному обучению детей.

Для учителя применение ЦОР способствует:

- глубинному погружению в материал;
- повышенной мотивации обучения;
- экономии времени на уроке;
- привлечению разных видов деятельности: мыслить, рассуждать, спорить;
- возможности одновременного использования аудио-, видео-, мультимедиа материалов.

Чем является ЦОР для ученика:

- способствует росту успеваемости по предмету;
- формирует навыки самостоятельной продуктивной деятельности;
- позволяет учащимся проявить себя в новой роли;
- делает занятия интересными и развивает мотивацию;
- учащиеся начинают работать более творчески и становятся уверенными в себе;
- способствуют созданию ситуации успеха для каждого ученика.

Сегодня существует большой выбор цифровых образовательных ресурсов, которые доступны учителю. Среди такого разнообразия учителю необходимо грамотно подобрать ЦОР для обучающихся с ОВЗ. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению обычных образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

Коррекционно-воспитательная работа с детьми с ОВЗ предполагает использование адаптированных компьютерных программ, главным образом обучающихся, диагностических и развивающих.

Применение ЦОР создаёт большую мотивацию и психологический комфорт, а также предоставляет обучающимся свободу выбора форм и средств деятельности.

Методы и формы работы с детьми с ОВЗ, дающие положительную динамику:

- индивидуальный подход на всех этапах обучения (при опросе, индивидуальные домашние задания, посильная работа на уроке, обязательная оценка положительных результатов даже небольшого вида деятельности);

– максимальное использование наглядности, опорных схем, конспектов, рисунков, таблиц, карт, компьютера, интерактивной доски.

Включая в урок ЦОР, мы дополнительно формируем коммуникативные особенности обучающихся. Также цифровые образовательные ресурсы выступают в роли стимула саморазвития, выступают как мощное и эффективное средство коррекционного воздействия. Дети получают эмоциональный и познавательный заряд, вызывающий у них желание действовать, играть, рассматривать, вернуться ещё раз к заданию. Этот интерес и лежит в основе формирования таких важных структур, как познавательная мотивация, произвольная память и внимание, предпосылки развития логического мышления. В настоящее время существует достаточно много интерактивных игр, компьютерных программ, аудио-, видеоматериала.

В заключение хотелось бы отметить, что, на наш взгляд, полноценное внедрение ЦОР позволит лаконично дополнять и сочетать традиционные методы преподавания с новыми, использующими информационные технологии, объективно оценивать качество обученности по всем предметам.

Применение ЦОР оживляет учебный процесс за счёт новизны, реалистичности и динамичности изображения, использования анимированных изображений, внесения элементов игры.

Для образовательных школ Кировской области в условиях включения детей с разными образовательными потребностями опыт работы нашей школы стал востребован, потому что использование единых образовательных платформ способствует достижению планируемых результатов, формированию функциональной грамотности в условиях обновленных ФГОС. Кроме того, применяемые образовательные платформы на уровнях начального и общего образования обеспечивают преемственность обучения (что создаёт условия для дальнейшего успешного обучения), способствуют оптимизации учебного процесса, реализуют идеи развивающего обучения, повышают темп урока, увеличивают объём самостоятельной работы обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Целью нашей работы было разработать содержательные и технологические решения по использованию цифровых образовательных ресурсов для повышения эффективности образовательной деятельности в школе.

В ходе работы мы решали следующие задачи:

- изучение возможностей использования цифровых образовательных ресурсов для организации урочной деятельности обучающихся;
- разработка содержательных и технологических моделей проведения уроков с учётом оптимального применения цифровых образовательных ресурсов;

- выявление наиболее эффективных методических и дидактических решений по использованию вариативных ресурсов для оценки образовательных достижений школьника;
- обеспечение повышения квалификации педагогов по вопросам применения цифровых образовательных ресурсов.

Создаваемая система деятельности педагогов школы по обучению детей с особыми образовательными потребностями, выстраивание работы с использованием развивающих технологий, дифференцированного подхода имеет положительные результаты и позволит использовать данный опыт в других образовательных организациях.

Инновационные продукты нашей Региональной инновационной площадки – это сборник методических рекомендаций по использованию цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе детей с ОВЗ в условиях инклюзии и банк фрагментов видеоуроков с использованием цифровых образовательных ресурсов.

Список использованных источников и литературы

1. Глобальная школьная лаборатория. – URL : <https://globallab.org/ru>
2. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ // КонсультантПлюс : электронная справочная правовая система. – Москва, 2023.

Особенности изучения учебного предмета «История» обучающимися с задержкой психического развития

Ирина Сергеевна Даровских,
кандидат педагогических наук, заведующий центром науки и инноваций
КОГОАУ ДПО «Институт развития образования
Кировской области», г. Киров,
e-mail: centropm@kirovipk.ru

Учебный предмет «История» входит в предметную область «общественно-научные предметы» и изучается на уровне основного общего образования в качестве обязательного предмета в 5–9 классах.

Данный предмет имеет интегративный характер и обладает высоким воспитательным потенциалом, а его изучение способствует формирова-

нию у молодого поколения ориентиров для гражданской, этнонациональной, социальной, культурной самоидентификации в окружающем мире.

В Концепции преподавания учебного курса «История России» [4] в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы, сделан акцент как на содержательном аспекте изучения предмета на уровнях основного общего и среднего общего образования, так и на его воспитательных функциях.

Учебный предмет «История» направлен на дальнейшее формирование у обучающихся целостной картины российской и мировой истории, понимание места и роли России в мире, важности вклада каждого её народа, его культуры в общую историю страны и мировую историю, формирование личностной позиции по отношению к прошлому и настоящему Отечества.

На необходимость развития у школьников умений правильно воспринимать и анализировать исторические явления и события, в том числе по истории родного края, в различных информационных источниках, воспитывать уважение к истории России указывается в федеральных государственных образовательных стандартах, федеральной рабочей программе, федеральной адаптированной образовательной программе основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

В ходе преподавания учебного предмета «История» на уровнях основного общего и среднего общего образования в полной мере учитываются поправки в федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [3], установившие, что образование в России должно соответствовать традиционным российским духовно-нравственным ценностям и ориентироваться на задачи развития государства и общества.

Решающее влияние на организацию образовательного процесса оказывают положения следующих указов Президента Российской Федерации:

– Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (далее – Указ № 809) [1];

– Указ Президента РФ от 8 мая 2024 г. №314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» (далее – Указ № 314) [2].

Указ №809 нормативно закрепляет набор традиционных духовно-нравственных ценностей, к их числу относятся жизнь, достоинство,

права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

В процессе изучения тематических разделов учебного предмета, опираясь на положения Указа №809, можно использовать различные задания, тексты исторических источников, фото– и видеодокументы, на основе которых в ходе бесед с обучающимися акцентировать их внимание на роли традиционных духовно-нравственных ценностей в истории России.

Положения Указа №314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» включают цели государственной политики в сфере исторического просвещения. Особое внимание в урочной деятельности по учебному предмету «История» следует обратить:

- на сохранение памяти о значимых событиях истории России, включая историю государствообразующего русского народа, входящего в многонациональный союз равноправных народов Российской Федерации, и историю других народов России, исходя из понимания преемственности в развитии Российского государства и его исторически сложившегося единства; популяризацию достижений отечественной науки и культуры;

- на патриотическое воспитание, сохранение памяти о защитниках Отечества и недопущение умаления значения подвига народа при защите Отечества;

- на сохранение памяти о выдающихся личностях в российской истории, внёсших важный вклад в развитие и процветание России.

Указанные цели можно реализовывать при изучении на уроках ключевых событий, явлений и процессов истории России, биографий выдающихся исторических личностей, вопросов культуры на уровнях основного общего и среднего общего образования с учётом возрастных особенностей обучающихся.

С целью конкретизации учебных предметов мировоззренческого цикла Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 09.10.2024 г. №704 внесены изменения в Приказ от 18.05.2023 г. №370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» обновлены рабочие программы по предметам «История» и «Обществознание» (далее – Приказ №704) [5].

Новыми элементами Приказа №704 являются:

- новая федеральная образовательная программа учебного предмета «История»;
- поурочное планирование;
- обновлённый перечень элементов содержания, проверяемых на ОГЭ.

Так, изменено количество часов по данному учебному предмету; изучение истории первой четверти XIX века перенесено из программы 9 класса в программу 8 класса (например, правление Александра I), в 9 классе модуль «Введение в новейшую историю России» не изучается. В учебный предмет «История» добавлен курс «История нашего края». В соответствии с письмом Министерства просвещения Российской Федерации «Об учебном курсе «История нашего края» [6] представлено содержание данного курса:

- 5 класс – история нашего края в древности (до образования российского государства или до вхождения края в его состав);
- 6 класс – история нашего края в истории России в Средние века и Новое время;
- 7 класс – история нашего края в Новейшее время (начало XX в. – настоящее время).

Особое место в организации процесса преподавания истории в школе должно отводиться работе по созданию ярких, эмоциональных исторических представлений, без которых невозможен полноценный процесс усвоения знаний по истории. Исторические представления как форма чувственного восприятия истории должны отражать внешние стороны исторических фактов и опираться на зрительное и слуховое эмоциональное восприятие, воображение, практически-действенное и наглядно-образное мышление и ценностную мотивацию.

Дети с задержкой психического развития являются наиболее многочисленной группой в сравнении с другими категориями детей с ограниченными возможностями здоровья. Многочисленные исследования особенностей мышления детей с задержкой психического развития показывают, что интеллектуальная недостаточность имеет вторичный характер, определяемый главным образом отставанием в развитии отдельных компонентов мыслительной деятельности. К их числу относятся преобладание конкретно-действенного и наглядно-образного мышления над абстрактно-логическим [7].

Обучающиеся с задержкой психического развития испытывают серьёзные трудности при изучении учебного предмета «История»: медленно овладевают необходимыми обобщёнными историческими представлениями и понятиями, плохо запоминают историческую пери-

одизацию и хронологию, затрудняются в анализе и обобщении конкретных исторических фактов, в понимании закономерностей общественно-го развития; испытывают трудности при анализе текста учебника.

Поэтому, при обучении детей данной категории необходимо обязательно учитывать дифференцированный подход.

Федеральная адаптированная образовательная программа основного общего образования предусматривает внесение изменений: уменьшение объёма теоретических сведений, исключение излишней детализации, включение отдельных тем или целых разделов в материалы для обзорного, ознакомительного изучения. Темы для ознакомительного изучения в программе для 5-9 классов выделены звездочками: например, в 5 классе при изучении темы «Греко-персидские войны» – содержание битвы при Фермопилах, захвате персами Аттики, победе греков в Саламинском сражении, при Платеях и Микале; в 6 классе при изучении темы «Франкское государство в VIII–IX вв.» – Верденский раздел, его причины и значение; в 7 классе при изучении правления Алексея Михайловича Романова – особенности правительства Б.И. Морозова и И.Д. Милославского и т.д.

Для организации эффективной работы по формированию исторических представлений у подростков с задержкой психического развития необходимо осуществлять следующие педагогические условия:

1) разработку и внедрение в педагогический процесс школы модели формирования представлений по истории у подростков с задержкой психического развития через урочную и внеурочную деятельность;

2) подготовку учителей истории к работе по формированию представлений по истории у подростков с задержкой психического развития через урочную и внеурочную деятельность (разработку дополнительных профессиональных программ и методических рекомендаций);

3) проектирование и реализацию программ адаптации и программ формирования представлений по истории у подростков с задержкой психического развития через урочную и внеурочную деятельность по классам (5–9 классы).

Таким образом, при соблюдении специфических условий обучения дети с задержкой психического развития способны овладеть учебным материалом значительной сложности.

Список использованных источников и литературы

1. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

2. Указ Президента Российской Федерации от 8 мая 2024 г. № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения».

3. Федеральный закон от 19 декабря 2023 г. № 618-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».

4. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы, утверждённая решением Коллегии Министерства просвещения Российской Федерации (протокол от 23 октября 2020 г. № ПК-1вн).

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 09.10.2024 № 704 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования».

6. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 12.06.2025 № ОК-747/03 «Об учебном курсе «История нашего края».

7. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: метод. Пособие / М.С. Старовойтова, [коллектив авторов]. – М., 2023.

Современные подходы к определению понятия «инклюзивная образовательная среда» в научных исследованиях российских и зарубежных учёных

Светлана Анатольевна Исаева,
*преподаватель кафедры инклюзивного образования
КОГОАУ ДПО «Институт развития образования
Кировской области», г. Киров
e-mail: evropa65@rambler.ru*

Понятие «среда» чрезвычайно ёмкое. Несмотря на то, что сегодня в образовании оно широко употребляется, у него нет чёткого и однозначного определения в педагогике. В самом общем смысле «среда» понимается как окружение. Чаще всего под окружающей средой подразумевается совокупность условий и влияний, окружающих человека. Чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит её свободное и активное развитие.

Теория и практика образовательной среды в развитии и воспитании детей активно развивались в 20–30-е годы XX столетия в России. В каче-

стве основных рассматривались вопросы изучения педагогических возможностей различных факторов среды и их влияния на ребёнка. Так, ещё в 20-е годы XX века педагог-исследователь С.Т. Шацкий определяет значение среды, во-первых, как педагогической организации, окружающей ребёнка и выступающей в качестве объекта целенаправленного влияния общества, государства, их институтов и органов, а во-вторых, как субъекта воспитания, располагающего существенными воспитательными потенциалами и каналами, способами, методами их практической реализации. Выдающийся педагог считал, что роль среды – это способствование усвоению ребёнком той субкультуры, которая востребована обществом.

Современные отечественные ученые-исследователи (Н.Б. Крылова, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, В.А. Петровский, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.В. Ясвин и др.) изучили и разработали разные аспекты понятия «образовательная среда». Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что образовательная среда является многомерным социально-культурным феноменом, поскольку сама среда активна и процессуальна. Она функционирует, изменяется, развивается, в ней воплощены результаты общественного развития (как позитивные, так и негативные).

Так Т.В. Насибулина, А.В. Цветкова в своей работе «Управление деятельностью образовательной организации в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» отмечают, что «образовательная среда имеет следующие характеристики: изменчивость (по темпам, масштабам, глубине); активность (по отношению к личности, социальным группам); разнообразность (отношения соучастия с другими образовательными системами; соотношение с производственными, научно-исследовательскими, культурологическими и другими системами; функционирование в определённой биологической, климатической, экологической и т.д. обстановке).

Доктор педагогических наук, профессор Т.И. Шамова определяет образовательную среду как конкретное, непосредственно данное каждому ребёнку, педагогу социальное пространство, посредством которого он активно включается в культурные связи общества; совокупность условий, влияющих на формирование и функционирование человека в обществе; предметная и человеческая обстановка в развитии личности, её способностей, инстинктов, сознания.

А В.В. Рубцов на основе принципа развития определяет образовательную среду как некоторую общность, характеризующуюся взаимодействием

субъектов образовательного процесса, взаимопониманием, коммуникацией, рефлексией и историко-культурным компонентом. Образовательная среда понимается им как форма сотрудничества (коммуникативного взаимодействия), в рамках которой создаются особые виды общности между учащимися и педагогами, а также между самими учащимися, обеспечивающие передачу учащимся необходимых для функционирования в данной общности норм жизнедеятельности, включая способы, знания-умения-навыки учебной и коммуникативной деятельности. Структура образовательной среды включает «внутреннюю направленность» школы, психологический климат, социально-психологическую структуру коллектива, психологическую организацию передачи знаний, психологические характеристики субъектов образовательных отношений.

Доктор педагогических наук В.А. Ясвин, являющийся разработчиком модели образовательной среды, понимает её как «...пространственно и/или событийно ограниченную совокупность возможностей для развития личности, возникающих при её взаимодействии со своим социальным и пространственно-предметным окружением...», «...совокупность условий, обстоятельств, событий, факторов и влияний на развивающуюся личность, а также развивающих личность возможностей, которым придаётся особое педагогическое значение...».

Вслед за ним, Л.В. Мардахаев определяет образовательную среду школы как необходимое условие и фактор в системе подготовки подрастающего поколения к самостоятельной жизни. Автор отмечает, что по форме среда включает множество социокультурных микросред: культуру среды образовательной деятельности; культуру администрации, педагогического коллектива, коллектива школьников; культуру родительского сообщества и его взаимодействия с административно-педагогическим сообществом образовательного учреждения. Рассматривая образовательную среду, необходимо отметить её разнообразие. Это и часть социокультурного пространства, и зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов.

В XXI веке исследовательская группа российских учёных под руководством Т.М. Ковалёвой вводит понятие «открытой образовательной среды». Образовательная среда характеризуется как «социальное и предметно-пространственное окружение человека, включая программы обучения, обеспечивающие и опосредующие его общекультурное и профессиональное развитие». Открытость подразумевает предоставление каждому учащемуся «выбор своего образа и своего пути».

В.И. Слободчиков, доктор психологических наук, профессор, предлагает рассматривать образовательную среду через две ключевые её характеристики: насыщенность образовательной среды (ресурсный потенциал) и её структурированность (способ её организации). Так, он пишет, что организация образовательной среды обязательно требует очень серьёзного организатора. В хорошей школе всегда есть лидер. Он соединяет людей между собой, подчиняя их выполнению той задачи, той цели, которую несёт та или иная технология. Замысел он свой строит через людей, он строит общность, а в итоге он превращает профессиональный уровень каждого участника в способ взаимодействия с детьми. И успех заключается в том, насколько жизнеспособна и развивается эта система.

Таким образом, образовательная среда не есть нечто однозначно и наперёд заданное, среда начинается там, где происходит встреча образующего и образуемого; где они совместно начинают её проектировать и строить – и как предмет, и как ресурс совместной деятельности; и где между отдельными институтами, программами, субъектами образования начинают выстраиваться определённые связи и отношения.

В исследованиях группы российских ученых Л.И. Новиковой, В.Д. Семёнова, Ю.С. Мануйлова определено несколько вариантов освоения учащимися и педагогами школьной среды.

Первый путь – освоение среды через её педагогизацию посредством поддержки любых полезных инициатив социума в воспитании детей – подразумевает предоставление каждому учащемуся «выбора своего образа и своего пути, обеспечения участия родителей и ответственности в делах образовательного учреждения, обучения их психолого-педагогической грамотности.

Второй путь – школьная среда будет осваиваться через персонализацию сред, суть которой заключается в том, чтобы каждый индивид и каждая детская общность смогли найти в образовательной среде свою нишу, своих друзей, конкретные объекты для приложения своих сил и способностей.

Мы считаем, что понятие «инклюзивная образовательная среда» является производным понятием, отражающим специфику образовательной среды в целом. В определении инклюзивной образовательной среды современные научные школы выделяют два разных подхода.

Один подход делает акцент на том, что инклюзивная образовательная среда ориентирована на образовательные потребности определенных категорий детей, чаще всего это дети с инвалидностью или дети с

ограниченными возможностями здоровья. Представители этого подхода говорят о необходимости создания в образовательной организации такой адаптивной среды, которая актуализировала бы возможности ребёнка. При этом создаваемые условия должны соответствовать особым образовательным потребностям детей. А потребности эти связаны с необходимостью коррекции и развития нарушенных или недоразвитых функций организма, с необходимостью социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в ходе обучения, с необходимостью не только сохранения и укрепления здоровья таких детей, но и профилактики осложнений и ухудшения имеющихся нарушений здоровья и развития.

Адаптивная образовательная среда предполагает: доступность классов, других помещений школы (создание «безбарьерной» среды); технические средства обеспечения комфортного доступа (ассистирующие средства и технологии); коррекционно-развивающую предметную среду для обучения и социализации; помещения (зоны) для отдыха, восстановления работоспособности, оздоровления; наличие адаптированных, разработанных на базе основных общеобразовательных программ с учётом психофизических особенностей и возможностей обучающихся с ОВЗ.

Особое внимание в многочисленных исследованиях Л.Е. Олтаржевской уделяется основным принципам, которыми необходимо руководствоваться при проектировании адаптивной среды инклюзивной школы:

1. Безопасность. Предполагает определённую предметную и пространственную организацию среды, позволяющую минимизировать у ребёнка с особенностями психофизического развития чувство неуверенности и страха.

2. Насыщенность культурно значимыми объектами. Образовательная среда постоянно обеспечивает ребёнку контакт с разнообразными носителями информации (даёт определённые сведения об окружающем мире).

3. Доступность для полисенсорного восприятия. Предполагает, что образовательная среда стимулирует и обеспечивает возможность широко привлекать информацию от разных органов чувств при восприятии как отдельных объектов, так и существующих между ними отношений.

4. Смысловая упорядоченность. Предполагает, что все виды отношений в образовательной среде организуются в соответствии с опреде-

лётной системой правил, понимание и выполнение которых значительно повышает эффективность жизнедеятельности ребёнка с особенностями психофизического развития.

5. Погружение в систему социальных отношений. Организация образовательной среды обеспечивает ребёнку событийную общность, стимулирует его активное взаимодействие и сотрудничество с окружающими людьми.

6. Развивающий характер. Предполагает наличие системы продуманных препятствий, которые ребёнок в состоянии преодолевать самостоятельно или с помощью окружающих.

7. Ориентация на охрану и развитие нарушенных аналитических систем, использование реальных и потенциальных познавательных возможностей.

Другой подход (С.В. Алехина, Е.В. Самсонова, М.Ю. Перфильева, С.А. Прушинский, В.К. Чернявская, С.А. Ярмакеева) определяет инклюзивную образовательную среду как вид образовательной среды, обеспечивающей всем субъектам образовательного процесса возможности для эффективного саморазвития в условиях отдельной организации. Специфика этого подхода заключается в индивидуальном подходе к адаптации среды под нужды каждого конкретного ребёнка: «Решение проблемы образования детей с ОВЗ и инвалидностью за счёт адаптации образовательного пространства к нуждам каждого ребёнка, включая реформирование образовательного процесса, методическую гибкость и вариативность, благоприятный психологический климат, перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали потребностям всех без исключения детей и, по возможности, обеспечивали полное участие детей в образовательном процессе»..

Так С.В. Алехина в своей статье «Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья» отмечает, что «инклюзивная образовательная среда базируется на методологии, направленной на развитие личности ребёнка и признающей его уникальность, неповторимость и право на реализацию различных потребностей в организации совместной, ведущей для определённого возраста деятельности (игровой, учебной), совместного мира жизни детей».

Инклюзивная образовательная среда характеризуется системой ценностного отношения к обучению, воспитанию и личностному развитию обучающихся, совокупностью ресурсов (средств, внутренних и внешних условий) для обеспечения их жизнедеятельности в массовых общеобразовательных учреждениях и направленностью на индивиду-

альные образовательные стратегии обучающихся. ИОС служит реализации права каждого ребёнка на образование, соответствующее его потребностям и возможностям, вне зависимости от региона проживания, тяжести нарушения психофизического развития, способности к усвоению цензового уровня образования и вида учебного заведения.

Анализируя понятие «инклюзивная среда», нельзя не обратиться к принципу участия, закреплённому в различных отечественных и международных документах. Принцип участия «обеспечивает возможность общения и вовлечения людей с инвалидностью в социум на равных условиях; способствует тому, чтобы потенциальные участники общества стали этим обществом вне зависимости от ограниченных физических возможностей или особенностей развития».

Таким образом, инклюзивная образовательная среда представляет собой производное понятие от понятия «образовательная среда», отражающее её специфику через разные подходы к определению её субъектов и объектов. В одном подходе лица с ОВЗ и инвалидностью являются объектами инклюзивной среды, которым в образовательных организациях создаются специальные образовательные условия, в другом подходе все участники образовательного процесса становятся субъектами создания инклюзивной образовательной среды.

Каждая современная школа совершает свой путь к инклюзии и к созданию инклюзивной среды в частности. Иногда он начинается с прихода в школу одного «особенного» ученика – и вслед за этим вся школа трансформируется и меняется. Другая школа, например, МБОУ «СШ с УИОП №32 г. Кирова» под руководством мудрого и компетентного директора Светланы Юрьевны Старостиной и её команды планомерно готовилась к инклюзии, учитывая современные концепции, требования к своей профессиональной компетентности, нормативно-правовые документы, а главное – потребности семей с детьми с особыми образовательными потребностями.

Изменения, которые претерпевает современная школа, касаются людей, отношений, традиций, культуры, результатов, а сегодня – и безопасности. И, конечно, прежде всего меняется вся образовательная среда со всей совокупностью её системных элементов. Руководители и педагоги, обучающиеся и их родители включаются в проектирование и создание той новой образовательной среды, которая рано или поздно сможет удовлетворять образовательным потребностям всех обучающихся, станет дружелюбной, безопасной и гибкой, словом – станет инклюзивной.

Сегодня инклюзивность постепенно становится направлением изменений всей системы современного образования Кировской области. Вследствие этого необходимо проектировать образовательную среду каждой школы на основе принципов инклюзии и участия всего школьного сообщества. Важным для понимания природы инклюзивности всем педагогическим сообществом является утверждение ЮНЕСКО о том, что «инклюзивное образование есть динамически развивающийся подход, заключающийся в позитивном отношении к разнообразию учеников и в восприятии индивидуальных особенностей не как проблемы, а как возможностей для обогащения процесса познания».

Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях требует разнообразия и совершенствования образовательного процесса на основе учёта индивидуальных особенностей развития обучающихся, что является фундаментом для построения инклюзивной образовательной организации. Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» закрепляет понятие «инклюзивное образование» как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Это ёмкое и точное определение обеспечивает полное понимание всего содержания инклюзивной образовательной среды школы и становится гарантом обеспечения прав на включение в образование любого обучающегося.

Коллектив школы №32 города Кирова учёл исследования института коррекционной педагогики РАО, который доказал, что для того, чтобы школа стала инклюзивной, в ней необходимо развивать образование в соответствии с «экологией инклюзии». Для коллектива школы «экология инклюзии» является фундаментальным понятием, объясняющим разницу между специальным и инклюзивным обучением, а именно: школа несёт ответственность за обеспечение такого параметра образовательной среды как контроль за групповой динамикой в классе вместо фокусировки на диагнозе учащегося с ОВЗ. Этот принцип ещё раз проясняет всем участникам образовательных отношений, что фокус проектирования инклюзивных образовательных сред и условий даёт понимание основы, несмотря на множество вариантов в интерпретации самой идеи. Так, авторы «индекса инклюзии» Тони Бут и Мэл Эйнскоу подчёркивают, что инклюзия – это стратегия, направленная на превращение школ в такие среды, которые стимулируют и поддерживают развитие сообществ и высоко ценят достижения каждого участника.

Современный этап развития инклюзивного процесса в образовании во многом зависит от совершенства инклюзивной среды. По данным Министерства просвещения РФ, по состоянию на 2021 год в условиях массовых образовательных организаций обучаются 54% детей с ОВЗ, однако только 28% школ и 21% детских садов готовы обеспечить доступность образования для детей с инвалидностью. В 2023 году введён в действие ФГОС для обучающихся с ОВЗ, согласно которому любая школа России на основе территориального принципа обязана быть готовой принять любого ребёнка в условия совместного обучения. До сих пор существует имитационный характер инклюзивного процесса и явления формальной инклюзии, когда обучающегося принимают в школу, но специальные условия для его образования не создают.

Современная школа является одним из важнейших социальных институтов, осуществляющих социальную и правовую защиту человека, обеспечивающих активное развитие личности, способной к позитивной саморегуляции. Наиболее важным здесь является готовность школы меняться, искать не столько внешние, сколько внутренние резервные возможности, которые, актуализируясь в определённых городских или сельских условиях, способны обеспечить достижение поставленных целей. Качественные изменения самой школы, необходимые для создания эффективных условий включённости каждого ребёнка в образовательный процесс, требуют структурирования, оценки и совместного проектирования инклюзивной образовательной среды. Инклюзия перестала быть узкой темой – теперь она касается всех. Каждый третий ребёнок в классе сталкивается с особенностями развития или социальной уязвимостью, но школа и общество не всегда готовы это учитывать.

На языке современности инклюзия – это не только про доступную среду. Это способность общества говорить на языке человечности, создавая пространство, в котором есть место каждому. И если инклюзия – это язык, важно научиться говорить на нём правильно. К данному постулату присоединилось профессиональное сообщество МБОУ «СШ с УИОП №32 города Кирова», которое помогает педагогам, родителям, партнёрам области и страны увидеть новые грани человечности в образовании и обществе.

МБОУ «СШ с УИОП №32 города Кирова» под руководством директора школы С.Ю. Старостиной, являясь региональной методической площадкой кафедры инклюзивного образования КОГОАУ ДПО «Институт развития образования Кировской области», став победителем регионального этапа Всероссийского конкурса «Лучшая инклюзивная школа

– 2024», не останавливается на достигнутом, а берёт для себя новые обязательства по проектированию и созданию инклюзивной образовательной среды школы для каждого обучающегося.

Список использованных источников и литературы

1. Баженова Ю.А., Александрова Н.С. Методологические аспекты организации инклюзивной образовательной среды в начальной школе / Ю.А. Баженова, Н.С. Александрова // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69-1. С. 65– 69.

2. Близнюк О.А. Понятия «инклюзивная образовательная среда», «инклюзивное образовательное пространство»: сходства и различия / О.А. Близнюк, Н.П. Сенченков // Человек и образование. 2020. № 4 (65). С. 112–115. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44737042_86361520.pdf (дата обращения: 28.09.2021).

3. Болдинова О.Г., Каверова Э.А. Моделирование инклюзивной образовательной среды в современной школе / О.Г. Болдинова, Э.А. Каверова // Педагогический вестник. 2020. № 14. С. 16–18.

4. Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Вогана; пер.: И. Аникеев, науч. ред.: Н. Борисова. М.: РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.

5. Волкова О.А. Проектирование инклюзивной образовательной среды – как одно из актуальных направлений современного образования / О.А. Волкова // Трибуна ученого. 2021. № 2. С. 39–44.

6. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для руководителей образовательных организаций (Серия «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / С.В. Алехина, Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях . 137 Е.Н. Кутепова, Т.Ю. Сунько, Е.В. Самсонова. М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. С. 98–112.

7. Журавлева С.В. Исторический обзор становления понятия «образовательная среда» в педагогической науке / С.В. Журавлева // Научное обозрение. Педагогические науки. 2016. № 3. С. 48–56. URL: <https://sciencepedagogy.ru/ru/article/view?id=1497> (дата обращения: 28.09.2021).

8. Игнатова Н.П. Инклюзивная образовательная среда как условие развития и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями / Н.П. Игнатова // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии: сборник материалов IX Международной научно-практической конференции / ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»; Актубинский региональный государственный университет им. К. Жубанова. Чебоксары, 2019. С. 26–29. Методические рекомендации для руководителей и педагогических работников общеобразовательных организаций. 138

9. Кожекина Т.В., Михалева Л.Н. Подготовка педагога инклюзивного образования: создание единой образовательной среды / Т.В. Кожекина, Л.Н. Михалева // Научные исследования в образовании. 2011. № 11. С. 27–32.

Состояние и перспективы развития системы специального и инклюзивного образования в Республике Южная Осетия

*Александр Васильевич Крысов,
советник Министерства образования и науки
Республики Южная Осетия,
г. Цхинвал, Республика Южная Осетия,
e-mail: mail@avkrysov.ru*

В статье тезисно рассматривается состояние системы специального и инклюзивного образования в Республике Южная Осетия, её текущие проблемы и потенциальные перспективы развития.

Республика Южная Осетия, пережившая сложные периоды своей истории, сегодня активно работает над развитием всех сфер жизни, включая образование. Система специального образования – важнейший элемент социальной политики любого государства, обеспечивающий равные права и возможности для детей с ограниченными возможностями здоровья. Вопросы инклюзивного образования и поддержки таких детей приобретают особое значение в условиях сложной социально-экономической ситуации и исторических вызовов. Развитие системы специального и инклюзивного образования является важным аспектом социальной политики и направлено на обеспечение прав на образование, социализацию и интеграцию в общество всех детей без исключения.

1. Состояние системы специального образования в Южной Осетии до 2008 года

До 2008 года система специального образования в Южной Осетии находилась в зачаточном состоянии. В советское время, когда Южная Осетия входила в состав Грузинской ССР, развитие специального образования осуществлялось в рамках общесоюзной системы коррекционной педагогики. Однако информация об организованном специальном образовании именно в Южной Осетии этого периода крайне скудна. Ве-

роятно, какая-либо коррекционная помощь оказывалась эпизодически в рамках общих образовательных и медицинских учреждений. Можно только лишь предположить, что пионерами в этой области были отдельные энтузиасты-педагоги, работавшие в школах и детских садах, которые занимались выявлением и коррекцией в основном речевых нарушений у детей.

После распада СССР и в условиях вооружённых конфликтов 1990-х и начала 2000-х годов система образования в целом, а специальное образование в частности, испытывали острый дефицит финансирования, кадров и материально-технической базы.

Дети с особыми образовательными потребностями зачастую оставались вне образовательного процесса или обучались на дому, без необходимой коррекционной и психологической поддержки. Отсутствовали программы ранней диагностики, не велась системная работа по подготовке специалистов-дефектологов, логопедов, психологов. Родители таких детей были вынуждены самостоятельно искать пути реабилитации, зачастую обращаясь за помощью в основном за пределы республики.

2. Современное состояние и основные проблемы

После 2008 года, с началом восстановления и развития инфраструктуры, в Южной Осетии стали предприниматься шаги по созданию системы специального образования. Были открыты специальные (коррекционные) классы и группа компенсирующей направленности в государственном образовательном учреждении «Цхинвальская школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», куда были зачислены дети без проведения обследования психолого-медико-педагогической комиссии (в силу того, что её не существовало) и без разделения их по группам с учётом нозологических особенностей, но, вместе с тем, родители которых были заинтересованы в присмотре и уходе за детьми в период их трудовой занятости в течение дня.

Система специального и инклюзивного образования в республике находится на этапе формирования, сталкиваясь с рядом серьёзных вызовов и характеризуется рядом специфических особенностей, обусловленных социально-экономическими и политическими условиями, но, в то же время, открывая новые перспективы для будущего поколения.

Однако, несмотря на положительные сдвиги, система по-прежнему сталкивается с рядом серьёзных проблем:

1. Кадровый дефицит: острая нехватка квалифицированных дефектологов, логопедов, психологов, тьюторов. Система повышения квалификации специалистов только формируется.

2. Материально-техническая база: большинство учреждений нуждается в современном оборудовании, учебных и реабилитационных пособиях и оборудовании.

3. Доступность образования: дети из отдалённых и сельских районов часто не имеют возможности регулярно посещать коррекционные занятия.

4. Интеграция: вопросы интеграции детей с ОВЗ в обычные школы и общество решаются медленно, сохраняются стереотипы и недостаточная информированность общества.

5. Отсутствие эффективной системы ранней помощи: раннее выявление нарушений развития и оказание своевременной помощи позволяют предотвратить или минимизировать негативные последствия для дальнейшего развития ребёнка.

6. Недостаточное развитие инклюзивного образования: реализация инклюзивного образования требует создания доступной среды, подготовки педагогических кадров и разработки индивидуальных образовательных программ.

3. Международные опыт и возможности для адаптации

Мировая практика показывает, что эффективная система специального образования строится на принципах ранней диагностики, индивидуального подхода, междисциплинарного взаимодействия и инклюзивного образования. В странах Европы, в США, Канаде, Финляндии, России и других государствах реализуются программы, предусматривающие:

- 1) раннее выявление и сопровождение детей с особыми образовательными потребностями;
- 2) подготовку и постоянное обучение специалистов;
- 3) использование современных технологий и адаптивных методик;
- 4) активное вовлечение родителей и общественных организаций;
- 5) создание безбарьерной среды и условий для инклюзии.

Для Южной Осетии актуально внедрение адаптированных программ, дистанционных форм обучения, обмен опытом с российскими и зарубежными коллегами, а также развитие сотрудничества с международными фондами.

4. Роль государства и общественных организаций

Республика Южная Осетия постепенно усиливает внимание к вопросам специального и инклюзивного образования. Принимаются нормативно-правовые акты, регулирующие права детей с ОВЗ, выделяются средства на развитие инфраструктуры, реализуются программы повы-

шения квалификации педагогов. Однако для системных изменений необходимы:

- 1) увеличение финансирования;
- 2) разработка и внедрение долгосрочных государственных программ;
- 3) поддержка инициатив общественных организаций, работающих с детьми с ОВЗ;
- 4) создание условий для профессионального роста специалистов;
- 5) проведение информационных кампаний для формирования толерантного отношения в обществе.

Общественные организации и родительские объединения играют важную роль в защите прав детей, организации мероприятий, привлечении внимания к проблемам и поиске ресурсов для их решения.

5. Перспективы и предложения по развитию

Для дальнейшего развития системы специального и инклюзивного образования в Южной Осетии целесообразно:

1. Разработать государственную программу развития специального образования, включающую конкретные цели, задачи, мероприятия и индикаторы достижения.
2. Увеличить финансирование системы специального и инклюзивного образования из государственного бюджета.
3. Создать межведомственный координационный совет по вопросам специального образования, в состав которого должны войти представители органов исполнительной власти Республики Южная Осетия в сфере образования, здравоохранения, труда и социальной защиты населения.
4. Организовать систему мониторинга и оценки качества специального образования.
5. Установить тесное сотрудничество с общественными организациями, представляющими интересы детей с особыми образовательными потребностями и их родителей.
6. Внедрять современные методики и технологии в целях разработки и внедрения коррекционно-развивающих программ, основанных на современных достижениях науки и практики.
7. Создать Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи с включением в его структуру Республиканской психолого-медико-педагогической комиссии.
8. Создать службу ранней помощи для выявления нарушений развития и оказания своевременной поддержки детям и их семьям.

9. Создавать условия для обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учреждениях.

10. Системно проводить информационную кампанию для повышения осведомлённости общества о потребностях детей с ООП и возможностях специального образования.

11. Укреплять кадровый потенциал посредством организации системы подготовки и переподготовки специалистов в области специальной педагогики и психологии.

12. Активно сотрудничать с международными организациями и использовать грантовые программы.

13. Вовлекать родителей в образовательный процесс, предоставлять им психологическую и методическую поддержку.

Система специального образования в Республике Южная Осетия проходит сложный путь становления и продолжает развиваться. Несмотря на существующие проблемы, в республике есть потенциал для создания эффективной, современной и инклюзивной системы, способной обеспечить равные возможности для всех детей. Реализация комплексных мер, опора на международный опыт и активное участие всех заинтересованных сторон позволят сделать специальное образование доступным и качественным.

Создание специальных условий для обучающихся с особенностями психофизического развития посредством организации кластерного взаимодействия учреждений образования разных типов

*Наталья Николаевна Лобанова,
заведующий кафедрой педагогики и частных методик
ГУО «Гомельский областной институт развития образования»,
соискатель кафедры специальной и инклюзивной педагогики
ГУО «Академия образования»,
г. Гомель, Республика Беларусь
e-mail: kalina-ln@yandex.ru*

В последние годы одной из активно обсуждаемых тем в системе образования (не только специального) является тема инклюзивного образования.

«Инклюзия, понимаемая в широком смысле как вовлечение всех детей в общеобразовательный процесс независимо от возраста, пола, этнической и религиозной принадлежности, прежних учебных достижений, отставания в развитии или социально-экономического статуса, является одним из главных направлений методологии развития системы современного образования» [1].

В системе образования Республики Беларусь имеется целый ряд предпосылок, позволяющих прогнозировать успешность развития инклюзивного образования. В Кодексе Республики Беларусь об образовании понятие «инклюзивное образование» отсутствует. В ней в качестве основных принципов реализации государственной политики в области образования определен в том числе «принцип инклюзии в образовании, обеспечивающей равный доступ к получению образования для всех обучающихся с учетом разнообразия особых индивидуальных образовательных потребностей и индивидуальных возможностей каждого обучающегося» [2]. Это становится особо актуальным для создания специальных условий обучающимся с особенностями психофизического развития (далее – ОПРФ).

В условиях современной социокультурной ситуации организация образовательного пространства невозможна без учета многообразия обучающихся, их особых образовательных потребностей при организации образовательного пространства, обеспечении специальных условий. Однако, этого оказывается недостаточно в каком-то конкретном учреждении образования, так как система образования предусматривает переход обучающегося на следующий уровень в связи с освоением определённой образовательной программы. Следовательно, для обеспечения качества образования любого обучающегося, в том числе и ребёнка с ОПРФ, целесообразно создавать такие условия во всех учреждениях образования, учитывая единые подходы, требования, приёмы, способы и средства. Это свидетельствует о необходимости формирования единого инклюзивного образовательного пространства, учитывающего особые индивидуальные образовательные потребности каждого обучающегося.

При этом под инклюзивным образовательным пространством понимаем не просто наличие в обычных учреждениях образования детей с особыми образовательными. Это целостная система, которая включает:

- доступную и безопасную среду (архитектурную, информационную, психологическую);
- адаптированные образовательные программы и гибкие методы обучения;

- специальную подготовку педагогических работников и администрации;
- взаимодействие с родителями, другими учреждениями образования, а также иными организациями;
- формирование инклюзивной культуры, где ценность каждого человека является базовой.

На решение обозначенных трудностей и направлена реализация инновационного проекта «Внедрение кластерной модели взаимодействия региональных учреждений образования разных типов для формирования инклюзивного образовательного пространства» (2022-2025 г.г., консультанты: А.М. Змушко, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной и инклюзивной педагогики ГУО «Академия образования», Н.Н. Лобанова, заведующий кафедрой педагогики и частных методик ГУО «Гомельский областной институт развития образования»).

В настоящее время одним из инновационных подходов в развитии образования, позволяющим эффективно использовать имеющиеся в системе ресурсы и обеспечить интеграцию всех участников образовательного процесса для достижения конкретных целей, является кластерный подход.

Под кластерным подходом развития образования Т.И. Шамова понимает взаимо- и саморазвитие подразделений в процессе работы над проблемой, осуществляемое снизу на основе устойчивого партнерства, усиливающего конкретные преимущества как отдельных участников, так и кластера в целом. Таким образом, реализация кластерного подхода приводит к получению нового качественного результата за счет интеграции усилий [3, с. 212].

Цель кластерного взаимодействия – формирование единого инклюзивного образовательного пространства посредством объединения учреждений образования разных типов для реализации специально организованной деятельности.

Задачи, решаемые в рамках кластерного взаимодействия:

- развивать процессы преемственности, взаимодействия между учреждениями образования разных типов по обеспечению единства подходов, форм, методов, приёмов, способов деятельности и т.д., направленных на развитие личности ребёнка, успешности его социализации, просвещение родителей, законных представителей, совершенствование профессионализма педагогов;
- совершенствовать знания и умения педагогов, работающих в условиях интеграции и инклюзии, направленные на повышение качества

образовательного процесса обучающихся с ОПФР, обеспечение его непрерывности;

– разработать локальные правовые документы, методические материалы, способствующие повышению эффективности педагогической деятельности в условиях интеграции и инклюзии, совершенствованию взаимодействия учреждений образования разных типов, развитию компетенций родителей, законных представителей обучающихся с ОПФР.

В нашем случае для взаимодействия в рамках кластера объединены учреждения дошкольного, общего среднего, специального образования, дополнительного образования детей и молодёжи в территориально ограниченных районах города (района), которые сосредоточены вокруг основного ресурсного центра, обеспечивающего организационное, содержательное и научно-методическое сопровождение, – районного (городского) центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации и которые при всей схожести функционирования имеют отличия специфики в деятельности как каждого отдельного субъекта кластера (реализация общеобразовательных программ, специальных программ или оказание коррекционно-педагогической помощи и др.), так и внутри каждого кластера между его субъектами.

Подобное объединение учреждений образования для осуществления взаимодействия способствует также обеспечению преемственности и непрерывности на всех ступенях образования. Организация кластерного взаимодействия позволяет расширить спектр образовательных услуг в целях реализации индивидуальных образовательных запросов обучающихся с учетом их психофизических, возрастных особенностей, потребностей семьи и общества; повышать профессиональную компетентность педагогов по вопросам реализации принципа инклюзии в образовании как на теоретическом, так и на практическом уровнях; обеспечить единство подходов, форм, методов, приёмов, способов деятельности, направленных на развитие личности ребёнка, успешности его социализации; просвещать родителей, законных представителей обучающихся с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся сверстников [4, с.901].

Уникальность каждого кластера в нашей модели обусловлена разнообразным составом кластера, различным количеством обучающихся с ОПФР, принадлежностью их к разным группам, различным уровнем подготовки педагогических кадров в области инклюзивного образования, а также наличием опыта работы с детьми с ОПФР, возможностями

создания необходимой образовательной среды. Всё это обеспечивает, с одной стороны, вариативность и разнообразие подходов при написании программы и планирования кластерного взаимодействия, его содержания, способов, приёмов, средств реализации. С другой стороны, выявлены унифицированные схемы, модели, направления организации такого взаимодействия, которые можно экстраполировать на подобные структурные элементы.

Внедрение кластерной модели взаимодействия учреждений образования разных типов проходило в 46 учреждениях образования Гомельской и Могилёвской областей, объединённых в 10 кластеров согласно территориальной близости расположения и наличия в каждом кластере учреждений образования разных типов.

Участниками кластера были созданы творческие группы, которые разрабатывали совместные программы и планы взаимодействия, учитывающие несколько направлений, согласно выявленным проблемам и трудностям: обеспечение доступности среды учреждений образования для всех, развитие инклюзивной практики, формирование инклюзивной культуры, расширение географии кластерного взаимодействия, формирование единого информационного образовательного пространства с учётом инклюзивного подхода, проведение совместных мероприятий для всех участников единого инклюзивного образовательного пространства. Все направления деятельности подразумевают организацию взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса: педагогическими работниками, родителями (законными представителями несовершеннолетних), обучающимися.

Для организации взаимодействия в рамках кластера были предложены следующие ситуации:

- создание адаптивной развивающей образовательной среды (единое информационное пространство; структурирование образовательной среды, вычленение в ней активных средовых ресурсов);

- организация (проведение) учебного занятия, факультативного занятия, занятия по интересам (взаимопосещения занятий; совместное проведение занятий; совместная разработка и написание плана-конспекта занятия; периодическое обращение за консультацией к специалистам);

- организация и проведение совместных мероприятий (для педагогов с детьми: дни открытых дверей; акции; конкурсы, фестивали; совместные музыкальные праздники; совместные спортивные мероприятия);

- организация и проведение совместных мероприятий (для родителей с детьми: дни открытых дверей; акции; конкурсы, фестивали; совместные музыкальные праздники; совместные спортивные мероприятия);

- обучение педагогических работников (педагогические советы; заседания учебно-методических объединений; круглые столы, диалоговые площадки; тренинги, семинары, мастер-классы; консультации);

- работа с родителями (законными представителями несовершеннолетних: родительские клубы (школы); круглые столы, диалоговые площадки, конференции, родительские собрания; сайты учреждений образования; группы в соц. сетях);

- диссеминация опыта работы (защита квалификационной категории; мастер-класс, выступления; публикация в СМИ; создание репозитория методических и дидактических материалов; написание методических рекомендаций; создание ресурсной комнаты);

- выполнение участниками кластера программ и планов взаимодействия (работа творческой группы; участие администрации учреждений образования; отчёты, аналитические справки).

Рассмотрим конкретные примеры создания специальных условий для обучающихся с ОПФР в учреждениях образования разных типов Гомельской и Могилёвской областей, организованных в рамках кластерного взаимодействия при реализации инновационного проекта.

Так, центры коррекционно-развивающего обучения и реабилитации берут на себя основную организационную и методическую функции, координируют работу учреждений дошкольного, специального и общего среднего образования, дополнительного образования детей и молодёжи по специальной профессиональной подготовке их педагогов; осуществляют методическое сопровождение деятельности региональных учреждений кластера, в том числе дистанционно; разрабатывают план взаимодействия по реализации мероприятий, направленных на повышение уровня профессиональных компетенций педагогов и специалистов, работающих с обучающимися с ОПФР, родительской общественностью обучающихся с ОПФР и родителей их нормотипичных сверстников; обеспечивают повышение квалификации своих специалистов на основе выявления их профессиональных запросов по реализации инклюзивных подходов в образовании; организывают трансляцию опыта работы учреждений образования; подготавливают информационно-методические материалы.

Участниками кластера разрабатываются и реализуются программы и планы взаимодействия с учётом специфики учреждений образования, категорий детей, количественным и качественным составом педагоги-

ческих работников, материально-технической базой учреждений образования, включённых в кластер, территориальным расположением. По итогу реализации инновационного проекта участниками разработаны:



– технологические карты занятий, воспитательных мероприятий, сценарии экскурсий и праздников, индивидуальные программы объединений по интересам, которые возможно осуществлять при организации взаимодействия в рамках кластера;



– сценарии совместных спортивных и музыкальных мероприятий для детей с ОПФР, их родителей, детей и родителей их нормативно развивающихся сверстников;



– сценарии тренингов, круглых столов, диалоговых площадок для педагогических работников, родителей по вопросам реализации принципа инклюзии в образовании;



– обобщены календарные планы работы семейных и родительских клубов, родительских школ для расширения компетенций участников образовательного процесса;



– собраны материалы для проведения социальных акций, информирующих о жизни и потребностях людей с ОПФР и инвалидностью;



– разработаны информационные буклеты для родителей и педагогических работников;



– разработан цикл городских мероприятий «Инклюзивный город» представляющая собой своеобразную интерактивную площадку. Это уникальная, эффективная форма взаимодействия специалистов и родителей, законных представителей обучающихся, которая представляет реальную возможность собраться вместе родительской общественности всех категорий детей (как обучающихся с ОПФР, так и их нормотипичных сверстников), принять участие в обучающих мастер-классах, задать вопросы узким специалистам, получить профессиональную консультацию, апробировать уникальные развивающие пособия;



– у каждого кластера созданы методические образовательные продукты, аккумулирующие их опыт работы по организации взаимодействия с обучающимися, педагогами, законными представителями несовершеннолетних;

– создана единая, доступная для всех интерактивная модель взаимодействия учреждений образования разных типов для формирования единого инклюзивного образовательного пространства «Образование для всех и каждого». Эта кластерная модель взаимодействия включает рекомендации по организации образовательного пространства, примеры эффективных методик работы с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности, а также алгоритмы взаимодействия между учреждениями образования. Благодаря интеграции современных подходов и сотрудничеству учреждений образования разных типов региона, модель обеспечивает эффективное решение задач социализации и адаптации обучающихся, а также внедрение инновационных образовательных технологий;

– усовершенствована работа сайтов учреждений образования (созданы страницы, размещены блоги, информирующие об инклюзивном образовании), созданы группы в социальных сетях и мессенджерах для обеспечения обратной связи между всеми участниками образовательного процесса;

– осуществлено повышение квалификации педагогических работников по вопросам работы с обучающимися с ОПФР с учётом их особых образовательных потребностей и в соответствии с выявленными трудностями и запросами педагогических работников.

Таким образом, кластерное взаимодействие учреждений образования разных типов представляет собой поэтапный циклический целенаправленный процесс, направленный на формирование единого инклюзивного

образовательного пространства для всех обучающихся, обеспечение доступности и качества образовательных услуг с учётом запросов общества.

Список использованных источников и литературы

1. Нигматов З.Г., Инклюзивная педагогика – гуманная педагогика // [Казанский (Приволжский федеральный университет)]. – URL : https://kpfu.ru/staff_files/F909713174/1.pdf – (дата обращения: 19.06.2023).

2. Закон Республики Беларусь от 14.01.2022 № 154-З «Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании // [Национальный правовой портал]. – URL : <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1&p5=0> – (дата обращения: 17.02.2022).

3. Шамова, Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем / Т.И. Шамова : Московский педагогический государственный университет // Научные ведомости БелГУ.– Сер. Педагогика.– 2006.– №1(27), вып.2. – С. 210–213.

4. Лобанова, Н.Н. Модель кластерного взаимодействия учреждений образования для формирования инклюзивного образовательного пространства / Н.Н. Лобанова // Эффективный педагогический опыт: от теории к практике : материалы республиканской научно-практической конференции с международным участием г. Минск, 1 декабря 2023г.; редкол. А. И. Жук [и др.] / ОО «Белорус. пед. об-во», Белорус. гос. пед. ун-т им. Максима Танка. – Минск : БГПУ, 2024. С.899-903.

Актуальные вопросы обеспечения специальных условий для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью

Мария Владимировна Меликова,

*МДОБУ «Детский сад №7 муниципального образования
городской округ город-курорт Сочи Краснодарского края»,
e-mail: mmelikova10@gmail.com*

Введение

В современных условиях развития образовательной системы особое внимание уделяется вопросам создания оптимальных условий для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. Данная статья посвящена анализу актуальных аспектов организации образовательного процесса для указанной категории обучающихся.

Образование является неотъемлемым правом каждого человека, и доступ к качественному обучению должен быть обеспечен для всех, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. В последние годы в России и мире уделяется всё больше внимания интеграции таких обучающихся в образовательную систему. Однако несмотря на принимаемые меры, остаются актуальными множество вопросов, связанных с обеспечением специальных условий для студентов с ОВЗ.

Понятие и категории ОВЗ

Определение ОВЗ и инвалидности имеет важное значение для понимания контекста. ОВЗ включает в себя различные виды нарушений здоровья, которые могут влиять на способность учиться. К таким нарушениям относятся:

- физические недостатки (например, нарушения опорно-двигательного аппарата);
- сенсорные нарушения (слуховые и зрительные);
- умственные и психические расстройства;
- нарушения речи.

Классификация ОВЗ и инвалидности важна для создания индивидуальных образовательных маршрутов и адаптированных программ, направленных на соответствие образовательных условий потребностям студентов.

Законодательное обеспечение

Федеральный закон №273-ФЗ определяет основные положения организации образования обучающихся с ОВЗ. Согласно закону, условия обучения определяются на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии и индивидуальной программы реабилитации.

Существует ряд российских законов и международных соглашений, которые регулируют вопросы образования для обучающихся с ОВЗ. Основополагающими являются:

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» – гарантирует доступ к образованию и создает правовую основу для реализации специальных образовательных программ;
- Конвенция о правах инвалидов ООН – поддерживает права людей с инвалидностью на равный доступ к образованию.

Однако несмотря на наличие законодательных основ, на практике многие учреждения сталкиваются с трудностями в их реализации.

Специальные учебные программы и технологии

Создание специальных учебных программ и внедрение новых образовательных технологий является важным аспектом обеспечения качественного образования для студентов с ОВЗ. Это может включать:

1. Адаптированные образовательные программы: разработка программ с учётом индивидуальных потребностей и возможностей обучающихся.

2. Использование информационных технологий: адаптивные технологии, такие как программы для экранного чтения или специальные обучающие приложения, могут значительно улучшить процесс обучения.

3. Тьюторство и сопровождение: привлечение тьюторов и специалистов, которые могут оказывать индивидуальную помощь и поддержку.

Основные компоненты специальных условий

К специальным условиям относятся:

- адаптация образовательных программ с учётом особенностей психофизического развития;
- коррекционные занятия индивидуального и группового характера;
- специальное оборудование и технические средства обучения;
- услуги ассистентов и помощников, включая сурдопереводчиков;
- доступная среда в образовательных учреждениях;
- дидактические материалы специального назначения.

Организационные аспекты

Материально-техническое обеспечение включает:

- создание доступной архитектурной среды;
- оснащение специальным оборудованием;
- организацию сенсорных комнат;
- обеспечение знаками доступности.

Психолого-педагогическое сопровождение предусматривает:

- взаимодействие с родителями;
- сотрудничество со специалистами;
- медицинское обслуживание;
- социальную адаптацию.

Физическая доступность образовательных учреждений

Одним из основных факторов, влияющих на качество образования для студентов с ОВЗ, является физическая доступность образовательных учреждений. Это включает в себя:

- обустройство безбарьерной среды (пандусы, лифты);
- специальные подъёмники и оборудование для инвалидов;
- удобные мебельные решения.

Физическая доступность – это не только удобства, но и возможность для социальных взаимодействий, что также имеет важное значение для успешной реабилитации и социализации студентов с ОВЗ.

Подготовка педагогов

Кадровое обеспечение требует наличия специалистов, владеющих специальными педагогическими подходами. Государство обеспечивает подготовку таких работников и содействует их привлечению в образовательные организации.

Без специализированной подготовки педагогов невозможно обеспечить должный уровень образования для студентов с ОВЗ. Необходимо переподготовка и повышение квалификации учителей для работы с такими обучающимися, что включает:

- психологическую подготовку;
- изучение методов адаптации учебного материала;
- различные методики, направленные на поддержку таких учеников.

Создание открытых курсов и программ повышения квалификации – важный шаг к подготовке специалистов, способных работать в инклюзивной системе образования.

Проблемы и препятствия

Существует множество проблем, которые могут мешать реализации специальных условий для обучающихся с ОВЗ:

1. Недостаток финансирования: многие школы и учебные заведения сталкиваются с нехваткой бюджетных средств для создания необходимых условий.

2. Отсутствие чётких стандартов: не всегда ясно, какие именно услуги и поддержка должны предоставляться обучающимся с ОВЗ.

3. Стереотипы и предвзятое отношение: проблемы в социокультурной среде могут создавать барьеры, препятствующие интеграции.

Закключение

Создание специальных условий для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью является комплексной задачей, требующей системного подхода. Успешная реализация образовательных программ возможна при условии соблюдения всех необходимых требований и постоянного совершенствования системы сопровождения.

Важным аспектом остаётся развитие инклюзивного образования и создание безбарьерной среды, обеспечивающей равные возможности для получения качественного образования всеми категориями обучающихся.

Обеспечение специальных условий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью – это многоаспектная задача, которая требует комплексного подхода со стороны государства, образовательных учреждений и общества в целом. Важно не только создать законодательную базу и обеспечить доступность учебного процесса, но и развивать образовательные программы, повышать квалификацию педагогов и работать над интеграцией студентов в общество. Точное соблюдение правил и рекомендаций позволит создать инклюзивное, доступное и качественное образование для всех, независимо от их физических возможностей.

Список использованных источников и литературы

1. <https://rulaws.ru/>
2. www.consultant.ru

Школа – ресурсный центр по поддержке образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Нина Михайловна Перминова,
*директор КОГБУ «Школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья города Советска»,
Кировская область, e-mail: sovetsk-school@yandex.ru*

Функционирование на базе школы Ресурсного центра по поддержке образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) имеет важное значение для системы образования. Ресурсный центр предоставляет педагогам массовых школ доступ к специальным знаниям по вопросам образования детей с ОВЗ; служит платформой для обмена опытом и лучшими практиками между педагогами, специалистами, работающими с детьми с ОВЗ; поддерживает инклюзивное образование, способствует профессиональному росту педагогов и в долгосрочной перспективе работает на повышение качества образования детей с ОВЗ.

Ресурсный центр по поддержке образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на базе КОГОБУ ШИ ОВЗ г. Советска функционирует с 2019 года (приказ 02/1 от 18.01.2019 г.).

Школа является базовой образовательной организацией КОГОАУ ДПО «Институт развития образования Кировской области». В школе успешно реализован региональный инновационный проект «Комплексное сопровождение обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования» (2020-2024 гг.).

В 2025-2026 учебном году в школе получают образование 215 детей из 21 района Кировской области и г. Кирова. В интернате проживают 105 человек. В школе обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья всех нозологических групп, кроме слепых.

Реализация федеральных проектов «Доступная среда», «Доброшкола», «Точка роста» позволила создать современную образовательную среду, существенно обновить материально-техническую базу учреждения; оказала влияние на качество сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Школа имеет высокий кадровый потенциал: 85% педагогов имеют дефектологическое образование по направлениям сурдопедагогика, логопедия, олигофренопедагогика, тифлопедагогика, тьютор в инклюзивном образовании, сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра и тяжёлыми множественными нарушениями в развитии.

Концентрация кадровых, методических, материально-технических, информационных ресурсов на базе школы позволяет эффективно оказывать методическую поддержку педагогам образовательных организаций Кировской области в работе с детьми с ОВЗ.

Ресурсный центр сотрудничает с образовательными организациями Кировской области, региональной общественной организацией родителей детей-инвалидов «Наши дети», многопрофильным техникумом имени Героя Советского Союза Л.А. Говорова.

Руководитель Ресурсного центра отвечает за общее руководство, стратегическое планирование и взаимодействие с образовательными организациями и организациями-партнёрами.

В состав специалистов ресурсного центра входят учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагог-психолог, социальный педагог, тьютор.

Ресурсный центр выполняет ряд ключевых функций: проведение обучающих мероприятий для педагогов по вопросам организации сопровождения детей с ОВЗ; консультирование педагогов, работающих с

детьми с ОВЗ; просвещение и консультирование родителей, воспитывающих детей с ОВЗ; создание образовательных материалов.

Мероприятия для педагогов по вопросам организации сопровождения детей с ОВЗ проводим в следующих формах: конференции и семинары, «педагогические десанты», дни открытых дверей, вебинары. Руководителем окружного методического объединения педагогов инклюзивного образования Юго-Западного образовательного округа Кировской области является педагог нашей школы.

«Педагогический десант» – это своеобразная форма работы по распространению опыта, оказанию методической помощи педагогам. В «педагогический десант» включаются опытные специалисты Ресурсного центра. Образовательные организации делают заявку, в которой указывают вопросы и проблемы, связанные с сопровождением обучающихся с ОВЗ. В свою очередь специалисты Ресурсного центра формируют команду для выезда в образовательную организацию и оказания методической помощи.

Ресурсный центр ежегодно принимает участие в региональном проекте Института развития образования «Взаимообучение образовательных организаций, реализующих АООП, и ресурсных центров по вопросам обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ», который реализуется с 2020 года и даёт возможность представлять свой опыт работы и знакомиться с лучшими и эффективными практиками работы с детьми с ОВЗ образовательных организаций Кировской области.

Одной из эффективных форм взаимодействия с педагогами инклюзивных школ являются практико-ориентированные семинары по вопросам оказания помощи детям, имеющим трудности в обучении; реализации индивидуального и дифференцированного подходов на уроке; оценивания результатов освоения образовательной программы; составления АООП, ИОМ, СИПР.

Востребованной формой работы Ресурсного центра является консультирование. Запрос на консультации достаточно высокий.

Работа с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, в рамках Ресурсного центра требует особого подхода и внимательности. Важно создать пространство, где родители могут получить поддержку от специалистов. В рамках школы для родителей «Вместе за успех» проводим обучающие семинары для родителей, открытые мероприятия (уроки, занятия, мастер-классы, общешкольные праздники) и совместные мероприятия (спортивные игры, экскурсии, праздники). Родителями востребована индивидуальная консультативная помощь. Роди-

тели пользуются информационным ресурсом: буклетами, памятками, чек-листами.

В работе Ресурсного центра важен мультидисциплинарный подход: работа команды специалистов.

Обращаем внимание на регулярное получение обратной связи от педагогов и родителей для оценки эффективности работы Ресурсного центра и выявления новых потребностей.

Повышение эффективности работы Ресурсного центра происходит за счёт увеличения масштаба внедрения деятельности по ресурсному обеспечению и охвата педагогов и родителей, принявших участие в мероприятиях Ресурсного центра, а также за счёт участия в проектах, программах федерального и регионального уровней, направленных на развитие инклюзивного образования. Ресурсный центр становится ключевым элементом системы поддержки образования обучающихся с ОВЗ, обеспечивая их полноценное включение в образовательный процесс и успешную социализацию.

Ресурсный центр на базе КОГОБУ «ШИ ОВЗ г. Советска» является победителем регионального конкурса «Лучший ресурсный центр по поддержке обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» в 2025 году.

Список использованных источников и литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ

Создание специальных условий для обучения детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития

*Светлана Владимировна Пинегина,
заместитель директора по учебно-методической работе
КОГОБУ «ШИ ОВЗ с.Залазна Омутнинского района»,
Кировская область,
e-mail: schzk-omut@yandex.ru*

В настоящее время в России сложилась ситуация, характеризующаяся увеличением количества детей, имеющих тяжёлые и множествен-

ные нарушения развития. Современный уровень медицины помогает выхаживать таких детей, поэтому на сегодняшний день одним из вызовов, стоящих перед школой, является обеспечение доступа таких детей к образованию.

В КОГОБУ «ШИ ОВЗ с.Залазна» в настоящее время обучается 71 ребёнок, из них 33 ребёнка-инвалида, в том числе 27 детей получают образование по второму варианту адаптированной основной общеобразовательной программы для детей с умственной отсталостью, т.е. это дети с ТМНР.

28 детей обучаются на дому, что составляет 39% от общего количества обучающихся. Кроме того, в школе появились слабовидящие и слепые дети и вопрос подбора специалистов и создания соответствующей среды встал перед руководством школы очень остро. Сейчас таких детей уже 4.

Из 27 детей, обучающихся по второму варианту АООП УО (ИН), непосредственно в школе обучаются 7 человек: 5б класс – 3 обучающихся, 2б – 4 обучающихся. Все дети имеют умеренную или тяжёлую степень умственной отсталости, а также грубые эмоционально-волевые, поведенческие и речевые нарушения.

Мы надеемся, что к 9 классу сможем достичь с ними минимального уровня образовательных результатов и обучить их самообслуживанию, простой речевой коммуникации, адекватному поведению и основам взаимодействия с окружающими.

Первое, что было сделано при создании отдельных классов для таких детей – это прохождение педагогами курсов повышения квалификации ИРО Кировской области, а также получение переподготовки по направлению «Дефектология».

Второе. В школе постарались создать условия для развития предметно-пространственной среды, ведь именно она стимулирует развитие самостоятельности, инициативности.

В классе есть учебная зона, оборудованная ростовой мебелью и партами, рассчитанными на одного обучающегося. Имеется интерактивная доска.

В игровой зоне расположены большие мобильные мягкие модули, из которых можно даже построить небольшой дом. Здесь же лежат игрушки, настольные игры, которые используются в учебно-воспитательном процессе. Родители детей подарили школе детский коврик, на котором ребята любят полежать. Развитие детей с тяжёлыми нарушениями обеспечивается лишь тогда, когда обучение

на уроке идёт на основе наглядности и практической деятельности. Использование только зрительного канала для них неэффективно. Поэтому средства наглядности, игры и другой инвентарь используются на каждом уроке.

Многое приобретено и сделано умелыми руками педагогов школы-интерната либо пополнено благотворителями.

Школой закуплено оборудование для занятий адаптивной физкультурой и для коррекционного курса «Двигательная активность»: мячи разного размера, скакалки, обручи, фитболы, полиуретановые коврики, напольные корзины для баскетбола, ворота, кегли, детские тоннели. Уточню, что в программы «Доступная среда», «Современная школа» и другие программы финансирования школы-интернаты не попали. Всё закуплено за счёт собственного финансирования.

Третье. Как мы знаем, основным механизмом реализации образовательной программы является учебный план. Часть базисного учебного плана, формируемая участниками образовательных отношений (т.н. школьный компонент), обеспечивает реализацию особых (специфических) образовательных потребностей, характерных для данной группы обучающихся, а также индивидуальных потребностей каждого обучающегося.

Таким образом, часть учебного плана, формируемая участниками образовательных отношений АООП УО (ИН) 2 вариант, предусматривает увеличение учебных часов, отводимых на изучение отдельных учебных предметов обязательной части в 1-4 классах, способствующих социализации обучающихся:

- «Человек»;
- «Домоводство»;
- «Окружающий социальный мир».

Таким образом, приоритет при обучении детей с тяжёлыми и множественными нарушениями в развитии отдаётся социальной, а не академической составляющей. В самом начале работы с детьми с ТМНР было увеличено количество часов на такие предметы как «Речь и альтернативная коммуникация» и «Математические представления». Позднее мы отказались от этого в пользу предметов, способствующих социализации детей.

Важным также является то, что для более разностороннего изучения предметов окружающего мира, для привлечения для этого разных анализаторов и для включения изучаемых объектов в различ-

ные виды деятельности постоянно расширяется ограниченный опыт детей, развивается их умение выстраивать связи между предметами. Такое обучение предполагает параллельное прохождение одних и тех же тем на уроках с помощью различных средств и методов. На первый план выступают межпредметные связи.

Основной принцип при обучении детей с ТМНР – это воспитывающий характер обучения. Именно в школе, среди сверстников, в процессе обучения дети приучаются к дисциплине, осваивают общепринятые нормы поведения в столовой, на перемене, приобретают и развивают навыки самообслуживания, санитарно-гигиенические навыки, вырабатывают адекватные реакции на школьные происшествия.

Подводя итог, скажу, что такая организация учебного процесса делает получение образования детьми с ТМНР достаточно эффективным.

Среди проблем, с которыми образовательному учреждению приходится сталкиваться можно выделить:

1. Отсутствие допущенных министерством образования Российской Федерации учебников по предметам учебного плана АООП УО 2 вариант. Стандарт есть, федеральная программа есть, а учебников для её реализации нет.

2. Во всех планах по реализации государственных программ поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья наша школа-интернат неизменно занимает место в конце списка. Соответственно, когда приходит очередь, то или финансирование уже исчерпано, или просто программа завершена. Хотелось бы справедливого планирования при распределении средств.

3. Отсутствие специалистов необходимого профиля при появлении детей с патологиями, не являющимися приоритетными для нашего ОО. В нашем случае мы считаем большой удачей, что при отсутствии тифлопедагога для обучения слепых и слабовидящих детей мы сотрудничаем с Омутнинским отделением Всероссийского общества слепых.

4. Организация обучения тяжёлых детей на дому не позволяет в полной мере реализовать образовательный потенциал школы-интерната. Тем не менее специалисты школы-интерната консультируют как родителей, так и педагогов по вопросам реализации заключений ПМПК, разработки и коррекции рабочих программ.

Инклюзия в школе: как педагогу учить всех

Светлана Анатольевна Смирнова,

старший преподаватель кафедры инклюзивного образования

КОГОАУ ДПО «Институт развития образования

Кировской области», г. Киров,

e-mail: smirsa51@mail.ru

Каждый ребёнок в нашей стране имеет гарантированное государством право на бесплатное получение общего образования. В соответствии с действующим Законом «Об образовании», инклюзивная модель образования призвана обеспечить равные возможности для всех обучающихся, учитывая при этом индивидуальные потребности и способности каждого. Инклюзия – это важная стратегия развития российского образования в современном информационном обществе, открывающая путь к непрерывному обучению для всех и каждого на протяжении всей жизни в личных и общественных интересах. В центре внимания инклюзивного подхода – личность обучающегося, его всестороннее развитие посредством воспитания, обучения и практической деятельности.

Сегодня одним из ключевых вызовов является обеспечение образования, доступного каждому. Это требует создания максимально комфортной и эффективной образовательной среды, учитывающей индивидуальные особенности каждого ученика и вовлекающей в процесс обучения не только педагогов и учеников, но и родителей, а также специалистов сопровождения. Учитель обладает ключевой ролью в инклюзивном образовании, создавая и поддерживая этот процесс. В связи с этим к профессиональным навыкам педагога предъявляются особые требования. Педагог должен владеть широким набором инструментов для решения стоящих перед ним задач. Все его действия должны основываться на определённых ценностях, он должен проявлять такие качества как этичность, эмпатия и деликатность, которые являются важными составляющими толерантности.

Руководствуясь принципами инклюзивного образования, педагог должен демонстрировать навыки эффективного общения с детьми, признавая их уникальность, проявляя понимание и эмпатию. Ему необходимо разрабатывать и организовывать мероприятия, стимулирующие эмоциональное развитие и формирование системы ценностей у ребёнка. Важно уметь адаптировать воспитательный процесс, учитывая культурное разнообразие учеников, и поддерживать позитивную, рабочую атмосферу в классе.

Ключевой компетенцией педагога, необходимой для успешной интеграции детей с особыми образовательными потребностями, является способность к совместной разработке индивидуальных образовательных маршрутов и мониторингу прогресса ребёнка совместно со специалистами. Содержание и методы обучения могут быть скорректированы в соответствии с потребностями учеников. Адаптированная образовательная программа для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья разрабатывается с опорой на рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии, выданные по итогам обследования.

Естественно, возникает вопрос о возможности одновременного обучения по нескольким программам в рамках одного урока. Следует помнить, что количество детей с ОВЗ в классе ограничено (обычно – не более 2-4 человек). Кроме того, учителям рекомендуется использовать технологии развивающего обучения, которые подразумевают акцент на раскрытие потенциала каждого ребёнка.

Цель такого подхода – научить детей самостоятельно искать знания и принимать решения, что является важным качеством для адаптации в реальном мире. Это активный метод обучения, учитывающий и использующий особенности индивидуального развития каждого ребёнка.

Термин «развивающее обучение» впервые был использован в педагогической практике швейцарским педагогом И.Г. Песталоцци в конце XVIII столетия. Катализатором для формирования теории развивающего обучения послужила концепция о двух уровнях детского развития, предложенная Л.С. Выготским в 1928 году.

Идеи Выготского получили дальнейшее развитие в психологических теориях деятельности, разработанных А.Н. Леонтьевым и П.Я. Гальпериным. Эти идеи были воплощены в дидактических системах начального образования, созданных Л.В. Занковым, Д.Б. Элькониним и В.В. Давыдовым в 50-60-х годах XX века.

В настоящее время образовательные учреждения решают важную задачу – обучение детей с ограниченными возможностями здоровья. Для прогресса в общем развитии и успешного усвоения знаний этой категории обучающихся необходим специально организованный образовательный процесс, акцентирующий внимание на формировании высших психических функций, особенно мышления. Именно дефекты мышления наиболее ярко проявляются и затрудняют познание окружающего мира.

Содействие развитию мыслительных процессов способствует общему развитию таких школьников. Следовательно, при организации учебного процесса необходимо оказывать каждому ребёнку комплекс-

ную, дифференцированную поддержку, направленную на преодоление трудностей в усвоении учебного материала, на адаптацию и интеграцию в общество. Педагогу, работающему с детьми с ограниченными возможностями здоровья, важно понимать суть проблемы и видеть, как она влияет на процесс обучения. Учитывая закономерности индивидуального развития и различные компоненты обучения, учитель может своевременно выявлять трудности и определять пути их преодоления. Обучение является ведущей силой психического развития ребёнка и формирования новых качеств мышления, внимания, памяти и других способностей. Успешное развитие становится предпосылкой для глубокого и прочного усвоения знаний. Работа в рамках «зоны ближайшего развития» позволяет в полной мере раскрыть потенциал ребёнка.

В развивающем обучении ребёнок рассматривается как самостоятельный субъект, активно взаимодействующий с окружающей средой. Этот процесс охватывает все этапы деятельности: постановку целей, планирование и организацию, выполнение задач и анализ результатов. Таким образом, ученик из объекта педагогического воздействия становится субъектом познавательной деятельности. Учебный процесс построен так, чтобы учащийся «проживал» весь цикл познания, осваивая его в единстве эмпирической и теоретической составляющих.

Развивающее обучение отличается от объяснительно-сообщающего подхода методами преподавания и учения. Основная задача учителя – организовать учебную деятельность ученика, направленную на формирование познавательной самостоятельности, развитие творческих способностей, идейных и нравственных убеждений, а также активной жизненной позиции.

В развивающем обучении используются различные виды деятельности: дидактические игры, дискуссии и методы, обогащающие творческое воображение, мышление, память и речь. Ключевым элементом развивающего обучения является самостоятельная учебно-познавательная деятельность ребёнка, основанная на способности регулировать свои действия в соответствии с поставленной целью.

Обучение также учитывает индивидуальные особенности развития и адаптируется к уровню учащегося. Развивающее обучение реализуется в зоне ближайшего развития ребёнка. Основным принцип такого подхода – творческий характер развития. Ребёнок должен создавать свой собственный опыт, используя креативные способности. Творческая деятельность позволяет ребёнку полностью реализовать свой потенциал, раскрывая все свои способности.

Не менее важным принципом является совместная деятельность и общение. Взаимодействие педагога и ученика играет важную роль в этом образовательном подходе. Исследования показывают, что совместная деятельность с взрослым помогает ребёнку быстрее овладеть культурой.

Совместная интеллектуальная и творческая работа педагога и ученика лежит в основе эффективного развивающего образования, которое, помимо всего, гарантирует индивидуализированный подход к каждому. Согласно принципу ведущей деятельности, на каждом возрастном этапе жизни ребёнка доминирует определённый способ познания окружающего мира (например, через игру, учёбу, труд или общение), и поэтому есть наиболее благоприятные периоды для освоения конкретных умений. Различные формы деятельности могут гармонично сосуществовать, но на разных стадиях личностного роста приоритет отдаётся тем или иным из них. Развивающее обучение стремится пробудить у ребёнка искренний интерес к процессу познания, развить навыки постановки задач, планирования шагов, их реализации и объективной оценки итогов. Этот подход в значительной мере опирается на индивидуальное внимание и прямое взаимодействие между учителем и учеником.

Принципы, на которых строится обучение детей с ОВЗ (а это: принцип педагогического оптимизма, деятельностного подхода, принцип развития мышления, языка и коммуникации, принцип индивидуального и дифференцированного подхода) есть не что иное как развивающее обучение.

Список использованных источников и литературы

1. Приказ Минобрнауки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».
2. Алёхина С.В. Подготовка педагогических кадров для инклюзивного образования // Педагогический журнал. 2013. № 1 (44). С. 26–32.
3. Профессиональные педагогические сообщества – стратегический ресурс повышения качества образования, Материалы международной научно-практической конференции под ред. Р.Г. Чураковой. – М., Академкнига/Учебник, 2013, 184.
4. Психолого-педагогическое и социальное сопровождение детей с особыми образовательными потребностями. Методические материалы. Авторы составители: Е.М. Беленькая, О.Г. Белоглазова, Л.А. Воробьева, Е.А. Гильденберг. г. Омск, 2007 г.

Обеспечение благополучия детства: опыт Кировской области

Наталья Вячеславовна Соколова,

кандидат педагогических наук, ректор,

КОГОАУ ДПО «Институт развития образования Кировской области»,

г. Киров, e-mail: rektor@kirovipk.ru

Ирина Алексеевна Крестинина,

кандидат педагогических наук,

заведующий кафедрой инклюзивного образования,

КОГОАУ ДПО «Институт развития образования Кировской области»,

г. Киров, e-mail: krestinin@bk.ru

Кировская область – крупный регион Приволжского федерального округа, включающий 45 муниципальных образований.

Расположенная на стыке разных культур область граничит с Нижегородской областью, Республикой Марий Эл, Удмуртией и Татарстаном и другими. Мы активно развиваем партнёрские отношения и обмениваемся опытом с соседними регионами.

Образование – важнейшая часть социальной сферы региона. В городах и поселках области 230 тысяч детей обучаются в 1279 образовательных организациях. Их обучение и воспитание обеспечивают свыше 21 тысячи педагогов-профессионалов.

Кировская область сохранила и совершенствует систему специального образования, параллельно развивая инклюзивное.

Образование детей с ОВЗ организовано как совместно с другими обучающимися (инклюзивное образование), так и в отдельных (коррекционных) классах, группах и организациях.

В 28 государственных общеобразовательных организациях для обучающихся с ОВЗ (коррекционные школы и школы-интернаты) в текущем учебном году обучается более 4 тысяч обучающихся с ОВЗ (4018), из них около полутора тысяч – с инвалидностью.

В государственных и муниципальных школах получают образование 6347 обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, из них 4376 обучающихся ОВЗ – в инклюзивных классах, а 1971 обучающийся с ОВЗ – в отдельных (коррекционных) классах.

В соответствии с решениями врачебных комиссий и заключениями психолого-медико-педагогических комиссий 949 обучающихся с ОВЗ, которые по состоянию здоровья не могут посещать общеобразовательную организацию, обучаются на дому.

Обследование детей с ОВЗ для определения образовательного маршрута проводится специалистами психолого-медико-педагогических комиссий в двух центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ППМС):

- в муниципальном ППМС-центре г. Кирова;
- в областном ППМС-центре с тремя структурными подразделениями в г. Котельниче, г. Слободском и г. Омутнинске.

Ежегодно обследование на ПМПК проходят более 6 тысяч детей.

Благополучие детства напрямую зависит от создания условий для обеспечения высокого качества образования. Реализация национально-го проекта «Образование» в Кировской области позволила обновить инфраструктуру школ, создать доступную среду, открыть инновационные центры, что несомненно расширило возможности для самореализации и развития уникальных талантов каждого ребёнка.

С 2012-го по 2020 год в рамках Федеральной государственной программы «Доступная среда» доступная среда создана в 36 образовательных организациях (в 28 школах, 4 детских садах и 4 организациях дополнительного образования). Кроме того, доступная среда создана в 10 колледжах и техникумах региона.

В 2019-2024 годах в рамках национального проекта «Образование» (мероприятия «Доброшкола») была обновлена материально-техническая база для реализации предмета «Технология», коррекционных занятий и дополнительного образования детей в 24 отдельных общеобразовательных организациях для обучающихся с ОВЗ:

- обновлена материально-техническая база для реализации профилей трудовой подготовки (поварское дело, картонажно-переплётное дело, подготовка младшего обслуживающего персонала, штукатурно-малярное дело, обувное дело, швейное дело, слесарное и столярное дело, агропромышленный профиль);

- оборудованы кабинеты педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, сенсорные комнаты;

- приобретено оборудование для реализации программ дополнительного образования художественно-эстетической, музыкальной и спортивно-оздоровительной направленностей;

- оснащены учебные кабинеты и помещения для обучающихся с тяжёлыми множественными нарушениями развития, кабинеты для занятий физической культурой, кабинеты информатики.

Указы Президента Российской Федерации, новые национальные проекты, Стратегия развития образования на период до 2030 года с пер-

спективной до 2036 года ставят перед системой образования амбициозные цели.

Кировская область также приступает к реализации новых задач, включающих сохранение исторической памяти, воспитание гражданина-патриота, развитие инженерно-технологического образования, обеспечение ранней профориентации обучающихся. Эти задачи направлены на укрепление суверенитета страны и формирование устойчивого будущего.

Задачи формирования социально-психологической готовности всех участников образовательного процесса к решению задач образовательной инклюзии и адаптации в обществе детей с ОВЗ и инвалидностью нашли отражение в региональном плане мероприятий по развитию инклюзивного образования на период до 2030 года.

Дошкольное образование – ключевой этап в развитии ребёнка и залог его будущих успехов в обучении. Поэтому создание условий для разностороннего развития детей, укрепления их физического и психического здоровья является одной из главных задач в контексте формирования единого образовательного пространства страны.

Включение детей с инвалидностью и ОВЗ в систему образования начинается с раннего возраста. В образовательных организациях региона работает 40 межведомственных служб ранней помощи и 81 консультационный пункт. В 2024 году родители (законные представители) получили 898 консультаций по вопросам обучения, развития и воспитания детей от года до трёх лет.

В области сохранены и функционируют:

- шесть отдельных специальных (коррекционных) дошкольных образовательных организаций (3 для детей с нарушениями зрения, 2 для детей с нарушениями интеллекта, 1 для детей с тяжёлыми нарушениями речи);

- два дошкольных структурных подразделения в специальной (коррекционной) школе (1 для детей с нарушениями слуха и 1 для детей с нарушениями зрения);

- 11 детских садов компенсирующего вида для разных категорий детей с ОВЗ;

- 29 детских садов общеразвивающего вида с группами компенсирующей и/или комбинированной направленности.

В области реализуется многоуровневая модель психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью, начиная с раннего возраста и заканчивая этапом профессионального становления.

Созданы механизмы межведомственного взаимодействия организаций образования, здравоохранения, социальной защиты населения, федерального бюро медико-социальной экспертизы.

В Кировской области создана сеть профильных ресурсных центров и опорных школ, основной задачей которых является обеспечение доступности и высокого качества образования для всех обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями.

Эти школы активно поддерживают развитие талантливых учеников, способствуют реализации индивидуальных образовательных программ, в том числе через проект «Сетевые профильные классы», внедряют современные образовательные подходы, консультируют родителей.

Важным элементом системы является Центр дистанционного образования детей, созданный в 2009 году в рамках федерального проекта «Развитие дистанционного образования детей-инвалидов». В 2024-2025 учебном году в нём обучалось 275 человек, в том числе 186 детей-инвалидов и лиц с ОВЗ.

Центр использует различные образовательные платформы и программы, благодаря которым обучение охватывает детей из разных районов области, а также одарённых обучающихся в спортивном и творческом видах деятельности.

Ежегодно на базе Центра в период проведения Государственной итоговой аттестации создаётся пункт проведения экзаменов для обучающихся, нуждающихся в специальных условиях сдачи экзаменов, не только Центра, но и других школ города Кирова.

Дополняют эту структуру 22 ресурсных центра по организации сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью, созданных с 2019 года на базе коррекционных школ. Центры под руководством ИРО осуществляют методическую, информационную, просветительскую, диагностическую, консультационную, психолого-педагогическую поддержку педагогов и родителей. Ежегодно помощь получают более 1500 педагогов и родителей. С 2021 года реализуется региональный проект «Взаимообучение образовательных организаций, реализующих АООП и ресурсных центров по вопросам обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ».

Целью проекта является повышение профессиональной компетентности педагогов по вопросам обучения, воспитания и развития обучающихся с ОВЗ. В рамках взаимодействия с ресурсными центрами, опираясь на принципы сотрудничества и взаимодействия, ведётся целенаправленная деятельность по повышению уровня профессиональной

компетенции педагогов. Повышение квалификации осуществляется в формате деятельностного обучения в условиях реально функционирующей системы в процессе практического решения возникающих трудностей по типу педагогической «мастерской деятельностной педагогики».

В течение года ресурсными центрами проводится цикл мероприятий по актуальным вопросам обучения, воспитания и развития обучающихся с ОВЗ. Также по запросу образовательной организации ресурсный центр проводит консультации для педагогов и специалистов. Наиболее востребованными являются следующие:

- консультирование администрации общеобразовательных организаций при организации инклюзивного образования;
- консультирование педагогов по проблемам организации и осуществления инклюзивного образовательного процесса;
- оказание психологической помощи в виде индивидуальных и групповых консультаций;
- проведение коррекционно-развивающих занятий для детей с ОВЗ на базе образовательной организации;
- проведение просветительских форм работы по вопросам инклюзивного образования;
- проведение психологических тренингов по созданию инклюзивной культуры в организации;
- методическое и дидактическое обеспечение учебного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- оказание методической помощи.

Важная задача системы образования – развитие способностей и талантов детей и молодёжи.

За период реализации проекта «Успех каждого ребёнка» создано более 7900 новых мест в системе дополнительного образования. В 2024 году охват обучающихся системными мерами по выявлению, поддержке и развитию их способностей и талантов составил 83,3%. К 2030 году планируется довести этот показатель до 100%.

Системная работа с одарёнными детьми ведется организациями дополнительного образования. Региональным центром выявления и развития талантов на базе ЦДООШ за три года проведено свыше 70 профильных смен и реализовано 200 программ.

Также в региональный навигатор дополнительного образования внесено более 7200 дополнительных программ, из них более 400 предназначено для обучающихся с ОВЗ с различными нозологиями. Занимаются по ним более 2 тысяч детей.

Об эффективности выстроенной системы поддержки свидетельствует высокий охват участием в школьном и муниципальном этапах Всероссийской олимпиады школьников и результативность команд области на заключительном этапе. Больше половины направленных на заключительный этап участников становятся победителями и призёрами.

60 профессиональных образовательных организаций региона готовят специалистов, ориентированных в первую очередь на региональную экономику.

В 37 колледжах и техникумах по 57 специальностям и профессиям обучается 738 обучающихся с ОВЗ и 178 студентов с инвалидностью.

С 2016 года в регионе работают базовые профессиональные образовательные организации (ВАПК и КМППТ).

В их задачи входит:

- поддержка региональной системы инклюзивного профессионального образования инвалидов и лиц с ОВЗ;
- обучение инвалидов и лиц с ОВЗ по индивидуальному учебному плану с использованием дистанционных образовательных технологий;
- оказание педагогам методической помощи в разработке адаптированных образовательных программ;
- координация вопросов осуществления приёма на обучение абитуриентов из числа лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Раскрыть потенциал, повысить самооценку, найти своё место в жизни и профессии – всему этому способствует система творческих, спортивных и профессиональных конкурсов в инклюзивном сегменте, особую роль в которой играет национальный чемпионат «Абилимпиткс».

Для самых юных участников – дошкольников с ОВЗ и инвалидностью – с целью формирования у них положительного эмоционального отношения к миру профессий в рамках «Абилимпиткса» проводится фестиваль «Знакомство с профессиями».

Неотъемлемой частью благополучия детства является тесное сотрудничество с семьями. При министерстве образования Кировской области действует Родительский совет, который занимается информационной и методической поддержкой семей с детьми, пропагандой семейных ценностей.

Совет организует мероприятия для родительского сообщества региона: слёты родительских комитетов, спортивные и интеллектуальные соревнования. Активная позиция Родительского совета и профессиональное консультирование помогли 29 школам стать в 2025 году побе-

дителями Всероссийского конкурса родительских инициатив, организованного российским обществом «Знание».

Мощным инструментом поддержки семей стала Региональная служба оказания услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи, успешно функционирующая с 2019 года. Квалифицированные специалисты за 5 лет работы оказали более 55 тысяч услуг.

Особое внимание уделяется повышению квалификации, подготовке и переподготовке специалистов, работающих с детьми с ОВЗ и инвалидностью.

Институтом развития образования Кировской области ежегодно реализуется более 30 программ повышения квалификации педагогических работников, задействованных в сфере инклюзивного и специального образования. Модули, ориентированные на реализацию инклюзивного образования, включены в программы повышения квалификации руководителей образовательных организаций, учителей-предметников, учителей начальных классов, воспитателей.

Ежегодно более 2000 человек повышают квалификацию по вопросам специального и инклюзивного образования.

Решая задачи подготовки специалистов, Институт развития образования с 1994 года занимается переподготовкой кадров в области специального образования. Разрабатываются и реализуются программы профессиональной переподготовки, ориентированные на подготовку кадров для работы в новых образовательных условиях.

Ярким примером является программа «Коррекционная педагогика» по направлению «Обучение детей с нарушениями зрения», разработанная и реализованная в 2024 году при поддержке правительства Кировской области по сетевой форме с помощью Института коррекционной педагогики. По программе было обучено 33 человека, среди которых были и родители. Практическим результатом этой работы стало открытие специализированного 5 класса на базе Центра дистанционного образования детей в 2024 году и класса в школе №25 г. Кирова в 2025 году.

Накопленный опыт региона по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью активно транслируется на мероприятиях разного уровня. Так, проведение Всероссийской конференции с международным участием «Современная дефектология: традиции и инновации» в апреле 2025 года позволило представить работу более 1000 специалистам из 3 стран и 61 региона Российской Фе-

дерации. Представленный опыт – это прочный фундамент, но не повод останавливаться на достигнутом. Главная цель на перспективу – создание в Кировской области максимально дружелюбной, поддерживающей и по-настоящему безбарьерной образовательной и социальной среды для каждого ребёнка. Среда, где любые образовательные потребности не являются препятствием, а становятся вектором индивидуального развития, раскрытия талантов и успешной социализации.

Мы уверены, что объединение усилий государства, профессионального сообщества, институтов гражданского общества и, конечно, семей позволит достичь этой амбициозной задачи и обеспечить благополучное детство и уверенный старт во взрослую жизнь для всех юных жителей Кировской области.

**Обеспечение преемственности
и непрерывности использования ЦОР
в условиях инклюзивного образования
как условие успешности обучения детей с ОВЗ**

Галина Павловна Старикова,

методист, учитель начальных классов

КОГОВУ «СШ с УИОП города Белой Холуницы», Кировская область,

e-mail: galpalna@inbox.ru

Маргарита Анатольевна Полуэктова,

учитель русского языка и литературы

КОГОВУ «СШ с УИОП города Белой Холуницы», Кировская область,

e-mail: m.poluektowa@yandex.ru

Одна из приоритетных целей социальной политики России – это модернизация образования в направлении повышения доступности и качества для всех категорий граждан. Особо пристального внимания со стороны образовательной организации требуют дети с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому педагогический коллектив школы первоочередной задачей ставит создание условий успешности обучения детей в условиях инклюзивного образования.

Главным условием преобразований в сфере образования при организации инклюзивного обучения является активное использование цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Актуальность применения

ЦОР обусловлена глобальной информатизацией общества, требованием ФГОС, педагогическим поиском эффективных средств обучения.

ФГОС НОО и ООО одной из главных задач ставит повышение качества образовательных достижений обучающихся, что невозможно без осуществления преемственности между начальной и средней школой. Данный вопрос был актуален всегда, но особую значимость приобретает сегодня, когда учащиеся с ограниченными возможностями здоровья обучаются в условиях инклюзивного обучения, и это связано с необходимостью использования информационных технологий, в том числе при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья.

В условиях инклюзивного обучения взаимосвязь и преемственность начального и основного образования осуществляется педагогами школы через использования одних и тех же цифровых образовательных ресурсов.

Поэтому в практике работы педагоги начальных классов и учителя-предметники среднего и старшего звена применяют следующие категории ЦОР:

1. Электронные учебники.
2. Электронные учебные пособия (тренажёры; обучающие; игровые; интерактивные; справочники и словари; практические и лабораторные).
3. Электронные учебно-методические комплексы (УМК).
4. Электронные издания контроля (тесты; тестовые задания; методические рекомендации по тестированию; инструментальные средства).
5. Электронные образовательные ресурсы.

Педагогами школы проведена серьёзная работа по грамотному выбору из существующего широкого спектра цифровых образовательных ресурсов, допущенных к применению, тех, которые доступны учителю, понятны родителю и решают образовательные задачи достижения планируемых результатов обучающимися, в том числе с ОВЗ. Это позволяет педагогам школы для каждого ребёнка с ограниченными возможностями здоровья создавать условия для прочного усвоения знаний, коррекции и в то же время качественно работать со всеми обучающимися класса, создавая комфортную атмосферу на уроке, обеспечивая продуктивную работу на каждом его этапе.

Учителя начальной школы активно используют на своих уроках и при организации выполнения детьми домашней работы платформу Учи.ру, которая является системой адаптивного обучения, полностью соответствующей ФГОС. Ученик получает возможность самостоятельно из-

учать предмет, может отрабатывать навык, решая карточки с заданиями, что является важной частью образовательного процесса. Учитель формирует задания для всего класса или индивидуально для каждого ученика дифференцированно, учитывая его индивидуальное продвижение и решая вопросы затруднений отдельных тем. Систематическое использование такой работы позволило нам повысить мотивацию детей с ОВЗ путём создания благоприятной эмоциональной среды.

При переходе в среднее звено педагоги-предметники продолжают с обучающимися работать на платформе Учи.ру, что снимает острые проблемы в адаптации пятиклассников, в чём особенно нуждаются дети с ОВЗ. Благодаря платформе Учи.ру обучающимся предоставляется возможность получить стимул и уверенность в своих силах и способностях. Платформа им знакома, контент понятен и доступен, поэтому адаптация проходит успешно.

Второй платформой, которую мы используем в работе, является «Российская электронная школа» (РЭШ). Этот ресурс предоставляет возможности дистанционного образования для коррекции знаний, для отработки навыков, а также проверки функциональной грамотности обучающихся.

Каждый урок на РЭШ состоит из пяти модулей:

1. Мотивационный. Направлен на вовлечение обучающегося в учебную деятельность и пробуждение интереса к теме урока.

2. Объясняющий. Направлен на объяснение нового материала по теме урока в интерактивной аудиовизуальной форме.

3. Тренировочный. Направлен на закрепление основного содержания, осознание специфики изучаемой темы, расширение знаний по предмету, формирование умений работать с дополнительными и справочными источниками.

4. Контрольный. Учащийся может просмотреть интерактивный урок, выполнить тренировочные и контрольные задания, а система анализирует и выставит баллы.

Использование РЭШ особенно актуально, если ученик часто пропускает занятия или материал недостаточно усвоен на уроке. Учитель имеет возможность корректировать объём и содержание выполняемых заданий, что важно в классах инклюзивного обучения.

Проведенные диагностики позволили педагогам нашей школы на практике убедиться, что платформа РЭШ способствует повышению мотивации обучающихся благодаря:

- учёту возрастных особенностей школьников;

- интересной для обучающихся подаче учебного материала;
- системному усвоению учебного материала;
- дистанционной работе, позволяющей индивидуализировать обучение;
- универсальности и многофункциональности материалов.

За время работы в инновационном режиме мы достигли положительных результатов обучения. Мониторинг исследований, отчёты классных руководителей, учителей-предметников позволяют сделать вывод о положительной динамике:

1) в области повышения успеваемости мы видим увеличение среднего балла по всем основным предметам;

2) в области познавательной активности и самостоятельности – рост участия обучающихся в дистанционных конкурсах и олимпиадах на площадках Учи.ру, ФГОСтест, «Словесник» и других;

3) уменьшение и отсутствие количества пропусков уроков без уважительной причины у детей группы риска и детей с ОВЗ.

Преемственность между уровнями начального общего и основного общего образования – это двухсторонний процесс. С одной стороны – начальная школа, которая формирует знания, умения и навыки, необходимые для дальнейшего обучения в основной школе. С другой стороны – основная школа, которая не игнорирует накопленный в начальной школе потенциал, а его развивает.

Таким образом, грамотно организованная работа в направлении преемственности и непрерывности использования ЦОР в условиях инклюзивного образования позволяет выпускникам начальной школы успешно обучаться в основном звене общеобразовательной школы.

Список использованных источников и литературы

1. Левшунова, Ж.А. Л 382 Инклюзивное образование: учеб. пособие / Ж.А. Левшунова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2017. – 114 с.
2. ЦОР в современной системе средств обучения. <http://www.universitys.ru/j/images/stories/nir/4/chydinsky2.pdf>. URL: (дата обращения: 30.01.2020).
3. Пашенко, О.И. Информационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013 – 227 с.
4. Эльмурзаева, Г.Б. Проект «Российская электронная школа» // Вестник Чеченского института повышения квалификации работников образования. – 2018. – №2 (29). – С. 4-11.

Особенности использования ресурсов цифровых платформ в условиях общеобразовательной школы при организации инклюзивного образования

Галина Павловна Старикова,

методист, учитель начальных классов

КОГОВУ «СШ с УИОП города Белой Холуницы», Кировская область,

Елена Николаевна Сорокожердьева,

учитель начальных классов

КОГОВУ «СШ с УИОП города Белой Холуницы», Кировская область,

e-mail: bhys1@yandex.ru

Повышение качества знаний обучающихся, привитие интереса к предмету являются одними из актуальных проблем в образовании на сегодняшний день. Особенно остро эта проблема представлена в классах инклюзии. Для осуществления индивидуального и дифференцированного подхода учителя начальных классов нашей школы используют в качестве учебного пособия образовательную платформу iSmart.

Что же такое iSmart?

iSmart – это цифровая платформа с онлайн-тренажёрами. Первоначально данная платформа разрабатывалась как обучающий контент для учеников начальной школы и содержала задания только по русскому языку и математике. Сейчас на платформе представлены также задания по окружающему миру и английскому языку. С недавнего времени разработаны задания по большинству изучаемых предметов вплоть до 11 класса, что позволяет использовать данную платформу на средней и старшей ступени обучения.

Все задания систематизированы по классам, темам и подтемам. Задания внутри подтемы направлены на отработку определённого навыка.

Представленные на платформе задания учитель может включать в любые этапы урока.

При объяснении нового материала для создания проблемной ситуации.

При закреплении и отработке умений и навыков организовать работу можно как фронтально, так и индивидуально в зависимости от возможностей школы.

Самостоятельная работа предполагает наличие компьютера, ноутбука, планшета у каждого ученика. В условиях нашей школы мы

можем организовать данный вид работы только в качестве индивидуального задания отдельным детям.

Домашнюю работу из заданий платформы можно выдать всем. Задания могут быть одинаковыми для всего класса, могут носить индивидуальный или групповой характер.

Для создания занятия необходимо выбрать предмет, класс, интересующую тему и подтемы, которые необходимо проработать. Выдать задание всем или организовать индивидуальную работу.

Почему платформа ISmart помогает устранить образовательные дефициты обучающихся?

Во-первых, тренажёры предлагают огромное количество интерактивных заданий. Учебный материал не привязан к календарно-тематическому планированию, а сгруппирован укрупнёнными модулями, что позволяет использовать их вне зависимости от учебно-методического комплекта.

Во-вторых, задания платформы сопровождаются моментальной автоматической проверкой. Система сообщает ребёнку, верно он выполнил задание или допустил ошибку, и показывает правильное решение. При этом непосредственное присутствие учителя не требуется.

В-третьих, несомненным достоинством платформы является то, что при выполнении заданий ученик проходит свой индивидуальный маршрут. Если ребёнок все задания выполняет верно, система предлагает небольшое количество заданий. Если ученик допускает ошибки, система анализирует такие задания и предлагает дополнительные задания на проблемные темы. Таким образом, один ученик для достижения цели может выполнить 10 заданий, а другой по этой же теме выполнит 20.

В-четвёртых, достоинством данной платформы является то, что каждое задание имеет ступенчатую систему подсказок. Первая подсказка, как правило, содержит теоретический материал в виде алгоритма или схемы. Вторая подсказка – разбор аналогичного задания, третья подсказка – готовое решение. Такая система позволяет создать ситуацию успеха, особенно у детей с особыми образовательными потребностями.

Результаты домашних и проверочных работ показываются во вкладке «Кабинет учителя». Здесь отражается отметка по пятибалльной шкале, которую заработал ребёнок при выполнении задания: сколько заданий выполнено верно, в скольких допущены ошибки, сколько подсказок было использовано. Учитель может открыть каждое выполненное задание отдельно и увидеть, в чём были затруднения у ученика.

Для повышения интереса ученика к обучению на платформе разработана система поощрения. Дети зарабатывают смарткоины. За пра-

вильно выполненное задание ребенок получает 8 смарткойнов, если использовал 1 подсказку и решил верно – 4 смарткойна, если использовал 2 подсказки – 2 смарткойна, если использовал 3 подсказки – смарткойны не получает. Смарткойны ребёнок может потратить, например, на улучшение своего личного кабинета.

Еще одной особенностью платформы iSmart является раздел, который содержит задания для детей с ограниченными возможностями здоровья. Все задания разбиты на классы (с 1 по 4, включая 1 дополнительный) и кейсы. Каждый кейс содержит тренажёры по математике и русскому языку. Все задания оснащены озвучкой, позволяющей не только прочитать задание, но и услышать его. Это помогает обучающимся, имеющим затруднения в чтении и понимании прочитанного текста, справиться с заданием.

Таким образом, цифровая платформа iSMART имеет ряд преимуществ:

1. Большое количество заданий позволяет отработать самые разные учебные навыки.

2. Логика построения занятий обеспечивает индивидуальную траекторию обучения для каждого ребёнка.

3. Ступенчатая система подсказок и автоматическая проверка заданий дают возможность организовать обучение без непосредственного участия учителя.

4. Система поощрения повышает интерес к процессу обучения.

Однако к рискам можно отнести:

- Более сложную, чем на других платформах, систему регистрации детей (требуется наличие электронной почты или аккаунта в ВК).

- Наличие устойчивого Интернета.

- Платформа является условно бесплатной, так как бесплатными являются только задания, высланные учителем. Для самостоятельной работы с платформой требуется оплата.

Список используемых источников и литературы

1. Образовательная платформа iSmart <https://ismart.org>
2. Ивко, Е.А. Мастер-класс на тему «Использование онлайн-образовательной платформы iSMART в начальной школе» – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2023/08/18/master-klass-na-temu-ispolzovanie-onlayn>
3. ПЭВМ «Образовательная онлайн-платформа iSMART.org» – URL: <https://assets-global.website-files.com/620252cf99d07328f02a4be9/656d8b3920c5c6b6de90b2d6>

Инклюзивное образование через реализацию проекта «Школьный музей имени Л.А. Говорова» (опыт работы МБОУ «СОШ с УИОП №32 города Кирова)»

*Светлана Юрьевна Старостина,
директор МБОУ «СОШ с УИОП №32 города Кирова»,
Кировская область, e-mail: starostina043@mail.ru*

В 80-е годы XX века пионерская дружина школы №32 города Кирова носила имя Маршала Говорова. В 1988 году в школе была официально открыта комната Говорова, в 1998 – музей Л. А. Говорова. Фонд музея содержит более 300 экспонатов (основного и вспомогательного фондов). Музей бережно сохраняет традиции прошлого и успешно реализует новые проекты (например, «Встречи трёх поколений», «Биография Л.А. Говорова как источник знаний по истории России XX в.»; «Нравственные основы жизни человека на примере биографии Л.А. Говорова»), направленные на воспитание гражданственности и патриотизма подрастающего поколения.

С первых дней сохраняет и передаёт память о Великой Отечественной войне школьникам учитель истории – руководитель школьного музея Крупина Светлана Ивановна.

В школе №32 города Кирова были открыты классы для детей с ограниченными возможностями здоровья. Количество таких детей в школе росло. Сниженная у учеников мотивация к учению, неспешность в освоении программ учебных предметов заставили педагогический коллектив искать методы и приёмы работы с детьми с ОВЗ, которые позволят повысить качество знаний. Так появился проект «Школьный музей имени Л.А. Говорова». Школьный музей стал не только культурным, но и образовательным пространством.

Деятельность музея сразу привлекла учеников – яркий оснащённый кабинет, увлекательные экспонаты, встречи с интересными людьми. Главное, что школьный музей стал привлекать детей с ограниченными возможностями здоровья. Живое общение, походы, экскурсии с целью сбора материалов для музея – нестандартные формы занятий привлекают детей, у которых не получается добиться успешности на уроках. Данная практика применяется в школе на всех уровнях образования, но имеет разную степень включенности детей. Ученики начальной школы являются посетителями музея: для них проводят экскурсии старшие школьники. Для начальной школы разра-

ботан целый ряд мероприятий в рамках работы школьного музея имени Л.А. Говорова, которые посвящены памятным датам, праздникам и событиям. Ученики основного и среднего звена являются непосредственными участниками работы школьного музея, но именно с начальной школы начинается знакомство с интересным и увлекательным миром музея.

Методы, которые использует в своей деятельности руководитель музея, направлены на достижение основных целей и задач образования, в том числе инклюзивного. Работа в школьном музее позволяет использовать такие педагогические методы, которые сложно вписать в урочный процесс – поисковый, исследовательский. Дети с ОВЗ не ограничены временными рамками урока. Любая деятельность в школьном музее – это процесс творческий, и каждый рассчитывает свои силы и время индивидуально. Дети с ограниченными возможностями выбирают себе не только тематику работ, у них всегда есть выбор формы деятельности. Школьный музей реализует разные формы организации занятий – это экскурсии, походы, мастер-классы, встречи с интересными людьми, видеомосты и другие. Образовательный процесс для детей с ОВЗ выходит за рамки привычных урочных занятий, нестандартная атмосфера учит детей общаться не только со сверстниками, но и со взрослыми, что очень важно для такой категории детей.

Наш школьный музей имени Л.А. Говорова – это целый мир. Из маленького музейного пространства он превратился в структурное подразделение школы, которое не только имеет свой актив, но и взаимодействует с каждым учеником школы. Круг взаимодействия школьного музея имени Л.А. Говорова стремительно расширяется – это Музей Победы город Москвы, Фонд памяти Полководцев Победы, семья Л.А. Говорова, школьные музеи других городов, ветеранская организация города Кирова, учреждения культуры города Кирова и, конечно, родители наших учеников.

Каждый ученик выбирает себе деятельность по душе в соответствии со своими возможностями. Одних увлекает исследовательская работа и написание проектов. Другие разрабатывают экскурсионные программы, участвуют в проведении данных экскурсий. Для детей с ограниченными возможностями здоровья это стало реальностью, у них есть возможность делать видеоэкскурсии и демонстрировать их в записи. Школьный музей стал серьёзным медиацентром: запись роликов, фильмов, работа с радиостанцией города – это ещё одна возможность для детей реализовать себя. Музей позволяет создавать условия детям разных способностей, вовлекая их в деятельность, раскрывая их возможности и таланты.

Школьный музей имени Л.А. Говорова уже несколько лет является активным участником конкурсного движения. Наши ученики принимают участие в конкурсных мероприятиях различного уровня. И особую гордость школа испытывает, когда высоких результатов добиваются ученики с ограниченными возможностями здоровья. Когда в руках ученика диплом 1 степени за конкурс всероссийского масштаба, и представляет ученик свою работу на сцене Музея Победы в Москве – это невероятный успех школы, особенно если этот ребёнок обучается по адаптированной образовательной программе (вариант 8.2). На наших глазах дети с ограниченными возможностями становятся успешными, одарёнными, способными жить в современном развивающемся обществе. У Маршала Леонида Александровича Говорова была фраза: «Ни дня без победы!». Всею школой, реализуя проект «Школьный музей», мы живём под созвучным лозунгом: «Школьная жизнь – время первых побед!».

Практика реализации инклюзивного образования через проект «Школьный музей имени Л.А. Говорова» показала, что реализация технологии «музейная педагогика» – это большая помощь в организации образования для детей с ограниченными возможностями. Проект «Школьный музей имени Л.А. Говорова» является большим подспорьем в реализации инклюзивного образования.

**Организация психолого-педагогического
сопровождения учащихся с особыми образовательными
потребностями педагогами муниципального
учреждения дополнительного образования
«Центр психолого-педагогической, медицинской
и социальной помощи» г. Сыктывкара (из опыта работы)**

*Анна Валентиновна Цветкова,
руководитель ТПМПК МО ГО «Сыктывкар»,
заведующий отделом по работе с детьми с ОВЗ, учитель-логопед,
МУДО «Центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи»,
г. Сыктывкар, Республика Коми, e-mail: tsvetkova.ann-a@mail.ru*

В современном образовании всё большее значение приобретает создание условий для обучения и развития всех учащихся, с учетом их

индивидуальных возможностей и потребностей. Особое место в этом процессе занимает комплексная поддержка учащихся с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с инвалидностью, важным средством для создания которой становится междисциплинарный подход. В образовательных организациях города Сыктывкара обучается около 890 учащихся с особыми образовательными потребностями. Во всех образовательных организациях города осуществляется инклюзивное обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья, а в двух образовательных организациях на уровнях начального и общего образования функционируют классы для детей с тяжёлыми нарушениями речи, задержкой психического развития и интеллектуальными нарушениями.

Муниципальное учреждение дополнительного образования «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» с 2012 года является базовой организацией управления образования города Сыктывкара по работе с учащимися с особыми образовательными потребностями в муниципальных образовательных организациях города. Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи совместно с управлением образования разработал механизм взаимодействия по психолого-педагогическому сопровождению учащихся с особыми образовательными потребностями, в который заложен междисциплинарный подход в обучении школьников с ОВЗ как путь завершённого роста личности учащихся.

Так, в рамках деятельности территориальной психолого-медико-педагогической комиссии специалисты Центра формируют базу данных учащихся с особыми образовательными потребностями и разрабатывают рекомендации для педагогов, специалистов и родителей по организации обучения учащихся с ОВЗ в школах и центрах дополнительного образования города, а также осуществляют психолого-педагогическое сопровождение школьников. В свою очередь, образовательные организации города также формируют базу учащихся с особыми образовательными потребностями и направляют учащихся, нуждающихся в специальных образовательных условиях, на обследование в территориальную психолого-медико-педагогическую комиссию, а центры дополнительного образования предлагают для таких учащихся программы дополнительного образования с учётом их возможностей и потребностей. Все партнёры междисциплинарного взаимодействия в работе придерживаются общих подходов в образовательном процессе и комплексном сопровождении детей с особыми

образовательными потребностями и их родителей, направленных на создание благоприятной обучающей среды, раскрытие способностей каждого ребёнка и его успешную социализацию в жизни.

Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ОВЗ школ города осуществляется педагогами Центра через реализацию адаптированных дополнительных общеобразовательных-общеразвивающих программ для учащихся с ОВЗ как части коррекционно-развивающей области адаптированных основных общеобразовательных программ в рамках договора о безвозмездном оказании услуг Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи с образовательными организациями. Для учащихся с тяжёлыми нарушениями речи реализуются дополнительные общеобразовательные-общеразвивающие программы «Логопедическая ритмика» и «Логикум».

Целью программы «Логопедическая ритмика» является преодоление речевого нарушения путём развития, воспитания и коррекции двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой, сохранение и укрепление здоровья учащихся с ограниченными возможностями здоровья, а также их адаптация к школьному обучению. Реализация программы «Логикум» позволяет успешно решать проблемы комплексного развития различных видов памяти, внимания, наблюдательности, быстроты реакции, помогает совершенствованию мышления у учащихся с ОВЗ.

Для учащихся с ЗПР и интеллектуальными нарушениями педагоги реализуют адаптированную дополнительную общеобразовательную программу -дополнительную общеразвивающую программу «Золотой ключик», которая обеспечивает коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию школьников с ЗПР. На базе логопедического пункта Центра педагогами осуществляется реализация коррекционно-развивающей программы для учащихся муниципальных образовательных организаций города, нуждающихся в коррекции устной и письменной речи «Пишем правильно». Кроме того, педагоги реализуют краткосрочные дополнительные общеобразовательные программы – дополнительные общеразвивающие программы в инклюзивных классах, выстраивая содержание обучения с учётом возможностей и образовательных потребностей каждого ребёнка.

Педагогами Центра оказывается методическая поддержка всем субъектам образовательных отношений. Это и помощь в разработке адаптированных основных общеобразовательных программ и специальных индивидуальных программ развития, и проведение семинаров, конференций, круглых столов для педагогов и специалистов психо-

лого-педагогических консилиумов, и осуществление динамического наблюдения учащихся по направлению школьных консилиумов. Ежегодно проводится мониторинг исполнения рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии образовательными организациями города для успешного обучения школьников с ОВЗ.

Педагоги Центра осуществляют сопровождение учащихся с особыми образовательными потребностями и в воспитательной составляющей: проводятся творческие конкурсы для учащихся с ограниченными возможностями здоровья, организуется участие учащихся с ОВЗ во всероссийских акциях «Блокадная ласточка», «День Героев Отечества», «Зажги синим», «День матери». Для того, чтобы подготовить учащихся с ОВЗ к самостоятельному, осознанному профессиональному и жизненному самоопределению, специалисты осуществляют раннюю профессиональную ориентацию учащихся с особыми образовательными потребностями – проводят профессиональные пробы в классах для учащихся с ОВЗ и в инклюзивных классах. Педагоги центра организуют профильные смены для учащихся с ограниченными возможностями здоровья в детских оздоровительных лагерях с дневным пребыванием и выполняют психолого-педагогическое сопровождение учащихся на протяжении всей смены.

Взаимодействие с педагогами центров дополнительного образования осуществляется через помощь в разработке адаптированных дополнительных общеобразовательных – дополнительных общеразвивающих программ для детей с ОВЗ, через проведение практикумов, мастер-классов, форумов для педагогов дополнительного образования по организации специальных условий обучения детей с ОВЗ различных нозологий по программам дополнительного образования, через разработку рекомендации для педагогов по работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Междисциплинарный подход к работе с учащимися с ОВЗ не подразумевает работу только педагогов, специалистов в области дефектологии – родители играют очень значимую роль в образовании и воспитании учащихся с особыми образовательными потребностями. В рамках программы Центра «Школа родителей» педагоги проводят родительские собрания для родителей учащихся с ОВЗ, устраивают онлайн-встречи в интернет-клубе для родителей учащихся с особыми образовательными потребностями, организуют совместные посещения театрализованных представлений учащихся с ОВЗ и их родителей в театрах нашего города для того, чтобы дети социально адаптирова-

лись, приобщались к театральной культуре и развивали свои потребности в самостоятельной речевой деятельности.

Междисциплинарный подход в обучении учащихся с ОВЗ является эффективным средством для их адаптации к жизни в обществе, а сотрудничество между всеми участниками образовательного процесса позволяет создать наилучшие условия для развития и обучения школьников с особыми образовательными потребностями.

Список использованных источников и литературы

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

2. Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. N 1025 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 06.11.2024 N 778 «Об утверждении типового порядка организации деятельности по оказанию психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, в том числе типового порядка деятельности центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи».

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 01.11.2024 № 763 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

РАЗДЕЛ 3.

Эффективные практики помощи семье особого ребёнка

Ресурсный центр: новые возможности сотрудничества с семьёй особого ребёнка

*Анна Николаевна Бабкина,
директор КОГОБУ «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными
возможностями здоровья пгт. Опарино», Кировская область,
Людмила Николаевна Гмызина,
педагог-психолог КОГОБУ «Школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья пгт. Опарино»,
Кировская область, e-mail: korshkola.8@mail.ru*

Как взаимодействовать с семьями детей с ОВЗ: новые задачи для подколлектива и Ресурсного центра КОГОБУ «ШИ ОВЗ пгт. Опарино»

Проблема взаимодействия педагогов и родителей сохраняет актуальность на протяжении многих десятилетий. Сегодня перед профессиональным сообществом снова стоит вопрос: какова функция педагога по отношению к родителям? Кто он: консультант, наставник, партнёр или просветитель? Ответ на этот вопрос дают нормативные правовые акты.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ определил приоритетную роль родителей в образовании и завершил многолетнюю дискуссию о роли семейного и общественного воспитания. Но не секрет, что на практике воспитание оказывается сложным делом, а некомпетентный подход к нему приводит к серьёзным последствиям.

Сегодня у каждого родителя есть доступ к огромному массиву информации в различных областях знания, но не каждый готов и может соотносить её с реальными жизненными ситуациями и грамотно применять. Как и пятьдесят, и сто, и более лет назад родители совершают ошибки в воспитании детей и нуждаются в квалифицированной помощи и поддержке.

Поэтому одна из главных задач, которая стоит перед педагогическими работниками и специалистами коррекционно-развивающего профиля Ресурсного центра КОГОБУ «ШИ ОВЗ пгт. Опарино» (далее

– Ресурсный центр), выстраивать взаимодействие по трём направлениям. Только в комплексе диагностико-аналитическое, просветительское и консультационное направления взаимодействия с семьями особого ребёнка помогли нам стать неотъемлемым квалифицированным помощником родителей в развитии и образовании детей с ОВЗ.

Более пяти лет школа является ресурсной организацией по развитию инклюзивного образования в регионе, отмечается важность взаимодействия и новые подходы в деятельности Ресурсного центра: от работы педагога с родителями мы перешли к поддержке, сотрудничеству и партнёрству.

Сегодня педагог в детском саду, школе информирует родителей, просвещает их, помогает формировать осознанное и ответственное родительство, вовлекает в образовательный процесс.

Диагностико-аналитическое направление.

Педагогическая деятельность всегда строится на диагностической основе. Процесс взаимодействия с родителями также нуждается в диагностическом подходе, так как в каждой семье своя воспитательная практика.

Среди родителей особого ребёнка всегда найдутся зрелые, осознанные, компетентные и ответственные. Встречаются и такие семьи, которые выстраивают процесс воспитания ребёнка ситуативно и интуитивно. Им не хватает информации, опыта, готовности быть ответственными и осознанными родителями. Могут быть и негативно настроенные родители, и чрезмерно профессионально занятые, и семьи с устойчивой, не всегда верной воспитательной позицией.

Информация о каждой семье, понимание её воспитательных взглядов и установок поможет педагогу выстроить воспитательно-образовательный процесс, оказать адресную помощь и поддержку родителям. У педагога появится возможность сформировать настоящий коллектив единомышленников, команду специалистов коррекционно-развивающего профиля. Результаты анализа этой информации впоследствии определяют содержание взаимодействия Ресурсного центра, образовательной организации и родителей особого ребёнка.

Просветительское направление.

Идея просвещения родителей насчитывает более ста лет, а педагог всегда был наделён просветительской функцией. Его воспринимали как светоча, носителя достоверных знаний – того, кто поможет разобраться в сложных вопросах. Сегодня просвещение – уже не просто трансляция информации от педагога к родителю, это эффективное средство госу-

дарственной поддержки семьи, помощи в становлении осознанного и компетентного родительства. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ определяет просветительскую деятельность как «деятельность вне рамок образовательных программ, деятельность, направленную на распространение знаний, опыта, формирование умений, навыков, ценностных установок, компетенции в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов».

Содержание просвещения родителей следует определять на основе результатов анализа запросов семьи и особенностей её воспитательной практики, это ориентирует педколлектив на содержательное поле просвещения. Самые востребованные среди родителей – краткие форматы общения. Они предпочитают получать информацию с помощью цифровых технологий, сети Интернет, соцсетей. Педагоги при этом должны уделять большое внимание «обратной связи», учитывать образовательные потребности родителей, анализировать их воспитательную деятельность, вовлекать в диалог. Общение должно быть персонифицировано, иначе просветительская деятельность будет формальной.

Педагоги должны понимать, что информирование родителей по различным вопросам здоровья, воспитания, образования детей – только одна составляющая просветительской деятельности. Гораздо важнее помочь им осознать собственную воспитательную практику, увидеть её сильные и слабые стороны, получить «банк» методов и приёмов решения задач семейного воспитания, приобрести положительный опыт и обратную связь.

Консультационное направление.

Консультирование – один из традиционных инструментов профессиональной деятельности педагогов, психологов, логопедов, дефектологов, социальных педагогов и других специалистов. С открытием консультационных центров в консультировании появились новые акценты.

Следует сказать, что одна из эффективных форм в работе Ресурсного центра – комплексное консультирование, когда запрос родителей изучают сразу несколько специалистов. Если проблема развития ребёнка или запрос родителей требует такого комплексного подхода, то именно педагог может это увидеть и направить родителей к нужным специалистам. В ходе консультации родители не только обсуждают с педагогами конкретную проблему, но и получают практические рекомендации, как её решить.

Консультирование всегда имеет адресную направленность и создает возможности, чтобы укрепить родителей в успешных практиках семейного воспитания, сформировать у них осознанное критическое отношение к своей воспитательной деятельности, побудить пересмотреть её и обратиться за помощью.

Родительский клуб как эффективная форма работы Ресурсного центра.

Как помочь родителям стать компетентными единомышленниками педагогов в трудных вопросах воспитания и обучения детей с особенностями развития? А.С. Макаренко писал: «Поручиться, что семья может воспитывать, как хочет, мы не можем. Мы должны организовать семейное воспитание, и организующим началом должна быть школа как представительница государственного воспитания». Проанализировав формы работы с данной категорией родителей, коллектив педагогов школы понял, что надо уйти от педагогической пропаганды, при которой родители чаще являются лишь объектом воздействия.

В рамках реализации мероприятий Ресурсного центра по направлению «Инклюзивный родитель» наша школа начала свою работу в семейном клубе «СемьяШкА» («семейная школа активностей») на базе «Молодёжного пространства» Центра культуры и досуга. Идея создания клуба зародилась не случайно. Дело в том, что в течение многих лет, сопровождая родителей «особого ребёнка», мы заметили определённые особенности, присущие родителям:

- большинство родителей привыкли игнорировать свои собственные проблемы, поскольку считают главными проблемы развития собственных детей и не уделяют себе, своему внутреннему миру должного внимания. На консультациях с психологом проявляют тревожность, усталость, апатию, депрессивное настроение, чувство обречённости, вины, избегания обсуждения острых проблем;

- общее утомление, т.к. воспитание особых детей требует много моральных и физических усилий, причём отцы часто уходят от проблем по воспитанию с особым ребёнком, а порой вполне реально покидают семью;

- некоторые родители имеют привычку к одиночеству, не проявляют инициативы в общении, есть случаи добровольной самоизоляции, выстраивания своего мира под мир ребёнка.

Таким образом, родители особых детей являются определённой группой риска. Следовательно, они нуждаются в специальной помощи

по социализации не только своего ребёнка, но и собственно себя как личности.

Какие основные цели деятельности клуба?

- установление сотрудничества с родителями особого ребёнка;
- выявление индивидуально-личностных особенностей родителей, проработка негативных переживаний по отношению к ребёнку, за ребёнка или за себя;
- формирование способов нормализации эмоционального состояния, ресурсов и стратегии для воспитания особого ребёнка;
- позиционирование клуба как родительского сообщества в структуре Ресурсного центра.

Идейными вдохновителями и ведущими клуба стали руководитель Ресурсного центра, педагог-психолог и организации-партнёры (сектор спорта и молодёжной политики отдела культуры и социальной политики муниципального округа, женсовет муниципального округа).

Что удалось в совместной работе клуба и Ресурсного центра?

У родителей появляется уверенность в том, что они не одни со своими детьми, их проблемы знают, специалисты Ресурсного центра могут оказать необходимую помощь. Встречи клуба стали отдыхом для родителей, местом регулярных встреч, подзарядкой новыми эмоциями и позитивом. Считаем, что удалось создать среду, в которой люди получают новые ресурсы, удалось вовлечь многих родителей, которые ранее проявляли полное равнодушие к деятельности образовательного учреждения. Для Ресурсного центра – это практический опыт по разработке специфических механизмов, помогающих родителям эффективно решать задачи воспитания «особого» ребёнка.

Что не получилось?

Есть некоторая скованность в общении отдельных родителей, которая сгладилась, но всё же ощущается, они стали посетителями клуба, но не участниками. Некоторых родителей не удалось вовлечь.

В рамках реализации совместных мероприятий Ресурсного центра предложены дополнительные занятия в театральной студии с использованием сказкотерапии и музыкотерапии. Проведены встречи со специалистами по повышению правовой грамотности родителей, воспитывающих детей с особенностями развития. В режиме занятий стали регулярными выступления педагогов, специалистов Ресурсного центра, сами родители стали активно делиться опытом воспитания, организацией досуга и совместной деятельности. Неизменным осталось на каждом

занятии мероприятие для отдыха, релаксации, встречи с интересными людьми.

Результат на сегодняшний день.

Работа клуба «СемьяШкА» привлекла внимание родителей. Нам удалось привлечь к сотрудничеству в сфере образования детей с ОВЗ различные заинтересованные организации в сфере культуры, физкультуры и спорта.

Перспективы работы клуба направлены только на развитие и расширение сотрудничества. Для этой цели Ресурсным центром подготовлен план совместных мероприятий для родителей семейного клуба «СемьяШкА». План является примерным, может быть пересмотрен по запросам родителей. Для нас это вектор движения в рамках инклюзивной практики и разработки новой программы «Дорогу осилит идущий» в рамках создания методического кейса «Инклюзивный родитель» на сайте школы. В кейсе будут описаны ситуации и проблемы, специфика работы педагогов и специалистов с семьёй, предложены методические психолого-педагогические рекомендации для оказания помощи семье особого ребёнка.

Процесс осмысления собственной инклюзивной практики в условиях сотрудничества с организациями-партнёрами и семьями особого ребёнка позволили нам представить опыт на региональном и федеральном этапе XI всероссийского конкурса «Лучшая инклюзивная школа России – 2024» в номинации «Лучшая ресурсная организация по развитию инклюзивного общего образования». Школа отмечена специальным дипломом Международного университета психолого-педагогических инноваций за высокий уровень методического обеспечения развития инклюзивной образовательной среды.

В настоящее время в школе создана база эффективных практик ресурсной площадки (Ресурсного центра КОГОВУ «ШИ ОВЗ пгт. Опарино») по модели партнёрской образовательной сети, обеспечивающей специальное (коррекционное) и инклюзивное образование, а также создание условий поддержки семьи особого ребёнка. Использование новых форм в работе с семьёй особого ребёнка способствует повышению уровня удовлетворенности жизнью всех членов семьи.

Важно помнить, что каждая семья уникальна и для достижения намеченной цели по сопровождению семьи особого ребёнка необходим комплексный подход. «Дорогу осилит идущий» – это высказывание означает, что любые цели можно достичь, если предпринимать действия и не останавливаться перед трудностями.

Эффективный учитель для ребёнка с особыми образовательными потребностями и компетентный наставник для его родителей

*Лариса Петровна Бокова,
учитель домашнего обучения, дефектолог,
КОГОВУ «Школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья №3 г. Кирова»,
Кировская область,
e-mail: larisa.bokova.59@gmail.com*

Работа с детьми с особыми образовательными потребностями и их родителями сложна и ответственна. Во-первых, ещё недостаточно освоена практика работы с такими семьями. Во-вторых, для детей со сложными и множественными нарушениями сложно продумать образовательную среду: пока недостаточно учреждений, которые принимают таких детей, невозможно составить единые образовательные программы, подобрать единые методы обучения и воспитания.

Все родители по-разному относятся к своему «особому» ребёнку. Кто-то полон решимости и пытается с первых дней помочь ему и для этого не просто ждёт, а ищет помощи извне. Другие просто замыкаются в своей беде, пытаются скрыть от окружающих и живут с мыслью «будь, что будет». Некоторые родители ищут виноватого, обвиняют в случившемся друг друга, либо всех, кто вокруг. Для многих родителей таких детей характерна особая ранимость и ощущение себя «лишними» в обществе, тем более что окружающие, к сожалению, не всегда толерантно относятся не только к самим детям с особыми образовательными потребностями, но и к их родственникам.

В общении с родителями таких детей на педагогов ложится большая ответственность: необходимо не задевать чувства родителей, помнить о том, что не все родители смогли адаптироваться к жизни с «особым» ребёнком не только в психологическом, но и в бытовом, материальном плане. Педагог должен относиться к проблемам семьи без осуждения и неприязни, с пониманием, уважением и искренней заинтересованностью в оказании помощи и поддержки ребёнку и семье. Эту искреннюю заинтересованность родители должны увидеть и почувствовать, чтобы выстраивать с педагогом дальнейшие доверительные отношения. Абсолютно все семьи, воспитывающие «особого» ребёнка, нуждаются как в психологической поддержке, направленной на повышение самооцен-

ки родителей, оптимизации психологического климата в семье, так и в педагогической помощи, которая связана с овладением необходимыми знаниями и навыками по обучению и воспитанию ребёнка.

Очень трудно педагогу обсуждать с родителями продвижение их ребёнка в развитии и обучении. Уверена, что при этом необходимо подчёркивать и обращать внимание на иногда очень маленькие и незаметные для окружающих шаги, которые сделал ребёнок, но не вселять при этом несбыточных надежд. Считаю, что помощь педагога заключается в том, чтобы, учитывая потребности и возможности семьи, помочь родителям «увидеть» ребёнка, показать его особые нужды, способы их удовлетворения, научить близких взрослых видеть задачи развития и возможности их реализации в повседневной жизни.

Как бы серьёзно ни продумывались формы обучения и воспитания детей в образовательном учреждении, невозможно достигнуть поставленной цели без постоянной поддержки и активного участия родителей в образовательном процессе. Эффективным учителем для «особого» ребёнка и надёжным компетентным союзником для его родителей можно стать только при постоянном сотрудничестве, взаимопомощи. Я стараюсь осуществлять тесное сотрудничество с семьёй с самого начала работы с ребёнком: установление эмоционального контакта с ребёнком, выяснение его особых предпочтений, особенностей поведения, разработка специальной индивидуальной программы обучения и развития, выбор целей, методов и средств обучения происходит только при активном сотрудничестве с родителями. Считаю важным, чтобы между педагогом и родителями состоялся диалог, чтобы мнение родителей было услышано, а семья, в свою очередь, получила информацию о целях, которые учитель ставит перед ребёнком, и регулярно, в системе, последовательно помогала в достижении этих целей.

Ожидания родителей часто бывают завышенными, поэтому при обсуждении учебной программы уделяю внимание объяснению реальных целей обучения, находящихся в зоне ближайшего развития ребёнка. Наряду с этим родители иногда требуют от ребёнка слишком мало, особенно в сфере социально-бытовых навыков, и уделяют мало внимания их формированию. В таком случае стараюсь ставить на определённый срок в качестве учебной цели научить ребёнка какому-то конкретному действию (например, завязывать шнурки, держать ложку и т.п.) и ориентирую на эту цель родителей, добиваясь, чтобы те, в свою очередь, тоже последовательно и в системе работали над этой целью.

В ходе рекомендательной беседы советую родителям, как лучше

организовать дома рабочее место ребёнка, игровую зону, чтобы условия были не только комфортными, но и развивающими. Вместе с родителями решаем, что из того, что у них имеется, можем предлагать ребёнку в качестве средств обучения и что необходимо найти, приобрести или создать своими руками.

Особенно такое взаимопонимание и сотрудничество с родителями важно при работе с детьми, не владеющими вербальной речью, если это дети к тому же с тяжёлыми и множественными нарушениями в развитии. Чаще всего инициатива коммуникации принадлежит не им. Окружающие обращаются к ним тогда, когда имеют для этого причину, желание или время. В связи с тем, что «неговорящего» человека очень трудно понять, он чаще всего не имеет возможности предъявить свои требования и выразить свои желания. Опасно, если человек к этому привыкает. Ребёнок, подросток, а затем и взрослый может либо стать агрессивным оттого, что его не понимают, что он лишён права принятия решений, права выбора, либо он может превратиться в покорного, послушного человека, не верящего в себя, в свою ценность и значимость. Чтобы этого не произошло, необходимо подобрать ему эффективное средство, компенсирующее отсутствие возможности вербальной коммуникации. При выборе средств коммуникации нужно учитывать возможности ребёнка.

Изучив все средства альтернативной коммуникации, которые используются с такими детьми, для формирования навыков общения применяю в своей работе различные графические изображения. Учитываю при этом, понимает ли ребёнок обращённую к нему речь, может ли соотносить предметы и их изображения. Вместе с родителями мы отбираем самые необходимые для начала фотографии, рисунки, пиктограммы, при помощи которых ребёнок может сообщить о своих потребностях: «Хочу пить», «Хочу есть», – и т.д. Постепенно увеличиваем количество пиктограмм внутри одной темы и расширяем темы, необходимые для общения. Пиктограммы, отражающие ряд действий (например, в какой последовательности ребёнок должен одеться или принять пищу) выстраиваем в «цепочку поведения»: что делаем сначала, что потом и т.д. до завершения действия. Оставляем эти «цепочки поведения» на виду у ребёнка. Родители отрабатывают их с ребёнком до тех пор, когда необходимый навык хорошо закрепится. Далее оформляем эти «цепочки поведения» на отдельных листах и предъявляем ребёнку, если он что-либо забыл.

Постепенно формируется так называемый коммуникативный альбом. Альбом содержит следующие страницы: «Моя семья» (пиктограммы «мама», «папа» и др.), «Давай поговорим» («привет», «помо-

ги», «спасибо», «мне грустно», «мне холодно», «мне больно» и т.п.), «Я хочу» («пить», «есть», «спать», «гулять», «играть» и т.п.), «Приём пищи», «Утренний туалет» и другие. Позже пиктограммы начинаем сопровождать словами, давая возможность ребёнку осваивать «глобальное чтение». Страницы заполняются постепенно в процессе отработки разнообразных навыков и изучения отдельных тем («Части тела», «Игрушки», «Фрукты», «Овощи» и др.). Такой коммуникативный альбом живёт и развивается вместе со своим хозяином. Работая с ним, ребёнок может ответить на разные вопросы: «Что ты хочешь пить?», «Чем ты хочешь заниматься?», «Какое сейчас время года?», «Из каких овощей мама сделала салат?» и т.п. Альбом находится в свободном доступе для ребёнка, он может им воспользоваться в любое время.

Работая с таким альбомом, мы вместе с родителями, с одной стороны, подкрепляем речевую инструкцию символом и таким образом упрощаем для ребёнка её понимание, а ребёнок, с другой стороны, может сообщить взрослым необходимую информацию, указывая на ту или иную карточку, а в дальнейшем при систематической работе выстраивать фразы с использованием нескольких карточек.

На занятиях также использую визуальное расписание: «сначала» – «потом». В окошке «сначала» размещаю задание, которое ребёнок должен выполнить. В окошке «потом» помещается изображение мотивационного стимула, который ребёнок получит сразу после выполнения задания. Например, сначала он будет лепить из пластилина, потом – выдувать мыльные пузыри.

Такое визуальное расписание помогает структурировать учебные занятия: сначала он учится, потом получает поощрение (любимые фрукты, сок, игрушки и т.п., что входит в приоритетные мотивационные стимулы; их я выясняю с помощью родителей и в процессе наблюдения за ребёнком). Выстраивается реальная цепочка заданий, которую нужно ребёнку выполнить: указать на названный предмет, строить, складывать пазлы, играть в мяч и т.п. в соответствии с рабочими программами. Текущий момент деятельности обозначаю каким-либо условным знаком. Расписание располагаю на постоянном видном месте. При использовании таких расписаний у ребёнка снижается уровень тревожности, он представляет, что от него хотят, что ему нужно сделать. Особенно это касается детей, которые привыкли жить по определённому режиму (в первую очередь это дети с расстройством аутистического спектра). В дальнейшем ребёнок может сам выбрать необходимые виды деятельности из группы подготовленных карточек. Визуальное расписание

способствует самостоятельности детей при следовании определённого плану деятельности.

Родители при освоении ребёнком различных навыков тоже используют в течение дня визуальное расписание: например, сначала ребёнок учится застёгивать пуговицы, потом посмотрит мультфильм; сначала он съест суп, потом получит яблоко. Так достигается преемственность в обучении ребёнка учителем и родителями и сохраняется единство требований, предъявляемых ребёнку со стороны учителя и родителей.

Необходимо отметить, что применение средств альтернативной коммуникации ни в коем случае не должно заменять речевое общение. Параллельно с использованием карточек мы с родителями продолжаем создавать условия для стимулирования собственной речи ребёнка.

Приятно, что родители моих «особых» учеников с душой стали относиться к моим советам и начинаниям, уже меньше претензий и жалоб, больше предложений и пожеланий. Ведь развитие ребёнка с особыми образовательными потребностями может идти только совместными усилиями педагога-дефектолога и семьи, и если родители осознают это, то результаты будут положительными и радовать всех.

Эффективные направления в работе по оказанию помощи семьям с детьми с ограниченными возможностями здоровья

*Елена Анатольевна Валуйская,
методист кафедры инклюзивного образования,
Елена Владимировна Оралова,
преподаватель кафедры инклюзивного образования,
КОГОАУ ДПО «Институт развития образования Кировской области»,
г. Киров,
e-mail: korrekped@kirovipk.ru*

Полноценное развитие каждого ребёнка в соответствии с индивидуальными возможностями как неотъемлемое право человека и одна из важнейших целей государственной политики становится сферой деятельности, в которой тесно переплетаются интересы родителей, педагогов, психологов, медицинских работников, различных социальных институтов, государственных структур, всего общества в целом [1. с.5].

В настоящее время необходимость комплексной социальной работы с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), является одной из приоритетных задач социальной политики государства. Большинство семей, имеющих детей с ОВЗ, испытывают различные трудности, на решение которых направлены федеральные и региональные программы. Поэтому дети с врождёнными или раноприобретёнными проблемами в развитии интеллектуальной, физической, психической сфер сегодня должны рассматриваться как объекты особой общественной заботы и помощи [2. с.4].

Помощь семьям, воспитывающим детей с особыми потребностями, требует многостороннего подхода и понимания уникальных проблем, с которыми они сталкиваются. Статья предлагает ряд эффективных направлений работы по сопровождению как самих детей, так и их родителей, которые могут значительно улучшить качество их жизни.

Существуют разнообразные подходы помощи и поддержки семьи, включающие психологическую поддержку, педагогическое сопровождение, медицинскую помощь и социальную адаптацию. Вот основные эффективные направления в практической работе.

1. Психологическая поддержка семьи.

Семья ребёнка с ОВЗ часто сталкивается с эмоциональными трудностями, такими как чувство вины, тревога относительно перспектив развития ребёнка, ощущение социальной дезадаптации и изоляции. Для оказания психологической поддержки необходимы квалифицированные специалисты-психологи, способные проводить консультации индивидуально и в группах.

Психологическая поддержка семей, воспитывающих детей с ОВЗ, представляет собой многоуровневый комплекс мер, направленных на оптимизацию условий для развития ребёнка и оказание содействия семье в преодолении проблем, возникающих в процессе воспитания. Вариативность методов работы определяется индивидуальными особенностями каждой семьи.

- Одной из ключевых форм работы является индивидуальное консультирование. В ходе индивидуальных встреч родители учатся принимать и понимать свои эмоции, что является первым шагом к более эффективному взаимодействию с ребёнком. В рамках индивидуального консультирования психолог работает с родителями, помогая им развивать эмоциональную устойчивость и находить пути решения проблем, а также разработать стратегии поведения, которые помогают справляться с повседневными трудностями.

Использование метафорических ассоциативных карт в индивидуальном консультировании семей, воспитывающих детей с ОВЗ, представляет собой перспективный метод, направленный на оптимизацию психоэмоционального состояния родителей и улучшение внутрисемейных отношений. Каждый образ или слово на карте может вызвать уникальные ассоциации, порой находящиеся на уровне подсознания, что ведёт к более глубокой проработке тем, связанных с воспитанием, взаимодействием и поддержкой.

Кроме того, акцент на визуальный и ассоциативный подход делает общение более непринуждённым. Метафорические карты помогают снять напряжение, которое часто может возникать во время консультации, и создают пространство для открытого обмена мыслями и чувствами. При работе с семьёй, воспитывающей ребёнка с ОВЗ, одними из эффективных являются следующие колоды метафорических ассоциативных карт: «О семье» (И. Фёдорова), «Семейные секреты» (О. Крутова), «Мама, папа и я» (М. Минакова), «Мои ресурсы» (К. Крюгер), «Она» (К. Крюгер), «Всё в моих руках» (К. Крюгер), «Источник силы. Многообразие ресурсов» (А.Ю. Гращенкова), «Мой дом» (Л.И. Кононова), «Из сундучка прошлого» (Г.Б. Кац, Е.А. Мухаматулина), «Сокровищница жизненных сил» (Т. Зинкевич-Евстигнеева) и др.

- Групповая терапия представляет собой ещё один эффективный инструмент поддержки. В таких группах родители имеют возможность встретиться с другими, кто сталкивается с аналогичными проблемами. Это создает атмосферу взаимопомощи и поддержки, где участники могут делиться своими переживаниями и находить решения совместно. Обсуждение реальных ситуаций и обмен опытом позволяют родителям не только чувствовать себя менее одинокими, но и получать практические советы, которые можно применить в своей жизни.

Тренинги и семинары, проводимые для родителей, направлены на повышение их информированности о различных методах реабилитации и воспитания детей с ОВЗ. Эти мероприятия помогают родителям освоить новые подходы к обучению и взаимодействию с детьми, а также узнать о современных методах коррекции и реабилитации. Полученные знания могут значительно улучшить качество жизни как детей, так и их семей. Актуальными темами тренинговых и семинарских занятий являются: «Особенности детей с ОВЗ и перспективы их развития», «Игра как эффективное средство обучения», «Что такое психолого-медико-педагогическая комиссия?».

- Психологическое просвещение. Организация лекций и семинаров для родителей и специалистов позволяет повысить уровень осведом-

лённости о различных методах работы с детьми с ОВЗ. Это помогает не только самим родителям, но и педагогам, которые могут применять новые знания в своей практике, что способствует более качественному обучению и воспитанию детей.

- Индивидуальная коррекционная работа с ребёнком. Специалисты работают с детьми, помогая им развивать необходимые навыки и компенсировать недостатки. Коррекционная работа может включать в себя обучение социальным навыкам, развитие речи, эмоциональной устойчивости, формирование позитивного отношения к себе и окружающему миру, что является основой для успешной интеграции в общество.

- Организация досуга и творческой активности для детей с ОВЗ также играет важную роль. Кружки творчества, театральные студии, спортивные секции не только развивают социальные навыки, но и повышают самооценку ребёнка. Участие в таких мероприятиях создаёт положительный опыт, который помогает детям легче адаптироваться к окружающему миру и взаимодействовать с другими людьми.

2. Педагогическое сопровождение.

Педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ, является важным направлением социальной педагогики и психологии. Оно направлено на создание условий для полноценного развития ребёнка, повышение уровня осведомленности родителей о возможностях реабилитации и адаптации, формирование позитивного отношения к ребёнку и поддержке семейных ресурсов.

Педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ, включает в себя не только разработку индивидуальных образовательных маршрутов, но и комплексный подход к решению проблем, с которыми сталкиваются семьи. Важным элементом этого процесса является создание поддерживающей среды, где родители могут получить необходимые знания, навыки и эмоциональную поддержку.

Одним из ключевых аспектов педагогического сопровождения является организация регулярных консультаций и семинаров для родителей. На таких встречах специалисты делятся информацией о современных методах реабилитации и адаптации детей с ОВЗ, знакомят с возможностями, которые предоставляет система образования. Родители учатся использовать различные методики, помогающие развивать у детей необходимые навыки, что способствует их социальной интеграции и улучшению качества жизни. Также важным направлением является работа с родителями на уровне формирования позитивного отношения к ребёнку с ОВЗ. Важно, чтобы родители осознавали, что их ребенок –

это не только диагноз, но и личность с уникальными способностями и талантами.

- Педагогическое сопровождение также включает в себя взаимодействие с другими учреждениями и организациями, которые могут оказать помощь семье. Это могут быть медицинские учреждения, Центры психолого-педагогической медицинской и социальной помощи, организации, занимающиеся реабилитацией и досугом для детей с ОВЗ. Эффективное сотрудничество между педагогами, медицинскими работниками и социальными службами позволяет создать единое пространство для поддержки ребёнка и его семьи.

- Не менее значимой является работа с самими детьми. Индивидуальные занятия, направленные на развитие познавательной, коммуникативной, двигательной сферы, повышение социальной адаптации, способствуют более гармоничному развитию ребёнка.

Ключевым моментом в педагогическом сопровождении является регулярная оценка динамики развития ребёнка и коррекция образовательного маршрута в соответствии с его достижениями и потребностями. Это позволяет не только отслеживать прогресс, но и вовремя вносить изменения в программу, чтобы она оставалась актуальной и эффективной.

3. Координационная деятельность.

Координационные мероприятия обеспечивают взаимодействие всех участников образовательного процесса: специалистов, родителей, образовательных организаций и государственных структур.

- Важнейшие формы координационного взаимодействия: совещания, конференции и круглые столы с участием представителей органов власти, общественных организаций и научных кругов; разработка совместных проектов и мероприятий по поддержке семей с детьми с ОВЗ.

- Организационно-методическое обеспечение. Это комплекс мер, направленных на организацию эффективного функционирования системы сопровождения семей с детьми с особыми потребностями. Включает разработку нормативных документов, методик и технологий работы с семьями, внедрение инновационных подходов и использование современных технических средств.

Примеры организационных действий: подготовка учебно-методического материала для специалистов и родителей; повышение квалификации сотрудников образовательных учреждений; адаптация образовательной среды под нужды детей с ОВЗ.

4. Медицинская реабилитация

Медицинские меры также играют ключевую роль в улучшении качества жизни ребёнка и его семьи. Комплексная медицинская помощь включает:

- физическую терапию: массаж, лечебную физкультуру, физиотерапию, – которая способствует улучшению двигательной активности и общего состояния организма;
- логопедическую коррекцию. Она необходима детям с нарушениями речи и коммуникации;
- психиатрическую помощь. Она направлена на выявление и устранение поведенческих проблем, эмоциональных расстройств.

5. Социальная адаптация и инклюзия

Поддержка семей должна включать меры по обеспечению доступности среды и интеграции ребёнка в общество. Это включает:

- создание доступной инфраструктуры: пандусы, лифты, специализированные игровые площадки, которые делают городскую среду удобной для передвижения и отдыха;
- организация досуговых мероприятий: концерты, выставки, экскурсии, – которые развивают социальные связи и расширяют кругозор;
- правовую защиту и консультирование, предоставление информации о правах и льготах для семей с детьми-инвалидами.

Для успешной реализации указанных направлений важно сотрудничество всех заинтересованных сторон: государственных учреждений, общественных организаций, медицинских центров и частных инициатив. Только комплексный подход обеспечит ребёнку и семье необходимые условия для полноценной жизни и развития.

Таким образом, комплексное применение перечисленных методов способствует улучшению качества жизни семей, повышению эффективности коррекционно-воспитательной работы и созданию оптимальных условий для социализации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество.

Список использованных источников и литературы

1. Аксенова Л.И. Ранняя помощь детям с ограниченными возможностями здоровья: учебник для среднего профессионального образования/ Л.И. Аксенова. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 377с.
2. Лучшие практики и эффективные технологии по поддержке семей, воспитывающих детей с инвалидностью: методическое пособие / составители: С.А. Глушкова, А.В. Волынец ; под общей редакцией М.Э. Беспаловой. Сургут:

Издательство бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Ресурсный центр развития социального обслуживания», 2022 – 56с.

3. Мастюкова Е.М., Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. М. Мастюкова, А. Г. Москвина. / Под ред. В. И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

4. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития: пособие для педагогов-психологов / Е.А. Савина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 223 с. – (Библиотека психолога)...

5. Стребелева Е.А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии: пособие для педагогов – дефектологов и родителей/

А.Е. Стребелева, Г.А. Мишина. – М.: Парадигма, 2014. – 72 с.: ил. – (Специальная коррекционная педагогика).

6. Ткачёва В.В., Левченко И.Ю. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. — М.: Национальный книжный центр, 2014 – 160 с. (Специальная психология).

Система патриотического воспитания КОГОбУ «ШИ ОВЗ п. Торфяной»

Марина Анатольевна Никифорова,
директор,

Наталья Николаевна Коротаева,
заместитель директора по учебно-воспитательной работе,

Ирина Витальевна Коротких,
заместитель директора по воспитательной работе,

Кротова Наталья Валерьевна Кротова,
учитель математики,

КОГОбУ «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными
возможностями здоровья п. Торфяной Оричевского района»,

Кировская область, e-mail: Str-int@yandex.ru

*«Как нет человека без самолюбия,
так нет человека без любви к Отечеству,
и эта любовь даёт воспитанию
верный ключ к сердцу человека»
К. Ушинский*

Сегодня для России нет более важной идеи, чем патриотизм. Одна из приоритетных задач, которая стоит перед современной школой – это

возрождение духовных традиций России, формирование духовно и физически здорового человека, неразрывно связывающего свою судьбу с будущим родного края и страны, способного встать на защиту государственных интересов. Для того, чтобы стать патриотом, не обязательно быть героем, достаточно любить свою Родину такой, какая она есть, ведь другой не будет. Патриотизм – это прежде всего состояние духа, души. Жизнь показывает, что дети растут, и приходит время, когда они спрашивают о семейных традициях родителей, дедушек и бабушек, размышляя над прошлым своей Родины. Но именно школа – то место, где возможно целенаправленное воспитание граждан и патриотов России, людей, которые будут гордиться своей Родиной, а значит, когда это будет необходимо, смогут её защитить.

Кировское областное государственное общеобразовательное бюджетное учреждение «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья п. Торфяной Оричевского района» большое внимание уделяет патриотическому воспитанию. Патриотическое воспитание в школе-интернате – это систематическая и целенаправленная деятельность педагогического коллектива по формированию у подрастающего поколения патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга.

Работа по патриотическому воспитанию обучающихся проводится на уроках при изучении тем прямо или косвенно связанных с историей России, с её богатым прошлым и настоящим, с великим русским языком, с многообразием природного мира, с культурными и духовными ценностями русского народа. Далее эта работа продолжается через внеурочную деятельность – классные часы, воспитательные занятия, спортивные мероприятия, экскурсии, выставки, акции, тематические беседы, предметные недели, посещение музеев, оформление тематических стендов.

Одним из важнейших внеклассных мероприятий в нашей школе является подъём флага и исполнение гимна Российской Федерации. Каждый понедельник начинается именно с этой церемонии, которая является данью уважения к Родине и её символике. Ребёнок с нарушением интеллекта с большим трудом усваивает нормы и правила поведения и общения, ему трудно усвоить, что такое любовь к родному очагу, к малой и великой Родине. Педагоги школы личным примером показывают воспитанникам, как важно уважать государственную символику России и знать её значение. Большое внимание уделяется также циклу внеурочных занятий «Разговоры о важном». Они направлены на развитие ценностного отношения обучающихся к России, её уникальной истории,

богатой природе и великой культуре, сохранению исторической памяти и преемственности поколений.

Далее вся работа по патриотическому воспитанию в школе делится на следующие направления:

1. Воспитание патриотических чувств через изучение материалов о семье.

Узнавая о своих корнях, о своих предках, дети через жизнь близких им людей познают историю Родины, она становится ближе и понятнее, поскольку окрашивается их переживаниями. В рамках данного направления:

- изучаем историю своего рода через составление генеалогического древа «Моё семейное древо», с целью формирования умения выстраивать цепочку родственных взаимоотношений. Знание своего генеалогического древа помогает воспитанникам узнать историю создания своей семьи, свою родословную, формирует у детей представление о семье и семейных ценностях;

- проводим конкурсы рисунков «Пусть всегда будет мама»;

- проводим спортивные состязания «Мама, папа, я – наша дружная семья»;

- организуем совместные праздники и мероприятия «День знаний», «День здоровья», «День матери», акция «Открытка пожилому человеку», «8 Марта», «День защитника Отечества».

2. Воспитание патриотических чувств через углубленное изучение истории школы.

При работе по данному направлению используются следующие формы воспитательной работы:

- сбор материала и оформление стендов «История школы», «Участники специальной военной операции – выпускники нашей школы»;

- проведение ежегодного традиционного праздника «День рождения школы»;

- проведение акции помощи «Милосердие», а также поздравление ветеранов школы-интерната с различными праздниками;

- выставки экспонатов школьного музея.

3. Воспитание патриотических чувств через осознание причастности к судьбе малой Родины, её прошлого, настоящего и будущего.

Система мероприятий, направленных на познание историко-культурных корней, осознание неповторимости малой родины, её судьбы, формирование гордости за сопричастность к деяниям предков и современников, формирование знаний о родном поселке, районе, области:

- проект «Моя малая родина»;
- сбор материалов для различных публикаций о героях семьи;
- конкурс рисунков «Красоты моего края»;
- уборка территории у памятника солдатам, не вернувшимся с войны, находящегося в посёлке Торфяном;
- посещение музеев города Кирова и области, Кировской научной библиотеки имени А.И. Герцена, в рамках которых обучающиеся знакомятся с вятскими промыслами, культурным наследием Вятки, современными художниками и писателями Кирова, их произведениями, областными конкурсами, такими как «Вятская книга года»;
- участие в памятных мероприятиях, посвящённых нашим знаменитым землякам, в том числе 90-летию выдающегося кировского писателя и публициста Альберта Анатольевича Лиханова.

4. Воспитание патриотических чувств через осознание причастности к судьбе Отечества, его прошлого, настоящего и будущего.

Работая в этом направлении, стараемся воспитать в обучающихся любовь к Родине, к традициям и истории своей страны. Особое место в этом направлении занимает изучение истории Великой Отечественной войны и мероприятия, посвящённые Специальной военной операции:

- проведение мероприятий, посвящённых Дню защитника Отечества;
- проведение общешкольного конкурса «Смотр строя и песни»;
- участие в акции «Окна Победы», «Стена памяти», «Георгиевская лента»;
- участие в акции «Бессмертный полк»;
- участие во всероссийской акции «Абонент недоступен», где каждая история, озвученная профессиональными актёрами, создаёт эффект «звонка из прошлого»;
- проведение классных часов, воспитательных занятий «Дети блокадного Ленинграда», «Ленинград в годы блокады», посвящённых снятию блокады Ленинграда;
- проведение классных часов, воспитательных занятий «Ты же выжил солдат», «Дети Сталинграда», посвящённых Сталинградской битве;
- проведение уроков мужества «Колокола нашей памяти», посвящённых битве за Москву;
- посещение различных выставочных экспозиций, посвящённых памятным датам;
- проведение музыкальной гостиной «Память поколений»;

- проведение конкурса чтецов «Строки, опалённые войной», во время которого обучающиеся читают стихи на военную тематику, стараясь передать своё отношение к тем грозным событиям;
- проведение урока мира «Вспомним всех поимённо»;
- участие в Параде Победы, организованном УФСИН России по Кировской области;
- участие в торжественном митинге, посвящённом Победе в Великой Отечественной войне, возложение цветов к памятнику павшим воинам;
- участие во всероссийской акции «Письмо солдату» в поддержку участников Специальной военной операции, в ходе которой ребята пишут письма солдатам, понимая, насколько важна поддержка для человека, находящегося вдали от дома, несущего днём и ночью нелёгкую службу по защите Отечества.

Каждое патриотическое мероприятие – это результат сотрудничества педагогов, обучающихся и родителей. Патриотическое воспитание обучающихся – процесс сложный и многогранный. Воспитать человека, любящего свою землю, свой народ, готового к защите своей Родины – очень непростая задача. Но она, безусловно, осуществима, если мы, педагоги, будем выполнять её с любовью и добротой, не забывая мудрых слов: «Ученик – не сосуд, который нужно наполнить знаниями, а факел, который нужно зажечь!».

Эффективные методы и приёмы развития речевого дыхания у детей дошкольного возраста с нарушениями речи в семье

***Екатерина Александровна Русинова,**
учитель-логопед МКДОУ «Детский сад «Малышка»,
г. Яранск, Кировская область,
e-mail: e.a.rusinova@mail.ru*

***Евгения Олеговна Обсекова,**
методист КОГОАУ ДПО «Институт развития образования
Кировской области»,
г. Киров, e-mail: katok-k_91@mail.ru*

Важным фактором, влияющим на процесс развития личности ребёнка, его успешной социализации и коммуникации является семья.

Поэтому в преодолении речевых трудностей у дошкольника важными партнёрами учителя-логопеда являются родители. Их активное участие в коррекционной работе позволяет достичь наилучших результатов. Несмотря на то, что современные родители имеют доступ к неограниченному количеству психолого-педагогической, методической информации, они продолжают испытывать затруднения в развитии, воспитании, обучении детей с нарушениями речи. Чтобы ускорить процесс формирования и закрепления навыков, важно регулярно повышать психолого-педагогическую компетенцию родителей в вопросах речевого развития. Эффективной формой просвещения родителей, направленной на формирование практического опыта в вопросах речевого развития, является мастер-класс.

На собрании для детей среднего и старшего дошкольного возраста нами был проведён мастер-класс на тему «Секрет совершенной речи», в ходе которого родители познакомились с эффективными методами и приёмами развития речевого дыхания у детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Актуальность данного мероприятия была выявлена в ходе проведения онлайн-кейса (рис. 1), оценив результаты которого, мы выявили недостаточность знаний о значимости правильного речевого

дыхания для исправления речевых нарушений.

Сформированное правильное речевое дыхание является одним из значимых показателей развития речи. Ведь оно обеспечивает нормальное голосообразование, громкость и плавность речи, интонационную выразительность, чёткое звукообразование и соблюдение пауз. Во время беседы мы выяснили, что родители не знают, как развивать правильное речевое дыхание так, чтобы ребёнку было нескучно. Поэтому для мастер-класса мы выбрали простые и доступные игровые упражнения.

Чтобы наглядно показать родителям эффективность вы-

Представьте, что у вашего ребенка нарушено звукопроизношение, речь тихая, неразборчивая, фразы не договариваются до конца, "проглатываются". Какую информацию в первую очередь вы будете искать, чтобы помочь ребенку?

Анонимная викторина

22% Игры для развития речи



44% Комплекс артикуляционной гимнастики

28% Игры для развития речевого дыхания



6% Пальчиковые игры

Рисунок 1

бренных упражнений, в начале и в конце мастер-класса нами было предложено прочитать на одном выдохе известную скороговорку «Эники-бэники ели вареники...» и зафиксировать количество прочитанных слов. Данное задание обусловлено тем, что речевое дыхание оценивается по длительности проговаривания речевого отрезка на протяжении одного выдоха.

Известно, что фундаментом для речи является физиологическое дыхание. Поэтому родителям было предложено провести диагностический тест и определить тип дыхания. Мы попросили положить одну руку на грудь, а другую на живот и подышать в обычном ритме. Далее выяснили, у кого во время этого теста больше работали грудная клетка и мышцы живота. Таким образом, выявили родителей с грудобрюшным типом дыхания, которое принято считать наиболее оптимальным. Далее по наименьшему количеству слов скороговорки, произнесённых на одном выдохе, и результатам диагностического теста была выбрана фокус-группа.

Практика показывает, что у большинства детей дошкольного возраста преобладает дыхание поверхностное, верхнеключичное (поднимаются плечи, надуваются щеки, дети делают вдох ртом). Согласно теории авторов методики здоровьесберегающей технологии развития дыхательной функции и речевого дыхания, у детей с нарушениями речи при таком типе дыхания нарушается «сотрудничество» диафрагмы с грудными мышцами и не создаётся «опора» дыханию и произносимому звуку [2]. Поэтому коррекционную работу по формированию правильного речевого дыхания важно проводить поэтапно.

Начинать нужно с *1-го этапа – постановки диафрагмально-рёберного типа дыхания*. Основная задача педагога и родителя на данном этапе – научить ребёнка зрительно и тактильно контролировать ощущения движения передней стенки живота. Упражнение рекомендуется выполнять лёжа, потом сидя, а затем стоя. В положении «лёжа» для зрительного контроля можно использовать игрушку, положив её на переднюю стенку живота.

Далее участникам фокус-группы было предложено поделиться на пары и договориться, кто из них «родитель», а кто «ребёнок». Затем мы попросили «ребёнка» повернуться спиной к родителю и положить руки на живот. Взрослому было предложено положить свои руки на руки «ребёнка», обнимая его сзади. Далее «ребёнку» предложили делать вдох и выпячивать живот вперёд, а на выдохе втягивать живот (рис.2).

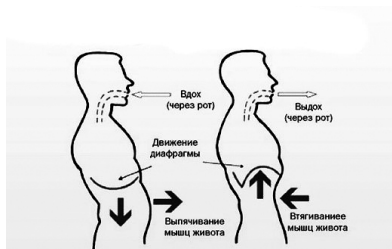


Рисунок 2

Взрослому рекомендовали контролировать правильность дыхания «ребёнка». В случае, если заметили, что «ребёнок» на выдохе не втягивает живот, то советовали слегка надавить на его руки. Данное упражнение рекомендовали выполнять по 4-5 минут 2-3 раза в день.

Когда нужный тип дыхания сформирован, переходим ко **второму этапу – различению носового и ротового дыхания**. Для этого сначала нужно научить «ребёнка» делать глубокий шумный вдох носом. Просим его «подышать, как собачка». Для формирования произвольности шумного носового вдоха предложили «ребёнку», когда издаётся определенный звук (колокольчик, хлопок с разной силой удара и т.д.) делать шумный вдох носом, а затем плавный выдох ртом. «Родителю» пояснили, что постепенно неречевой звук можно заменить на речевой (звук, слог, слово). Таким образом, «ребёнок» дополнительно научится ориентироваться в звуках.

Далее предложили «ребёнку» делать спокойный, короткий вдох и свободный, плавный, удлинённый выдох ртом. Для этого рекомендовали использовать игры с наглядным материалом, которые помогают научить «ребёнка» понимать и контролировать не только силу, но и целенаправленность воздушной струи. Например, «Воздушный футбол».

Чтобы сделать данное упражнение доступным и интересным к проведению в домашних условиях, в качестве футбольного поля мы предлагаем использовать обычный письменный стол с заранее нанесенной



Рисунок 3

бумажным скотчем разметкой (рис. 3). Разметка помогает детям ориентироваться в пространстве (находить верхний и нижний, правый-левый углы, середину). Если ребёнок испытывает трудности в пространственном ориентировании, то в квадраты на столе мы советовали приклеивать образные ориентиры (например, изображения знакомых предметов, сказочных героев).

Необходимым условием проведения этой игры является правильное исходное положение – игровой материал должен находиться на уровне рта. В этом положении диафрагма двигается свободно, поток воздуха прямой.

Для постепенного усиления нагрузки и более эффективной тренировки целенаправленной воздушной струи и силы выдоха рекомендовали использовать разные материалы (кусочек ваты, бумажный мяч, перышко).

«Ребёнку» было предложено по очереди задуть кусочек ваты, бумажный мяч и перо в верхний правый угол, ориентируясь от себя.

В ходе тренировки родителями было отмечено, что выполнение этого упражнения с очень лёгким материалом является самым трудным, так как зависит не только от силы выдоха, но и от целенаправленности воздушной струи.

У таких игр и упражнений есть ряд преимуществ: они просты в использовании, не требуют больших затрат, ребёнок сам способен контролировать достижение цели, тем самым повышается мотивация к выполнению. Но при этом игра позволяет одновременно с развитием ротового выдоха формировать у ребёнка пространственные представления, познавательный интерес.

На следующем этапе мы **формируем фонационное дыхание**. Целью работы является развитие фонационного (озвученного) выдоха. Внимание детей направляется не на «быстрый вдох», как мы делали на первом этапе, а на звучание голоса в процессе выдоха. Особенностью является сочетание дыхательных упражнений с работой артикуляционного и голосового аппаратов, что способствует развитию координации между дыханием, голосом и артикуляцией.

Для этого на данном этапе мы познакомили родителей с использованием логоритмических упражнений из «Авторской программы по логоритмике для детей со сложной структурой дефекта» О.А. Тарасовой, Ю.А. Чернышевой и авторского альбома Н. Панкратовой. Предложили начать работу с произнесения в ходе упражнений отдельных гласных звуков, затем слогов, слов и, наконец, фраз. По мере выполнения упражнений по развитию речевого дыхания продолжительность речевого выдоха возрастала.

4-й этап – развитие координированной деятельности дыхания, фонации и артикуляции. На этом этапе мы познакомили родителей, как научить ребёнка произносить в сочетании с движением и разной силой голоса слоги, а затем слова. В норме детям 5-6 лет доступно

произнесение на одном выдохе трёх-четырёхсловной фразы с общеупотребительной лексикой, стихотворные тексты с короткими строфами. Разнообразить подобные игровые задания позволяет сочетание произнесения слогов не только с движениями, но и со сменой интонации и мимики, выражающих разные эмоции. Нами был предложен стихотворный текст. Участникам фокус-группы нужно было повторять слоги с определёнными эмоциями и силой голоса.

В заключение мастер-класса после прочтения скороговорки «Эники – беники ели вареники...» на одном выдохе родители отметили увеличение количества прочитанных слов. Таким образом, участники мастер-класса на личном опыте смогли убедиться, что развивать правильное речевое дыхание важно и совсем не сложно, если использовать простые и доступные игровые упражнения последовательно, поэтапно.

Проанализировав итоги совместной работы учителя-логопеда и родителей, мы сделали вывод об эффективности проведения обучающих мастер-классов и их положительном влиянии на формирование развития речевого дыхания у детей дошкольного возраста с нарушениями речи в семье.

Список использованных источников и литературы

1. Белякова, Л.И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи/ Л.И. Белякова, Н.Н. Гончарова, Т.Г. Шишкова. – Москва: Книголюб, 2004. – 62 с.
2. Белякова, Л.И. Здоровьесберегающие технологии развития речи у детей. Формирование речевого дыхания/ Л.И. Белякова, Н.Н. Гончарова, Ю.О.Филатова, Т.Г. Хатнюкова-Шишкина. – Москва : Национальный книжный центр, 2017. – 80с. (Логопедические технологии)
3. Гуськова, А.А. Развитие речевого дыхания детей 3-7 лет / А.А. Гуськова. – Москва : Сфера, 2011. – 162 с.
4. Щетинин, М.Н. Дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой / М.Н.Щетинин – Москва : Метафора, 2010. – 368с.
5. Тарасова О.А., Авторская программа по логоритмике для детей со сложной структурой дефекта / О.А. Тарасова, Ю.А. Чернышева – Москва : Перо, 2021. – 271с.

РАЗДЕЛ 4.
Междисциплинарный подход
к организации комплексной поддержки детей
с ОВЗ и с инвалидностью

Реализация междисциплинарного подхода
в образовании детей с тяжёлыми множественными
нарушениями развития в условиях
межведомственного взаимодействия

Анна Николаевна Бабкина,
директор КОГОБУ «Школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья
пгт. Опарино», Кировская область,
e-mail: korshkola.8@mail.ru

Лилия Леонидовна Невская,
учитель-дефектолог КОГОБУ «Школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья
пгт. Опарино», Кировская область,
e-mail: korshkola.8@mail.ru

Увеличение количества обучающихся, нуждающихся в психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи специалистов разного направления деятельности и ведомств, ставит перед образовательной организацией задачу по развитию межведомственного взаимодействия для оказания квалифицированной комплексной помощи детям с особыми образовательными потребностями.

В 2015 году впервые в практике региона возникла необходимость разработки механизмов сетевого и межведомственного взаимодействия министерства социального развития и министерства образования Кировской области для включения детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития в образовательный процесс. В системе образования на уровне министерства образования Кировской области было принято решение об открытии филиала КОГОБУ «ШИ ОВЗ пгт. Опарино». Это связано с тем, что в организации комплексной поддержки детей с ОВЗ и с инвалидностью Мурыгинского детского дома-интерната «Родник» на фоне элементарного ухода за детьми и лечения не было

достаточно продуманной системы обучения. Помимо этого, ощущалась нехватка педагогических кадров, узких специалистов (логопедов, психологов, педагогов-дефектологов др.). Школа с участниками стратегии выстраивания эффективного сетевого и межведомственного взаимодействия в полной мере стала решать вопросы создания специальных образовательных условий.

В филиале школы сегодня обучаются воспитанники структурного подразделения Центра помощи детям «Надежда» в пгт. Мурыгино, а также получатели социальных услуг, проживающие в Мурыгинском доме-интернате «Родник». Все обучающиеся имеют статус «ребёнок-инвалид» или «инвалид».

Для получения образования обучающимися в образовательной организации создаются специальные условия психолого-педагогического сопровождения учебного процесса, которое включает в себя работу психолого-педагогического консилиума филиала КОГОБУ «ШИ ОВЗ пгт. Опарино» с участием специалистов филиала: учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, тьютора и специалистов педагогической, социальной и медицинской службы дома-интерната и Центра в рамках сетевого межведомственного договора. Организуется психолого-педагогическое сопровождение психолого-педагогическим консилиумом филиала. Деятельность специалистов позволяет разработать основные направления комплексной работы по психолого-педагогическому сопровождению обучающегося, определить содержание и систему взаимодействия в команде.

Жизнь ребёнка – развитие. Работа всех участников образовательных отношений, команды специалистов филиала школы, специалистов дома-интерната, структурного подразделения Центра помощи детям направлены на то, чтобы выявить потенциал ребёнка и помочь его раскрыть. В наибольшей степени это касается развития детей с тяжёлыми множественными нарушениями развития. Их сопровождение не может быть одинаковым и предполагает проведение диагностики, определение для каждого чётких, конкретных целей развития и формирование индивидуальной программы работы с ним учителя, специалистов и близкого окружения. Эффективное психолого-педагогическое сопровождение обучающихся может осуществляться только на основе межведомственного и междисциплинарного подхода. Над достижением одной цели должны работать и специалисты, и сопровождающие, каждый в своей области на ежедневной основе. Специалисты психолого-педагогического профиля, проведя диагностическую работу и понимая актуальный

уровень психического развития ребёнка, могут выстроить педагогический маршрут. Но они не смогут добиться значимых результатов, если ребёнок не удерживает самостоятельно позу, если ему сложно держать голову, у него не скомпенсированы нарушения зрения и слуха, отсутствуют технические средства реабилитации, если он страдает эпилепсией и приступы не купируются. И только в случае совместной работы со специалистами медицинской и социальной службы возможно учесть все показания и противопоказания, компенсировать текущее состояние, продумать актуальную программу развития, адаптировать образовательную среду и реализовать качественное психолого-педагогическое сопровождение.

На основании всех сведений, определившихся в результате комплексной диагностики, определяется стратегия психолого-педагогического сопровождения. По итогу диагностической работы в распоряжении специалистов оказывается информация об актуальном уровне развития навыков ребёнка, его потребностях, препятствиях развитию. Задача психолого-педагогического консилиума – объединить усилия специалистов всех профилей, чтобы оценить все доступные возможности и обеспечить слаженные действия в интересах ребёнка, безопасные с точки зрения его физических возможностей и состояния здоровья. Психолого-педагогическая работа осуществляется для каждого на двух ступенях: во время учебного процесса в школе, занятий со специалистами – и в рамках ежедневного, круглосуточного развивающего ухода.

В филиале КОГОБУ «ШИ ОВЗ пгт. Опарино» сложилась практика системы разработки и реализации индивидуального плана психолого-педагогического сопровождения обучающегося. На каждого обучающегося оформляется «Карта развития», где учитываются документы по организации обучения, психолого-педагогического сопровождения обучающегося. «Карта развития» отражает полную картину психолого-педагогического сопровождения обучающегося, индивидуальный образовательный маршрут, особенности его психолого-педагогического сопровождения, динамику развития и коррекции нарушений развития в рамках освоения специальной индивидуальной программы развития, учитывая индивидуальные особые образовательные потребности обучающегося с тяжёлыми множественными нарушениями развития.

Реализация междисциплинарного подхода к организации комплексной поддержки детей с ОВЗ и инвалидностью требует масштабного организационного и нормативно-регулирующего обеспечения на уровне организаций – участников межведомственного взаимодействия.

Важно отметить, что большая часть ответственности за формирование нормативно-правовой базы и механизмов взаимодействия ложится на административный блок образовательного учреждения.

Представленная модель межведомственного взаимодействия в образовательном пространстве филиала КОГОВУ «ШИ ОВЗ пгт. Опарино» является не просто суммой разнообразных методов и эффективных практик, но и выступает как комплексная технология помощи и поддержки ребёнку в решении задач развития, воспитания, социализации.

Таким образом, создание системы взаимодействия субъектов образования с социальными партнёрами из других ведомств должно быть обращено к личности ребёнка, направлено на организацию комплексной поддержки детей с ОВЗ и с инвалидностью. В частности, проблема оказания качественной образовательной услуги ребёнку с ограниченными возможностями здоровья не может быть решена без межведомственного взаимодействия органов здравоохранения, образования, социальной защиты населения, физкультуры и спорта и различных общественных организаций.

Взаимодействие субъектов инклюзивного образования Нолинского района через функционирование ресурсного центра

*Надежда Николаевна Еришова,
директор КОГОВУ «ШИ ОВЗ №2 города Нолинска», Кировская область,
e-mail: novz8@mail.ru*

Инклюзивный подход к образованию – это закономерный этап развития системы специального образования. Данный этап связан с достижением определённого уровня экономического, культурного и правового развития, переосмыслением отношения к детям-инвалидам, признанием равенства их прав, осознанием обязанности обеспечить данной категории детей возможность реализовать свои склонности и интересы в разных областях жизни, включая образование.

Центральная роль в реализации инклюзивного образования отводится ресурсным центрам, созданным на базе коррекционных школ. Обеспечение доступа к качественному образованию для детей с ограниченными возможностями здоровья сегодня является одной из важней-

ших задач образовательной системы. В Нолинском районе эту миссию успешно реализует ресурсный центр на базе Кировского областного государственного общеобразовательного бюджетного учреждения «Школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №2 г. Нолинска», который стал центром поддержки и развития инклюзивного образования.

Школа – помимо обучения детей с ограниченными возможностями здоровья – выполняет функцию ресурсного центра, оказывает методическую помощь педагогическим работникам общеобразовательных организаций, психолого-педагогическую помощь детям и их родителям с использованием дистанционных технологий и сетевого взаимодействия, что особенно актуально в условиях расширения цифровой образовательной среды. Сетевое взаимодействие позволяет объединить усилия специалистов, родителей и педагогов, обеспечивая комплексное сопровождение и поддержку детей с особыми образовательными потребностями. Основными направлениями деятельности ресурсного центра являются методическая, информационная, просветительская, диагностическая, консультационная, психолого-педагогическая поддержка педагогов и родителей по вопросам сопровождения детей с ОВЗ, обучающихся в общеобразовательных организациях.

Работа по развитию инклюзивного образования в Нолинском районе строится на систематическом планировании и мониторинге ключевых аспектов. Разрабатывается и утверждается ежегодно план работы по взаимодействию образовательных учреждений Нолинского района с ресурсным центром; проводится комплексный мониторинг с целью анализа условий образовательного пространства и внедрению инклюзивной практики; определяются запросы образовательных учреждений в образовательных услугах в рамках ресурсного обеспечения инклюзивного образовательного процесса.

Результаты мониторинга показывают, что в общеобразовательных учреждениях осуществляется деятельность по внедрению инклюзивного образования: учреждения работают над созданием нормативно-правовой базы инклюзивного образования; школы создают специальные образовательные условия для детей с ОВЗ; осуществляется психолого-педагогическое сопровождение реализации индивидуальных учебных планов и адаптированной образовательной программы; оказывается консультативная методическая помощь по разным направлениям работы с детьми с ОВЗ учителям и воспитателям дошкольных и школьных учреждений. Системный подход позволяет своевременно выявлять

и устранять недостатки, оптимизировать процесс обучения и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

В соответствии с положением о ресурсных центрах по организации сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью школы должны быть обеспечены квалифицированными педагогическими кадрами, материально-техническими, информационными ресурсами. Важную роль играют кадровые ресурсы, способные применять индивидуальные подходы и инновационные образовательные технологии. Ресурсный центр охватывает территорию города, района, Юго-Восточного образовательного округа, предоставляя широкий спектр образовательных услуг и консультаций. Методическая поддержка представлена разнообразными формами: от очных семинаров и тренингов – до дистанционных консультаций и вебинаров. Такое разнообразие позволяет учитывать индивидуальные потребности педагогов и оперативно отвечать на возникающие вопросы.

В школе созданы оптимальные условия для профессионального роста педагогов. В школе-интернате работает 46 педагогов: воспитатели, учителя, социальный педагог, педагог-психолог, учителя-логопеды, тьюторы, дефектологи. Педагоги школы имеют опыт работы с различными категориями детей с ОВЗ.

Особое внимание администрацией школы уделяется получению административным составом, педагогами школы специальной коррекционной переподготовки. Решая задачи подготовки специалистов сопровождения, администрация школы под руководством кафедры специального (коррекционного) образования ИРО Кировской области обеспечивает подготовку и переподготовку кадров по программам «Логопедия», «Олигофренопедагогика», «Педагогические технологии профилактики и коррекции школьной дезадаптации», «Психология и педагогика инклюзивного образования» по специальности «Педагог инклюзивного образования – тьютор».

В настоящее время в школе сформирована команда специалистов, которые входят в состав школьного ППК, оказывают поддержку по организации сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью, обучающихся в общеобразовательных организациях, дошкольных образовательных организациях г. Нолинска, Нолинского района, а также районов области. Специалистами применяются методы обследования, которые позволяют комплексно оценить уровень и особенности развития целого ряда высших психических функций, а также обучаемости детей с ОВЗ, детей-инвалидов. В рамках работы ресурсного центра педаго-

ги школы проводят консультации для родителей, педагогов дошкольных образовательных учреждений, учителей общеобразовательных школ Нолинского района, Юго-Восточного образовательного округа, Кировской области по работе с детьми, нуждающимися в поддержке логопеда, психолога, дефектолога, через методические объединения, открытые занятия, индивидуальные консультации, психолого-медико-педагогические консилиумы. Команда специалистов ППК ресурсного центра обладает высокой профессиональной готовностью к осуществлению сопровождения.

Следующая форма – это взаимодействие через учителей-дефектологов школы. Команда педагогов в составе заместителя директора по учебно-воспитательной работе, педагога-психолога, учителя-логопеда, социального педагога, учителей-дефектологов регулярно оказывает методическую, консультативную, практическую помощь педагогам городской школы, Нолинского района, Юго-Восточного образовательного округа, которые обучают детей с ОВЗ, детей-инвалидов, детей с РАС. Помощь оказывается в реализации адаптированных образовательных программ, рабочих программ, календарно-тематического планирования по учебным предметам, СИПР, индивидуальных программ с учётом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, даются методические рекомендации по разработке диагностического материала, формах мониторинга. Кроме того, педагогическим работникам округа и Нолинского района предоставляется возможность пользоваться библиотечным фондом, образовательными и методическими ресурсами нашей образовательной организации.

Следующая форма взаимодействия – это обобщение передового педагогического опыта. Важной формой развития профессионального мастерства педагогов является обобщение собственного опыта. Распространение передового опыта инклюзивного образования в Нолинском районе осуществляется через ряд ключевых мероприятий: информационные и обучающие семинары, научно-практические конференции; курсы повышения квалификации; методические дни; тематические педагогические советы. С целью знакомства педагогических работников, родителей и общественности с организацией деятельности школы проводятся традиционные мероприятия: «День открытых дверей», мастер-классы, работа школьных методических служб и советов; педагогический мониторинг; открытые уроки; круглые столы; предметные недели; творческие отчёты; групповые и индивидуальные консультации; практикумы по конструированию уроков, рабочих программ по учеб-

ным предметам и программ внеурочной деятельности; информирование и обсуждение методических новинок; презентации методических разработок. В ходе мероприятий присутствующие знакомятся с условиями обучения и проживания в школе-интернате, их вниманию представляются презентации с обобщением педагогического опыта работы.

На базе нашего образовательного учреждения на протяжении ряда лет работает окружное методическое объединение педагогов Юго-Восточного образовательного округа по вопросам инклюзивного образования, а также районное методическое объединение педагогов-психологов и педагогических работников по вопросам специального (коррекционного) и инклюзивного образования, методической темой которого является «Совершенствование профессиональной компетентности педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовательных учреждениях Нолинского района». Данные методические объединения объединяют специалистов сопровождения дошкольных и школьных образовательных организаций, где школа имеет возможность на районном и окружном уровнях в рамках методобъединений поделиться опытом инклюзивной практики. Освещаются на заседаниях и вопросы организации и содержания психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ. Работа ОМО, РМО способствует взаимодействию специалистов сопровождения дошкольных и школьных образовательных организаций, что помогает более раннему выявлению, обследованию, планированию коррекционной работы, образовательного маршрута с детьми с ОВЗ, детьми-инвалидами.

С целью распространения передового педагогического опыта школа регулярно принимает участие во Всероссийской неделе распространения информации об аутизме, приуроченной к Всемирному дню распространения информации об аутизме, утвержденному Генеральной Ассамблеей ООН 18 декабря 2007 года, который отмечается ежегодно 2 апреля. На площадке КОГОБУ «ШИ ОВЗ №2 г. Нолинска» в рамках Всероссийской недели распространения информации об аутизме проводится «Лекторий для родителей», в программе которого представлен опыт работы педагогов и лучшие практики социализации обучающихся детей с ОВЗ, детей-инвалидов, детей с РАС. Кроме того, учителем-логопедом даются рекомендации по развитию правильной речи, графических навыков, использованию информационных технологий в логопедической работе у детей с РАС и ТМНР. По итогам проведения лектория по заявленным вопросам разрабатываются буклеты с рекомендациями для родителей. Материалы лектория размещаются на сайте школы, в

школьной группе в ВК, в телеграме. Мероприятия проводятся регулярно, позволяя систематизировать накопленные знания и делиться ими с педагогическим сообществом. Важное значение имеет формирование сетевого взаимодействия с другими учебными заведениями и ресурсными центрами, что расширяет сотрудничество и способствует обмену успешными практиками.

В рамках работы ресурсного центра школа-интернат принимает активное участие в проектном и инновационном движении под руководством министерства образования Кировской области, кафедры специального (коррекционного) и инклюзивного образования КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области». Педагоги нашего образовательного учреждения работают в творческих лабораториях учителей-логопедов, учителей-дефектологов, принимают активное участие в проектах. В результате плодотворной работы в творческих лабораториях педагоги и административный состав обобщают опыт работы и делятся своими наработками, являются авторами сборников, статей, которые публикуются в областных, межрегиональных, областных сборниках научно-практических конференций при ИРО Кировской области – как в печатном, так и в электронном виде.

На протяжении ряда лет школа работает в режиме активных консультаций населения г. Нолинска, Нолинского района в рамках федерального проекта «Поддержка семей, имеющих детей» национального проекта «Образование». Консультативные услуги оказываются квалифицированными специалистами нашего учреждения в области педагогики и психологии, логопедии, имеющими опыт работы в организации обучения и воспитания детей с ОВЗ, детей-сирот, детей-инвалидов. Консультации предоставляются как в очной, так и в дистанционной форме, т.е. посредством телефонной связи, а также с использованием видеосвязи.

В рамках участия в проектной деятельности существенно обновлена и улучшена материально-техническая база школы, появилось специальное современное оборудование, ноутбуки, интерактивные панели, проекторы для обучения детей с ОВЗ, отремонтированы и оснащены современным оборудованием коррекционные кабинеты, спортивный зал, швейные и столярные школьные мастерские, оборудован кабинет ОСЖ, педагоги прошли курсы повышения квалификации. Коррекционная работа с детьми с ОВЗ стала более качественной, профессиональной, интересной для детей, созданы условия для получения качественного образования обучающимися с ОВЗ и инвалидностью. Всё это способ-

ствуется изменению содержания и повышению качества образовательного процесса в нашей образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, а также улучшению качества работы в режиме ресурсного центра.

Кроме того, работая в режиме ресурсного центра, школа на протяжении многих лет является площадкой для учебной педагогической практики студентов по специальностям педагог-психолог, учитель-логопед, дефектолог. Как правило, это студенты кафедры специального (коррекционного) и инклюзивного образования КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», институтов и университетов г. Кирова, педагогических колледжей Кировской области, а также Глазовского государственного педагогического университета Удмуртской республики.

Очень знаменательным событием является участие нашего учреждения в ярмарке «Созвездие ремёсел» в г. Кирове. На ярмарке «Созвездие ремёсел» царит праздничная атмосфера. Наша школа-интернат представляет изделия, изготовленные на уроках трудового обучения и внеурочных занятиях, а также изделия социальных партнёров. На выставке мы представляем итог работы профессионально-трудоустройства. Посетители ярмарки проявляют большой интерес к нашей выставке, приобретают изделия, с интересом слушают, какие дети учатся в нашем учреждении и как с ними работают педагоги.

Таким образом, школа выступает ресурсным центром по распространению опыта работы, повышению профессиональной компетентности педагогов в ходе презентации собственных успехов, достижений и обсуждения вариантов решения проблем по обучению и воспитанию детей с ОВЗ, детей-инвалидов.

Анализируя систему работы школы-интерната №2 г. Нолинска в режиме ресурсного центра, можно сделать вывод о том, что выстраивается система работы образовательных учреждений: осуществляется непрерывная и преемственная связь образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов от дошкольного образования, организации комплексного психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения их образования – до профессиональной реабилитации. Среди перспектив развития – расширение сетевого взаимодействия между образовательными организациями, модернизация материально-технического обеспечения, создание банка данных детей, имеющих ограниченные возможности здоровья. Эти направления обеспечат повышение качества инклюзивного образования, будут способствовать интеграции детей с ОВЗ в общеобразовательную среду.

Список использованных источников и литературы

1. Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ.
2. Конвенция ООН о правах инвалидов, принятая 13 декабря 2006 года.
3. Сборник материалов «Модель системы комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья» г.Киров 2014.
4. Отчёты ресурсного центра КОГОВУ ШИ ОВЗ №2, 2022-2024 гг.
5. Министерство образования Кировской области «Организация комплексного сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»-Киров, 2019.

Научное издание

**«Актуальные вопросы
обеспечения специальных условий
для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью»**

*Всероссийская
научно-практическая конференция
с международным участием
(Сочи, 8 ноября 2025 года)*

Сборник материалов

Подписано в печать 05.11.2025 г.
Гарнитура Times New Roman.
Формат 60×84 1/16
Бумага офсетная. Усл. п. л. 12.09.
Тираж 90 экз. Заказ № 973/2025

КОГОАУ ДПО «Институт развития образования Кировской области»
610046, Кировская обл., г. Киров, ул. Романа Ердякова, д. 23, к. 2
Тел.: 8 (8332) 25-54-42 (доб. 301) E-mail: rio@kirovipk.ru

Отпечатано в ООО «Полиграфовна»
610037, г. Киров, ул. Пархоменко, д. 9 помещение 1001
тел. 8 /8332/ 66-15-16, 66-15-15, 44-95-81