

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный
университет»

**ПРЕЕМСТВЕННЫЕ ПОДХОДЫ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ
К НЕПРЕРЫВНОМУ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМУ
РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

*Статьи участников
V Всероссийской (с международным участием)
региональной научно-методической сетевой конференции
17 апреля – 2 июня 2017г.*



Нижегород
2017

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный
университет»

Преемственные подходы
в профессиональной подготовке педагогов
к непрерывному социально-личностному
развитию детей дошкольного
и младшего школьного возраста
в условиях реализации ФГОС

*Сборник статей участников
V Всероссийской (с международным участием)
региональной научно-методической сетевой конференции
17 апреля – 2 июня 2017г.*

Нижегород
ННГАСУ
2017

ББК 94.3; я 43
П 84
УДК 373

Преемственные подходы в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС [Текст]: сборник статей / Нижегород. гос. архитектур. – строит. ун-т; отв. ред. А.А. Лапшин – Н.Новгород: ННГАСУ, 2017 – 281с.
ISBN 978-5-528-00243-9

В сборнике представлены статьи участников V Всероссийской (с международным участием) научно-методической сетевой конференции «Преемственные подходы в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС», проводившейся в рамках секции 7 научного конгресса 19-го Международного научно-промышленного форума «Великие реки' 2017».

Рассматриваются различные аспекты реализации преемственных подходов в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС дошкольного и начального образования, «Профессионального стандарта педагога», программы модернизации педагогического образования, ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и умственной отсталостью.

Обсуждаются вопросы организации современного образовательного процесса в условиях различных общеобразовательных организаций, организаций дополнительного и специального образования. Использование данного опыта позволит обеспечить заданный стандартами образовательный результат, сформировав необходимые условия для интеграции инклюзии в массовое образовательное пространство. Раскрываются основы использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, в том числе и в работе с особенными детьми.

Редакционная коллегия:

А.А. Лапшин (научный руководитель научного конгресса, отв. редактор), В.Н. Бобылев (зам. отв. редактора), Д.Л. Щеголев (зам. отв. редактора), Н.В. Белякова, Л.Н. Рулиене, Н.Б. Копейкина, Н.В. Иосевич

Ответственный за выпуск Н.В. Белякова

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕСС-РЕЛИЗ КОНФЕРЕНЦИИ.....	7
-------------------------------------	----------

РАЗДЕЛ I

**ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ДОШКОЛЬНОГО, ШКОЛЬНОГО И
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО И СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ
ДОШКОЛЬНИКОВ, БУДУЩИХ ШКОЛЬНИКОВ И УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ**

БЕЛЯЕВА В.В., ЦВЕТАЕВА Н.В. Проект по изучению животных Красной книги Владимирской области с учащимися начальной школы.....	21
ДАВААГИЙН Г., НАМСАРАЕВ С.Д. Педагогический потенциал народного творчества монголов в непрерывном социально-личностном развитии детей.....	27
ЕРОФЕЕВА О.Г. Управление процессом развития профессиональной компетентности педагогов в дошкольной образовательной организации.....	33
ЗАМУРАЕВА М.А. Развивающая предметно-пространственная детская среда и некоторые особенности ее организации в педагогическом процессе.....	44
КАРПОВА С.Г., КОЖЕВНИКОВА С.В., СКОРОВА Л.В., СУДАРИКОВА Н.Б. Воспитание экологической культуры как составляющая непрерывного социально-личностного развития школьников через внеурочную деятельность.....	55
ЛЕСИНА О. М., НАУМОВА Е. А. Социально-личностное развитие воспитанников детского сада и начальной школы в рамках преемственности на основе моделей сотрудничества и социокультурных практик в условиях реализации ФГОС ДО и ФГОС НОО	64
МОЛОДЕЦ И.И. Особенности гендерных проявлений в читательских предпочтениях мальчиков и девочек младшего школьного возраста.....	78
МОРОЗОВА О.В. Самооценка мальчиков и девочек в дошкольном возрасте.....	84
ТИМАКОВА Р.С., ЦВЕТАЕВА Н.В. Картографическая наглядность в начальной школе.....	90
ПУРГИНА Е.И. Педагогические условия воспитания самостоятельности у старших дошкольников посредством трудовой деятельности.....	95
ХУДЫШКИНА Т.В. Непрерывность инклюзивного обучения детей с ментальными нарушениями в системе дополнительного образования.....	102
ЦЭРЭНЖИГМЭД ШАРАВЦЭРЭН, РУЛИЕНЕ Л.Н. Роль музыки в социально-личностном развитии детей.....	107
ШЕЛЕПОВА М. В. Формирование аксиологической культуры дошкольников средствами изобразительного искусства в логике ФГОС ДО.....	113

РАЗДЕЛ II

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ
ДЕТЕЙ С ОВЗ, В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И В
СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ
РЕШЕНИЯ**

Иосевич Н.В., Новикова Р.А. Опыт психолого-педагогического сопровождения семей, имеющих детей с ОВЗ, в условиях общеобразовательной организации (на	
--	--

МАТЕРИАЛЕ МАОУ "Гимназия №73" г. Владимира).....	123
ЗАХАРЧЕНКО Е.Е. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА С ОВЗ.....	134
ПОЛЕЖАЕВА Ю.В., ЗАВЬЯЛОВА О.И., СКУЛОВА М.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЯМ ДЕТЕЙ С ОВЗ ЧЕРЕЗ КЛУБ РОДИТЕЛЬСКОЙ ВЗАИМОПОМОЩИ НА БАЗЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	139
ЦВЕТАЕВА Н.В. ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В СЕМЬЕ.....	149

РАЗДЕЛ III

ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИКИ И ТЬЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЭКОЛОГИИ ДЕТСТВА: МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ И ВОСПИТАННИКОВ С ОВЗ

АРТАМОНОВА Е.Р. ТЕХНОЛОГИИ ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ТЕРАПИИ (АВА-ТЕРАПИИ) В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС).....	153
БЕЛЯКОВА Н. В., КОПЕЙКИНА Н.Б. ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ РАЗЛИЧНЫХ РЕГИОНОВ».....	158
ВОРОБЬЕВА М.Н. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА НАЧАЛЬНЫХ ЭТАПАХ РАБОТЫ (ИЗ ОПЫТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРА «ПЛАНЕТА», г. Бор Нижегородской области).....	178
ГАСАНОВА НАДЖАБАТ МУБАРИЗ КЫЗЫ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАС И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С НИМИ В СРЕДНЕЙ СПЕЦИАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ИМЕНИ БЮЛЬБЮЛЯ РЕСПУБЛИКИ АЗЕРБАЙДЖАН.....	187
ГОДУНКО О.В. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	195
МАЛОВА Е.Н. ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРАВОПОЛУШАРНЫХ ШКОЛЬНИКОВ.....	205
НАСИЛЬНИКОВА Т.В. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	214
САМСОНОВА М.Б., МОСКВИНА Е.В., СИЖАНОВА С.Б. РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ЧАСТИЧНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА МАОУ "Лицей №14" г. Владимира в рамках специального ФГОС.....	221
ТЕПЛОВА И.Н., БАБАЕВА Е.А. СОЦИАЛИЗАЦИЯ И АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ПРОЦЕССЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДРАМАТИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНЫХ СКАЗОК	228

РАЗДЕЛ IY

**ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ В НЕПРЕРЫВНОМ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ
СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ**

БЕРЕЗКИНА С.Г. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ SKYPE В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ.....	238
БЕРЕЗКИНА С.Г., Пономарева С.Е. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ ЧЕРЕЗ УЧАСТИЕ В СЕТЕВЫХ ПРОЕКТАХ.....	242
ЕВСЕЕВА Н.Е. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТРЕНАЖЕРОВ НА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ.....	247
Еропова Е.С. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ФИЗИКИ.....	254
Завьялова О.И., Орлова Л.К., Кирбенева С.В. СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИКТ В ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	259
ЛЕБЕДЕВА Н.П. ПРОДУКТИВНОЕ ЧТЕНИЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	266
Ускова Е.Б. МЕТОДЫ АРТ-ТЕРАПИИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ТЕХНИКА ЭБРУ.....	273
РЕЗОЛЮЦИЯ	280

ПРЕСС-РЕЛИЗ КОНФЕРЕНЦИИ
PRESS RELEASE OF THE CONFERENCE

С 17 апреля и по 02 июня 2017 г. вот уже в пятый раз, только теперь по инициативе Центра дополнительного образования детей при ННГАСУ г. Нижний Новгород, включившегося с 1 сентября 2016 года в сетевой формат взаимодействия различных образовательных организаций, совместно реализующих проекты в области образования, проходила V Всероссийская (с международным участием) научно-методическая сетевая конференция «Преемственные подходы в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС».

Отмечая свой пятилетний юбилей, конференция впервые проводилась в очно-заочном и очно-дистанционном форматах в рамках научного конгресса 19-го Международного научно-промышленного Форума «Великие реки-2017» Нижегородская ярмарка и во время работы секции «Непрерывное профессиональное образование в сфере устойчивого развития».

Работа конференции строилась в три этапа, каждый из которых охватывал достаточно большой спектр направлений, определенных организаторами для обсуждения.

Цель конференции - поиск эффективных решений для реализации преемственных подходов в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста (в том числе имеющих ограниченные возможности здоровья и особые образовательные потребности), обеспечения экологии детства в условиях реализации ФГОС дошкольного и

школьного образования, ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ, а также в системе дополнительного образования.

На конференции были представлены методические подходы в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей в условиях реализации ФГОС дошкольного образования, начального общего образования, ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ и детей с умственной отсталостью в общеобразовательном пространстве и в системе дополнительного образования, модели инклюзивных практик и адаптированных основных образовательных программ, обеспечивающие интеграцию инклюзии в массовый образовательный процесс и экологии детства.

Сроки поэтапного проведения конференции и места для организации очных мероприятий были определены представителями оргкомитета неслучайно. Здесь организаторы руководствовались и традиционным регламентом проведения конференции, и удаленностью взаимодействующих между собой в сетевом формате (уже достаточно давно, а точнее с 2012 года) образовательных организаций-партнеров, представители которых входили в состав оргкомитета, и наличием у них конкретного опыта в реализации отдельных педагогических идей и технологий, а также целым рядом инновационных подходов к проведению подобного рода мероприятий. Все это позволило удовлетворить потребности и интересы всех участников, а также обеспечить продуктивность их взаимодействия.

Так, I этап конференции (очно-дистанционный) проводился 17-18 апреля 2017 г. на базе ЦДОД при ННГАСУ в г. Нижнем Новгороде.

II этап (очно-дистанционный) состоялся 19 мая 2017 г. в МАОУ «Гимназия №73» г. Владимира.

III этап (очно-заочный) стартовал 29 мая и завершился 2 июня 2017 г. в ЦДОД при ННГАСУ в г. Нижнем Новгороде.

Всего в очных мероприятиях конференции приняло участие более 150 человек: научно-педагогические работники, работники различных общеобразовательных организаций, руководители и методисты органов управления образования, дошкольных образовательных организаций и школ, педагоги, логопеды, дефектологи, психологи, тьюторы, социальные педагоги, медицинские работники и др. специалисты системы дошкольного, начального и дополнительного образования г. Нижнего Новгорода, студенты и аспиранты нижегородских вузов, Владимирского и Бурятского государственных университетов, осваивающие азы педагогической профессии, а также все заинтересованные в обеспечении условий для интеграции инклюзии в массовое образовательное пространство.

Новый формат проведения конференции позволил расширить охват участников как из России, так и из-за рубежа. К числу постоянных участников добавились коллеги из гг. Екатеринбурга, Нижнего Новгорода и Нижегородской области, Улан-Удэ, Республики Азербайджан, Монголии и др.

Особенным моментом для участников конференции, имеющей сложившуюся пятилетнюю историю и свои традиции, явилось то, что в день её открытия с приветственными словами, пожеланиями плодотворной работы и поздравлениями обратились ученые как в очном, так и в дистанционном формате:

- проректор по научной работе ННГАСУ, доктор технических наук, профессор *Соболь Илья Станиславович* (Россия, г. Нижний Новгород), который отметил, что конференция, где затрагиваются вопросы подготовки педагогов к социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста и идет обмен опытом качествен-

ного обеспечения в дальнейшем этого процесса, будет способствовать принятию всех инновационных тенденций развития непрерывного профессионального образования в сфере устойчивого развития, что напрямую согласуется с идеей работы секции;

- сопредседатель конференции, профессор кафедры общей педагогики, старший методист Центра информационных технологий и дистанционного образования Бурятского государственного университета, доктор педагогических наук, доцент *Рулиене Любовь Нимажаповна*, постоянный соорганизатор конференции (г. Улан - Удэ, Республика Бурятия, Россия) в диалоге со своими аспирантами, организованном в формате online, подвела участников к тому, что, несмотря на интенсивность научно-технического прогресса, в том числе и захватившего систему образования, где активно используются информационно-коммуникационные технологии и дистанционные формы обучения, роль живого педагогического общения в нем остается приоритетной, а умелые педагогические подходы к взаимодействию с дошкольниками и младшими школьниками позволят добиться положительных результатов в их социально-личностном развитии, где педагог остается ключевой фигурой, инициирующей образовательный процесс;

- директор МАОУ «Гимназия №73» г. Владимира, почетный работник общего образования, заведующая базовой кафедрой психолого-педагогических и методических основ работы в дошкольном, начальном и инклюзивном образовании педагогического института ВлГУ *Иосевич Наталья Витальевна* (г. Владимир, Россия), подчеркивая значимость избранной для обсуждения проблематики и возможности её расширения за счет деятельности городского ресурсного центра развития инклюзивного образования в г. Владимире, выразила надежду на укрепление сетевого сотрудничества в вопросах обеспечения доступной об-

разовательной среды для обучающихся с ОВЗ не только в общеобразовательных организациях, но и в организациях дополнительного образования, которые являются в последнее время альтернативой для социализации и обучения особенных детей и обеспечения психолого-педагогической помощи и поддержки их родителям;

- директор ЦДОД на Ильинской при ННГАСУ *Копейкина Наталья Борисовна* (г. Нижний Новгород, Россия) пожелала участникам конференции плодотворной работы и получения необходимой информации для решения актуальных профессиональных задач.

Первый этап конференции, состоявшийся в Нижнем Новгороде, был открыт несколькими пленарными докладами:

Четвертая промышленная революция и профессиональная подготовка педагога, в котором профессор кафедры общей педагогики, старший методист Центра информационных технологий и дистанционного образования Бурятского государственного университета, доктор педагогических наук, доцент Рулиене Любовь Нимажаповна (г. Улан - Удэ, Республика Бурятия, Россия) подчеркнула значимость «живого диалогового общения» в эпоху компьютеризации современного образовательного процесса;

Инновационный и компетентностный подходы в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС дошкольного и начального общего образования, ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ, принципов преемственности и обеспечения экологии детства, в котором заместитель директора Центра дополнительного образования детей при ННГАСУ, научный руководитель ресурсного центра развития инклюзивного образования в г. Владимир, функционирующего на базе МАОУ

«Гимназия №73» г. Владимира, кандидат педагогических наук доцент Белякова Наталья Васильевна (г. Нижний Новгород, Россия) коснулась приоритетных направлений в профессиональной подготовке педагогов к социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста на современном этапе и необходимых им для этого профессиональных компетенций.

Пленарные доклады побудили участников к обсуждению проблем, возникающих в процессе реализации ФГОС на разных ступенях образования, где особое внимание было уделено проблемам организации доступной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья и особенностями в их развитии.

Во время конференции были организованы научно-методические семинары и мастер-классы, модераторами которых являлись ведущие специалисты в области дефектологического и специального образования, методисты образовательной системы «Школа 2100», педагоги-практики.

На первом этапе конференции в Нижнем Новгороде на семинаре на тему: «Традиции и инновации в системе образования детей с ОВЗ», модератором которого являлась член авторского коллектива ООП ДО «Детский сад 2100», методист УМЦ «Школа 2100» (г. Москва), кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой общей и специальной педагогики Института специальной педагогики и психологии им. Рауля Валленберга *Смирнова Ирина Анатольевна* (г. Санкт-Петербург, Россия), были обозначены нормативные ориентиры для организации работы с детьми с ОВЗ в современных условиях на площадках общеобразовательных организаций, даны характеристики наиболее часто встречающихся нозологических групп и рекомендации по проведению диагностики, позволяющей формировать адаптированные образовательные про-

граммы под каждую конкретную нозологию. Были также представлены видеофрагменты занятий с детьми, имеющими тяжелые множественные нарушения, проведенных в условиях реабилитационных центров, инклюзивных (ресурсных) групп и классов общеобразовательных организаций г. Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Подробно рассмотрены формы взаимодействия педагогов и дефектологов с родителями детей с ОВЗи родителей обычно развивающихся дошкольников и школьников.

Тема, рассматриваемая на семинаре, вызвала живой интерес у присутствующих, которые заинтересовались спецификой взаимодействия с психолого-медико-педагогическими комиссиями (ПМПК) на этапе определения ребенка с ОВЗ в общеобразовательную организацию.

Второй этап конференции во Владимире был открыт научно-методическим семинаром на тему: «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС ДО на основе индивидуальных особенностей в ООП "Детский сад 2100"». Модератором этого семинара являлся член-корреспондент АПСН, кандидат биологических наук, доцент, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования (2008 г.) за научную разработку образовательной системы нового поколения и ее практическую реализацию в учебниках, координатор авторского коллектива естественно-научного цикла, автор учебников по окружающему миру для 1–4-х классов, природоведению и биологии для 5–9-х классов, пособий для дошкольников по окружающему миру *Александр Александрович Вахрушев*.

На семинаре был проведен подробный сравнительный анализ требований ФГОС ДО и ФГОС НОО к организации образовательного процесса по реализации преемственных подходов, обеспечивающих учет индивидуальных особенностей дошкольников и младших школь-

ников, во время разных видов деятельности (в том числе и игровой) при изучении различных областей в дошкольный период с выходом на отдельные учебные предметы в начальной школе.

Участники очных мероприятий второго этапа конференции в Гимназии №73, среди которых были педагоги Владимирского региона и студенты ВлГУ, активно откликнулись на предложенный модератором формат диалогового взаимодействия и охотно делились своим опытом использования различных педагогических принципов (гуманности, преемственности, интеграции и дифференциации), подходов, методов и технологий для реализации требований ФГОС, особо подчеркивая продуктивность технологий деятельностного типа для достижения заданного им образовательного результата на ступенях дошкольного и начального образования, основных в ОС «Школа 2100» и способствующих формированию функционально-грамотной личности растущего человека.

Практикоориентированность конференции отразилась в разнообразии мастер-классов, проведенных на разных её этапах участниками:

- «Социально–личностное развитие воспитанников детского сада и начальной школы в рамках преемственности на основе моделей сотрудничества и социокультурных практик в условиях реализации ФГОС ДО и ФГОС НОО», его авторами являлись заместитель директора по УВР *Лесина Ольга Михайловна* и учитель начальных классов *Наумова Елена Александровна* МОУО №3 г. Камешково Владимирской области;
- «Продуктивное чтение как способ формирования личностных достижений младших школьников», организованный учителем начальных классов МБОУ «СОШ № 10» г. Гусь–Хрустальный Владимирской области *Лебедевой Натальей Петровной*;

- «Инклюзивные практики и тьюторское сопровождение в современном образовательном процессе: модели и технологии психолого-педагогической поддержки обучающихся и воспитанников с ОВЗ, а также их родителей» с аудио-презентацией методического опыта по теме: «Создание среды для обучения детей с ОВЗ в школе» психолога, руководителя направления стажировок тьюторов и студентов, члена Совета АНО «Центр реабилитации инвалидов детства «Наш солнечный мир» (г.Москва), автора пособия «Тьютор в инклюзивной школе», кандидата социологических наук *Карпенковой Инны Вячеславовны*;
- «Опыт взаимодействия педагога с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья», представленный учителем начальных классов МАОУ «Гимназия №73» г. Владимира *Захарченко Еленой Евгеньевной*;
- «Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной организации», организованный директором МАОУ «Гимназия №73» г. Владимира *Иосевич Натальей Витальевной* и заместителем директора по УВР, педагогом-психологом этой же образовательной организации *Новиковой Раисой Алексеевной*;
- «Педагогические условия воспитания самостоятельности у старших дошкольников посредством трудовой деятельности», представленный воспитателем МАОУ «Гимназия №73» г. Владимира *Пургиной Еленой Игоревной*;
- «Методы арт-терапии в обучении детей с ОВЗ», проведенный учителем изобразительного искусства МАОУ «Гимназия №73» г.Владимира *Кулаковой Еленой Сергеевной*;

- «Формирование коммуникативных умений и навыков у детей с РАС», проведенный учителем начальных классов МАОУ «Гимназия №73» г. Владимира *Насильниковой Татьяной Вячеславовной*;
- «Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды в различных образовательных областях в условиях центра дополнительного образования», организованный проректором по воспитательной работе нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, к.п.н., доцентом, лауреатом премии Правительства России в области образования (2006 г.), членом союза дизайнеров России *Замураевой Мариной Анатольевной*;
- «Системный подход к использованию ИКТ в познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста», организованный воспитателями нижегородского МБДОУ «Детский сад №20» *Девятовой Натальей Олеговной и Орловой Любовью Константиновной*;
- «Психолого-педагогическая помощь родителям детей с ОВЗ через клуб родительской взаимопомощи на базе дошкольной образовательной организации», проведенный учителем-дефектологом МБДОУ «Детский сад №20» г. Нижнего Новгорода *Полежаевой Юлией Владимировной*.

Третий этап конференции в ЦДОД при ННГАСУ в Нижнем Новгороде открылся научно-методическим семинаром на тему: «Профилактика ИКТ-зависимости детей как педагогическая проблема», организованным сопредседателем конференции, профессором кафедры общей педагогики, старшим методистом Центра информационных технологий и дистанционного образования Бурятского государственного университета, доктором педагогических наук, доцентом *Рулиене Любовью Нимажаповной* (г. Улан - Удэ, Республика Бурятия), который перерос в интерак-

тивный круглый стол с панельной дискуссией на тему: «Влияние 4-й промышленной революции на профессию педагога», где обсуждались вопросы:

- педагогические профессии 21 века: тьютор, игропедагог, тренер по майнд-фитнесу, семейный педагог;
- развитие надпрофессиональных навыков для успешной карьеры в условиях 4-й промышленной революции.

В работу семинара и круглого стола были вовлечены студенты ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский университет им. Н.И. Лобачевского», недавно изучившие курс «Педагогика» и получившие возможность здесь выразить свое отношение к текущим модернизационным процессам в системе российского образования, а также связанными с ними изменениями в мире педагогических профессий и набором необходимых для реализации совершенно новых трудовых функций профессиональных компетенций.

В диалоге с педагогами-практиками студенты получили ответы на интересующие их вопросы о специфических особенностях педагогической профессии в целом и условиях, в которых осуществляется педагогическая деятельность, узнали об изменениях в организации образовательного процесса в связи с реализацией новых ФГОС на разных ступенях образования.

На наш взгляд, подобное взаимодействие позволило подтвердить идею, обозначенную во время пленарного заседания в день открытия конференции, что только «живое взаимодействие» в образовательном процессе позволяет добиться понимания всех его субъектов между собой и получить качественный образовательный результат.

Следующим научно-методическим семинаром во время третьего этапа конференции в Нижнем Новгороде был семинар на тему: «Инте-

грация технологий электронного и традиционного обучения и воспитания в непрерывном социально-личностном развитии личности растущего человека (от дошкольника до студента вуза) и психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ». Его модератор *Рулиене Любовь Нимажаповна*, раскрыв перспективы использования педагогами технологий электронного и традиционного обучения и воспитания в непрерывном социально-личностном развитии личности растущего человека, подробно остановилась на конкретных показательных примерах того, как их интеграция в современный образовательный процесс позволяет решать проблему психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

На семинаре на тему: «Организация коррекционной помощи детям с расстройством аутистического спектра на начальных этапах работы (из опыта деятельности центра «Планета», г. Бор Нижегородской области)», состоявшегося во время третьего этапа конференции в Нижнем Новгороде логопедом-дефектологом ООО «Планета» - центра социально-речевой адаптации и интенсивной помощи детям с тяжелыми нарушениями *Воробьевой Марией Николаевной*(г. Бор, Нижегородская обл., Россия) были представлены особенности детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) (нарушение социальных контактов и взаимодействий, ограниченность интересов, нарушение вербального общения, наличие стереотипий и нежелательного поведения, нарушения процессов обработки сенсорной информации, несформированность навыков игровой деятельности и др.). Эти нарушения у детей делают начальный этап работы педагогов с ними необычайно сложным и часто являются причиной отказа специалистов работать с детьми из-за отсутствия специальных навыков.

Здесь же обсуждались возможные педагогические и методические подходы к установлению контактов с такими детьми, были раскрыты особенности работы во время построения начального этапа с учетом перечисленных особенностей, что позволяет в максимально короткий период наладить взаимоотношение с ребенком с РАС и приступить к формированию необходимых навыков. Особо подчеркивалось, что обучение ребенка с РАС происходит в системе как индивидуальных, так и групповых занятий.

Особое место на третьем этапе конференции занимал театрализованный мастер-класс педагогов ЦДОД при ННГАСУ, подготовленный в связи с окончанием 2016/17 учебного года для детей, обучающихся в Центре, и их родителей. Он включал показ театрализованного спектакля «Пеппи - Длинный чулок и её друзья в поисках летних каникул», который посмотрели участники конференции. Спектакль произвел неизгладимое впечатление, вызвал положительные эмоции. Участники конференции отметили высокое профессиональное мастерство актеров, которыми являлись педагоги Центра и содержательный план спектакля. В спектакле демонстрировался целый спектр, применяемых педагогами во время реализации программ дополнительного образования для социально-личностного развития обучающихся и формирования их творческого потенциала с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка (в том числе и детей с ОВЗ), педагогических приемов и воспитательных моментов, а также интерактивных технологий.

Завершилась конференция принятием резолюции и тренингом для педагогов ЦДОД и участников конференции, где они не только могли поделиться своими впечатлениями о взаимодействии во время конференции профессиональными проблемами, но и в интерактивном режиме смогли выработать проекты моделей своей деятельности на ближайшую

перспективу, в том числе и с использованием сетевых форм взаимодействия с организациями-партнерами и внедрением информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс.

С материалами состоявшихся во время конференции мероприятий можно ознакомиться на страницах предлагаемого электронного сборника трудов участников конференции.

Организаторы конференции выражают надежду на продолжение плодотворного сотрудничества всех её участников и расширение сетевых форм взаимодействия с вовлечением в них представителей различных образовательных организаций, общественности и законодательной власти для решения возникающих в современной педагогической практике проблем и реализации совместных проектов разной направленности.

Оргкомитет
Редакционная коллегия

РАЗДЕЛ I
ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ДОШКОЛЬНОГО, ШКОЛЬНОГО И
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО И СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ
ДОШКОЛЬНИКОВ, БУДУЩИХ ШКОЛЬНИКОВ И УЧАЩИХСЯ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

SECTION I
UPDATING THE CONTENT OF PRESCHOOL, SCHOOL AND
ADDITIONAL EDUCATION IS TAILORED TO THE INDIVIDUAL AND PER-
SONAL-SOCIAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN, FUTURE PU-
PILS AND PRIMARY SCHOOL PUPILS

V.V. BELYAeva,

студент, Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых,

BelyaevaVikki@yandex.ru (г. Владимир, Россия)

N.V. TSVETAeva,

к.п.н., доцент, Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

kafedrano1@mail.ru (г. Владимир, Россия)

V.V. Belyaeva,

Student, Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov, BelyaevaVikki@yandex.ru (Vladimir, Russia)

N.V. TSVETAeva,

PhD, Assistant Professor, Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov

kafedrano1@mail.ru (Vladimir, Russia)

ПРОЕКТ ПО ИЗУЧЕНИЮ ЖИВОТНЫХ КРАСНОЙ КНИГИ ВЛАДИМИРСКОЙ
ОБЛАСТИ С УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

PROJECT ON THE STUDY OF ANIMALS OF THE RED BOOK
OF THE VLADIMIR REGION WITH STUDENTS
OF THE INITIAL SCHOOL

Рассказывается о Красной книге и её значении в жизни людей. Красная книга очень редко упоминается в учебниках по дисциплине «Окружающий мир» в начальной школе. Цель проекта – познакомить детей с Красной книгой и включенными в неё животными и растениями.

Ключевые слова: *Красная книга, проект, план реализации.*

Describes the red book and its significance in people's lives. The red book is very rarely mentioned in textbooks on the subject "the Surrounding world" in elementary school. The project aims to introduce children to the red book and included in it the animals and plants.

Keywords: *Red Book, project, implementation plan.*

Человечество стало всерьёз обращать внимание на проблему сокращения биологического разнообразия и исчезновения с лица земли многих видов живых организмов только в последнее столетие. Красные книги и «красные списки» составляются для привлечения внимания правительственных и общественных организаций к сохранению исчезающих видов. В 1974 году была издана первая Красная книга СССР. Списки получили название Красной книги потому, что красный цвет издавна символизировал опасность, угрозу, смерть, предостережение [1]. Красная книга России вышла из печати в 2000 году. В ней было выделено шесть категорий видов:

0 – виды исчезнувшие. Время их исчезновения колеблется от 50 лет для позвоночных животных и от 100 лет – для беспозвоночных;

1 – виды, а также их группы (таксоны), находящиеся на пороге исчезновения, т.е. виды, чья численность угрожающе мала;

2 – виды, сокращающиеся в численности, популяции, в которых фиксируется неуклонное падение числа особей;

3 – редкие виды, обитающие лишь в ограниченных ареалах;

4 – неопределённые виды – достаточно редкие виды, по которым нет точных статистических сведений колебания популяции;

5 - восстанавливаемые и восстанавливающиеся – ранее редкие и исчезающие виды и таксоны, которых теперь, благодаря человеческим усилиям или природным факторам, становится больше.

В настоящее время в Красную книгу Российской Федерации занесено 414 видов и подвидов животных, 676 видов растений [2].

Первое издание Красной книги Владимирской области выпущено в 2008 году, дополнительный тираж первого издания вышел в 2010 году. Красная книга Владимирской области является официальным изданием. В издании представлен список редких и находящихся под угрозой исчезно-

вения животных, растений и грибов Владимирской области, в который включены 160 видов животных (по сравнению с 2006 годом — 320 видов животных), 160 видов растений и 10 видов грибов (по сравнению с 2006 году — 208 видов растений и 17 видов грибов) [3].

Актуальность нашего проекта заключена в том, что тема «Красная книга» очень редко упоминается в учебниках по дисциплине «Окружающий мир» в начальной школе. Чтобы у детей было представление о Красной книге, а также о животных и растениях, включенных в неё, мы представляем этот проект.

Описание проекта

Название темы нашего учебного проекта: Красная книга Владимирской области.

Краткое содержание проекта: ученики знакомятся с животными и растениями родного края; узнают об исчезающих и редких видах растений и животных; об экологических связях между окружающей природой и человеком; узнают, как составлена Красная книга; учатся самостоятельно находить нужную информацию, обобщать её, представлять, действовать сообща.

Основой проекта является материал учебников по предмету «Окружающий мир».

Класс: учебный проект предназначен для учеников 2-го класса.

Приблизительная продолжительность проекта: 4 недели.

После участия в проекте второклассники смогут:

- назвать как минимум 10 редких растений и животных;
- перечислить условия для существования растений и животных;
- объяснить причины возникновения вопроса о редких растениях и животных;

- создать презентацию в PowerPoint;
- продемонстрировать с помощью буклетов, презентаций и газет найденный материал;
- изложить весь изученный группой материал по теме исследования;
- в ходе защиты проекта продемонстрировать итоговый продукт работы группы в соответствии с критерием, самоанализ работы в проекте.

Качества, формируемые в участии второклассников в проектной деятельности:

- коммуникабельность;
- межличностное взаимопонимание и сотрудничество;
- креативность.

Планируемые результаты обучения.

После завершения проекта учащиеся приобретут следующие умения:

- личностные: принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения; самостоятельность и личная ответственность за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах;
- метапредметные: в сотрудничестве с учителем постановка новых задач, знакомство с различными средствами ИКТ, освоение безопасных принципов работы с ними, навык работы с различными справочными изданиями для поиска информации;
- предметные: освоение доступных способов изучения природы.

Вопросы, направляющие детей на реализацию проекта.

Основополагающий вопрос: Что мы знаем о Красной книге?

Проблемные вопросы учебной темы: Почему нужно беречь природу? Может ли человек помочь природе? Зачем люди создали Красную книгу?

Учебные вопросы: Каких редких животных и растений своего края вы знаете? Какие растения и животные внесены в Красную книгу Владимирской области? Почему некоторые виды растений и животных стали встречаться всё реже? Как мы можем помочь природе?

Ученики работают над проектом и выполняют задания: создание видео- и фото-журналов, индивидуальных и групповых портфолио, ведение маршрутных листов. После завершения работы над проектом должны быть контрольные листы, презентации, защита портфолио, газет, выполнение тестов, проверочных работ.

План работы над проектом.

1-й этап: Погружение в проблему.

2-й этап: Образование групп (зоологи, историки, ботаники, экологи).

3-й этап: Самостоятельное исследование.

4-й этап: Защита проектов.

5-й этап: Презентация коллективного проекта.

Материалы и ресурсы, необходимые для проекта.

Оборудование: фотоаппарат, лазерный диск, видеомагнитофон, компьютер(ы), принтер, видеокамера, цифровая камера, проекционная система, видеосистема, конференц-оборудование, DVD-проигрыватель, сканер, другие типы интернет-соединений, телевизор.

Программное обеспечение: электронные таблицы, программы обработки изображений, программы разработки веб-сайтов, настольная издательская система, веб-браузер, текстовые редакторы, программы электрон-

ной почты, мультимедийные системы, другие справочники на CD-ROM.

Материалы на печатной основе: учебники, методические пособия, хрестоматии, лабораторные пособия, справочный материал и т.д.

Интернет-ресурсы: список веб-адресов, необходимых для реализации проекта.

Другие ресурсы: кого нужно пригласить и что нужно организовать для успешного проведения проекта в процессе (экскурсии, эксперименты, гости, наставники, другие ученики/классы, эксперты, родители и т.д.).

План реализации проекта.

1-й этап – подготовительный: 1) планирование работы; 2) формирование проблемы с помощью вводной презентации; 3) знакомство родителей с методом проекта; 4) деление на группы; 5) установление сроков реализации проекта; 6) определение источников информации.

Сроки реализации: 1-я неделя – 2 урока.

2-й этап – основной: 1) знакомство с критериями оценивания; 2) самостоятельная работа групп (поиск информации о редких и исчезающих растениях и животных в Интернете и в библиотеке, составление своей Красной книги, презентаций, наблюдения за растениями и животными, фотографирование, выполнение эскизов знаков в поддержку редких и исчезающих растений и животных); 3) представление результатов.

Защита проекта и награждение участников грамотами и благодарностями осуществляется на итоговой конференции, где проводится анализ хода выполнения работы, ребятам даются ответы на вопросы, возникшие в ходе реализации проекта.

Сроки реализации: 2-я и 3-я недели – 4 занятия.

3 этап – заключительный: 1) анализ и обсуждение результатов исследования; 2. самооценка и взаимооценка групп; 3) оценка работы участни-

ков проекта учителем; 4) подготовка информации для сайта школы. Сроки реализации: 4-я неделя – 2 занятия.

Таким образом, использование этого проекта на уроке «Окружающий мир» будет способствовать лучшему усвоению знаний о животных и растениях Красной книги Владимирской области.

Библиографический список

1. Википедия, «Красная Книга Российской Федерации» // Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Красная_книга_России.

2. Сайт Минприроды // Режим доступа: <http://www.mnr.gov.ru>.

3. Красная книга Владимирской области / Администрация Владимирской области, Государственная инспекция по охране, контролю и регулированию использования объектов животного мира и среды их обитания (Госохотинспекция). — Владимир, 2008. — 399 с.

Г. ДАВААГИЙН,

кандидат педагогических наук, Дворец культуры «Уурхайчин»,
ganchuluun1958@yahoo.com (Монголия)

G. DAVAAGIYN,

Assistant Professor, Uurkhaychin Palace of culture,
ganchuluun1958@yahoo.com (Mongolia);

С.Д. НАМСАРАЕВ,

доктор педагогических наук, профессор,
Бурятский государственный университет,
pedagogika@bsu.ru (г. Улан-Удэ, Россия)

S.D. NAMSARAYEV,

datave of N, professor, Buryat state university,
pedagogika@bsu.ru (Ulan-Ude, Russia)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА МОНГОЛОВ В НЕПРЕРЫВНОМ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF FOLK ART OF MONGOLS IN CONTINUOUS SOCIAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN

Обосновывается педагогический потенциал монгольской песни, танца и сказки. Авторы доказывают, что формы самодеятельного народного творчества монголов являются богатым материалом для духовно-нравственного становления

детей. На примере монгольской песни и монгольского танца показано влияние духовной культуры на формирование внутренней гармонии личности.

Ключевые слова: культура, воспитание, народное творчество монголов.

Substantiates the pedagogical potential of Mongolian song, dance and stories. The authors argue that forms of Amateur folk art of the Mongols are a rich material for spiritual and moral formation of children. For example, the Mongolian songs and Mongolian dance shows the influence of spiritual culture on the formation of the inner harmony of the individual.

Keywords: culture, education, folk art of Mongols.

Современный образованный человек – это культурный человек. Важнейшей задачей современной педагогической науки и практики является исследование процесса социально-личностного развития детей при знакомстве с духовно-нравственным опытом общества, обогащающим внутренний мир ребенка, т.к. восприятие искусства и культуры сопряжено с возвышенными чувствами, что очень важно для жизни и внутренней гармонии человека [1]. В этой связи деятельность, направленную на сохранение и развитие народной культуры, следует рассматривать как средство воспитания подрастающего поколения.

Жизнь людей невозможно представить без музыки и песни, они сопровождают нас всю жизнь. Первые звуки, которыми внешний мир приветствует рождение человека, - это колыбельная матери. Вместе с тем у каждого народа есть свои историко-культурные предпосылки песенно-музыкального творчества. Так, среди монголов не принято плакать, особенно в присутствии людей. Поэтому в день печали, облегчая душу, монгол предпочитает петь. Монгол поет, когда ставит новую юрту, играет в популярную игру в кости или собирается на охоту. Импровизированным песнопением приветствуются борцы, лучники, наездники на традиционном спортивном празднике «Наадам».

Монгольская песня – это произведение стихотворного характера, отличающееся особой плавностью, музыкальностью и напевностью. Монгольская народная песня – это произведение устного народного творчества напевно-словесного характера. Песни возникают и живут только с мелодией, следовательно, творческий процесс возникновения песен является не только поэтическим, но и музыкально-поэтическим»¹.

Народные песни появились в глубокой древности, в них люди откликались на события жизни, в них отражалась душа народа, его настроение, различные чувства, переживания, мечты и ожидания. Определены следующие разновидности народных песен [2]: бытовые, обрядовые, лирические и исторические. Народные песни были составной частью самодеятельных театрализованных представлений и постановок. Дуунууд (песни-импровизации) рождались в степи и во время народных гуляний. В основе этого жанра лежит постепенное возвышение личности в коллективе, развитие ее интеллектуального потенциала и обогащение индивидуального сознания.

Следует обратить внимание на воспитательный потенциал монгольских танцев. Заметим, что монголы как единый народ состоит из родственных народностей: на западе проживают урианхай, баяд, торгууд, дэрбэд, дархад, захчин, казах, хотон, оолд, заатан, хотгойд; на востоке страны – бурят, узэмчин. И у каждого из них сформировались особенные танцы. Народность урианхай культивирует шесть видов биелгээ(танцев): цацлага, алдах, мургууд, шудрах, хатираа, татлага. В их исполнении заметна характерная особенность – сдержанность, подчеркнутое достоинство в осанке, представительность в выполнении движений. У народности торгууд популярны семь видов биелгэ: агсал, хэлхээ, ца-

¹ Шаракшинова Н.О. Лирические песни бурят. – Иркутск: Восточно-Сибирское книжное изд-во, 1973. – 148 с.

цал, ховог, местный бий, эрэн хиварга, жудраа, хурэн торгод, при исполнении которых поют песни.

Исполнитель изображает человека, который, танцуя, идет в гору и поет песню (например, «Эрээн хавирга»), размахивая руками подобно птице, выражая радость. Дархад – народный танец, содержащий нравоведения. Хотоны танцуют старики и дети (от 7 до 80 лет), имитируя выращивание и переработку зерновых культур. Движения танца баяд биелгээ быстры, выверенны, исполняются задорно, в высоком темпе. Бурятские народные танцы разнообразны: сватовство, споры, состязания в удали, вечерние игры (массовый ёхор), сопровождавшиеся призывами и оригинальными высказываниями. Танец ёхор сопровождается песнями в такт движениям, в некоторых моментах с выполнением технически сложных движений.

Танец захчин требует не только очень тонкого исполнения движений рук и ног, но и выражения лица, осанки людей. Движения танцующих изображают сцены гостеприимства, выделывания шкур животных и т. д.

Монгольские танцы разнообразны по движениям, выражениям лица, поворотам головы и тела, сочетаниям этих движений, совместным действиям танцующих. Они посвящены охоте, выращиванию зерновых культур, быту, отражают ритуалы поклонения родной земле и природным стихиям, религиозные обряды и т.д. Освоение монгольских танцев детьми и молодежью имеет неоценимое духовное, нравственное, эстетическое значение.

Биелгээ – это уникальный жанр национального традиционного танца монголов, в котором отражаются обычай и образ жизни кочевников. До сегодняшнего дня из поколения в поколение этот вид танца передавался среди родственников и семей, что и мешало его развитию.

Танец “Биелгээ” исполняется разными этническими группами в провинциях /аймаках/ Ховд и Увс. Этот танец считается самым древним танцем монголов, праотцом других монгольских танцев, он отражает жизнь кочевников, в которой и берёт свои истоки.

Изначально танец исполняли в закрытом ограниченном пространстве юрты в полусидячем положении или сидя со скрещенными ногами. Движения рук и плеч во время танца имитируют разные бытовые занятия, например уборку, вышивание, а также обычаи, традиции и духовные представления различных этнических групп. Костюмы и украшения танцоров отличаются разнообразием узоров и красок, используются вышивка, вязание, стежка, кожаные изделия различной выработки, а также золотые и серебряные украшения, характерные для разных народностей.

Танец играет ведущую роль в семейных и общинных праздниках – свадьбах и юбилеях и др. Каждая этническая группа вносит в танец свои элементы, сохраняя при этом общие черты и демонстрируя взаимопонимание между группами. “Биелгээ” по традиции передаётся молодому поколению через обучение внутри семьи, рода или общины.

“Биелгээ”, или танец тела, является особенностью народа Монголии. Его сопровождает игра на монгольских национальных музыкальных инструментах, таких как морин хуур и ёочин (инструмент похожий на ксилофон). Это описательный танец, схожий с пантомимой, показывающий сцены из повседневной жизни скотоводов. Изначально танец “Биелгээ” был импровизацией, хотя темы были установлены. Только много позже он стал строго регламентирован по составу, с жёстко последовательностью сцен. Кроме того, с течением времени, его исполняли в различных местах, в том числе на фестивалях, в палатках оленеводов, на обрядах местных сановников и в монастырях.

Первая ритуально-торжественная часть этого вида танца - “Элхэндэг”, в котором танцор, медленно разводя руками, двигает плечами. Во-второй части, называемой «Жороо морь», т. е. иноходец, характер танца резко меняется. Тело танцора покачивается ритмично под музыку, и его движения усложняются, подражая походке лошади. Танцы, имитирующие походку лошади, такие как «Жонон» и «Жалам хар», вообще очень популярны среди дербетов, баятов, торгутов, хотонов, захчинов и других этнических групп Западной Монголии.

Педагогический потенциал монгольских сказок определяется не только содержанием, но развитием у исполнителей сказок (сказителей), памяти, красивой речи. Одаренные сказители пользовались в народе уважением, почетом, к ним относились как к носителям духовного богатства монголов. При воспроизведении устного фольклора самодеятельные исполнители (чтецы, певцы, рассказчики) в ролевой и диалоговой формах достигают большого эмоционального эффекта при передаче содержания текста, авторской идеи, отношения исполнителя к происходящему. Все это влияет на эмоционально-нравственное восприятие произведений устного народного творчества. В народных песнях воспевались родная природа, богатство края, особенности социального устройства, традиции, обычаи и т.д. Движения в танцах монголов, бурят и других народов изображают или имитируют в художественных, изящных формах умения в разных видах труда, быта, отображают дух, настрой, волю, чувства и мысли исполнителей.

Библиографический список

1. Сафье Ж. Что такое духовная культура? Размышление // Портал «Проза.Ру» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.proza.ru/2005/06/27-215> (25.02.2015)

2. Даваагийн Г. Проблема этнокультурного воспитания в социально-культурных учреждениях // Развитие Эрдэнэнта. – 2009, № 4. – С. 46-49.

О.Г. ЕРОФЕЕВА

кандидат педагогических наук,
директор НОЦ «Инновационные образовательные технологии»
Педагогический институт ВлГУ им. А.Г. и Н.Г. Столетовых,
e-olga33@yandex.ru (г. Владимир, Россия)

O.G. EROFEEVA

assistant Professor,
Director of REC "Innovative educational technologies"
Pedagogical Institute
Vladimir State University named after
A.G. and N.G. Stoletov
e-olga33@yandex.ru (Vladimir, Russia)

**УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ПЕДАГОГОВ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**MANAGING THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL
COMPETENCE OF TEACHERS IN PRESCHOOL EDUCATIONAL
ORGANIZATIONS**

Дается характеристика уровней профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации (ДОО), рассказывается об их умениях осуществлять профессиональную деятельность в условиях реализации ФГОС дошкольного образования. Обосновывается специфика организации системы методической работы в ДОО, направленная на повышение профессиональной компетентности педагогов и ее результатах.

Ключевые слова: дошкольное образование, инновационные процессы, профессиональная компетентность педагогов, методическая работа, ФГОС ДО, профессиональная переподготовка, повышение профессиональной педагогической компетентности.

The characteristic levels of professional competence of teachers of preschool educational organizations (OED), talks about their mind deposits to carry out professional activities in the implementation of the FSES of primary education. Specific character of organization of the system of methodical work in OED, aimed at improving the professional competence of teachers and its results.

Keywords: preschool education, innovative processes, professional competence of teachers, methodical work, TO GEF, professional retraining, improvement of professional pedagogical competence.

Современное дошкольное образование характеризуется активным использованием инновационных процессов. В условиях реализации ФГОС общего образования нового поколения педагогу дошкольного образования предстоит не только реализовать инновационные процессы, но и быть их творцом, созидателем.

Педагог дошкольной образовательной организации должен уметь разрабатывать и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде. Строить воспитательную деятельность необходимо с учетом культурных различий детей, их половозрастных и индивидуальных особенностей. Поэтому первостепенная задача руководителя дошкольной образовательной организации - создание условий для реализации системы методической работы с целью становления педагога-профессионала, способного к исследованию и управлению педагогической деятельностью, владеющего инструментарием диагностики процесса и результатов собственного труда, способами обоснования путей и средств его коррекции и дальнейшего совершенствования.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» [2] и Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования [3], первой ступенью непрерывного образования является именно дошкольное образование. Ни для кого не секрет, что качество образования напрямую зависит от профессиональной компетентности педагогов, которая является многофакторным явлением, включающим в себя систему теоретических знаний педагога и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также интегрированные показатели его культуры.

Ссылаясь на множество высказываний педагогических деятелей о

профессиональной компетентности педагога, можно сформулировать определение профессиональной компетентности воспитателя дошкольной образовательной организации (ДОО) и трактовать его как определяемую требованиями должностиспособность педагога к эффективному выполнению профессиональной деятельности, базирующуюся на фундаментальном научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к профессии. Профессиональная компетентность- это владение воспитателем профессионально значимыми установками и личностными качествами, теоретическими знаниями, профессиональными умениями и навыками.

Согласно взглядам методиста в области дошкольного образования К.Ю. Белой[1], современный педагог дошкольного образовательного учреждения призван решать пять основных групп задач, содержание которых характеризует его базовую компетентность, способность развивать субъектные качества ребёнка:

1. Видеть ребёнка в образовательном процессе ДОО и проводить диагностику, которая позволит воспитателю знать индивидуальные особенности и возможности каждого ребёнка, учитывать их в образовательном процессе, отслеживать характер изменений, происходящих с ребёнком в ходе образовательного процесса в детском саду, характер его продвижения в развитии, определять эффективность влияния реализуемых педагогических условий.

2. Строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей дошкольного образования – задачи педагогического проектирования и организации образовательного процесса, содействующего целостному развитию здорового ребёнка-дошкольника.

3. Устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, партнёрами ДООУ – задачи взаимодействия с профес-

сионально-педагогическим и культурным сообществом.

4. Создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду (пространство дошкольного образовательного учреждения) – задачи проектирования и организации развивающей образовательной среды детского сада как одного из эффективнейших условий, инициирующих процессы развития и воспитания ребёнка.

5. Проектировать и осуществлять профессиональное самообразование – задачи развития субъектной позиции воспитателя, обогащения профессиональной компетентности.

Из всего перечисленного выше следует, что в профессионально-педагогической деятельности педагог рассматривается как человек, умеющий профессионально решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности.

Практика показывает, что сам профессионализм в решении проблем и задач, возникающих в педагогической деятельности, определяется, прежде всего, субъектной позицией педагога и умением использовать свой образовательный и профессиональный и жизненный опыт. Для соответствия новым квалификационным требованиям, где основной акцент сделан на развитие субъектных качеств ребёнка, педагогу, прежде всего, необходимо обратить внимание на свои профессиональные способности, готов ли он к перестройке своих жизненных позиций, изменению себя, созданию таких педагогических условий для детей и их родителей, где каждый чувствует себя личностью и, вступая в субъект - субъектные отношения, взаимодействует на равных в образовательном процессе.

Анализ педагогического опыта показал, что в данной ситуации субъектность приобретает статус системного стержня профессиональной деятельности педагога, который позволяет ему выстраивать отно-

шения между родителями и их детьми, которые будут способствовать положительному результату в развитии личности ребенка. Кто, как не воспитатель детского сада, может знать больше о ребенке, чем его родители. Именно он может помочь родителям с профессиональной точки зрения разрешить проблемные ситуации, возникающие между детьми и их родителями.

На наш взгляд, осуществляя профессиональную деятельность, воспитатель ДОО должен постоянно развивать свои способности, осваивать новые профессиональные компетенции, тем самым непрерывно совершенствовать свой уровень профессионального мастерства. В этой связи руководство дошкольных образовательных организаций должно всячески способствовать организации непрерывного совершенствования уровня профессионализма каждого педагога.

В настоящее время в ДОО система методической работы носит опережающий характер, отвечает за развитие и совершенствование всей работы с детьми, способна корректировать ошибки в деятельности воспитателей и оказывать им своевременную помощь. Поэтому при разработке методической системы нужно рассматривать новые, активные формы работы, которые позволят вовлечь педагога в деятельность и диалог, предполагающий свободный обмен мнениями.

Остановимся на рассмотрении системы методической работы по повышению профессиональной компетентности педагогов в дошкольной образовательной организации № 7 г. Судогда Владимирской области.

Разрабатываемая система должна отвечать следующим основным требованиям:

- иметь практикоориентированную направленность;
- интегрировать в образовательный процесс результаты повыше-

ния квалификации, научных исследований и инновационного педагогического опыта;

- обеспечивать индивидуально-дифференцированный подход к педагогам, учитывающий их возможности и профессиональные интересы;

- способствовать активному освоению знаний и закреплению профессиональных умений;

- предусматривать систематическую оценку результативности повышения квалификации и своевременного внесения коррективов в этот процесс;

- обеспечивать системный и комплексный подход к повышению профессионального мастерства педагогов.

При организации методической поддержки педагогов в ДОО №7 г. Судогда Владимирской области используются как групповые, так и индивидуальные формы работы. Для того чтобы педагоги активно включались в процесс самосовершенствования и повышения профессиональной квалификации, руководство ДОО предлагает им участвовать в различных формах методической работы, позволяющих раскрыть потенциал каждого. В их числе: методические консультации, самообразование, сбор портфолио профессиональных и личностных достижений с обобщением опыта работы, взаимодействие в творческих группах, мастер-классы и представление результатов собственных научно-педагогических исследований во время педагогических советов, семинаров - практикумов, круглых столов, открытых занятий и др..

В соответствии с уровнем педагогического мастерства для каждой группы педагогов разрабатываются индивидуальные варианты методической работы.

Так, в методической работе с начинающими воспитателями и воспитателями, не имеющими высшего педагогического образования (а такие пока имеются в ДОО ввиду отсутствия достаточного количества профессионально подготовленных педагогов и укомплектованности кадрами), методисты ориентируются на формирование у воспитателей прежде всего положительного отношения к своей работе, к совершенствованию теоретических знаний и практических умений.

Наблюдения за деятельностью педагогов этой группы показали, что многие из них имеют недостаточный запас профессиональных знаний и умений, что отражается на качестве выполнения ими трудовых функций. Они испытывают трудности в анализе и планировании воспитательно-образовательного процесса, организации взаимодействия с детьми и их родителями, в прогнозировании результатов своей работы.

Как выяснилось в процессе бесед с педагогами, многие из них пришли работать в дошкольную образовательную организацию случайно из-за необходимости устройства в детский сад своего ребенка. Во втором случае мамам приходится соглашаться на работу в детском саду без соответствующего педагогического образования. И на первоначальном этапе своей работы они относятся к категории воспитателей низшего уровня подготовленности.

Методическая работа с воспитателями среднего уровня подготовленности к профессиональной деятельности направлена на формирование у них коммуникативной функции через диалог, развитие и применение педагогической техники (системе умений) в образовательном процессе, осознание ими собственной индивидуальности. Большинство педагогов этой группы, обладая достаточным запасом профессиональных педагогических знаний и умений, не всегда способны применить их

на практике. Для этой группы воспитателей требуется показ интересных проектов, демонстрирующих способы профессионального развития, нужно предлагать им самим участвовать в проектах с целью реализации своих знаний, способностей и формирования новых профессиональных навыков и умений в повседневной работе.

Методическая работа с воспитателями высокого уровня подготовленности строится на принципах стимулирования их творчества с демонстрацией соответствующих профессиональных педагогических компетенций. Педагоги этой группы эффективно осуществляют планирование воспитательной и образовательной работы, четко формулируют задачи, умеют координировать план работы на основе анализа эффективности предыдущей деятельности, правильно подбирают методы, формы и приемы в процессе воспитательной работы с детьми, анализируют собственный педагогический опыт и могут прогнозировать результаты. Важно, чтобы педагоги данной группы не останавливались на достигнутых результатах, развивали и дальше свои профессиональные способности. С этой целью руководство направляет их на различные программы профессиональной переподготовки или повышения квалификации.

Одной из таких программ является программа профессиональной переподготовки для воспитателей «Теория и практика дошкольного образования», предлагаемая научно-образовательным центром «Инновационные педагогические технологии» педагогического института ВлГУ, которая включает как современные теоретические основы дошкольного образования, так и практико-ориентированные материалы, интересные и необходимые воспитателям в работе с детьми раннего и дошкольного возраста.

Занятия по этой программе проходят в интерактивных формах, в

том числе и в форме мастер-классов, где воспитатели, вовлекаясь в «Мозговые штурмы», получают возможность проявить творческий подход к решению педагогических задач, связанных с организацией процесса воспитания детей, что способствует выработке положительного отношения к своей профессии. Ведь именно здесь, используя инновационные технологии, они смогут научиться работать коллективно, выполняя заранее сформулированные задания в подгруппах по 4-6 человек с подготовкой отчетов о выполнении своей работы.

Программа позволяет обучившимся самостоятельно проектировать образовательный процесс с учетом ФГОС ДО [3], используя современные инновационные педагогические технологии и методы воспитания, а также собственный творческий потенциал.

Система методической работы в ДОО № 7 г. Судогды Владимирской области по повышению профессиональной компетентности педагогов состоит из четырех этапов:

1. Теоретический. На данном этапе осуществляется осмысление передовых систем воспитания и развития личности ребенка через применение таких форм методической работы, как: педагогический совет на тему: «Особенности работы по программе «От рождения до школы»; самообразование: «Ребенок входит в мир социальных отношений»; круглый стол на тему: «Город правовых знаний»; тематические консультации по правилам оформления портфолио педагога; деловая игра «Уровни освоения ОПОП ДОО».

2. Методический. Показ лучших образцов передового опыта. На этом этапе педагогам предлагался психолого-педагогический семинар на тему: «Воспитатели. Кто вы?», где участникам нужно было назвать 7 педагогических позиций. Педагоги вовлекались в работу круглого стола: «Экология – залог здоровья», им предлагалось принять участие

в открытом показе собственной педагогической деятельности по различным образовательным областям.

3. Практический. Самостоятельная разработка и апробация воспитателями новых технологий обучения и воспитания, которые они демонстрируют через следующие формы: педагогический совет по теме: «Творческая лаборатория педагога»; практический семинар: «Программа «От рождения до школы»: проблемы и перспективы»; «Педагогический сундучок»; открытый показ образовательной деятельности специалистов ДОО; самообразование «Роль педагогического коллектива в успешной социализации детей в обществе».

4. Контрольный. На этом этапе работы определяется эффективность использования системы методической работы.

Реализация такой системы методической работы позволяет проследить положительную динамику роста профессиональной компетентности педагогов. За 2016/17 учебный год количество педагогов с высоким уровнем увеличилось на 13%, а количество педагогов со средним уровнем – на 14%. Педагогов с низким уровнем профессиональной компетентности не осталось вообще. Это говорит о том, что после проведенной с педагогами методической работы у них повысился уровень профессиональных знаний, построение педагогического процесса стало более эффективным. Воспитатели стали анализировать и более тщательно планировать свою деятельность с опорой на современные исследования, экспериментировать, проявлять творческий подход к организации своей работы.

Благодаря использованию инновационных форм работы у педагогов ДОО повысился интерес к тем, что направлены на саморазвитие. У большинства из них наблюдается осознанное отношение к анализу своей

деятельности как инструменту повышения ее качества, улучшилось взаимодействие с коллегами по обмену опытом. Однако работа над общей проблемой не всегда позволяет педагогам проявить инициативу, не всегда близка и понятна им, поскольку выбиралась не самостоятельно, а предлагалась администрацией детского сада и не являлась их собственной. На наш взгляд управленческие механизмы станут эффективными, если каждый работник ДОО будет иметь конкретный предмет исследования в рамках общей проблемы.

Чтобы четко и грамотно управлять процессом развития профессиональной компетентности работников ДОО с целью создания здоровой, комфортной обстановки для воспитанников, их родителей и самих работников, руководству образовательной организации необходимо постоянно повышать и подтверждать свою профессиональную компетентность, быть в курсе всех событий, происходящих сегодня в мире и современном образовательном пространстве. Самая высокая оценка профессиональной компетентности педагога – это когда воспитанник с удовольствием ходит в детский сад, а его родители ведут доверительный диалог с воспитателями и сообща планируют различные мероприятия с целью всестороннего развития личности ребенка.

Библиографический список

1. Беляя, К.Ю. *Методическая работа в ДОО: анализ, планирование, формы и методы.* / К.Ю. Беляя. - М.: Перспектива, 2010. - 290 с.
2. *Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29 дек. 2012 г. №273-ФЗ // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2012. –№53 (ч.1.), ст.7598.*
3. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). – URL: //http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/PR_1155.pdf*

М.А. ЗАМУРАЕВА

*кандидат педагогических наук, доцент,
лауреат премии Правительства России в области образования (2006 г.),
член Союза дизайнеров России,
проректор по воспитательной работе,
Нижегородский архитектурно-строительный университет
m.a.zamuraeva@mail.ru (г. Нижний Новгород, Россия)*

M.A. ZAMARAËVA

*the candidate of pedagogical sciences, associate Professor,
laureate of Russian Government award in education (2006)
a member of the Union of designers of Russia, Vice-rector on educational work,
Nizhny Novgorod University of architecture and construction
m.a.zamuraeva@mail.ru (Nizhny Novgorod, Russia)*

РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ ДЕТСКАЯ СРЕДА И НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ОРГАНИЗАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

DEVELOPING SPATIAL CHILDREN'S ENVIRONMENT AND SOME FEATURES OF ITS ORGANIZATION IN THE PEDAGOGICAL PROCESS

Раскрывается значимость организации предметно-пространственной детской среды и некоторых особенностей её организации педагогическом процессе. Обозначены технико-производственные и технико-эксплуатационные факторы, которые должны учитываться при её планировании и последующего использования путем обеспечения преемственных подходов к организации образовательного процесса на уровне «детский сад - начальная школа», а также создания условий для адаптации обучающихся к сформированной среде. Анализируются показатели многообразного влияния среды на ребенка и творческое саморазвитие его личности. Перечислены формы взаимодействия специалистов при создании предметно-пространственной среды, что демонстрирует профессиональное творчество специалиста-наставника.

Ключевые слова: предметно-пространственная среда, взаимодействие человека со средой, многокомпонентность среды человека, адаптация к среде, многообразное влияние среды на ребенка, творческое саморазвитие личности ребенка, профессиональное творчество специалиста-наставника, принцип преемственности «детский сад - начальная школа», базовые свойства визуального восприятия, формы профессионального взаимодействия специалистов в создании предметно-пространственной среды.

The article reveals the importance of organization of subject-spatial environment of the child and some peculiarities of its organization of the teaching process. Designated technical-productive and technical-operational factors that must be taken into account in its planning and subsequent use by ensuring continuity of approaches to organization of educational process at the level of "kindergarten - primary school" and the creation of conditions for adaptation of students to the generated environment. Analysis of the performance of the diverse effects of the environment on child and creative self-development of his personality. Lists the forms of interaction specialists in the creation of a spatial environment that demonstrates a professional work of a specialist mentor.

Keywords: *subject-spatial environment, human interaction with the environment, complexity of environment, human adaptation to the environment, the diverse influence of the environment on the child, creative self-development of child's personality, professional creative specialist—the mentor, the principle of continuity "kindergarten - primary school", the basic properties of visual perception, forms of professional interaction of specialists in the creation of a spatial environment.*

Педагогическая наука и практика все чаще обращают внимание на среду как поисковое «поле» человека, как способ установления диалога культуры и личности. В связи с этим возрастает активная роль педагогики в поиске путей совершенствования предметно-пространственной среды как условия формирования базовых качеств личности.

Понятие «предметно-пространственная среда» заимствовано педагогией из философии, где оно отождествлялось со смысловым эквивалентом «среда». В зарубежной и отечественной педагогике и психологии содержание понятия «предметно-пространственная среда» трактуется неоднозначно [1, 4]. В своей деятельности мы опираемся на определение этого понятия, данное С.Л. Новоселовой, которая считает, что «развивающая предметная среда – это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития» [4]. В работах

многих исследователей она рассматривается под терминами «образовательная среда», «социоэмоциональная среда», «эстетическая среда», «художественная среда», «культурная среда» [1,3].

Как указывают некоторые педагоги [1,3,4 и др.], многокомпонентность среды человека обуславливает и характер взаимодействия человека со средой, его адаптацию к среде, ее многообразное влияние на человека, особенно на ребенка.

Правильно организованная предметно-пространственная среда выступает не только условием творческого саморазвития личности ребенка, но и показателем профессионального творчества специалиста-наставника. Конструирование ее требует от педагога знания принципов создания гармоничной среды, разнообразных способов их реализации, элементарных навыков в создании дизайнерского продукта. Требования, предъявляемые к качественным характеристикам предметно-вещного наполнения детской среды, имеют интегративный характер и отличаются комплексным подходом (по Л.А. Зеленову) [2]:

- полезность проектируемого предмета или объекта - это удовлетворение утилитарных потребностей человека. На этой основе формируется социологический принцип дизайна, требующий изучения и учета структуры и динамики общественных потребностей.

- функциональное совершенство - соответствие инженерно-техническим условиям изготовления и использования утилитарных предметов (надежность, простота, прочность, долговечность и т.д.) На этой основе формируется инженерный принцип дизайна, требующий учета технико-производственных и технико-эксплуатационных факторов;

- красота – соответствие предмета эстетическим закономерностям. На этой основе формируется эстетический принцип дизайна, требующий учитывать композиционно-эстетические факторы;

- экономическая целесообразность - содержание живого и овеществленного труда общества. На этой основе формируется экономический принцип дизайна, требующий учитывать затраты живого и овеществленного труда на всех стадиях существования предмета;
- удобство - соответствие предмета анатомическим, физиологическим и психологическим характеристикам человека. На этой основе (по Л.А.Зеленову) [2]) формируется эргономический принцип дизайна, требующий изучения и учета анатомо-психофизиологических факторов;
- интегративный подход в проектировании предметного окружения универсален и безоговорочно применим в решении проблем по созданию развивающей детской предметно-пространственной среды для дошкольников и младших школьников.

Принцип преемственности «детский сад - начальная школа» в создании адаптивной развивающей предметно-вещной среды реализуется через сохранение всех аспектов потенциала активизации среды. Новизна, изменчивость, вариабельность, образность, сложность предметной среды -залог поддержки ориентировочно-исследовательской и познавательной деятельности детей.

В ходе работы с детьми необходимо учитывать тот факт, что одновременно ребенок может пребывать в трех средовых уровнях:

- макроуровень, т. е. мир взрослых людей и их вещей. Ребенок адаптирован к нему, но все же психологически он еще не ощущает это пространство своим, оно не сомасштабно ему;
- средний уровень, сомасштабная ребенку среда, в предметном выражении включает детскую мебель, игровое оборудование, предметы личной гигиены и т. д.;
- мини или микросреда - это мир игрушек. Здесь в своем

воображении ребенок вырастает до великана и как бы извне, сверху смотрит на это игрушечное пространство.

По мере того как ребенок взрослеет, все три масштаба пространства сближаются и затем сливаются. В дошкольном возрасте это одна из особенностей восприятия предметно-пространственной среды, главное условие вхождения в полноценное созидательное общение с внешним миром.

Предметы по-разному включаются в «поле» активности ребенка: как окружение, как фон, как обстоятельство, как «центр» развития действия.

В основе взаимодействия человека с внешней средой и усвоения ее специфических качеств лежат базовые свойства визуального восприятия: последовательность, избирательность, реакция на движение, целостность, запоминаемость, константность, соотносительность, иллюзорность, ассоциативность, образность.

Вышеперечисленные свойства восприятия объектов и визуальной информации являются универсальными с точки зрения возрастной принадлежности. Они могут быть приняты как условия для создания предметно-пространственной среды, отличающейся развивающим потенциалом, и рекомендуются при проектировании предметного окружения на занятиях различной направленности и тематики.

В качестве содержательного обеспечения свойств визуального восприятия средствами организации предметно-пространственной среды мы предлагаем рассмотреть следующие:

1. Последовательность:

-предъявление необходимых объектов исследования ребенку на занятии последовательно, с увеличением степени сложности их восприятия;

- предоставление достаточного количества времени для ознакомления с предметом;
- рациональное и адресное использование вспомогательных средств и материалов, необходимых для создания конкретной работы, с учетом свободы выбора;
- постепенное увеличение количества предъявляемых объектов и визуальной информации;
- тщательное прогнозирование концентрации внимания детей на объектах, являющихся смысловыми центрами в конкретной ситуации.

2. Запоминаемость:

- ограничение количества формальных доминант в функциональном пространстве;
- тщательный выбор предметов и информативных материалов;
- исключение перегруженности среды;
- объектно-фоновая соподчиненность.

3. Целостность восприятия:

- применение интегративного подхода в организации предметно-пространственной среды с учетом всех ее качественных характеристик: колорита, динамики, пластики, графики;
- соответствие содержания конкретного задания тематике недельного или сезонного цикла;
- использование целостности как основного закона композиции, стилистического единства и гармонической соподчиненности элементов среды.

4. Избирательность:

- продуманное использование средств выразительности в сформированной среде, с учетом целей и задач педагогического

процесса, предоставление ребенку возможности выбора одновременно нескольких предметов-заменителей;

-адресное предъявление предмета и выделение его основных свойств.

5. Реакция на движение - использование динамических возможностей среды в целом и отдельных объектов для привлечения внимания к их значимым свойствам.

6. Константность - создание неординарных повторяющихся ситуаций с предъявлением объектов или средовых явлений способствующих накоплению обобщенных образов и реальной оценке свойств предмета.

7. Соотносительность:

-продуманное использование фона для демонстрации конкретного предмета или группы предметов, обладающих отличительными свойствами;

-использование контраста как одного из законов композиции в процессе предъявления свойств сравниваемых объектов.

8. Иллюзорность - применение графических, цветовых, пространственных эффектов для создания ситуаций необычности, противоречивости, стимулирующих познавательную активность ребенка.

9. Ассоциативность - использование всех компонентов среды в качестве стимулирующих факторов, способствующих установлению ассоциативных связей между отдельными представлениями о предметах, включенных в пространственное поле деятельности ребенка

10. Образность - обогащение предметно-пространственной среды предметами и материалами, позволяющими реализовать созданный в сознании ребенка образ, преобразовывая, додумывая, достраивая данный объект.

Нельзя не согласиться с С.Л. Новоселовой [4] в том, что не только предмет, обладающий формальными свойствами (геометрический вид, цвет, светотень, размер, положение в пространстве, текстура, фактура), но и целостно организованная среда служит объектом изучения дошкольника и стимулом, провоцирующим творческий поиск. Каждая характеристика среды: динамика, пластика, графика, колорит - может быть воспринят как отдельное явление, пробуждающее познавательный интерес. Такие качества развивающей предметно-пространственной среды, как новизна, вариабельность, сложность, изменчивость являются содержательными характеристиками как отдельных проявлений средовых элементов, так и различных вариаций их комплексного соединения.

Такое сочетание средовых компонентов искусственной среды позволяет провести аналогии с природной средой. «Схема единства характера аудиовизуальной среды» (по Дж. Гибсону) [1] наглядно демонстрирует принцип природосообразности предметно-пространственной среды и может быть использована в качестве универсальной подосновы как для анализа существующей средовой ситуации, так и для проектирования совершенно новой развивающей предметно-пространственной среды.

Как показывает практика, среда, в которую попадает ребенок на занятии, уже является носителем информации, обладающей потенциалом активации его развития. Следовательно, на первом этапе подготовки любого события необходимо учесть все составляющие предметно-пространственной среды, начиная с выбора пространства (открытого или закрытого помещения с различными пространственными характеристиками), его предметного наполнения (исследуемых объектов и необходимого оборудования), разнообразия поверхностей

(разнофактурных, формообразующих, по-разному расположенных в пространстве), линейно-графической структуры (рисунок обоев, тексты, орнаменты, графические плакаты, иллюстрации ит.д.), цвета (цвет стен, мебели и оборудования, функциональных и декоративных элементов), характера освещения (естественное, искусственное, декоративное и т. д.), звукового сопровождения и организации процессов движения.

Наглядно-иллюстративная функция предметно-пространственной среды как педагогического средства обеспечивает активность чувственного аппарата: глаз видит, ухо слышит, рука трогает, нос нюхает, язык пробует на вкус. Даже если детям знакомо явление и, казалось бы, нет нужды обращаться к наглядной опоре, все равно для активизации восприятия как базы абстрактного мышления целесообразно поискать дополнительное средство.

Педагогический отбор воспитательного средства производится по принципу оптимальности. А оптимально то средство, которое одновременно способно реализовать все функции: быть наглядным образом явления, выступать инструментом для активной работы, служить основой эстетического оформления и благоприятно влиять на повышение психологической атмосферы в группе в момент деятельности.

По существу, такой подход представляет собой своеобразную предварительную разработку предметно-вещной драматургии занятия и связан с необходимостью иметь представление об основных этапах дизайнерского проектирования. Планирование педагогического процесса при таком подходе подкрепляется не списком необходимых материалов и оборудования, а разработкой подробного дизайн-сценария.

В нашем случае дизайн-сценарий – это представление будущего предметно-пространственного каркаса в виде совокупности образов

ситуаций в сюжете замысла (концепции) в конкретной педагогической и пространственно-временной среде.

Структура типологии дизайн-сценария подразделяется на несколько видов:

1. Определяющий сценарий раскрывает целевые установки тематического плана занятия и общий план действий.

2. Постановочный – выявляет ролевую структуру занятия и намечает основные ситуации сюжета «жизни» в условиях конкретной среды.

3. Tактический – устанавливает порядок и характер действий по реализации предметного обогащения среды.

4. Стратегический – прогнозирует возможные преобразования целостной программы в пространстве и во времени и определяет ее потенциал активации.

Организация объемно-пространственной структуры среды возможна при достаточно полном учете основных критериев:

- актуальности (определяет необходимость и цель получения информации);
- оперативности предъявления (обеспечивает быстроту и своевременность подачи материала);
- сменяемости (гарантирует сохранение остроты воздействия и глубины восприятия),
- концентрации расположения (способствует постоянству и силе воздействия информации).

Такой подход в создании предметного каркаса любого события дает возможность предварительного анализа и грамотного дизайн-сценирования образовательного процесса.

Обучающее влияние педагога не может быть осуществлено

без реальной деятельности самого ребенка. Содержание и способы деятельности и определяют процесс его развития. Предметно-пространственная среда предоставляет ребенку условия для постановки и решения задач в той или иной деятельности.

Образовательные программы, реализуемые на педагогических направлениях в вузах, программы дополнительного образования в центрах повышения квалификации педагогов сегодня недостаточно полно раскрывают возможности предметно-пространственной среды на прикладном уровне. Необходимо создание такого блока образовательных программ, который объединил бы усилия не только управленцев, педагогов, психологов, медиков, но и дизайнеров, проектировщиков, художников, чей опыт и стремление к профессиональному взаимодействию помогли бы в создании интегративной обучающей программы по основам организации развивающей предметно-пространственной среды в образовательных учреждениях. Формы профессионального взаимодействия специалистов в данной сфере могут быть различными, для этого каждому из них необходимы соответствующие компетентности. Было бы желание и добрая воля всех, от кого это зависит.

Библиографический список

1. Гибсон, Дж. *Экологический подход к восприятию*. - М.: Прогресс, 1988. – 461 с.
2. Зеленов, Л. А. *Эстетическая ценность как гармония предметной и человеческой меры // Труды ВНИИТЭ, 1983, № 43.- С.23-29*
3. Комарова, Т. С., Филипс, О.Ю. *Эстетическая развивающая среда в ДОУ. Учебно-методическое пособие*. – М.: Педагогическое общество России. 2005. – 286 с.
4. Новоселова, С.Л. *Развивающая предметная среда: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн - проектов развивающей предметной среды в детском саду и УВК / С.Л. Новоселова*. – М. - Центр инноваций в педагогике: 1995. – 64 с.

**С.Г. КАРПОВА, С.В. КОЖЕВНИКОВА,
Л.В. СКОРОВА, Н.Б. СУДАРИКОВА,**
*учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 10»
г.Гусь-Хрустальный, Владимирской области
kozhevnikova0811@gmail.com(г.Гусь-Хрустальный, Россия)*

**S.G. Karpova, S.V. Kozhevnikova,
L.V. Skorova, N.B. Sudarikova,**
*Primary school teacher MBOU "SOSH № 10"
Town of Gus-Khrustalny, Vladimir region
kozhevnikova0811@gmail.com(Gus-Khrustalny, Russia)*

ВОСПИТАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ НЕПРЕРЫВНОГО СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

EDUCATION ECOLOGICAL CULTURE AS A COMPONENT OF A CONTINUOUS SOCIAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS THROUGH EXTRACURRI- CULAR ACTIVITIES

Анализируются актуальные вопросы педагогической теории воспитания экологической культуры и социально-личностного развития школьников через внеурочную деятельность.

Ключевые слова: социализация личности школьника, экологическое образование, направления экологического воспитания, ФГОС ООО, внеурочная деятельность, формы внеурочной деятельности.

The article analyzes the topical issues of the pedagogical theory of education of ecological culture and social and personal development of students through extracurricular activities.

Keywords: socialization of the individual student, environmental education, guidelines for environmental education, the GEF, ООО, extracurricular activities form extracurricular activities.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования [1] социализация личности школьника определена как одна из важнейших задач, решение которой предусматривает приобщение его к жизни и культуре того общества, в котором он родился и живет, а также к экологической культуре.

Поэтому немаловажное значение в школе отводится экологическому образованию.

Обобщенный педагогический опыт [2,3, 4и др.] показывает, что экологическое образование – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование ценностных ориентаций и нравственно-этических отношений, обеспечивающий экологическую ответственность личности за состояние окружающей среды. Главная цель экологического образования в условиях реализации ФГОС заключается в формировании экологической культуры обучающихся, включающей совокупность универсальных учебных действий.

В настоящее время экологические проблемы носят глобальный характер и затрагивают всё человечество, поэтому вопрос экологического образования приобретает особую остроту. Начинать этот процесс необходимо как можно раньше, уделяя при этом большое внимание вопросам экологического воспитания уже с дошкольного детства, преемственно решая их как в первые годы обучения в школе, так и во все последующие.

Ресурсом для реализации задач экологического образования является внеурочная деятельность, представляющая собой совокупность разнообразных видов деятельности обучающихся, кроме учебной деятельности на уроке. Здесь возможно и целесообразно решать задачи воспитания и социализации.

Обычно среди основных направлений внеурочной деятельности в современной школе выделяют: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное и общекультурное. Внеурочная работа имеет выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность и способна решать задачи нравственного воспитания и развития общекультурных интересов школьников

для успешной социализации. Однако в настоящее время особое значение приобретает внеурочная деятельность, которую мы выстраиваем, решая проблемы формирования экологической культуры, где работа строится по пяти основным направлениям, включающим проектную деятельность, краеведение, изучение народных игр и традиций, клуб «Библионик», объединения «Волшебная кисточка», «Все цвета, кроме черного».

Остановимся подробнее на специфических особенностях реализации каждого направления.

В нашей школе проектная деятельность - важнейшее направление внеурочной деятельности, поскольку она представляет собой соединение практической деятельности младших школьников с усвоением ими необходимых научных знаний в доступной форме. Экологические проекты - это увлекательная игра для детей в «учёных», «исследователей», «защитников природы». Они способствуют активному вовлечению учащихся и педагогов в процесс экологического просвещения и стимулируют комплексный подход к решению экологических задач, направлены на развитие умений наблюдать, характеризовать, анализировать, обобщать информацию об объектах окружающего мира, рассуждать, решать творческие задачи. В большинстве случаев проекты имеют краткосрочный характер, что обусловлено психологическими и возрастными особенностями младших школьников, дети выполняют групповые проекты, которые способствуют формированию коммуникативных умений. Результатами проектной деятельности являются: творческие презентации, поделки, рисунки, которые впоследствии участвуют в школьных и городских выставках. Итоги реализации проектов подводятся на ежегодной конференции, проводимой на базе начальной школы. Здесь ребята представляют свои проекты и показывают свои исследования другим ребятам. Это день науки.

Главная цель краеведческого направления - воспитать защитников природы, дать экологические знания, научить детей быть милосердными, любить и беречь природу, бережно распоряжаться богатствами своего края. Очень важно, чтобы маленькие дети, вступая в огромный непонятный мир, научились тонко чувствовать, видеть и понимать его. В рамках этого направления ребята путешествуют по городам «Золотого кольца России», изучают исторические памятники архитектуры, знакомятся с растениями и животными своего края, посещают музей природы, национальный парк «Мещера». Это пробуждает интерес к родному краю, желание не только как можно больше узнать о его истории, традициях, культуре, но и рассказать об этом своим друзьям. В результате появляются новые, интересные проекты. Дети участвуют в школьных выставках, городских конкурсах, занимают призовые места.

Одно из направлений внеурочной деятельности - народные игры и традиции - способствует воспитанию экологической культуры и предусматривает:

- изучение истории, культуры и традиций своих предков;
- формирование желания как можно больше узнать о национальной культуре;
- обогащение знаний учащихся об элементах фольклора, народных праздников, игр;
- воспитание уважения, гордости за землю, на которой живёшь;
- формирование представлений о здоровом образе жизни и навыков ЗОЖ.

В рамках данного направления внеурочной деятельности дети получают знания о том, что Россия удивительно богата и славится своими народными обычаями, традициями. На занятиях ребята в форме

подвижных, хороводных и спортивных игр учатся правильному взаимодействию с природой, раскрывают исторически сложившиеся традиции жизни в России, приобщаются к русской народной культуре.

Изучая традиционные игры народов России («Горелки», «Ручейки», «Гори-гори ясно») и играя в них, учащиеся понимают, насколько внимательны были наши предки к природе, как они бережно относились к ней, старались не нарушать ее порядка. Результатом участия в мероприятиях, организованных в рамках данного направления, явились проекты, подготовленные детьми: «Закликание весны», «Наши друзья птицы», «Рождественские колядки».

Участвуя в праздниках «Масленица», «День земли», «Русская ярмарка», ребята познакомили гостей с народными обрядами, пели песни-заклички, играли в народные игры, мастерили символы народных праздников.

Большие возможности в воспитании экокультуры у направления внеурочной деятельности клуб «Библионик». Здесь ребятам младшего школьного возраста предлагаются на выбор актуальные для их возраста проблемы: что хорошо? – что плохо?; почему хорошо? – почему плохо?; вопрос борьбы добра со злом; кто я? каковы мои способности и возможности? вопросы самоутверждения и др.

Задачи данного направления состоят в следующем:

- воспитание уважения к нравственным нормам.
- создание условий для восприятия целостной картины мира.
- формирование чувства любви к Родине, к родному краю.
- развитие способности воспринимать и анализировать художественные произведения.
- обучение способности выражать свои чувства через личное творчество, сопереживание.

- развитие способности коммуникативного общения (КВН, конференции, встречи с интересными людьми).

Занятия клуба «Библионик» всегда проходят живо, интересно и увлекательно. Основные методы и формы организации занятий: рассказ-беседа, сюжетная игра «Экологический светофор», ролевые игры, конференции, конкурсы. Различна и тематика творческих работ: «Письмо зеленому другу», «Секретный разговор», «Лес благодарит и сердится» и др. Здесь же проходят и встречи с интересными людьми нашего города. Незабываемой была встреча с нашим краеведом Николаем Игоревичем Скуловым чтением вслух его книги «Река Пра. Река Бужа».

Еще одна форма проведения занятий, которая нравится детям, - экотеатр. Здесь ребята полностью могут выразить свою позицию по многим вопросам. На занятиях мы читаем много произведений писателей и поэтов, которые посвятили свое творчество природе: Михаила Пришвина, Виталия Бианки, Георгия Скребицкого, Святослава Сахарнова, Сергея Есенина, Ивана Бунина, Александра Пушкина, Александра Фета и т.д.

Участвуя в постановках фрагментов прочитанных произведений, ребята вживаются в образы тех или иных животных, стараясь передать их чувства, переживания, привычки, что позволяет сформировать особое отношение к ним, выработать чувства толерантности, ответственности и бережливости.

Неоценимую помощь в развитии экокультуры личности оказывают народные обычаи и традиции (мы их также изучаем в данном направлении). Темы экологических и фольклорных праздников совпадают. Яркие, шумные, они пропитаны духом русской ярмарки. Народная музыка гармонично вплетается в мероприятия о

природе. Благодаря этому учащиеся хорошо знакомы с загадками, потешками, прибаутками. Знают народный календарь природы, элементы русского костюма. С удовольствием участвуют в школьных и городских мероприятиях и занимают призовые места.

Внеурочные занятия гуманитарно-эстетического цикла играют исключительно важную роль в формировании экологической культуры младших школьников. Это связано с их особой чувствительностью к яркому, эмоциональному слову, богатству красок и форм. В 1-м, 2-м классе это занятия «Волшебная кисточка», в 3-м, 4-м «Умелые руки», на которых художественное воспитание развивает в ребенке чувство гармонии. Произведения искусства также, как и реальная природа в ее многообразных проявлениях красок, форм, звуков, ароматов, служат важным средством познания окружающего мира, источником знаний о природе. Ребята участвуют в акциях, посвященных Дню птиц, Дню Земли, Дню мира, Дню Никиты Гусятника, Дню грача, а также в различных экологических проектах: «Вторая жизнь пластиковой бутылки», «Животные Красной книги», «Лекарственные растения Владимирской области», «Морской аквариум и его обитатели» и др.

Любят ребята выходить в музеи: хрустали, историко-художественный музей, а также поездки в музеи Владимирской области. Там они знакомятся с творчеством своих земляков, с историей нашего края, изучают творчество и историю народов мира, а затем воплощают знания в своих проектах: «Русский народный костюм», «Масленица», «Мартиничка», «Хрустальная сказка». Так как некоторые занятия проводятся на открытом воздухе, любованье природой связывается в сознании детей с пройденным на занятиях материалом, а впечатления, полученные во время прогулки, непосредственно отражаются в детском творчестве.

От способности эстетически воспринимать природу, уметь видеть и переживать ее красоту зависит бережное к ней отношение. На таких занятиях, как «Лесные уроки вежливости» ребята узнают, как не надо вести себя на природе, а затем рисуют запрещающие знаки. Участвуя в проекте «Экопочта», учащиеся оформляли и рассылали конверты с письмами-рисунками о бережном отношении к природе. Адресованы они были школьникам, учителям и жителям нашего микрорайона. Результатом этой деятельности является участие в выставках, смотрах-конкурсах рисунков и поделок.

Еще одной важной темой экологического воспитания является тема «Психологическое здоровье человека», которая была достаточно актуальна для всех времен и народов, а в XXI веке она становится первостепенной. Это обусловлено тем, что все чаще и чаще мы сталкиваемся с психологическим неблагополучием школьников. Наглядным показателем неблагополучия является то, что их здоровье ухудшается по сравнению с их сверстниками двадцать или тридцать лет назад.

В этой связи перед педагогами нашей школы возникает ряд вопросов: как помочь школьникам? как сделать так, чтобы они жили активной, интересной и полноценной жизнью? как сделать так, чтобы учение в школе было в радость?

Именно в решении этих вопросов и заключается актуальность реализуемой во внеурочной деятельности программы «Все цвета, кроме черного», которая включает в себя проведение тематических лекций, самостоятельной и практической работы, вовлечение детей в проектную деятельность, тренинги, тестирование, коллективно-творческие дела (КТД), деловые игры.

Выпуская учащихся из начальной школы, мы передаем их в руки учителей среднего звена, где наша деятельность продолжается в волонтерском движении «Тепло сердец». Основная цель деятельности трех отрядов: «Парус надежды», «Прометей», «Рукодельница» - благотворительность и милосердие. Миссия любого волонтерского отряда – внести вклад в экологическое оздоровление общества через участие в экологических, гуманитарных, культурно-образовательных, просветительских проектах, сделать жизнь окружающих светлее и ярче. Девиз волонтерского движения: «Планета – твой дом, будь хозяином в нем!».

Основные формы работы волонтеров: акции, эстафеты, спартакиады, соревнования, субботники, трудовые десанты, экскурсии, походы, праздники, конкурсы, школьные линейки, лектории, оформление выставок рисунков, газет, листовок, анкетирование, тестирование,

Таким образом, системное ведение ежедневной кропотливой работы, направленной на экологическое воспитание подрастающего поколения, позволяет педагогическому коллективу не терять веры и надежды на то, что наша планета будет немного чище, красивее, светлее, добрее, а результатом этой деятельности окажется воплощение таких стихотворных строк: «Все хорошее в людях – из детства! Как истоки добра пробудить? Прикоснуться к природе всем сердцем: удивиться, узнать, полюбить! Мы хотим, чтоб земля расцвела и росли, как цветы, малыши, чтоб для них экология стала не наукой, а частью души!» [5].

Библиографический список

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования* [Электронный ресурс]. - URL: <http://zakonoprost.ru/content/base/part/718464>

2. Ефремов, К. Теория и практика экологизации образования. / К. Ефремов. // Народное образование.- 2005. №8.
3. Мжельская, А. Петунин, О. Основа экологического воспитания - ответственное отношение к природе. /А. Мжельская, О. Петунин. // Народное образование. – 2005. № 8.
4. Файн, Т.А. Исследовательский подход в обучении. / Т.А. Файн. // Практика административной работы в школе. – 2003. № 3.
5. http://ecodelo.org/6188-vse_khoroshee_v_lyudyakh_iz_detstva

О.М.ЛЕСИНА,

заместитель директора школы,
учитель начальных классов,
olgalesina724@gmail.com

O.M. LESINA,

Deputy Director of OIA, primary school teacher,
olgalesina724@gmail.com

Н.А. НАУМОВА,

учитель начальных классов,
elena.naumova00@list.ru

МБОУ «Основная общеобразовательная школа №3»
г. Камешково Владимирской области
(г.Камешково,Россия)

E.A.NAUMOVA,

primary school teacher,
elena.naumova00@list.ru

MBOU OOSH n 3, Kameshkovо, Vladimir region
(Kameshkovо, Russia)

СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО САДА И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В РАМКАХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ НА ОСНОВЕ МОДЕЛЕЙ СОТРУДНИЧЕСТВА И СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО И ФГОС НОО

SOCIO-PERSONAL DEVELOPMENT OF THE PUPILS FROM KINDERGARTEN AND PRIMARY SCHOOLS WITHIN THE CONTINUITY-BASED MODELS OF COOPERATION AND SOCIO-CULTURAL PRACTICES IN THE IMPLEMENTATION OF THE GEF AND TO THE GEF IEO

Анализируются актуальные вопросы педагогической теории и практики. Важнейшие приоритеты развития образования в России, требующие развития та-

кого типа человеческих отношений, как сотрудничество, сотворчество, партнёрство, умение работать в команде, способствующих становлению личности, свободно проявляющей себя в социальной и духовной сферах. Важнейшим условием для такого развития в рамках преемственности дошкольного и основного образования является уровневая модель позитивной социализации. Выстраивая эту модель, мы говорим об изменениях в образовательном процессе. Эти изменения затронут организацию взаимодействия с детьми, педагогами, родителями, социумом.

Ключевые слова: развитие, социокультурные практики, преемственность, сотрудничество, педагогика, воспитание, образование.

Analyzes topical questions of pedagogical theory and practice. Development priorities of education in Russia, requiring the development of such types of human relationships like cooperation, co-creation, partnership, ability to work in a team, contributing to the formation of the personality, freely manifesting itself in social and spiritual spheres. The most important condition for this development in the context of continuity of preschool and primary education is the level model of positive socialization. Building this model, we're talking about changes in the educational process. These changes will affect the organization of interaction with children, teachers, parents, society.

Keywords: development, socio-cultural practices, continuity, cooperation, education, education, education.

Известный отечественный психолог Л. С. Выготский в 30-е годы прошлого века писал: «Школьное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определённую стадию развития, проделанную ребёнком» [3]. В настоящее время необходимость сохранения целостности образовательной среды относится к числу важнейших приоритетов развития образования в России, которые требуют в детском саду формирования, а в начальной школе развитие самоизменения в процессе усвоения и приобретения позитивного опыта коммуникации на основе планомерного создания организационно-педагогических условий, т.е. развития такого типа человеческих отношений, начиная с детского возраста, как сотрудничество, сотворчество, партнёрство, умение

работать в команде, способствующих становлению личности, свободно проявляющей себя в социальной и духовной сферах.

Важнейшим условием для такого развития при преемственности дошкольного и основного образования является уровневая модель позитивной социализации. Выстраивая эту модель, мы говорим об изменениях в образовательном процессе, которые затронут организацию взаимодействия с детьми, педагогами, родителями, социумом.

В этом случае мы стараемся реализовать главную цель преемственности – создать единую линию развития позитивной социализации ребенка на основе внедрения в процесс образования и воспитания разнообразных социокультурных практик, основанных на интересах воспитанников, т.е. такой творческой, созидательной деятельности, при которой преобразование общественных и духовных условий человеческой жизни совпадает с изменением самих субъектов[11].

В урочной и внеурочной деятельности мы предлагаем использовать три модели сотрудничества по технологии Л.С.Римашевской[8], которые позволят детям приобрести и развить опыт позитивного, созидательного взаимодействия в разных сферах учебной и самостоятельной деятельности на единой методологической основе ФГОС ДО [12] и ФГОС НОО[13].

В 2016/17 учебном году на базе МОУ «ООШ № 3» г. Камешково Владимирской области открылась региональная инновационная площадка (РИП) по теме «Позитивная социализация детей дошкольного и младшего школьного возраста на основе социокультурных практик», цель которой обоснование и апробация эффективных организационно-педагогических условий, способствующих позитивной социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста на основе социокультурных практик.

Одним из таких условий в рамках преемственности и непрерывности 1-го и 2-го уровня образования в нашей образовательной организации является группа кратковременного пребывания "Росточек", работа которой осуществляется с учётом современных требований к результатам предшкольной подготовки старших дошкольников и внедрению эффективных образовательных технологий. В этой связи в своей педагогической деятельности мы реализуем следующие современные образовательные технологии:

- развития навыков сотрудничества у старших дошкольников (автор Л.С.Римашевская) [8];
- позитивной социализации (автор Н.П. Гришаева)[4];
- позитивной социализации дошкольников и младших школьников (автор С.В.Кривцова)[7].

Не секрет, что современные дети всё больше испытывают сложностей в сфере общения, не всегда умеют выстраивать взаимодействие и партнёрские отношения. Проведённые нами наблюдения за последние пять лет (с 2011 по 2016 годы) по материалам И. Н. Агафоновой [1,2] показали, что большинство учащихся склонны относиться к эгоцентричному и неуверенному типу личности и лишь небольшая часть - это дети дружелюбного типа. Такие изменения, к сожалению, наблюдаются всё чаще. Поэтому для наших занятий обязательными условиями организации образовательного процесса в рамках преемственности дошкольного и начального образования являются:

- усиление социально-гуманитарной направленности содержания образования;
- развитие социальных компетенций личности;
- содействие накоплению опыта социально значимой деятельности и социального взаимодействия.

Такая работа позволяет нам с дошкольного возраста начать формировать у воспитанников базовые коммуникативные умения, связанные с соблюдением этикетных норм, процессуальные коммуникативные умения, необходимые ребенку в процессе сотрудничества и взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Для развития вышесказанных умений с дошкольного возраста мы выстраиваем наши занятия в ГКП "Росточек" по технологии Л.С. Римашевской [8]. Изучив данную технологию, на занятиях, мы постепенно знакомим воспитанников с тремя моделями сотрудничества, т.к. каждая модель имеет определённую последовательность шагов (операций) и принцип взаимодействия. В основе всех трёх моделей лежит структура совместной деятельности "Лесенка" (автор В.И. Логинова [8]), которую дети начинают осваивать с опорой на графическое изображение с первых дней предшкольной подготовки.

По данной технологии мы обучаем воспитанников сотрудничеству сначала по образцу, предлагая пошаговый алгоритм действий. После нескольких занятий, когда структура совместной деятельности "Лесенка" [8] в одной из трёх моделей осваивается, воспитанники получают возможность взаимодействовать самостоятельно под руководством педагога.

Тем самым в предшкольный период опыт общения, который получил ребенок в детском саду и на наших занятиях в ГКП "Росточек", является базой для дальнейшего развития коммуникативной сферы и позитивной социализации в начальной школе, развития его новых социальных ролей и новой ведущей деятельности на основе обучения разным формам учебного сотрудничества с применением современных эффективных педагогических технологий по программе "Преемственность" Н.А. Федосовой [14]. Наша работа с воспитанниками

нацелена на возможность последовательного освоения дошкольниками усложняющихся моделей сотрудничества и в дальнейшем развитие коммуникативных УУД младших школьников и их предпосылок в дошкольный период в рамках преемственности.

Организовать данную работу с воспитанниками по формированию умений сотрудничать и взаимодействовать в плане развития позитивной социализации воспитанников начиная с дошкольного периода по технологии Л.С. Римашевской [8] на основе трёх моделей сотрудничества мы предлагаем в несколько этапов (См. табл. 1).

Таблица 1. Этапы формирования и развития партнёрских отношений, сотрудничества на основе технологии Л.С. Римашевской в рамках преемственности 1-го и 2-го уровня образования

№ п/п	Наименование этапа	Используемые средства, действия воспитанников и педагога	Период
1	Подготовительный	Приёмы для обогащения эмоций и речи дошкольников и младших школьников (подвижные и дидактические игры для обогащения речи с целью расширить представления о сверстнике как о деловом партнёре, развитие коммуникативных УУД и их предпосылок).	Предшкола и повторение в адаптационный период в 1-м классе
2	Ознакомительный	Знакомство с моделями сотрудничества для развития коммуникативных УУД и их предпосылок в рамках преемственности (освоение 3 моделей сотрудничества с использованием работы в парах, в группах, интерактивные коллективные игры).	Предшкола и 1-я четверть в 1-м классе (повторение)
3	Деятельностный	На основе моделей сотрудничества и взаимодействия разработка и модификация практических заданий, коррекция тематического, комплексного плана, направленного на формирование эмпатии, милосердия, великодушия, толерантности; разработка девергентных заданий в образовательной деятельности.	1-й класс
4	Развивающий	Развитие новых социальных ролей и новой ведущей деятельности на основе обучения разным формам учебного сотрудничества с применением современных эффективных педагогических технологий ТРКМЧП, интерактивное обучение, ИКТ-технологии.	1– 4-й класс

На подготовительном этапе мы предлагаем познакомить воспитанников с приёмами развития социально-коммуникативной сферы и партнёрских отношений. Например, в период предшколы для развития навыков сотрудничества мы используем модель структуры совместной деятельности «Лесенка», автор В.И. Логинова [8], в рамках технологии

Л.С. Римашевской [8], правила позитивного общения, затем начинаем обучать дошкольников правилу ведения сочетательного диалога [6]. А в 1-м классе данную модель дополняем правилами учебного сотрудничества в адаптационный период по программе Г.А. Цукерман "Введение в школьную жизнь" [15], продолжаем освоение правил сочетательного диалога [6], знакомим с правилами работы в паре и в группе при знакомстве с программой внеурочной деятельности "Мир деятельности", автор которого Людмила Георгиевна Петерсон [10] (См. табл. 2).

Таблица 2. Приёмы для развития социально-коммуникативной сферы и партнёрских отношений воспитанников на подготовительном этапе

ПРЕДШКОЛА:	1-й КЛАСС:
Модель "Лесенка" для изучения взаимосвязей компонентов совместной деятельности (автор В.И. Логинова)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Модель структуры совместной деятельности «Лесенка» (В.И.Логинова) 2. Знакомство с правилами учебного сотрудничества (Г.А.Цукерман, надпредметный курс "Введение в школьную жизнь") 3. "В гостях у Смайлика" Знакомство с правилами работы в паре и в группе на занятиях (Л.Г.Петерсон, курс внеурочной деятельности "Мир деятельности")

Затем на 2-м этапе происходит знакомство с тремя моделями сотрудничества. Первую модель СИМС (совместно-индивидуальная модель сотрудничества) мы используем с дошкольниками на занятиях в ГКП «Росточек» практически сразу при изучении курсов «Зелёная тропинка», «Волшебные превращения» по темам: "Украшим ёлочку к Новому году", "В гости в весне", "Прогулка в лес, на речку" и др.

Приведём фрагмент занятия в ГКП "Росточек" (возраст детей 5-6 лет) по теме «Украшим ёлочку к Новому году» с использованием первой модели сотрудничества. Педагог на занятии сначала предлагает детям ответить на вопросы, а затем определить, как они хотят выполнить это задание: индивидуально или в паре, создавая одинаковые новогодние игрушки для украшения ёлочки.

Предлагаем вариант беседы:

Педагог. Какой праздник наступает?

Дети. Новый год.

Педагог. Что знаете об этом празднике? Что люди украшают накануне Нового года?

Дети. Украшают ёлку.

Педагог. У нас в классе тоже есть ёлка. Хотите её украсить?

Дети. Да.

Педагог. Чем мы будем украшать ёлку? Отгадайте: он круглый, с узором, разноцветный...

Дети. Новогодний шар.

Педагог. Итак, вы правильно догадались. Мы будем украшать ёлочку новогодними шарами, которые сделаем вместе.

Далее педагог предлагает сделать игрушки в парах, т. к. работать вместе веселее, быстрее и игрушки будут в одном стиле. Но чтобы работа была дружной и приятной, надо научиться соблюдать ВАЖНОЕ правило: суметь договориться и сделать одинаковые игрушки.

Педагог. Кто нам поможет?

Дети. Говорящие куколочки.

Педагог. Они помогут нам построить "Лесенку", т.е. выполнить план действий. Давайте посмотрим, какие ступеньки мы должны прошагать по "Лесенке" сегодня [8].

План действий вывешивается на карточках с графическим изображением на доску (1 модель СИМС), а педагог озвучивает:

1-й шаг: взять детали (шар и ёлочка), склеить их;

2-й шаг: договориться об одинаковом узоре;

3-й шаг: выполнить узоры вместе;

4-й шаг: сравнить узор (должен быть одинаковым), коррекция;

5-й шаг: представить в классе. Для этого ответить на вопросы:

- Всё ли получилось? Понравилось ли работать вместе?

На фото 1 изображён финал занятия по теме «Украсим ёлочку к Новому году» (см. фото 1), где мы видим, что 14 участников - партнёров совместной деятельности, т.к. только 50 % ребят выбрали работу в парах (на первом занятии).

Одинаковые узоры на новогодних шарах получились не у всех (из 7 пар положительный результат только у двух пар).



Фото1. Результат совместной работы в парах по теме "Украшаем ёлочку к Новому году".

Уже на 4-м, 5-м занятиях результат совместной работы улучшился. Дети уже более охотно выбирали работу в парах. Так, на занятии "Готовим подарок для Деда Мороза", когда дети раскрашивали одинаковые рукавички, из 28 человек работали в парах 26 человек, и из 13 пар десять достигли положительного результата. На фото 2 изображён 4-й шаг совместной деятельности по модели "Лесенка"[8], когда участники сравнивают узор на рукавичках Деда Мороза и стараются сделать его одинаковым (см. фото 2).



Фото 2. Результат совместной работы в парах по теме "Подарок для Деда Мороза".

Вторую модель СПМС (совместно-последовательная модель) используем в период предшколы с вовлечением детей в игры - эстафеты, работу в парах постоянного и сменного состава, например, игры "Лото", "Домино".

В 1-м классе уроки также дополняем интерактивными играми с использованием 2-й модели сотрудничества. Например:

- Игры на основе сочетательного диалога в парах сменного состава и в группах [6]:

1. «Карусель», «Сороки»;
2. «Школа разведки»;
3. «Расскажи по кругу» (пересказ по отрывкам);

- Приёмы и учебные стратегии по технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП) [5]:

1. «Составление кластера» (в парах или в группах);
2. приём «Синквейн» (составляем в группе, передавая лист по очереди друг другу).

- Третью модель СВМС (совместно-взаимодействующая модель) используем чаще в 1-м классе, т.к. она является самой сложной для воспитанников в плане сотрудничества. Например, проводим уроки в

технологии интерактивного обучения [6], используем некоторые приёмы ТРКМЧП[5], например:

1. «Дерево предсказаний»;
2. «Корзина идей»;
3. «Эстафета» (сократический метод);
4. «Толстые и тонкие вопросы» и др.

Данные приёмы предполагают обсуждение и планирование совместной работы, выполнение каждым участником части общей работы в группе, оценку участниками промежуточного и окончательного результата совместной работы, представление совместного результата, его контроль и оценку педагогом. Также широко применяем данную модель сотрудничества с младшими школьниками в рамках технологии проектной деятельности (урочные и внеурочные проекты, праздники, совместные игры - путешествия, квесты).

По итогам реализации технологии развития навыков сотрудничества у старших дошкольников (автор Л.С.Римашевская [8]) нами установлено, что используемые на занятиях в период предшколы модели сотрудничества, а именно: СИМС (совместно-индивидуальная модель сотрудничества), СПМС (совместно-последовательная модель сотрудничества), а в 1-м классе СВМС (совместно-взаимодействующая модель), способствуют развитию социально - коммуникативной сферы воспитанников. Взаимодействуя со взрослыми и сверстниками, ребёнок нарабатывает собственный социальный опыт, у него развиваются правильные ценностные ориентации, формируется позитивный стиль жизни. Освоение данных моделей сотрудничества помогает воспитанникам наладить позитивное общение, увидеть друг в друге партнёра. Всё это создаёт благоприятные организационно-

педагогические условия для адаптации к школьному обучению в 1-м классе.

Кроме этого, успешным дополнением к развитию позитивной социализации воспитанников считаем разработку и реализацию социальных проектов и практик, направленных на развитие чувства доверия и эмпатии к другим людям, организацию событийных мероприятий для всех участников образовательного процесса по социальному проектированию, проведению социальных акций в рамках добровольческой деятельности.

Современные социокультурные практики включают: освоение воспитанниками социокультурных норм, получение опыта взаимодействия, анализ своего поведения, мотивацию к самосовершенствованию.

Мы считаем, что использование различных форм взаимодействия с родителями и с социумом и на первом, и на втором уровнях образования способствует развитию позитивной социализации воспитанников, в том числе детей с особыми образовательными потребностями. При взаимодействии с социумом мы периодически организуем волонтерское движение, социальные акции, но особо выделяем добротворческую деятельность, которая должна стать нормой жизни под девизом "Твори добро здесь и сейчас".

В соответствии с требованиями ФГОС ДО [12] и ФГОС НОО [13] представленные компоненты позитивной социализации находят отражение в портрете выпускника детского сада и начальной школы. Начиная работу в данном направлении с дошкольного периода и продолжая её в начальной школе с учетом преемственности, мы действуем в соответствии с требованиями ФГОС ДО [12] и ФГОС НОО [13], а значит, имеем возможность в конце обучения на 2-й ступени образования увидеть любознательного, доброжелательного и социально-

ориентированного выпускника начальной школы, владеющего средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Библиографический список

1. Агафонова, И. Н. Диагностика особенностей общения дошкольников с детьми в группе детского сада. /И.Н. Агафонова. // Служба практической психологии в системе образования. Вып. 9. Научные сообщения к городской практической конференции. - СПб.: СПбАППО, 2005.-288 с.
2. Агафонова, И. Н. Уроки общения для детей 6-10 лет «Я и мы»: программа. / И. Н. Агафонова. - СПб., 2003.
3. Выготский, Л. С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте. [Электронный ресурс] / Л.С. Выготский // Хрестоматия по возрастной психологии. Ч. 1. Предмет и методы возрастной психологии; ред.-сост. Карабанова О.А., Подольский А.И., Бурменская Г.В. - М., 1999.. – URL: <http://5fan.ru/wievjob.php?id=46303>
4. Гришаева, Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребёнка в дошкольной образовательной организации. 3-7 лет: метод. пособие. / Н. П. Гришаева. - Издательский центр ВЕНТАНА-ГРАФ, 2016
5. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. [Электронный ресурс] / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская; 2 изд., дораб.- М.: Просвещение, 2011.-223с.:ил.- (Работаем по новым стандартам). - URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/>
6. Козина, Е.В. Современный урок в контексте требований ФГОС (из опыта работы учителей начальных классов). [Электронный ресурс] / Е.В. Козина, О.Ю. Грузинцева. - Владимир: МАОУДПО «ГИМЦ», 2014. – 62 с.- URL: <http://www.gimc.ru/content/broshyura-sovremennyy-urok-v-kontekste-trebovaniy-fgos>
7. Кривцова, С.В. Жизненные навыки для дошкольников. //Занятия-путешествия программа-технология позитивной социализации дошкольников в системе ДОО: учеб. пособие. / С.В. Кривцова, А.А. Белевич, Н.А. Бондаренко, В.Ю. Чал-Борю. - М.: Клевер-Медиа-Групп, 2015. - 334 с.

8. Римашиевская, Л. С. *Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников: учеб.-метод. пособие.* /Л.С. Римашиевская. - М., Центр педагогического образования, 2007.

9. Мостова, О.Н. *Индивидуально-типологические особенности общения младших школьников.* / О.Н. Мостова, И.Н. Агафонова// Служба практической психологии в системе образования: сб.ст. Вып. 9.- СПб.: ЛАППО, 2005.

10. Петерсон, Л. Г. *Мир деятельности (1 - 4 кл.): программа надпредметного курса.* [Электронный ресурс]. / Л.Г. Петерсон, М.А.Кубышева.- Изд-во: Институт системно-деятельностной педагогики, 2012.- URL: <http://www.labyrinth.ru/books/355124/>

11. *Социокультурные практики в современном образовательном процессе.* [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.44edu.ru/Sharya/ds11/1/DocLib39/>

12. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования разработан в соответствии с пунктом 6 части 1 статьи 6 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и утверждён Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.11.2013 года №1155.* / сайт Министерства образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. - URL: <http://минобрнауки.рф/документы/6261>

13. *Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования утверждён Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 №373.* /сайт Министерства образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. - URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922>

14. Федосова, Н.А. *Программно-методический комплекс "Преемственность".* [Электронный ресурс]. / Н.А. Федосова - М.: Просвещение, 2007. - URL: http://www.school-russia.prosv.ru/umk/doshkolka/info.aspx?ob_no=20579

15. Цукерман, Г.А. *Психологическая работа с детьми. // Введение в школьную жизнь: программа адаптации детей к школе.* - [Электронный ресурс]. / Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова — 2-е изд., испр. — М.: Генезис, 2003. — 128 с. - URL: <http://www.studfiles.ru/preview/4342911/>

И.И. МОЛОДЕЦ,

кандидат филологических наук, доцент

Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых

molode59@mail.ru

(г. Владимир, Россия)

I.I. MOLODEC,

PhD in of philological Sciences, Assistant Professor,

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,

molode59@mail.ru (Vladimir, Russia)

**ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ
В ЧИТАТЕЛЬСКИХ ПРЕДПОЧТЕНИЯХ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК
МЛАДШЕГОШКОЛЬНОГОВОЗРАСТА**

**FEATURES GENDER MANIFESTATIONS
IN THE READING PREFERENCES OF BOYS AND GIRLS
OF PRIMARY SCHOOL AGE**

Рассматриваются вопросы читательских предпочтений мальчиков и девочек младшего школьного возраста, содержание учебников литературного чтения для 2 – 4-х классов на предмет соответствия их содержания читательским предпочтениям обучающихся, приводятся результаты опроса детей, их родителей и учителей. Поднимаются вопросы гендерных характеристик отношений детей младшего школьного возраста, представленные в произведениях для чтения.

Ключевые слова: *литературное чтение, гендерная идентичность, младший школьный возраст.*

Considers the questions of the reading preferences of boys and girls of primary school age, the content of the textbooks of literary reading for 2nd – 4th grades for compliance of their content to the readers' preferences of students, the results of the survey of children, their parents and teachers. Raises questions on the gender relations of children of primary school age, presented in the works for reading.

Keywords: *literary reading, gender identity, primary school age.*

В научных направлениях, которые ориентированы на человека, особое место занимают гендерные исследования. До конца 90-х годов XX века гендерные характеристики отношений детей младшего школьного возраста к выбору литературных произведений из школьной программы рассматривались, в основном они касались подростков и детей юношеского возраста. Сегодня появляются работы, рассматривающие особенности гендерных проявлений в читательских предпочтениях мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

Вопросам гендерного воспитания уделяли внимание еще такие известные педагоги, как К. Ушинский, А. Макаренко, В. Сухомлинский: К.Д. Ушинский стоял на позициях общего воспитания детей разного пола, а В.С. Сухомлинский считал, что юноши должны получать мужское, а девушки — женское воспитание. Различные аспекты воспитания мальчиков и девочек рассматривались Д.Н. Исаевым, В.Е. Каганом, Д.В. Колесовым, Л.Г. Хрипковой, Т.А. Репиной, В.В. Абраменковой, И.С. Коном, А.В. Мудриком, Л.И. Столярчук. Одним из поднимаемых в трудах современных педагогов вопросов является вопрос детского чтения и детской литературы как одного из источников формирования гендерной идентичности детей младшего школьного возраста.

Детская литература – это особый мир художественных произведений о детях и для детей. Она изначально адресована детям; от возраста читателя зависит тематика и стиль изложения: подбирается доступная лексика, строятся предложения. Из книг ребенок узнает много нового об окружающем мире, учится общаться со сверстниками и взрослыми, усваивает модели поведения, в том числе такого, которое расценивается обществом как соответствующее тому или другому гендеру.

Малышам в возрасте до трех лет, и мальчикам, и девочкам, читают в основном сказки, стихи, рассказы о животных, что нашло отраже-

ние в названиях серий книг для детей этого возраста: «Золотые сказки для детей» или «Чарушинские зверята». С трёх лет мальчики уже интересуются книжками о технике, машинах, самолетах, а из сказок они выбирают сказки о богатырях и их подвигах; а девочки любят слушать книги о принцессах или о животных. С пяти лет, кроме волшебных сказок и рассказов разных писателей о детях этого возраста, дошкольники с интересом слушают приключенческие детские сказки Эдуарда Успенского «Дядя Фёдор, пёс и кот», «Каникулы в Простоквашино», «Меховой интернат», Корнея Чуковского «Бармалей», «Тараканище», «Крокодил», «Краденое солнце», «Приключения Бибигона», Николая Носова «Приключения Незнайки и его друзей» и др.

Младшим школьникам нравятся фантастические рассказы и повести Кира Булычёва, Владимира Одоевского, С. Лагерлеф, из которых дети узнают о поступках, поведении, обязанностях детей.

Особый интерес у младших школьников вызывают книги, герои которых такие же школьники, как они сами, например: «Витя Малеев в школе и дома» Н. Носова, «Баранкин, будь человеком!» В. Медведева и др.

Современные учебники литературного чтения [1] позволяют формировать гендерную идентичность младших школьников, поскольку включают художественные произведения различной тематики: произведения о Родине, о природе, о труде, о приключениях, о детях, о взаимоотношениях людей, о добре и зле; все эти произведения имеют высокую эстетическую, познавательную, нравственную ценность.

Рассмотрев содержание учебников «Литературное чтение» (авторы: Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Голована М.В.) учебно-методического комплекса «Школа России» для 2–4-х классов [2], мы выбрали все сказки и рассказы русских писателей, в которых действующи-

ми лицами являются дети. Разделили эти произведения на 3 группы.

В первую группу вошли произведения, героем которых является мальчик, во вторую группу – девочка, а в третью группу – героимальчик и девочка. Из 50 произведений в 29 (58%) главный герой-мальчик: Л.Толстой «Старый дед и внучек»; Л.Толстой «Филиппок»; Е.Чарушин «Страшный рассказ»; Н.Носов «Живая шляпа»; Н.Носов «На горке»; В.Осеева «Хорошее»; В.Осеева «Почему?»; В.Драгунский «Тайное становится явным»; Л.Н.Толстой «Акула»; Л.Н. Толстой «Прыжок»; М.Горький «Случай с Евсейкой»; Б.Житков «Про обезьянку»; В.Драгунский «Он живой и светится»; Б.Шергин «Собирай по яголке – наберешь кузовок»; А.Платонов «Цветок на земле»; А. Платонов «Ещёмама»; Н.Носов «Фединазадача»; Н.Носов «Телефон»; Ю. Ермолаев. «Воспитатели»; Л.Толстой «Детство»; А.П.Чехов «Мальчики»; В.Ф.Одоевский «Городок в табакерке»; В.В.Голявкин «Никакой я горчицы не ел»; Е.С.Велтистов «Приключения Электроника» и др.

В 10-ти (20%) произведениях главная героиня – девочка: Н.Булгаков «Анна, не грусти»; Ю.Ермолаев «Два пирожных»; К. Паустовский «Растрепанный воробей»; В.Ф.Одоевский «Мороз Иванович»; А.Куприн «Слон»; Л. Кассиль «Отметки Риммы Лебедевой»; Ю.Ермолаев «Проговорился»; П.Бажов «Серебряное копытце»; К.Паустовский «Корзина с еловыми шишками»; К. Булычев «Путешествие Алисы».

В 11 (22%) произведениях два главных героя - мальчик и девочка. Это рассказы: Л.Толстой «Котенок»; Н.Носов «Затейники»; В.Бианки «Мышонок Пик»; М.Зощенко «Золотые слова»; М.Зощенко «Великие путешественники»; М.Зощенко «Ёлка» и сказки: Е.Шварц «Сказка о потерянном времени»; «Сестрица Аленушка и братец

Иванушка»; «Иван-царевич и серый волк»; «Сивка-бурка». В сказке А.Пушкина «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди» главные герои мужчина и женщина.

Как мы видим, основная часть персонажей произведений, включенных в учебники литературного чтения, мальчики.

Это наталкивает на мысль о том, что предназначены они для чтения мальчиками, а не девочками, поскольку в этом возрасте читатели отождествляют себя с героями произведений, копируют их поступки, стиль поведения. Бытует мнение, что мальчикам и девочкам интересны разные книги, что у мальчиков есть свои, особые предпочтения в выборе книг, основанные в том числе и на отличном от девочек усвоении информации.

Учитель литературы в школе № 2009 города Москвы Артем Новиченков [3], проанализировав список авторов произведений, обязательных к прочтению и предлагаемых на выбор для сдачи ЕГЭ по литературе, выяснил, что на 98% (64 из 67) он состоит из авторов-мужчин. Именно писатели-мужчины формируют закрепление в нашем обществе таких ассоциаций, как сила, активность, мужество, рациональность, за понятием «мужское», а слабость, эмоциональность, пассивность - за понятием «женское».

Эти ассоциации вытекают как раз из сложившихся в литературе стереотипов поведения действующих лиц.

Для того чтобы выяснить отношение учащихся к чтению и выявить читательские предпочтения младших школьников, мы провели в октябре 2016 года опрос, в котором приняли участие обучающиеся 2-4-х классов, родители учеников и учителя различных школ г.Владимира и Владимирской области (гг. Камешково, Гусь-Хрустальный), и выяснили,

что 1) все ученики любят читать, но мальчики читают меньше девочек; 2) дети отдают предпочтение книгам традиционным, электронные книги читают учащиеся 4-х (37%) и 3-х классов (9%), учащиеся 2-х классов электронные книги не читают; 3) девочки предпочитают художественную литературу (97%) научно-популярной, достаточно высок процент чтения художественной литературы и у мальчиков – 74%.

Читают дети в основном для удовольствия, только 43% ответили, что читают для получения информации, именно мальчики художественной литературе предпочитают справочную. Многие дети (73%) не обращают внимания на то, кто написал книгу, мужчина или женщина, только 27% обучающихся выбирают книги, написанные женщинами (13%) или мужчинами (14%).

Мальчикам нравятся приключения, фантастика, фэнтези (у современных школьников большим спросом пользуются книги о Гарри Поттере и о хоббитах). Эти книги способны заинтересовать мальчика - читателя и удовлетворить его читательские запросы. Девочки выбирают книги о доброте, красоте, о животных. Любимый литературный жанр – сказки. При выборе книги большое значение имеет как для мальчиков, так и для девочек её обложка и иллюстрации.

Вопрос о содержании используемых в современной начальной школе учебно-методических комплексов являлся предметом специальных исследований, а вот вопрос о наличии в них гендерных проявлений и их влиянии на формирование гендерных характеристик младших школьников ждет своего решения. Как ждет анализа и осмысления вопрос связи автора произведения и формируемых им гендерных характеристик и ассоциаций. Поскольку в современном обществе как никогда актуальна правильная гендерная идентификация, воспитание культуры общения представителей разного пола, то возрастает необходимость вы-

явления роли детской литературы в этом процессе и корректировки программ литературного чтения для младших школьников.

Библиографический список

1. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. – М.: Просвещение, 2010.
2. Линия УМК «Литературное чтение» Л.Ф Климановой, В.Г. Горецкого, М.В. Головановой и др. 1–4 классы. [Электронный ресурс].- URL:<http://uchebniki-chitat.ru/chitaem-literaturnoe-chtenie-2-klass-fgos-klimanova-vinogradskaya-goreckiy-v-onlayne/>
3. Новиченков, А. Сексизм, лицемерие, нелюбовь: что не так с преподаванием литературы в школе. [Электронный ресурс]. / А. Новиченков. - URL: <https://www.livelib.ru/articles/post/23735-seksizm-litsemerie-nelyubov-chto-ne-tak-s-prepodavaniem-literatury-v-shkole>

О.В. МОРОЗОВА

*К.психол.н., доцент,
Владимирский государственный университет
имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,
ovm2210@gmail.com (Владимир, Россия)*

O. V. MOROZOVA

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs,
ovm2210@gmail.com, (Vladimir, Russia)*

САМООЦЕНКА МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

THE SELF-ESTEEM OF BOYS AND GIRLS IN PRESCHOOL AGE

Рассматриваются актуальные вопросы педагогической и возрастной психологии: особенности самооценки мальчиков и девочек дошкольного возраста. Выявленные различия касаются как общего уровня самооценки, так и ее качественных особенностей.

Ключевые слова: *возрастная психология, самооценка, самосознание.*

Discusses current issues of pedagogical and age psychology: self-esteem of boys and girls of preschool age. The authors identify Lenno differences refer both to the General level of self-esteem and qualitative features.

Keywords: self-esteem, competence, teaching activities.

Одной из всегда значимых и актуальных проблем современной психологии является исследование самосознания и самооценки личности на разных этапах онтогенеза. Самооценка представляет собой феномен, активно развивающийся и формирующийся в детстве. Формирование самооценки связано с активными действиями ребёнка, с самонаблюдением и самоконтролем. Игры, занятия, общение постоянно обращают его внимание на самого себя, ставят его в ситуации, когда он должен как-то отнестись к себе – оценить свои умения что-то делать, проявлять и оценивать те или иные качества личности. Умение точно и адекватно оценивать себя - сложный процесс, формирование которого происходит на протяжении всей жизни человека[1].

В психологической литературе как в отечественной, так и в зарубежной самооценке уделено много внимания. Это просматривается в исследованиях таких авторов, как: Л.И. Божович, Р. Бернса, У. Джемса, А.И. Липкиной, М.И. Лисиной, К. Роджерса, И.И. Чесноковой и др.

Предметом нашего исследования, проведенного совместно со студенткой психологического факультета Жанной Сергеевной Смирновой, является самооценка мальчиков и девочек в дошкольном возрасте.

Мы предполагаем, что уже в дошкольном возрасте существуют и могут проявляться различия в самооценке мальчиков и девочек. Проблема самосознания на протяжении многих лет является предметом изучения разных специалистов [1, 5], которые отмечают, что самосознание – это осознание отношения человека к самому себе как субъекту деятельности.

Оно возникает лишь на определенном уровне онтогенетического развития, когда появляется необходимость в самооценке, самоконтроле, самовоспитании и развитии своих социальных качеств и функций (Б.Г.

Ананьев, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн).

Самооценка - это необходимый компонент развития самосознания, это осознание человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, поступков, мотивов и целей своего поведения, своего отношения к окружающим, к другим людям и самому себе [2, 4]. По определению В.В.Столина, самооценка-это «сознание собственной идентичности независимо от меняющихся условий среды»[5].

Правильная самооценка очень важна для психического здоровья. Если ребенок думает, что он бездарный, несимпатичный и бесполезный человек, он начинает вести себя соответственно этой оценке. Не менее важен и момент сравнения: оценивая себя, индивид вольно или невольно сравнивает себя с другими, учитывая не только свои собственные достижения, но и всю социальную ситуацию в целом.

Формирование самооценки личности проходит в несколько этапов. Например, доброжелательное и нежное отношение к младенцу, заботливость и внимание, обращение к малышу по имени, похвала его действий, предоставление возможности проявить инициативу и поддержание ее способствуют формированию активности. В раннем детстве многие дети уже отмечают свои успехи или неудачи в деятельности соответствующими эмоциональными реакциями на них. Большинство детей этого возраста просто констатируют достигнутый результат; некоторые воспринимают успех или неудачу соответственно с положительными и отрицательными эмоциями. У детей в возрасте около 3,5 лет уже можно наблюдать массовые реакции на успех и неудачу, очевидным образом связанные с самооценкой. Самооценка ребенка, осознание предъявляемых к нему требований появляются примерно к трем-четырем годам на основе сравнения себя с другими людьми. В дошкольном возрасте дети придают большее значение оценкам, которые дают им взрослые. Ребе-

нок не ждет такой оценки, а активно сам добивается ее, стремится получить похвалу, очень старается ее заслужить.

Все это свидетельствует о том, что ребенок уже вступил в период развития, сензитивный для формирования и укрепления у него

мотивации достижения успехов и ряда других жизненно полезных личностных свойств, которые должны обеспечить успешность его игровой и в будущем учебной, профессиональной и других видов деятельности[1, 3].

По Л.И.Божович[2], самооценка имеет два основных компонента: интеллектуальный – представление о себе, знания о себе, сравнения с другими и анализ; эмоциональный – отношение к себе, которое формируется из отношений взрослых к ребенку, удовлетворение его положением в семье и среди сверстников.

В дошкольном возрасте преобладает именно эмоциональный компонент. Поэтому дошкольник постоянно спрашивает «Я хороший? Я молодец?». Эти вопросы могут мучить малыша непрерывно. Для него важен ответ родителей, так как мама и папа – самый авторитетный эталон в жизни дошкольника.

К 7 годам у ребенка происходит важное преобразование в плане самооценки, которая из общей становится дифференцированной. Ребенок делает выводы о своих достижениях в разных видах деятельности. Он замечает, что с чем-то справляется лучше, а с чем-то хуже. У ребенка намечается дифференциация двух аспектов самосознания - познание себя и отношение к себе.

Мы исследовали самооценку у детей 5 – 6 лет. В исследовании принимали участие 27 человек: 14 мальчиков и 13 девочек. Детям были предложены методики: «Лесенка» (А.В.Щур) и рисунок «Автопортрет». В результате исследования особенностей самооценки у детей по методи-

ке «Лесенка» (А.В.Щур) было установлено, что у 70% мальчиков преобладает адекватная самооценка. Они уверены, активны, уравновешенны, быстро переключаются с одной деятельности на другую, настойчивы в достижении цели. Такие дошкольники стремятся сотрудничать,

помогать другим, общительны и дружелюбны. У 30% мальчиков выявлена завышенная самооценка. Это значит, что они подвижны, импульсивны, быстро переключаются с одного вида деятельности на другой, часто не доводят начатое дело до конца. Им присуще стремление к успеху и высокий уровень притязаний. Они нечувствительны к неудачам и не замечают их. Такие дошкольники часто пытаются решать задачи не думая. Как правило, они редко анализируют результаты своих действий и поступков. У мальчиков преобладают такие качества: умный, хороший друг, помощник маме и папе. Самыми высоко оцениваемыми характеристиками у мальчиков стали такие: умный, хороший друг, здоровый. Незначимыми для них являются следующие характеристики: красивый и аккуратный. Что касается девочек, то было установлено, что 38% из них имеют очень высокую самооценку (ставят себя только на верхнюю ступеньку по всем предлагаемым характеристикам), а у 62% –завышенная самооценка. Эти дети, как правило, склонны к демонстративности и доминированию. Они стремятся всегда быть на виду, выделиться среди других ребят, обратить на себя внимание. У девочек преобладают такие параметры: аккуратная, красивая, помощница мамы и воспитателя. Для девочек высоко оцениваемыми являются такие характеристики: аккуратная, красивая. Менее значимыми для них стали следующие характеристики: умная, здоровая и хороший друг. Таким образом, мальчики и девочки дошкольного возраста в оценке своих качеств уже ориентируются на задаваемый обществом образ мужчины и женщины.

Далее мы предложили детям нарисовать автопортрет. В рисунках детей также прослеживается ориентация на социально задаваемые представления о мужчине и женщине и атрибутах их половой принадлежности. У мальчиков – это наличие на рисунках машин, оружия, компьютеров. У девочек – куклы, цветы, украшения. В своих рисунках девочки более демонстративны, свои автопортреты они украсили разного рода атрибутами: бантики, бусы, другие украшения. В целом можно отметить, что практически все рисунки выполнены на центральной части листа и занимают практически весь лист, что дает основание предположить, что в основном дети принимают себя и положительно относятся к себе. Рисунки девочек позволяют говорить об их достаточно высокой самооценке и стремлении продемонстрировать свои внешние данные и подчеркнуть свою принадлежность к женскому полу.

Итак, мы видим, что в нашем исследовании мальчики в большей степени имеют адекватную самооценку, а девочки – более завышенную самооценку, ориентирующуюся на принятие своей женской внешности.

В целом дети, принимавшие участие в нашем исследовании, как правило, оценивают себя реально, они оптимистичны, общительны, хорошо идут на контакт, жизнерадостны и готовы к взаимодействию со сверстниками и взрослыми. Ставят перед собой вполне выполнимые цели и стараются достичь их, хотя, конечно, это не всегда получается. При взаимодействии со сверстниками считаются с их мнением, а не только учитывают своё.

Для успешного развития личности важна позитивная самооценка. В ее развитии важную роль играют взрослые: родители и воспитатели. Они должны признавать значимость каждого ребенка, подчеркивать его достоинства, поздравлять с каждым, пусть маленьким успехом, ободрять

и поддерживать в минуты жизненных трудностей. Признание существенно влияет и на учебные успехи ребенка, и на его положение в семье и в коллективе.

Библиографический список

1. Аркушенко, А.В. Психология развития и возрастная психология / А.В. Аркушенко, О.А. Ларина. - М.: Эксмо, 2008. – 113 с.
2. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 2008. – 215 с.
3. Гендерная психология. 2-е изд. / под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2009.
4. Липкина, А.И. Самооценка школьника. / А.И. Липкина. - М.: Знание, 1980. – 76 с.
5. Столин, В.В. Самосознание личности. / В.В. Столин. - М.: Изд-во МГУ, 1983.

Р.С. ТИМАКОВА,

студентка, Владимирский государственный университет
им. А.Г. и Н.Г. Столетовых,

Педагогический институт,

кафедра педагогики и психологии дошкольного и начального образования,

timakova.regina@yandex.ru, (Владимир, Россия)

R.S. ТИМАКОВА

a student, Vladimir State University. A. G. and N. G. Stoletovs,

Pedagogical Institute,

Department of pedagogy and psychology of preschool and primary education,

timakova.regina@yandex.ru(Vladimir, Russia)

Н.В. ЦВЕТАЕВА

к. п.н., доцент, Владимирский государственный университет

им. А.Г. и Н.Г. Столетовых,

Педагогический институт,

кафедра педагогики и психологии

дошкольного и начального образования,

kafedrano1@mail.ru (г. Владимир, Россия)

N.V. TSVETAeva

Ph. D., associate Professor ,

Vladimir State University.

A. G. and N. G. Stoletovs,

Pedagogical Institute,

Department of pedagogy and psychology of preschool and primary education,

kafedrano1@mail.ru (Vladimir, Russia)

КАРТОГРАФИЧЕСКАЯ НАГЛЯДНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

CARTOGRAPHICVISUALIZATIONINELEMENTARYSCHOOL

Обосновывается актуальность и важность изучения географической карты в начальных классах. Современный человек должен уметь пользоваться географическими картами так же привычно и свободно, как книгой и компьютером. Географическая карта рассматривается как источник информации, которая в свете информационных технологий может быть представлена как специфический информационный продукт, полученный в результате применения картографических методов исследования отдельных территорий. При работе с картой, важным является анализ и обобщение информации для формирования представления об изучаемых географических районах. Анализ авторских программ способствовал выявлению того, что карта в начальных классах изучается недостаточно. Для более глубокого изучения данной темы предлагаются дополнительные задания.

Ключевые слова: *географическая карта, картографическая наглядность.*

The urgency and importance of the study geographical maps in the early grades. Modern man should be able to use geographical maps as familiar and free as a book and a computer. Geographic map is considered as a source of information, which in the light of information technology can be represented as a specific information product obtained through the use of cartographic methods of research individual territories. When working with a map, important is the analysis and synthesis of information to form ideas about the study developed geographic areas. Analysis of author's programs contributed to are revealed the understanding that the card in the primary grades is not enough. For a deeper study of this topic, provides additional jobs.

Keywords: *map, mapping visibility.*

В современном обществе прослеживается тенденция возрастания роли картографической науки. Современный человек должен уметь пользоваться географическими картами так же привычно и свободно, как книгами и компьютером. Географическая карта – это не только привычное изображение земной поверхности на плоскости, в настоящее время она рассматривается как источник информации, который можно представить как определенный информационный продукт, полученный в результате использования картографических методов исследования от-

дельных территорий. Географическая карта в наше время становится языком международного общения [3, с. 95]. Географическую культуру определяет картографическая грамотность человека, его умение

пользоваться картой, знать ее язык, который Н.Н. Баранский называл «вторым языком» географии.

Географически грамотный человек понимает взаимосвязь и взаимоотношения между людьми, территорией, ее природой и хозяйственной составляющей, являющиеся основой всестороннего пространственного видения мира. Значение картографической наглядности в развитии младшего школьника велико. Работа с географической картой заменяет учащимся непосредственное изучение территорий земного шара. Она помогает воссоздать их образ, при этом развиваются пространственное воображение и пространственные представления детей. Развивается также логическое мышление младшего школьника, т. к. при работе с картой учащийся может анализировать и сравнивать, синтезировать и обобщать. Навыки, приобретаемые при работе с картой, наряду с навыками письма, чтения, счета относятся к жизненным навыкам и являются неотъемлемой частью начального образования.

Карта (от греческого chartes- лист, свиток) – уменьшенное обобщенное изображение поверхности Земли, других небесных тел или небесной сферы и относящихся к ним объектов и явлений на плоскости (бумаге и др.) в той или иной картографической пропорции, а также в системе условных обозначений. Карта рассматривается как образно-знаковая модель действительности, обладающая пространственно-временным подобием относительно оригинала, масштабом, метричностью, высокой наглядностью, обзорностью, что делает ее важнейшим средством научного познания в географии, геологии, геофизике, социо-

логии и других науках о Земле и обществе [4, с.68]. Карта рассматривается как средство фиксации и передачи информации.

Карта – это второй язык географии, средство выявления географических закономерностей. Карта – это необходимый посредник между крайне ограниченным в охвате своего непосредственного наблюдения человеком и громадным по своим размерам объектом географического исследования - поверхностью земного шара. Использование географических карт, информации, сконцентрированной на карте — одна из главных возможностей данной дисциплины. Изучение конкретной географической темы требует знания географической номенклатуры, географических понятий и географических особенностей изучаемых объектов и явлений. При этом тема может и должна иметь картографическое обеспечение — карты, которые создают картографический образ изучаемого объекта или явления, а также является исходным и итоговым результатом географического исследования [1, с. 42].

Анализируя современный учебный процесс, мы пришли к выводу, что тема «Карта» по курсу «Окружающий мир» для формирования картографических навыков в начальной школе уделяется мало времени. Поэтому, взяв за основу учебники по окружающему миру А.А. Плешакова, мы разработали задания, которые помогут детям более глубоко изучить данную проблему (см. таблицу).

Таблица . Примерные проверочные задания для учащихся начальных классов по дисциплине «Окружающий мир»

Тема урока	Предлагаемые задания
«Россия на карте» 2-й класс	Найди равнины нашей страны. Найти моря омывающие нашу страну. Найти самые старые горы страны. Как показать стороны горизонта? Каким цветом обозначается самое высокое место в горах. Каким цветом обозначается самое глубокое место в море, океане? Как обозначаются на карте реки, болота, каналы?
«Путешествие по городам и странам»	Какие страны являются соседями России на вос-

3-й класс	токе, западе? Где находятся только водные границы нашей страны? Найти на карте города Золотого кольца России? Можно ли из Москвы по воде попасть во Владимир? В какие города Золотого кольца России нельзя попасть по воде? (расскажи и покажи)
«Равнины и горы России» 4-й класс	Детям раздаются карточки с названиями географических объектов: Памир, Уральские горы, Карпаты, Алтайские горы, Восточно-Европейская равнина, Среднесибирское плоскогорье. Найди и прикрепи названия к карте России, её равнины и горы.
Тема урока	Предлагаемые задания
«Моря, озера и реки России» 4-й класс	Назови реки Владимирской области. Назови самые крупные озера в России. Сколько океанов омывает Россию. Какое самое большое пресное озеро России. Какие притоки реки Волга вы знаете? Покажи реки Сибири?
«Природные зоны России» 4-й класс	Рассели животных по природным зонам.

Обучение картографической грамоте имеет важное значение для развития детей, т.к. оно знакомит их с особым искусством передачи человеческих знаний в графической форме. Нельзя к тому же забывать, что географический язык карты интернационален, он имеет в основном единую форму выражения у всех народов [5].

Вот почему приобщение детей уже с раннего школьного возраста через карту к графичности нужно рассматривать как элемент общего образования.

Библиографический список

1. Беловолова, Е.А. *Методика реализации практической направленности обучения географии в современной школе: монография* / Е.А. Беловолова. - М.: Прометей, 2013. - 144 с.
2. Дмитрук, Н.Г. *Методика преподавания географии: учебник* / Н.Г. Дмитрук, В.А. Низовцев; под ред. В.А. Низовцева. — М.: ИНФРА-М, 2016. — 320 с.
3. *Опыт преподавания естествознания в России и за рубежом: сб. науч. ст.* - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2015. - 167 с.
4. Пасько, О.А. *Практикум по картографии: учебное пособие.* / О.А. Пасько, Э.К. Дикин; - 2-е изд. - Томск: Изд-во Томского политех. ун-та, 2014. - 175 с.

5. Симонова, Н. Особенности организации работы с географическими картами в школе / Н. Симонова, Н.Т. Козлова // Вестник Удмуртского университета. Сер. 6: Биология. Науки о Земле, Вып. 11, 2006.

Е.И. ПУРГИНА

воспитатель МАОУ «Гимназии №73» г.Владимира
Lena.leno4ek007@ yandex.ru(Владимир, Россия)

E.I. PURGINA

caregiver MAOU "Gymnasium №73" the city of Vladimir
Lena.leno4ek007@ yandex.ru(Vladimir, Russia)

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
ПОСРЕДСТВОМ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EDUCATION
OF SELF-STABILITY IN SENIOR PRESCHOOLERS
BY WORKING ACTIVITIES**

Раскрываются эффективные приемы и методы работы, способствующие развитию самостоятельности в процессе трудовой деятельности у детей старшего дошкольного возраста. Уточняются педагогические условия воспитания самостоятельности. Показана важность совместной работы семьи и детского сада для достижения эффективности. Разработана памятка для родителей воспитанников в помощь в процессе воспитания самостоятельности посредством трудовой деятельности.

Ключевые слова: *самостоятельность, трудовая деятельность, дошкольники, семья, гиперопека, гипоопека, педагогические условия*

Reveals effective methods and working methods contributing to the development of autonomy in the labor process in children over the preschool age. Specified pedagogical conditions of education of self-stability. Shows the importance of working together in families and kindergarten to achieve efficiency. Developed a checklist for parents of students to help in the process of raising autonomy through work.

Keywords: independence, work activity, preschool children, family, hyperope, hypoopeak, pedagogical conditions

Выбор эффективных педагогических приемов и методов работы, побуждающих дошкольников развивать самостоятельность в процессе трудовой деятельности, обусловлен неоднократными высказываниями воспитанников и их родителей о том, как детям нравится в детском саду, ведь там «детям почти все можно делать самим», они «как взрослые», у ребят получается «успешно руководить, быть ответственными».

А разве не является высшей похвалой для педагога, когда детям хочется возвращаться каждое утро в группу? Вывод – мы действуем правильно! Этим захотелось поделиться.

Естественно, что дети ценят не только возможность трудиться и добиваться результатов самостоятельно, с не меньшим желанием они занимаются творчеством, экспериментируют, но именно хозяйственно-бытовой труд, на их взгляд, позволяет доказать взрослым, что они тоже «большие». Вспомним себя в детстве, нам так хотелось стать взрослыми! Используя эту мотивацию и ряд других приемов и методов, мы и создаем условия для развития самостоятельности у дошкольников в процессе трудовой деятельности.

Нет необходимости доказывать важность развития самостоятельности у дошкольников, да и о значении трудовой деятельности написано немало. Воспитанию самостоятельности в трудовой деятельности уделяли большое внимание такие исследователи, как: Л.В. Антонида, Г.В. Груба, В.П. Дуброва, Д.В. Сергеева и другие.

На основе богатого экспериментального материала Л.А. Порембская [4] показывает, как в зависимости от приобретения трудовых навыков и умений значительно расширяется сфера самостоятель-

ности детей не только в элементарном самообслуживании, но и в разнообразных видах общественно полезной работы (*дежурство по столовой, уголку природы, помощь взрослым и т. д.*). Данный автор указывает и причины, тормозящие развитие самостоятельности:

- отсутствие сознания необходимости труда;
- отсутствие умений и навыков, нужных в трудовой деятельности;
- отсутствие привычки к самостоятельности и трудовому усилию.

В работах Л.В. Антонида [1] обращается внимание на то, что активность дошкольников в трудовой деятельности, их самостоятельности и творчество определяются постоянным развитием их интересов. Если порученное ребенку дело вызывает у него глубокий интерес, то он выполняет его с увлечением и радостью, что создает благоприятные условия для проявления самостоятельности.

Исследования, проводимые В.П.Дубровой [3], позволили определить различные формы проявления самостоятельности в трудовой деятельности. Автор акцентирует внимание на том, что формирование самостоятельности у дошкольников, в отличие от других нравственно-волевых качеств личности, с одной стороны, обусловлено зарождением самосознания ребенка, с другой стороны, педагогической позицией взрослых по отношению к нему, а следовательно, степенью свободы, которую они предоставляют ребенку в пределах его возможностей.

К ошибкам и неправильным типам воспитания, которые допускают взрослые в воспитании детской самостоятельности, В.П.Дуброва [3] относит: гиперопеку и гипоопеку. Как показывает практика, результатом применения таких типов воспитания являются несамостоятельные дети.

С учетом результатов исследований вышеуказанных авторов, а

также работ К.Д. Ушинского, П.Я. Гальперина, С.Л. Рубинштейна, Л.И. Божович., А.Л. Венгер, Л.И. Анцыферовой, Р.С. Буре, Г.А. Цукерман, И.С. Якиманской, Н.В. Елизаровой строится и наша работа. Анализ работ специалистов в этой сфере выявил педагогические условия, которые обеспечивают эффективное развитие самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в процессе хозяйственно-бытового труда:

1. Взрослый стимулирует проявление самостоятельности старших дошкольников, создавая условия для хозяйственно-бытового труда.

В своей группе мы создали самое настоящее расписание и график дежурства для дошколят (см. фото справа).

Пять (по числу рабочих дней недели) цветных тарелочек из картона, в отдельном кармашке для каждой тарелочки соответствующего цвета ложечка. На тарелочках картинки, аналогичные картинкам на шкафчике детей в приемной. Каждый день меняется ложка, соответственно дежурят те ребята, картинки которых изображены на соответствующей цвету тарелочке. Каждый день мини-группа дежурных распределяет между собой по жребью/считалочке обязанности: ответственный по уголку природы, по столовой, по занятиям, по тарелочкам, по сухой одежде, по спальне...



Чашки, тех же цветов с символами, обозначают непрерывную образовательную деятельность (НОД) – расписание деятельности по дням недели.

Дошкольникам важно знать, что будет дальше. Так они чувствуют себя хозяевами в группе.

2. Взрослый поощряет инициативу ребят в стремлении заме-

тить и устранить нарушения порядка в группе и на участке.

В группе существует система оценивания – баллы. Ребята копят их целый месяц, а в конце баллы подсчитываются, выделяются пятерка «умников» и «умниц» месяца. За что можно получить баллы? Во-первых, надо сразу оговориться, что в решении давать балл или нет, принимают участие сами дети. Выполнил качественно работу, одержал победу в конкурсе либо принял активное участие, был хорошим дежурным или ответственным, совершил хороший, добрый поступок, который заметили другие ребята (это важно и оговаривается с детьми заранее) и т.д. – получаешь балл, а то и не один! К слову, родителям очень нравится эта система, и по договоренности они используют ее и дома.

3. Взрослый дает детям коллективные поручения хозяйственно-бытового характера.

Ребятам в группе необходимо повторять, что группа - это семья, это второй дом, что необходимо дорожить друг другом, заботиться, любить каждого, и «плохих» в группе нет. Всегда следует отмечать и хвалить детей, если они играют или делают что-то вместе. Похвала – великая вещь! По возможности нужно отправлять ребят за помощью к сверстникам, т.к. им очень нравится помогать друг другу, участвовать в коллективных делах.

Результатом такой работы является сформированность у воспитанников привычки помогать и замечать потребность товарища в помощи.

Параллельно ведется работа и с родителями. Индивидуальные консультации и вопросы на родительском собрании посвящены следующей тематике: «Как развить самостоятельность в труде», «Как начать доверять ребенку что-то сделать самому», «Приемы в воспитании самостоятельности в труде» и др.

В помощь родителям по формированию самостоятельности и трудолюбия у дошкольников мы разработали памятку «Партнерские взаимоотношения»:

- взрослые положительно относятся к участию ребенка в труде;
- взрослые часто привлекают детей к сотрудничеству, считая их участие важным для личностного развития;
- при столкновении ребенка с трудностями взрослые разбирают вместе, как быть дальше;
- в процессе совместного труда взрослые используют замечания только в форме доброжелательных советов, подсказки или шутки.

В результате систематического выполнения рекомендаций этой памятки взрослыми дети начинают проявлять самостоятельность, для них характерно самостоятельное или по предложению взрослого выполнение работы при отсутствии замечаний и поучений со стороны взрослых. Это отражается в том, что дети:

- мотивируют свое участие в труде;
- владеют необходимыми трудовыми навыками, действуют независимо;
- планируют, что и в какой последовательности будут выполнять;
- самостоятельно (*иногда совместно со взрослыми*) преодолевают возникшие трудности и достигают результата;
- в процессе работы не отвлекаются;
- настроение в это время у детей радостно-приподнятое.

Кто из родителей не хотел бы видеть своих детей самостоятельными? Самостоятельность в общепринятом значении – это независимость, способность и стремление человека совершать действия или поступки без помощи других. Стать самостоятельным – объективная необходимость и естественная потребность ребёнка. Ребёнок, более чем кто-

либо другой стремится проявить своё «Я», утвердиться в своих знаниях, убеждая взрослых, что может сделать что-то не хуже других, доказывая, что может обойтись без их помощи.

Следовательно, воспитательное воздействие взрослого дети пропускают через призму своего жизненного опыта, отвергают или принимают его и в зависимости от этого строят своё поведение.

Семья создает личность ребенка, и от того, как строятся взаимоотношения в семье, какие ценности и интересы выдвигаются на первый план, зависит то, какими вырастут дети.

Задача педагога–воспитывать и поддерживать у детей положительно – эмоциональное отношение к хозяйственно-бытовому труду. Для этого надо создавать такие условия, которые обеспечивали бы нетерпимость к грязи, неряшливости, формировали эмоционально-эстетическую чуткость к окружающей обстановке. Задача эта успешно решается, если, включая детей в хозяйственно-бытовой труд, им дают почувствовать, что их труд нужен всем. Включаясь в выполнение хозяйственно-бытовых дел, старшие дошкольники приобретают ряд полезных практических навыков, которые пригодятся им в жизни.

Библиографический список

- 1. Антонида, Л.В. Роль интереса в воспитании положительного отношения к труду. // Нравственное воспитание в детском саду / под. ред. Р.С. Буре. - М. 1987.*
- 2. Буре, Р.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания: пособие для педагогов - СПб.: Детство-Пресс, 2011. – 136с.*
- 3. Дуброва, В.П. Влияние педагогической позиции на воспитание самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис...кан. пед. н. - Минск, 1997.*
- 4. Порембская Л.А. Бытовой труд как средство воспитания самостоятельности детей дошкольного возраста: автореферат дис. ... кан. пед. н. / М-во просве-*

щения РСФСР. Ленингр. гос. [пед.] ин-т им. А. И. Герцена. - Ленинград: [б. и.], 1953.
- 23 с.

Т.В. Худышкина

аспирант, Российский государственный профессионально-педагогический университет,
Tatiana_Hudyshkina@gmail.com (г. Екатеринбург, Россия)

T.V. KHUDISHKINA,

postgraduate student, Russian state vocational pedagogical University,
Tatiana_Hudyshkina@gmail.com (Yekaterinburg, Russia)

**НЕПРЕРЫВНОСТЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ
С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ
ВСИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**CONTINUITY OF INCLUSIVE EDUCATION
OF CHILDREN WITH MENTAL DISABILITIES
IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION**

Рассматриваются вопросы преемственности инклюзивного обучения детей с ментальными нарушениями в системе дополнительного образования, в том числе возможность расширения диапазона их обучения. Предлагаются пути решения проблемы получения лицами с ограниченными умственными и психическими возможностями непрерывного образования. Описывается схема реализации преемственного инклюзивного обучения детей-инвалидов в системе дополнительного образования, обозначаются педагогические условия её реализации.

Ключевые слова: инклюзия, непрерывность, преемственность, ментальные нарушения, артпедагогика.

Addresses issues of continuity of inclusive education of children with mental disabilities in the system of additional education, including the possibility of expanding the range of their learning. The ways to solve the problem of the person with limited intellectual and mental capabilities of continuing education. Describes the implementation

of the scheme continuity of inclusive education of children with disabilities in the system of additional education are identified pedagogical conditions of its implementation.

Keywords: *inclusion, continuity, regularity, mental disorders, artpedagogy.*

Актуальность создания доступных условий для получения образования лицам с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) определена современными государственными требованиями. Интеграция учащихся с физическими нарушениями в общеобразовательные учреждения осуществляется в большинстве субъектов страны. Однако инклюзия детей с ментальными нарушениями – интеллектуальными и психическими отклонениями – затруднена в силу невозможности обеспечения им равного умственного развития с лицами, не имеющими подобных патологий. В связи с этим альтернативным вариантом включения таких учащихся в социум является дополнительное образование. Но этот вариант, как отмечается в работах А.А. Евтюгиной и Т.В. Худышкиной [1, с. 72], является сложным, ресурсозатратным и требующим разработки методической и технологической базы для реализации подобных учебных программ, а также привлечения специалистов из области артпедагогике.

Преимуществом артпедагогике – синтеза искусства и педагогике, «обеспечивающих разработку теории и практики педагогического коррекционно-направленного процесса художественного развития» детей с ОВЗ [2, с.16], в настоящее время не развита. В связи с этим целесообразной является систематизация артпедагогических методов и подходов для различных возрастных и клинических категорий детей-инвалидов, в том числе с целью их интеграции. Последнюю необходимо вводить в воспитательную среду с раннего возраста, для которого характерна игра как ведущий вид деятельности, поскольку игровое пространство создаёт условия равной

включённости и вовлечённости в образовательный процесс.

Инклюзивные занятия с детьми раннего возраста могут быть общеразвивающими, творчески направленными и проводиться в детско-родительской форме в малых группах. В практике авторов настоящей статьи данная деятельность включает:

-
- игры на развитие крупной (логоритмические упражнения) и мелкой (пальчиковые игры) моторики;
- танцы в кругу и парах со взрослыми, развивающие координацию, чувство ритма, эмоционально-волевую сферу и подталкивающие к межличностному творческому контакту;
- «коленочные» игры («по кочкам» и т.п.) и массажи, упражнения на фитболах и другую телесно ориентированную деятельность;
- декоративно-прикладное и изобразительное творчество, включающее работу с природными (снег, лёд, ракушки, камни, шишки, ветки и пр.) и неприродными (пластилин, краски, мелки и пр.) материалами;
- игру на шумовых музыкальных инструментах;
- артикуляционную гимнастику;
- пение простых песен и попевок с повторяющимися звукоподражательными слогами («мяу-мяу», «би-би»).

Такие занятия ориентированы на детей в возрасте от 8 месяцев до 3 лет.

В дошкольном возрасте «особые» дети по-прежнему нуждаются в тьюторском сопровождении в отличие от других учащихся. В связи с этим необходимо создать условия для комфортного эмоционального состояния всех субъектов образовательного процесса. путём

комплексного эстетического развития детей в музыкально-театральном направлении. При этом сопровождающие являются равными участниками творческой работы. Здесь при опоре на метод проектов и полихудожественный подход формируются навыки тесного творческого взаимодействия в условиях воспитания у учащихся целеполагания и толерантного мировосприятия в креативной среде.

Результатом подобного взаимодействия являются инклюзивные спектакли, посредством которых идет подготовка участников образовательного процесса к инклюзии в будущем.

В школьном возрасте процесс социальной интеграции детей с ментальными нарушениями видится нам в рамках различных полихудожественных проектов, например «Киностудия». Он включает создание документальных и художественных фильмов, мультипликацию и творческие интернет-передачи. Однако к участию в подобных проектах также необходима подготовка. Она предполагает комплексное эстетическое развитие детей с ОВЗ: театральное, музыкальное, художественно-изобразительное, посредством чего дети учатся, в первую очередь, взаимодействию друг с другом в малой группе. Постепенное включение в проектную деятельность осуществляется как на индивидуальных, так и на групповых занятиях, где приобретаются творческие и коммуникативные навыки. Психолого-педагогическое взаимодействие с учащимися, не имеющими патологий, и их родителями является не менее важным. Становление в них толерантного отношения возможно только при трёхсторонней коммуникации педагога (артпедагога, арттерапевта, психолога), родителей и учащихся.

Обучение лиц с ментальными нарушениями старше 18 лет – т. н. «молодых инвалидов» с психическими отклонениями может реализоваться также в рамках проектной деятельности. Возможным и

крайне важным является их «выход в свет» в условиях сотрудничества с организациями средств массовой информации, культурными учреждениями и прочими подобными заведениями, позволяющими съёмку творческих передач, регламентируемых актуальными темами современности, с регулярной трансляцией в сети Интернет. Это создаст дополнительные возможности для устранения границ между домашним общением (а также внутри психоневрологических интернатов, где проживают лица, находящиеся на попечении государства) и обществом.

Таким образом, опытно-поисковая работа показала возможность создания преемственного инклюзивного учебного пространства в системе дополнительного образования. Резюмируя вышесказанное, обозначим основные этапы комплексного эстетического воспитания лиц с ОВЗ и их суть:

- 1) ранний (8 месяцев – 3 года): полихудожественные занятия в детско-родительской форме;
- 2) дошкольный (3-6 лет): музыкально-театральная деятельность, основанная на проектной технологии, частично сопровождающаяся тьюторской поддержкой;
- 3) школьный (7-17): работа над проектами в различных жанрах кино и анимации; предполагает отдельный психолого-педагогический процесс подготовки к подобной интеграции;
- 4) взрослый (18+): проектная деятельность в рамках создания интернет-передачи.

Вышеизложенная схема может работать эффективно в условиях:

- наличия специалистов в области артпедагогики, психологии, арттерапии, их готовности к регулярной модернизации собственных компетенций;
- регламентируемого порядка занятий, важного для детей с

расстройствами аутического спектра;

- грамотного тьюторского сопровождения, которое могут обеспечить родители, обучаемые и консультируемые специалистами образовательного процесса;
- профилактических бесед с учащимися, не имеющими патологий, и их сопровождающими;
- взаимодействия и сотрудничества с социальными, культурными и образовательными структурами.

Результатом работы по вышеописанной схеме с детьми и молодыми инвалидами, имеющими ментальные нарушения, на протяжении их жизни будет создание условий для их социализации, в том числе с целью формирования здорового, толерантного общественного восприятия, возможность получения равного доступа к культурно-образовательным услугам, готовность к выполнению элементарных работ в области кино и телевидения, налаживание взаимодействия между семьями и организациями, имеющими в своём составе «особых» детей, и специалистами, способными оказать им психолого-педагогическую и социальную поддержку.

Библиографический список

1. Евтюгина, А.А. Инклюзивное обучение в системе дополнительного образования детей: к проблеме вопроса. / А.А. Евтюгина, Т.В. Худышкина // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. - 2013. - № 2. - С. 71-80
2. Медведева, Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М.: Академия, 2001. – 248 с.

ЦЭРЭНЖИГМЭД ШАРАВЦЭРЭН,

заместитель директора по учебной части,
Музыкально-хореографический колледж Монголии,
sharavtsereng@hotmail.com (г. Улан-Батор, Монголия)

CARENZHIMED SHARAVTSEREN,
Deputy Director of education, Music and dance College of Mongolia,
sharavtsereng@hotmail.com (Ulan Bator, Mongolia)

Л.Н. РУЛИЕНЕ
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры общей педагогики педагогического института,
Бурятский государственный университет,
ruliene@bsu.ru (г. Улан-Удэ, Россия)

L. N. RULIENE
doctor of pedagogical Sciences, associate Professor,
Professor, Department of General pedagogy of the Pedagogical Institute,
Buryat state University,
ruliene@bsu.ru (Ulan-Ude, Russia)

РОЛЬ МУЗЫКИ В СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ
THE ROLE OF MUSIC IN SOCIAL AND PERSONAL DEVELOPMENT
OF CHILDREN

Показана роль музыки как средства эстетического воспитания детей, развития их эмоциональной природы, умственных и физических способностей. Обосновывается роль музыкальных занятий в социализации ребенка.

Ключевые слова: музыка, социально-личностное развитие детей, 4-я промышленная революция, искусство, музыкальное мышление.

The music role as means of esthetic education of children, development of their emotional nature, mental and physical capacities is shown. The role of musical occupations is proved in socialization of the child.

Keywords: music, social and personal development of children, 4th industrial revolution, art, musical thinking.

Мы живем в радикально изменяющемся мире из-за открытий в области роботизации, Интернетавещей и умных городов, искусственного интеллекта и т.д. В условиях 4-й промышленной революции[9]киберфизические системы будут объединяться в одну сеть, связываться друг с другом в режиме реального времени, самонастраиваться и учиться новым моделям поведения в полностью автономном режиме без

участия человека.

Что же будет делать человек в таком мире? Этот вопрос стали всё чаще задавать себе ученые и практики (экономисты, политики, психологи, педагоги). Как писал Д.И.Фельдштейн, «изменился не только мир, в котором живет человек, но и сам человек, он объективно живет в другом пространстве-времени» [8].

Сложная ситуация складывается в мировой гуманитарной практике, в том числе в педагогике. Признаками кризиса образования являются низкое качество знаний, умений, навыков учащихся, недостаточное внимание к вопросам нравственного воспитания и умственного развития растущих людей. В результате общество теряет культурный потенциал как источник формирования человека высокой культуры - «человека облагороженного образа» [1].

Традиционно одним из эффективных средств воспитания является искусство, общение средствами искусства является особым способом общения, позволяющим реализовать и развить наиболее глубинные аспекты личности, которые не актуализуются в обычном общении [6].

Так, одним из основных направлений в работе с дошкольниками, объединяющим все другие, является развитие эмоциональной отзывчивости на музыку, музыкального мышления детей в процессе активного слушания [3, с. 159].

По мнению Ф.Искандера[5], литература заставляет человека задуматься и помогает познать свой внутренний мир. Согласно взглядам В.В. Фалилеева, Н.Н. Волковой, Е.В. Караваевой [7], язык литературы – слова, ярко отражающие процессы мышления, поведенческую активность личности в различных жизненных ситуациях.

В изобразительном искусстве используется язык линий, цвета и формы. Средством выражения музыки являются звуки, организованные

в мелодии, ритмы на основе динамики и гармонии. Если музыку сравнить с другими видами искусств, то в ней нет визуальности и узкой семантики, музыкальный язык во многом отличается от других видов искусства. И.Андрейс заметил, что если сравнить музыку с языком, то там нет существительных, музыка основывается на прилагательных и на глаголах. Музыка существует, и это её значение.

Музыка выражает эмоциональные состояния человека и позволяет выразить восприятие мира и одновременно абстрагироваться от реальности. С помощью музыки мы понимаем, как устроен окружающий мир и люди, предметы. Психологическое воздействие музыки на человека исследовано М.В. Близниченко [2]. По мнению автора, музыка открывает его глубинные чувства, стремления и мечты. Слушая музыку, мы можем понять боль и радость, грусть и настроение людей. Музыка сопровождает нас всю жизнь.

Музыка в педагогике рассматривается как важный компонент эстетического воспитания, источник развития эмоциональной природы и стимулирования умственных и физических способностей. Например, когда дети учатся петь, они запоминают много музыкально-поэтических текстов, которые помогают развивать мышление, а необходимость повторять мелодии и слова способствуют развитию их памяти, в процессе разучивания песен воспитывается детское внимание. Ребенок легко запоминает тексты песен при музыкальном сопровождении, внимание детей становится более продолжительным, если слова песен заучиваются под мелодию.

Сочетание текста и музыки является эффективным средством развития памяти.

Музыка играет важную роль в развитии речи детей, рассматривается как одно из основных средств общения. Если основной функцией

речи является непосредственное представление человеческих мыслей, то музыка является формой эмоционального выражения речи. Людвиг ван Бетховен говорил, что музыка - посредница между жизнью ума и жизнью чувств. Монгольский мыслитель Данзанравжаа считал, что с помощью музыки мы говорим друг с другом на языке души и сердца нашего народа и понимаем наши народные ценности и традиции.

Музыкальные занятия в значительной степени способствуют социализации детей. Когда ребенок поет и играет «под музыку», он ощущает себя частью коллектива, становится терпимым и радушным по отношению к другим, учится соблюдать правила игры и постепенно приобретает навыки социального взаимодействия и общения с другими.

Музыка влияет на развитие эмоциональности у детей, облагораживая их, проникая в их душу. Сила и богатство получаемых от музыки эмоций зависит от характера произведения. Колыбельная песня успокаивает ребенка, а весёлый марш может подбодрить, развеселить и вдохновить.

Постоянно слушая музыку, дети приобретают музыкальный вкус, начинают различать характер музыки. Например, действенным фактором эффективного формирования музыкально-эстетического вкуса в процессе обучения детей является создание комфортной среды, способствующей активному, творческому восприятию детьми этнокультурных ценностей разных народов [4].

Музыка позитивно влияет на физическое развитие ребенка. Движения детей под музыку становятся более организованными и пластичными. Особенно полезными являются музыкальные игры и танцы. Правильное пение обеспечивает более равномерное и глубокое дыхание и положительно повлияет на развитие легких у детей.

Таким образом, занятия музыкой благотворно влияют на развитие детей. Поэтому музыкальность детей является проблемой, которая

волнует многих исследователей в области музыкальной психологии и педагогики. На решение этой проблемы влияют особые условия современного общества: постоянно расширяющееся интернет-пространство, появление новых жанров и стилей поп-музыки, новые параметры функционирования музыки. Кто-то может сказать, что музыкальность детей формируется опосредованно, независимо от специальных занятий, т.к. музыка доступна на гаджетах. В нашем мире «живая» музыка становится занятием избранных людей.

С другой стороны, специализированные музыкальные программы в детских садах и школах могут обеспечить развитием музыкальных способностей детей. Авторы статьи в 2016 году провели опрос среди родителей 6-летних кандидатов в Монгольский музыкально-хореографический колледж. На вопрос «Зачем Ваш ребенок пришел в профессиональную музыкальную школу?» родители ответили: «Чтобы стал музыкантом», «чтобы умел играть на фортепиано», «для общего развития», «чтобы любил музыку». Поразил ответ одного из родителей: «Хочу, чтобы мой сын стал нравственным человеком».

Сегодня мы, взрослые, бежим в погоне за новейшей информацией, но упускаем из виду, что важно заботиться о формировании нравственного мира ребенка. А музыка воспитывает духовность и нравственность, позволяет понять тонкий и эмоциональный мир человека. Музыкальное воспитание развивает воображение, фантазию, концентрацию внимания. Выбирая то, какую музыку мы слушаем в присутствии детей, или игре на каких музыкальных инструментах мы их учим, мы всегда должны помнить, что музыка - это часть нашей повседневной жизни и музыка воспитывает наших детей.

Как видим, музыка влияет на умственное, физическое и нравственное развитие детей, формирует положительное отношение ребенка к

себе, другим людям, окружающему миру, уверенность в своих возможностях.

Библиографический список

1. Андреев, Д. Роза Мира. / Д. Андреев. - М., 1991.
2. Близначенко, М.В. Музыка и музыкотерапия в эволюции человечества. /М.В. Близначенко // *Kant*. - 2014, №3 (12). - С.146-148
3. Бондарчук, Е.В. Развитие личности дошкольника в музыкальной деятельности. / Е.В. Бондарчук.//*Педагогика музыкального образования: Проблемы и перспективы развития: материалы III Междунар.науч.-практ. очно-заочн.Конф.(г.Нижевартовск, 19—20 апреля 2011 года)*. — Нижевартовск: Изд-во Нижеварт. гуманитар. ун-та, 2011. — 283 с.
4. Борисова, С.М. Формирование музыкально-эстетического вкуса у старших дошкольников и младших школьников в контексте преемственности. / С.М. Борисова // *Вестник ЧГУ*. – 2006, №4. - С.317-320
5. Искандер Ф. А. Ласточкино гнездо. Проза. Поэзия. Публицистика. - М., Фортуна Лимитед, 1999. – 440 с.
6. Леонтьев, А.А. Искусство как форма общения (к проблеме предмета психологии искусства) / А.А.Леонтьев // *Психологические исследования, посвященные 85-летию Д.Н.Узнадзе / под ред. А.С.Прангишвили*. — Тбилиси, 1973. – С. 222.
7. Фалилеев, В. В. Слово как онтологический фактор духовности и его роль в педагогике. / В.В. Фалилеев, Н. Н.Волкова, Е. В. Караваева // *Вестник ТГПУ*. – 2004, №2. - С.31-35
8. Фельдштейн, Д. И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века (доклад на общем собрании РАО 18. 12. 2012) / Д.И. Фельдштейн // *Проблемы современного образования*. - 2012. - №6. С.48-70.
9. Шваб, К. Четвертая промышленная революция / К. Шваб;пер. с англ. – М.: Э - 2017. – 207 с.

М.В.ШЕЛЕПОВА

магистрант Владимирского государственного университета
им.А.Г. и Н.Г.Столетовых,
schelepova.masha@yandex.ru(г. Владимир, Россия)

M. V. SHELEPOVA

master student of the Vladimir State A.G. and N. G. Stoletov University ,

schelepova.masha@yandex.ru(Vladimir,Russia)

**ФОРМИРОВАНИЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА
ВЛОГИКЕФГОСДО**

**FORMATION OF AXIOLOGICAL CULTURE
OF PRESCHOOL CHILDREN MEANS OF THE FINE ARTS
IN LOGIC OF FEDERAL STATE STANDARD
OF PRESCHOOL EDUCATION**

Анализируется один из наиболее актуальных вопросов педагогической теории - формирование аксиологической культуры у детей дошкольного возраста средствами изобразительного искусства в условиях реализации Федерального государственного стандарта дошкольного образования. Подробно рассмотрены задачи, которые решаются педагогами, осуществляющими подбор наиболее эффективных методов и приемов на различных этапах её реализации в условиях дошкольной образовательной организации и проведения работы с родителями воспитанников.

Ключевые слова: аксиологическая культура, дети дошкольного возраста, изобразительное искусство, педагогика, воспитание, развитие, ФГОС ДО.

One of the most topical issues of the pedagogical theory - formation of axiological culture at children of preschool age by means of the fine arts in the conditions of realization of Federal state standard of preschool education is analyzed. Problems which are solved by teachers, the most effective methods and receptions which are carrying out selection at various stages of her realization in the conditions of the preschool educational organization and carrying out work with parents of pupils are in detail considered.

Keywords: axiological culture, children of preschool age, fine arts, pedagogic, education, development, Federal state standard of preschool education.

*Пусть ребенок чувствует красоту
и восторгается ею,
пусть в его сердце и в памяти
навсегда сохраняются образы,
в которых воплощается Родина.
В.А.Сухомлинский*

Общеизвестно, что одной из важнейших задач современного об-

щества и образования является приобщение подрастающего поколения к общественно значимым ценностям, в том числе эстетическим, которые приобретаются еще в дошкольном возрасте. Это определяет актуальность формирования у детей аксиологической культуры средствами изобразительного искусства. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее ФГОС ДО)[10] художественно-эстетическое развитие дошкольников должно занимать сегодня значимое место в процессе их социализации и образования. Уже в этом возрасте необходимо развивать ценностно-смысловое восприятие и понимание произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного) и способствовать формированию элементарных представлений о видах изобразительного искусства.

Важно отметить, что решение основных задач воспитания детей дошкольного возраста в настоящее время предусматривает гармоничное развитие личности ребенка через знакомство детей с богатством человеческой культуры, приобщение их к опыту, который накапливался в обществе поколениями.

Многие отечественные ученые (Т.Г. Казакова [1], Т.С. Комарова [2], Р.А. Мирошкина [5], Н.П. Сакулина [6], Е.А. Флерина [12], П.А. Чумичева [13], Я.Шибанова [14] и др.) в своих трудах отмечали, что без целенаправленного руководства взрослых ребенок начинает терять интерес к изобразительному искусству, хотя, на наш взгляд, в нем заключен огромный потенциал для развития ценностных ориентаций.

Как отмечал В.А. Сухомлинский, «эстетические ценности заключены в ценности восприятия, понимания, переживания, созидания прекрасного» [8, с.25]. Соответственно для того чтобы формировать у детей аксиологическую культуру с помощью изобразительного искусства, не-

обходимо сначала ввести ребенка в мир искусства. Для этого вслед за специалистами в области дошкольного образования Т.С.Комаровой [2] и Ж.А.Леонтьевой [3] рассмотрим более подробно задачи, которые ставятся перед дошкольниками при ознакомлении их с видами изобразительного искусства.

К первой группе задач, которые выделяют ученые, относятся задачи по формированию представлений о графике:

- обучать детей выделять жанры графики и выразительные средства, замечать главное на рисунке и обращать внимание на детали;

- понимать содержание и характер и передавать чувства и настроение.

Ко второй группе относятся задачи по формированию представлений о живописи:

- обучать дошкольников понимать замысел художественного произведения и идею автора;

- воспитывать любовь к живописи;

- знакомить детей с картинами российских и советских художников.

В третьей группе выделяют задачи по формированию представлений у детей старшего дошкольного возраста о скульптуре:

- обучать детей видеть образы человека и животного в скульптуре, формировать понимание настроения и содержания работы, различать скульптуру малой и монументальной формы;

- воспитывать интерес и бережное отношение к скульптуре, знакомить детей старшего дошкольного возраста с работой скульптора;

- выделять основные средства выразительности в скульптуре, такие как характер образа, его настроение и выражение.

К четвертой группе будут относиться задачи по ознакомлению детей с архитектурой:

- обучать детей сравнивать здания старинного и современноготипов;
- развивать умение выделять отличительные черты и особенности построек, выделять сказочные элементы архитектуры;
- воспитывать любовь к архитектуре.

К пятой группе относятся задачи по формированию представлений о декоративно-прикладном искусстве:

- обучать старших дошкольников различать стили наиболее известных образцов декоративно-прикладной живописи;
- формировать интерес и эмоциональную отзывчивость к образцам декоративно-прикладного искусства;
- воспитывать у детей чувство стиля, симметрии и ритма, желание изучать и рассматривать элементы декоративно-прикладного творчества.

Для решения обозначенных выше задач используются разнообразные методы и приемы работы для ознакомления детей старшего дошкольного возраста с изобразительным искусством, благодаря грамотной реализации которых, педагог может формировать у ребенка аксиологическую культуру.

В ходе анализа научной литературы и изучения опыта работы педагогов ДОО в данном направлении нам удалось выяснить, что одним из наиболее эффективных методов и приемов, способствующих развитию художественного восприятия и любви к произведению искусства, является беседа по картине, которая включает в себя три группы вопросов.

К первой группе относятся вопросы, которые направлены на усвоение ребенком сюжета картины. Их необходимо формулировать так,

чтобы ребенок смог задуматься о замысле полотна и смог взглянуть на него глазами самого художника. В эту группу также могут быть включены вопросы, которые выявляют личные отношения ребенка к картине.

Ко второй группе относятся вопросы об изобразительных средствах, которые автор использовал в своей работе. Педагог обращает внимание детей на особенности колорита, на согласование контрастных цветовых пятен, на время суток, указанное на картине, на композиционный строй картины.

К третьей группе относятся вопросы, ориентированные на выяснение того, как будет соотноситься воспринятое ребенком на картине с изобразительной задачей. То есть с тем, что и как изображено.

Как считает методист в области изобразительного искусства Е.В.Соболева [9], еще одним эффективным словесным методом и приемом работы является беседа об авторе произведения. Необходимо рассказать о жизни художника, музыканта, используя его историю, фотоматериалы. Во время таких бесед, как правило, проводится работа по пополнению словаря детей с учетом их возрастных особенностей и уровня подготовленности.

Продуктивным педагоги ДОО считают и прием коллективного обсуждения произведения искусства, который применяется на занятии, в утреннее, дообеденное или вечернее время. По мнению Е.В.Соболевой [9], при этом у дошкольников формируются не только аксиологическая культура, но и навык общения.

Следующим методом является искусствоведческий рассказ воспитателя. Педагог рассказывает дошкольникам о мастерской художника, об использовании им материалов для создания произведения искусства.

Кроме того педагоги активно используют прием вхождения в картину, т.к. он лучше всего помогает понять замысел художника. Перед

использованием данного приема дошкольники знакомятся с живописью, им дается возможность внимательно рассмотреть предлагаемую для анализа картину с помощью максимального количества анализаторов. Здесь педагоги особо выделяют метод оживления детских эмоций с помощью литературного или музыкального образа, которые помогают ребенку лучше понять произведение изобразительного искусства, увидеть сюжетную линию, уловить настроение автора и самой работы.

Однако при использовании обозначенных выше методов и приемов важно учитывать особенности восприятия произведений изобразительного искусства, без которого, по мнению многих практиков, формирование аксиологической культуры у дошкольников будет невозможным. Среди этих особенностей педагоги – практики выделяют:

- наличие у детей интереса к воспринимаемым образам, передаваемым через произведение изобразительного искусства;
- доступность произведения изобразительного искусства;
- выразительность сюжетов и образов, передаваемых через произведение изобразительного искусства.

Как отмечают методисты в области дошкольного образования [2,3,4], при проведении работы по формированию элементарных представлений у детей старшего дошкольного возраста о видах изобразительного искусства, необходимо учитывать не только особенности восприятия произведения, но и требования к их отбору. К ним относятся:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей при подборе произведения искусства;
- подбор произведения с учетом подготовленности детей к его восприятию;
- разнообразие стилевой манеры и эмоциональность в произведении искусства;

- воспитывающий характер содержания произведения изобразительного искусства, наличие художественной ценности в произведении искусства; оказание позитивного эмоционального воздействия на ребенка через произведение искусства;

- в произведении искусства должно быть отражено индивидуальное творческое видение реальной действительности, чтобы заинтересовать ребенка дошкольного возраста и вызвать его эмоциональный отклик;

- четкость рисунка, его способность ярко и выразительно передавать признаки отображаемого предмета;

- ясность и понятность рисунка, передаваемого с помощью произведения изобразительного искусства.

Таким образом, от грамотного отбора произведений будет зависеть результат художественного воспитания детей.

Также важно отметить структуру организации занятия, которая с учетом всех основных особенностей может быть следующей.

Сначала проводится предварительная работа, включающая в себя игровые упражнения на развитие и активацию словаря детей, развитие монологической речи, чтение художественных произведений соответствующих теме занятия. При чтении произведения особое внимание должно обращать на моменты, отраженные в картине. После прочтения в краткой беседе по содержанию педагогу для уяснения детьми основных моментов и понимания прочитанного следует сделать акцент на таких моментах, которые помогают пополнить словарный запас ребенка и впоследствии позволяют легче понять содержание картины.

На следующем этапе организации занятия можно предложить детям рассмотреть репродукции картины, для чего перед занятием необходимо проводить целенаправленную речевую работу с использованием

стихотворений, фрагментов знакомых сказок, рассказов, песен, чтобы ребенок мог легче подобрать эпитеты, подходящие для описания картины. Возможно использование иллюстративного материала, знакомого детям.

Затем педагог помогает дошкольникам понять содержание картины, построить сюжетную линию, выделить основные средства выразительности: цвет, композиционное решение.

В ходе следующего этапа ребенок формирует свое мнение о картине и рассказывает, почему ему она понравилась или не понравилась. При этом задача педагога - стимулирование дошкольника к полным высказываниям. Родители могут способствовать закреплению полученных детьми на занятии знаний, проводя беседы с детьми по дороге домой и дома о том, что было на занятиях, что запомнилось, какое вызвало настроение и почему, а также, посещая вместе с детьми выставки художественных произведений.

Для этого с родителями дошкольников необходимо вести систематическую информационно-просветительскую работу, чтобы они знали содержание образовательной программы и повышали педагогическую культуру. Нужно вовлекать родителей в деятельность ДОО и совместную работу по обмену педагогическим опытом.

Аксиологический аспект воспитания дошкольников определяет ценностную значимость изобразительного искусства. Через формирование элементарных представлений о его видах возможно создание и распространение духовных ценностей, что позволяет формировать ценностные ориентации ребенка.

Библиографический список

1. Казакова, Т. Г. *Развивайте у дошкольников творчество (Конспекты занятий рисованием, лепкой, аппликацией): пособие для воспитателей дет. сада / Т.Г.Казакова.- М.: Просвещение, 2009.- 192 с.*

2. Комарова, Т. С. *Детское художественное творчество*. /Т.С.Комарова. — М.: Мозаика-Синтез, 2010.-34 с.

3. Леонтьева, Ж. А. *Ознакомление дошкольников с изобразительным искусством* / Ж.А. Леонтьева // *Актуальные задачи педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Чита, октябрь 2013 г.)*. — Чита, 2013. — С. 46-48.

4. Маслова, С. Г. *Мы входим в мир прекрасного: Учебное пособие для воспитателей детских садов* /С.Г.Маслова,Н.Д.Соколова. – СПб., 2000.-С.159.

5. Мирошкина, Р.А *Формирование выразительности в детских рисунках* / Р.А. Мирошкина // *Дошкольное воспитание*. №7. 1988.- С.27-31.

6. Сакулина, Н.П. *Изобразительная деятельность в детском саду*/Н.П.Сакулина,Т.С.Комарова. - М.: Просвещение, 2003. – 208 с.

7. СанПин 2.4.1.3049-13 (с изм. от 04.04.2014) «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» [Электронный ресурс]/ Зарегистрированы Мин. юстиции Российской Федерации 29мая 2013года, регистрационныйN 28564.-URL: http://pbprog.ru/documents/documents_element.php?ELEMENT_ID = 2520

8. Слостенин, В. А. *Педагогика: учебник для студ. высш.учеб. заведений*/ В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина; - 9-е изд., стер.- М.: Академия, 2008.-С. 576.

9. Соболева Е. В. *Ознакомление детей с жанрами изобразительного искусства*. [Электронный ресурс] // *Электронный журнал (Педагогика онлайн)*, СПб,2015- URL:<http://aneks.spb.ru/doshkolnoeobrazovanie/oznakomlenie-detei-s-zhanrami-izobrazitel'nogo-iskusstva.html>

10. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО)*[Электронный ресурс]/ Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384)-URL: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/PR_1155.pdf

11. *Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»* [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70291362/>

12. Флёрина, Е. А. *Изобразительное творчество детей дошкольного возраста* /Е.А.Флёрина.-М: Учпедгиз, 1956.-С. 91.

13. Чумичёва, Р.М. Знакомим детей с портретной живописью. / Р.М. Чумичёва // Дошкольное воспитание. 1991. №10-С. 24-28.

14. Шибанова, Н.Я. Народное искусство в творчестве детей. Хохлома. /Н.Я.Шибанова// Пермский институт повышения квалификации работников образования.- Пермь, 2002.- 55 с.

РАЗДЕЛ II

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ, В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ИВ СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

SECTION II

PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF FAMILIES HAVING CHILDREN WITH DISABILITIES IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AND IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN IN THE FRAMEWORK OF REALIZATION OF PERSONALITY-ORIENTED MODELS: PROBLEMS AND WAYS OF THEIR SOLUTION

Н.В. Иосевич,

*директор МАОУ г. Владимир «Гимназия №73»,
заведующая базовой кафедрой психолого-педагогических
и методических основ работы в дошкольном,
начальном и инклюзивном образовании
педагогического института ВлГУ им. А.Г. и Н.Г. Столетовых,
член-корреспондент МАНПО,
почетный работник общего образования,
nvluky@gmail.com(г. Владимир, Россия)*

N.V. IOSEVICH,

*Director of MAOU the city of Vladimir "Gymnasium №73",
head of basic Department of psychological
and pedagogical and methodological basis for the work in preschool,
elementary and inclusive education
Pedagogical Institute of Vladimir state University named after A. G. and N. G. Stoletovs,
corresponding member of the IASP, honorary worker of General education
nvluky@gmail.com (Vladimir, Russia)*

Р.А. НОВИКОВА,

*заместитель директора МАОУ г. Владимир «Гимназия №73»
по учебно-воспитательной работе, педагог-психолог
progimnazyu73@mail.ru (г. Владимир, Россия)*

R.A. NOVIKOVA,
Deputy Director MAOU the city of Vladimir "Gymnasium №73"
for teaching educational work,
teacher-psychologist
progimnazya73@mail.ru (Vladimir, Russia)

**ОПЫТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
(НА МАТЕРИАЛЕ MAOU Г. ВЛАДИМИР "ГИМНАЗИЯ № 73")**

**THE EXPERIENCE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT
FAMILIES WITH CHILDREN WITH SPECIAL
NEEDS IN CONDITIONS EDUCATIONAL ORGANIZATIONS
(ON THE MATERIAL OF VLADIMIR MAOU "GYMNASIUM № 73")**

Описывается опыт многолетней работы MAOU г. Владимира «Гимназия №73» по организации психолого-педагогического сопровождения семей, имеющих детей с ОВЗ. Раскрываются аспекты комплексного подхода к этому процессу, обосновываются методы психолого-педагогического сопровождения, обозначена тематика и формы просветительской работы с родителями детей, имеющих расстройства аутистического спектра (РАС).

Ключевые слова: *аутичный ребенок, расстройство аутистического спектра, адаптированные образовательные программы, формы и методы психолого-педагогического сопровождения.*

Describes the experience of many years of work, the city of Vladimir MAOU "Gymnasium №73" on the organization of psychological and pedagogical support of families with children with disabilities. Reveal aspects of an integrated approach to this process, substantiated methods of psychological and pedagogical support identified themes and forms of educational work with parents of children with ASD-ustroystva autism spectrum (ASD).

Key words: *autistic child, autistic spectrum disorder, adapted educational programmes, forms and methods of psychological and pedagogical support.*

В современном российском образовании все большее внимание уделяется вопросам обучения детей с особыми образовательными по-

требностями. В последнее десятилетие стало кардинально меняться отношение общества к человеку с ограниченными возможностями: он воспринимается как равноправный член общества, но имеющий свои, дополнительные проблемы.

Как правило, с появлением в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) увеличиваются материально-бытовые, финансовые, жилищные проблемы. Анализ показал, что среди семей с детьми с ОВЗ самый большой процент составляют неполные материнские семьи. У 15 % родителей произошел развод по причине рождения ребенка-инвалида. Поэтому к проблемам семьи ребенка с ОВЗ прибавляются проблемы неполной семьи.

В настоящее время в МАОУ г. Владимира «Гимназия №73» из пяти обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее-ОВЗ) четверо детей имеют расстройство аутистического спектра. Две семьи являются неполными. Ребята обучаются по адаптированным образовательным программам в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ[2] в общеобразовательных классах.

Большое внимание в гимназии уделяется психолого-педагогическому сопровождению семей детей с ОВЗ. Как показывают наблюдения, психологический климат в семье зависит от межличностных отношений, морально-психологических ресурсов родителей и родственников, а также от материальных и жилищных условий семьи, что определяет условия воспитания, обучения и медико-социальную реабилитацию.

Цель психолого-педагогического сопровождения семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, – актуализация коррекционных ресурсов семьи, обеспечивающих эффективность ее

жизнедеятельности, особенно в периоды кризисов, связанных с воспитанием и развитием ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Эти меры позволяют создавать соответствующее возрасту ребенка коррекционно-развивающее пространство, формировать и реализовывать

адекватные потребностям ребенка стратегии воспитания на основе конструктивных родительских установок и позиций по отношению к нему.

В книге О.С. Никольской, Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг «Аутичный ребенок. Пути помощи.» эмоционально-психическое состояние родителей, узнавших о наличии диагноза у ребенка, определяется следующим образом: «... в момент постановки диагноза семья порой переживает тяжелейший стресс: в три, в четыре, иногда даже в пять лет родителям сообщают, что их ребенок, который до сих пор считался здоровым и одаренным, на самом деле «необучаем»; часто им сразу предлагают оформить инвалидность или поместить его в специальный интернат» [1]. Подобное эмоциональное состояние часто приводит к тому, что семейные отношения ослабевают, постоянная тревога за больного ребенка, чувство растерянности, подавленности являются причиной распада семьи, и лишь в небольшом проценте случаев семья сплочивается. Наличие ребенка-инвалида отрицательно влияет на других детей в семье. Им меньше уделяется внимания, уменьшаются возможности для культурного досуга, они хуже учатся, чаще болеют из-за недосмотра родителей.

Нельзя не согласиться с авторами, охарактеризовавшими страдания семьи, в которой воспитывается ребенок-аутист: «... семья аутичного ребенка часто лишена и моральной поддержки знакомых, а иногда даже близких людей. Окружающие в большинстве случаев ничего не знают о проблеме детского аутизма, и родителям бывает трудно объяс-

нить им причины разлаженного поведения ребенка, его капризов, отвести от себя упреки в его избалованности. Нередко семья сталкивается с нездоровым интересом соседей, с недоброжелательностью, агрессивной реакцией людей в транспорте, в магазине, на улице и даже в детском учреждении» [1].

Отрицательное отношение со стороны окружающих, особенно соседей, связано с тем, что их раздражают некомфортные условия существования (нарушение спокойствия, тишины, особенно если ребенок-инвалид с задержкой умственного развития или его поведение негативно влияет на здоровье детского окружения). Окружающие часто уклоняются от общения с такими детьми и они практически не имеют возможности полноценных социальных контактов, достаточного круга общения, особенно со здоровыми сверстниками. Общество не всегда правильно понимает проблемы таких семей, и лишь небольшой их процент ощущает поддержку окружающих. В связи с этим родители не берут таких детей с театр, кино, на зрелищные мероприятия.

Среди проблем, с которыми обращаются к психологам гимназии родители детей с аутизмом, можно выделить следующие: постоянная тревога за больного ребенка; стресс; постоянная усталость; охлаждение семейных взаимоотношений между супругами; отрицательное отношение со стороны окружающих (ограничения в проведении досуга, отдыха совместно с детьми); ощущение, что общество не понимает проблемы семьи; отсутствие полноценных социальных контактов больных детей со сверстниками; чувство изоляции и др..

В этой связи педагоги-психологи гимназии определяют задачи работы с родителями:

- психологическая поддержка;
- формирование адекватных детско-родительских отношений;

- получение достоверной информации об особенностях и уровне развития ребенка;
- формирование у родителей навыков работы с ребенком с целью их генерализации в условиях повседневной жизни;
- информационная поддержка по вопросам обучения и воспитания ребенка.

Содержание деятельности:

1. Исследование, анализ и коррекция детско-родительских взаимоотношений в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ: эмоциональный, когнитивный и поведенческий компонент отношения родителей к детям; стили межличностных детско-родительских отношений.

На начальных этапах работы с ребенком нами используется метод анкетирования, опроса. Основная задача метода – сбор адекватной информации об особенностях и уровне развития ребенка, его интересах, характере и способах взаимодействия с окружающим миром. На основе результатов анкетирования совместно с родителем разрабатывается индивидуальная коррекционная программа, осуществляется постановка наиболее актуальных целей работы с ребенком.

2. Консультативная, профилактическая и просветительская работа с семьей строится с установкой на сотрудничество, увеличение ее воспитательных возможностей, установление гармоничных детско-родительских отношений. Задачами этой работы являются: изменение психологических установок родителей на роль семьи в образовательном процессе; изменение стиля взаимоотношений с ребенком; более широкое использование педагогических возможностей семьи.

Кроме этого, социальная работа предполагает знакомство учащихся и родителей с их правами и обязанностями, законодательными документами, а также информирование об общественных и государст-

венных организациях, имеющих отношение к лицам с ограниченными возможностями здоровья как в России, так и за рубежом.

3. В целях предупреждения личностных нарушений родителей в гимназии разработаны основные направления работы с такими семьями:

- улучшение психо-эмоционального состояния родителей;
- гармонизация супружеских отношений;
- оптимизация детско-родительских отношений;
- создание и укрепление отношений между семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья, в целях расширения круга их взаимодействия.

В процессе работы используются следующие методы:

- психологическое консультирование;
- песочная психотерапия;
- индивидуальные беседы с родителями;
- совместная деятельность ребенка и взрослого,
- обучающие практические занятия с взрослыми.

Психотерапевтическая работа с ребенком с ОВЗ и семьей направлена на коррекцию поведения ребенка, нивелировку тревожности, страха, а также на коррекцию и укрепление семьи, привлечение родителей к воспитательной работе с ребенком, обучение приемам работы с ним. Специалистами гимназии широко используется метод песочной психотерапии в психологическом сопровождении родителей детей с ОВЗ. Метод способствует установлению и развитию отношений партнерства в сотрудничестве «родитель-ребенок»; обучению навыкам общения и способам взаимодействия в системе «родитель-ребенок»; повышение родительской компетентности в понимании внутренних переживаний и потребностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Оказывается помощь родителям в адекватном оценивании уровня развития,

проблем ребенка и определении оптимальных путей взаимодействия с ним.

Преимущество метода песочной терапии состоит в том, что он позволяет родителям, в ходе консультации с психологом, неосознанно используя символические объекты, которыми можно манипулировать и легко изменять, спроецировать на песке различные аспекты проблемы. Возможность в реальности, но на территории психологической песочницы проиграть конфликты, продумать и выстроить образ цели и способность достижения ее, увидеть модели новых отношений – все это способствует нормализации внутреннего мира личности, способствует снятию тревог, проработке внутриличностных конфликтов и различных страхов.

После проведения сессий песочной психотерапии родители говорили о том, что получили возможность «реально оценить ситуацию», «посмотреть на свои чувства и переживания в другом ракурсе», «переосмыслить и переоценить свои установки», «научились понимать чувства своего ребенка» и оценивали метод как эффективный. Метод песочной психотерапии помог им в приобретении коммуникативных навыков и создании гармоничных детско-родительских отношений, умения бесконфликтного взаимодействия, что в конечном итоге приводит к гармонизации отношений в системе «родитель-ребенок».

4. Просвещение родителей по вопросам развития детей с ОВЗ - одно из важнейших направлений в системе работы, которое предусматривает организацию психолого-педагогического просвещения и обучения родителей. Обучение как целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и родителей способствует получению родителями необходимых базовых знаний для установления с ребенком оптимальных детско-родительских отношений. Педагогическая помощь родителям

нацелена на обогащение воспитательного процесса в семье, на преобразование детско-родительских отношений, на возрастание воспитательной функции семьи.

В тематику консультаций для родителей с участием специалистов входят следующие направления:

1. Особенности детей с ОВЗ и перспективы их развития.
2. Особенности развития детей с разным уровнем аутизма.
3. Методы и приемы работы по сенсорному развитию детей с особыми образовательными потребностями в условиях семьи.
4. Игровая деятельность ребенка с ОВЗ, роль взрослых в ее организации.
5. Общее развитие моторики на занятиях физкультурой.
6. Признаки психоэмоционального напряжения у ребёнка и способы их преодоления.
7. Проявления агрессии и самоагрессии у ребенка с РАС.
8. Формирование учебного поведения аутичного ребенка.
9. Развитие у аутичного ребенка возможности активно пользоваться речью.
10. Развитие навыков самообслуживания и бытового поведения.

Важной стороной работы с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями, является создание общественных объединений родителей детей с ОВЗ-родительских клубов. Само существование таких объединений, во-первых, вселяет в родителей убеждение, что они не одиноки, во-вторых, рождает надежду на помощь, понимание, взаимообогащение знаниями, опытом, полезной информацией; расширяет круг общения. Родительский клуб как объединение родителей в МАОУ г. Владимира «Гимназия №73», воспитывающих ребенка с особенностями развития, ставит перед собой следующие задачи:

1. Формирование адекватного восприятия родителями своего ребенка(важно отойти от понятия «болезни» и перейти к понятию «особых законов развития»).

2. Формирование благоприятного микроклимата в семье для максимального раскрытия имеющихся у ребенка личностных, творческих и социальных ресурсов.

3. Формирование партнерских взаимоотношений родителей с учреждениями, реализующими взаимосвязь и взаимодополнение знаний, обогащение опытом.

4. Личностное и социальное развитие родителей, формирование навыков социальной активности и конструктивности поведения.

В родительском клубе используются разнообразные формы работы. Среди них традиционные и нетрадиционные:индивидуальные консультации по вопросам развития ребенка;организация выездных мероприятий: посещение театров, музеев, выставок, выезд за город и пр.;образовательные семинары;психологические тренинги; общественные акции;пресс-клубы и тематические круглые столы; публикации опыта воспитания ребенка в семье; занятия в системе «ребенок — родитель — специалист».

Педагогический коллектив гимназии делает ставку на активное привлечение родителей детей с ОВЗ к участию в жизни учреждения, к проявлению себя, своих талантов и умений, к включению и совместному участию в мероприятиях класса и школы в целом.Хорошей традицией стало участие родителей детей с ОВЗ в работе театральной студии: подготовка костюмов, участие в репетициях и обязательное посещение всех мероприятий с участием особых детей, привлечение родителей к сопровождению класса во время выездных мероприятий (поездки в филармонию, в музей природы), оформление класса к праздничным мероприяти-

ям, подготовка классных мероприятий, организация классных чаепитий и др.

Кроме того, сложился опыт участия родителей в научно-методических семинарах, посвященных проблемам инклюзивного образования, проводимых в гимназии. В 2016-2017г. родители детей с ОВЗ приняли участие в семинарах-практикумах: «Работа с обучающимися с особыми потребностями в образовании: опыт проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы обучения и воспитания для детей с ОВЗ», который состоялся 11 ноября 2016г.; «Организация образовательной среды в инклюзивном пространстве ДОО - преодоление трудностей», проведенный 17 февраля 2017г.

Такие нетрадиционные формы и методы работы помогают найти общие точки зрения по вопросам организации инклюзивного образовательного пространства, выбора индивидуальной образовательной траектории развития каждого особого ребенка, способствуют формированию доверительных отношений семьи и школы.

По итогам мониторинга оценки качества оказания психологической помощи семьям, воспитывающим детей с ОВЗ, 100% родителей дали высокую оценку качеству психологического сопровождения. Для эффективного сотрудничества семьи и школы необходим эмоциональный контакт, доверие, уважение и принятие, поддержка родителей и учет их мнения.

Как правило, в последнее время все чаще семьи, воспитывающие детей с ОВЗ, выбирают инклюзивные школы для того, чтобы их дети могли расширить свое общение с типично развивающимися сверстниками, а также получить возможность общаться с другими родителями и учителями.

Таким образом, гармонично организованная работа педагогов с семьями, имеющими детей с ОВЗ, организация качественного психологического сопровождения семей – гарантия успеха образовательного и воспитательного процесса, адаптации детей-инвалидов в детском коллективе.

Библиографический список

1. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи. / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М:Теревинф, 2014.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. [Электронный ресурс] - URL: // <http://минобрнауки.рф/>

Е.Е. ЗАХАРЧЕНКО

*учитель начальных классов МАОУ г. Владимира «Гимназия № 73»
zakharchenkoee@yandex.ru (г. Владимир, Россия)*

Е.Е. ZAKHARCHENKO,

*primary school teacher of MAOU the city of Vladimir "Gymnasium № 73"
zakharchenkoee@yandex.ru (Vladimir, Russia)*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА С ОВЗ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE FAMILY AS A MEANS OF SOCIALIZATION OF THE CHILD WITH NIA

Семья является одним из важнейших факторов социализации ребёнка с ОВЗ и его становления как личности. При этом ребёнок и его родители должны составлять единую динамическую систему, которая может противостоять неблагоприятным внешним воздействиям и помочь установлению взаимодействия с другими людьми. Всестороннее развитие личности ребёнка с ОВЗ возможно лишь в тесном сотрудничестве врачей, психолога, педагога-дефектолога, социального педагога, логопеда и родителей.

Ключевые слова: социализация, психолого-педагогическое сопровождение, динамическая система

The family is one of the most important factors of the child's socialization with

HIA and his becoming a person. At the same time, the child and his parents should form a single dynamic system that can withstand adverse external influences and help establish interaction with other people. Comprehensive development of the personality of the child with HIA is possible only in close cooperation of doctors, a psychologist, a teacher-defectologist, a social pedagogue, speech therapist and parents.

Keywords: *socialization, psychological and pedagogical support, dynamic system.*

Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) оказывает непосредственное влияние на личностное развитие ребёнка, процесс его адаптации и интеграции в социум. Эта проблема требует от государства открытия новых реабилитационных центров; внедрения инновационных программ; пересмотра ранее разработанных критериев, способов взаимодействия с семьей в ходе коррекционного процесса. Для выяснения значения термина «сопровождать» обратимся к толковому словарю русского языка (под редакцией Д. Ушакова): «сопровождать – значит – производить одновременно с чем-нибудь, сопутствовать чему-нибудь, следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь»[1].

В связи с этим психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ, приобретает всё большую актуальность в современном мире.

Основной базой психологического сопровождения детей с ОВЗ является холистический подход, разработанный З.Фрейдом, К.Юнгом, А.Адлером. Они рекомендовали объединять элементы разнообразных методов работы: арт-терапию, ароматерапию, кинотерапию, музыкотерапию, телесно-ориентированную, сказкотерапию, и др. в единое целое. Объединение методов, по их мнению, направленно на всестороннее формирование личности и на достижение положительной динамики развития ребёнка с ОВЗ. Происходит стимуляция ребёнка к использованию

наиболее актуальных в современном социуме адаптивных форм поведения.

Создаются особые условия, направленные на минимизацию имеющихся у ребёнка нарушений. Организации психологической помощи семьям, воспитывающим детей с ОВЗ, посвящены работы известных отечественных учёных: культурно-историческую теорию данной проблемы рассматривал Л.С.Выготский, теорию деятельности – А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, теорию отношений – Б.Г. Ананьев, М.М. Кабанов, В.Н. Мясищев [2] и другие.

Можно выделить основные направления работы специалистов по психолого-педагогическому сопровождению семьи:

- диагностика и анализ особенностей семей, воспитывающей ребёнка с ОВЗ;
- разработка системы психолого-педагогической помощи родителям (формирование «здорового» отношения к дефекту, коррекция эмоционального состояния; помощь в создании коррекционно-развивающей среды; преодолении кризисов, тяжёлых ситуаций и установлении и расширении связей с социумом; мобилизация ресурсов семьи).

Задачами психолого-педагогического сопровождения и семейного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья являются:

1. Формирование позитивной «Я-концепции».
2. Гармоничное развитие личности ребёнка.
3. Стимуляция интереса к самопознанию, самоизменению, самосовершенствованию.
4. Общее оздоровление организма ребёнка.

В структуру сопровождения таких семей включены: психолого-педагогическая диагностика, социально-психологическое консультиро-

вание, психологическая профилактика, психологическая помощь такой семье, психолого-педагогическая коррекция.

Психолого-педагогическое сопровождение в этих семьях осуществляется на нескольких уровнях:

1. Мотивационном – оказание помощи родителям в принятии диагноза ребёнка и в желании начать работу по развитию и адаптации особого ребёнка.
2. Эмоциональном – обучение родителей навыкам снятия эмоционального напряжения.
3. Поведенческом – формирование продуктивных умений и навыков в преодолении сложных жизненных ситуаций.

Существуют следующие виды психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребёнка с ОВЗ [3]:

- информирование;
- диагностирование;
- индивидуальные занятия с ребёнком в присутствии матери;
- групповая работа;
- семейное консультирование (психотерапия);
- индивидуальное консультирование.

Одним из важных аспектов работы специального психолога является психологическая работа с семьями. На фоне трудностей, возникающих в ходе лечения, воспитания особого ребёнка часто семьи распадаются, родители чувствуют неуверенность в собственных силах, испытывают чувство вины, страха, скорбь, недостаток информации, поддержки со стороны близких и социума и пр. Родители находятся в постоянном напряжении, стрессе, дискомфорте, что пагубно сказывается на внутрисемейных взаимоотношениях, здоровье ребенка.

Успех работы с семьей, воспитывающей ребёнка с ограниченны-

ми возможностями здоровья, во многом зависит от того, в какой мере специалист знает психофизические возможности ребёнка, умеет установить особенности развития и выявить причины имеющихся отклонений в умственном развитии и поведении.

В своей работе педагог и психолог, учитывая все сложности, помогают родителям преодолеть личностные негативные состояния, настроиться на активную жизненную позицию. Неотъемлемой частью сопровождения семей является просветительская деятельность. Педагог и психолог на протяжении всего сопровождения осуществляют мониторинг; отслеживают динамику развития познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, всей личности в целом; вносят необходимые изменения и дополнения в коррекционный процесс, учитывая личностный потенциал и динамическое развитие ребёнка.

В работе с родителями очень важно использовать индивидуальный подход, что позволяет каждого нацелить на достижение положительного результата за счёт максимального использования имеющихся ресурсов, с опорой на сохранённые, сильные стороны личности ребёнка.

Семья является одним из важнейших факторов социализации ребёнка с ОВЗ и его становления как личности. При этом ребёнок и его родители должны составлять единую динамическую систему, которая может противостоять неблагоприятным внешним воздействиям и помогать установлению взаимодействия с другими людьми. Следовательно, ослабление любого компонента этой системы приводит к ослаблению её жизнестойкости.

Таким образом, полноценное, всестороннее развитие личности ребёнка с ОВЗ возможно лишь в тесном сотрудничестве врачей, психолога, педагога-дефектолога, социального педагога, логопеда и родителей. Только при поддержке семьи, полном принятии родителями своего

ребёнка, любви к нему возможно достижение положительной динамики в развитии ребёнка с ОВЗ.

Библиографический список

1. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. – М., 1934.
2. Акименко, А.К. Основы специальной психологии: учеб. пособие. / А.К. Акименко, Е.Д. Бурмистрова, Е.А. Георгица, Н.В. Георгица, Е.С. Гринина, Т.В. Еремина, А.Г. Колчина, О.В. Кухарчук, М.В. Лысогогорская, Т.Ф. Рудзинская, О.И. Сулова, А.В. Шипова, Л.В. Шипова, Н.А. Польская, Н.В. Трошина [и др.]. – Саратов, 2013.
3. Гринина, Е.С. Дошкольная дефектология: учебно-методическое обеспечение дисциплин / Е.С. Гринина, А.Г. Колчина, М.Д. Коновалова, Е.В. Куприянчук, О.В. Кухарчук, Т.Ф. Рудзинская, О.И. Сулова, Л.В. Шипова [и др.]. – Саратов, 2015.

Ю.В. ПОЛЕЖАЕВА,

учитель-дефектолог,

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад №20», polej-julia@yandex.ru

(г. Нижний Новгород, Россия)

Y.V. POLEZHAEVA

teacher-defectologist,

Municipal budget preschool educational institution

"Kindergarten № 20", polej-julia@yandex.ru

(Nizhny Novgorod, Russia)

О.И. ЗАВЬЯЛОВА,

заместитель заведующего,

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад №20», olga-nizhnov@mail.ru

(г. Нижний Новгород, Россия)

O.I. ZAVYALOVA,

deputy head,

Municipal budget preschool educational institution

"Kindergarten № 20", olga-nizhnov@mail.ru

(Nizhny Novgorod, Russia)

М.А. СКУЛОВА

педагог - психолог,

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Детский сад №20», nebesa7@bk.ru

(г. Нижний Новгород, Россия)

M.A. SKULOVA

educational psychologist,

Municipal budget preschool educational institution

"Kindergarten № 20", nebesa7@bk.ru
(Nizhny Novgorod, Russia)

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЯМ ДЕТЕЙ
С ОВЗ ЧЕРЕЗ КЛУБ РОДИТЕЛЬСКОЙ ВЗАИМОПОМОЩИ
НА БАЗЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**PSYCHO-PEDAGOGICAL ASSISTANCE TO PARENTS
OF CHILDREN WITH DISABILITIES THROUGH THE PARENT CLUB OF
MUTUAL ASSISTANCE ON THE BASIS
OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION**

Раскрываются аспекты работы клуба родительской взаимопомощи для семей, воспитывающих детей-инвалидов, в частности повышение педагогической компетенции родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), через активное включение их в образовательную деятельность.

Ключевые слова: образовательная деятельность, клуб родительской взаимопомощи, дети с ОВЗ, психолого-педагогическая работа, педагогическая компетенция, образовательная деятельность.

Disclosed aspects of the club's parent mutual support for families raising children with disabilities, in particular improving pedagogical competence of parents who have children with disabilities (HIA), through active involvement in their educational activities.

Keywords: educational activities, parent club of mutual aid, children with disabilities, psycho-pedagogical work, pedagogical competence, educational activities.

В настоящее время в России насчитывается более 2 млн детей с ограниченными возможностями здоровья (8% всех детей), при этом, согласно статистике Министерства образования и науки РФ [8], каждый год в России число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) растёт на пять процентов.

Как отмечается в законодательных документах [1], в России, как и во всем мире, наблюдается неуклонный рост числа детей-инвалидов. По данным, представленным на сайте Федеральной службы государственной статистики [2], число детей-инвалидов на 1 января 2016 года составляло более 600 тысяч человек. Кроме роста числа почти всех

категорий детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), отмечается и тенденция качественного изменения структуры дефекта, комплексного характера нарушений у каждого отдельного ребенка.

Получение детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Законодательство Российской Федерации в соответствии с основополагающими международными документами в области образования предусматривает принцип равных прав на образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья как взрослых, так и детей.

Гарантии права детей с ОВЗ на получение образования закреплены в Конституции Российской Федерации [3], в Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» [4], в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, утвержденном 17 октября 2013 г. за № 1155 [5], в федеральных законах: «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ [6], «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ [7] и других.

Так, согласно статье 18 Федерального закона «О социальной защите инвалидов» от 24.11.1995 № 181-ФЗ [6], образовательные организации совместно с органами социальной защиты населения и органами здравоохранения обеспечивают дошкольное, внешкольное воспитание и образование детей-инвалидов, получение инвалидами среднего общего образования, среднего профессионального и высшего профессионального образования в соответствии с индивидуальной

программой реабилитации инвалида. Для детей-инвалидов дошкольного возраста проводятся необходимые реабилитационные мероприятия и создаются условия для пребывания в детских дошкольных учреждениях общего типа.

С декабря 2010 года в МБДОУ «Детский сад №20» г. Нижний Новгород работает группа кратковременного пребывания для детей со сложным дефектом. Данная форма работы была введена по запросам родителей, дети которых имеют сложные нарушения здоровья и не имеют возможности посещать массовую группу детского сада. Группу кратковременного пребывания посещают дети с ОВЗ в возрасте от четырех до семи лет. Воспитанники, посещающие группу, являются инвалидами детства и имеют различные нарушения (органическое поражение головного мозга, нарушения аутистического спектра, двигательные нарушения, задержку психоречевого развития, синдром Дауна и др.).

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [3] в качестве одной из задач перед педагогами ставит задачу обеспечения психолого-педагогической поддержкой семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. Поэтому одним из важных направлений в деятельности психолого-педагогической службы МБДОУ «Детский сад №20» является организация работы с семьями детей с ОВЗ. На базе группы кратковременного пребывания для детей со сложным дефектом действует Клуб родительской взаимопомощи.

Идея создания данного Клуба возникла не случайно. Ведь семьи, где воспитываются дети с ОВЗ, сталкиваются с множеством проблем, и

родители часто остаются наедине со своим горем. К основным проблемам таких семей относятся:

1. **Социальная изоляция семей, воспитывающих детей-инвалидов**, т.е. родители детей с ОВЗ ограничивают круг общения (как свой, так и ребёнка), избегают новых знакомств. Социальная среда ребёнка-инвалида замыкается семейным кругом, вся жизнь ребенка проходит только в семье, и это отрицательно сказывается на социализации ребёнка в целом.
2. **Повышенная гиперопека ребенка-инвалида**, где она является единственным способом самореализации для родителей ребёнка с ОВЗ. Вследствие этого дети часто окружены излишней заботой. Жизнь матери ребенка-инвалида ограничивается только заботой о нем.
3. **Отсутствие знаний и навыков, необходимых для воспитания ребёнка с ОВЗ**, не позволяют родителям создавать оптимальные (иногда и специальные) условия для ребёнка дома.

Всё это и препятствует принятию родителями себя и своих детей такими, какие они есть. Родители испытывают чувство ущербности, смотрят на проблему как на свой «крест».

На наш взгляд, именно помощь в решении этих проблем является приоритетным направлением в системе психолого-педагогической работы с родителями детей с ОВЗ. Это послужило определению общей цели работы Клуба родительской взаимопомощи, что способствует как повышению педагогической компетенции родителей в вопросах воспитания и развития детей с ОВЗ, так и привлечению их к сотрудничеству с коллективом нашей организации. Совместная работа и единые подходы к адаптации и интеграции детей с ОВЗ в общество.

Для решения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- оказывать информационно-методическую помощь семьям, воспитывающим детей с ОВЗ;
- повышать педагогическую грамотность родителей;
- обогащать знания и умения родителей, поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях;
- выявлять и транслировать положительный семейный опыт по воспитанию и развитию детей с ОВЗ, осуществлять взаимную поддержку;
- способствовать установлению доверительных отношений между родителями и коллективом детского сада.

В организации работы Клуба родительской взаимопомощи используются различные формы взаимодействия с семьей, к которым относятся: беседы, консультации, совместные индивидуальные и групповые занятия родителей и детей, психологические тренинги, «круглые столы», творческие мастерские, семинары-практикумы, обсуждение и распространение семейного опыта.

Коллективные и индивидуальные консультации для родителей проводятся специалистами ДОО: учителем-дефектологом, педагогом-психологом и учителем-логопедом. Они помогают решать многие проблемы и избегать ошибок в воспитании и развитии детей. На данных консультациях рассматриваются такие вопросы, как «Семья и её роль в воспитании ребенка с ОВЗ», «Кто он, особенный ребенок», «В помощь родителям, воспитывающим детей-инвалидов» и др.

Следующая форма - это индивидуальные и групповые занятия с детьми с участием родителей. Дети со сложным дефектом при проведении коррекционно-развивающих занятий нуждаются в помощи тьютора, т.е. сопровождающего человека. Часто таким сопровождающим становится мама, папа или близкий и хорошо знакомый ребенку родственник. Родители являются активными

участниками образовательного процесса, т.е. они наблюдают и учатся эффективным способам взаимодействия с особенным ребенком. Так, например, с детьми с тяжелыми нарушениями родитель учится работать с помощью приема «рука в руке».

Психологический тренинг проводит педагог-психолог. В ходе тренинга решаются многие задачи. Это и выработка активной родительской позиции, снятие чувства вины, повышение самооценки родителей и т.д. За истекший период функционирования Клуба родительской взаимопомощи были проведены такие тренинги, как «Мой особый малыш», «Обучение методам и приемам коррекции детско-родительских и межсупружеских взаимоотношений» и другие.

Такая форма работы, как круглый стол, дает возможность родителям детей-инвалидов встречаться, обмениваться опытом и оказывать друг другу поддержку. Это позволяет родителям не чувствовать себя одинокими. Актуальными темами круглых столов стали вопросы обучения и воспитания детей с нарушениями аутистического спектра, а также вопросы реабилитации детей-инвалидов. При проведении круглых столов ведущая роль отводится самим родителям, а не педагогу.

Взаимодействие между родителями происходит также с помощью написания эссе, в которых родители передают индивидуальные впечатления, суждения о той или иной проблеме, обмениваются опытом, дают советы. Например: «Как наша семья проводит досуг», «Как научить простым просьбам», «Как мы проходили лечение». Для обеспечения наглядности родители оформляют и фотоальбомы.

Большой популярностью в Клубе родительской взаимопомощи пользуется такая форма, как творческая мастерская, где родители с

удовольствием рисуют, мастерят поделки, знакомятся с различными материалами для творчества, осваивают новые техники. Полученные знания и умения они используют в домашних условиях, вместе со своим ребенком проводят творческие занятия. Некоторые родители открывают в себе ранее неизвестные им таланты.

Одним из условий повышения эффективности коррекционно-педагогической работы является создание адекватной возможностям ребенка охранительно-педагогической и предметно-развивающей среды, то есть системы условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов деятельности, коррекцию отклонений высших психических функций и становление личности ребенка. В этом случае нами используется такая форма, как семинар-практикум, на котором педагог совместно с родителями изготавливает различные пособия для детей с ОВЗ и оснащает среду под потребности детей-инвалидов. Родители, получив необходимые знания и умения, дома создают адекватную развивающую среду для своих детей.

Руками родителей создано много дидактических пособий, с которыми с большим удовольствием играют дети. При создании пособий учитывались индивидуальные возможности и способности детей. Так, например, в пособии «Смешарики», где нужно накормить героя, учитывается уровень развития мелкой моторики, и каждый ребенок сможет накормить именно своего героя.

При Клубе родительской взаимопомощи была создана библиотека «В помощь родителям», которую пополняют как педагоги, так и сами родители. Библиотека пополняется книгами, отражающими современные тенденции в воспитании и обучении детей с ОВЗ. Это книги по сенсорной интеграции, прикладному анализу поведения и др. Происходит обмен книгами, обсуждение прочитанного, тем самым

повышается уровень методической и педагогической грамотности родителей.

В заключение хотелось бы отметить, что такая форма взаимодействия ДОО с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ, как Клуб родительской взаимопомощи, дает определенные положительные результаты, а именно:

1. Сформированность активной родительской позиции и адекватной самооценки.
2. Эмоциональное принятие индивидуальности ребенка с ОВЗ и изменение уровня родительских притязаний.
3. Участие родителей, воспитывающих детей с ОВЗ в праздниках и проектной деятельности ДОО.
4. Овладение навыками коррекционно-развивающего взаимодействия с ребенком.
5. Активный обмен опытом по воспитанию, обучению и реабилитации детей с ОВЗ.

Таким образом, родители видят, что вокруг них есть семьи, имеющие похожие проблемы, а значит, они близки им по духу, убеждаются на примере других семей, что активное участие в развитии ребёнка с ОВЗ ведёт к успеху. В ходе участия в мероприятиях, организованных в рамках деятельности Клуба родительской взаимопомощи, родители научились применять полученные знания и умения во взаимодействии со своими детьми дома и принимают ребёнка таким, какой он есть, во всех его проявлениях. А это значит, что родители детей с ОВЗ становятся полноправными участниками социальной жизни ДОО. Принимают активное участие в праздниках и проектной деятельности учреждения. Социальная жизнь семей, воспитывающих детей с ОВЗ, вышла за стены их домов и за пределы ДОО. Родители вместе со своими детьми

посещают театры, выставки, зоопарки. Принимают участие в мастер-классах, ходят в бассейн.

Главным достижением работы Клуба родительской взаимопомощи является то, что родители стали лучше понимать своих детей, повзрослели в них и, главное, в свои силы. Увидели, что они не наедине со своей бедой, а являются полноправными участниками жизни детского сада, что в дальнейшем будет способствовать успешной социализации и интеграции детей-инвалидов в общество.

Библиографический список

1. Лысенко К. Ю., Трифонова А. Д. Исследование динамики детской инвалидности в России за 2000–2015 гг. // Молодой ученый. — 2016. — №14. — С. 359-362.
2. Положение инвалидов / Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.gks.ru>. (Дата обращения: 11.05.2017 г.).
3. Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ) [Электронный ресурс]. - URL: <http://kodeks.systems.ru/constitution/>
4. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70291362/>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) [Электронный ресурс]. — URL: <http://garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>.
6. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации" (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. — URL: <http://base.garant.ru/10164504/>.
7. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ "Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. — URL: <http://docs.cntd.ru/document/901713538>
8. Официальный сайт Министерства образования и науки РФ <http://минобрнауки.рф/>

Н.В. ЦВЕТАЕВА,

*к.п.н., доцент, Владимирский государственный университет
имени А.Г. и Н.Г. Столетовых*

kafedrano1@mail.ru (Владимир, Россия)

N.V. TSVETAeva

*PhD in of pedagogical Sciences, Associate Professor,
Vladimir State University named after A. and N. Stoletovs*

kafedradno1@mail.ru (Vladimir, Russia)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В СЕМЬЕ

FORMATION OF ENVIRONMENTAL VALUES WITHIN THE FAMILY

Вопросы экологического воспитания рассмотрены в двух взаимосвязанных направлениях: проблема воспитания детей и проблема развития экологического сознания взрослых. Представлены методические рекомендации по формированию экологических ценностей у ребенка в семье.

Ключевые слова: *экологические ценности, семья, экологическое воспитание, экологическая культура, экологическое сознание.*

Environmental education is considered in two interrelated areas: the problem of education of children and the problem of development of ecological consciousness of adults. Presented methodical recommendations on formation of ecological values the child in the family.

Keywords: *environmental values, family, environmental education, ecological culture, environmental awareness.*

Тема формирования экологических ценностей является одной из актуальных в воспитании детей, которое начинается в семье. В каждом человеке с раннего возраста должны формироваться экологическая культура, экологическое сознание, основы которых закладываются в семье, а затем воспитываются в дошкольном учреждении и школе.

Как отмечают многие специалисты в области экологического образования [1, 2, 3, 4 и др.], вопросы экологического воспитания необходимо рассматривать в двух взаимосвязанных направлениях:

- 1) как проблему воспитания детей;
- 2) как проблему развития экологического сознания взрослых.

Вторая проблема более сложная, поскольку ребенок получает определенные экологические знания в детском саду или школе, а апробация их идет в семье. Не всегда эти процессы совпадают.

В младшем школьном возрасте идет активный процесс целенаправленного формирования знаний, чувств, оценок, переживаний, развития способностей и интересов. Отзывчивость и восприимчивость являются важнейшей особенностью учащихся. Общение с природой вызывает у детей эмоциональный отклик, так как она своей яркостью, многообразием, динамичностью воздействует на все чувства. У детей проявляется симпатия и влечение к окружающему миру. Ребята радуются зеленой травке, щебетанию птиц, полету бабочек и стрекоз, запахам и ярким цветкам растений. Многие из детей наделяют живую природу чертами человеческого осмысленного поведения, стремятся приблизить к себе, познать, понять. Но в то же время есть дети, которые относятся к природе потребительски, жестоко (ловят насекомых, разоряют муравейники и птичьи гнезда, рвут без нужды растения и цветы). Иногда наносят вред природе не по злему умыслу, а по незнанию, не задумываясь над своими поступками и их последствиями.

Все обозначенное выше говорит о сложности взаимоотношений «природа – дети». Поэтому очень важно приучить детей восхищенно-уважительно смотреть на все, что растет, цветет, движется, с тревогой и сопереживанием воспринимать факты грубого отношения к природе. Природа должна стать для каждого ребенка не только живой лабораторией, где можно наблюдать и изучать жизнь ее обитателей, но и школой разумного пользования, умножения и сохранения ее богатств. Одно из ведущих мест в воспитании ответственного отношения к природе при-

надлежит ознакомлению детей с окружающим миром, которая позволит систематизировать процесс приобретения знаний о природе, ее взаимосвязях, подробнее познакомить с природными особенностями родного края и страны, своей родословной, мероприятиями по охране окружающей среды.

Процесс формирования осознанного отношения детей к объектам природы, с которыми они непосредственно контактируют, начинается с семьи. Именно в семье ребенок получает первоначальный опыт участия в природоохранительной деятельности, которая потом продолжается в детском саду и начальной школе (Высадка растений и уход за ними, создание цветочных клумб, сбор корма для птиц и подкормка их, очистка доступных территорий от мусора вместе с родителями, экскурсии в лес, парк, на водоем, уход за комнатными растениями и домашними животными и т.д.).

Кроме этого в начальной школе дети могут принимать участие в деятельности экологических центров, экологических патрулей, участвовать в природоохранных проектах. Усвоение в семье позитивных образцов взаимодействия с природой (при поддержке родителей как законных представителей), забота о животных и растениях, участие вместе с родителями в экологической деятельности по месту жительства приведет к развитию экологической культуры и экологического сознания у детей, что является высшими показателями экологического воспитания детей.

Результатами экологического развития и воспитания детей на ступени начального общего образования являются:

- ценностное отношение к природе;
- первоначальный опыт эстетического, эмоционально-нравственного отношения к природе;
- элементарные знания о традициях нравственно-эстетического отноше-

- ния к природе в культуре народов России, нормах экологической этики;
- первоначальный опыт участия в природоохранной деятельности в школе, на пришкольном участке, по месту жительства;
- личный опыт участия в экологических инициативах, проектах.

Экологическое воспитание детей включает научный, ценностный и нормативный аспекты взаимодействия общества с природой. Не в каждой семье родители могут правильно объяснить и дать детям знания об объектах и явлениях неживой и живой природы, рассказать о неразрывности взаимосвязей растений, животных между собой и с окружающей их средой, помочь установить причинно-следственные зависимости – это помогут понять детям воспитатели и учителя образовательных дошкольных и школьных учреждений. Однако научить своих детей общению с природой, чтобы оно было потребностью, источником радости, научить не причинять зла ей, сопереживать всему живому родители могут, должны и обязаны. Только в тесной взаимосвязи семьи и образовательных организаций будут формироваться экокультура и экологические ценности подрастающего поколения. Если каждый житель планеты (ребенок, семья, общество) принимает участие в экологических акциях, тогда и возникает личная ответственность за сохранение природы, приумножения ее богатств, а значит и за жизнь на нашей планете.

Библиографический список

1. Захлебный, А.Н. Экологическое образование школьников во внеклассной работе. / А.Н. Захлебный, И.Т. Суравегина - М.: Просвещение, 2012.
2. Иванова, Т.С. Экологическое образование и воспитание в начальной школе. /Т.С. Иванова. - М., 2013.
3. Михеева, Е.В. Становление экологической субкультуры детей в системе дошкольного образования [Электронный ресурс]: монография / Е.В. Михеева - М.: ФЛИНТА, 2014
4. Христофорова, Н.К. Основы экологии: учебник. / Христофорова Н.К., 3-е изд.,

дон. - М.: Магистр, НИЦ ИНФРА-М, 2015. - 640 с.

РАЗДЕЛ III
ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИКИ И ТЬЮТОРСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ В ОБЕСПЕЧЕНИИ
ЭКОЛОГИИ ДЕТСТВА: МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ И ВОСПИТАННИКОВ С ОВЗ

SECTION III
INCLUSIVE PRACTICE AND TUTOR SUPPORT
TO ENSURE THE ECOLOGY OF CHILDHOOD: MODELS
AND TECHNOLOGIES OF PSYCHOLOGICAL AND
PEDAGOGICAL SUPPORT OF PUPILS WITH DISABILITIES

Е.Р.АРТАМОНОВА

*к.псих.н., доцент, Владимирский государственный университет
 имени А.Г. и Н.Г. Столетовых,
 art1960.2@ yandex.ru (г.Владимир, Россия)*

E.R. ARTAMONOVA

*PhD in psychological Sciences, Assistant Professor, Vladimir State University
 A.G. and N.G. Stoletovs,
 art1960.2@yandex.ru (Vladimir, Russia)*

ТЕХНОЛОГИИ ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ТЕРАПИИ (АВА-ТЕРАПИИ)
В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВОМ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)

TECHNOLOGIES OF BEHAVIORAL THERAPY (ABA- THERAPY) IN WORK-
ING WITH CHILDREN WITH
AUTISMSPECTRUMDISORDER (RAS)

Анализируются различные методы и приёмы развития речи в работе с детьми с расстройством аутистического спектра (РАС). Даются рекомендации по выбору наиболее эффективных методов и приёмов развития речи у детей с аутизмом, что важно для процесса инклюзивного образования.

Ключевые слова: *развитие речи, расстройство аутистического спектра (РАС), различные методы и приёмы развития речи, навыки, слова, АВА-терапия.*

Analyzes the different methods and techniques of speech development in working with children with autism spectrum disorder (ASD). Recommendations on choosing the most effective methods and techniques of speech development in children with autism, which is important for the process of inclusive education.

Keywords: speech development, autism spectrum disorder (RAS), different methods and techniques of speech development, skills, words, ABA-therapy.

В современном российском образовании все большее внимание уделяется вопросам обучения детей с особыми образовательными потребностями. Они обучаются по адаптированным образовательным программам в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) дошкольного и школьного образования, ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а также в системе дополнительного образования.

Организация инклюзивной практики предполагает творческий подход и определённую гибкость образовательной системы. Профессиональная подготовка педагогов в вузе к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта непременно должна учитывать, что современное образование развивается в инновационных условиях.

Среди детей с ОВЗ особое место занимают дети с расстройством аутистического спектра. Это общее расстройство развития, характеризующееся стойким дефицитом способности поддерживать и инициировать социальное взаимодействие и социальные связи, ограниченной мотивационной сферой и частым повторением одних тех же поведенческих актов.

На сегодняшний день одним из самых эффективных методов коррекции аутизма является поведенческая терапия, или метод прикладного анализа поведения (ABA-Applied behavior analysis). Автор этого метода работы с детьми с РАС- доктор Ивар Ловаас (Ivar Lovaas) из Калифорнийского университета.

АВА-терапия - это интенсивная обучающая программа для детей с расстройством аутистического спектра, которая основывается на поведенческих технологиях и методах обучения. Основная задача поведенческой коррекции аутизма - помочь детям с РАС адаптироваться к окружающей среде, способствовать формированию основ адекватных и полноценных взаимоотношений с окружающими людьми, дать ребенку средства самостоятельного освоения окружающего мира.

В процессе работы над развитием навыков речи у детей с аутизмом иногда применяются традиционные логопедические методики для развития речи детей с алалией или задержкой речевого развития. Чаще всего такие методики построены на обучении детей речевым навыкам от простого к сложному. Сначала идет работа над звукоподражанием с многократными повторениями звуков, с дифференциацией (различением) их на слух и по артикуляционной позе. Затем из звуков образуют короткие слова, которые ребенок может применять в повседневной жизни, т.е. формируют навык коммуникации. Если такой навык не развивается одновременно с навыком словесной имитации, то у ребенка может сформироваться эхолалия.

Взрослые, работающие с ребенком - аутистом, часто ошибочно воспринимают навык словесной имитации как первичный, поэтому интенсивно работают над звукоподражанием. Это периодически приводит аутичного ребенка к фрустрации, и он начинает избегать таких упражнений, плакать, кусаться или демонстрировать другое нежелательное поведение. Если ребенок не умеет просить, функция этого навыка обязательно перейдет на проблематичное поведение, и тогда ребенок будет добиваться всего с помощью истерик, агрессии или самоагрессии, а заучивание или повторение за взрослым звуков, слогов, слов ему не помогут.

Как показал наш опыт работы с детьми с РАС в Первом медикологическом центре города Владимира, работа над речевыми навыками очень важна. При этом важной целью занятий по развитию речи таких детей должно быть формирование инициативной экспрессивной речи. АВА программа по развитию речи на начальном этапе включает работу над развитием навыка просьбы, которая ведется интенсивно и на постоянной основе. Для того чтобы речь ребенка развивалась, ему необходимо научиться обращаться с просьбами к окружающим, поясняя доступным способом (с помощью жеста, карточки или слова), что ему необходимо. АВА-терапия, благодаря формированию навыков проявления инициативы и коммуникации, помогает ребенку общаться и взаимодействовать с окружающими.

Другой возможный вариант занятий по формированию экспрессивной речи предполагает работу с предметными картинками. Специалисты (логопеды, дефектологи, психологи, учителя) показывают ребенку карточки и просят их называть или повторять слова и слоги, иногда сразу же отвечать на вопросы. Но аутичному ребенку, у которого затруднения именно в ЭТОЙ сфере, бывает сложно включиться. Поэтому он либо ничего не произносит, замолкает, отгораживается, либо демонстрирует нежелательное поведение и плачет.

Бывает, что ребенок может повторять слоги «со», «ба», «ка», но не может произнести всё слово «собака». Когда видит карточку с изображением собаки, не отвечает на вопрос "Кто лает?". Специалист учит ребенка именовать карточку, а он ждет словесной подсказки или начинает угадывать, и произносить разные слова подряд, или повторяет вопрос (эхолалит,) или избегает требований.

Опыт работы с детьми-аутистами показывает, что для того чтобы ребенок включился и сотрудничал во время выполнения этих упражне-

ний, занятия надо начинать с других, более легких и мотивационных заданий. Если ребенок в процессе упражнения на наименование или звукоподражание вдруг прекращает реагировать или избегает требований, АВА-терапевт меняет направление работы: называние предметов, изображенных на карточках, заменяет, например, различением карточек, вместо словесной имитации переключает на моторную имитацию.

АВА-терапия помогает ребенку с аутизмом произносить слово в разных функциональных ситуациях, что очень важно для формирования самостоятельности таких детей и развития их инициативности. Для этого выявляется, какой вид подсказки (визуальной, физической) будет наиболее эффективным, определяется, каким способом её можно убрать. АВА-специалист следит за своевременным предоставлением подсказки, которая должна следовать сразу после основного стимула.

Как только ребенок начинает самостоятельно выполнять нужные действия, его необходимо переключить снова на экспрессивные задания. В процессе АВА-терапии используются "Смешанные блоки", комбинация разных упражнений, чтобы ребенок меньше утомлялся, был сосредоточен и быстрее достигал желаемых результатов.

Обычно специалисты, которые незнакомы с методом постепенного формирования реакций (Shaping), ожидают от ребенка идеальной реакции, на которую он сразу не способен. Иногда они даже не используют подсказки, чтобы помочь ребёнку, что приводит к формированию негативного отношения к занятиям, отрицательным эмоциям, вплоть до истерик ребёнка.

Каждый речевой компонент (просьбу, наименование, повторение, ответ на вопрос, понимание сложных двухкомпонентных инструкций) АВА-терапевт формирует последовательно. Работа над одними навыка-

ми не должна опережать формирование других навыков. Например, работа над ответами на вопросы не должна начинаться раньше, чем формирование навыка просьбы. Если у ребенка нет начальных навыков моторной имитации, начинать работу над словесной имитацией нецелесообразно, т.к. это чаще всего приводит к неуспешному выполнению заданий и формирует отрицательную мотивацию к занятиям с педагогом и в целом вызывает фрустрацию.

Таким образом, использование технологии поведенческой терапии в работе с детьми с расстройством аутистического спектра будет способствовать организации инклюзивной практики с учетом особенностей индивидуального и социально-личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями.

Н.В.БЕЛЯКОВА,

*к.п.н., доцент, заместитель директора
Центра дополнительного образования детей
при Нижегородском государственном
архитектурно-строительном университете
n.v.belyakova2@mail.ru (г. Нижний Новгород, Россия)*

N.V.BELYAKOVA,

*In. Ph. D., associate Professor, deputy Director
Center of additional education of children
of Nizhny Novgorod State
University of Architecture and Civil Engineering
n.v.belyakova2@mail.ru (Nizhny Novgorod, Russia)*

Н.Б. КОПЕЙКИНА,

*директор Центра дополнительного образования детей
при Нижегородском государственном
архитектурно-строительном университете
kopelina@yandex.ru (г. Нижний Новгород, Россия)*

N.B. KOPЕIKINA,

*Director Center of additional education of children
of Nizhny Novgorod State
University of Architecture and Civil Engineering
kopelina@yandex.ru (Nizhny Novgorod, Russia)*

**ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ИНКЛЮЗИВНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ РАЗЛИЧНЫХ РЕГИОНОВ»**

**PROSPECTS OF REALIZATION OF THE PROJECT "INCLUSIVE
EDUCATION IN MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT UNDER THE
CONDITIONS OF NETWORK INTERACTION OF EDUCATIONAL
INSTITUTIONS IN DIFFERENT REGIONS"**

Раскрывается процесс формирования модели сетевого взаимодействия образовательных организаций разных регионов РФ для обеспечения научно-методической поддержки педагогов на разных ступенях образования, обеспечивающих условия для интеграции инклюзии в общеобразовательное пространство. Результатом этого процесса является работа городского научно-методического центра развития инклюзивного образования в г. Владимире, созданного зимой 2016 г. на базе МАОУ г. Владимира «Гимназия №73», подготовка методических и практико-ориентированных рекомендаций для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ и особыми образовательными потребностями, а также научно-методической поддержки и сопровождения их во время реализации инклюзивных практик.

Подчеркивается возможность использования системы дополнительного образования для интеграции инклюзии через демонстрацию специфики образовательного процесса в Центре дополнительного образования детей при ННГАСУ, что может рассматриваться родителями «особенных» детей дошкольного возраста в качестве альтернативы для обеспечения их первоначальной социализации. Определена значимость ресурсного центра, выполняющего координационную и просветительскую функции в процессе создания инклюзивного образовательного пространства в различных образовательных организациях. Очерчены перспективы совершенствования деятельности педагогов гимназии и ЦДОД, реализующих инклюзивные практики в гимназической среде и в условиях дополнительного образования.

Ключевые слова: *дети с ОВЗ, городской научно-методический центр развития инклюзивного образования, инклюзивные практики, сетевое взаимодействие, инклюзивное образовательное пространство, научно-методическая поддержка и сопровождение педагогов-практиков в гимназическом и*

дополнительном образовании, подготовка, повышение квалификации и профессиональная переподготовка педагогов.

Reveals the process of forming a model of network interaction of educational institutions of different regions of the Russian Federation for support of scientific and methodical support of teachers at different levels of education, providing conditions for integration of inclusion in secondary space. The result of this process is the work of urban scientific and methodological center of inclusive education development in the city of Vladimir, created in the winter of 2016 on the basis of the city of Vladimir MAOU "Gymnasium № 73," preparation of methodological and practice-oriented recommendations for teachers working with children with disabilities and special educational needs, as well as scientific-methodological support and accompany them during the implementation of inclusive practices.

Emphasize the possibility of using the system of additional education for the integration of inclusion through demonstrations of the specificity of the educational process in the Center of additional education of children at the Nizhny Novgorod state University of architecture and construction, which can be considered parents of a "special" preschool children as an alternative to ensure their initial socialization. Determined the significance of the resource centre as a coordination and advocacy role in the process of creating an inclusive educational space in various educational organizations. Outlined prospects for the improvement of the teachers of the school and CAEC implementing inclusive practices in school environment and in the conditions of additional education.

Key words: *children with disabilities, the city scientific-methodical center of development of inclusive education, inclusive practices, networking, inclusive education, scientific-methodical support of practicing teachers in secondary and further education, training, qualification improvement and professional retraining of teachers.*

Актуальность и востребованность формирования инклюзивного образовательного пространства в российских общеобразовательных организациях в последнее время не вызывает сомнения и становится все ощутимее. Это обусловлено целым рядом факторов:

1. Значимым вектором современной образовательной политики, закрепленным Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [17], является обеспечение доступности качественного образования для всех категорий обучающихся, механизмом достижения которой, как считают сотрудники ОКУ «Курский областной центр психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения» Т.Г. Зубарева, Н.Г. Петелина, Н.В. Ефремова, «становится организация обучения, воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью в контексте их особых образовательных потребностей, оказание им своевременной медицинской, психолого-педагогической и социальной помощи» [3, с.6].

2. Проблема включения данной категории детей в полноценную социальную жизнь (по Н.Н. Малофееву [5, 6, 7 и др.]), может быть разрешима только тогда, когда каждому «особому» ребенку будет дано неотъемлемое право на самое «обычное» детство и отрочество.

3. Необходимые условия для получения качественного образования данной категории обучающихся могут предоставить далеко не все общеобразовательные организации (ОО) в связи с отсутствием целого ряда параметров экономического и социально-психологического характера (недостаточно оборудованная материально-техническая база или её отсутствие, недостаточный или низкий уровень профессиональной компетентности педагогов в области инклюзивного образования и их психологическая неготовность к работе с «особенными детьми», а также отсутствие межведомственного взаимодействия и методической оснащенности образовательного процесса, толерантности инклюзивной среды, создающей психологическую и нравственную

атмосферу, в которой особый ребенок перестает ощущать себя «не таким».

4. Неинформированность и/или непонимание большинством родителей и педагогов сущности процесса интеграции инклюзии в массовое образовательное пространство, тотрицание ими необходимости обучать «обычных» (нормально развивающихся) детей взаимодействию с «особенными» (имеющими ОВЗ и/или особые образовательные потребности).

5. Отсутствие или (в некоторых случаях) недостаточно компетентное функционирование территориальных (региональных, городских) центров психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения обучающихся с ОВЗ.

В этой связи возникает необходимость находить подходы к формированию инклюзивного образовательного пространства, модель которого позволила бы разрешить все обозначенные выше проблемы.

Вариантом такой модели можно назвать ту, которая в течение пяти лет формировалась на базе МАОУ г. Владимира «Гимназия № 73», где с января 2016 года работает городской научно-методический центр развития инклюзивного образования в г. Владимире. Его основное предназначение - поддержка и сопровождение педагогов, реализующих инклюзивные практики в массовом образовательном пространстве в соответствии с ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ [16].

Вариант модели структуры ресурсного центра представляет собой совокупность организаций, взаимодействующих между собой, с одной стороны, по разным направлениям деятельности, а с другой - решающих одну общую задачу интеграции инклюзии в массовое образовательное пространство. В структуре этой модели имеются организации не только образовательные и не только расположенные на

территории г. Владимира. Среди них: Гимназия №73 г. Владимира, образовательные организации г. Владимира, реализующие инклюзивные практики (согласно приказу № 110-п от 29 января 2016 г. начальника управления образованием г. Владимира, 13 общеобразовательных организаций) – ЦДОД при ННГАСУ (г. Нижний Новгород) - Центр животных «Валента» (г. Владимир) - УМЦ «Школа 2100» (г. Москва) - образовательные организации г. Улан-Удэ (где консультантом деятельности ОО в данном направлении является профессор Бурятского государственного университета д.п.н., доцент Рулиене Л.Н.).

Сетевой формат взаимодействия разных организаций [1] позволяет, используя компенсаторный механизм в привлечении необходимых специалистов для интеграции инклюзии в массовое и дополнительное образование, грамотно подходить к подбору и формированию необходимой для этого базы данных, выработке методических рекомендаций для педагогов, не имеющих специальной подготовки для этого на первоначальном этапе своей деятельности с «особенными» детьми.

В настоящее время интерес к деятельности ресурсного центра проявили и учреждения среднего профессионального образования, подведомственные Департаменту образования Владимирской области. Такая совокупность образовательных и иных организаций, объединившихся общим интересом к инклюзивному образованию и вовлеченных в деятельность ресурсного центра, готовых делиться и обмениваться накопленным методическим опытом, участвовать в совместных научно-методических мероприятиях и мастер-классах, в фестивалях инклюзивных практик и форумах, позволяет масштабно и с разных сторон подходить к поиску путей решения данной проблемы.

Каждая образовательная организация, участвуя в ставших традиционными для педагогов г. Владимира и Владимирской области, а также Нижнего Новгорода и Улан-Удэ научно-методических семинарах, мастер-классах, педагогических советах, которые проводятся на Гимназии № 73 во Владимире, на базе ЦДОД при ННГАСУ в Нижнем Новгороде, в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе-интернате I-II вида и Республиканском центре образования и психолого-медико-социальной помощи города Улан-Удэ, получает возможность не только обобщить, но и поделиться опытом работы педагогов по созданию инклюзивного образовательного пространства с целью определения правильности выбора нужных педагогических подходов, методов и средств, а также приобретать новые компетенции для обеспечения условий для него.

На наш взгляд, можно говорить о результатах пилотной программы обучения и воспитания «особенных» детей дошкольного и школьного возраста, интегрируемых в массовый образовательный процесс в условиях их психолого-педагогического сопровождения.

Ориентирами для планирования работы ресурсного центра и сетевого взаимодействия различных образовательных организаций, является современное российское законодательство (Конвенция ООН «О правах инвалидов» [4], ФЗ «О социальной защите инвалидов в РФ» [18], ФЗ «Об образовании в РФ» [17], «Профессиональный стандарт педагога» [12], ФГОС ДО [14], ФГОС НОО [15], ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ» [16] и др.). Функционирование ресурсного центра предполагает консолидацию сил педагогического сообщества различных регионов, представителей законодательной власти и государственных структур, общественных организаций, специалистов, родителей и всех заинтересованных в обеспечении возможности создания условий для получения

доступного образования всеми категориями обучающихся.

В связи с этим необходимо решение следующих задач:

1. На основе обобщенного теоретического и практического опыта разработать и внедрить в образовательное пространство Владимирского региона, г. Нижний Новгород и г. Улан-Удэ вариативные методы, приемы, технологии психолого-педагогической поддержки и коррекции для лиц с особыми образовательными потребностями, ОВЗ и РАС путем создания пилотных инклюзивных/ресурсных групп и классов, апробации модели интеграции инклюзии в массовое образовательное пространство на базе гимназии № 73 г. Владимира, ЦДОД на Ильинской при ННГАСУ в Нижнем Новгороде и образовательных организациях Улан-Удэ (Республика Бурятия), а также научно-методической поддержки педагогов-практиков, реализующих инклюзивные практики.

2. Реализовать апробированные программы подготовки, повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов и специалистов для работы с детьми с особыми образовательными потребностями и возможностями и РАС.

3. Подготовить методологическую основу системы обязательного медико-психолого-педагогического диагностирования ребенка-дошкольника на этапе его поступления в дошкольную образовательную организацию или в центры дополнительного образования и обеспечить подготовку педагогов к проведению систематического мониторинга для выявления отклонений в развитии, особенностей в здоровье и образовательных потребностей, а также необходимости оказания соответствующих образовательных услуг, помощи и поддержки детям с ОВЗ и РАС и их родителям.

4. Наладить сотрудничество с учреждениями здравоохранения по вопросу организации регулярного мониторинга раннего выявления

детей с ОВЗ и РАС на осмотрах педиатров в поликлиниках, по возможности обеспечить ознакомление как можно большего круга специалистов, работающих с детьми раннего возраста, с результатами выявления таких случаев, а также информирование родителей о причинах возникновения подобных отклонений в развитии человека, необходимости ранней диагностики детей группы риска и их реабилитации, в том числе и в условиях массового образовательного пространства, а также в организациях дополнительного образования.

5. Посредством социально-культурного просветительства всеми возможными и доступными во Владимирском регионе, Нижнем Новгороде и Улан-Удэ способами и средствами способствовать развитию толерантного отношения общества к детям с ОВЗ и РАС.

6. На основе обобщения мирового и отечественного опыта реализации инклюзивного образования, организации работы с детьми с ОВЗ, РАС и особыми образовательными потребностями внедрять наиболее эффективные технологии инклюзивного образования в образовательные организации Владимирского региона, Нижнего Новгорода и Улан-Удэ.

7. Руководителям НИЛ «Сравнительная педагогика» и базовой кафедры психолого-педагогических и методических основ работы в дошкольном, начальном и инклюзивном образовании ПИ ВлГУ г. Владимир; НИЛ «Инклюзивные практики в современном образовательном пространстве и системе дополнительного образования» ЦДОД при ННГАСУ г. Нижний Новгород; Научной школы «Теория и практика постиндустриального образования» БГУ г. Улан-Удэ в целях популяризации идей инклюзивного образования в современном образовательном процессе и обеспечения возможности государственного-частного партнерства организовать цикл лекций для педагогов и всех заинтересован-

ных лиц Владимирского и Нижегородского регионов, Республики Бурятии с включением в них исследовательских находок аспирантов и магистрантов, обучающихся по педагогическому направлению в различных вузах России и изучающих опыт реализации инклюзивного образования в разных странах, а именно:

- динамика изменения отношения к детям с особыми образовательными потребностями, возможностями и нуждами;
- зарубежные модели инклюзивного образования (на примере Скандинавии, Венгрии, США и других стран);
- европейский контекст инклюзивного образования: опыт и перспективы интеграции в российское образовательное пространство;
- инклюзивные практики в российском образовании: проблемы и перспективы их решения.
- дополнительное образование как альтернатива обеспечения условий для развития, обучения и социализации детей с ОВЗ и особыми образовательными потребностями.

8. Организовать постоянно действующий научно-практический семинар «Вызовы инклюзивного образования: теоретический и практический аспект» на базе гимназии № 73г. Владимира, ЦДОД при ННГАСУ, в БГУ со специальным блоком занятий для родителей детей, имеющих ОВЗ, РАС, особые образовательные потребности и возможности.

9. Организовать деятельность волонтерских педагогических отрядов из числа студентов ВлГУ, ННГАСУ и БГУ по поддержанию инклюзивных практик в различных образовательных организациях с последующим обобщением студенческого практико-ориентированного опыта и представлением его на разных уровнях.

10. На базе гимназии №73 г. Владимира педагогам-практикам и специалистам в области инклюзивного образования запланировать и

обеспечить проведение серии мастер-классов, «Педагогических мастерских» и вебинаров с использованием информационно-коммуникационных технологий, электронного обучения и с привлечением психологов, дефектологов, логопедов, социальных педагогов, медицинских работников, а также представителей различных общественных организаций, защищающих интересы родителей детей с ОВЗ, РАС и особыми образовательными потребностями для педагогов Владимирского региона, Нижегородской области и Республики Бурятия по обмену практическим и методическим опытом работы, для обеспечения условий интеграции инклюзии в массовый образовательный процесс с последующей разработкой и публикацией рекомендаций практического характера.

11. На базе ЦДОД при ННГАСУ, МАОУ «Гимназия №73» г. Владимира в пилотном режиме организовать группы для кратковременного пребывания детей раннего и дошкольного возрастов с включением в них детей с ОВЗ, РАС и особыми образовательными потребностями, практика деятельности которых позволит разработать целостную образовательную программу инклюзивного образования и подготовки к обучению в школе таких детей, будет способствовать формированию необходимых компетенций у педагогов, работающих с ними, а также навыков присмотра, ухода и тьюторского сопровождения у студентов-волонтеров, вовлекаемых в образовательный процесс.

12. Для качественной подготовки педагогов к работе с «особенными» детьми и формирования целостной модели обеспечения их психолого-педагогической и методической поддержки в рамках реализуемого проекта необходимо:

- заключение договоров о сотрудничестве и сетевом взаимодействии с различными образовательными, общественными и иными организация-

ми, представители которых имеют практический опыт интеграции инклюзии в образовательный процесс, по решению совместными усилиями обозначенной проблемы и формированию необходимой научно-методической базы психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования во Владимирском регионе, гг. Нижний Новгород и Улан-Удэ с утверждением перечня совместных мероприятий культурно-просветительской и практико-ориентированной направленности.

Основными целевыми группами, на которые ориентирован проект, являются воспитанники и учащиеся дошкольного и младшего школьного возраста, имеющие ОВЗ, РАС, особые образовательные потребности и возможности, их родители и педагоги, обеспечивающие условия для интеграции инклюзии в массовое образовательное пространство, студенты и магистранты, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование».

1. *География проекта:* г. Владимир и Владимирская область, г. Нижний Новгород, г. Улан-Удэ (республика Бурятия).

2. *Научный потенциал и имеющийся опыт по реализации проекта является достаточным для его воплощения в жизнь и имеет свои положительные результаты:*

За период с 2012 г. по настоящее время сетевое взаимодействие организаций-партнеров и их сплоченность при решении обозначенных выше проблем, позволило организовать и провести в данном направлении достаточное количество самых разнообразных мероприятий научной, методической и информационно-просветительской направленности, подтвердивших большой потенциал представителей педагогического сообщества, взаимодействующих в таком формате.

В числе подобных мероприятий: мастер - классы, педагогические мастерские, научно-методические конференции и семинары, круглые

столы, вебинары и самые разнообразные интерактивные формы взаимодействия типа молодежных научных школ с участием международных представителей – специалистов в области инклюзивного образования, кондуктивной педагогики и электронного обучения. Результаты этих мероприятий обобщались и представлялись на форумах, съездах, научно-практических и научно-методических конференциях различных уровней (регионального, Всероссийского, Международного), их можно найти на страницах сборников трудов участников [2, 9, 10, 11 и др.] этих событий.

Значительный вклад в данном направлении ведется педагогами МАОУ «Гимназия №73» г. Владимира, которые, обеспечивая методическую поддержку студентам педагогического института ВлГУ – будущим учителям начальных классов и воспитателям во время педагогической практики на своей базе, вот уже практически целое десятилетие на высоком научно-методическом уровне организуют работу педагогических мастерских, демонстрирующих результативность такой работы в условиях гимназического образования и реализующих реальные инклюзивные практики. К работе гимназии в данном направлении присоединились специалисты Бурятского государственного университета, координирующие деятельность ряда общеобразовательных организаций г. Улан-Удэ по созданию доступной образовательной среды для особенных обучающихся и педагоги ЦДОД при ННГАСУ, где процент детей с ОВЗ увеличивается с каждым новым набором на программы дополнительного образования.

Практика показывает, что с принятием в 2013 г. «Профессионального стандарта педагога» [12] и ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ [16] в 2014 г. сетевой формат взаимодействия, ориентированный на решение проблем инклюзивного образования, оказался самым оптимальным и продуктивным, т.к. позволил решать вопросы нехватки необ-

ходимых для выполнения целого ряда функций специалистов, выведенных из штатного расписания общеобразовательных организаций.

Следует подчеркнуть, что в настоящее время действительно, система дополнительного образования может рассматриваться альтернативным звеном в системе российского образования для получения «особенными» детьми первоначальных социальных навыков, необходимых им в коммуникации с обществом и для освоения программ школьного образования.

В этой связи инициаторы данного проекта, исходя из уже имеющегося опыта, расширяют спектр программ повышения квалификации различных педагогов для их подготовки к работе с детьми с ОВЗ. Например, участвуя в конкурсе программ ПК «Педагогические кадры для региона», реализуемого ИПК ВлГУ, с марта по май 2016 г. в ВлГУ Н.В. Беляковой была разработана и реализована программа повышения квалификации ППС вуза «Теория и практика инклюзивного образования» в объеме 72 часа (обучилось 17 чел. из числа ППС ВлГУ). А по запросу администрации г. Владимира для педагогов ДОО, общеобразовательных школ, центров дополнительного образования, социально-реабилитационных центров, работающих с детьми с ОВЗ автором статьи к.п.н., доцентом Н.В. Беляковой совместно с д.п.н., профессором кафедры педагогики ПИ ВлГУ Е.Ю. Рогачевой была разработана программа профессиональной переподготовки педагогических кадров «Теория и практика инклюзивного образования», рассчитанная на 256 часов. Для методического и теоретического обеспечения реализации этой программы предполагается использовать учебное пособие «Сравнительное образование», изданное в 2015 году с грифом УМО [13].

Инициаторами данного проекта продолжается систематический мониторинг востребованности научно-методического сопровождения педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в образовательных организациях.

В этой связи в рамках деятельности центра дополнительного образования детей при ННГАСУ проведено 2 научно-методических семинара (14 ноября 2016 г. и 16-17 января 2017 г.) с приглашением представителей авторского коллектива ОС «Школа 2100», где обсуждались следующие вопросы: «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС ДО на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка», «Педагогические подходы к проектированию непосредственно-организованной деятельности (НОД), поддержки детской инициативы и мотивации дошкольников средствами деятельностного подхода как главного условия обеспечения развития ребенка с учетом его индивидуальных особенностей (с использованием алгоритмов ООП «Детский сад 2100»)».

Семинары носили ознакомительно-информационный характер и позволили определить, что образовательные организации г. Нижнего Новгорода к проблеме инклюзивного образования проявляют большой интерес. Педагоги стремятся найти наиболее подходящие для этого средства, методы и технологии. Средством, способствующим решению возникающих проблем обеспечения условий для интеграции инклюзии в массовое образование на первоначальном этапе их работы в данном направлении, может быть ООП «Детский сад 2100» [8], которая уже апробирована в дошкольных группах гимназии №73 г. Владимира и активно используется педагогами центра дополнительного образования при ННГАСУ.

Городской ресурсный центр развития инклюзивного образования в г. Владимир продолжает свою работу на базе гимназия №73. Там для педагогов образовательных организаций Владимирского региона, в ноябре 2016 г. состоялся научно-методический семинар на тему «Организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС ДО на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка» с обсуждением следующих вопросов: «Инклюзивное образование в современном образовании и его значение в условиях реализации ФГОС ДО», «Содержание, формы и методы коррекционной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи (на примере ООП ДО «Детский сад 2100»)».

Весной 2017 г. педагоги гимназии приняли участие в фестивале лучших инклюзивных практик, организованном региональной общественной организацией инвалидов «Перспектива» (г. Москва), состоявшемся 12-14 апреля 2017 г., где получили сертификат лауреата.

В настоящее время по запросу педагогов г. Нижний Новгород, Владимир, Улан-Удэ на базе ЦДОД при ННГАСУ и в гимназии г. Владимира в формат V Всероссийской (с международным участием) научно-методической сетевой конференции «Преемственные подходы в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС», организуемой в рамках научного конгресса 19-го Международного научно-промышленного форума «Великие реки-2017» Нижегородская ярмарка и работы секции «Непрерывное профессиональное образование в сфере устойчивого развития» в апреле-июне 2017 г. и проводимой в очно-заочном и очно-дистанционном форматах, включены семинары по знакомству с методическими основами использования технологий деятельностного типа в работе с детьми с

ОВЗ и в организации непрерывной образовательной деятельности.

Выявление масштабности проблемного поля инклюзивного образования в процессе изучения опыта реализации инклюзивных практик как в России, так и за рубежом на разных ступенях образования, в том числе и в вузах, позволяет определить перспективность предлагаемого проекта, которая видится как в повышении качества подготовки будущих педагогов, так и в модернизации этого процесса в соответствии с тенденциями модернизации педагогического образования, а также в решении дошкольным и основным школьным образованием поставленных современными нормативно-правовыми документами образовательных задач.

Предполагаемые результаты: сформированная в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций разных регионов модель развивающей образовательной среды для интеграции инклюзии в массовое образовательное пространство, её научно – методическое обоснование и обеспеченность.

Выводы и рекомендации: На основе обобщенного теоретического и практического опыта интеграции инклюзии в массовое общеобразовательное пространство и систему дополнительного образования разработаны и активно внедряются педагогами Владимирского региона, г. Нижний Новгород и г. Улан-Удэ вариативные методы, приемы, технологии психолого-педагогической поддержки и коррекции для лиц с особыми образовательными потребностями, ОВЗ и РАС, путем создания инклюзивных/ресурсных групп и классов, апробации пилотного проекта интеграции инклюзии в массовое образовательное пространство на базе МАОУ «Гимназия №73» г. Владимира, ЦДОД на Ильинской при ННГАСУ в г. Нижний Новгород образовательных организациях г. Улан-Удэ (республика Бурятия), а также научно-методической поддержки пе-

дагогов-практиков, работающих с особенными детьми.

Реализуются апробированные программы подготовки, повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов и специалистов для работы с детьми с ОВЗ, особыми образовательными потребностями, возможностями и РАС.

Формируется методологическая основа системы обязательного медико-психолого-педагогического диагностирования ребенка – дошкольника на этапе его поступления в дошкольное образовательное учреждение или в центр дополнительного образования и обеспечена подготовка педагогов к проведению систематического мониторинга его развития, направленного на выявление отклонений в нем, особенностей в здоровье ребенка и его образовательных потребностей, а также необходимости оказания соответствующих образовательных услуг, помощи и поддержки «особенным» детям и их родителям.

Библиографический список

1. *Белякова, Н.В. Сетевое взаимодействие как средство реализации магистерских программ и формирования академической мобильности будущих педагогов. / Н.В. Белякова // Евразийское образовательное пространство: перспективы развития магистратуры: материалы Международной научно-практической конференции (Улан-Удэ, 23-25 апреля 2015 г.) - Улан-Удэ, 2015. – С.131-138.*

2. *Белякова, Н.В. Интеграция инклюзии в развивающее образование: риски и возможности (на материале опыта работы базовой кафедры психолого-педагогических и методических основ работы в дошкольном, начальном и инклюзивном образовании ВлГУ / Н.В. Белякова, Н.В. Иосевич // Модель системы комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей – инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Всерос. науч. практ. конф. (27-28 ноября 2014 года) / под науч. ред. Т.В. Машаровой, С.В. Алехиной, И.А. Крестининой; ИРО Кировской области. – Киров, 2014. – С.41-51*

3. *Зубарева, Т.Г. Опыт сетевого взаимодействия субъектов сопровождения*

детей с ОВЗ и инвалидностью в Курской области. / Т.Г. Зубарева, Н.Г. Петелина, Н.В. Ефремова // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.* – 2017. - №1. - С.6

4. Конвенция ООН «О правах инвалидов» [Электронный ресурс] - URL: / <http://www.rg.ru/2012/10/24/konvencia-site-dok.html/>

5. Малофеев, Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики. / Н.Н. Малофеев // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.* – 2009. - №6. – С.3-10

6. Малофеев, Н.Н. Особый ребенок – обычное детство. / Н.Н. Малофеев // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.* – 2011. - №1. – С.3-7

7. Малофеев, Н.Н. Право на образование, или зачем нужна инклюзия. / Н.Н. Малофеев // *Учительская газета.* – 2010. - №35

8. Основная образовательная программа дошкольного образования «Детский сад 2100»: сб. материалов в 3-х ч. Ч. 1. Образовательные программы для детей младенческого, раннего и дошкольного возраста / Под науч. ред. Р.Н. Бунеева. – Изд. 2-е, перераб. - М.: Баласс, 2016. -528 с. (Образовательная система «Школа 2100»); Ч. 2. Образовательные программы по разным линиям развития и аспектам воспитания детей младенческого, раннего и дошкольного возраста / Под науч. ред. О.В. Чиндиловой. – М.: Баласс, 2015. -240 с.(Образовательная система «Школа 2100»); Ч. 3. Образовательные программы по разным линиям развития и аспектам воспитания детей младенческого, раннего и дошкольного возраста/ Под науч. ред. О.В. Чиндиловой. – М.: Баласс, 2015. - 304 с.(Образовательная система «Школа 2100»).

9. Преемственные подходы в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС дошкольного и начального образования: сб. тр. участников II Всерос. (с Междунар. участием) научно-методической конф. 3 апр.2014 г., Владимир / Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Пед. Ин-т, Фак. дошк. и нач. образования [и др.]. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. – 252 с.

10. Преемственные подходы в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС : сб. тр. участников III Всерос. (с Междунар. участием) науч.-метод. конф., 3 апр. 2015 г. г. Владимир / редкол.:

Белякова Н.В. (предс.) [и др.]; Мин-во образования и науки Рос. Федерации, Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Факультет дошк. И нач. образования пед. и-та ВлГУ, Департамент образования адм. Владим. обл., Гор. Инф.-метод. центр г.Владимира, УМЦ «Школа 2100» (г. Москва), Бердянский гос. ун-т (Украина), Бурятский гос. ун-т; при поддержке МАНПО. – Владимир: ВИТ-принт, 2015. – 344с.

11. Преемственные подходы в профессиональной подготовке педагогов к непрерывному социально-личностному развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях реализации ФГОС: сб. тр. Участников IV Всерос. (с Междунар. участием) науч.-метод. конф., 6 апр. 2016 г. г. Владимир / редкол.: Белякова Н. В. (предс.) [и др.] ; Мин-во образования и науки Рос. Федерации, Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Департамент образования адм. Владим. обл., УМЦ «Школа 2100» (г. Москва), Бурятский гос. ун-т; Институт кондуктивного развития им. А. Петё (г. Будапешт, Венгрия); при поддержке МАНПО. – Владимир: Изд-во «Шерлок-пресс», 2016. – 292 с.

12. Профессиональный стандарт педагога - [Электронный ресурс] – URL: // http://www.ug.ru/new_standards/6

13. Сравнительное образование»: учеб. пособие / Е.Ю. Рогачева [и др.]; под ред. д-ра. пед. наук, проф. Е.Ю. Рогачевой; Владим.гос.ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015. – 488с.

14. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] - URL: // <http://минобрнауки.рф/>

15. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011г. / М-во образования и науки РФ. - М.: Просвещение, 2011. - 33с.

16. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] - URL: // <http://минобрнауки.рф/>

17. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] - URL: // <http://минобрнауки.рф/>

18. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ» [Электронный ресурс] - URL: / <http://www.rg.ru/1995/11/24/invalidy-dok.html/>

М.Н. ВОРОБЬЕВА

логопед-дефектолог ООО «Планета»,
 центр социально - речевой адаптации и интенсивной
 помощи детям с тяжелыми нарушениями
3548600@mail.ru (г. Бор, Нижегородская обл., Россия))

M.N. VOROBYOVA

speech therapist-defectologist of Planeta, ООО,
 centre for social and speech adaptation and intensive
 assistance for children with severe disabilities 3
548600@mail.ru (Bor, Nizhny Novgorod region, Russia))

**ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ
 С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА
 НА НАЧАЛЬНЫХ ЭТАПАХ РАБОТЫ
 (ИЗ ОПЫТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРА «ПЛАНЕТА», Г. БОР
 НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ)**

**ORGANIZATION OF CORRECTIONAL ASSISTANCE TO CHILDREN WITH
 UNFIX-TION THE AUTISM SPECTRUM IN THE INITIAL STAGES OF WORK
 (FROM EXPERIENCE THE ACTIVITIES OF THE CENTRE "PLANETA", BOR
 NORZAGORODSKIY REGION)**

Излагается опыт работы педагогов центра «Планета» -центра социально - речевой адаптации и интенсивной помощи детям с тяжелыми нарушениями г. Бор, Нижегородской области, направленной на организацию коррекционной помощи детям с расстройством аутистического спектра на начальных этапах работы. Обоснованы трудности организации коррекционной работы с детьми с РАС ввиду наличия у них специфических особенностей. Раскрывается содержание коррекционной программы, определяются условия, способствующие решению коррекционно-педагогических задач, охарактеризованы требования к компетенциям педагогов, участвующих в организации коррекционно-педагогической и реабилитационной работы. Описаны нетрадиционные приемы, применяемые в образовательном процессе при работе с детьми-аутистами.

Ключевые слова: дети с расстройством аутистического спектра (РАС), учебное поведение, тяжелые формы нежелательного поведения, индивидуальная коррекционная программа, структурированное занятие, потребность в безопасности, социализация, визуальная структура, визуальное распи-

сание, учебная зона, задания-«маркеры», визуальная поддержка, жетонная система,

предпочтения ребенка, система поощрений, внешняя мотивация, принципы безошибочного обучения, первичная коммуникация.

Lays out work experience teachers of the center "planet" center for social and speech adaptation and intensive assistance to children with severe Bor, Nizhny Novgorod region, aiming at the organization of the correctional help to children with autism spectrum disorder in the early stages of work. Justified the difficulties of the organization of correctional work with children with ASD because of their specific features. The content korrekcion-gramme is determined by the conditions that contribute to the decision of the correctional and pedagogical tasks outlined requirements for the competence of teachers involved in the organization of correctional-educational and rehabilitation work. Describes innovative techniques used in the educational process when working with children with autism.

Keywords: *children with autism spectrum disorder (ASD), learning behavior, severe forms of unwanted behavior, individual behavior change program, structured activity, the need for security, socialization, visual structure, visual schedule, study area,denmark-"markers", visual support, a token system, preferences of the child, the system of rewards, external motivation, principles of errorless learning, primary communication.*

Специалисты, начинающие работать с детьми с расстройством аутистического спектра, сталкиваются с рядом трудностей, среди которых неэффективность традиционных приемов и методов обучения занимает центральное место. К особенностям детей с РАС можно отнести такие, как: нарушение социальных контактов и взаимодействий, ограниченность интересов, нарушение вербального общения, наличие стереотипий и нежелательного поведения, нарушения процессов обработки сенсорной информации, несформированность игровой деятельности. Начальный этап работы с такими детьми необычайно сложный и, часто специалисты отказываются работать с ними, мотивируя свой отказ отсутствием специальных навыков.

Наш опыт показывает, что построение начального этапа с учетом перечисленных особенностей позволяет в максимально короткий период наладить взаимоотношение с ребенком с РАС и приступить к формированию необходимых навыков.

Обучение ребенка с РАС происходит в системе занятий как индивидуальных, так и групповых. На начальном этапе количество индивидуальных занятий, безусловно, будет преобладать. Но в связи с тем, что при аутизме ведущим нарушением является нарушение социальных контактов и взаимодействий, целесообразно включать детей в групповую работу как можно раньше.

Среди факторов, которые влияют на соотношение индивидуальных и групповых занятий в коррекционной программе конкретного ребенка, можно отметить такие, как сформированность или несформированность учебного поведения, наличие или отсутствие тяжелых форм проявления нежелательного поведения (в первую очередь, самоагрессии и агрессии), степень тяжести сенсорных нарушений, уровень коммуникативных навыков (в том числе речевых). Иными словами, неговорящему ребенку, демонстрирующему агрессивное поведение и сильную сенсорную защиту/поиск, не обладающему учебными навыками, потребуются на начальном этапе только индивидуальные занятия, потому что перечисленные выше особенности не позволят ему эффективно и продуктивно включиться в групповую работу.

Длительность занятия определяется возрастом ребенка и особенностями его нервной системы («слабый»/«сильный» тип нервной системы, степень истощаемости и т.п.).

Кроме того, на начальном этапе целесообразно проводить занятия ежедневно (не менее 5 дней), что позволит сформировать и закрепить новые навыки общения и обучения у ребенка с РАС.

Наш опыт показывает, что участие в занятии двух педагогов, ежедневная смена педагогов в рамках одного занятия позволяет также в максимально короткие сроки обобщить и закрепить навыки, над которыми ведется работа.

Такая форма организации занятий требует присутствия педагога, который составляет коррекционную программу ребенка и координирует работу всех остальных специалистов; строгой системы отчетности, которая позволяет педагогам последовательно формировать навыки, каждый раз начиная с того уровня, на котором закончил предыдущий специалист.

Занятия проводятся только в присутствии родителей, что позволяет, с одной стороны, удовлетворить базовую потребность ребенка в безопасности, а с другой – помогает родителям стать полноправными участниками коррекционного процесса. Особенности детей с РАС требуют, чтобы сформированные навыки обобщались в разной обстановке и с разными людьми. Привлечение родителей, которые во время занятий с ребенком получают необходимый образец действий и разъяснения, как вести себя в каждой конкретной ситуации, является эффективным средством, позволяющим закрепить сформированные у ребенка навыки.

Индивидуальная коррекционная программа составляется на основе наблюдения и тестирования. При реализации программы в первую очередь обобщаются и закрепляются актуальные навыки ребенка, на базе которых затем выстраивается взаимодействие с ребенком и реализуется коррекционная программа.

На начальном этапе индивидуальная программа ребенка с РАС обязательно будет включать следующие разделы:

1. Формирование (обобщение) учебного поведения.
2. Формирование навыков коммуникации (в том числе формиро-

вание навыков невербального общения и социального взаимодействия).

3. Формирование (развитие) визуального восприятия.

4. Формирование (обобщение) понимания речи;

5. Формирование (обобщение) навыков имитации различного уровня;

6. Формирование навыка игры.

Основная цель начального этапа работы с ребенком с РАС - установление продуктивного и эффективного взаимодействия. Данная цель реализуется через решение ряда конкретных задач:

1. Удовлетворить базовые психологические потребности ребенка (в первую очередь – потребность в безопасности).

2. Сформировать у ребенка мотивацию к деятельности.

3. Сформировать учебное поведение

4. Сформировать первичную коммуникацию

На занятии одна из базовых психологических потребностей – потребность в безопасности – удовлетворяется за счет особой организации учебного пространства и постоянной структуры занятия. Это позволяет сохранять внешние рамки занятия неизменными, но при этом постоянно усложнять навыки, над которыми ведется работа.

В настоящий момент мы используем три способа организации рабочего пространства: жестко структурированное занятие – «за столом»; структурированное занятие вне стола – «на коврик»; неструктурированное занятие, предполагающее переходы из одной части пространства в другую – расширенная учебная зона.

Чаще всего «занятие за столом» становится основной формой организации учебной зоны: оно предполагает, что все «элементы» занятия занимают свое постоянное место. Так, поднос с мотивационными предметами находится слева от ребенка (во время выполнения задания под-

нос не убирается, вследствие чего у ребенка формируется уверенность в том, что при соблюдении определенных условий – выполнении задания – он получит свой «приз», и повышает его мотивацию к выполнению неавтоматизированных видов деятельности), в верхней части стола расположено визуальное расписание, в правой части стола – коробочка с жетонами; справа от ребенка рядом со столом располагается корзинка, куда ребенок складывает карточки с визуального расписания.

На начальных этапах работы педагог всегда находится напротив ребенка. В силу того, что данный способ организации пространства самый «безопасный» для ребенка, на «занятиях за столом» удается сформировать и отработать самые сложные для ребенка навыки. Тем не менее конечной целью коррекционной работы является свободное владение навыками в повседневной жизни, и подобная форма организации рабочего пространства не может быть единственной.

Ребенок с РАС, привыкая к одним условиям, часто отказывается сотрудничать в других условиях, что препятствует его социализации. Именно поэтому на начальном этапе работы занятия начинают проводить вне стола, когда пространство ограничено, например, ковриком, на котором проводится занятие, либо другим визуальным способом. В рамках занятия «на коврике» перемещения ребенка в пространстве не происходит.

Самые большие сложности возникают у ребенка с РАС в расширенной учебной зоне, лишенной внешней визуальной структуры. Ребенку приходится перемещаться в пространстве, что часто провоцирует возникновение нежелательного поведения и снижение уровня демонстрируемых навыков. В данной учебной зоне безопасность удастся создать за счет структуры занятия, которая предполагает единые, повторяющиеся из раза в раз начало и конец, а также задания-«маркеры», которые

присутствуют в середине каждого занятия в неизменном виде.

Потребность в безопасности у ребенка с РАС удовлетворяется в том числе и за счет системы визуальной поддержки, используемой на занятиях. К подобным визуальным средствам относится визуальное расписание с указанием количества заданий, что делает процесс занятия для ребенка «конечным». По мере выполнения задания ребенок убирает с расписания карточку с его номером и видит, сколько карточек предстоит еще убрать до перерыва, когда ему будет предоставлено свободное время. Подобное визуальное расписание не только делает процесс занятия предсказуемым, но и повышает мотивацию ребенка к занятию.

Используемая на занятиях жетонная система позволяет без дополнительных словесных объяснений показать ребенку, какой ответ правильный, какая реакция является наиболее желательной. Использование прямого усилителя (предмета или действия, которые нравятся ребенку) после того, как жетоны собраны, также делает ситуацию занятия предсказуемой и мотивационной.

В силу того что дети с РАС не обладают многими навыками, они не стремятся их демонстрировать. Отсутствие того или иного умения приводит к отсутствию внутренней мотивации для деятельности. Использование «внешней» мотивации на начальных (часто и дальнейших) этапах работы позволяет преодолеть негативизм по отношению к новым видам деятельности и по мере их освоения сформировать у ребенка внутреннюю мотивацию, не требующую подкрепления извне.

В качестве «внешней» мотивации мы традиционно используем то, что способно удовлетворить различные сенсорные запросы ребенка: вкусовые (еда), тактильные (лизуны, антистрессы и т. п.), слуховые (музыкальные игрушки), зрительные (фонарики, мигающие игрушки), про-

приоцептивные (прыжки на батуте).

Предпочтения ребенка выясняются путем анкетирования, наблюдения и тестирования. Перед тем как начать вместе со своим ребенком посещать занятия, родители заполняют анкету, где подробно описывают особенности ребенка, его интересы и времяпрепровождение. На основе анализа этих данных делаются выводы о мотивационных для ребенка предметах и видах деятельности, которые потенциально будут использоваться на занятиях. На первом занятии среда насыщается подобными стимулами, и педагоги наблюдают, к чему ребенок проявляет интерес (подходит, трогает, берет в руки и т. д.), оказавшись в незнакомой обстановке. Затем проводится тестирование всех предметов, заинтересовавших ребенка, для определения уровня их мотивационной значимости. Тестирование проводится следующими способами: методом «Одиночный стимул», методом «Попарная оценка предпочтений» и «Множественный выбор без замещения».

Одной из задач начального этапа работы с ребенком с РАС является формирование учебного поведения. Во время данного этапа работы важно соблюдать следующие принципы. Педагог устанавливает контроль над мотивационными стимулами. Это значит, что ребенок может получить значимый для него предмет только от взрослого и при выполнении требований, которые предъявляются взрослым. Кроме того, от педагога требуется подключаться ко всем видам деятельности, которые являются для ребенка мотивационными, чтобы самому стать для ребенка «желанным».

На начальном этапе следует поощрять ребенка с РАС не за уровень демонстрируемого навыка или правильность выполнения задания, а за малейшие попытки сотрудничества. Педагог должен помнить, что

лишать награды ребенка нельзя, и задача специалиста таким образом выстроить работу, чтобы ребенок с РАС был успешен и мог быть поощрен мотивационным для него предметом. При этом очень важно соблюдать адекватность предъявляемых к ребенку требований, очередность новых и приятных для ребенка заданий, использовать принципы безошибочного обучения. А также не следует забывать о том, что данное педагогом задание обязательно должно быть выполнено. Это возможно осуществить через использование системы подсказок.

Внешняя мотивация должна постоянно соединяться с социальной похвалой, чтобы постепенно подобный вид поощрения стал значимым для ребенка. На начальном этапе занятие проводится в быстром темпе и при частой смене видов деятельности, что позволяет более длительно удерживать внимание ребенка с РАС и снижает вероятность возникновения нежелательного поведения.

Последней и одной из важных задач на начальном этапе работы является формирование первичной коммуникации. Мы рассматриваем в качестве основы коммуникации умение устанавливать визуальный контакт и используем следующие способы для формирования данного умения. Педагог всегда занимает место напротив ребенка. Все задания разделены «на двоих»: для того чтобы выполнить задание, ребенок вынужден обратиться к взрослому за той или иной деталью, установив визуальный контакт. Чтобы ребенку было легче посмотреть на педагога, предмет первоначально располагается в области лица, максимально приближен к глазам. Ребенок получает мотивационный предмет или доступ к мотивационному действию после того, как установлен визуальный контакт. Последовательное соблюдение данных принципов позволяет в короткие сроки сформировать более длительный визуальный контакт, устанавливаемый по инициативе ребенка.

Подобная организация коррекционной работы позволяет максимально быстро достичь основной цели, которая ставится на начальном этапе, а именно: установление сотрудничества с ребенком с РАС. Сформированные учебные навыки, навыки коммуникации, реализованные базовые потребности ребенка позволяют получить наиболее полное представление об актуальном уровне его развития, определить зону ближайшего развития и составить программу дальнейшей коррекционной работы, основанной на использовании педагогами традиционных методик и приемов [1, 2].

Библиографический список

1. Шрамм, Р., *Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения / Р. Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой-Камар ; науч. ред. С. Анисимова.— Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013.— 208 с.*
2. *Особые дети. Введение в прикладной анализ (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития. — Самара: БАХРАХ-М - 2014. – 208 с.*

НАДЖАБАТ МУБАРИЗ КЫЗЫ ГАСАНОВА,

учитель начальных классов

средней специальной музыкальной школы имени Бюльбюля г. Баку

Азербайджанская Республика

najabat1989@gmail.com

NAJABATMUBARIZQIZIGASSANOVA,

primary school teacher

the medium special musical school named after Bulbulya Baku of the

the Republic of Azerbaijan

najabat1989@gmail.com

**ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАС
И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С НИМИ
В СРЕДНЕЙ СПЕЦИАЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ИМЕНИ
БЮЛЬБЮЛЯ РЕСПУБЛИКИ АЗЕРБАЙДЖАН**

***PECULIARITIES OF YOUNG SCHOOLCHILDREN WITH RAS
AND PEDAGOGICAL APPROACHES TO INTERACTION WITH THEM IN THE
MEDIUM SPECIAL MUSICAL SCHOOL
NAMED AFTER BULBULYA OF THE REPUBLIC OF AZERBAIJAN***

Раскрываются особенности младших школьников с расстройством аутистическо-

го спектра, а также опыт педагогической деятельности по организации взаимодействия с особенностями в развитии, обусловленными наличием синдрома Аспергера.

Ключевые слова: *расстройство аутистического спектра, синдром Аспергера, подходы к взаимодействию с детьми СА.*

The peculiarities of younger schoolchildren with the disorder, anti-TIC spectrum, as well as the experience of pedagogical activity on the organization of interaction with special needs, due to the presence of Asperger's syndrome.

Keywords: *autistic spectrum disorder, Asperger syndrome, approaches to interaction with children of the SA.*

В средней специальной музыкальной школе все чаще встречаются дети с очень развитыми способностями слуха, но при этом у них менее выражено развитие визуального восприятия. Среди них есть ученики, у которых, согласно медицинскому заключению, развитие протекало в рамках возрастных норм, но в процессе обучения обнаруживались недостатки внимания, нарушения социальной коммуникации, взаимодействия.

Так, в нашем классе был ученик, у которого первоначально имеющиеся нарушения развития внимания не были явно выраженными, родители их тоже не замечали, так как ребенок ранее не посещал детский сад, не участвовал в коллективной деятельности, в общении со сверстниками, а на этапе подготовки к школе проходил специальные курсы, где занимался с педагогом индивидуально.

К концу первого класса в поведении такого ребенка мы наблюдали следующее: ребенок во время уроков был нетерпелив, неусидчив, ёрзал на стуле, быстро уставал, часто занимался посторонними делами. Зачастую забывал приготовиться к уроку. Не мог спланировать свою деятельность. Испытывал трудности при ориентировании в тетрадях по письму и математике. Не мог сосредоточиться на задании, при выполнении зада-

ний ему для этого требовался контроль над их выполнением. Деятельность неустойчивая. В ситуации проведения проверочных работ проявлял торопливость, некоторые задания не выполнял вообще, в большинстве учебных ситуаций у него отмечалось нарушение внимания.

Элементарные математические умения у этого ученика проявлялись следующим образом: считал до 20 и обратно, при нахождении значений числовых выражений допускал ошибки. Часто не понимал смысла задач.

Читал ученик выразительно, целыми словами, довольно бегло. При списывании и письме под диктовку ошибок не допускал. Знал правописание словарных слов.

В окружающем мире ориентировался хорошо. Всегда проявлял активность на уроках окружающего мира, но ответы, как правило, выкрикивал с места. Мальчик эмоционально неуравновешен. В сложных ситуациях возможны импульсивность, агрессивность, которые носят защитный характер.

Зачастую не умел контролировать своё поведение, особенно это проявлялось на уроках физической культуры, музыки и во время перемен. Избегал зрительного контакта. На замечания учителей не обращал внимания. Грыз карандаши и ластик. Мог залезть в сумки учителей и других детей.

Такое поведение вызывало настороженность, однако, вопреки всем характеристикам, к концу первого и второго года обучения с родителями никаких бесед об особенностях в развитии, к сожалению, проведено не было.

К третьему году обучения ребенок сильно отличался от своих ровесников: мелкая моторика была слабо развита, ребенок быстро утомлялся, внимание его было неустойчивое, он имел трудности с распознавани-

ем социальных сигналов и этикета, испытывал тревогу

в социальных ситуациях или в группе, хотел иметь друзей, однако ему не доставало навыков для поддержания дружбы, имел затруднения с переключением внимания от одного вида деятельности к другому, а также трудности в общении со сверстниками, был уязвим к травле и насмешкам со стороны одноклассников. Говорил быстро, был многословен, обладал изощренным лексиконом, однако в то же время испытывал трудности в понимании фигуральных выражений, проявлял склонность к буквальному пониманию. Ситуация усугублялась. Тогда родителям было рекомендовано обратиться к специалистам.

После обращения родителей к психологу и психотерапевту ребенку был поставлен диагноз Синдром Аспергера (СА). Как указывается в научной литературе, «Синдром Аспергера— одно из пяти общих нарушений развития, характеризующееся серьезными трудностями в социальном взаимодействии, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся репертуаром интересов и занятий. От детского аутизма (синдрома Каннера) он отличается, прежде всего, тем, что речевые и когнитивные способности в целом остаются сохранными» [1].

Различные источники свидетельствуют о том, что синдром Аспергера (СА) относится к общим расстройствам развития или расстройствам аутистического спектра (РАС), представляющим собой психологические состояния, характеризующиеся нарушениями социального взаимодействия и коммуникации, значительно влияющими на функционирование индивидуума, а также ограниченными и повторяющимися интересами и линиями поведения.

Диагностическими критериями СА по Международной классификации болезней (МКБ- 10)[4] являются:

1. Отсутствие клинически значимой общей задержки экспрессивной или рецептивной речи или когнитивного развития.

Диагнозу соответствуют: а) своевременное речевое развитие с появлением первых слов в возрасте до 2 лет включительно и фразовой речи в возрасте до 3 лет включительно; б) нормальный уровень интеллектуального развития, которому соответствуют навыки самообслуживания, адаптивное поведение и интерес к окружающему; в) нормальное или недостаточное развитие моторных функций, часто отмечается двигательная неловкость (неуклюжесть); г) изолированное одностороннее развитие специфических психологических способностей; д) сверхценная озабоченность необычными интересами.

2. Качественные нарушения социального взаимодействия (критерии как для аутизма) (не менее двух из перечисленного): а) невозможность адекватного контакта глазами с собеседником, несоответствие мимики, телодвижений, позы при межличностном взаимодействии; б) трудности установления дружеских отношений со сверстниками (соответственно возрасту, несмотря на вполне достаточные возможности), что включает нахождение общих интересов, совместную деятельность и соответствие эмоций; в) недостаток развития социально-эмоциональных взаимоотношений, или несоответствие эмоционального ответа, или недостаток гибкости поведения согласно социальному контексту, или слабое соответствие социального, эмоционального или коммуникативного поведения; г) недостаток спонтанного стремления делиться интересами или достижениями с другими людьми (в том числе недостаток способности указывать, привлекать внимание людей к каким-либо новым интересам).

3. Необычно интенсивные, ограниченные интересы или повторяющиеся стереотипные модели поведения, интересов, монотонная активность (наличие не менее 2 пунктов из всех перечисленных): а) охваченность одним или несколькими стереотипными и ограниченными интересами с необычной интенсивностью при отсутствии понимания природы и сути интересующих вопросов; б) очевидное импульсивное стремление и приверженность порядку; в) моторные особенности, стереотипные манеры, включающие определенные движения руками, пальцами, скручивания, перебирания или сложные движения тела; г) озабоченность нефункциональными элементами предметов или игра с различными материалами (обнюхивание, поглаживание поверхности или шум, вибрация, которую они воспроизводят).

Ребенок с расстройством развития, таким как синдром Аспергера, по определению отличается от остальных детей. С течением времени, родители и специалисты научились определять этот диагностический термин, который описывает очень необычный профиль способностей. Тем не менее сам ребенок с синдромом Аспергера тоже замечает, что отличается от других детей. Некоторые дети с синдромом Аспергера интернализируют свои эмоциональные реакции на отличие от других, в то время как другие дети экстернализируют свои эмоциональные реакции.

Практика показывает, что лечение синдрома Аспергера направлено на смягчение симптомов, снижающих качество жизни, и обучение ребёнка или взрослого тем социальным, коммуникационным и речевым навыкам, соответствующим его возрасту, которые он не смог приобрести самостоятельно. Как указывается в специальных медицинских источниках [2], лечение должно быть в высокой степени индивидуализировано и базироваться на мультидисциплинарной оценке.

По программе «Образование детей с ОВЗ» Азербайджанской Республики [5], так же как и в России, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра, обучающийся с РАС получает начальное образование, сопоставимое с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. Он полностью включён в общий образовательный поток по окончании школы может получить такой же документ об образовании, как и его здоровые сверстники. Осваивая Основную образовательную программу, требования к которой установлены действующим специальным ФГОС [3], обучающийся с РАС имеет право на прохождение текущей, промежуточной и государственной итоговой аттестации в иных формах. Ребенок с РАС для получения начального образования нуждается в создании условий обучения, обеспечивающих обстановку сенсорного и эмоционального комфорта (отсутствие резких перепадов настроения, ровный и теплый тон голоса учителя в отношении любого ученика класса), упорядоченности и предсказуемости происходящего.

В нашем классе работа строилась на основе принципа сотрудничества, который:

- в первом классе предусматривал вовлечение ребенка с РАС в процедуры ухода за цветами (полив), выдачу и сбор тетрадей, оказание помощи учителю в проведении физкультминуток во время уроков;

- во втором классе – ему еженедельно предлагалось собирать дневники у всех учащихся класса на проверку, подавать дневники на подпись классному руководителю;

- в третьем классе – ученик следил за возникновением заболеваний или появлением вредителей на растениях, ухаживал за растениями: поливал их, рыхлил землю, вел записи в дневнике наблюдений,

в конце учебного года оценивал состояние учебников и обеспечивал передачу их в библиотеку;

- в четвертом классе – проводил профилактические мероприятия при уходе за растениями: опрыскивание, рыхление, удаление больных и т.д.

Научные исследования, клинический опыт и автобиографии различных людей с РАС[4] подтверждают, что дети с синдромом Аспергера испытывают серьезные трудности в понимании и выражении эмоций, а также подвержены высокому риску тревожных расстройств, депрессии или проблем с управлением гневом. Для устранения таких проблем мы использовали прием написания «чистосердечных писем» на темы: «Почему я так вел себя?», «Кто виноват в этой ситуации?», «Что такое дружба?» и др. Практика показала, что эти письма-эссе помогают ребенку подумать и рассуждать о данных понятиях и ситуациях.

Мы понимаем, что для расслабления и снятия эмоционального и мышечного напряжения необходимо успокаивать ребенка и снижать его возбуждение, сопровождаемое учащенным сердцебиением. Как отмечается в литературе [4], для детей с синдромом Аспергера расслабление часто подразумевает полное одиночество. Им необходимо идти в свой уголок, где они могут себя почувствовать в безопасности. Для таких убежищ необходимо создание «райского уголка» с разными книгами, плеером с классической музыкой, альбомом и карандашами. Во время урока при нервных срывах, проявлении гнева, радости, дети с РАС могут успокоиться в этом месте.

Для социальной адаптации ребенку с СА помощь оказывается всем классом. Естественно, одноклассникам не говорится о наличии болезни у ребенка, а просто предлагается оказать помощь: «Кто объяснит новую тему? Помогите другу! Поделитесь с ним! Запишите ему домашнее

задание», т. к. иногда дети с СА не могут заполнять дневник. Практика показывает, что обязательным условием реализации программы коррекционной работы для обучающихся с РАС является систематическая специальная психолого-педагогическая поддержка коллектива учителей, родителей, детского коллектива, без чего коррекционный процесс не принесет желаемых результатов.

Библиографический список

1. Frith, U. 'Autistic psychopathy' in childhood // *Autism and Asperger syndrome* / U. Frith – Cambridge. 1991. -P.37 - 92.
2. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем 10-го пересмотра (ICD-10), 2010. -[Электронный ресурс]. – URL: // <http://mkb-10.com/>
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] - URL: // <http://минобрнауки.рф/>
4. Эттвуд Т. Полное руководство по синдрому Аспергера для родителей и профессионалов. - [Электронный ресурс] / Т. Эттвуд. – URL: // <http://www.aspergers.ru>
5. Azərbaycan Respublikasında xüsusi qayğıya ehtiyacı olan (sağlamlıq imkanları məhdud) uşaqların təhsili haqqında proqram

О.В. Годунко

зам. директора по УВР МБОУ
«Основная общеобразовательная
школа - интернат №30» г. Владимир
(г. Владимир, Россия)

O. V. GODUNKO

Deputy Director for the Department
"Basic General Boarding School No. 30", Vladimir
(Vladimir, Russia)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

**PECULIARITIES IN EDUCATION
OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS**

*Недолжнобытьнесчастливыхдетей,
душу которых гложет мысль,
что они ни на что не способны.*

В.А. Сухомлинский

Рассматривается широкий спектр проблем, связанных с организацией специальных условий для детей с особыми образовательными потребностями. Рассмотренные вопросы могут помочь в преодолении трудностей при обучении детей с задержкой психического развития в школе.

Ключевые слова: *специальные образовательные условия, задержка психического развития (ЗПР), адаптированная образовательная программа (АОП), федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для обучающихся с ОВЗ.*

Covers a wide range of problems related to the organization of special provisions for children with special educational needs. The considered questions can help in overcoming difficulties in teaching children with mental retardation in school.

Key words: *special educational needs, mental retardation, children with disabilities, adapted educational program, learning standards of primary education.*

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья дети с задержкой психического развития (ЗПР) представляют наибольшую группу [2, 4].

В современной литературе [1, 2, 4 и др.] описываются довольно разные категории детей, для которых характерно замедленное, временное, нестойкое и обратимое психическое недоразвитие.

У детей с ЗПР в разной степени наблюдаются какие-либо нарушения внимания, памяти, восприятия, познавательных процессов, умственной работоспособности. Из-за определённых индивидуальных особенностей обучающихся с ЗПР универсальные учебные действия у них

формируются сложнее. Чтобы помочь детям успешно осваивать образовательный стандарт, в школе создаются специальные условия для удовлетворения особых образовательных потребностей. Для этого в образовательной организации формируется специальная система работы, которая отражается в адаптированной основной образовательной программе (АООП)[7, 11], согласованной работе учителя со специалистами, реализующими АООП, и родителями (законными представителями) обучающихся.

Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» [10] понимаются условия обучения, воспитания и развития, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Все специальные образовательные условия для детей с ограниченными возможностями здоровья подразделяются на несколько видов: организационное обеспечение, материально-техническое (включая архитектурное) обеспечение, организационно-педагогические условия, программно-методическое обеспечение образовательного и воспитательно-образовательного процессов, психолого-педагогическое сопровождение детей в образовательном учреждении, кадровое обеспечение.

Остановимся подробнее на каждом из них в отдельности.

Организационное обеспечение включает: нормативно-правовую базу, систему взаимодействия со сторонними организациями, организацию питания и медицинского сопровождения, финансово-экономические условия, информационное обеспечение.

Нормативно-правовая база подразумевает создание локальных актов, регулирующих отношения сторон образовательного процесса и

обеспечивающих успешное получение образования обучающихся с ЗПР. Основные локальные акты: «Адаптированная образовательная программа для обучающихся с ЗПР», «Положение об организации обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья», «Положение о классе коррекционно-развивающего обучения», «Положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме школы», должностные инструкции сотрудников, договор с родителями ребенка с ОВЗ. Особо важным является заключение договора с родителями, предусматривающего правовые механизмы изменения образовательного маршрута ребенка в соответствии с его потребностями и возможностями.

Обучение детей с ЗПР регламентируют следующие документы:

- Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 5, ст. 2, ч. 1 ст. 79)[10];

- ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ[11];

- Методические рекомендации по вопросам внедрения ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ от 11.03.2016 г. ВК-452/07 (разработанные ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет»)[5];

- Примерная АООП НОО для ЗПР[7, 11];

- Положение о психолого-медико-педагогической комиссии (Утверждено Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. № 1082)[6];

- Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»[8];

- Федеральный перечень учебников в последней редакции, дейст-

вующий в настоящее время [12];
- СанПиН 2.4.2.3286-15[9].

Под *системой взаимодействия со сторонними организациями* понимается налаживание делового сотрудничества с такими учреждениями, как территориальная психолого-медико-педагогическая комиссия, городской информационно-методический центр, органы социальной защиты, организация здравоохранения, общественные организации. Это взаимодействие помогает реализовать право ребенка с ЗПР на получение образования и достичь результата в обучении.

В плане *материально-технического обеспечения* дети с ЗПР наиболее близки в потребностях с обучающимися классанормы. Они не нуждаются в особых условиях. Им, как и обычным детям, необходимо обеспечить соответствующие санитарно-гигиенические условия, пожарную и электробезопасность.

Положительно сказывается на психическом состоянии детей с ЗПР наличие в школе-интернате комнат отдыха, спален.

Техническое обеспечение - значимый фактор в процессе обучения ребенка с ЗПР. Ввиду их некоторой инфантильности, привлекательны для них уроки с использованием интерактивной доски, мультимедийных устройств, видео- и аудиоматериалов. Использование технических средств на уроке и при выполнении задания помогает активизировать их познавательную деятельность.

Организационно-педагогические условия подразумевают под собой большей частью работу учителя. Задача педагога организовать в классе безбарьерную предметно-развивающую среду: это создание атмосферы эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого; создание усло-

вий для становления личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психофизического развития.

Основными видами педагогической помощи в данном случае являются:

- применение адекватных возможностям и потребностям обучающихся современных технологий, методов, приемов, форм организации учебной работы;

- адаптация содержания учебного материала, выделение необходимого и достаточного для освоения ребенком с ОВЗ;

- использование адекватных возможностям детей способов оценки их учебных достижений, продуктов учебной и внеурочной деятельности[3];

- создание как можно больших возможностей для их самостоятельной жизни;

- привлечение специалистов психолого-педагогического сопровождения к участию в проектировании и организации образовательного процесса;

- организация взаимодействия с родителями в духе сотрудничества и разделения ответственности.

Программно-методическое обеспечение образовательного и воспитательного процесса необходимо для качественного обучения детей с ЗПР. Относительно учебников дети с ЗПР не имеют особых потребностей. Вместе с тем возникает потребность в обеспеченности учебно-методической литературой педагогов, т.к. в ряде случаев каждый педагог испытывает затруднения при работе с такими детьми. Школьная библиотека должна быть укомплектована литературой по специальной психологии и коррекционной педагогике, причем не только в печатном

виде. Учителя должны иметь доступ к электронным образовательным ресурсам (ЭОР), к изданиям, раскрывающим актуальные проблемы воспитания и образования детей с ЗПР. Также библиотечный фонд комплектуется художественной литературой, вызывающей заинтересованность на разных стадиях развития у детей с ЗПР.

Обязательными условиями реализации АОП НОО обучающихся с ЗПР является *психолого-педагогическое сопровождение* обучающегося, согласованная работа учителя начальных классов с педагогами, реализующими программу коррекционной работы, содержание которой для каждого обучающегося определяется с учетом его особых образовательных потребностей.

Ведущую регулирующую функцию в образовательном учреждении приобретает *психолого-медико-педагогический консилиум* школы, который анализирует особенности конкретного ребенка с ЗПР, определяет направления в разработке индивидуального образовательного маршрута, адаптированной образовательной программы. В организации и реализации образовательного и воспитательного процессов обязательно должны принимать участие штатные *компетентные специалисты, готовые к работе с детьми с ЗПР: педагог-психолог, учитель-дефектолог, логопед, социальный педагог, врач-психиатр, врач-педиатр, фельдшер*. В результате слаженной работы специалистов образовательной организации для каждого обучающегося с ЗПР разрабатывается индивидуальный маршрут развития (ИМР).

Индивидуальный маршрут развития должен быть построен на принципах комплексного и динамического изучения состояния ребенка. Он создает предпосылки для преемственности в работе педагогов, сопровождая ребенка с момента поступления в учреждение до окончания срока пребывания в нем, отражая целостную и всестороннюю картину

усилий всех педагогов и специалистов.

ИМР заполняется классным руководителем на основе интегрированной психолого-медико-педагогической оценки, полученной по итогам анализа данных психолога, логопеда, врача и других специалистов психолого-медико-педагогического консилиума, изучающих развитие обучающегося, а также опроса учителей и изучения учебной документации. Индивидуальный маршрут заполняется два раза в год, учебные навыки анализируются в конце текущего учебного года.

Важной составляющей в организации учебно-воспитательного процесса является щадящий режим: строгое соблюдение норм предельно допустимой нагрузки на обучающегося, соблюдение режима рационального питания и отдыха, оздоровительные мероприятия: утренняя гимнастика, динамические паузы на больших переменах по 20 минут, физкультминутки на всех видах занятий, применение здоровьесберегающих технологий, снижение объема заданий и их дифференциация, индивидуальные занятия самоподготовки, лечебная и психотерапевтическая помощь для гиперактивных, двигательнорасторможенных детей.

В классы коррекционно-развивающего обучения (КРО) для детей с ЗПР с предельной наполняемостью по 12 человек обучающиеся зачисляются на основании заключения территориальной ПМПК с согласия родителей (законных представителей), преимущественно, на уровне начального образования и учатся в них до 9-го класса. В начальной школе срок обучения 4-5 лет в зависимости от возможностей учащихся и успешности обучения. Продление сроков обучения осуществляется по решению территориальной ПМПК.

Коррекционная работа в образовательном учреждении строится по адаптированным образовательным программам и учебным планам.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) обучающихся с ОВЗ[11] адаптированная основная образовательная программа начального общего образования (АООП НОО) для учащихся с ЗПР [7, 11] представлена в двух вариантах: вариант 7.1 для обучающихся с ЗПР, к моменту поступления в школу достигших уровня психофизического развития, близкого к возрастной норме, со сроком обучения 4 года, и вариант 7.2 для обучающихся с ЗПР, к моменту поступления в школу с уровнем развития несколько ниже возрастной нормы, со сроком обучения 5 лет, за счет введения первого дополнительного класса. Данный вариант характеризуется усилением внимания к формированию у обучающихся с ЗПР полноценных социальных (жизненных) компетенций; коррекции недостатков в психическом и (или) физическом развитии, оказанию помощи в освоении содержания образования и формированию готовности к продолжению образования на следующем уровне основного общего образования.

Достижение метапредметных результатов обеспечивается за счёт основных компонентов образовательного процесса — учебных предметов, представленных в обязательной части учебного плана, а также средствами внеурочной деятельности. Стандарт предлагает 1-2 часа ритмики и не менее 5 часов внеурочной деятельности, носящей коррекционно-развивающий характер. Эти занятия должны быть ориентированы на развитие внимания, памяти, фонематического слуха, связной речи, совершенствования мыслительных операций и мелкой моторики, т.е. направлены на формирование именно тех важнейших и необходимых умений, которые нужны конкретной группе детей или отдельному ребенку для успешного овладения метапредметными учебными действиями.

Еще одним условием успешного обучения детей с ЗПР является организация групповых и индивидуальных занятий, которые дополняют коррекционно-развивающую работу, и направлены на преодоление специфических трудностей и недостатков, характерных для учащихся с ОВЗ.

Немаловажным ресурсом в работе с детьми ЗПР являются родители. Стандарт предлагает проводить не только просветительскую работу с родителями, но и сделать их соучастниками образовательного и воспитательного процесса, вовлекая в различные школьные и классные мероприятия.

Библиографический список

1. *Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей.* / под ред. К. С. Лебединской. - М.: Педагогика. -1982. - 128 с.
2. *Дети с задержкой психического развития* / под ред. Г.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.
3. *Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения.* / под ред. С. Г. Шевченко. - М.: Аркти, 2001. – 224 с.
4. *Лебединская, К.С. Задержка психического развития и ее причины // Причины возникновения и пути профилактики аномалий развития у детей.* - М., 1985.- С.29-37
5. *Методические рекомендации по вопросам внедрения ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ от 11.03.2016 г. ВК-452/07 (разработаны ГБОУ ВПО "Московский городской психолого-педагогический университет" (государственный контракт на выполнение работ для государственных нужд №07.028.11.0005 от 11 апреля 2014г.).* – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71254376/>
6. *Положение о психолого-медико-педагогической комиссии (Утверждено Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. N 1082 г.).* – [Электронный ресурс] – URL: <http://base.garant.ru/70485996/>

7. *Примерная АООП НОО для обучающихся с ЗПП- [Электронный ресурс] – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71254376/>*
8. *Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. N 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» - [Электронный ресурс] – URL: <http://base.garant.ru/70466462/>*
9. *СанПиН 2.4.2.3286-15- [Электронный ресурс] – URL: <http://docs.cntd.ru/document/420292638>*
10. *Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 5, ст. 2 , ч. 1 ст. 79)- [Электронный ресурс] – URL: <http://base.garant.ru/70291362/>*
11. *Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья[Электронный ресурс] - URL:// <http://минобрнауки.рф/>*
12. *Федеральный перечень учебников в последней редакции. - [Электронный ресурс] – URL: <http://www.uchportal.ru/documents/federalnyj-perechen-uchebnikov-na-2016-2017-uchebnyj-god>*

Е.Н. МАЛОВА

*старший преподаватель,
Владимирский государственный университет
имени А. Г. и Н.Г. Столетовых
(г. Владимир, Россия)
shaposhnikov62@mail.ru*

E.N. MALOVA

*senior teacher, Vladimir State A.G. and N.G. Stoletovyh
University (Vladimir, Russia)
shaposhnikov62@mail.ru*

**ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПРАВОПОЛУШАРНЫХ ШКОЛЬНИКОВ**

**PSYCHO-PHYSIOLOGICALSUPPORT
OFMODERNRIGHT-BRAINSCHOOLCHILDREN**

Представлены теоретические положения нейропсихологии и нейропедагогики, определяющие необходимость психофизиологического сопровождения современных правополушарных школьников, а также практические рекомендации по ос-

новным направлениям работы школьного психолога.

Ключевые слова: *нейропсихология, нейропедагогика, функциональная асимметрия мозга, индивидуальный латеральный стиль, правополушарный тип мышления, левополушарный тип мышления, равнополушарный тип мышления, психофизиологическое сопровождение.*

Presents theoretical principles of neuropsychology and neuromedia-geeks, determining the necessity of psychophysiological support of modern right-brain students, as well as practical recommendations for the OS-the basic directions of work of school psychologist.

Summary. *Current studies on children's brain functional development allow school educational differentiation based on the dominant hemisphere. The article states the theoretical analysis in neuropsychology and neuropedagogy, which indicate the necessity of psychophysiological supervision of modern right-brain schoolchildren and practice suggestions for main work lines of school counselor (psychologist).*

Keywords: *neuropedagogy, neuropsychology, functional asymmetry of the brain, individual lateral style, right hemispheric type of thinking, left hemisphere type of thinking, equally hemispheric type of thinking, psycho-physiological support.*

Современные исследования по функциональному развитию мозга детей позволяют осуществить дифференциацию и индивидуализацию обучения по доминирующему полушарию головного мозга. Проблема состоит в том, что современная школа в большей степени направлена на развитие левого полушария, дети с доминирующим правым полушарием академически не успешны, как следствие, снижается учебная мотивация, увеличивается их психоастенизация и дидактогенная невротизация.

Вопрос о выраженности данного феномена в популяции остается открытым. Целесообразно привести результаты исследования стилей мышления восьмиклассников ($n=38$), выполненного в рамках курсового проекта студенткой педагогического института ВлГУ О.В. Казаковой в нынешнем году: равнополушарных - 55 %, правополушарных - 29 %, левополушарных - 16 %.

Дефицит знаний педагогов о возрастных нейропсихологических особенностях детей, отсутствии методического обеспечения и несовершенство методик обучения можно компенсировать целенаправленной работой школьной психологической службы по оптимизации образовательной среды для правополушарного ребенка.

Первые идеи о латерализации функций полушарий головного мозга появились в школе Гиппократа, исследования М. Дакса, П. Брока, Дж. Джексона, К. Липмана, К. Вернике, Р. Сперри позволяют говорить о трех этапах истории развития проблемы межполушарной асимметрии и межполушарного взаимодействия [2, 5, 6]. От идеи доминирования левого и подчиненности правого полушария через идею противоположности функций левого и правого полушарий («концепция относительной доминантности») исследователи пришли к современному системному взгляду на характер психической деятельности. Ни одно полушарие не может быть рассмотрено как доминирующее; разного рода мозговые структуры и полушария принимают различное участие в выполнении высших психических функций, у каждого свой индивидуальный вклад. Тем не менее целесообразно представить экспериментально установленную корреляцию ведущего полушария и психических функций (см. табл.).

Корреляция ведущего полушария и психических функций

<i>Левое полушарие</i>	<i>Правое полушарие</i>
3 R's: Reading, Writing, Arithmetic Чтение, Письмо, Математика + время, организация	3 I's: Intuition, Inspiration, Imagination Интуиция, Вдохновение, Воображение + пространство
Обработка только одного фрагмента информации Линейная обработка информации Последовательные действия Письмо Анализ Связь идей Абстракция Формирование категорий	Интеграция в единое восприятие многих данных Образное мышление Знание без чётких определений Рассмотрение решения в целом Рассмотрение сходств Интуиция Озарение Внутреннее чувство Синтез

Логика Рассудочность Суждение Использование символов Вербальная память Математические действия	Визуализация Зрительная память Распознавание образов
Инженер, математик, философ	Литератор, журналист, деятель искусства

Для равнополушарного типа характерно отсутствие ярко выраженного доминирования одного из полушарий, оба синхронно участвуют в выборе стратегий мышления. Существует гипотеза эффективного взаимодействия правого и левого полушарий как физиологической основы общей одаренности. Надо разъяснять педагогам и родителям, что гармонизация лево- и правополушарного мышления - основа интеллектуального развития ребенка, современная нейропсихология наработала приемы и способы синхронизации межполушарного взаимодействия.

Деление людей на правополушарных, левополушарных и равнополушарных достаточно условно, однако позволяет прогнозировать и гармонизировать психическое и личностное развитие ребенка.

В концепции функциональной асимметрии полушарий головного мозга А.Р. Лурия [1, с. 210] указывает на определенную меру каждой конкретной формы функциональной асимметрии: опираясь на количественные показатели, можно говорить о сильной или слабой (моторной или сенсорной) асимметрии.

Четыре основных типа (всего 32) латеральной организации (комбинации ведущего полушария, ведущих руки, ноги, глаза и уха) и связи с изменением функциональных состояний описали Н.Н. Брагина и соавторы [3, с. 90]:

1. Перекрестный индивидуальный латеральный профиль - полушарие организует работу руки, ноги, уха, глаза на противоположной стороне тела. Характерна 100 %-ная стрессоустойчивость (если нет невротич-

зации из-за переучивания левшества), отличная успеваемость, лучшие вербальные и академические навыки.

2. Гармоничный индивидуальный латеральный профиль- ведущее и ведомое полушария одновременно контролируют ведущие руку, глаз, ухо и ногу (встречается редко и возможен при хорошо развитом мозолистом теле). Стрессоустойчивость таких детей 100 %.

3. Смешанный индивидуальный латеральный профиль - левое полушарие может организовывать работу некоторых органов как на правой стороне тела, так и на левой, и наоборот (28 вариантов). Стрессоустойчивость от 25 до 75%, отсюда неуспех в обучении и социальной адаптации.

4. Односторонний индивидуальный латеральный профиль - ведущее полушарие организует работу ведущих органов на своей стороне тела. Стрессоустойчивость близка к нулю, это делает их уязвимыми в различных ситуациях контроля знаний. Стрессовые ситуации запускают отключение ведомого полушария, нарушение межполушарного взаимодействия, что определяет распад деятельности и, следовательно, самую низкую успеваемость и высокий риск возникновения школьных неврозов. Самые неуспешные – дети с правосторонним односторонним индивидуальным латеральным профилем (правое полушарие и левые рука, нога, глаз и ухо). Стоит говорить о педагогической настороженности и прозорливости, когда при интеллектуальной норме (даже повышенной), хорошей эрудиции, высокой (в начале) учебной мотивации учится плохо по всем предметам, это запрос на консультацию психолога.

Работы А.Л.Сиротюк [3, 4] являются существенным и актуальным вкладом в разработку психолого-педагогического сопровождения таких школьников, доступны программы по формированию и развитию нейрорпсихологического пространства проблемного ребенка.

Наиболее точным приемом определения типа функциональной асимметрии полушарий головного мозга является аппаратная диагностика - электроэнцефалограмма, прибор «Активациометр» (автор проф. Цагарелли Ю.А.). Однако в психологии и педагогике используются и нижеприведенные методики.

Для определения ведущего полушария может использоваться комплексный метод определения ведущего полушария Л.В.Ясмана, В.Н.Даниленко, а также тест И.П.Павлова, методика выявления соотношения сигнальных систем Е.А. Климова, методика «Определение стиля обучения и мышления» П. Торранса и др., методика «Мандала Юнга «Горизонтальная восьмерка»», лицевой экспресс-тест Дж. Джейна на выявление доминирующего полушария.

Диагностировать тип смешанного и одностороннего индивидуального латерального профиля можно по методике Акимовой Л.Н. с обследованием речевых функций, слуха и зрения. Или же использовать комплексный метод определения ведущего полушария Л.В.Ясмана, В.Н. Даниленко.

Целесообразно также объективировать ведущую модальность (сенсорные предпочтения) с помощью существующих методик.

На ранних этапах онтогенеза целесообразно использовать методы определения ведущей руки для установления леворукости (левшества).

В работах А.Л. Сиротюк [3, 4] также описаны коррекционно-развивающие программы для детей с правополушарным стилем мышления (растяжка, дыхательные упражнения, глазодвигательные упражнения, телесные упражнения, упражнения для развития мелкой моторики рук, упражнения для релаксации, развития коммуникативной и когнитивной сферы), которые могут реализовываться целиком или частично учителем, психологом и обученными родителями.

Высокий развивающий и коррекционный потенциал имеет кинезиология как комплекс движений, позволяющий активизировать межполушарное взаимодействие, развивать комиссуральные связи (межполушарные), через которые полушария обмениваются информацией и происходит синхронизация работы полушарий. Это важно для всех, но особенно для мальчиков, т.к. единственное гендерное отличие головного мозга – недостаточная развитость мозолистого тела у мужчин. Учитель применяет их в периоды отдыха на уроке вместе с психогимнастикой, гимнастикой глаз и т.д.

Особое внимание уделяется работе со стрессоустойчивостью таких детей. Психологу целесообразно обучить не только учителей и родителей, но и самих детей возможной самопомощи. Педагог помогает ребенку совладать со стрессом (например, напоминает о дыхательных упражнениях) и грамотно мотивирует (пример из опыта работы: «Представь, все наши знания - это океан, каждый изучаемый предмет – это речка, а сегодняшняя контрольная работа – это камешек в речке Математика, который надо преодолеть»).

Система работы школьного психолога предполагает своевременную диагностику и выявление таких детей, просвещение и длительное консультирование семьи (информирование и обучение), просвещение и методическая поддержка учителей через ППМК и семинары.

Возможна реализация индивидуальных и групповых коррекционных программ, индивидуальное консультирование по личным запросам детей (вопросы социально-психологической адаптации, саморегуляции, самоорганизации деятельности, профориентации и проч.).

Личностно-ориентированный педагогический стиль обучения определяет психологическую безопасность образовательной среды школы и позволяет заботиться о социально-психологическом статусе

правополушарного ребенка в классном коллективе, адекватной самооценке, самосознании успешного ученика, поддержке творческого потенциала таких детей.

Основные рекомендации по обучению правополушарных детей дает А.Л. Сиротюк [3]. Учителю таких детей необходимо больше внимания уделять заданиям на творчество, художественное мышление, приложению знаний к реальным ситуациям (учебные задачи подавать в контексте бытовых ассоциаций). Важна эстетическая сторона предметов, потребность в самореализации, дети ориентированы не на знания, а на похвалу и высокую оценку. Позитивная оценка своей деятельности не только от учителя, но и коллектива, родителей – основа учебной мотивации. Всех детей можно сравнивать только с самим собой во временной динамике.

Целостность восприятия правополушарных детей требует объяснение новой темы начинать с демонстрации схемы, ментальной карты, включающей все последующие элементы информации (одномоментная обозримость). Обучение в целом должно быть построено на основе синтеза (от целого к части), а не анализа, а также визуализации информации (картинки, пиктограммы, диаграммы). Доминирование практического и невербального интеллекта предполагает затруднения в вербализации категорий и чувств. Для них скорее характерен инсайт (озарение), нежели хитсайт (линейные мыслительные процессы). Недостаточная сформированность произвольной памяти требует обучения в игре, в мозговом штурме, практической деятельности.

Согласно взглядам А.Л. Сиротюк [3], для правополушарных учащихся рекомендуются методы устного опроса, задания с открытыми вопросами с фиксированным сроком выполнения, это позволяет проявить свои творческие способности. Следует использовать наглядные методы

обучения и использовать другие подходы в подаче содержания обучения. Грамотно управлять восприятием материала на доске - если писать черным по белому, а не наоборот.

Основная ответственность за обучение правополушарных детей и наращивание стрессоустойчивости в ситуации контроля знаний лежит на педагоге. Грамотное управление развитием восприятия, внимания, памяти и мышления правополушарных детей через организацию изучаемого материала, использование адекватных средств, методов и приемов обучения лежат в основе оптимизации обучения таких детей и позволяют сохранять их психологическое здоровье.

Одна из целей психологического просвещения педагогического коллектива - довести до сведения учителей, что способность к генерации идей, созданию нового у правополушарных детей позволяет их относить к одаренным. Педагог должен знать, что реализует государственный заказ - создание системы поиска, поддержки и сопровождения различных категорий одаренных детей и талантливой молодежи.

Библиографический список

1. Лурия, А.Р. *Основы нейропсихологии* / А.Р.Лурия - М.: Изд-во МГУ, 1973. – 374 с.
2. Лурия, А.Р. *О функциональном взаимодействии полушарий головного мозга в организации вербально-мнестических функций.* / А.Р.Лурия, Э.Г. Симерницкая // *Нейропсихология: хрестоматия* / Под ред. Е.Д. Хомской – СПб.: Питер, 2010. – С. 226-302.
3. Сиротюк, А.Л. *Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения* / А.Л.Сиротюк – М.: Сфера, 2003. – 288 с.
4. Сиротюк, А.Л. *Обучение детей с учетом психофизиологии* / А.Л. Сиротюк - М., ТЦ Сфера, 2000. - 41 с.
5. Хомская, Е.Д. *Нейропсихология* / Е.Д.Хомская – СПб.:Питер, 2005. – 496 с.

6. Фокин, В.Ф. Стационарные и динамические свойства функциональной межполушарной асимметрии // Асимметрия. Научный центр неврологии. 2007. Т. 1. № 1. - М. [Электронный ресурс]. – URL:<http://j-asymmetry.com>

Т.В. НАСИЛЬНИКОВА,
учитель начальных классов
МАОУ «Гимназия №73» г.Владимир
(г. Владимир, Россия)
nasilnikova-t-v@yandex.ru

T.V. NASIL'NIKOVA,
Primary school teacher, IASU "Gymnasium № 73", Vladimir
(Vladimir, Russia)
nasilnikova-t-v@yandex.ru

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS IN CHILDREN WITH VI- OLATIONS OF THE AUTHENTIC SPECTRUM

Рассматриваются формы детского аутизма при различных уровнях интеллектуального и речевого развития. Подчеркивается, что игра единодушно признается уникальным средством развития личности ребенка, источником усвоения самых разнообразных знаний и умений. Отмечается, что для психического развития и формирования личности детей с РДА игротерапия имеет особое значение, в том числе и для развития эмоциональной сферы, формирования межличностных отношений и имеет особую специфику.

Ключевые слова: детский аутизм, межличностные отношения, групповые коррекционные игры, игротерапия.

Discusses forms of child autism at various levels of intellectual and speech development. It is emphasized that the game is unanimously recognized-is a unique tool for the development of child's personality, source of learning of various knowledge and skills. It is noted that for the mental development and formation of personality of children with RDA's camp is of particular importance, including for the development of the emotional sphere,

the formation of interpersonal relationships and has its own specificity.

Key words: *children's autism, interpersonal relations, group correctional games, igroterapiya.*

В настоящее время ранний детский аутизм (РДА) рассматривают как вариант тяжелого диссоциированного дизонтогенеза [1]. Он проявляется в разных формах при различных уровнях интеллектуального и речевого развития. Многие дети, страдающие этим заболеванием, не говорят или они знают слова, но не понимают их значений. У них недостаточно развито желание общаться. Они не понимают целей коммуникации, некоторые не понимают даже значение объектов. Для решения этой задачи различными педагогами был адаптирован цикл групповых коррекционных заданий по развитию коммуникативных навыков, были подобраны специальные игры и упражнения.

Как отмечал Л.С.Выготский, «Игра содержит в себе все тенденции развития, является источником развития и создает зоны ближайшего развития. В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного поведения, он в игре как бы на голову выше самого себя. Игра в конденсированном виде всегда содержит в себе, как в фокусе увеличительного стекла, все тенденции развития, ребенок в игре как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего повседневного поведения. По существу, через игровую деятельность и движется ребенок» [2].

Нельзя не согласиться с тем, что игра - уникальное средство развития личности ребенка. Она является источником усвоения самых разнообразных знаний и умений, имеет особый психотерапевтический эффект. Для психического развития и формирования личности детей с РДА игротерапия имеет особое значение. Поскольку развитие эмоциональной сферы, формирование межличностных отношений у таких детей специфично, педагогам необходимо ориентироваться в проявлениях РДА и

методически грамотно использовать игротерапию в образовательных целях.

Во-первых, следует выделить нарушение словесного общения, которое частично изолирует таких ребят от окружающих, что, безусловно, создает определенные трудности в усвоении социального опыта.

Во-вторых, детям с такими нарушениями часто недоступно восприятие выразительной стороны устной речи.

В-третьих, сильное отставание эмоционально-волевой сферы приводят к затруднениям в осознании своих и чужих эмоциональных состояний, что чревато упрощением межличностных отношений. Предметом коррекции могут быть бедность эмоционального мира детей, эмоциональная заторможенность, неотзывчивость, запаздывание высших социальных чувств, неадекватное эмоциональное реагирование, страхи. Одна и та же игра для одного ребенка может стать средством повышения заниженной самооценки, для другого - средством, способствующим растормаживанию сдерживаемых эмоций, для третьего – школой межличностных отношений.

В целях получения коррекционно-развивающего эффекта используются сюжетно-ролевые, подвижные, дидактические игры на развитие психических процессов (внимания, памяти, воображения, речи и мышления). Игра строится таким образом, чтобы каждый ребенок был активен, выполнял посильные игровые действия, не стеснялся того, что он не услышит, умел попросить, чтобы ему повторили инструкцию повторно. При организации игр мы ориентируемся на индивидуальные возможности каждого ребенка. Чем разнообразнее и адаптированнее игровые действия, тем интереснее и понятнее для детей сама игра, и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. Правила в игре содержат нравственные требования к взаимоотношениям детей и направляют их

внимание на выполнение конкретной задачи.

При подведении итогов участия ребенка с РДА в игровой деятельности обязательно отмечаются его достижения. Это необходимо для того, чтобы поднять и поддержать мотивацию каждого ребенка для вовлечения в другие виды игрового взаимодействия.

Для преодоления интеллектуальных трудностей нами используются игры на развитие познавательных способностей. Для их проведения приглашается психолог.

Так, например, развитие свойств внимания обеспечивается следующими играми:

1. Устойчивость внимания.

Игра «Живая картинка». Участники замирают в позе, которую выбрал психолог. Водящий 30 секунд рассматривает их, затем отворачивается, дети меняются местами. Задача водящего все восстановить.

2. Концентрация внимания.

Игра «Слова-невидимки». Психолог пишет на доске, в воздухе пальцем слово по одной букве. Дети записывают за ним на бумаге или пытаются их запомнить. Затем обсуждают, какое слово получилось у каждого.

Корректурные пробы. Вычеркивание определенной буквы (можно использовать таблицы Шульте или текст журнала). Ошибка – пропущенная буква.

Игра «Построение». Можно строиться по росту, по первой букве имени или фамилии, по алфавиту, по цвету волос.

3. Распределение внимания.

С целью формирования этого свойства можно попросить ребенка посчитать в обратном порядке от 10 до 1, при этом выполняя наклоны, приседания, повороты. Чтобы ребенок начал понимать инструкции к за-

даниям, должно пройти большое количество времени, для того чтобы он адаптировался в группе сверстников, научился за ними подражать, понял смысл происходящего. Такое непроизвольное подражание становится предпосылкой подражания произвольного, появляется потребность в общении с детьми.

5. Упражнения на развитие параметров памяти.

Объем памяти: детям предлагается запомнить 10 предметов или слов и через определенное количество времени их воспроизвести.

Точность памяти можно тренировать путем составления историй с использованием дидактического пособия «Истории в картинках». Детям раздается набор карточек и предлагается составить из них последовательную историю. После чего картинки убирают и предлагают пересказать увиденное.

Развитие мыслительных способностей детей младшего школьного возраста с РДА возможно обеспечить путем организации работы по образцу, отрабатывая этапы складывания серийных картинок (из 3, 4, 5). В целях развития логического мышления применяется игра «Исключение лишнего». Для этого можно использовать 4-5 предметов.

В целях развития воображения педагог детям может рассказать начало истории, затем прервать ее и предложить представить им свое продолжение. (Например, «Вы идете на прогулку в лес. Светит солнце, дует легкий ветерок. Вы выходите на опушку леса и».) Для получения большего эффекта можно попросить детей нарисовать все увиденное. Как правило, подобное упражнение используется в качестве ауто-тренинга при большом утомлении на занятии.

Еще одним вариантом заданий на воображение может быть дорисовывание каждой картины из геометрических фигур так, чтобы получился какой-то образ. Здесь важна степень оригинальности, отсутствие

повторов, рисование настроения в цвете. Свободное использование штрихов и цвета. Также тренируют воображение задания на сравнение, где детям предлагается подумать и сказать, на что похожи, например, облака, морозные узоры на стекле, капля горящей свечи, упавшая в воду, капля чернил в свернутом листе бумаги и т.п..

6. Для восприятия ребенком самого себя в первую очередь необходимы рассказы о нем самом. Этому способствует сюжетное рисование, где ребенок рисует то, о чем с ним говорит педагог и ребенок подрисовывает или раскрашивает тогда, когда сам захочет. От историй о самом ребенке постепенно можно переходить к другим сюжетам: к сказкам, коротким рассказам, басням....Это способствует пониманию ребенком речи, т.е. формированию его речевого мышления.

7. Игры на развитие коммуникативных навыков: «Ручеек», «Путаница», «Аплодисменты по кругу», «Подарок который нельзя купить», «Совместный рисунок», «Зеркало», «Комплименты» («Мне нравится в тебе то, что ты ...»), «Колечко» и др. Игра «Комплименты» проводится с помощью мяча.

8. Во время занятий по различным учебным предметам можно использовать игры по интенсивному обучению.

Цель: обучение обозначения предметов символами и значками, развитие коммуникативных навыков и снятия напряжения.

Среди них следующие:

- «Закорючка». Каждый играющий рисует поочередно на общем листе бумаги закорючку, завиток. Получается образ.

- «Пиктография». Ребенок зашифровывает (зарисовывает) в символах, значках любую сказку, а затем рассказывает ее по своим записям.

- «Рисунок по кругу». Дети в кругу начинают рисовать каждый на своем листе. Затем передают свой начатый рисунок соседу слева и про-

должают рисовать. В конце упражнения каждый ребенок получает ту картину, которую он начал рисовать.

Для успешной адаптации в социуме детям необходимы произвольность психических процессов и познавательные интересы, самооценка, умение выстраивать межличностные отношения. Всему этому способствует прием постепенного поощрения успехов детей.

Вовлекая детей в длительные игры, мы поняли, что они не только развивают познавательный интерес, но и воспитывают силу воли, самостоятельность, самоконтроль ребенка. А вот сюжетно-ролевые игры способствуют развитию самостоятельности, творчества, инициативы. Короткие же игры с быстрым результатом формируют умение подчиняться установленным правилам, снимают психическое напряжение. Чаще всего мы предлагаем детям играть в такие игры: «Замри», «Царевна Несмеяна», «Море волнуется раз».

Упражнения на произвольное напряжение внимания в подвижных играх развивают способность детей к оценке собственных действий и действий других. Эти игры развивают также аналитическое мышление, самоорганизацию, самоконтроль. В коллективных играх формируются опыт ребенка, навыки общения, умение находить контакт с другими детьми.

Таким образом, положительные эмоции, возникающие во время игры, активизируют деятельность ребенка, обеспечивают решение задач, которые связаны с развитием произвольного внимания, памяти. Наблюдения показывают, что дети непринужденно переживают радость от процесса игры.

Системно используя игротерапию, мы стремимся научить детей с расстройствами аутистического спектра и РДА, различным играм. Им это необходимо, т. к. они в большинстве своем испытывают трудности в

общении с окружающими детьми. Известно, что общение является одним из важнейших факторов социализации человека, недостаточность общения ведет к серьезным деформациям личности и снижению уровня ее социальной адаптации, в игре устанавливаются контакты между здоровыми детьми и детьми с ограниченными возможностями. Она способствует формированию навыков общения у детей с РДА и РАС, тренирует эти навыки у нормально развивающихся детей, что актуально и привлекательно для обеих сторон.

Как отмечается в научной литературе [2], игра учит партнерским отношениям и подлинному равноправию. В игре дети учатся общаться друг с другом, что ведет их к успешной социальной адаптации в макро- и микросреде.

На своем опыте мы убедились в том, что различные игры и направленность ребенка с РДА и РАС на коммуникацию, общение с другими детьми ведут к успешной социализации ребенка. В игровой деятельности дети освобождаются от внутреннего напряжения, избавляются от страхов, преодолевают стеснительность, усваивают адекватную выразительность речи других людей, что и способствует достижению поставленной нами педагогической цели.

Библиографический список

- 1. Питерс, Т. От теоретического понимания к педагогическому воздействию: Книга для педагогов-дефектологов / Т. Питерс; пер. с англ. М.М. Щербаковой; под науч. ред. Л.М. Шипицыной; Д.Н. Исаева. – М.: Владос, 2002. – 240 с.*
- 2. Хаустов А.В. Формирование коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом: автореф. дис.... канд. пед. наук. – М., 2005. – 21 с.*

М.Б. САМСОНОВА,
заместитель директора по УВР,
Е.В. МОСКВИНА,
учитель-логопед
С.Б. СИЖАНОВА

учитель начальных классов
 МБОУ «Лицей №14» г.Владимира (г. Владимир, Россия)
 secretar@shkola14.elcom.ru

M.B. SAMSONOVA

Deputy Director for OIA,

E.V. MOSKVINA

the teacher-logopedist

S.B. SIZHANOVA

the teacher of initial classes

МБОУ «Lyceum №14» of Vladimir (Vladimir, Russia)

secretar@shkola14.elcom.ru

**РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ЧАСТИЧНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ
 С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
 ПРОСТРАНСТВА МАОУ «ЛИЦЕЙ №14» Г. ВЛАДИМИРА В РАМКАХ
 СПЕЦИАЛЬНОГО ФГОС**

**IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF PARTIAL
 INTEGRATION OF CHILDREN WITH VIOLATION OF HEARING IN THE
 CONDITIONS OF EDUCATIONAL SPACE OF LYCEUM №14
 G. VLADIMIR WITHIN THE FRAMEWORK
 OF THE SPECIAL GEF**

Описан опыт работы педагогов Лицея №14 г. Владимира по интеграции детей с нарушением слуха в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы. Обозначены цели работы педагогов, обеспечивающих частичную интеграцию. Рассмотрена модель экстернального типа интеграции с выделением в ней особых форм внеурочной деятельности, значимость которых заключается в обеспечении социализации обучающихся с ОВЗ.

Ключевые слова: *модель частичной интеграции, образовательное пространство лицея, экстернальный тип интеграции, обучающиеся с нарушениями слуха, внеурочная деятельность, толерантность, социализация, ФГОС обучающихся с ОВЗ.*

Describes the experience of teachers of the Lyceum № 14 of the city of Vladimir for the integration of children with hearing impairment in the educational process of secondary school. The goals of the work of teachers, providing partial Integration. The considered model of the external type of integration, highlighting in particular forms of extra-

curricular activities, the significance of which is to ensure that the Institute of socialization of students with disabilities.

Keywords: *partial integration model, lyceum educational space, external type of integration, students with hearing impairment, after-hours activity, tolerance, socialization, GEF students with HIA.*

С 1999 года в нашем лицее по инициативе Ассоциации родителей детей-инвалидов «Свет» (АРДИ «Свет») были открыты коррекционные классы для детей с нарушением слуха.

Мы организуем работу, исходя из идеи, что если дети с ограниченными возможностями здоровья будут интегрированы в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы, то их социализация будет более успешной.

Цели педагогов нашей школы, осуществляющих частичную интеграцию:

- создание единого образовательного пространства, способствующего не только формированию «академической», но и «жизненной компетенции» обучающихся с ОВЗ, что обеспечивает развитие максимальной коррекции недостатков их психофизического развития;
- формирование у всех участников образовательного процесса толерантного отношения к проблемам детей с ограниченными возможностями здоровья.

Были разработаны адаптированные образовательные программы, учебные планы по программам специальных коррекционных школ и по общеобразовательным программам, индивидуальные образовательные планы.

В лицее осуществляется экстернальный тип интеграции, т.е. вывод проблемного ребенка за рамки специального образовательного учреждения. В данном случае обеспечивается частичная интеграция, по-

этому для слабослышащих детей в начальных классах созданы отдельные классы, в которых уроки развития речи, чтения, русского языка, математики, ознакомление с окружающим миром проводит учитель специализированного класса, на данных уроках осуществляется не только овладение ЗУНами, развитие и воспитание, но и обеспечивается необходимая речевая практика, формирование грамматического строя речи, развитие слухового восприятия и обучение произношению.

Программы по трудовому обучению, изобразительному искусству, физической культуре слабослышащие дети осваивают вместе со здоровыми сверстниками параллельного общеобразовательного класса. Уроки трудового обучения и изобразительного искусства сопровождаются учителем специального класса для повышения эффективности уроков в общеобразовательном классе. Изобразительная деятельность способствует сенсорному развитию слабослышащих детей, развитию их мышления и познавательной деятельности, формированию их личности.

Наряду с общими учебно-воспитательными задачами предусмотрено решение специфической задачи: всемерно содействовать компенсации недостатков психического развития слабослышащих учащихся. А предметно-практическая направленность уроков труда является условием формирования основ речевой деятельности. Интегрированные уроки способствуют адаптации и социализации детей с нарушением слуха.

На интегрированных уроках физической культуры дети с нарушением слуха наравне со слышащими детьми учатся плавать, кататься на лыжах, на коньках.

Интегрированные уроки изобразительного искусства мы проводим на базе Детского музейного центра «Палаты» Владимиро-Суздальского музея -заповедника, а также студии «Подсолнушек» по совместно разработанной программе «Русь». Посещая эти уроки, ребята

в залах музея знакомятся с историей, бытом, декоративно-прикладным творчеством русского народа, а затем в классе-студии выполняют творческие работы под руководством сотрудников центра и педагогов.

Коррекционное обучение с учащимися проводится во второй половине дня и включает индивидуальную работу по слуховому восприятию и развитию речи, музыкально-ритмические занятия и фонетическую ритмику. Индивидуальные занятия по коррекции слуха и речи проводит учитель-дефектолог по три часа в неделю с каждым ребенком.

Программа музыкально-ритмических занятий развивает пространственные представления, моторику, чувство ритма, музыкально-слуховое восприятие, умение дифференцировать речевую интонацию. Занятия фонетической ритмикой развивают звукопроизношение, темп речи, интонационную законченность слов, фраз, постановку речевого дыхания. Занятия проводит учитель музыки.

Коррекционная работа предусматривает сопровождение образовательного маршрута развития слабослышащих детей психологом. Психолог занимается не только диагностированием психологических особенностей учащихся с нарушением слуха, но и изучением межличностных отношений с нормально развивающимися сверстниками, способствует созданию комфортных условий обучения и воспитания учащихся в интегрированном классе, снятию различных негативных проявлений в поведении слабослышащих детей (замкнутости, обидчивости, конфликтности), вызванных дефектом слуха, формированию эмоционально-волевой сферы.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с ОВЗ, наши дети во внеурочное время занимаются по интегрированному курсу «Цветные ладошки», посещают дополнительные занятия по плаванию и секцию лег-

кой атлетики.

Внеклассная работа по частичной интеграции планируется и осуществляется как на базе школы в форме внеклассных занятий и совместных праздников, так и за её пределами во время совместных экскурсий, походов в театр, планетарий. Огромный опыт совместного общения учащиеся приобретают во время внешкольных мероприятий. Развитию коммуникативных способностей, мотивационно-творческой активности, любознательности, саморегуляции способствовали поездки в имение Жуковского, музей Петуха и на зообазу киностудии «Мосфильм». К тому же они вызвали у детей множество положительных эмоций. Ребята познакомились с профессиями при посещении пекарни и фабрики по изготовлению елочных игрушек.

Одним из важнейших направлений работы учителя по обеспечению успешности интеграции слабослышащего учащегося в массовый класс является создание у него психологического настроя на преодоление возможных трудностей. С первых дней нахождения такого ребенка в новом коллективе мы стараемся создать ему атмосферу максимального психологического благоприятствования со стороны других учеников класса. Для этого заранее, еще до прихода таких детей в класс, знакомим детей общеобразовательного класса с психофизическими особенностями слабослышащих, чтобы не вызвать при его появлении повышенного интереса и неадекватных поведенческих реакций.

Чтобы слабослышащие дети легче вошли в жизнь коллектива класса, помогаем детям увидеть положительные стороны такого ученика (эмоциональную отзывчивость, живую мимику, внимательность по отношению к собеседнику). В то же время нельзя замалчивать и их недостатки, даже те, которые связаны с пониженным слухом (нечеткость дикции, невыразительность голоса, затруднения в понимании обращенной к

ним речи).

Необходимо также учитывать тот факт, что простое объединение слабослышащих и слышащих детей в одном классе не обеспечивает условий для их успешного взаимодействия, для преодоления трудностей и неопределенностей в общении. Необходима ситуация сотрудничества.

Учитывая особенности взаимодействия слышащих и слабослышащих обучающихся, во внеклассной работе мы начали использовать «толерантные игры», которые способствуют воспитанию толерантных отношений между учениками. В педагогике «толерантная игра» выступает как деятельность, помогающая разным по мировоззрению, психическому и физическому развитию и непохожим друг на друга людям понимать собеседника, совместно действовать и общаться.

Не менее важным направлением является работа с родителями. Чаще слышащие родители отказывались от обучения детей в интернате. Но теперь родители, чьи дети получили воспитание в интернате, выбирают интегрированное обучение.

Таким образом, в стенах лицея происходит не только интеграция детей с нарушением слуха, но и взрослых, сформировавшихся людей, которые не всегда одинаково воспринимают окружающую действительность. Наряду с общепринятыми формами работы с родителями мы стали включать элементы тренингов, по установлению партнерских отношений, развитию способности понимать и принимать точку зрения другого, развитие позитивной направленности на общение друг с другом. Наши родители общаются в социальных сетях, принимают участие в подготовке и проведении семинаров для педагогов. Разрабатывается программа по организации взаимодействия семей, где родители слабослышащие или глухие взаимодействуют с семьями слышащими, т.к. установление межличностных отношений между ними имеет важное зна-

чение в развитии коммуникативных и социальных компетенций.

Все педагоги работают по принципу профессионального взаимодействия, что отражено в индивидуальном образовательном плане, разработанном для отслеживания динамики развития личностных, метапредметных и предметных результатов. В разработке индивидуального образовательного плана принимают участие родители (законные представители). Это помогает развитию еще одного очень важного компонента - «жизненной компетенции», закрепленного специальным ФГОС.

Таким образом, реализуемая модель учебно-воспитательного процесса в нашем лицее способствует адаптации и социализации слабослышащих учащихся, помогает выявить проблемы в обучении и воспитании и спланировать индивидуальный образовательный маршрут с учетом этих проблем и потребностей личностного развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

И.Н. ТЕПЛОВА,

*старший воспитатель высшей квалификационной категории
МБДОУ «Детский сад № 19» г. Нижний Новгород (г. Нижний Новгород, Россия)
teplova.irina-15@yandex.ru*

I. N. TERLOVA

*Senior teacher of the highest qualification category
MBDOU "Kindergarten № 19" Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russia)
teplova.irina-15@yandex.ru*

Е.А. БАБАЕВА

*музыкальный руководитель высшей квалификационной категории
МБДОУ «Детский сад № 19» г. Нижний Новгород (г. Нижний Новгород, Россия)
evgenya-2006@yandex.ru*

Е.А. БАБАЕВА

*Director of musical education of the highest qualification category of
MBDOU "Kindergarten № 19" Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russia)
evgenya-2006@yandex.ru*

**СОЦИАЛИЗАЦИЯ И АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА
В ПРОЦЕССЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ
ДРАМАТИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНЫХ СКАЗОК**

**SOCIALIZATION AND ADAPTATION OF CHILDREN
WITH HEARING IMPAIRMENTS IN THE PROCESS
OF INCLUSIVE EDUCATION THROUGH
THE DRAMATIZATION OF MUSICAL FAIRY TALES**

Рассматриваются вопросы социализации и адаптации детей с нарушениями слуха в условиях общеобразовательного учреждения, раскрывается актуальность данной темы, в общих чертах описывается поэтапная работа над драматизацией музыкальных сказок.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, социализация, адаптация, дети с нарушениями слуха, музыкальная сказка.*

Discusses the issues of socialization and adaptation of children with hearing impairments in conditions of General educational establishment, reveals the relevance of the topic, outlines the phased work on the music to dramatize tales.

Key words: *inclusive education, socialization, adaptation, children with hearing impairments, musical tale.*

Проблемасоциализации и адаптации детей с нарушениями слуха является одной из актуальных проблем нашего общества. Общеизвестно, что снижение слуха у детей влечет за собой задержку речевого развития, обуславливает дефекты произношения, оказывает отрицательное влияние на развитие их мышления и общее развитие (Леве Армин, В.И.Бельтюков, Р.М.Боскис, Е.П.Кузьмичева, Э.И. Леонгард, Л.В. Нейман, Ф.Ф. Рау). Во всем мире этому вопросу уделяется огромное внимание.

С целью обучения детей с нарушениями слуха в Российской Федерации сформирована система специальных (коррекционных) учреждений, главная задача которых – обучение устной речи. Приоритетным направлением в работе с детьми с нарушениями слуха является также их социализация и адаптация в общество слышащих.

Как отмечается в научных источниках, «социализация – это процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности»[2].

Данная функция отвечает за нормальное вхождение ребенка в социум. Социальный опыт дети с ограниченными возможностями здоровьяприобретают при помощи взрослого. При этом важнейшим условием успеха является организация способов и приемов комплексной психолого-педагогической реабилитации.

В настоящее время все большее распространение получает инклюзивное обучение и воспитание детей сограниченными возможностями здоровья. В новом Федеральном законе от 29.12.2009г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в главе I раскрывается понятие «инклюзивное образование»: «это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [5].

Развитие инклюзивного образования – дело непростое. Чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья могли учиться вместе со здоровыми детьми, нужно приложить значительные усилия.

Многие годы наш детский сад занимается проблемой интеграции детей в слышащую среду.В дошкольном учреждении функционирует 6 групп: из них 5 общеобразовательных и 1 группа компенсирующей направленности (для слабослышащих детей и детей с КИ).

В условиях инклюзивного образованияважное значение имеет вопрос создания и развития модели, оптимизирующей процессы адаптации и социокультурной интеграции детей. Одним из элементов такой модели является музыкально-театрализованная деятельность, которая помогает создать положительный эмоциональный фон,

правильно выражать свои эмоции, мысли и чувства, а также развитию навыков социального поведения.

Сегодня мы хотим остановиться на одном из направлений музыкально-театрализованной деятельности – музыкальных сказках. Как отмечал В. Сухомлинский, «духовная жизнь ребенка полна лишь тогда, когда он живет в мире сказок, творчества, воображения, фантазии. А без этого он — засушенный цветок»[4].

В детском саду мы традиционно проводим различные праздники, посвященные сезонным событиям, а также ставим спектакли, инсценируем знакомые сказки, но самое сложное – это подготовка музыкального спектакля или музыкальной сказки.

По мнению О.П. Радыновой, «сказка – это один из любимых детьми видов художественного творчества. Сказка, озвученная музыкой, привлекательна для ребенка вдвойне, так как эмоциональное содержание музыки усиливает впечатления ребенка, позволяет ему выразить свое отношение к героям, самой музыке в свободных творческих игровых действиях» [3].

Сказки являются наиболее доступной и интересной практической деятельностью, которая позволяет легче и успешнее формировать у детей необходимые социально-эмоциональные качества – сочувствие, сопереживание (эмпатия) и содействие сверстнику, которые составляют основу развития нравственных качеств личности.

Известный отечественный психолог Запорожец А.В.[1] считал, что для того чтобы вызвать социально-эмоциональные переживания, ребёнок должен войти в мир сказки, прочувствовать и воспроизвести сюжет и взаимоотношения героев в развёрнутой внешней форме. Ребёнок, становясь на позицию героя, начинает в воображаемом плане содействовать и сопереживать ему, он проникается сочувствием к его

радостям и горю. У ребёнка постепенно складывается эмоциональный образ изображаемых обстоятельств, взаимоотношений действующих лиц. В ходе содействия героям у ребёнка появляются новые представления и новое эмоциональное отношение к окружающему.

Музыкальная сказка, как никакой другой вид деятельности, благотворно влияет на всестороннее развитие слабослышащих детей. Она является тем «мостиком», с помощью которого ребёнок в доступной игровой форме получает все необходимые ему знания и умения, легко адаптируется в окружающем мире. Действенность сказки в работе со слабослышащими детьми определяется тем, что ребёнок, легко идентифицируя себя со сказочным персонажем, чувствует себя защищённым, у него возникает интерес к действию. Это позволяет расширить объём образов восприятия, приобрести навыки общения, усвоить образцы поведения, активизировать словарь.

Как показывает практика, занимаясь вместе со слышащими детьми, дети с нарушениями слуха начинают понимать друг друга без слов, возникает особый язык коммуникации, устраняется напряжённость, неуверенность в себе, создаются ситуации для проявления своих чувств, дети способны принять эмоциональные состояния друг друга. Возможность проявлять свои чувства создаёт основу для умения владеть ими, находить особый язык для их выражения, помогает ребёнку осваивать свою аффективность, а значит, интегрировать свое поведение.

В своей работе мы стремимся относиться к детям с проблемами слуха как к обычным детям, включая их во все виды деятельности со слышащими. Основная задача заключается в том, чтобы каждый ребенок показал свои возможности, несмотря на имеющиеся проблемы.

Музыкальная сказка объединяет различные виды музыкальной деятельности (танцы, пение, игру на музыкальных инструментах) одним сюжетом, персонажами. Участвуя в спектакле, все дети (и дети с ограниченными возможностями здоровья, и слышащие) учатся сотрудничать, координировать свои действия и желания, слушать других, что для них очень важно. Игра в театр помогает детям накапливать опыт проживания различных ситуаций, испытывать разнообразные чувства и эмоции, учиться сопереживанию.

В силу своих физических особенностей дети с нарушениями слуха постоянно очень напряжены, всматриваются в окружающую обстановку, в лица взрослых и детей. Они испытывают огромную зрительную нагрузку. Слушая музыку, находясь в ритмическом движении, играя на музыкальном инструменте, слабослышащий ребёнок переключает своё внимание, получая таким образом разрядку. Дети с ограниченными возможностями здоровья преодолевают робость, неуверенность в себе. Они с удовольствием перевоплощаются в знакомых им персонажей — зайчиков, котят, собачек, лягушек, козлят и т. д. Использование песен, плясок, игр, музыкально-ритмических движений вызывает живой эмоциональный отклик и интерес у детей.

Театральная игра учит ориентироваться в пространстве, развивать способность произвольно напрягать и расслаблять отдельные группы мышц, запоминать героев спектакля, развивать зрительное, слуховое внимание, память, наблюдательность, образное мышление, фантазию, воображение, отрабатывать дикцию, воспитывает нравственно-этические качества.

Сценарии сказок разрабатываются нами так, чтобы каждый ребенок смог принять участие в спектакле и получил положительные эмоции (кто-то показывает себя в большой роли, кто-то в крошечной;

робкие, стеснительные дети могут проговорить слова хором (по 2-3 человека), но со временем и они начинают чувствовать определенную уверенность в себе и также получают удовольствие и радость.

Развитию слухового восприятия и обогащению словарного запаса у слабослышащих детей помогает яркая, выразительная и эмоционально-окрашенная речь слышащих детей.

Взаимодействие и участие в спектакле детей с ОВЗ и слышащих становится всегда увлекательным. Слабослышащие дети с большим вниманием наблюдают за слышащими, слушают их, повторяют все движения и действия, если это требуется для персонажа. Так как каждый персонаж обладает своей особенной творческой характеристикой, а слабослышащие дети очень наблюдательны, то они могут выразительно показать мимику своих героев. Такая индивидуальность вносит неповторимый колорит и изюминку в каждый детский спектакль.

Работа над сказкой строится в несколько этапов.

На первом этапе разрабатывается сценарий, детей знакомят с содержанием сказки, героями, их характерными и эмоциональными особенностями, внешним видом, музыкой, соответствующей данным образам и их действиям. Диалоги адаптируются для каждого ребёнка индивидуально. Слышащие дети берут на себя большую часть диалогов и реплик, исполнение песен. Подбирается понятный детям музыкальный репертуар, наиболее характерно отражающий происходящие события: классическая музыка, детские песенки, танцевальные движения.

На втором этапе идёт работа над персонажами. Она ведётся параллельно как со слышащими, так и с детьми с нарушениями слуха. Поскольку личный опыт у детей ещё не велик, педагог корректирует и помогает, подсказывает наиболее яркие особенности персонажа, помогает глубже понять образ.

Для детей с нарушениями речи подбирается адаптированный текст, в соответствии с уровнем речевого развития, состоянием произносительной стороны речи каждого ребёнка. Если в сказке принимают участие слабослышащие дети младшего дошкольного возраста (1-й – 2-й год обучения), то диалогическая речь может отсутствовать или носить эпизодический характер, ведущая направляет и помогает им, подсказывая или задавая вопросы, которые требуют конкретного ответа – «да» или «нет». В основном ребёнок озвучивает только свой персонаж. Так, например, ребёнок, изображающий мышку, может произнести: «Я – мышка, я пришла, пи-пи-пи», или это может быть только слоговая структура - «пи-пи», «гав- гав», «ля-ля» и т. д. В таких постановках главные роли берут на себя слабослышащие дети старшего дошкольного возраста (3-й – 5-й год обучения), они не только принимают участие в диалогах, но и поют несложные песенки, характерные для своего персонажа, роли также исполняют и слышащие дети.

Третий этап- показ сказки. Выступление является самым волнующим и ответственным этапом в нашей работе. Ребенок получает возможность заявить о себе и поверить в себя. Формируется чувство ответственности за общее дело.

Применение такой модели, как музыкально-театрализованная деятельность, в частности, использование музыкальных сказок в работе с детьми помогает слабослышащему ребенку успешно адаптироваться и быть социально значимым в образовательном учреждении, а именно:

- ✓ свободно общаться со здоровыми детьми;
- ✓ на равных со здоровыми детьми активно участвовать в жизни детского сада;
- ✓ проявлять инициативу и самостоятельность;

- ✓ уметь договориться;
- ✓ уметь контролировать свои действия;
- ✓ уметь прийти на помощь.

Таким образом, чувства, эмоции, переданные в театральной игре, облегчают и ускоряют словесное выражение переживаний, отношений неслышащими детьми, способствуют формированию положительных эмоций, гармонизации личности в целом. Дети учатся радоваться своим успехам и успехам других детей, сопереживать, общаться, с удовольствием поют и танцуют.

Работа над постановкой музыкальной сказки вовлекает в работу не только детей, но и весь педагогический коллектив, родителей воспитанников. С помощью воспитателей и родителей готовятся декорации. В разучивании текста помогают родители и воспитатели.

Нами были поставлены такие сказки, как «Репка», «Теремок», «Волк и семеро козлят», «Три поросёнка», «Три медведя», «Кошкин дом», «Муха-цокотуха», «Заюшкина избушка», «Красная Шапочка» и др.

Обобщая педагогический опыт, мы считаем, что музыкально-театрализованная деятельность имеет большие коррекционные возможности развития речи, образного мышления, коррекции поведения, развития коммуникативных навыков и опыта публичного выступления. Это направление в нашей педагогической деятельности является очень важным, требующим полной отдачи и терпения. Наш опыт подтверждает важность включения ребенка с ОВЗ в творческую деятельность, что способствует социализации и реализации его личности.

Музыкально-театрализованная деятельность помогает реализовать концепцию инклюзивного образования, раскрыть духовный

и творческий потенциал детей и дать реальную возможность адаптации в социальной среде, являясь средством коррекции личностного развития воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список

1. Запорожец, А.В. *Избранные психологические труды. В 2 т. Т. 1. Психологическое развитие ребенка / А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – 333 с.*
2. *Психология развития. Словарь / под. ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / ред.- сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2005.-176 с.*
3. Радынова, О.П. *Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учебник для студ. высших учеб. заведений / О.П. Радынова, Л.Н. Комиссарова. Изд. 2-е испр. и дополн. – Дубна: Феникс+, 2014. – 332 с.*
4. Сухомлинский, В.А. *О воспитании / В.А. Сухомлинский. - М.: Школьная пресса, 2003 - 192 с.*
5. *Федеральный закон от 29.12.2009г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70291362/>*

**РАЗДЕЛ IV
ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
И ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В
НЕПРЕРЫВНОМ
СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ
ДЕТЕЙСОВЗ**

**SECTION IV
INNOVATIVE TEACHING AND INFORMATION
AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN LIFELONG
PERSONAL-SOCIAL DEVELOPMENT OF CHILDREN
OF PRESCHOOL AND YOUNGER SCHOOL AGE
AND PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT
OF CHILDREN WITH DISABILITIES**

С.Г. БЕРЕЗКИНА

*учитель начальных классов
МАОУ «Гимназия №73» г.Владимира
(г. Владимир, Россия)
arsvet2005@mail.ru*

S.G. BEREZKINA,

*the teacher of primary classes of IASU "Gymnasium № 73" of Vladimir
(Vladimir, Russia)
arsvet2005@mail.ru*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ SKYPE В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ
ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙСОВЗ**

**USING SKYPE IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN
ORGANIZATION OF REMOTE TRAINING
OF CHILDREN WITH HIA**

Представлены характеристики Skype-технологии и описаны возможности ее использования в современном образовательном процессе. Эта технология применяется в дистанционном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. Главная особенность дистанционного образования для детей-инвалидов – последовательность, цель которой - успешная адаптация ребенка с ограниченными возможностями к дальнейшей взрослой жизни.

Ключевые слова: дистанционное обучение, Skype-технология, социализация, безбарьерная информационно-образовательная среда.

Presents the characteristics of Skype technologies and the capabilities of its use in modern educational process. This technology is used in distance education of children with disabilities. The main feature of distance education for disabled children – sledovatelno, the aim of which is the successful adaptation of the child with disabilities to adulthood.

Key words: distance learning, Skype-technology, socialization, barrier-free educational environment.

Актуальной проблемой современного образования является обучение и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. Для данной категории детей первостепенным остается оказание им помощи в самореализации, успешной социализации и свободном пребывании в обществе. Во Владимирской области в последние годы эта задача успешно решается через дистанционное обучение. Как показывает практика, оно дает возможность детям получить качественное образование, обеспечивает доступ к образовательным ресурсам через современные информационные технологии. По мнению специалистов [2], специфика современных дистанционных технологий заключается в том, что они все больше и больше проникают в сферу интеллектуальной деятельности

Применение ИТ обеспечивает развитие:	
Умений получения новой информации	Web-сайты, образовательные порталы, эл. почта, Skype, эл. библиотека
Алгоритмического и конструктивного мышления	Поисковые среды, web-ресурсы, форум, ЧАТ, блоги, wiki
Творческого потенциала	Интернет-семинары, Интернет-конференции, Skype, эл. почта, ICQ, форум, ЧАТ, социальные сервисы (блог, wiki)
Коммуникативных умений	Интернет-семинары, Интернет-конференции, Skype, эл. почта, ICQ, форум, ЧАТ, социальные сервисы (блог, wiki)
Информационной культуры	Интернет-семинары, Интернет-конференции, Skype, эл. почта, ICQ, форум, ЧАТ, социальные сервисы (блог, wiki)

человека, являются новым интеллектуальным инструментарием. В процессе обучения дети используют интернет-технологии (ИТ). Средствами осуществления современных ИТ являются компьютерные -, мультимедиа -, телекоммуникационные - и Skype-технологии. Остановимся подроб-

нее на Skype -технологии и на том, как она способствует обучению детей

с ограниченными возможностями здоровья (См. рисунок «Применение информационных технологий (в частности, Skype)»).

Как видно на рисунке, эта технология обеспечивает развитие в разных направлениях. С использованием научных источников [1] попробуем разобраться, что же такое Skype. Во-первых, это бесплатная программа общения между пользователями, имеющими доступ к Интернету; во-вторых, программа осуществляет аудио- и видео связь в реальном времени; в-третьих, общение происходит с реальным человеком. Программа Skype очень доступная, распространяется бесплатно, она предоставляет следующие возможности:

- звонки между пользователями Skype;
- проведение видеоконференции, объединяющих группы пользователей;
- видеозвонки между любыми двумя пользователями Skype;
- организация чата и обмен мгновенными сообщениями;
- передача текущего изображения с экрана пользователя;
- передача файлов (аудио-, видео-, презентации).

Такие возможности достаточны для обучения детей с ОВЗ. Приоритетным направлением в работе с такими детьми является индивидуализация процесса обучения. В это понятие включено не только индивидуальное расписание учащегося и темп усвоения материала. Учитывается и объем учебной нагрузки, формы и вид обучения, конкретный набор оборудования, что помогает компенсировать определенные недостатки ребенка. В свою очередь, учитель создает для ребенка с помощью интернет-технологий безбарьерную информационно-образовательную среду и помогает в ней ориентироваться. Дистанционное обучение осуществляется через очно-дистанционную форму работы. Такие учебные занятия проводятся с помощью Skype - технологии.

Как указывают методисты [3], структура дистанционного урока существенно отличается от традиционного школьного урока. Основная задача учителя, во-первых, помочь выработать определенный алгоритм работы на уроке в зависимости от изучаемого предмета. Во-вторых, неотъемлемой частью урока является смена видов деятельности, включение физкультурных минуток для снятия напряжения. В-третьих, обучение детей с ограниченными возможностями здоровья имеет коррекционную направленность, способствующую преодолению отклонений в развитии. Основные преимущества Skype-технологии: социализация тяжелобольных детей-инвалидов, дает представление новых источников информации, воспитание самостоятельности и ответственности, психологическая поддержка и сопровождение педагога. Главная особенность дистанционного образования для детей-инвалидов – последовательность, цель которой - успешная адаптация ребенка с ограниченными возможностями к дальнейшей взрослой жизни.

Таким образом, использование Skype-технологии в работе с детьми – инвалидами перспективное направление, соответствующее требованиям законодательства в сфере образования.

Библиографический список

- 1. Беляева, Е. О. Информационно-коммуникативные технологии в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. / Е.О. Беляева // Первое сентября. - М. 2010*
- 2. Болонина, В. В. Использование информационных технологий в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. /В.В. Болонина. - Новокуйбышевск, 2009. С. 6*
- 3. Водолагина, О.Ю. Использование информационных компьютерных технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. / О.Ю. Водолагина; Республиканский центр дистанционного обучения ГАУ РМЭ «Лицей Бауманский», г. Йошкар-Ола, 2012*

С.Г. БЕРЕЗКИНА, С.Е. ПОНОМАРЕВА

учителя начальных классов

МАОУ «Гимназия №73» г.Владимир (г.Владимир, Россия)

progimnasya73@mail.ru

S.G. BEREZKINA, S.E. PONOMAREVA

primary school teachers of the IASU "Gymnasium № 73", Vladimir

(Vladimir, Russia)

progimnasya73@mail.ru

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ ЧЕРЕЗ УЧАСТИЕ В СЕТЕВЫХ ПРОЕКТАХ

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH HIA THROUGH PARTICIPATION IN NETWORK PROJECTS

Рассматриваются возможности развития коммуникативной компетентности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья через включение их в деятельность по реализации сетевых проектов. Отмечается, что проектная деятельность позволяет не только решать широкий круг образовательных задач при организации работы обычных учащихся совместно с детьми с ОВЗ, но и развивать умение каждого из них работать в команде, быть способными к проявлению рефлексивных умений и использованию информационных технологий.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, сетевой проект, информационные технологии, сотрудничество.

The possibilities of development of communicative competence of Junior schoolchildren with disabilities, through their inclusion in activities for implementation of network projects. It is noted that the Pro-ECTA activity allows not only to solve a wide range of educational tasks in the organization of special students together with children with disabilities, but to develop the ability to work in a team and be able to Manifestly reflective skills and the use of information technology.

Keywords: communicative competence, network project, information technologies, cooperation.

Как отмечается в научных источниках, «коммуникативная компетентность – одна из ключевых составляющих, которой должна обладать личность, способная успешно адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизни» [1]. Коммуникативная компетентность предполагает сформированность у человека коммуникативных умений. Среди них доктор психологических наук, профессор Е.В. Руденский [2] выделяет следующие:

- 1) речевые – овладение речевой деятельностью и речевыми средствами общения;
- 2) социально-психологические – овладение процессами взаимосвязи, взаимовыражения, взаимопонимания, взаимоотношения, взаимопроявлений и взаимовлияний;
- 3) психологические – овладение процессами самомобилизации, саморегуляции: умения преодолевать психологические барьеры в общении, снимать излишнее напряжение, эмоционально настраиваться на общение, адекватно ситуации общения выбирать жесты, позы, ритм своего поведения, мобилизоваться на достижение коммуникативной цели, распределять свои усилия в общении;
- 4) умение использовать в общении нормы речевого этикета в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией;
- 5) умение использовать невербальные средства общения: применять паралингвистические средства общения;
- 6) умение общаться в различных организационно-коммуникативных формах деятельности: использовать организационно-коммуникативные формы установления отношений: организационно-коммуникативные формы планирования совместной деятельности;
- 7) умение взаимодействовать на уровне диалога с личностью или группой, на уровне монолога – с массой или группой.

Многие специалисты (М.С. Певзнер, Е.С. Слепович, Р.Д. Триггер, У.В. Ульенкова и др.) отмечают недостаточность развития общения у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), его незрелость, проявляющуюся в ситуативности поведения.

Как показывает практика, у детей с ОВЗ чрезвычайно медленно образуются и закрепляются речевые формы, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве, у них наблюдается стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения, пониженная речевая активность, бедность речевого общения. Нередко такие дети стараются избежать речевого общения.

В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным. Это обуславливается рядом причин. Согласно работе Р.Д. Триггер[4], где анализируются результаты исследований Л.И. Переслени, среди них можно выделить следующие:

- быстрая исчерпываемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению беседы;
- отсутствие у ребенка сведений, необходимых для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказывания;
- непонимание собеседника – дошкольники не стараются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения.

Работая с детьми с ОВЗ, мы активно ищем разные средства для развития коммуникативной компетентности младших школьников. Одним из таких является включение таких детей в группу сетевых проектов. Проектная деятельность позволяет организовать работу учащихся совместно с детьми с ОВЗ наиболее эффективно, чтобы не только охва-

тывать широкий круг образовательных задач, но и развивать умение работать в команде, развивать рефлексивные умения и использовать информационные технологии.

Реализация этих проектов позволяет решать целый ряд образовательных и развивающих задач. Они призваны:

- создавать условия для развития творческих способностей, повышения познавательной активности и интереса учащихся к изучению окружающего мира;
- развивать у обучающихся информационно-коммуникационные компетентности;
- с использованием интернет-технологий содействовать организации творческого взаимодействия учащихся и педагогов через их участие в сетевом проекте;
- обеспечить деятельностное изучение учащимися мира профессий и информатики с помощью различных интернет-сервисов;
- развивать у обучающихся чувство уважения к труду человека;
- формировать у учащихся навык смыслового чтения, выразительно читать произведения по ролям, использовать выразительные средства;
- развивать умение давать краткую характеристику героев, используя разные слова, способы и средства (синквейн, акроним, облако слов).

Для участия в сетевых проектах организована площадка сайтом Wiki Владимир. Там ребята знакомятся с правилами безопасного поведения в Интернете, регистрируют команду, работая с картой Google, отмечают на ней себя, создают эмблему, описывают месторасположения и знакомятся с другими командами.

Участвуя в этих виртуальных играх дети работают в группе под руководством взрослого, выполняя предложенные модераторами зада-

ния, узнают новые сервисы SlideBoom.com, Storyjumper, Wordle.net, Sketch Toy, работают с Гугл-документами, с программой PowerPoint, создают интерактивные плакаты, online кроссворды, пазлы, облака слов, учатся сотрудничать друг с другом, договариваться, отстаивать своё мнение, реализовывать свой творческих потенциал.

Так, в первом классе ребята приняли участие в сетевом проекте «По дорогам русских сказок» и заняли в нём призовые места. Во втором классе данный вид работы продолжился, также они приняли участие в сетевом проекте «Очень интересные разные профессии». Команда «Великолепная четвёрка» заняла второе место. Важно, что на каждом этапе работы проходит самоанализ совместной работы в проекте, а в завершении и рефлексия.

Таким образом, у детей с ОВЗ, участвующих в сетевых проектах, во-первых, коммуникативная компетентность влияет на учебную успешность.

От коммуникативной компетентности во многом зависит процесс адаптации ребёнка к школе, в частности, его эмоциональное благополучие в коллективе класса. Нельзя не согласиться с мнением О.С. Степиной [3] о том, что ребёнок должен привыкнуть не только к новому виду деятельности (обучению), но и к окружающим людям. Если он легко находит общий язык с одноклассниками, то испытывает большой психологический комфорт и удовлетворённость ситуацией. И напротив, неумение контактировать с ровесниками сужает круг друзей, вызывает ощущение неприятности, одиночества в классе, может провоцировать асоциальные формы поведения.

Коммуникативная компетентность учащихся рассматривается в образовательном процессе не только как условие сегодняшней эффективности и благополучия ученика, но и как ресурс эффективности и бла-

гополучия его будущей взрослой жизни.

Библиографический список

1. Мастюкова, Е.М. *Ребёнок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция.* / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1992. – С. 67.
2. Руденский, Е.В. *Социальная психология. Курс лекций для вузов* – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1999.
3. Степина, О.С. *Коммуникативные умения младших школьников с задержкой психического развития* / О.С. Степина. // *Специальное образование.* – № 4(8). – 2007.
4. Тригер, Р.Д. *Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития.* /Р.Д. Тригер. – СПб.: Питер, 2008.

Н.Е. ЕВСЕЕВА,

*учитель математики и информатики,
МБОУ «Основная общеобразовательная
школа - интернат №30» г. Владимир(г. Владимир, Россия)
nata.evseeva2012@yandex.ru*

N.E. EVSEEVA,

*teacher of mathematics and computer science,
MBOU "The main general education boarding school № 30", Vladimir
(Vladimir, Russia)
nata.evseeva2012@yandex.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТРЕНАЖЕРОВ НА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ

THE USE OF INTERACTIVE SIMULATORS FOR REMEDIAL AND DEVELOPMENTAL CLASSES IN MATHEMATICS

Описан опыт использования электронных интерактивных тренажеров на коррекционных занятиях по математике для детей с ограниченными возможностями здоровья, как одного из наиболее перспективных и популярных педагогических инструментов. Показано, что современные компьютерные программы позволяют создавать в тренажере целые коллекции изображений, текстов и данных, сопровождающихся звуком и различными визуальными эффектами, т.е. в образовательном

процессе преподносить тренажер можно не только как диагностирующее средство, но и как средство обучения.

Ключевые слова: образование, развитие, коррекция, тренажер.

The experience of using interactive electronic equipment to remedial classes in mathematics for children with disabilities as one of the most promising and popular pedagogical tools. It is shown that modern computer programs allow to create in the simulator the entire collection of images, texts and data, accompanied by various sound and visual effects, i.e. the educational process to present the simulator not only as a diagnostic tool, but also as a learning tool.

Key words: education, development, remedial education, simulator.

Общеизвестно, что без базовой математической подготовки невозможно стать образованным человеком, так как овладение математическими знаниями и умениями необходимо для продолжения образования, изучения смежных дисциплин, применения в повседневной жизни. Особенно это важно и трудно сделать детям с ограниченными возможностями здоровья. Именно поэтому каждое занятие для таких детей должно быть интересным и занимательным.

Как говорил в свое время французский математик, физик Блез Паскаль, «...предмет математики столь серьезен, что не следует упускать ни единой возможности сделать его более занимательным...»[9].

Личность ребенка с ЗПР, в том числе его мотивационная сфера, формируется и совершенствуется в деятельности. Однако этот процесс у детей с недостатками умственного развития осуществляется в условиях органического поражения ЦНС или ее функциональной незрелости.

Известно, что дети с задержкой психического развития обучаются на успехе[5]. В свою очередь, успешность их обучения зависит во многом от своевременной и тактичной помощи учителя. Главная задача учителя - вовлечь учащегося в учебную деятельность, привлечь его внимание. Для детей с ограниченными возможностями здоровья характерны

быстрая утомляемость, неустойчивое внимание, низкий уровень долговременной памяти, эмоциональная неустойчивость, снижение мотивационно-учебной деятельности и, как следствие, познавательного интереса.

Как показывает практика, целенаправленное использование компьютера в процессе коррекционного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии позволяет создавать оптимальные психолого-педагогические условия для коррекции и компенсации имеющихся у детей нарушений, максимально учитывать индивидуальные образовательные возможности и потребности учащихся.

С учетом контингента обучающихся и их особенностей в нашей школе есть возможность включить в учебный план в объеме 1 час в неделю коррекционно-развивающих занятий по математике [2, 5].

Целью индивидуальных коррекционных занятий является: повышение уровня общего развития учащихся, восполнение пробелов в учебном материале, индивидуальная работа по формированию недостаточно освоенных учебных умений и навыков, коррекция отклонений в развитии познавательной сферы и речи.

Незаменимым помощником в реализации данной цели в настоящее время являются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Применение компьютера значительно повышает возможности коррекции развития детей с ОВЗ, так как позволяет не только сделать занятия более наглядным и увлекательным, но и формировать специальные навыки у детей с различными познавательными способностями.

Реализации этой цели способствует использование на коррекционно-развивающих занятиях по математике всевозможных интерактивных тренажеров. Тренажерами можно назвать оригинальную методику обучения, контроля и оценки знаний обучающихся, предлагающую обучающемуся набор заданий на заданную тему с контролем правильности

их выполнения. С методической точки зрения тренажер выполняет три основные взаимосвязанные функции: диагностическую, обучающую и воспитательную. Остановимся подробнее на каждой из них.

Диагностическая функция состоит в том, что интерактивный тренажер помогает выявить пробелы в знаниях учащегося. Обучающая функция тренажера проявляется в активизации работы учащегося по усвоению учебного материала. Многие интерактивные тренажеры содержат наводящие вопросы и подсказки. После выполнения задания даются ссылки на разделы учебного материала или вопросы, по которым обучающийся ответил неверно. Существует возможность повторного решения задания, решения однотипной группы заданий или задания определенного уровня сложности.

Воспитательная функция проявляется в дисциплинированности и самоорганизации деятельности обучающихся; в формировании стремлений развить способности, инициативность, самостоятельность и ответственность. Безусловно, это должен быть не один урок, а их система. Ведь только систематическое использование технологии позволяет добиться результата.

Таким образом, использование компьютерных тренажеров при работе с детьми ОВЗ повышает их заинтересованность, улучшает усвоение материала, увеличивает речевую активность, формирует и совершенствует межличностное общение, а кроме того, дает возможность индивидуально подойти к каждому ребенку с учетом его потребностей, позволяет воспитаннику осознанно контролировать и исправлять свои ошибки, ориентирует на успех. При работе с тренажерами участвуют и глаза, и мозг, и руки учащихся. Учитывая психологические особенности детей с ЗПР, педагог четко продумывает и дозирует работу с использованием ИКТ. Применение ИКТ на занятии должно носить щадящий ха-

рактёр. Нельзя забывать о том, что все хорошо в меру [2, 5].

Обязательно следует учитывать, что для каждого возраста существует ограничение по времени для занятий: ребенок может быть за экраном монитора от 10 – 15 до 30 минут. Поэтому каждое занятие имеет четкую структуру:

I этап — подготовительный: координация движений рук и глаз (используется гимнастика для глаз, пальчиковая гимнастика для подготовки зрительного и моторного аппарата к работе).

II этап — основной: самостоятельная работа с тренажером.

III этап — заключительный: после работы на компьютере обязательно выполняется зрительная гимнастика, направленная на улучшение циркуляции крови в органе зрения, укрепление глазодвигательных мышц.

Многие дети испытывают трудности при решении задач просто потому, что не видят перед глазами ее условия или не могут представить себе совокупность упомянутых в ней предметов, т.к. по статистике только 5 % учащихся – аудиалы, т.е. хорошо воспринимают информацию с помощью слуха. Иллюстративный и текстовый материал тренажера помогает акцентировать внимание обучающего, поэтому интерактивные тренажеры по математике обеспечивают эффективную тренировку учеников в счете и решении типовых задач.

Интерактивные тренажеры [1,3,4,6,7,8 и др.], созданные с помощью программы презентаций PowerPoint, самые доступные и одни из самых удобных, т.к. сочетают в себе динамику, звук и изображение, т. е. те факторы, которые позволяют учащимся наиболее долго удерживать внимание, облегчают процесс восприятия и запоминания информации.

Материал в ярком, интересном и доступном для него виде, да еще в форме игры, вызывает интерес у обучающегося. В этом случае приме-

нение интерактивного тренажера становится особенно целесообразным, так как он предоставляет информацию в привлекательной для обучающегося форме.

Тренажер не только ускоряет запоминание учебного материала, но и делает его осмысленным и долговременным. Интерактивные тренажеры помогают дифференцировать учебный материал. Более того, презентация-тренажер, созданная самим учителем, позволяет компоновать учебный материал с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося, что помогает добиться максимального учебного эффекта.

В нашей образовательной организации имеются портативные ноутбуки, что позволяет применять индивидуально-коллективную форму организации занятий, когда работа с целым классом сочетается с индивидуальной работой отдельных учеников.

В продаже существует множество мультимедийных и интерактивных пособий и тренажеров. Но, к сожалению, не все программы для массовой школы применимы при обучении детей с ЗПР. Тексты заданий, инструкции, сами задания во многих случаях не соответствуют речевым, интеллектуальным и образовательным возможностям этих учащихся, и поэтому очень часто требуется предварительная проработка этих программ и использование специально созданных конкретно для этих учащихся компьютерных программ.

На своих коррекционных занятиях, а также при индивидуальной работе на уроке чаще всего нами используется небольшой спектр тренажеров[5], о которых речь пойдет ниже.

Тренажер «Отличник» - это программа, которая способна генерировать примеры, уравнения, задачи по математике. Выполнив задание с ошибкой, дети могут еще раз вернуться к теоретическому материалу, правилу, прочитать его, лучше осознать.

Следующий тренажер – это тренажер «Письменное деление», «Письменное умножение» (автор Гесслер Д. М.). Этот тренажер используется нами для отработки навыков письменного деления и умножения. Очень важно, что тренажер позволяет детям самостоятельно выбирать оптимальный для них уровень сложности («С помощью», «Без помощи»).

Так как знание детьми таблицы умножения и деления необходимо во всех классах, потому что на ней базируются устные и письменные приемы умножения и деления многозначных чисел, часто используется тренажер «Таблица умножения» (автор Марченко В.В.). При выполнении теста дети сразу видят, сколько правильных и неправильных заданий они сделали, а учитель может отследить, над какими случаями умножения и деления необходимо еще поработать.

При закреплении темы «Уравнение» хорошим помощником служит тренажер «Уравнение». Этот тренажер включает различные упражнения, которые ранжируются по степени сложности.

Как показывает практика, систематическое использование интерактивных тренажеров позволяет ликвидировать пробелы в знаниях учащихся, повысить их учебную мотивацию. Новая образовательная траектория нацеливает педагога на путь к новому качеству образования. Уроки и мероприятия с использованием ИКТ становятся неотъемлемой частью учебно-воспитательной деятельности и являются одним из важных результатов инновационной работы учителя с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Эффективное применение электронных ресурсов позволяет повышать качество знаний и умений обучающихся и формировать ключевые компетенции, позволяя сделать сложную науку математику доступной и интересной.

Библиографический список

1. Ефимов, В.Ф. Использование информационно-коммуникативных технологий в начальном образовании школьников / В.Ф. Ефремов // Начальная школа. – 2009. – №2. – С. 38-43.
2. Завьялова, О.А. Воспитание ценностных основ информационной культуры младших школьников. / О.А. Завьялова. // Начальная школа. – 2008. - №11
3. Ковалёва, А.Г. Использование информационно-компьютерных технологий при обучении в начальной школе. / А.Г. Ковалева. – М., 2006. – 78 с.
4. Молокова, А.В. Информационные технологии в традиционной начальной школе. / А.В. Молокова// Начальное образование. - 2003. - №1
5. Перова, М. Н. Методика преподавания математики в коррекционной школе /М.Н. Перова.// Москва, ВЛАДОС, 2001 .
6. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. / Г.К. Селевко //Москва: НИИ школьных технологий. – 2005. – С. 54 – 112.
7. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. / Г.К. Селевко. //Народное образование. - М. – 1998. – С. 114 – 119.
8. Суровцева, И.В. Добываем знания с помощью компьютера. / И.В. Суровцева. //Начальная школа плюс. До и После. – 2007. - №7. – С. 30 – 32.
9. <http://www.myshared.ru/slide/162497/>

Е.С. ЕРОПОВА

*к.п.н., доцент Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и
Николая Григорьевича Столетовых(г. Владимир, Россия)
eropova13061962@mail.ru*

E.S. ERPOVA

*Ph. D., associate Professor, Vladimir state University
named after Alexander Grigorievich and
Nikolai Grigorievich Stoletovs (Vladimir, Russia)
eropova13061962@mail.ru*

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

INFORMATION TECHNOLOGIES IN PHYSICS LESSONS

Рассматривается вопрос использования информационных технологий в современном образовательном процессе, что делает его наиболее интересным и увлекательным, повышает мотивацию учащихся к усвоению учебного материала.

Обобщен практический опыт применения ИКТ на уроках физики учителями школ г. Владимира, анализируется эффект их применения в различных дидактических целях.

Ключевые слова: образование, информационные технологии, уроки физики, физические явления, виды ИКТ, интерес к предмету.

Discusses the use of information technology in the modern educational process, which makes it the most interesting and fascinating combination o-Kotelnik, increases motivation of pupils to learning. Generalized practical experience in the application of ICT in physics lessons teachers schools in the city of Vladimir, analyzed the effect of their use in various didactic purposes.

Key words: education, information technology, physics, physical phenomena, types of ICT, interest in the subject.

В настоящее время образование становится инновационным, то есть информационные технологии играют системообразующую, интегрирующую роль на уроках. Многие педагоги школ г. Владимира применяют современные информационные технологии в учебном процессе.

Информационные технологии имеют ряд достоинств: неформальное усвоение курса физики и формирование физической картины мира обучающимися; формирование их информационной культуры; развитие критического и творческого мышления; формирование навыков самостоятельной работы.

Информационные технологии управляют поведением объектов на дисплее компьютера, изменяя величины числовых параметров, позволяют одновременно с ходом эксперимента наблюдать в динамическом режиме построение графических зависимостей от времени ряда физических величин, описывающих эксперимент. Это очень важно, так как учащиеся, как правило, испытывают значительные трудности при построении и чтении графиков.

На уроках физики с мультимедиапрограммами ученик рассмат-

ривает физические модели, позволяющие в динамике проиллюстрировать изучаемое физическое явление, а это значит, что он получает материал более полно, наглядно, что повышает интерес к предмету и способствует лучшему пониманию учебного материала.

Основными видами ИКТ при проведении уроков физики, чаще всего используемыми учителями, являются:

- мультимедиапрезентации,
- видеоролики и видеофрагменты,
- анимации, моделирующие физические процессы,
- электронные учебники,
- обучающие программы,
- программы-тренажеры (для подготовки к ЕГЭ),
- работа с интернет-сайтами
- физическая лаборатория L-micro.

Наиболее распространенными типами уроков, на которых используются информационные технологии, являются: урок изучения нового материала, урок – лабораторная работа, урок – исследование, урок решения задач с последующей компьютерной проверкой, урок – защита проекта.

Современное программное обеспечение позволяет учителю продемонстрировать на уроке большое количество наглядного материала: рисунки, схемы, таблицы, тексты (формулировки законов, формулы и т.д.), видеозаписи, анимации, физические модели.

Так, в школе №15 г.Владимира учитель физики на уроке изучения нового материала продемонстрировала видеозапись опыта, затем показала компьютерную модель процесса, а на этапе закрепления новых знаний провела игру (принцип игры: на экране возникает вопрос по изу-

ченной теме - следует ответ учащегося - возникает на слайде правильный ответ, сопровождающийся тематическим рисунком или фотографией).

В процессе закрепления пройденного материала повторила основные этапы урока, демонстрируя отдельные информационные слайды.

Для активного применения ИКТ на уроках учителю необходимо овладеть определенными умениями:

- обрабатывать текстовую, цифровую, графическую и звуковую информацию при помощи соответствующих редакторов для подготовки дидактических материалов;
- создавать слайды по данному учебному материалу, используя редактор презентаций (MS PowerPoint), провести презентацию на уроке;
- использовать имеющиеся готовые программные продукты по своей дисциплине;
- организовать работу с электронным учебником на уроке;
- осуществлять поиск информации в сети Интернет в процессе подготовки к урокам и внеклассным мероприятиям;
- организовывать работу с обучающимися по поиску необходимой информации в глобальной сети непосредственно на уроке;
- работать на уроке с материалами Web-сайтов.

Таким образом, информационные технологии прочно входят в образовательную деятельность не только на уроках, но и в домашние задания учащихся.

Учитель школы №9г.Владимира использует информационные технологии для решения задач и в домашних заданиях: экспериментальные задачи (задачи, для решения которых необходимо продумать и про-

вести компьютерный эксперимент); расчётные задачи с последующей компьютерной проверкой (предлагается 2-3 задачи, которые вначале решают без использования компьютера, а затем полученный ответ проверяется с использованием компьютера); задачи с недостающими данными (учащийся должен разобраться, какого параметра не хватает для решения задачи и определить его величину); творческие задания (учащемуся предлагается составить задачу, самостоятельно решить, а затем, используя компьютер, проверить правильность результатов); исследовательские задания (ученики изучают физическое явление, которое подтверждает или опровергает своим исследованием.); проблемные задания (предлагается разобраться в физических причинах).

Использование информационных технологий стимулирует самостоятельную деятельность учащихся, позволяет проявить себя, попробовать свои силы, применить свои знания, показать свой результат, а также способствует продвижению и адаптации человека в современном информационном обществе.

Анализ уроков показывает, что учащиеся положительно воспринимают информацию, полученную с использованием информационных технологий.

В заключение отметим значение компьютеров в образовательном процессе:

- вписываются в рамки традиционного обучения;
- используются на различных по содержанию и организации учебных и внеклассных занятиях;
- способствуют активному включению обучаемого в образовательный процесс, поддерживают его интерес к предмету;

Дидактические особенности компьютера:

- информационная насыщенность;

- возможность преодолевать существующие временные и пространственные границы;
- возможность глубокого проникновения в сущность изучаемых явлений и процессов;
- показ изучаемых явлений в развитии, динамике;
- реальное отображение действительности;
- богатство выразительных приемов, эмоциональная насыщенность.

Использование информационных технологий на уроках физики помогают решать множество дидактических, организационных и методических проблем.

О.И. ЗАВЬЯЛОВА,

заместитель заведующего,

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №20» г. Нижний Новгород (г. Нижний Новгород, Россия)
olga-nizhnov@mail.ru*

O.I. ZAVYALOVA,

deputy head, Municipal budget preschool educational institution

*"Kindergarten №20" Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russia)
olga-nizhnov@mail.ru*

Л.К. ОРЛОВА,

воспитатель,

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №20» г. Нижний Новгород (г. Нижний Новгород, Россия)
mbdouolk@gmail.com*

L.K. ORLOVA,

caregiver Municipal budget preschool educational institution

*"Kindergarten №20"
Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russia)
mbdouolk@gmail.com*

С.В. КИРБЕНЕВА

воспитатель,

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №20» г. Нижний Новгород (г. Нижний Новгород, Россия)
kirbeneva.sveta@yandex.ru*

S.V. KIRBENEVA

caregiver Municipal budget preschool educational institution

"Kindergarten №20" Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russia)
kirbeneva.sveta@yandex.ru

**СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИКТ
В ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**SYSTEMATIC APPROACH TO ICT USE
IN EDUCATIONAL AND RESEARCH ACTIVITIES
OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE**

Обсуждается проблема повышения качества обучения через активное внедрение в познавательно-исследовательскую деятельность информационно-коммуникативных технологий как инструмента познавательной мотивации и развития дошкольников с нормой развития и детей с ЗПР.

***Ключевые слова:** познавательно-исследовательская деятельность, информационно-коммуникативные технологии, ИКТ, образовательный процесс, дети с задержкой психического развития (ЗПР).*

Discusses the problem of improving the quality of learning through the active introduction in the educational and research activity information and communication technologies as a tool of motivation and cognitive development of preschool children with normal development and children with mental retardation.

***Keywords:** cognitive development activities, information and communication technology, ICT, educational process, children with delay of mental development (DSD).*

Дошкольный возраст –это период становления личности ребенка,и он является важным возрастом для дальнейшего развития и становления его познавательно-психических процессов. Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов, определяющих последующее личностное развитие.

Система современного дошкольного образования предъявляет новые требования к воспитанию и обучению подрастающего поколения, внедрению новых подходов и технологий, которые должны способствовать не замене традиционных методов, а расширению их возможностей.

Развитие нашего общества уже невозможно представить без информационных ресурсов. Мир, в котором развивается современный ребенок, коренным образом отличается от мира, в котором выросли его родители. Это предъявляет качественно новые требования к дошкольному воспитанию как первому звену непрерывного образования: образования с использованием современных информационных технологий (компьютер, интерактивная доска, планшет и др.).

В соответствии с Федеральным законом РФ «Об образовании в Российской Федерации» [1] дошкольное образование является одним из уровней общего образования. Информатизация образовательного процесса на уровне дошкольного образования, как и во всем современном обществе, стала необходимой реальностью, так как использование информационно-коммуникативных технологий дает возможность обогатить, качественно обновить воспитательно-образовательный процесс в ДОО и повысить его эффективность.

В требованиях ФГОС ДО [2] к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования говорится о том, что развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной, где насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы, а образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания, в том числе и техническими.

Информатизация общества ставит перед нами, педагогами-дошкольниками, следующие задачи:

- идти в ногу со временем;
- стать для ребенка проводником в мир новых открытий;

- сформировать основы информационной культуры его личности.

Как показывает практика, использование информационных компьютерных технологий позволяет формировать специальные навыки у детей с различными познавательными способностями, делать организованную образовательную деятельность более наглядной и динамичной, так как именно они дают такие широкие возможности для развития творческого потенциала ребенка, ведут к положительному результату обучения и развития детей как с нормой, так и детей с ЗПР.

Педагогические наблюдения показали, что наглядное отображение информации при помощи ИКТ способствует повышению эффективности любой деятельности человека, но большую значимость приобретает в специальном (инклюзивном) образовании, ведь ИКТ позволяет сделать занятие привлекательным, современным, осуществлять индивидуализацию и дифференциацию обучения детей с ЗПР.

В нашем детском саду двенадцать групп, четыре из которых - это группы комбинированной направленности для детей с ЗПР. В этой связи возникла необходимость поиска комбинированных и наиболее эффективных средств воспитания и обучения детей. На выручку пришли именно информационно-коммуникативные технологии, которые позволили детям воспринимать информацию на качественно новом уровне, а педагогам повышать познавательную активность не только у детей с нормой в развитии, но и у детей с задержкой психического развития.

Руководствуясь идеями кандидата педагогических наук, доцента кафедры педагогики Башкирского государственного университета Л. Ф. Фатиховой [3], которая в своих трудах отмечает, что применение ИКТ в коррекционной работе улучшает учебную мотивацию дошкольников с ЗПР, повышает их интерес на занятии, а сами занятия делает более ин-

интересными, современными, эмоциональными, мы пришли к выводу, что использование компьютерных технологий в образовательном процессе дает нам большие возможности:

- компьютер – это средство выравнивания возможностей детей;
- система сама обеспечивает контроль, коррекцию и дает возможность самопроверки;
- повышается качество демонстрационных материалов-иллюстраций, возможен показ видеофрагментов;
- педагог работает в тесном контакте с ребенком;
- индивидуализирован образовательный процесс по темпу, скорости, содержанию;
- высокая скорость обновления дидактического материала на экране значительно экономит время на занятии;
- эффективнее отрабатываются навыки чтения, счета, развиваются творческие способности;
- оперативность управления и возможность компактного хранения больших объемов информации в текстовой и образной форме;
- компьютер – средство выравнивания возможностей детей с ЗПР.

Использование ИКТ при проведении занятий с детьми носит полифункциональный характер. Это значит, что в процессе занятий с использованием ИКТ происходит, согласно целям проведения занятий, не только усвоение знаний и развитие основных качеств дошкольников, но и развитие внимания, зрительно-моторной координации, познавательной активности, развивается произвольная регуляция деятельности дошкольников: умение подчинить свою деятельность заданным правилам и

требованиям, сдерживать эмоциональные порывы, планировать и предвидеть примерные результаты своих действий.

Так, при проведении занятия на тему «Проделки злого волшебника Коптелки» с использованием ИКТ нами были поставлены следующие образовательные задачи:

1. Развивать у детей познавательно-исследовательскую активность при обследовании предметов, умение устанавливать причинно-следственные связи на основе элементарного эксперимента, делать выводы;
2. Расширять и закреплять представления детей о свойствах воздуха (невидимый, легкий), что ветер-это движение воздуха;
3. Формировать у детей представления о значимости воздуха в жизни человека, животных, растений;
4. Воспитывать интерес к природным явлениям, исследовательской деятельности.

Основными методами в познавательно-исследовательской деятельности явились игровые сюрпризные моменты (виртуальные герои Пузырек воздуха и злой волшебник Коптелка), которые позволили повысить эмоциональную активность детей, сконцентрировать внимание, побудить к поисковой и творческой деятельности.

Использование информационных технологий на протяжении всего занятия (мультимедийная презентация), выполнение практических заданий – проведение опытов позволили детям закрепить полученные знания, а виртуальные персонажи Пузырек воздуха и злой волшебник Коптелка дали возможность детям почувствовать себя настоящими исследователями и на собственном опыте познать свойства воздуха, его значимость в жизни человека, животных и растений.

Виртуальные герои на занятии играли важную роль, так как они

связывали одну часть занятия со следующей, были своеобразными шагами к смене деятельности детей. Уже не требовались инструкции и указания воспитателя. Виртуальные герои поддерживали детей с помощью поощрений и пожеланий, что сделало занятие наиболее интересным, насыщенным и занимательным.

При использовании ИКТ необходимо помнить и о здоровье детей. Признавая, что ИКТ - мощное средство развития детей во всех направлениях, мы всегда должны помнить заповедь «НЕ НАВРЕДИ!».

Таким образом, при организации образовательного и воспитательного процесса с использованием ИКТ на уровне дошкольного образования, нами учитывалась необходимость корректировать предложенную информацию для детей с нормой и ЗПР, что позволило сделать вывод о том, что использование информационно - коммуникативных технологий в познавательно - исследовательской деятельности детей дошкольного возраста и в образовательном процессе в целом, имеет большой потенциал. ИКТ позволяет детям лучше усваивать материал, развивать мышление, воображение, мелкую моторику рук, повышать интерес к обучению, ориентироваться и адаптироваться в современном обществе. В процессе обучения необходимо создавать мотивацию и активизировать познавательную активность детей. Сегодня это условие является определяющим для достижения успеха при обучении детей как с нормой в развитии, так и детей с задержкой психического развития.

Библиографический список

1. *Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70291362/>*
2. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) [Электронный ресурс]. — URL: <http://garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>*

3. Фатихова, Л.Ф. Компьютерные технологии в психолого-педагогической коррекции детей / Л. Ф. Фатихова. // *Логопед.* – 2014. – №2. – С. 20-25

Н.П.ЛЕБЕДЕВА

учитель начальных классов МБОУ «СОШ» № 10»

г. Гусь-Хрустальный Владимирской области (г. Гусь-Хрустальный, Россия)

nataluyalebedeva@mail.ru

N.P. LEBEDEVA

primary school teacher of MBOU SOSH № 10

The town of Gus-Crystal Vladimir region (town of Gus-Khrustalny, Russia)

nataluyalebedeva@mail.ru

**ПРОДУКТИВНОЕ ЧТЕНИЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ
ЛИЧНОСТНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

PRODUCTIVE READING AS A WAY OF FORMING PERSONALITY ACHIEVEMENTS OF YOUNGER STUDENTS

Представлена технология продуктивного чтения, которая создаёт педагогические условия и целевые ориентиры развития личности в целом. Описано значение данной технологии для формирования читательской компетентности младшего школьника. Чтение включает зрительное восприятие, произнесение и осмысливание читаемого. Дается природосообразная характеристика технологии продуктивного чтения, опирающаяся на законы читательской деятельности и обеспечивающая с помощью конкретных приёмов чтения полноценное восприятие и понимание текста читателем. Охарактеризована поэтапная организация продуктивного чтения на уроке, состоящая из трех частей. Приведены примеры применения технологии продуктивного чтения на уроках литературного чтения, математики, окружающего мира. Показана роль педагога – организатора, партнёра, наблюдателя, наставника, помогающего каждому ученику выстроить собственный вектор личностного развития.

Ключевые слова: *младший школьник, личностные результаты обучения, технология продуктивного обучения, природосообразность, работа с текстом.*

The technology of productive reading, which creates pedagogical conditions and targets for the development of the whole person. Describes the value of this technology for the formation of reader's competence of younger school students, student. Reading involves visual perception, utterance and Smyslova-nie read. Given the natural characteris-

tics of the technology produktiv-tion of reading, based on the laws of a reader's activities and provides specific techniques read the full perception and understanding of the text by the reader. Characterized by the gradual organization of productive reading in the classroom, consisting of three parts. Examples of application of technology of productive reading at the lessons of literary reading, mathematics, and environ-housego the world. The role of the teacher – the organizer, the partner, observer, mentor, helping each student build their own vector Lich personal development.

Keywords: *Junior high school student, personal learning outcomes, technology productive learning, natural conformity, work with the text.*

Одна из актуальных задач, которую стремится решать современная система образования, – формирование у младших школьников таких личностных качеств, которые помогли бы в дальнейшем достичь успеха в жизни и реализовать имеющийся личностный потенциал. Это нашло отражение в ФГОС НОО [6] и обозначено личностными результатами обучения. Обучающиеся должны достигнуть уровня сформированной ценностной ориентации выпускников начальной школы, которая выражает их индивидуально-личностные позиции, мотивы образовательной деятельности, социальные чувства, личностные качества.

Как отмечают многие педагоги [1], одним из условий успешного достижения данных результатов является внесение изменений в организацию процесса обучения путем обогащения содержания предметов и использования современных педагогических технологий в сочетании с деятельностным подходом.

Остановимся на использовании технологии продуктивного чтения. Данная технология, на наш взгляд, создаёт педагогические условия и целевые ориентиры, необходимые для развития личности в целом. Достижение этой цели начинается с формирования навыка чтения и развития потребности читать.

Развивая навык чтения, учитель [2]исходит из сущности этого на-

выка. Психологи рассматривают чтение как вид деятельности, для которого характерны две взаимосвязанные стороны: одна из них находит свое выражение в движении глаз и речедвигательных процессах, другая — в движении мыслей и чувств, вызванных содержанием читаемого. По мере овладения учащимися процессом чтения происходит сближение указанных компонентов, возникает взаимодействие между ними.

Из опыта работы по обучению продуктивному чтению М.И. Омороковой [4] следует, что дальнейшее совершенствование у младших школьников умения читать, достигается, во-первых, путем совершенствования технической стороны чтения, все большей его автоматизации, а во-вторых, углублением умения понимать содержание читаемого произведения, постигать его подтекст, смысл. Решающее значение здесь приобретает развитие у детей воссоздающего и творческого воображения, ассоциативности мышления: формирование способности вести внутренний диалог с писателем; живо и ярко воспринимать каждый из созданных им образов, сюжетные ситуации; соотносить образный мир, возникающий в ходе чтения, с собственным опытом жизни; пристально вглядываться в литературных героев; раздумывать над их рассуждениями, отношением к окружающей жизни, другим людям, чтобы лучше разобраться в себе, поставить себя в ситуации, в которых оказались литературные персонажи, — одним словом, понять нравственные ценности, заключенные в художественном произведении.

Задача учителя при этом — помочь детям сохранить непосредственность, эмоциональность, яркость восприятия конкретного содержания и научиться понимать более глубокий смысл произведения, воплощенный автором при помощи образных средств художественной литературы.

Навыки осознанного чтения и умения самостоятельно работать с

текстом можно формировать с помощью системы специальных упражнений и способов действий, активно влияющих на основные параметры чтения: технику, осмысленность, выразительность. Эти упражнения [3] можно продуктивно включать в работу на каждом уроке литературного чтения в 1-м – 2-м классах.

Как отмечают психологи [5], восприятие – активный процесс, предполагающий не пассивное созерцание, а внутреннее содействие, сопереживание героям, которое проявляется в воображаемом перенесении на себя событий, в результате чего возникает эффект личного участия в них, личного присутствия, что, несомненно, оставляет след в душе ребенка и помогает в дальнейшем становлении его личности.

Технология продуктивного чтения – это природосообразная образовательная технология, опирающаяся на законы читательской деятельности и обеспечивающая с помощью конкретных приёмов чтения полноценное восприятие и понимание текста читателем, активную читательскую позицию по отношению к тексту и его автору.

Специалисты в области технологии продуктивного чтения с позиции структуры читательской деятельности предлагают три этапа работы с текстом [7]:

I. Работа с текстом до чтения.

Цель – развитие такого важнейшего читательского умения, как антиципация, т.е. умение предполагать, прогнозировать содержание текста по заглавию, фамилии автора, иллюстрации. Главная задача – вызвать у ребёнка желание, мотивацию прочитать книгу.

II. Работа с текстом во время чтения.

Цель – понимание текста и создание его читательской интерпретации. Главная задача – обеспечить полноценное восприятие текста.

III. Работа с текстом после чтения.

Цель – корректировка читательской интерпретации в соответствии с авторским смыслом. Главная задача – обеспечить углублённое восприятие и понимание текста.

На первом этапе работа строится как предвосхищение содержания текста. Прогнозирование осуществляется по названию текста, иллюстрации, автору произведения. Ставится задача провести диалог с автором и соотнести свое видение с авторским изложением.

Во время второго этапа ведется диалог с автором, сопоставляются предполагаемые ответы с авторским текстом. Чтобы диалог с автором был содержательным и полноценным, необходимо по ходу чтения находить в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, обдумывать предположения о дальнейшем содержании текста, проверять, совпадают ли они с замыслом автора, включать воображение.

В ходе анализа текста (3-й этап) обобщаются существенные черты действующих лиц, выясняются мотивы их поступков, уточняется отношение автора к событиям, образам, главным героям, происходит понимание собственного отношения к прочитанному произведению. Возможно повторное обращение к заглавию произведения и к иллюстрации. Обсуждается смысл заглавия, рассматривается отражение в заглавии темы или основной мысли текста.

При обращении к иллюстрации уточняется, к какому фрагменту текста она предназначена, или ее можно отнести ко всему произведению; насколько соответствует иллюстрация содержанию текста, что и почему изображает художник на переднем плане картины, какие интересные детали присутствуют в иллюстрации, каков колорит картины, совпадает ли видение художника и учащихся. Если это оправданно, на

данном этапе можно дать дополнительные сведения об авторе. Это будет способствовать углублению содержания прочитанного. Кроме того, при хорошей подготовительной работе эту информацию ребенок может сопоставить с тем представлением о личности автора, которое возникло у него в ходе работы над текстом.

Полезно также выполнение творческих заданий, связанных с эмоциями, чувствами, воображением учащихся, с осмыслением содержания и формы художественного произведения. К таким заданиям можно отнести составление отзыва о прочитанном произведении или его отрывке, если произведение большое. Отзыв строится по следующему плану:

1. Автор, название.
2. Тема, основная мысль.
3. Герои.
4. Что понравилось в прочитанном.
5. Чему научило.
6. Иллюстрация.

На всех этапах урока активно ведется работа над словом, его толкование, этимология, подбор синонимов, что совершенствует речевое развитие, понимание прочитанного, обогащает словарный запас школьников. Личностные достижения у обучающихся формируются на уроках литературного чтения через прослеживание судьбы героя, на основе сравнения своих реальных и возможных поступков с поведением героев художественных произведений, через ознакомление с историей своей страны, с подвигами и достижениями ее граждан.

Анализ практического опыта применения технологии продуктивного чтения показывает [5], что её использование возможно при работе с любым текстом на любом уроке. Так, на уроках математики при работе с

текстовой задачей ребята применяют элементы этой технологии. Она позволяет детям легко извлекать из текста задачи необходимую информацию, устанавливать взаимосвязи и переходить к созданию вспомогательной математической модели. Такая работа проводится также по определенному алгоритму.

1. Фронтальное чтение задачи и подчеркивание всех информационных единиц.
2. Разбор текста задачи, выписывание опорных слов. Построение оптимальной вспомогательной модели
3. Её оценка с точки зрения понятности и доступности.
4. Составление плана решения.
5. Решение задачи.
6. Запись решения.
7. Совместное оценивание результата.

На уроках окружающего мира конечно же не обойтись без работы с текстом, иллюстрациями, схемами. Но от ученика требуется не столько воспроизведение текста, сколько овладение первоначальными умениями передачи, поиска и преобразования, хранения информации. В процессе такой работы у детей формируются умения:

- вычитывать фактуальную информацию;
- ориентироваться в структуре текста;
- объяснять и оценивать прочитанное;
- определять тематическую принадлежность текста;
- выделять главную мысль текста;
- составлять свой небольшой текст на основе творческого пересказа.

Технология продуктивного чтения резко отличается от традиционной технологии передачи ученику готового знания. Учитель организует исследовательскую работу детей так, что они сами «додумываются»

до решения ключевой проблемы урока и сами могут объяснить, как действовать в новых условиях. Творчески раскрепощённые и эмоционально настроенные дети глубже чувствуют и понимают прочитанное. Учитель становится партнёром, наблюдателем и вдумчивым наставником, помогающим каждому ученику выстроить собственный вектор личностного развития.

Библиографический список

1. Исаева, О.В. Продуктивное чтение как способ формирования личностных достижений младшего школьника / О.В.Исаева, О.В. Слонь [и др.] // *Фундаментальные исследования*. - 2014. - № 9-10. - С.309-311.
2. Костромина, С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Чтение. / С.Н. Костромина, Л.Г. Нагаева – М.:АСТ; СПб, 2008.
3. Новикова, Н.Н Пути становления механизма чтения на уроке. / Н.Н. Новикова. // *Начальная школа*. –2012. - №6. – С. 54
4. Оморокова, М.И. Совершенствование чтения младших школьников. Метод. Пособие для учителя./ М.И. Оморокова. -М.: АРКТИ, 1999
5. Турчанинова, Т.В. Работа над пониманием текста в начальной школе. / Т.В. Турчанинова. // *Начальная школа плюс. До и после*. – 2007. – № 8.
6. *Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования*. - М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
7. Чиндилова, О.В. Технология продуктивного чтения как образовательная технология деятельностного типа / О.В. Чиндилова, Е.В. Бунеева // *Начальная школа Плюс До и После*. – 2012. – № 8.

Е.Б. УСКОВА

учитель изобразительного искусства

МБОУ «Школа-интернат № 30» г.Владимир (г.Владимир, Россия)

internat30@mail.ru

Е.В. USKOVA

master of fine arts MBOU "School-boarding school № 30",

Vladimir (Vladimir, Russia)

internat30@mail.ru

МЕТОДЫ АРТ-ТЕРАПИИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ

ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ТЕХНИКА ЭБРУ

METHODS OF ART THERAPY IN TRAINING CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION: A TECHNIQUE OF EBRU

*То, что является творческим,
зачастую терапевтично,
то, что терапевтично,
часто представляет творческий процесс.*

Карл Роджерс

Рассказывается об одной из самых многочисленных групп детей с проблемами в развитии - детях с задержкой психического развития. Автор подчеркивает, что вопросом коррекции таких детей занимаются педагоги, психологи, психотерапевты, дефектологи, которые помогают детям максимально преодолеть имеющиеся у них проблемы. Одним из самых интересных и творческих разделов работы с детьми с задержкой психического развития можно назвать арт-терапию.

Ключевые слова: образование, арт-терапия, техника Эбру.

Mention of one of the largest groups of children with the problem-mi in the development of children with mental retardation. The author emphasizes that the question of correction of such children are teachers, psychologists, psychotherapy, speech pathologists that help children to overcome having the maximum-esja they have problems. One of the most interesting and creative work with children with delay of mental development can be called art therapy.

Keywords: education, art therapy, technique Ebru.

Гуманистический подход к современному образованию требует от педагогов пристального внимания к изучению природы ребенка. Это обусловлено тем, что внутренний мир ребенка с проблемами в развитии выстроен особым образом, а сами проблемы в развитии накладывают отпечаток на его внутренний мир. Как помочь таким детям увидеть, услышать, почувствовать все многообразие окружающей среды, познать свое "Я", раскрыть его и войти в мир взрослых, полноценно существовать и взаимодействовать в нем, развивать себя и в то же время забо-

титься о своем здоровье? Как подчеркивает Е.Е. Тарасова [8], средством, способным решить все эти задачи, является искусство. Поэтому в системе коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития выделены основные направления использования арт-терапии[1, 3, 5, 6, 7], а именно:

- *психофизиологическое*, связанное с коррекцией психосоматических нарушений;
- *психотерапевтическое*, связанное с воздействием на когнитивную и эмоциональную сферу;
- *психологическое*, выполняющее катарсическую, регулятивную, коммуникативную функции;
- *социально-педагогическое*, связанное с развитием эстетических потребностей, расширением общего и художественно-эстетического кругозора, с активизацией потенциальных возможностей ребенка в практической художественной деятельности и творчестве.

Исходя из этих направлений, в последнее время педагоги стараются подобрать наиболее эффективные методы коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития[4, 5, 6, 7, 9](таблица).

Методы арт-терапии, используемые в работе с детьми, имеющими задержку психического развития

Изотерапия	Лечебное воздействие, коррекция посредством изобразительной деятельности
Музыкотерапия	Вид арт-терапии, где музыка используется в лечебных или коррекционных целях
Игровая терапия	Метод коррекции посредством игры
Сказкотерапия	Воздействие чтением, вызывающим положительные эмоции (чтение сказок)
Песочная терапия	Сочетание невербальной формы психокоррекции, где основной акцент делается на творческом самовыражении ребенка (композиции из фигурок) и вербальной (рассказ о готовой работе)
Фототерапия	Использование фотоматериалов и слайдов в работе
Имаготерапия	Театрализация психотерапевтического процесса

Существуют и другие виды арттерапии, такие как флоротерапия, ипотерапия, акватерапия и т.д., систематизация которых основывается на специфике каждого вида искусства[3].

Наиболее часто используемым методом в работе с детьми с задержкой психического развития является изотерапия, представляющая собой терапию изобразительным творчеством, в первую очередь рисованием. В основе изобразительной арт-терапии лежит особая «сигнальная цветовая система», согласно которой посредством цвета участник сигнализирует о своем эмоциональном состоянии.

Изобразительная арт-терапия – это, с одной стороны, метод художественной рефлексии, с другой стороны - технология, позволяющая раскрыть художественные способности человека в любом возрасте, и чем раньше, тем лучше. С третьей стороны, арт-педагогический метод – это метод, с помощью которого можно корректировать ощущения, испытываемые каждым от работы, анализируя ответы на вопросы: «Что мешало рисовать, а что помогало?», «Какая из работ особенно нравится и почему?», «Как изменилось ваше внутреннее состояние после рисования» и т.д.

Как показывает практика, в отличие от занятий изобразительным искусством как организованной деятельностью по обучению рукоделию или рисованию, при использовании технологии изотерапии важен творческий процесс как таковой, а также особенности внутреннего мира творца. Важно не научить ребенка рисовать или лепить, а помочь научиться выражать собственные чувства средствами искусства, справиться с проблемами, вызывающими у него негативные эмоции, и дать выход творческой энергии.

Кроме этого, изобразительная деятельность в данном случае является важнейшим инструментом коммуникации, позволяет восполнить дефицит общения и построить более гармоничные отношения со сверстниками и внешним миром. Применяя изотерапевтический метод, мы пришли к выводу о том, что для его использования подходят все виды ху-

дожественных материалов: краски, карандаши, восковые мелки, пастель, бумага различных фактур, цвета и размера, кисти разных размеров и жесткости, грим, уголь, соленое тесто, глина и т.д.

Многие специалисты-практики считают [2, 4 и др.], что для лучшего коррекционного эффекта изобразительные техники должны быть нетрадиционными. Раз техника необычная, то снижается контроль создания, ослабевают механизмы защиты.

Новым видом изотерапии является рисование на воде – техника Эбру. Как выяснилось, это очень бережный и безопасный метод терапии. «Эбру» относится к «правополушарному» рисованию, т.е. это не академическое рисование по заданным образцам, а раскрытие творческой индивидуальности человека. Это рисование эмоциями и чувствами.

«Эбру» – это искусство обработки бумаги, называемое «Турецкое мраморирование». Мраморирование или мармарирование - процесс копирования на материал изображения, которое получается из разводов красок, соприкасающихся с водой. Происхождение слова «Эбру» неизвестно, однако в персидском языке есть слова «об» (вода) и «ру» (на), соответственно «обру», упрощенное в турецком как «эбру», значит "на воде".

Принцип рисования такой: наносятся мазки красками разных цветов, они остаются на поверхности воды, принимают различную форму, смешиваются между собой, создается неповторимый узор. После того как рисунок создан, на него аккуратно накладывается бумага и весь фон переносится на нее. Дети, не имеющие большого мастерства в обычном рисовании, в этой технике могут создавать настоящие шедевры (см. фото об этапах процесса рисования ниже).



Главное- научить ребенка полностью отдаваться рисованию на воде, не планировать заранее результат, ведь он всегда будет уникальным и неповторимым. Здесь нет категорий «правильно-неправильно», «хорошо-плохо», что убирает напряжение и страх. А яркие краски на воде поднимают настроение, сотворчество с водой приближает к природе и к себе.

Нельзя не согласиться со специалистами [1, 4, 8 и др.], что для детей с задержкой психического развития арт-терапевтическая технология «Эбру»:

- помогает в коррекции агрессии, так как дает возможность на символическом уровне экспериментировать с самыми разными чувствами, исследовать и выражать их в социально приемлемой форме.
- развивает чувство внутреннего контроля. Занятия стимулируют развитие сенсомоторных умений и правого полушария головного мозга, отвечающего за интуицию и ориентацию в пространстве;
- способствует творческому самовыражению, развитию воображения, эстетического опыта, практических навыков изобразительной деятельности, художественных способностей в целом;
- повышает адаптационные способности к школе. Снижает утомление, негативные эмоциональные состояния и их проявления, связанные с обучением. Эффективна в коррекции различных отклонений и нарушений личностного развития;

- позволяет выстраивать отношения с ребенком на основе любви и взаимной привязанности и тем самым компенсировать их возможное отсутствие в родительском доме.

Наши наблюдения показали, что, рисуя на воде, ребенок расслабляется. Демонстративность, негативизм, агрессия уступают место инициативности, творчеству. Таким образом, арт-терапия - это один из самых интересных и творческих методов педагогической работы, использующий возможности искусства для достижения положительных изменений в эмоциональном, интеллектуальном и личностном развитии ребенка с задержкой психического развития.

Библиографический список:

1. Киселева, М.В. *Арт-терапия в работе с детьми: рук. для дет. психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми* / М.В. Киселева. - СПб.: Речь, 2006.
2. Копытин А.И. *Арт-терапия детей и подростков* / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. - М.: Когито-Центр, 2007. - 196 с. : ил.
3. Копытин, А.И. *Системная арт-терапия.* / А.И. Копытин - СПб.: Питер, 2001.
4. Лебедева, Л.Д. *Арт-терапия как педагогическая инновация.* / Л.Д. Лебедева. // Педагогика. – 2001. – № 10.
5. Медведева, Е.А., *Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений.* / Е.А. Медведева, И.Ю.Левченко, Л.Н.Комиссарова, Т.А.Добровольская - М.: Academia, 2001.
6. Никуленко, Т.Г. *Коррекционная педагогика: учеб.пособие для вузов.* / Т.Г. Никуленко – М.: Феникс, 2006г.
7. Рыбакова, С.Г. *Арт-терапия для детей с ЗПР: учеб. пособие.* /С.Г. Рыбакова-СПб.: Речь, 2007.
8. Тарасова, Е. Г. *Целительные силы искусства. Арт-педагогические техники и приемы: Метод. пособие.* / Е.Г Тарасова - Тамбов: ТОИПКРО, 2006.
9. Тригер, Р.Д. *Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития.*/ Р.Д Тригер - СПб.: Питер, 2008.

РЕЗОЛЮЦИЯ**RESOLUTION**

1. Продолжить сетевое сотрудничество по обмену опытом на совместных семинарах, мастер-классах и конференциях;
2. Найти новые формы сетевого взаимодействия по совместному созданию и реализации адаптированных образовательных программ в условиях ресурсных классов и групп в общеобразовательных организациях и организациях дополнительного образования.
3. Подготовить совместную заявку на грант по реализации проекта развития инклюзивного образования в общеобразовательных организациях и организациях дополнительного образования в г. Нижний Новгород и Нижегородской области, а также г. Владимира и Владимирской области, г. Улан - Удэ и Республики Бурятия в условиях сетевого взаимодействия.
4. Разработать модель проекта модернизации сайтов образовательных организаций, участвующих в сетевом взаимодействии с целью размещения информации по распространению инновационного педагогического опыта.
5. Силами образовательных организаций, участвующих в сетевом взаимодействии, создать профессиональное сообщество в социальных сетях для обсуждения проблем, связанных с интеграцией инклюзии в массовое образовательное пространство и обмена педагогическим опытом по реализации инклюзивных практик.

Преимственные подходы
в профессиональной подготовке педагогов
к непрерывному социально-личностному
развитию детей дошкольного
и младшего школьного возраста
в условиях реализации ФГОС

*Сборник статей участников
V Всероссийской (с международным участием)
региональной научно-методической сетевой конференции
17 апреля – 2 июня 2017г.*

Подписано в печать: 18.12.2017 г. Формат 60x90 1/16. Бумага газетная. Печать трафаретная.

Уч. изд. 17,1. Усл. печ. л. 17,6 Тираж 300 экз. Заказ № 2017-04

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет»
603950, Н.Новгород, Ильинская, 65.

Полиграфцентр ННГАСУ, 603950, Н.Новгород, Ильинская, 65

<http://www.nngasu.ru>, srec@nngasu.ru