



Красноярский
информационно-
методический центр

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ЦЕЛЕВЫМ ГРУППАМ

В настоящем сборнике опубликованы статьи участников городского форума специалистов сопровождения «Мы вместе», посвященному представлению успешного опыта оказания психолого-педагогической помощи разным целевым группам специалистами психолого-педагогических служб образовательных организаций, центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Эффективные практики оказания психолого-педагогической помощи целевым группам. Сборник статей, под общей редакцией Свиридовой Т. В., Гончаренко И. В. (МКУ КИМЦ) — Красноярск, 2026. — 183 с.

Содержание

Введение	6
----------------	---

Обучающиеся с нормативным кризисом взросления

Оказание психолого-педагогической помощи детям в период адаптации в ДОУ через использование приемов арт-терапии.....	7
Интеграция нейроигр в образовательный процесс дошкольных учреждений: новые горизонты для развития детей	10
Красота и мудрость пословиц: эффективное изучение народной мудрости младшими школьниками.....	12
«Приключения в каждом уголке школы» игра-квест как технология формирования эффективного взаимодействия в образовательном пространстве	15
Мероприятия (приемы работы), способствующие формированию навыков эффективной толерантной коммуникации	18
Ниточка за иголочкой — слово за слово	21
Опыт применения компьютерной программы «Море словесности» в комплексном психолого-педагогическом сопровождении разных целевых групп	24
Педагогический проект по развитию речевого общения «Почему полезные ископаемые называются — полезными?».....	27
Игровые педагогические технологии интенсивного развития интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста	31
Фестиваль как один из способов работы с семьями с миграционной историей.....	34
Формирование навыка осмысленного чтения у детей. Скорочтение — глазами учителя-логопеда.....	36
Использование мнемотехнических приемов как эффективный метод в работе с детьми в ДОУ.....	39
Цифровой ресурс как инструмент развития детей дошкольного возраста	42
Лего-конструирование как эффективная форма развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста.....	45

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью

Цифровые технологии и искусственный интеллект в помощи родителям детей с особыми образовательными потребностями	48
Образовательная практика «Школа логопеда для родителей детей с тяжелыми нарушениями речи: информирование и консультирование»	51
Инклюзивные образовательные игры как ресурс развития коммуникативной компетентности у первоклассников.....	54
Квест как форма организации взаимодействия специалистов сопровождения в образовательной организации	58
Пособие «Магнитный домик»: игровой путь к автоматизации звуков.....	60
Технология вертикальной преемственности в дошкольном образовании: детское тьюторство как средство инклюзивного взаимодействия.....	63

Выявление способных и талантливых школьников с трудностями в развитии.....	65
Опыт организации воспитательной и коррекционно-развивающей деятельности в рамках реализации регионального содержания в технологии карусель с детьми дошкольного возраста, имеющими задержку психического развития. Аспект работы учителя-логопеда	68
Опыт применения технологии скрайбинга в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной образовательной организации	71
Проект «Лаборатория знаний — пространство инициативы»: успешность через исследования.....	74
Использование биоэнергопластики для коррекции речевых нарушений дошкольников	77
Использование светового планшета с песком в работе учителя-логопеда и педагога-психолога ДОУ	80
Применение народного фольклора в инклюзивном образовании детей дошкольного возраста.....	83
Консолидированный подход специалистов сопровождения в развитии навыков продуктивного взаимодействия и коммуникации у обучающихся с РАС посредством арт-терапии.....	86
Развитие навыков общения как инструмент формирования благоприятной среды в коллективе класса.....	89
Использование технологий искусственного интеллекта в системе методического сопровождения педагогов при организации проектной деятельности обучающихся с ОВЗ	92
Малоподвижные игры как средство развития саморегуляции и произвольности поведения у дошкольников с ОВЗ	95
Нетрадиционные формы рисования как интегративная форма работы учителя-логопеда и педагога-психолога с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	98
Матрица коммуникации как инструмент работы специалистов сопровождения с «безречевыми» детьми.....	100
Нейропсихологические знания при работе с детьми дошкольного возраста.....	104
Совместная работа логопеда и психолога при автоматизации звуков с использованием нейропсихологического подхода	107
Совместная работа логопеда и психолога «Нейропсихолого-логопедическая коррекция дисграфии у младших школьников».....	110
Танцевально-двигательная терапия с детьми ОВЗ и способ сплочения детского коллектива в образовательном учреждении в НОО	112
Развитие праксиса через использование многофункциональной моторной дорожки в совместной работе учителя-логопеда и воспитателя.....	115
Методическая разработка профориентационного занятия для обучающихся с ОВЗ «Путешествие в мир профессий»	118
Использование нетрадиционных методов и приемов в работе с детьми ЗПР и их семьями	121
Методические рекомендации педагога-наставника для аудитории молодых специалистов учителей-логопедов в создании коррекционно-образовательной среды с целью формирования речевых навыков у детей дошкольного возраста с ОВЗ.....	125

Индивидуализация обучения в условиях развития инклюзивного образования в МБОУ СШ № 62.....	128
Мастер-класс учителя-логопеда для родителей детей с ТНР	131
Родительский клуб как форма взаимодействия ДОУ с семьями воспитанников с ТНР, имеющими эмоционально-волевые особенности развития	134
«ЭкоТека» как ресурс комплексного психолого-педагогического сопровождения дошкольников	136
Использование конструктора CUBORO в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ. «CUBORO — строим дружбу, развиваемся вместе»	138
Взаимодействие специалистов психолого-педагогического сопровождения в коррекционной работе с детьми с нарушением внимания и гиперактивностью.....	141

Обучающиеся, находящиеся в ситуации острого стресса

Арт-терапевтическая техника Эбру как инструмент снижения уровня ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста в переходный период.....	144
Особенности организации психологического пространства в работе с детьми, находящимися в ситуации острого стресса	146

Педагоги

Брейн-ринг как инновационная форма работы учителя-логопеда с воспитателями: в поисках эффективного взаимодействия.....	149
В пространстве доверия	151
Кейс-технология как инструмент психолого-педагогического сопровождения: из опыта работы педагога-психолога ДОУ по формированию профессионального сообщества педагогов и родителей.....	153
Реализация проекта «Педагогический релакс-клуб»: телесно-ориентированные техники в работе с педагогами, испытывающими симптомы эмоционального выгорания.....	156
Стратегии эффективного родительского собрания: от общения к взаимодействию	159
Преимущество комплексного подхода в работе специалистов службы сопровождения с родителями в рамках «Родительской школы».....	162
Применение социо-игровых приемов в работе педагогов с дошкольниками	165
«Родительская гостиная» в школе	168
Техники быстрой саморегуляции для взрослых: обретите контроль над эмоциями и стрессом	172

Родители

Игры на кухне.....	175
Ключ к диалогу: как простое упражнение помогает родителям увидеть профессиональный потенциал подростка.....	178
Тестопластика — увлекательное и полезное занятие	181

Введение

С 8 по 12 декабря 2025 года Красноярским информационно-методическим центром при поддержке главного управления образования администрации города Красноярска был проведен городской форум специалистов сопровождения «Мы вместе».

Партнерами форума выступили — Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, Краевой центр семьи и детей.

Предназначение форума — профессиональное развитие специалистов психолого-педагогических служб, демонстрация (тиражирование) эффективных практик психолого-педагогического сопровождения, оказания психолого-педагогической помощи.

В содержании программы форума акцент был сделан на следующие целевые группы:

- способные и талантливые;
- дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью;
- обучающиеся, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации;
- дети склонные к девиантному поведению;
- родители;
- педагоги.

Предлагаем познакомиться с успешными практиками, представленными на городском форуме специалистов сопровождения «Мы вместе».

ОБУЧАЮЩИЕСЯ С НОРМАТИВНЫМ КРИЗИСОМ ВЗРОСЛЕНИЯ

Оказание психолого-педагогической помощи детям в период адаптации в ДОО через использование приемов арт-терапии

Юшкова О. В., педагог-психолог МБДОУ № 27

Поступление ребенка в детский сад — один из первых значимых кризисов в его жизни. Резкое изменение привычной среды (от семьи к коллективу), разлука с близкими, новые правила, режим и взрослые вызывают стресс, который может проявляться в виде плача, отказа от еды, сна, агрессии, регресса в навыках самообслуживания или, напротив, апатии. По данным исследований, у 20–30 % детей адаптация проходит тяжело и длится от 2–3 месяцев до полугода.

Актуальность темы обусловлена ростом числа детей, посещающих ДОО с раннего возраста (1,5–2 года), а также увеличением числа малышей с повышенной тревожностью. Традиционные методы (беседы, игры) не всегда эффективны для детей, еще не владеющих речью в полной мере или испытывающих сильный страх. Здесь на помощь приходит арт-терапия — метод психолого-педагогической коррекции через художественное творчество, позволяющий ребенку невербально выражать эмоции, снимать напряжение и строить новые отношения.

Адаптация — это приспособление организма к новым условиям среды. У детей дошкольного возраста выделяют три стадии:

Острая (первые 2–4 недели) — преобладают негативные реакции: плач, отказ от деятельности, соматические жалобы (рвота, понос, снижение аппетита).

Субкомпенсация (1–3 месяца) — снижается интенсивность симптомов, но сохраняются капризы, нарушения сна.

Компенсация — ребенок привыкает, эмоциональный фон стабилизируется, появляются положительные реакции.

Факторы успешной адаптации: подготовка в семье, уровень развития речи и самостоятельности. Психологи отмечают, что ключевыми являются эмоциональная безопасность, доверие к взрослому и возможность самовыражения.

Арт-терапия отвечает этим потребностям, поскольку [4]:

- позволяет выражать эмоции без слов (особенно важно для детей 1,5–4 лет);
- снижает тревожность через катарсис (эмоциональное очищение);
- развивает мелкую моторику, внимание, воображение;
- способствует формированию групповой сплоченности.

Арт-терапия (от англ. art — искусство, therapy — лечение) — направление психотерапии, использующее художественное творчество для гармонизации личности.

Основоположники — А. Хилл (1938), М. Наумбург, Э. Крамер. В дошкольной практике арт-терапия носит преимущественно педагогический характер: развивает, корректирует, социализирует [2].

Принципы работы с детьми в период адаптации [3]:

- Безоценочность — нет «правильно/неправильно», важен процесс, а не результат.
- Безопасность — создание теплой атмосферы, доверительные отношения.
- Свобода выбора — ребенок сам выбирает материал и форму.
- Невербальность — акцент на выражении через образ, а не слова.
- Интегративность — сочетание видов искусства (рисование + музыка + движение).

Цели: снижение стресса, снятие страхов, развитие эмоционального интеллекта, улучшение контакта со сверстниками и взрослыми, повышение самооценки.

Арт-терапия включает несколько направлений, наиболее эффективных для малышей [1]:

Изотерапия (терапия изобразительной деятельностью)

Рисование пальчиками и ладошками — ребенок мажет краску руками и отпечатывает на бумаге. Можно дорисовывать детали (глаза, уши). Цель: быстрый контакт, отвлечение от стресса, развитие тактильных ощущений.

Каракули — свободные мазки, затем совместное «рассматривание» и придумывание образа. Помогает преодолеть страх «я не умею рисовать».

Блотография (кляксография) — капнуть краску, сложить лист, раздуть через трубочку. Развивает дыхание, фантазию.

Гратаж — закрасить лист черным, процарапать изображение. Тема «Мой секрет» или «Что я чувствую в садике».

Рисование на мятой бумаге — создать текстуру, затем рисовать. Дает ощущение «древности», успокаивает.

Песочная терапия

Игры с песком (сухим и мокрым): отпечатки ладошек, строительство домиков, фигур животных, создание «песочного мира».

Групповые занятия (3–4 человека): развивают общение.

Эффект: стабилизация эмоций, развитие тактильной чувствительности, проигрывание травматических ситуаций (разлука с мамой) в безопасной среде.

Музыкотерапия

Прослушивание спокойной классики (Бах, Моцарт) или колыбельных для снижения возбуждения.

Звучание детских инструментов (бубен, металлофон) в ритме дыхания.

Сочетание с рисованием: «Нарисуй эту музыку».

Сказкотерапия и игротерапия

Чтение и инсценировка сказок («Колобок», «Теремок») с элементами рисования героев.

Ролевые игры с игрушками в песочнице или на ковре.

В результате наблюдения прослеживается эффективность применения арт-терапии:

- Снижение тревожности на 40–60 % уже после 5–7 занятий.
- Улучшение эмоционального фона: дети чаще улыбаются, идут на контакт.
- Развитие речи, моторики, социальных навыков.
- Ускорение адаптации: тяжелая форма сокращается до 1–1,5 месяцев.

Важно: систематичность (2–3 раза в неделю), индивидуальный подход, сотрудничество с родителями (рекомендации для дома).

Арт-терапия — один из самых гуманных и эффективных способов помочь ребенку пережить адаптацию к ДОО. Она не требует специального оборудования, доступна каждому педагогу и приносит радость ребенку. Главное — создать атмосферу принятия, где ребенок чувствует себя в безопасности и может быть собой. Использование арт-приемов позволяет превратить стресс в ресурс развития, формируя гармоничную личность.

Библиографический список

1. Копытин А. И. Арт-терапия в дошкольном возрасте. — М.: Сфера, 2018.
2. Леонова И. В. Арт-терапия в работе с детьми. — СПб.: Речь, 2020.
3. Адаптация детей к образовательному учреждению с помощью арт-терапии // <https://psy.su/feed/4036/>
4. Нигматова М. М., Мирзаева Д. Ш. Арт-терапия как средство адаптации детей раннего возраста к ДОО // <https://cyberleninka.ru/article/n/art-terapiya-kak-sredstvo-adaptatsii-detey-rannego-vozrasta-k-doo>

Интеграция нейроигр в образовательный процесс дошкольных учреждений: новые горизонты для развития детей

Толстомятова Е. В., педагог-психолог МБДОУ № 254

Аннотация

В данной статье рассматривается методика внедрения нейроигр в образовательный процесс дошкольных учреждений, как эффективный инструмент для развития когнитивных и эмоциональных навыков детей. Предложены рекомендации по интеграции данных игр в образовательный процесс, а также описаны основные принципы нейроигр, их влияние на развитие внимания, памяти и социального взаимодействия.

Ключевые слова: интеграция, нейроигры, нейропсихология, инновационные технологии, дошкольное образование, когнитивное развитие, эмоциональный интеллект.

Введение

Современное дошкольное образование сталкивается с новыми вызовами, связанными с необходимостью интеграции инновационных технологий в образовательный процесс. Одним из таких направлений являются нейроигры, разработанные с учетом принципов нейропсихологии, которые способствуют развитию когнитивных и эмоциональных навыков у детей. В данной статье мы рассмотрим, конкретные рекомендации по внедрению нейроигр в образовательный процесс, что может обогатить опыт обучения детей разных возрастных групп дошкольных учреждений.

Нейроигры — это комплекс упражнений и приемов, направленных на активацию естественных механизмов работы мозга через выполнение физических движений. Улучшение мозгового кровообращения, развитие новых нейронных связей в коре головного мозга, приводит к повышению стрессоустойчивости, обучаемости, адаптированности, снижению конфликтности и возбудимости. Несмотря на то, что нейроигры являются эффективной здоровьесберегающей технологией, способствующей развитию всех психических процессов, необходимо учитывать, что они противопоказаны для детей при эпилепсии, психических расстройствах, связанных с галлюцинациями.

Таким образом, интеграция нейроигр в образовательный процесс дошкольного учреждения, требует соблюдения определенных правил и этапов и прежде всего:

1. Оценка потребностей и интересов детей.

В рамках этого этапа следует учитывать возрастные особенности и уровень развития каждой группы.

2. Выбор подходящих нейроигр, соответствующих целям обучения (например, развитие внимания, памяти, логического мышления и т. д.) и имеющих разные форматы (настольные, цифровые, подвижные).

3. Создание игрового пространства и обеспечение необходимыми материалами и оборудованием.

4. Обучение воспитателей, посредством ознакомления с принципами нейропсихологии и методами работы с нейроиграми. А также, проведение тренингов по использованию нейроигр в образовательном процессе.

5. Включение нейроигр в различные виды деятельности детей, используя как вводную или заключительную часть занятия.

6. Организация проектных занятий, где дети смогут работать в группах над общими задачами с использованием нейроигр, с возможностью делиться своими успехами и впечатлениями.

7. Проведение тематических мероприятий, посвященных нейроиграм, с привлечением родителей (конкурсов, соревнований, игровых дней, круглых столов).

8. Промежуточная и итоговая оценка результатов эффективности внедрения нейроигр с помощью диагностических срезов и наблюдения за социальным взаимодействием детей. Также использование опросников и анкет для родителей и воспитателей.

9. Поддержание интереса посредством регулярного обновления, добавления новых игр и заданий. Внедрение элементов геймификации (награждение детей, создание таблицы лидеров и т. д.).

Заключение

Интеграция нейроигр в образовательный процесс дошкольников открывает новые горизонты для развития детей. Эти игры не только делают обучение более увлекательным, но и способствуют всестороннему развитию ребенка. Внедрение нейроигр в дошкольном учреждении представляет собой перспективное направление в сфере дошкольного образования. Но вот эффективность от использования нейроигр во многом зависит от соблюдения определенных условий при интеграции их в образовательный процесс. Важно помнить, что успешное внедрение нейроигр требует комплексного подхода, включающего подготовку педагогов, информирование родителей и создание комфортной среды. Поэтапное и последовательное внедрение нейроигр, может значительно обогатить опыт обучения и развития детей и стать мощным инструментом в руках воспитателей и специалистов, способствуя формированию гармоничной личности ребенка.

Библиографический список

1. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов / Т. Г. Визель. — М: АСТАстрель Транзит книга, 2017. 64 с.
2. Власова, И. А. (2020). Нейропсихология в образовании: теория и практика. Москва: Издательство «Наука».
3. Голдберг Э. Управляющий мозг. Москва, 2003.
4. Захарова, Р. А., Чупаха, И. В., Методика «Гимнастика мозга». В сб.: Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе. М., Ставрополь, «ИЛЕКСА», «СЕРВИС ШКОЛА», 2001.
5. Колганова, В. С., Пивоварова, Е. В., Нейропсихологические занятия с детьми. — М.: Айрис-пресс, 2015.
6. Петрова, Е. В., Сидорова, Н. А. (2019). Игровые технологии в дошкольном образовании. Санкт-Петербург: Издательство «Петрополис».
7. Сиротюк, А. Л., Нейропсихологические и психофизиологические сопровождения обучения. — М.: ТЦ «Сфера», 2003.
8. Федорова, Т. В. (2021). Эмоциональный интеллект у детей: роль игр и упражнений. Журнал детской психологии, 15(2), 45–58.

Красота и мудрость пословиц: эффективное изучение народной мудрости младшими школьниками

Лушникова А. Э., педагог-психолог

Коржова М. У., учитель-логопед

МАОУ Лицей № 9 «Лидер» имени А. М. Кleshko

Древняя народная мудрость хранится в сокровищнице русской культуры и проявляется в простых, но емких формах — пословицах и поговорках. Эти короткие высказывания передают опыт поколений, формируя представления о добре и зле, труде и отдыхе, семье и обществе, а также помогают детям ориентироваться в жизни и усваивать традиционные нормы поведения. Современная педагогика подчеркивает важность включения пословиц в учебный процесс, особенно в условиях школьной подготовки детей с особыми образовательными потребностями. Эффективное внедрение пословиц в учебный процесс начальных классов способно существенно обогатить воспитание и образование детей.

Мы разработали специальный подход, основанный на комплексном сочетании усилий педагогов-психологов, дефектологов и логопедов. Этот подход направлен на гармоничное сочетание образовательных задач и психологического сопровождения детей, включая тех, кому необходима дополнительная поддержка в обучении.

Педагог-психолог работает над формированием у детей эмоциональной и нравственной ценности к народной мудрости. Через игровые и коммуникативные методы дети знакомятся с пословицами и начинают осознавать их моральную значимость. Эмоциональная составляющая играет важную роль в воспитании эмпатии, уважения к старшим и ценностям коллективизма.

Специалист в области дефектов речи адаптирует пословицы для нужд детей с особенностями здоровья. Работа строится на индивидуальных программах коррекции, направленных на расширение словарного запаса, улучшение произношения и развитие способности самостоятельно выстраивать смысловую структуру предложений. Использование пословиц помогает ребенку освоить грамматические конструкции и интонационную выразительность речи.

Этапы работы с пословицами и поговорками

Этап I. Диагностика исходного уровня знаний

Первый этап предусматривает выявление текущего уровня знаний детей относительно пословиц и поговорок. Это осуществляется посредством фронтального опроса, когда мы просим учащихся завершить пословицу или привести собственные примеры известных выражений. Результаты обследования помогли скорректировать стратегию дальнейших действий и создать условия для эффективного усвоения материала.

Этап II. Основные методы и приемы обучения

На втором этапе реализуем непосредственно самообучение, заключающееся в изучении пословиц и их применения в реальных жизненных ситуациях. Используются разнообразные методы, такие как: Игровая форма. Организация конкурсов и соревнований способствует повышению интереса детей к изучению пословиц. Игра «Продолжи пословицу» стимулирует активность и креативность участников.

Наглядность. Иллюстративные материалы, картины и карточки, изображающие сценарии, ассоциированные с пословицей, улучшают восприятие и удержание информации.

Индивидуализация. Дети с особыми образовательными потребностями получают дополнительные задания и поддержку со стороны педагогов, что облегчает процесс освоения материала.

Этап III. Оценка результатов и дальнейшее развитие

Третий этап направлен на проверку достигнутых успехов и проведение дополнительной оценки. После проведенных мероприятий повторяется диагностическое обследование, оценивающее степень усвоения материала каждым ребенком. Основываясь на результатах, формируются планы последующих занятий, позволяющие продолжать развитие навыков и устранение пробелов.

Приемлемые методы работы с пословицами

Среди методов, применяемых в обучении пословицам, выделяем следующие:

Игровые техники, включая ассоциативное раскрытие образов и ситуаций, соответствующие пословицам.

Создание сюжетных рассказов, где пословицы применяются в качестве ключевых моментов повествования.

Работа с таблицами соответствия, помогающая детям выбирать правильные пары, начала и конца пословицы.

Развитие памяти и словарного запаса через активное участие в беседах и играх, направленных на сохранение и воспроизведение пословиц.

Проблемы и возможные пути их преодоления

Несмотря на значимость пословиц, существуют определенные препятствия в их внедрении в учебный процесс:

Несоответствие современным реалиям. Некоторые старые пословицы теряют актуальность ввиду изменений в обществе и языке.

Необходимость адаптации для особых категорий обучающихся. Педагогам необходимо разрабатывать индивидуальные стратегии для детей с особенностями развития.

Ограниченность педагогических методик. Существует нехватка универсальных подходов, подходящих для массового применения.

Решение указанных трудностей возможно благодаря проведению семинаров и тренингов для педагогов, созданию актуальных учебных материалов и широкому обмену опытом среди специалистов.

Заключение

В ходе нашей работы мы проследили, что эффективное внедрение пословиц и поговорок в учебный процесс начальной школы играет ключевую роль в развитии речевых навыков, творческих способностей и нравственном воспитании младших школьников. Применяемые методы позволяют повысить заинтересованность детей, улучшать память и когнитивные способности, формируя глубокое понимание духовной и культурной идентичности. Необходимо продолжать совершенствование существующих подходов и создавать новые инструменты, способствующие раскрытию потенциала пословиц в рамках образовательного пространства.

Библиографический список

1. Витязева С. В. Особенности работы с пословицами и поговорками на уроке русского языка в начальных классах // Журнал современного образования. — 2025.

2. Вартик Н. В. Картотека пословиц и поговорок в начальной школе // Методические материалы. — 2021.
3. Инфоурок. Формы работы с пословицами и поговорками на уроках литературного чтения в начальной школе // Информатика образования. — Режим доступа: infourok.ru.
4. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык 1–3 классы. Учебник. — Москва: Просвещение, 2014.
5. НСПортал. Картотека пословиц и поговорок об учебе, знаниях для начальной школы // Интернет-ресурсы образования. — Режим доступа: nsportal.ru.
6. Соколан О. В. Азбука — к мудрости ступенька. Карточки пословиц и поговорок // Учебные материалы. — Режим доступа: maam.ru.
7. Отличие пословицы от поговорки // Статья о фольклоре. — Режим доступа: vfokuse.mail.ru.
8. Солнцев Свет. Особенности работы с пословицами и поговорками на уроке русского языка в начальных классах // Специализированные издания. — Режим доступа: solncesvet.ru.

«Приключения в каждом уголке школы» игра-квест как технология формирования эффективного взаимодействия в образовательном пространстве

Федоренко О. В., учитель-дефектолог
Сурай Н. О., учитель-дефектолог
Стальмакова А. А., педагог-психолог
Иванова Е. А., педагог-психолог,
Овчинникова Е. В., учитель-логопед
МАОУ СШ № 23

Современная школа — это сложный живой организм, но часто он дает сбой, и причиной тому становится синдром разобщенности. Учителя замкнуты в своей парадигме трансляции знаний, ученики погружены в мир гаджетов и бесконечную подготовку к экзаменам, а родители мечутся между работой и бытовыми заботами, не находя времени на школу. Привычные нам форматы взаимодействия, вроде родительских собраний или педагогических советов, при всей их необходимости, чаще всего лишь закрепляют существующую иерархию и не оставляют пространства для живого, человеческого общения, которое только и способно по-настоящему объединить. Как писал Л. С. Выготский, «обучение есть сотрудничество», и эффективность этого сотрудничества напрямую зависит от качества межличностных связей [2, с. 115].

Все острее встает вопрос: как разорвать порочный круг взаимного непонимания, где учителю отведена роль непогрешимого монумента, родитель оказывается вечно всем недовольным наблюдателем, а ребенок воспринимается как существо, думающее лишь о том, чтобы от него отстали? Перезагрузить эти отношения, создать в школе подлинную атмосферу доверия и равноправия, такую амбициозную цель мы поставили перед собой, обратившись к формату игры-квеста. «Приключения в каждом уголке школы» стали той самой площадкой, где в неформальной, захватывающей обстановке рождается эффективное взаимодействие всех участников образовательного процесса, скрепленное совместным поиском решений и общими эмоциями.

Игровая деятельность, по мнению Д. Б. Эльконина, является естественной средой для развития мотивационной сферы человека [4]. Квест, как форма игры, добавляет к этому авантурный сюжет, соревновательный момент и необходимость физического перемещения. Сама игра проходила не вместо уроков или классных мероприятий, а органично вписалась в перемены, подарив детям и взрослым возможность прожить это время вместе и по-новому. Участникам волей-неволей пришлось искать общий язык, учиться договариваться, преодолевая разницу в возрасте, опыте и привычных социальных ролях.

Особенно важно, что формат квеста изначально разрабатывался с учетом принципов инклюзии. Мы стремились создать среду, в которой каждый участник, вне зависимости от особенностей здоровья и развития, мог бы чувствовать себя комфортно и быть включенным в общее действие. Инклюзивная среда в нашем понимании — это не про отдельные условия, а про возможность для каждого быть рядом, участвовать наравне и вносить свой уникальный вклад в общее дело.

Мы намеренно отказались от скучных инструкций и нравоучений. Вместо этого каждая команда, получив яркий маршрутный лист, отправилась на поиски ответов на вопросы, которые в обычной жизни никому не приходят в голову. «Сколько ступенек ведет на второй этаж?» — казалось бы, какая мелочь, но попробуйте ответить быстро. Пока взрослые растерянно хлопали глазами, маленький второклассник, обычно тихий и незаметный на уроках, уверенно повел команду к лестнице, считая ступеньки. «В какую сторону открывается дверь в столовую?» — этот вопрос вызвал настоящий ажиотаж и массу споров. Выяснилось, что взрослые, годами проходя мимо этой двери, никогда не обращали на нее внимания, а дети, живущие в мире перемен и обедов, знали ответ интуитивно. В эти минуты происходило главное чудо: учитель переставал быть только учителем, а ученик — только учеником. Они становились просто людьми, объединенными общим азартом и любопытством.

Особенно трогательным было задание на пришкольном участке: посчитать деревья. Это заставило команды не просто механически тыкать пальцем, а пройти по аллеям, вспомнить, кто и когда сажал эти березы и клены. Кто-то из старшеклассников вдруг осознал, что яблоня у входа была посажена его мамой, когда она училась в первом классе. Невербальная критика и скованность ушли, уступив место живому общению и обмену воспоминаниями.

Финал квеста прошел в актовом зале. Мы не стали выстраивать строгую иерархию победителей, каждый получил символический приз и грамоту. Гораздо важнее было услышать обратную связь. Ученик пятого класса, один из самых тихих и незаметных в своей параллели, на финальном сборе вдруг сказал то, что заставило многих улыбнуться: «А мне сегодня было так здорово! Я раньше думал, школа — это где уроки делают и оценки ставят. А сегодня я увидел, что это наш общий дом, где можно искать приключения вместе с учителями».

Проведенное мероприятие подтвердило тезис о том, что игра способна встряхнуть привычный уклад школьной жизни и запустить в ней новые, живые процессы. Мы наблюдали следующие эффекты.

Преодоление коммуникативных барьеров. Смешанные команды разрушили привычную модель учитель — ученик. В поиске ответов на вопросы типа «Сколько в школе преподавателей английского?» или «Любимое время года педагога-организатора?» авторитет учителя уступал место его человеческим качествам, что способствовало росту эмпатии. Как отмечает К. Роджерс, эмпатическое понимание является ключевым условием для личностного роста и эффективного взаимодействия в группе [3, с. 234].

Развитие креативности и инициативности. В условиях, когда нет жестких рамок и оценки, участники перестали бояться предлагать нестандартные решения. Даже абсурдная идея находила поддержку, что создавало атмосферу психологической безопасности.

Расширение знаний о школе. Школа перестала быть просто набором кабинетов. Участники открыли для себя ее историю, ресурсы и возможности, о которых ранее не догадывались. Это сформировало чувство причастности к общему делу.

Эмоциональный подъем. Позитивная атмосфера, смех и удивление стали лучшим «клеем» для школьного сообщества. Мы убедились, что общие положительные эмоции работают эффективнее любых воспитательных бесед.

Однако, описывая успешный опыт, нельзя умолчать и о трудностях. Часть участников, как среди взрослых, так и среди детей, проявили первоначальную пассивность. Кому-то было сложно выйти из привычной роли, кто-то боялся выглядеть некомпетентным. Кроме того, невербальная критика, скрещенные руки, скептический взгляд, неко-

торых строгих педагогов могла бы погасить инициативу детей, если бы мы заранее не провели разъяснительную работу с педагогическим коллективом.

Наш опыт подсказывает, что успех подобного мероприятия во многом зависит от соблюдения нескольких несложных условий, особенно если квест проходит без привязки к станциям и без сопровождающих на маршруте. Нельзя пренебрегать инструктажем по технике безопасности, ведь участникам предстоит самостоятельно перемещаться по школе, и важно, чтобы это перемещение было безопасным для всех, включая детей с ограниченными возможностями здоровья, и не нарушало учебный процесс. Содержательная часть квеста должна быть выстроена таким образом, чтобы вопросы и задания были понятны без дополнительных разъяснений, и чтобы их выполнение захватывало и учеников разных возрастов, и их наставников, независимо от физических возможностей каждого. Поскольку команды остаются один на один со своим маршрутным листом, формулировки должны быть предельно ясными, а ответы на вопросы должны находиться в открытом доступе — их можно увидеть, подсчитать или узнать у проходящих мимо учеников или учителей, но нельзя получить из рук специального человека на контрольной точке. И еще один важный момент, призы в конце пути должны получить все без исключения, чтобы каждый участник унес с собой не только впечатления, но и маленький символ своей причастности к этому общему приключению, чувствуя себя полноправным членом школьной семьи.

Квест, встроенный в школьные перемены, неожиданно сработал как мощный катализатор человеческих отношений и доказал, что инклюзивная среда создается не отдельными программами, а живым, искренним желанием быть вместе. Вместо привычного разделения на педагогов и учащихся появились просто люди, объединенные общим любопытством: «А сколько же ступенек ведет на второй этаж? А сколько фотографий на стенде отличников?». Совместный поиск ответов на эти неожиданные вопросы стирал возрастные и статусные границы, превращая общение из формального в живое. Мы увидели, как легко рушатся стереотипы, когда учитель и ученик становятся соратниками в маленьком расследовании, когда они вместе радуются найденному числу или удивляются тому, чего раньше не замечали в родных стенах. В такие моменты исчезает натянутость, исчезает необходимость играть роли. Остается просто школа, просто люди, которым интересно быть вместе. И это, пожалуй, самый ценный результат нашей затеи.

Библиографический список

1. Бычкова, Л. В. Методика организации и проведения квест-игры в образовательном учреждении / Л. В. Бычкова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 42 (332). — С. 52–54.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Москва: Лабиринт, 1999. — 352 с.
3. Роджерс, К. Становление личности. Взгляд на психотерапию / К. Роджерс; перевод с английского М. Злотник. — Москва: Эксмо-Пресс, 2001. — 416 с.
4. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — 2-е изд. — Москва: Владос, 1999. — 360 с.

Мероприятия (приемы работы), способствующие формированию навыков эффективной толерантной коммуникации

Кирилкина И. Г., учитель-дефектолог
Хорикова М. А., педагог-психолог
МАОУ СШ № 46

Основной задачей образования является формирование гармонично развитой и компетентной личности, реализующей свой потенциал в собственных интересах и интересах общества.

Мы все понимаем, чтобы выполнить поставленную государством задачу необходимо научить детей принимать и понимать других людей, конструктивно разрешать конфликтные ситуации, взаимодействовать на основе согласия.

Но каждое из этих слов и понятий является отдельным навыком. У детей, безусловно, уже есть какие-то навыки, которые у них сформировали их родители и близкое окружение, но чаще всего они не являются конструктивными для решения именно задачи, поставленной государством.

Вспомним алгоритм формирования любого навыка.

Показ — повторение — присвоение — автоматизация

Мы хотим предложить ряд приемов и форм взаимодействия, в которых одновременно сочетаются все этапы формирования навыков, что является эффективным и полезным для всех участников образовательного процесса. Данные приемы и формы довольно универсальны, их возможно адаптировать под любые задачи и наполнить, необходимым для реализации поставленной задачи, содержанием.

Игра «Ситуация»

Данная форма работы способствует формированию эффективных социально приемлемых способов коммуникации.

Разрабатываются ситуации из жизни класса, жизни, возможные роли, в которых может оказаться каждый. На доске (можно на отдельных индивидуальных листах) располагаем речевые конструкции, которые допустимо и необходимо использовать в диалоге. Задача для игроков: разрешить ситуацию. Участники рандомно вытягивают карточки, на которых описана ситуация, роль и характер участника. Затем осуществляют или разыгрывают диалог, используя речевые конструкции, записанные на доске (индивидуальных листах).

Например, ситуации:

1. Вы дали другу дорогую вещь, а он вам ее возвратил в испорченном виде.
2. Вам необходимо уйти из дома, а к вам пришли родственники, которых вы давным-давно не видели.
3. Вы пришли в школу, а ваш друг говорит вам, что ваша одежда давно вышла из моды и начинает над вами подшучивать.
4. Вы ждете подругу в гости, она приходит не одна, а с совершенно незнакомым для вас человеком без предупреждения.

5. Вы решили поиграть в игру «Магазин», но не можете решить, кто будет продавцом, а кто покупателем. Назревает конфликт.

6. Ссора из-за общей игрушки (межличностный конфликт). «Маша и Петя хотят одновременно играть с машиной/куклой. Каждый считает, что имеет право первым».

Цель: отработка договоренности, поочередной игры, компромисса.

7. «Одна группа детей хочет играть в прятки, а другая — строить крепость из стульев. Не могут договориться».

Цель: поиск общего решения, объединение идей (например, построить крепость, а потом поиграть рядом в прятки).

8. «В проектной команде кто-то делает всю работу, а кто-то отлынивает. Остальные недовольны».

Цель: распределение ролей, ответственность, переговоры.

9. «Один участник сказал что-то резкое другому, тот обиделся и замкнулся. Теперь не хочет общаться».

Цель: выражение чувств, извинения, прощение.

10. «Два пути»: один ребенок хочет строить башню, другой — играть в машинки, а строить можно только в одном месте.

11. «Кто главный?»: в игре дети не могут договориться, кто будет «главным», а кто «помощником».

12. «Ссора из-за мелочи»: не поделили карандаши, место на коврик или стульчик.

Возможные фразы для снижения напряжения и начала диалога:

«Давай сделаем небольшой перерыв, чтобы успокоиться, а потом вернемся к разговору».

«Я вижу, что ты расстроен/а. Расскажи, что именно тебя беспокоит».

«Мне важно твое мнение, помоги мне понять твою точку зрения».

«Возможно, я неправильно тебя понял/а, давай уточним детали».

Фразы для активного слушания и понимания:

«Правильно ли я понимаю, ты имеешь в виду, что...» (парафраз).

«Что именно ты чувствуешь, когда это происходит?» (отражение чувств).

«Можешь пояснить, что ты подразумеваешь под этим?».

Фразы для выражения своей позиции без обвинений:

«Я чувствую себя... (разочарованным/уставшим/неуверенным), потому что... (мне кажется, что мои усилия не ценят)» (Я-высказывание).

«Мне важно, чтобы мы нашли решение, которое устроит нас обоих».

«У меня есть другой взгляд на эту ситуацию, и я бы хотел/а его озвучить».

Фразы для перехода к решению:

«Как мы можем исправить эту ситуацию/найти выход?».

«Давай подумаем, какие есть варианты, чтобы решить это вместе».

«Что я могу сделать, чтобы помочь?» (Если это уместно).

Фразы для завершения конструктивного диалога:

«Спасибо, что высказал/а свое мнение, это действительно важный момент».

«Я ценю нашу возможность обсудить это спокойно».

«Медиативная игра» «СПИКС» (расшифровка: первые буквы стратегий поведения в конфликте К. Томаса — Сотрудничество, Приспособление, Избегание, Компромисс, Соперничество).

Тема игры — поведение в конфликте. Конфликты неотъемлемая часть жизни. Как правило, человек в конфликтной ситуации ведет себя единственным, привычным для

него способом, и не догадывается о существовании других способов поведения. Знание стратегий поведения в конфликте помогает эффективно разрешать и управлять конфликтными ситуациями. В нашей игре вы узнаете о широко известных стратегиях поведения и проиграете их в безопасной для себя обстановке.

Содержание игры

Сюжет: настольная игра. Фишкой, слепленной из пластилина, игрок должен пройти путь от старта до финиша через поля других игроков. По пути игроку дополнительно будут попадаться поля с заданиями, бонусами. Чтобы дойти до финиша первым, игроку придется договариваться с хозяином поля, чтобы его пропустили дальше. А договариваться нужно в соответствии со стратегией, которую игрок выбирает в самом начале игры. В игре есть ведущий, который следит за ходом игры и помогает игрокам соблюдать стиль общения в рамках выбранной стратегии.

Библиографический список

1. Бодалев, А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. — М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 256.
2. Быстров Н. Н. Сборник социально-педагогических задач-проб и практических упражнений по социализации школьников в 5–6-х классах / Н. Н. Быстров // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. — 2008. — № 3. — С. 15–35.
3. Королева, А. П. Оказание психологической помощи детям с низким социометрическим статусом / А. П. Королева // Наука и школа, 2006. — № 4. — С. 31–33.
4. Куницына, В. Н., Казаринова, Н. В., Погольша, В. М. Межличностное общение / В. Н. Куницына и др. — СПб.: Питер, 2001. — 544 с.

Бауэр Н. И., воспитатель МБДОУ № 121

Выражение «Речь ребенка находится на кончиках его пальцев» [2] принадлежит В. А. Сухомлинскому и означает связь мелкой моторики рук и развития речи детей.

В 2023 году приказом Минпросвещения России была утверждена единая федеральная образовательная программа дошкольного образования (далее ФОП ДО), одна из задач которой — обеспечение развития физических, личностных, нравственных качеств и основ патриотизма, интеллектуальных и художественно-творческих способностей ребенка, его инициативности, самостоятельности и ответственности.

Средства общения делятся на вербальные и невербальные. При работе с группой детей, понимание того, что полноценное общение их между собой, а также в социуме, невозможно без полноценно развитой речи, приходит быстро.

Вербальное общение — это взаимодействие при помощи слов. К нему относится устная и письменная речь. Его функции незаменимы: это и передача информации, и обмен эмоциями, и передача чувств, и поддержание взаимодействия, и создание устных и письменных литературных произведений.

Воздействовать непосредственно на речь ребенка невозможно — это не мышца, не орган; формирование и развитие речи обусловлено развитием моторного центра в коре головного мозга [3].

Ученые (Л. В. Антакова-Фомина, Т. Ю. Гогберашвили, Е. Г. Гришина, С. Н. Котягина, А. В. Семенович, Л. С. Цветкова) доказали, что с анатомической точки зрения около трети всей площади двигательной проекции коры головного мозга занимает проекция кисти руки, расположенная очень близко к речевой зоне [4]. В коре головного мозга двигательная и речевая области расположены рядом, поэтому работа по формированию и совершенствованию мелкой моторики можно и нужно воспринимать как необходимую составную часть комплексной системы коррекционной и педагогической работы над речью ребенка. Так, Г. Г. Галкина отмечает, если моторика развивается нормально, то нормально развивается и речь.

В специальной литературе (Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, О. С. Бот) имеется описание приемов для развития и совершенствования моторики пальцев руки

детей с нарушениями речи, приведены разнообразные игры и упражнения [1].

В дошкольной педагогике, в том числе и коррекционной, детям предлагают такие виды деятельности, как лепка, вырезание, аппликация, нетрадиционные способы рисования, игры с крупами и природными материалами, конструирование и т. п.

Я обратила свое внимание на нетрадиционный для дошкольного возраста вид деятельности как шитье и вышивание. Иголка как более мелкий инструмент,



нежели кисть, карандаш или фломастер, на мой взгляд, обеспечивает более точечное воздействие на развитие мелкой моторики воспитанников. Нестандартный вид деятельности повышает мотивационную составляющую занятий по художественно-эстетическому развитию.

Считающийся опасным инструмент — иглу педагоги боятся давать детям, латентные причины этого могут быть большая наполняемость групп, дефицит времени, недостаточность компетенции. Работа с иглами требует повышенного внимания педагога, умения держать в поле зрения большое количество детей, умения сформировать у детей основ безопасной работы с колющими предметами. В помощь педагогу на сегодняшний день приходят пластмассовые иглы, специальные канцелярские дыроколы и схемы для работы в технике изонить.

Работу с иглами и нитками можно смело начинать со второй младшей группы общеразвивающей или средней группы компенсирующей направленности, не забывая естественно об индивидуальных возрастных психологических и физиологических особенностях развития детей. Предлагаю вашему вниманию этапы внедрения в продуктивную детскую деятельность швейных принадлежностей:

1. Знакомство с пластиковой иглой большого размера (9 см), формирование основ безопасной работы с ней.

2. Индивидуальная и подгрупповая работа (2–3 человека) с использованием игл большого размера и перфокарт — заготовки из плотного картона с заранее нанесенными дыроколом отверстиями. Знакомство с технологией правильной работы иглой и ниткой (шитье через край и вперед иглой).

3. Увеличение группы воспитанников при одновременной работе (34 человека), введение схематических иллюстраций и этапов работы.

4. Уменьшение размеров игла, усложнение узоров.

5. Начало фронтальной работы по изонити на картонной основе с подготовленными отверстиями.

6. Введение металлических игл большого размера и тупым кончиком, работа по перфокартам изонити с небольшими отверстиями, выполненными шилом.

7. Введение игл маленького размера, знакомство с большой пуговицей (2 отверстия) и техникой ее пришивания. Работа на подготовленной картонной основе для создания пуговичных коллажей и сюжетных картинок (дополнение аппликации пуговицами). При необходимости вернуться к групповой работе.

8. Одновременная работа по уменьшению размера пуговиц и увеличению состава рабочих групп, введение в работу пуговиц с 4 отверстиями; обучение воспитанников завязыванию стартового и финишного узелков на нитке.

9. Знакомство с тканью. Пришивание пуговиц к плотным видам ткани: драм, костюмные, холщевые.

10. Знакомство с пуговицами на ножке, обучение технике пришивания таких пуговиц.

11. Закрепление навыков пришивания пуговиц разного вида, введение вышивки вперед иглой.

12. Усложнение вышивки (назад иглой, вышивание с петлей, обметочный шов через край и др.)

Особое внимание в данной работе нужно уделить информированию родителей воспитанников, познакомить с алгоритмом Вашей деятельности, демонстрировать результаты работы детей, привлекать к совместной деятельности (проводить мастер-классы, родительские гостиные, приглашать в ассистенты на занятиях).

Библиографический список

1. <https://moluch.ru/conf/ped/archive/275/12816>
2. <https://serikova-ozds5.edumsko.ru/articles/post/3528626>
3. [https://skoroshkola.ru/site-content/uploads/images/СкороШкола %20сайт %20%281 %29 %282 %29.jpg](https://skoroshkola.ru/site-content/uploads/images/СкороШкола_%20сайт_%20%281%29%282%29.jpg)
4. [https://www.defectologiya.pro/zhurnal/nauchnoe obosnovanie zavisimosti razvitiya rechi doshkolnikov ot sostoyaniya melkoj motoriki](https://www.defectologiya.pro/zhurnal/nauchnoe_obosnovanie_zavisimosti_razvitiya_rechi_doshkolnikov_ot_sostoyaniya_melkoj_motoriki)

Опыт применения компьютерной программы «Море словесности» в комплексном психолого-педагогическом сопровождении разных целевых групп

Варанкина Н. Н.,
Калинина Ж. Г.,
Осетрова И. Г.,
Рехлова Ю. В.,

МАОУ Лицей № 9 «Лидер» имени А. М. Клешко

Современное образование стремится создать оптимальные условия для обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов особое значение приобретает использование инновационных образовательных технологий, направленных на повышение эффективности коррекционно-развивающей работы.

Одной из перспективных разработок в этой сфере является компьютерная программа «Море Словесности», разработанная специально для младших школьников с особыми образовательными потребностями.

«Море словесности» представляет собой интерактивный обучающий ресурс, направленный на развитие речевых и языковых навыков у обучающихся младшего школьного возраста. Программа включает систему игровых заданий, ориентированных на:

- коррекцию четырех видов дисграфии;
- расширение и активизацию словарного запаса;
- формирование навыков классификации и обобщения;
- развитие словообразовательных и грамматических умений;
- формирование связной речи.

Компьютерная программа построена на игровых принципах, что делает процесс изучения языка интересным и привлекательным для обучающихся с задержкой психического развития и другими видами нарушений.

Программа содержит более 530 интересных заданий с вариантами усложнения. Каждое упражнение сопровождается красочной анимацией, музыкальным сопровождением и голосовыми подсказками, что упрощает работу с обучающимися, испытывающими трудности в восприятии зрительной и слуховой информации.

В комплект программы, кроме программного обеспечения, входят следующие устройства:

1. Тактильный алфавит, изготовленный из пластика, гладкого с одной стороны и шероховатого — с другой, предназначенный для обучения младших школьников буквенному гнозису. Тактильно изучая буквы, обучающийся узнает, верной ли стороной она расположена. В комплект также входят специальные планшеты, позволяющие направлять палец четко по букве. Так обучающийся изучает форму буквы, ощущает ее границы, что способствует лучшему запоминанию визуального и кинетического образов букв.

2. Конструктор букв из элементов — набор элементов рукописных букв (заглавных и строчных), также выполненных из пластика. Конструктор букв позволяет развивать опе-

рации буквенного гнозиса, формировать у обучающихся целостный образ букв, а также тренирует у младших школьников навык дифференциации схожих по написанию букв.

3. Цифровая ручка Smart Pen. В чем уникальность? Впервые выполненные обучающимся задания анализируются компьютерной программой на предмет ошибок в режиме реального времени. Написав текст цифровой шариковой ручкой в обычной тетради или на бумажном бланке, обучающийся сразу видит его на мониторе компьютера. Программа изучает работу и показывает, где были допущены ошибки.

4. Специальная клавиатура, на которой вместо двуязычного написания букв представлена только кириллица. Это позволяет избежать путаницы и не отвлекает внимание обучающихся. Русская раскладка с крупными буквами максимально удобна для юных пользователей, имеющих затруднения в формировании навыка письма.

5. Методический практикум. Сюжетная линия методики разработана с учетом увлечений современных школьников форматом комикса. Яркие, запоминающиеся персонажи предлагают ученикам обучаться играючи. Герои во главе с харизматичным профессором Граммати живут на небольшом скально-каменистом острове Текстус в море Словесности, состоящего из букв и их элементов. Каждый день их жизни наполнен приключениями. Альтер эго профессора — Грамада страдает аграмматической дисграфией, и пытается побороть трудности словоизменения и словообразования. Участники игры могут вместе с Грамадой вступить в схватку с ошибками! Приемные дочери профессора Анна-Лиза и Синтия помогают детям разобраться с нюансами языкового анализа и синтеза. Зоркий Оптигор живет на маяке и острым взглядом обзорекает морские дали, ему совершенно не сложно обучить этому таланту детей и преодолеть проблемы, связанные с оптической дисграфией. Моряк подводной лодки Акусто Ауди обладает сверхчувствительным слухом: кто как не он поможет справиться с акустической дисграфией?

Компьютерная программа «Море словесности» применяется как дополнительный ресурс на индивидуальных и подгрупповых занятиях логопеда, дефектолога, психолога. Работа с программой осуществляется на различных этапах занятия: на этапе актуализации знаний, закрепления материала или в качестве итогового задания.

Приведем несколько примеров увлекательных игровых заданий разной степени сложности:

Задание № 1 «Собери слово»

Перед игроком появляется рассыпанное слово (например, «пароход»), состоящее из отдельных букв. Необходимо перетащить буквы в правильном порядке, чтобы составить исходное слово. Сложность задания варьируется уровнем количества букв и наличия подсказок (определенные правила написания слов).

Цель задания: развитие навыков анализа составных частей слова, внимательности и зрительной памяти.

Задание № 2 «Поиграем в синонимы»

Участнику предлагается ключевое слово (например, «веселый») и четыре варианта выбора: два правильных синонима и два неправильных. Нужно выбрать правильные синонимы.

Цель задания: повышение уровня словарного запаса, умение подбирать близкие по значению слова.

Задание № 3 «Что лишнее?»

Игрок видит группу слов (например, «молоко», «вода», «сок», «мясо»). Требуется выбрать лишнее слово исходя из общего признака остальных (например, все остальные слова относятся к напиткам).

Цель задания: формирование навыков классификации объектов, установление общих признаков предметов и явлений.

Игра успешно интегрируется в программы психокоррекционной работы, способствуя снижению уровня тревожности и страхов, преодолению застенчивости и замкнутости. Подбор упражнений осуществляется с учетом структуры нарушения, уровня речевого и познавательного развития младших школьников. Элементы соревнования и взаимодействия в игре формируют навыки сотрудничества и конструктивного общения. Педагог направляет деятельность обучающихся, оказывает необходимую помощь, комментирует ответы и закрепляет полученные навыки в устной речи.

Игровая форма заданий способствует снижению утомляемости, повышению концентрации внимания и формированию положительного отношения к учебной деятельности.

Наблюдения за обучающимися, участвующими в коррекционных занятиях с использованием программы «Море словесности», позволяют отметить положительную динамику в развитии речевых навыков. У обучающихся с ограниченными возможностями здоровья также отмечается:

- уменьшение количества аграмматизмов и ошибок в письменных работах;
- повышение концентрации внимания и устойчивость сосредоточения на заданиях;
- улучшение оперативной памяти, особенно визуальной и аудиальной;
- общее снижение тревожности и страха перед неудачами привело к большей открытости и общительности ребят;
- рост инициативности и самостоятельности в выполнении домашних заданий и самостоятельной деятельности;
- произошел качественный скачок в уровне овладения базовыми академическими умениями (чтением, письмом, счетом);
- появились устойчивые достижения в развитии мелкой моторики рук, что важно для успешного формирования графических навыков;
- большинство детей отметили удовольствие от занятий, подчеркивая, что занятия с программой воспринимаются ими легко и весело.

Эти результаты свидетельствуют о положительном влиянии компьютерной программы «Море словесности» на обучение и социальную адаптацию младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Ее использование позволило повысить результативность занятий, обеспечить индивидуальный подход и создать благоприятные условия для речевого и познавательного развития обучающихся.

Подводя итог, можно сказать, что применение современных технологий значительно облегчает организацию учебного процесса, позволяя достигать высоких результатов в кратчайшие сроки. Важно помнить, что эффективное применение компьютерных программ возможно лишь при условии тщательного планирования и учета индивидуальных особенностей каждого ученика.

Библиографический список

1. Сидоров Н. Н. Использование компьютерных технологий в обучении русскому языку школьников младших классов // Образование и наука. — 2023. — Т. 15, № 1.
2. Фролова О. В. Компьютерные технологии в образовательном процессе современной школы: Учеб.-методич. пособие / Под ред. проф. Д. С. Васильева. — Москва: Просвещение, 2022.
3. Программа компьютерная «Море словесности»: Инструкция пользователя. Версия 2. 0. — Электронный ресурс. — Режим доступа: <http://www.moreslovnosti.ru/instruction.pdf> (дата обращения: 01.05.2025).

Педагогический проект по развитию речевого общения «Почему полезные ископаемые называются — полезными?»

Козловская Е. А., учитель-логопед МБДОУ № 182

Развитие речевого общения у дошкольников играет важную роль в формировании ключевых навыков, необходимых каждому ребенку для успешной адаптации в обществе сверстников и будущей учебе в школе. Заинтересованность информацией побуждает у детей стремление узнать новое, искать факты. Дети становятся активными участниками образовательной деятельности, задавая вопросы и исследуя тему. Это влияет на развитие речи, позволяя ребенку формулировать мысли и выстраивать предложения, а поиск информации сопровождается обсуждением находок с воспитателем и сверстниками, обменом впечатлениями, опытами и фактами.

Одна из таких тем, заинтересовавшая детей, стала тема о полезных ископаемых. Реализуя проект «Промышленность Красноярского края», дети познакомились с добывающей и перерабатывающей отраслью края. Это и вызвало вопрос у детей «Почему полезные ископаемые называют — полезными?». На этот вопрос ответы искали все: педагоги, дети совместно родителями.

Цель проекта: формирование самостоятельной связной речи и навыков речевого общения дошкольников посредством знакомства с промышленностью и полезными ископаемыми Красноярского края.

Задачи

Образовательные:

- формировать умение презентовать детьми материал;
- учить составлять описательные рассказы по демонстрируемому материалу.

Развивающие:

- познакомить с промышленными заводами г. Красноярска и Красноярского края их названиями, с выпускаемой продукцией заводов;
- расширять представление детей о богатстве недр края, о полезных ископаемых;
- формировать представления о современных рабочих профессиях, орудиях труда, трудовых действиях;
- собрать коллекцию полезных ископаемых;
- формировать усидчивость, развивать мелкую моторику.

Воспитательные:

- воспитывать чувство гордости и бережного отношения к недрам земли.

Опираясь на выбранную тему, учитель-логопед подбирала интересные формы работы с детьми, одна из них — детская презентация. Разработка и подготовка презентаций по теме представляет собой эффективный метод развития речевых навыков у детей-дошкольников. Этот подход обладает значимостью и глубокой взаимосвязью с общим процессом речевого общения. Во время презентаций дети учатся:

- употреблять новые слова в правильном контексте, что существенно увеличивает активный словарь ребенка;

- строить повествование, выражать свое мнение ясно и понятно, что является основой успешного коммуникативного опыта;
- представлять подготовленную презентацию сверстникам и взрослым, ребенок приобретает уверенность в себе, преодолевая страх выступления, учится контролировать темп, выстраивать предложения, описывая подробные качества материала, закрепляет новую лексику.

Воспитатели проводили тематические занятия, вовлекали детей в творческий процесс: знакомили с терминами, такими как «руда», «уголь», «газ», «нефть», «серебро», «золото» и т. д., организовывали выставки подготовленных детьми схем-плакатов с полезными ископаемыми, игр-бродилок, моделей техники.

Родители активно участвовали в мероприятиях, проводимых в группе. Вся работа над проектом проходила поэтапно:

1 этап (подготовительный). На начальном этапе проекта в группе была создана развивающая образовательная среда. В центры активности подобраны и размещены: информация о полезных ископаемых и добыче угля, нефти, газа, фотографии добывающей техники (нефтяная вышка, самосвалы), наглядный и игровой материал (бур, микроскоп). Пространство на территории детского сада оборудовано контейнерами с разными породами камней, макетом костра, местом для отдыха, шалашом.

Для ознакомления воспитанников с добывающей промышленностью была проведена презентация «Добывающая и перерабатывающая промышленность Красноярского края», ряд познавательных видеофильмов. В них дети познакомились с Норильским месторождением, Канско-Ачинским бассейном, Ванкорским месторождением и заводами города и края: «Завод цветных металлов», «Красноярский машиностроительный завод», и т. д.

Познакомили с идеей проекта родителей воспитанников. В совместной проектной деятельности родители с детьми представили детско-взрослые презентации о профессиях людей, работающих на производстве и познакомили с профессиями геолог, шахтер.

2 этап. На этом этапе началась активная проектная деятельность. Воспитанники делились своими знаниями о полезных ископаемых, обсуждали информацию, собранную в ходе подготовки, и задавали вопросы. (Рисунок 1, 2). Совместно с учителем-логопедом дети оформили схему-макет «Сортировка ископаемых», учились классифицировать полезные ископаемые по их назначению (строительные, горючие, драгоценные или рудные) (Рисунок 3).



Рисунок 1 — Детская презентация



Рисунок 2 — Поиск сокровищ



Рисунок 3 — Сортировка ископаемых

При реализации проекта использовали пространство города как образовательную среду. Педагоги организовали экскурсии на местные предприятия, где дети могли увидеть процесс добычи и переработки ископаемых, производство современной бытовой техники. (Рисунок 4). Это позволило не только расширить их представления и словарный запас, но и создать живой интерес к теме.



Рисунок 4 — Экскурсия

В рамках проекта были проведены различные занятия и мастер-классы. Дети изучали процесс бисероплетения, создавая свои украшения, что способствовало развитию мелкой моторики и творческих способностей. В центре «Конструирования» ребята работали с бросовым материалом и конструктором ТИКО, создавая макеты заводов и техники, что развивало их конструктивное мышление. (Рисунок 5, 6).



Рисунок 5 — Конструирование из ТИКО



Рисунок 6 — Конструирование

Важным моментом стало создание коллекции полезных ископаемых. Дети вместе с родителями собирали образцы минералов, изучали их свойства и назначение. Это способствовало формированию у детей экологической грамотности, обогащение словаря и понимания важности бережного отношения к природным ресурсам. Совместно с детьми изготовили лепбук «Полезные ископаемые» и игры-бродилки. (Рисунок 7). К изготовлению лепбуксов присоединились родители и изготовили авторские лепбуки в домашних условиях. (Рисунок 8).



Рисунок 7 — Игры-бродилки



Рисунок 8 — Лепбуки

3 этап (итоговый). На заключительном этапе проекта воспитанники представили свои работы и результаты исследования. В выставочном центре прошла презентация детских проектов, где каждый мог поделиться своими находками и впечатлениями. Родители активно участвовали в обсуждении, что способствовало укреплению взаимодействия между домом и детским садом. (Рисунок 9).

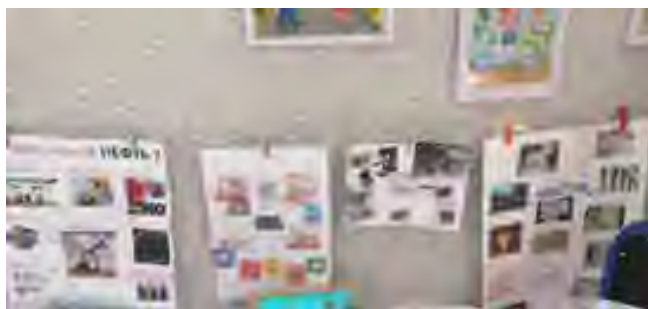


Рисунок 9 — Выставочный центр

В результате реализации проекта удалось достичь поставленных целей и задач. Подготовка и проведение презентаций по теме «Почему полезные ископаемые называют — полезными?» выступили эффективным инструментом комплексного речевого развития дошкольников, интегрирующим расширение словаря, формирования связной речи, развития уверенности в общении и приобретение начальных исследовательских навыков. А сопутствующие формы работы, такие как экскурсии, конструирование, изготовление игр, развили навыки речевого общения, сотрудничества и творческого самовыражения.

Библиографический список

1. О. В. Дыбина «Ознакомление с предметным и социальным окружением. Старшая группа», М.: Мозаика-Синтез, 2016 г. Н. С. Веракса, А. Н.
2. З. А. Ефанова «Знакомство дошкольников с профессиями. Подготовительная группа» ИТД «Корифей», 2010 г.
3. Н. С. Веракса «Пространство детской реализации: Проектная деятельность», М.: Мозаика-Синтез, 2021 г.
4. Н. С. Веракса, А. Н. Веракса «Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений», М.: Мозаика-Синтез, 2014 г.

Игровые педагогические технологии интенсивного развития интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста

Скрябина Е. В., учитель-логопед
Жарова А. Н., учитель-дефектолог
МБДОУ № 320

Когда мы слышим слово игра, у нас возникают определенные ассоциации. Это дети, азарт, деятельность, действие по правилам, и т. д. Для ребенка в дошкольном возрасте ИГРА — это его жизнь, ведущая деятельность, источник развития моральных качеств, его развития в целом. На сегодняшний день существуют различные игровые технологии интенсивного развития интеллектуальных способностей:

- «Сказочные лабиринты игры» В. В. Воскобовича;
- развивающие игры Б. П. Никитина;
- технология «Блоки Дьенеша»;
- технология палочки Кьюзенера.

Исходя из своего опыта, мы определили одно из наиболее эффективных пособий для развития детей — это логические блоки Дьенеша, которое разработано венгерским психологом, педагогом, математиком Залтаном Палом Дьенешем.

Играя в игры с блоками Дьенеша, дети овладевают различными мыслительными операциями, важными как в плане формирования элементарных математических представлений, так и с точки зрения общего интеллектуального развития. А именно умения анализа, абстрагирования, сравнения, классификации, логических операций (на отрицания) «не», «и» и «или».

В специально разработанных играх и упражнениях с блоками у детей развиваются элементарные навыки алгоритмической культуры мышления, способность производить действия в уме, активно развивается логика, внимание, память, воображение и другие важные процессы.

На первый взгляд блоки Дьенеша можно принять за обычные геометрические фигуры или различные строительные части какого-то конструктора. Но на самом деле это набор геометрических форм, которые демонстрируют основные характеристики окружающих предметов. Набор содержит в себе 48 объемных, неповторяющихся, распространенных геометрических форм:

- а) четырех форм (круги, треугольники, квадраты, прямоугольники);
- б) трех цветов (красные, синие и желтые);
- в) двух размеров (большие и маленькие);
- г) двух видов толщины (толстые и тонкие).

Играя в игры, дети знакомятся с такими понятиями как размер, цвет, толщина, форма, научаются анализировать информацию, сравнивать, обобщать, классифицировать. Помимо геометрических форм в набор входят карточки, наглядно показывающие характеристики предметов и их отрицание.

Задачи актуальные для детей разных возрастных групп:

Образовательные:

- закреплять знания о ключевых геометрических фигурах;

- накапливать знания о свойствах предметов: форме и цвете, размере и толщине;
- совершенствовать мыслительные операции: анализ и синтез, классификацию, кодирование и декодирование информации;
- формировать основ алгоритмического мышления.

Развивающие:

- совершенствовать память, воображение, внимание, креативные способности.

Воспитательные:

- воспитывать настойчивость, усидчивость, самостоятельность.

Цель — развитие логики, математических навыков и пространственного мышления детей.

Начинать играть в игры с блоками можно в любом возрасте, продуктивнее с 2–3 лет. Начать можно и в возрасте 6–7 лет, но работа с пособием строится в несколько этапов и важно пройти их все, начиная с первого.

Этап 1. Знакомство с блоками. Дети учатся выделять их признаки (цвет, форму, размер, толщина), а именно распределять фигуры по разным группам.

Этап 2. Обобщение, классификация, сравнение и исключение. Знакомство с символами, обозначающими признаки; игры на распределение по группам и обобщение, ребенок учится устанавливать взаимосвязь между свойством блока и его графическим изображением.

Этап 3. Кодирование-декодирование информации. Знакомство с понятием паспорт блока, которое направлено на чтение кодированной и декодированной информации.

Этап 4. Систематизирование.

Закрепления полученных навыков, развитие логического мышления (через овладения навыком чтения паспорта, развитие пространственных (заполнение таблиц) и математических представлений (счетные операции), действия по алгоритму).

В своей работе мы используем не только готовые игры, но и разрабатываем свои варианты игр:

Игра «Логические таблицы»

Цель игры: развитие логического мышления и математических представления у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи: развивать внимание, восприятие, мышление, речь. Развивать способность декодировать (расшифровывать) информацию, изображенную на карточке. Закреплять умение выбирать блоки по заданным свойствам. Закреплять навык вычислительной деятельности. Формировать умение ориентироваться на плоскости.

Материал: блоки Дьенеша, карточки с изображением предметов, символов и примеров (карточки-схемы).

Описание игры: играют от 1 до 4 детей. Ведущим может быть взрослый или ребенок. Каждый ребенок получает игровое поле (таблицу), в котором ряд обозначается цифрой, а столбец обозначается буквой. Дети распределяют между собой карточки с изображением предметов, символов и примеров. Игрок читает карточку, «расшифровывает» ее и находит блок, соответствующий шифру и определяет место блока в таблице или предварительно решает пример на карточке, а затем определяет место блока в таблице. Если все блоки выбраны верно, будут заполнены все 20 ячеек таблицы. Игру можно проводить как соревнования между детьми. Побеждает тот, кто первым собрал ряд или столбец.

Усложнение игры: все операции с карточками осуществляются по словесной инструкции ведущего.

Игра «Рисуночное письмо»

Цель: формирование предпосылок обучения грамоте и навыков чтения через логическое мышление.

Задачи: развивать фонематический слух, зрительное и слуховое внимание, память, мышление. Формировать навык звуко-буквенного анализа. Закреплять умение обобщать по признакам. Развивать способность декодировать (расшифровывать) информацию, изображенную на карточке.

Материал: блоки Дьенеша, паспорт букв, карточки, схемы.

Описание игры: играют от 1 до 4 человек. Каждый ребенок получает набор блоков Дьенеша, паспорт букв и карточку. По паспорту находит символы и подбирает блок. Далее выбирает карточку с изображением символа слога, подбирает соответствующую букву, читает получившиеся слоги и слова. Проводит звуко-буквенный анализ с использованием блоков. Далее самостоятельно кодирует слова, используя символы или блоки Дьенеша, и выполняет задания по словесной инструкции.



Библиографический список

1. Бахурова Е. П. Логические блоки Дьенеша как ступень к успешному овладению базовыми математическими и логическими навыками детьми младшего дошкольного возраста // «Молодой ученый». — 2015. — № 13 (93). — С. 594–598.
2. Захарова Н. И. Играем с логическими блоками Дьенеша: Учебный курс для детей 4–5 лет, 5–6 лет, 6–7 лет. СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2017–2019.
3. Леявина Н. О., Финкельштейн Б. Б. Методические советы по использованию дидактических игр с блоками Дьенеша и логическими фигурами. СПб: «Корвет», 2012.
4. Михайлова З. А., Носова Е. А. Логико-математическое развитие дошкольников. Игры с логическими блоками Дьенеша и цветными палочками Кюизенера. СПб.: Издательство «Детство-пресс», 2015.
5. Носова Е. А., Непомнящая Р. Л. Логика и математика для дошкольников. СПб.: «Детство-Пресс», 2002.

Фестиваль как один из способов работы с семьями с миграционной историей

Коробова Н. А., учитель-логопед
Мокрищева С. В., педагог-психолог
МАОУ СШ № 143

В муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя школа № 143 имени Героя Советского Союза Тимошенко А. В.» в настоящее время обучается двадцать шесть инофонов и пятьдесят шесть билингвов. Инофоны — обучающиеся, оказавшиеся в непривычной для них языковой среде. Билингвы — это обучающиеся, которые регулярно используют два языка и владеют ими на уровне, достаточном для эффективного общения с другими носителями языка. Такие обучающиеся могут владеть не только двумя, но и более языками.

Инклюзивная культура в образовательной организации способствует более успешной адаптации таких обучающихся, она представляет собой систему ценностей, норм и практик, направленную на создание условий для равноправия, уважения и включения всех членов общества, независимо от их социальных, экономических, этнических, культурных или иных различий. Поликультурное пространство, в котором мы сейчас живем можно представить, как многообразие красок, форм, оно заставляет задуматься и заметить изменения, происходящие вокруг нас, частично изменить привычный стиль жизни, стать инициатором создания благоприятных условий для «не таких детей», попавших в это самое поликультурное пространство, или участником происходящих изменений. И чем скорее нам удастся справиться с формированием взаимоотношений между носителями разных культур, тем более комфортно станет нам же самим жить и работать в таком измененном обществе.

На протяжении последних трех лет в рамках привития участникам образовательных отношений инклюзивной культуры, наша образовательная организация осуществляет активную деятельность по созданию психолого-педагогических условий языковой адаптации и социализации обучающихся, для которых русский язык не является родным. Цель деятельности — создание психолого-педагогических условий для успешной языковой адаптации и социализации обучающихся, для которых русский язык не является родным.

Исходя из поставленной цели, мы определяем следующие задачи: социализация и адаптация обучающихся с миграционной историей и их родителей; привитие интереса к жизни в поликультурном обществе. Данные задачи благоприятствуют привитию интереса к культуре других народов, созданию у всех участников отношений радостного настроения, наполнению новыми позитивными эмоциями.

Привитие интереса к жизни в поликультурном обществе для обучающихся с миграционной историей и их родителей (законных представителей), воспитанию у них инклюзивной культуры, происходит в ходе проведения специально организованных мероприятий.

Одна из форм, способствующих формированию инклюзивной культуры — фестиваль. По С. И. Ожегову «фестиваль — широкая общественная праздничная встреча, сопровождающаяся просмотром достижений каких-либо видов искусства». В современном русском языке понятие «фестиваль» получило широкое значение, охватывая разнообразные формы торжества, творчества и досуга. Эта форма праздничного мероприятия, приуроченного к какому-либо событию или тематике, часто сопровождается

выступлениями, конкурсами, мастер-классами, уличными шоу, гастрономическими зонами и ярмарками.

В четвертой четверти учебного года в образовательной организации МАОУ СШ № 143 проводится фестиваль, на котором обучающиеся с неродным русским языком и их родители могут раскрыть перед другими свои умения, показать себя «по-другому» перед знакомыми и одноклассниками, поучиться чему-то у них, возможно, и самому поучить кого-то. Мероприятие проводится в образовательной организации уже два года, получило положительные отзывы не только от детей и их родителей, но и от посетивших его гостей из образовательных организаций города.

Концепция фестиваля нашей образовательной организации «Весенняя палитра»: представление обучающимися из семей с миграционной историей фактов о своем народе и его культуре: национальная культура, национальная кухня, национальные костюмы, национальная музыка и национальные танцы, традиции, чем известна страна; проведение различных конкурсов: «Языковая викторина», «Угадай национальный костюм», «Угадай, из чего приготовлено блюдо» и других. Также педагогами проводятся мастер-классы, семинары-практикумы для родителей и педагогов, работающих с обучающимися с неродным русским языком.

Для качественной подготовки и проведения фестиваля творческая группа единомышленников совместно обсуждает и составляет план проведения мероприятия, выдвигаются ответственные за проведение площадок, назначается ответственный за освещение данного мероприятия, предоставление информации о нем в различных группах и новостных каналах. Далее через классных руководителей до родителей доносится информация о предстоящем мероприятии и предлагается принять в нем участие, и, как обратная связь, определяется количество желающих поучаствовать в различных площадках фестиваля, совместно с ними обсуждается идея праздника, разрабатывается общая концепция концерта, распределяются роли и обязанности среди родителей, родственников и обучающихся с миграционной историей.

Результаты, получаемые вследствие проведения фестиваля: обучающиеся проявляют интерес к изучению культуры своего народа и других этнических групп; их родители и родственники более активно участвуют в мероприятиях класса, школы, осознают важность воспитания, уважения к традициям других народов; педагог организует продуктивное взаимодействие всех сторон, способствует развитию коммуникативных способностей обучающихся.

Библиографический список

1. Адаптация и интеграция детей из семей мигрантов в российской системе образования: коллективная монография / под ред. Е. А. Омельченко, А. А. Шевцовой. [Электронное издание сетевого распространения]. — Москва: Этносфера, 2022.
2. Касенова Н. Н. Работа с детьми мигрантов в образовательных организациях: учебно-методическое пособие / Н. Н. Касенова.
3. О. В. Мусатова, Г. К. Джурабаева [и др]; М-во науки и высшего образования Российской Федерации, Новосиб. гос. пед. ун-т, Новосиб. регион. общ. орг. «Узбекско-русский национально-культурный центр». — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020.
4. Методические рекомендации по профилактике школьной неуспешности детей с миграционной историей в образовательных организациях Нижегородской области — Н. Новгород: НИРО, 2023. — 38 с.
5. Сотрудничество школы и семьи: поддержка детей с миграционной историей. <https://eduregion.ru/k-zhurnal/vzaimodeystvie-shkoly-i-semi-detey-s-migratsionnoy-istoriei-v-voprosakh-adaptatsii-vospitaniya/>
6. Социализация и первичная адаптация учащихся-инофонов. <https://infourok.ru/socializaciya-i-pervichnaya-adaptaciya-uchashih-sya-inofonov-6977586.html>

Формирование навыка осмысленного чтения у детей.

Скорочтение — глазами учителя-логопеда

Момотова Н. А., учитель-логопед МБУ ЦППМиСП № 7 «Способный ребенок»

В последние годы популярность чтения заметно снизилась. Ни для кого не секрет, что в современном мире дети мало читают, предпочитая книге просмотр телепередач и мультфильмов, компьютерные игры, «интернет», что плохо способствует развитию речи детей. Ребенок, у которого не сформирован навык осознанного беглого чтения, испытывает большие затруднения при выполнении домашних заданий. Ему неинтересно на уроках, он неусидчив, не хочет посещать библиотеку, потому что чтение книг доставляет ему не столько удовольствие, сколько мучение. Существуют различные методики обучения чтению, в том числе — скорочтение.

Скорочтение позволяет максимально быстро и качественно воспринимать большие объемы текста. Владеющие данным навыком люди способны прочитать и понять книгу в среднем в три раза быстрее обычного читателя, что позволяет им гораздо эффективнее использовать время, отведенное на чтение. Навык, безусловно, привлекательный, и многие родители стремятся как можно раньше научить своего ребенка читать «быстрее всех».

При попытке обучить скорочтению ребенка мы сталкиваемся не только с отсутствием необходимого уровня развития памяти и опыта анализа информации и конспектирования, но и с невозможностью стопроцентного погружения в процесс чтения. Даже самому спокойному ребенку будет сложно удерживать внимание исключительно на изучаемом тексте.

Самое опасное в стремлении как можно быстрее приобщить своего ребенка к навыку скорочтения, это высокая вероятность разрушить еще хрупкую привязанность ребенка к чтению книг в принципе.

Вторая опасность состоит в том, что ребенок может научиться неправильно работать с текстом, воспринимая текст любого размера, как некий набор слов, не связанных смыслом. А слишком раннее отключение внутреннего читателя может способствовать нарушению функций речи.

Интерес к чтению возникает в том случае, когда ребенок свободно владеет осознанным чтением, при этом у него развиты учебно-познавательные мотивы чтения. Читательская деятельность — это не что-то спонтанное, которое возникает само по себе. Для ее овладения важно знать способы чтения, методы смысловой обработки текста, а также другие навыки.

Чтение начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. Это основа, на базе которой происходит соотнесение букв с соответствующими звуками и происходит воспроизведение звукопроизносительного образа слова, т. е. его прочитывание. Кроме того, через соотнесение звуковой формы слова с его значением осуществляется понимание прочитанного.

В сложном процессе чтения выделяют 3 основных момента:

- Восприятие данных слов. Сам процесс чтения подразумевает, что читающий по буквам догадывается о том, какие слова они обозначают. Чтение начинается только тогда, когда читатель, смотря на буквы, может произнести или вспомнить слово, которое соответствует сочетанию этих букв. Соответственно, помимо зрения в этом процессе участвует память, ум и воображение.

- Понимание прочитанного материала. Каждое слово, которое мы прочитали, может вызвать в нашем сознании определенное изменение, которое обусловлено пониманием этого слова. Для одного слова в нашем сознании всплывает какой-то яркий образ, для другого — чувство и т. д.
- Оценка прочитанного. В формировании навыка чтения важен не только сам факт («я прочитал книгу»), а критическая оценка прочитанного материала.

Мотивом чтения у детей всегда является потребность. На первом этапе — это желание научиться читать, т. е. освоить сам процесс возникновения из букв слова. Когда этот навык освоен, возникает другая мотивация: желание понимать то, что именно обозначает конкретный текст. В дальнейшем мотивы усложняются, и ребенок хочет узнать какой-то конкретный факт, понять мотивы главного героя, определить основную мысль в научно-популярном тексте и т. д. [2]

Этапы формирования навыков чтения

Т. Г. Егоров выделяет несколько ступеней формирования навыка чтения.

Овладение звуко-буквенными обозначениями происходит в течение всего добукварного и букварного периодов. На этом этапе дети анализируют речевой поток, предложение, делят на слоги и звуки. Ребенок соотносит выделенный звук из речи с определенным графическим изображением (буквой).

Усвоив букву, ребенок читает слоги и слова с ней. При чтении слога в процессе слияния звуков важно переходить от изолированного обобщенного звучания к тому звучанию, которое звук приобретает в речевом потоке. Иными словами, слог нужно произносить так, как он звучит в устной речи.

На этапе послогового чтения узнавание букв и слияние звуков в слоги происходит без особых проблем. Соответственно, единицей чтения является слог. Трудность синтеза на этой ступени еще может оставаться, особенно в процессе чтения трудных по структуре и длинных слов.

Этап становления синтетических приемов чтения характеризуется тем, что простые и знакомые слова читаются целостно, а вот сложные и малознакомые слова читаются по слогам. На этом этапе возможны частые замены слов, окончаний, т. е. имеет место быть угадывающее чтение. Такие ошибки приводят к несоответствию содержания текста и прочитанного.

Этап синтетического чтения характерен тем, что для читателя уже не представляет труда техническая сторона чтения (он практически не делает ошибок). На первый план выходит осмысление прочитанного. Происходит не только синтез слов в предложении, но и синтез фраз в общем контексте. Но важно понимать, что понимание смысла, прочитанного возможно только тогда, когда ребенок знает значение каждого слова в тексте, т. е. понимание прочитанного напрямую зависит от развития лексико-грамматической стороны речи.

Все обучение в начальных классах базируется на уроках чтения. Если учащийся освоил навык чтения, устную и письменную речь, то и остальные предметы будут даваться ему значительно легче. Сложности во время обучения возникают, как правило, из-за того, что ученик не смог самостоятельно получить информацию из книг и учебников. [3]

Существуют определенные упражнения, которые помогают сформировать навык чтения. Вот несколько из них:

- **Чтение строчек наоборот по буквам.** Упражнение способствует развитию побуквенного анализа. Смысл прост — слова читаются в обратном порядке, т. е. справа-налево.
- **Чтение через слово.** Читать нужно не все слова в предложении, а перескакивая через одно.

- **Прочтение пунктирно написанных слов.** На карточках написаны слова, но в них пропущены несколько букв (вместо них нарисованы пунктирные линии).
- **Чтение только второй половины слова.** Читать нужно только вторую часть слова, первая при этом опускается. Упражнение способствует пониманию того, что вторая часть слова не менее важна, чем первая, тем самым происходит предупреждения опускания (либо чтение с искажением) окончаний слов в дальнейшем.
- **Прочтение строчек с прикрытой верхней половиной.** На текст накладывается лист бумаги, чтобы верхняя часть строчки была прикрыта.
- **Быстрое и многократное повторение.** Ребенок должен как можно быстрее и несколько раз подряд повторять вслух строчку стихотворения или предложение. Правильность произношения крайне важна, поэтому при необходимости нужно останавливать и поправлять ребенка.
- **Найди слова в тексте.** Перед ребенком стоит задача как можно быстрее найти слова в тексте. Сначала они демонстрируются на картинках, затем озвучиваются учителем.
- **Жужжащее чтение.** Текст читается всеми учениками вслух, но вполголоса. [1]

И так подводя итоги нам хотелось отметить, что начальная школа — это особый этап в жизни любого ребенка, который связан с формированием у него основ умения учиться, способности к организации своей деятельности. Именно сформированный навык осознанного чтения используя предложенные методы и приемы помогает школьнику возможность самостоятельно получать новые знания, а в дальнейшем создает необходимую основу для самообразования в последующем обучении в старших классах и после школы.

Библиографический список

1. Бугрименко Е. А., Цукерман Г. А. Чтение без принуждения. — М.: Творческая педагогика, 1993. — 96 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1996.
3. Егоров Т. Г. Вопросы психологии обучения чтению детей и письму // «Известия Академии педагогических наук РСФСР». М., 1952. Выпуск 42.

Использование мнемотехнических приемов как эффективный метод в работе с детьми в ДОУ

Хачатрян И. А., педагог-психолог
Девятко Н. Н., учитель-логопед МБДОУ № 327

В настоящее время, образная, грамматически правильная и богатая речь у дошкольников — явление крайне редкое. Наиболее важными причинами скудности и неразвитости словарного запаса у детей является не только низкий уровень их умственного развития, ограниченность представлений и знаний об окружающем мире, несформированность интересов и эмоционально-волевой сферы, снижение потребности в речевых и социальных контактах, но также слабость вербальной памяти. Детские психологи считают, что «главенствующей причиной бедности связной речи — ограничения свободного высказывания у детей: подмена живого человеческого общения компьютером, недостаток общения с родителями и игнорирование речевых трудностей детей...» [2]. В сложившейся ситуации особую актуальность приобретает трудность в освоении образовательной программы, так как именно этот возрастной период является наиболее сензитивным для познавательного и эмоционального развития личности.

Отсюда закономерен поиск эффективных методов и приемов формирования связной речи и развития эмоционального интеллекта у дошкольников.

В связи с этим, опираясь на слова великого русского педагога К. Д. Ушинского, что «...учите ребенка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам — он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он их усвоит на лету», мы — специалисты сопровождения, решили использовать в своей работе систему мнемотехнических приемов.

Цель нашей работы состоит в формировании у детей связной речи и эмоционального интеллекта с помощью мнемотехнических средств. Экспериментальной площадкой для работы стало МБДОУ № 327 (2 корпус).

В качестве респондентов мы отобрали 25 дошкольников в возрасте от 5–6 лет. Гендерной состав выборки был следующим: 11 девочек и 14 мальчиков. На начальном этапе была проведена комплексная диагностическая работа по определению актуального уровня познавательного развития, связной речи. В качестве диагностических методов были использованы «Экспресс-диагностика в детском саду» Н. Н. Павловой, Л. Г. Руденко; комплексное обследование связной речи детей с ОНР (III уровень речевого развития) предложенное Глуховым В. П.

Сбор диагностических данных специалистов сопровождения (педагога-психолога и учителя-логопеда) позволил сделать следующие выводы (Рисунок 1).

К сожалению, вышеперечисленные трудности в речевом развитии не единственные, которые испытывали дошкольники. Мы обозначили еще спектр проблем, с которыми столкнулись дети. Так, при пересказе были выявлены следующие моменты:

- хорошо пересказывают сказки, которые им читали много раз, но не всегда могут пересказать незнакомый, только что прочитанный текст;
- если в тексте много героев или событий, дети искажают их последовательность;
- подробно пересказывают начало текста, но дальше часто пропускают действия или события, сворачивают концовку.

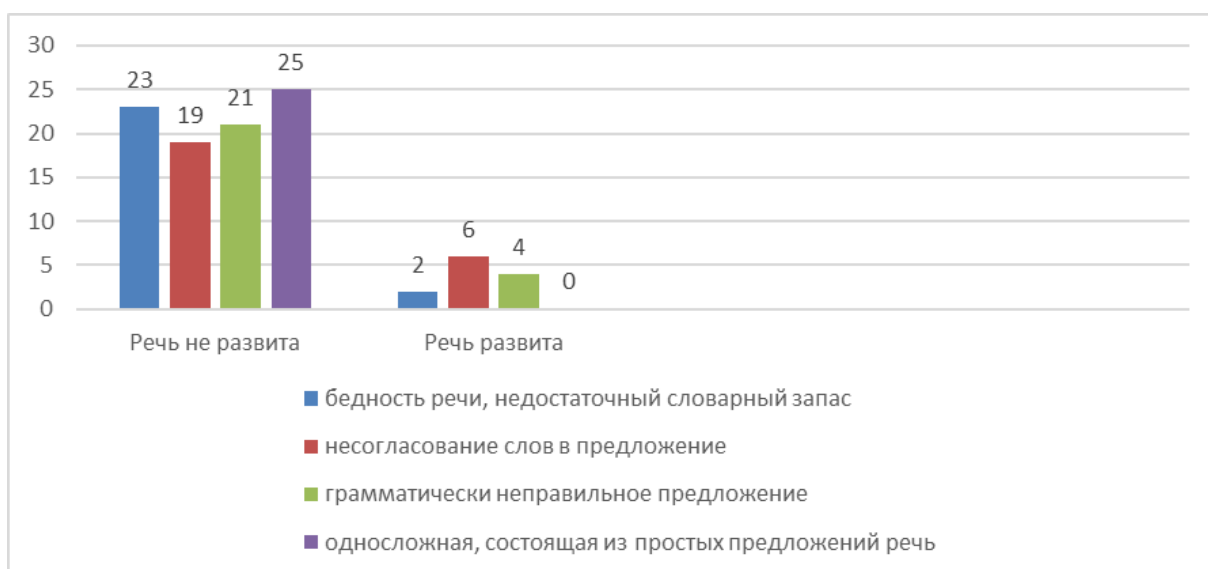


Рисунок 1 — Уровень развития речи дошкольников

Из-за низкого уровня речевого развития дошкольники испытывали затруднения в познавательном развитии, незрелости эмоционально-волевых структур.

В связи с этим наша работа по развитию речи, как специалистов, велась при помощи различных эффективных методов и приемов, одним из которых считаем приемы мнемотехники.

«Мнемотехника» в переводе с греческого — искусство запоминания, технология развития памяти. Это система методов и приемов, которая обеспечивает самое эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Суть мнемотехники в том, что на каждое слово, словосочетание, предложение придумывается картинка (схема) и, глядя, на схемы-рисунки ребенок легко запоминает информацию, а затем легко пересказывает ее содержание. Мнемотехника помогает упростить для детей процесс непосредственно-образовательной деятельности, они обучаются в интересной игровой форме, без умственных и эмоциональных перегрузок. Дидактическим материалом мнемотехники служат мнемоквадраты, мнемодорожки, мнемотаблицы, которые применяю как на занятиях, так и для запоминания и заучивания пословиц, поговорок, стихов, загадок [3].

В своей работе мы придерживались принципа «от простого к сложному». Например, начинали с мнемоквадратов (одна картинка), благодаря которой воспитанники усваивали, что каждый предмет имеет свое название. В процессе работы ребята учились внимательно рассматривать предметы, «вычленять» одинаковые родо-видовые предметы, из многообразия увиденного, сравнивать их между собой по разным признакам (цвету, форме, размеру). Далее, работа усложнялась, и постепенно мнемоквадраты заменялись на мнемодорожки (ряд картинок), по которым дети учились составлять небольшие рассказы (1–3 предложения). Заключительным этапом была работа по мнемотаблицам-схемам, сутью которой являлась передача условно-наглядной схемы с помощью рисунка.

В ходе работы мы пришли к выводу, что рационально занятия проводить с 5 лет, когда накоплен основной словарный запас и ребенок способен опираться не только на наглядно-образное мышление, но и на схематический образ. Каждую неделю проводилось по одному групповому занятию.

Основной нашей целью являлось не только развитие и формирование связной речи, но и обогащение эмоционально-волевой сферы. Исходя из этого, мы решили расширить сферу применения мнемотехнических приемов и использовать мимико-эмоциональные картинки. В ходе работы ребята учились внимательно слушать сказки, анализировать основные сюжетные линии, определять главных героев, наделять их определенными свойствами и качествами. Важной особенностью занятия являлось обучение детей называть свои состояния (радость, грусть, злость, страх) и определять эмоции персонажей по мимике, жестам и интонации. В результате работы воспитанники учились основным навыкам саморегуляции (управление своими эмоциями), развивали эмпатию (понимание причин поступков главных героев сказки), работали над мелкой моторикой (использование рисования, лепки, театрализованных игр для выражения эмоций), расширяли кругозор, развивали связную монологическую речь (анализ эмоций сказочных персонажей, попытка прогнозирования своих действий в похожей ситуации).

В процессе работы у детей появляется ярко выраженный интерес к данной технике. Систематическая работа по формированию связной речи у детей с использованием мнемотехнических приемов дает положительные результаты. Мнемотехника помогает научиться логичности, последовательности, развивая умственные способности детей дошкольного возраста, расширяя не только их словарный запас и кругозор в целом, но и, совершенствуя их эмоциональную сферу.

Как считали многие ученые из различных областей — педагоги (Е. И. Тихеева, А. М. Бородич, К. Д. Ушинский); психологи (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин); логопеды (В. К. Воробьева, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, и А. В. Ястребова) необходимо научить детей связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о различных событиях окружающей жизни.

Таким образом, в настоящее время использование мнемотехники приобретает все большую популярность в связи с эффективностью ее приемов, которые используются комплексной работе с детьми узкими специалистами.

Библиографический список

1. Байгулова Н. В., Чепурная О. В. Педагогические результаты реализации проекта по развитию связной речи с помощью мнемотехники // Мир науки, культуры, образования. — 2016. — № 3 (58).
2. Бизигова О. А. Теория и методика развития речи дошкольников в определениях, таблицах и схемах: учеб. пособие для студентов высш. учебных заведений / О. А. Бизигова, Н. С. Малетина. — Екатеринбург: Издатель Калинина Г. П., 2009. — 86 с.
3. Давыцова Т. Г. Использование опорных схем в работе с детьми [Текст] / Т. Г. Давыцова, В. М. Ввозная // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. — 2008. — № 1. — С. 16.

Цифровой ресурс как инструмент развития детей дошкольного возраста

Графина Т. В., воспитатель
Воднева О. Ф., учитель-логопед
Тихонова В. Н., учитель-логопед
Вагнер Н. В., воспитатель
Фильшина Н. В., воспитатель
МБДОУ № 276

В эпоху цифровизации цифровые ресурсы — интерактивные приложения, обучающие программы, игры, мультимедийные материалы становятся значимым инструментом развития ребенка.

Цифровизация — это внедрение цифровых технологий в образовательный процесс и управление дошкольной организацией. Ее цель — повысить качество образования, сделать его персонализированным и доступным, а также сформировать у детей начальные цифровые компетенции.

Цифровой ресурс — это электронный материал, предназначенный для решения педагогических задач.

Преимущества использования цифровых технологий в ДОУ

- Индивидуализация обучения. Цифровые инструменты позволяют адаптировать задания под уровень развития каждого ребенка, предлагая материалы разной сложности. Это особенно важно в условиях разнородного состава групп.
- Повышение мотивации и вовлеченности. Интерактивность, графика, звук и элементы геймификации делают обучение увлекательным. Дети лучше усваивают материал в игровой форме, что повышает их интерес к познанию.
- Развитие когнитивных навыков. Образовательные приложения и игры способствуют формированию памяти, логического мышления, внимания, пространственного воображения и мелкой моторики при работе с сенсорными экранами.
- Моделирование сложных ситуаций. Цифровые технологии позволяют воссоздавать сценарии, которые сложно наблюдать в реальной жизни (например, изучение космических объектов), расширяя горизонты познания.
- Развитие творческих и коммуникативных навыков. Совместная работа над цифровыми проектами или интерактивными играми учит детей взаимодействовать, договариваться, делиться идеями и решать задачи в команде.
- Доступ к образованию для детей с ОВЗ. Специальные программы и ресурсы помогают устранить барьеры и обеспечить равные условия для всех детей, что особенно важно в условиях инклюзивного образования.
- Сотрудничество с родителями. Цифровые платформы облегчают обмен информацией между педагогами и родителями, позволяют организовывать дистанционное обучение и создавать образовательные сообщества.

Педагогами нашего дошкольного учреждения был разработан цикл интерактивных игр в программе PowerPoint: «Ярмарка речевых игр», «Много языков на свете разных», «Лого-грамотейка», «Остров семейных сокровищ», «Птичья академия», «Сказки А. С. Пушкина» и др. Эти интерактивные игры сочетают в себе игровые методы

и современные технологии, способствуют активизации познавательной деятельности, развитию психических процессов, подготавливают к школьному обучению.

Для создания интерактивных игр в PowerPoint педагоги использовали:

- Анимацию (появление, исчезновение, перемещение объектов, изменение размера).
- Триггеры — средства анимации, которые позволяют задать условие действия или выделенного элемента. Анимация запускается по щелчку.
- Управляющие кнопки для навигации между слайдами.
- Макросы, которые позволяют передвигать объекты на слайде (например, элементы пазла).

Педагоги нашего учреждения предпочитают интерактивные игры в программе PowerPoint другим цифровым ресурсам по нескольким причинам: доступность создания, функциональность, возможность интеграции образовательных областей, возможность контролировать процесс обучения.

Преимущества интерактивных игр в программе PowerPoint перед другими цифровыми ресурсами

Критерий	Интерактивные игры в PowerPoint	Другие цифровые ресурсы
Доступность создания	Не требуют навыков программирования, подходят для педагогов-пользователей PowerPoint	Могут требовать специальных знаний (например, для разработки приложений или сложных интерактивных платформ)
Гибкость настройки	Легко адаптировать под конкретные задачи, менять содержание, уровень сложности, добавлять новые элементы	Часто имеют жесткую структуру, меньше возможностей для индивидуальной настройки
Интеграция в образовательный процесс	Могут использоваться в различных образовательных областях (социально-коммуникативное развитие, речевое развитие, познавательное развитие и др.)	Иногда ориентированы на узкую специализацию (например, только математика или только развитие речи)
Контроль процесса обучения	Позволяют педагогу отслеживать ход выполнения заданий, корректировать действия детей	Не всегда предоставляют такой детальный контроль

Условия успешного применения интерактивных игр в программе PowerPoint в ДОУ

- Контроль времени. Необходимо соблюдать рекомендации по длительности использования экранов, учитывая возраст детей (например, для детей 5–7 лет — не более 5–7 минут непрерывного использования).
- Педагогическое сопровождение. Взрослые должны участвовать в процессе работы ребенка с гаджетами: объяснять задания, обсуждать увиденное, помогать выполнять упражнения.
- Качество контента. Важно подбирать понятную детям информацию, соответствующую их возрастным и индивидуальным особенностям.
- Баланс использования. Интерактивные игры не должны заменять традиционные формы обучения и общения, а лишь дополнять их.

Таким образом, интерактивные игры в PowerPoint — эффективный инструмент для повышения качества образовательного процесса в ДООУ, который помогает сделать обучение более динамичным, интересным и результативным при соблюдении санитарных норм.

Библиографический список

1. Горвиц Ю. М., Чайнова Л. Д., Подъяков Н. Н. Новые информационные технологии в дошкольном образовании. — М.: Линка Пресс, 2008. — 320 с.
2. Коробейников Н. А. Воспитательные возможности компьютерных игр // Детский сад и семья. — 2002. — № 5. — С. 45–51.
3. Куликова Н. Ю., Данильчук Е. В., Борисова Н. В. Формирование готовности педагога к использованию интерактивных средств обучения как важнейшей составляющей его информационной компетентности // Вестник Волгоградской академии МВД России. — 2015. — № 2 (33). — С. 136–140.
4. Нестерова Ю. Н. Применение интерактивных игровых технологий для детей среднего и старшего возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения // Молодой ученый. — 2024. — № 2 (501). — С. 346–350.
5. Новоселова С. Л., Габдулисламова Л., Каримов М. Компьютеры в подготовительной к школе группе // Дошкольное воспитание. — 2009. — № 10. — С. 56–61.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155) (ред. от 08.11.2022). — URL: (дата обращения: 12.01.2026).

Лего-конструирование как эффективная форма развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста

Шапкина Т. А., педагог-психолог МАДОУ № 306

Человек, который способен конструктивно мыслить, быстро решать задачи, наиболее приспособлен к жизни, так как быстро находит выход из затруднительных ситуаций, принимает рациональные решения. Еще А. Р. Лурия пришел к выводу о том, «что упражнения в конструировании оказывают существенное влияние на развитие ребенка, радикально изменяя характер познавательной деятельности».

Конструктивная деятельность занимает место в дошкольном воспитании и является сложным познавательным процессом, результате которого происходит интеллектуальное развитие ребенка. Именно поэтому в своей работе с дошкольниками я активно использую ЛЕГО-технологии.

Целью данной практики является развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста посредством использования ЛЕГО-конструирования.

Задачи:

- развитие сенсорных способностей;
- развитие мелкой моторики;
- развитие коммуникативных навыков, развитие воображения и креативности;
- развитие внимания, памяти, мышления.

Основываясь на поставленных задачах, была разработана картотека игр и упражнений, которая несет уникальный подход к развитию интеллектуальных способностей через интеграцию ЛЕГО-конструирования и логических таблиц. Все задания разработаны с учетом возрастных и индивидуальных способностей детей и направлены на комплексное развитие познавательных процессов. Сочетание традиционных методов развития логического мышления с ин-



новационным использованием ЛЕГО-конструирования делает процесс обучения более увлекательным и эффективным.

Предложенные игры и задания помогают детям освоить базовые логические операции, развить умение работать с таблицами, ориентироваться в пространстве. Данная практика основана на принципах STEM-образования и сочетает в себе игровую деятельность с познавательно-исследовательской. Это позволяет детям не только усваивать новые знания, но и развивать критическое мышление, коммуникативные навыки, а также умение работать в команде.

ЛЕГО-технологии можно использовать в разных направлениях психолого-педагогической работы, и одно

из таких направлений — диагностическое. Во время конструктивной деятельности мы можем оценить не только творческие способности, но так же уровень развития психических процессов, задействованных во время конструирования (мышление, внимание, воображение). Во время совместной деятельности матери и ребенка, можно наблюдать развитие межличностных отношений между взрослым и ребенком.

Применение ЛЕГО-конструирования в развивающей работе может быть разнообразным.

Примеры игр и упражнений с использованием деталей ЛЕГО

1. Развитие памяти.

а) «Собери по памяти» (ребенку показывается карточка со схемой той или иной фигуры, дается время для запоминания в зависимости от сложности фигуры, и ребенок должен собрать по памяти).

б) «Запомни и расставь» (ребенку дается карточка для запоминания расположения кирпичиков, после чего он должен по памяти расставить кирпичики в том же порядке).

2. Развитие внимания.

а) «ЛЕГО заплатки» (положи такого же цвета и формы).

б) «Соедини с тенью» (соедини фигуру с ее тенью).

в) «Переверни кубик» (ориентируясь на стрелки, ребенок должен, используя кирпичики, сложить кубик, перевернутый на другую сторону).

3. Развитие мышления.

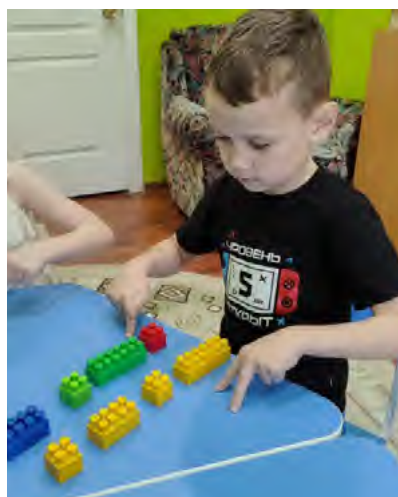
а) «Поиск недостающей фигуры» (ребенку дается карточка с логическими таблицами, где ребенку нужно отследить закономерность и определить, какого цвета кирпичик должен стоять в пустой клетке).

б) «Пройди по маршруту» (ориентируясь на маршрут, от кирпичика по стрелочкам ребенок должен прийти к следующему кирпичику).

в) «Парные картинки» (ребенок должен соединить между собой детали лего на которых картинки являются парными по смыслу).

4. Эмоционально-волевая сфера.

а) «Собери эмоции» (соединив детали ЛЕГО между собой, ребенок должен собрать ту или иную эмоцию).



б) «Рисование деталями ЛЕГО на песочном столе» (арт-терапия).

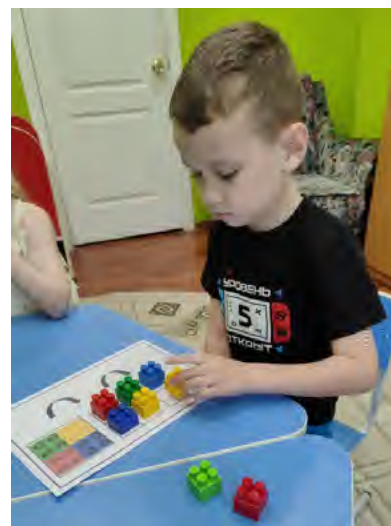
в) «Рисование на листе бумаги с помощью деталей ЛЕГО и красок» (арт-терапия).

5. Нейроигры.

а) «Пальчиковые классики» (ребенок должен одновременно показывать на обеих руках то количество пальцев, которое задает деталь ЛЕГО).

б) «Кулак ребро ладонь» (каждая деталь обозначает либо кулак, либо ребро или ладонь).

в) «Зеркальные фигуры» (ребенок одновременно двумя руками должен собрать две одинаковые фигуры).



Исходя из вышеперечисленных вариаций игр и упражнений, можно сделать вывод что, преимущество данной практики в том, что ее использование вызывает устойчивый интерес к занятиям у детей дошкольного возраста. Все упражнения можно варьировать по принципу «от простого к сложному», а также их можно применять как с нормотипичными детьми разного дошкольного возраста и конечно с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Воображение и его развитие в детском возрасте/ Выготский, Л. С. // Хрестоматия по возрастной психологии: Учеб. пособие / Сост. Л. М. Семенюк. — М.: Воронеж, 2003.
2. Лусс, Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью LEGO. / — М.: «ЛитРес», 2009 г.
3. Рыкова, Е. А. LEGO-Лаборатория (LEGO Control Lab). Учебно-методическое пособие. / — СПб, 2001.
4. Тихомирова, Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. /— Ярославль: Академия развития, 1996.
5. <https://infourok.ru/metodicheskoe-posobie-robototekhnika-kak-sredstvo-razvitiya-u-obuchayuschisya-sposobnostey-k-nauchnoy-i-tvorcheskoy-deyatelnosti-3534737.html/>
6. <https://infourok.ru/informacionnie-tehnologii-v-obuchenii-1363897.html/>Ненашева, К. С.

ОБУЧАЮЩИЕСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Цифровые технологии и искусственный интеллект в помощи родителям детей с особыми образовательными потребностями

Юшинова О. Н., учитель-логопед МАОУ СШ № 16

Аннотация

В статье представлены возможности применения цифровых технологий и искусственного интеллекта в системе поддержки родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Описываются формы взаимодействия родителей с цифровыми сервисами и примерами практического применения искусственного интеллекта в домашних условиях по проблемам письма и чтения. Материал может быть полезен специалистам сопровождения, педагогам, психологам и родителям.

Ключевые слова: искусственный интеллект, ограниченные возможности здоровья, цифровые технологии, ОВЗ, поликультурное обучение, русский язык как неродной.

В современном мире цифровизация охватывает все жизненные сферы человека. Мы не можем представить современный мир без разнообразных цифровых устройств: смартфонов, планшетов, умных колонок, ноутбуков, умных часов, которые стали неотделимой частью нашей повседневной реальности. Изменения касаются и системы образования, где стандартные формы обучения дополняются и заменяются информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) [3], которые используются педагогами для создания наглядной, интерактивной и доступной образовательной среды обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья, помогая им осваивать программы, развивать творческие и когнитивные способности, а также повышать эффективность в учебной деятельности при использовании интернет-ресурсов, интерактивных презентаций, просмотрах образовательных фильмов. В сложившейся реальности важное значение имеет разнообразие эффективных форм поддержки семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Дефицит времени родителей, повышенный уровень психологической нагрузки, недостаток ресурса, не родной русский язык, а бывает и ограниченный доступ к квалифицированной помощи, усложняют процесс сопровождения ребенка узкими специалистами. Ввиду этого, цифровые технологии и искусственный интеллект могут выступать поддержкой или значимым ресурсом, которые увеличивают возможности семьи в получении различной информации, консультационной поддержке и интерактивных возможностей при обучении ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Актуальность данной статьи связана с необходимостью теоретического осмысления



Рисунок 1



Рисунок 2

потенциала цифровых технологий и инструментария искусственного интеллекта как ресурсов поддержки родителей детей с ОВЗ при выполнении домашних заданий, дистанционного обучения, семейной формы обучения и повседневной жизни.

Возможности применения цифровых технологий и искусственного интеллекта родителями детей с ОВЗ из опыта работы «Родительская гостиная» МАОУ СШ № 16 имени Героя Советского Союза Цукановой М. Н.

Практика проведения «Родительской гостиной» по проблемам чтения и письма в формате консультирования специалистами сопровождения родителей детей с ОВЗ [1] показала себя успешной и эффективной, поскольку она позволяет родителям получить конкретные рекомендации по развитию навыков чтения и письма у ребенка, укрепляет взаимодействие семьи и специалистов сопровождения, а также эффективно интегрирует рекомендации для освоения цифровых технологий и искусственного интеллекта, направленных на развитие учебной мотивации и речевых и познавательных способностей ребенка.

Данная практика была представлена на форуме специалистов сопровождения «Мы вместе» [2], где получила положительную оценку специалистами сопровождения и учителями из разных школ города Красноярска, как актуальная форма взаимодействия с родителями детей с ОВЗ.

Деятельность специалистов в рамках «Родительской гостиной» [1] была направлена на просвещение и консультирование родителей по проблемам письма и чтения, а именно — дисграфии и дислексии, которые характеризуются стойкими специфическими ошибками письма и чтения, обусловленными недостаточной сформированностью высших психических функций.

В ходе консультаций, родители были осведомлены о различных видах ошибок письма (регуляторные, фонематические, кинестетические, зрительно-пространственные, орфографические), особенностях почерка на примере тетрадей детей, которые посещают коррекционно-развивающие занятия, а также о факторах риска, влияющих на формирование нарушений письма и чтения. Был представлен анализ тетрадей обучающихся, с помощью которого были наглядно продемонстрированы типичные проявления дисграфии и обозначены направления коррекционной работы, которые можно реализовать в домашних условиях.

Особое внимание в рамках «Родительской гостиной» было направлено на возможности использования цифровых технологий и искусственного интеллекта, как помощников для родителей. Были представлены интерактивные программы и голосовые

помощники, в частности виртуальный ассистент «Яндекс Алиса» и ее инструментарий «Навыки Алисы для детей», которые родители могут использовать, как дополнительная форма обучения детей.

Анализ анкет родителей, собеседования и консультаций по вопросам применения цифровых технологий и искусственного интеллекта позволяет родителям получить пошаговые объяснения учебного материала, разрабатывать игровые задания, тесты, игры на усвоение пройденной темы, а также осуществлять проверку и разбор ошибок без особых усилий и в условиях поликультурного обучения. Искусственный интеллект, в данном случае, выступает в роли «навигатора для родителей», помогая создать индивидуальный образовательный маршрут ребенка с учетом его особенностей и возможностей.

Использование цифровых технологий и ИИ родителями детей с ОВЗ



Рисунок 3 — Диаграмма

Таким образом, опыт «Родительской гостиной», представленный на форуме специалистов сопровождения «Мы вместе» [2], подтверждает, что цифровые технологии и использование искусственного интеллекта при грамотном педагогическом сопровождении становится эффективным инструментом поддержки родителей детей с ограниченными возможностями здоровья при выполнении домашних заданий,

Использование цифровых технологий и искусственного интеллекта дополняют традиционные формы коррекционной помощи, повышают доступность консультационной поддержки и способствуют повышению родительской компетенций в подготовке домашних заданий.

Библиографический список

1. Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 16» г. Красноярск. Пост в социальной сети «ВКонтакте» [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/krsk16school?w=wall-217444289_1924 (дата обращения: 20.01.2026)
2. Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 16» г. Красноярск. Публикация в социальной сети «ВКонтакте» [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/krsk16school?w=wall-217444289_2090 (дата обращения: 20.01.2026)
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. № 1025 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» // ГАРАНТ: правовая система. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406486957/> (дата обращения: 20.01.2026).

Образовательная практика «Школа логопеда для родителей детей с тяжелыми нарушениями речи: информирование и консультирование»

Каврус Е. Д., учитель-логопед МАОУ СШ № 50

Психологи (Р. Е. Левина, Д. Б. Эльконин) отмечают, что ребенок усваивает родной язык, прежде всего, подражая разговорной речи окружающих. К сожалению, родители в силу социальных условий и занятости забывают об этом, и процесс развития речи ребенка остается без должного внимания. Дети больше времени проводят перед телевизором или компьютером, чем в живом окружении. Снижается потребность в общении между родителем и ребенком, а также между сверстниками.

Проблема включенности родителей в коррекционно-логопедический процесс рассматривалась в работах таких ученых, как Г. А. Волкова, Н. А. Гегелия, Ю. В. Микляева и др. Логопедическая помощь ребенку опирается, прежде всего, на заинтересованность родителей в исправлении нарушений речи. Таким образом, проблема оказания коррекционной помощи ребенку становится все более актуальной.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» одна из основных задач ДОО — взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка. В современных образовательных условиях, в рамках реализации ФГОС ДО, члены семей детей являются непосредственными полноправными участниками образовательного процесса. Задача педагогов — создать такие условия, использовать такие методы и формы работы, чтобы включение семьи стало наиболее эффективным, продуктивным и было направлено на достижение общих целей. Ни одна педагогическая система не может быть в полной мере эффективной, если в ней не задействована семья.

По мнению В. В. Ткачевой, родители должны не только создавать комфортные условия для развития ребенка, но и «принять дефект ребенка и особенности его развития для возникновения мотивации на оказание помощи ребенку».

На протяжении многих лет в нашем детском саду успешно преодолеваются недостатки речи у детей в группах различной компенсирующей направленности. Высокие результаты возможны только при слаженной работе всего коллектива ДОО и родителей, поэтому так важны взаимосвязь, преемственность в работе учителя-логопеда с родителями. Одно из значимых направлений в моей работе учителя-логопеда — просветительская и профилактическая деятельность. В настоящее время родителям недостаточно получить консультацию о состоянии речи ребенка, они проявляют желание включиться в коррекционный процесс, понять, как можно помочь своему ребенку.

Ежегодный профилактический осмотр детей массовых групп в нашем детском саду, позволил мне сделать вывод об увеличении количества детей с фонетико-фонематическим и фонетическим недоразвитием речи с дислалией. Такие речевые нарушения, согласно классификации Р. Е. Левиной, не являются тяжелыми, и в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в РФ» дошкольники данной категории не могут быть зачислены в логопедическую группу и вовремя получать коррекционную помощь. Специалисты психолого-педагогического консилиума МБДОУ № 41 обсуждали эту проблему, искали пути ее решения. Один из них — взаимодействие с родителями и

семьями воспитанников, целью которого является ранняя диагностика и профилактика речевых нарушений у детей.

Получить индивидуальную консультацию логопеда в нашем ДОУ может любой заинтересованный родитель, но более целесообразно организовывать работу с членами семей в групповой форме. Результатом совместной работы нашего дошкольного учреждения с семьями воспитанников стало создание ряда практико-ориентированных тематических встреч учителя-логопеда с родителями массовых групп под общим названием «Школа логопеда для родителей».

Цель: создание условий для профилактики и преодоления речевых нарушений у дошкольников через организацию взаимодействия логопеда с родителями в условиях ДОУ.

Задачи:

- формировать и совершенствовать педагогические компетенции родителей в вопросах развития речи ребенка;
- оказывать консультационно-методическую помощь родителям в коррекции речевых нарушений дошкольников, в правильной организации логопедических занятий дома;
- побуждать родителей к сознательной деятельности по общему и речевому развитию ребенка в семье;
- формировать правильное отношение к речевому недостатку ребенка, логопедическим занятиям.

Программа работы «Школы логопеда для родителей» составлена в соответствии с ФГОС ДО с учетом возрастных и психологических особенностей дошкольников. В начале учебного года был составлен перечень примерных тем для бесед с родителями. Эти списки направлены в каждую возрастную группу детского сада, где воспитатели помогали собрать необходимую информацию. Ориентируясь на запрос родителей, я выделила несколько тем, наиболее их заинтересовавших: «Артикуляционная гимнастика»; «Звукопроизношение»; «Упражнения на развитие дыхания»; «Развитие мелкой моторики»; «Развитие фонематического слуха»; «Развитие связной речи»; «Обучение грамоте».

Занятия-консультации, профилактически-просветительская работа в «Школе логопеда для родителей» проводится с октября по май — 1–3 встречи в месяц. График встреч выстроен с учетом мероприятий ДОУ. Продолжительность занятий составляет примерно 30 мин. Встречи проходят в вечернее время в виде мастер-классов, показа видеоматериалов, бесед на заданную тему, сопровождаются наглядным показом, демонстрацией пособий и вариантов игр, презентациями. Например, первые встречи в «Школе логопеда» начинаются с видеосюжета, в котором представлены основные направления деятельности учителя-логопеда в дошкольном учреждении. В конце каждой встречи предлагается раздаточный материал в виде картотек, буклетов по обсуждаемой теме. В холле детского сада располагается стенд «Советы логопеда», информация соответствует темам встреч «Школы логопеда», представлены пособия и игры для развития речи дошкольников в домашних условиях.

Консультации учителя-логопеда были востребованы: родители с интересом выполняли упражнения, игры, знакомились с дидактической литературой, логопедическими пособиями и игрушками, задавали вопросы, а некоторые делились своими «секретами» обучения.

Встречи «Школы логопеда» могут посещать не только мамы и папы, но и все взрослые, которые будут заниматься с ребенком дома и в детском саду. Это необходимое

условие, потому что в семье и ДОО к ребенку должны предъявляться одинаковые требования.

Направления работы «Школы логопеда» построены на **принципах**:

- доступности — предполагает соответствие организации, формы проведения родительских встреч с учетом подготовленности и информированности родителей;
- сознательности и активности — активное освоение и применение родителями приемов и методов коррекции речевых нарушений;
- наглядности — предполагает использование комплекса средств, приемов и методов для более четкого и ясного восприятия сообщаемых знаний;
- активного привлечения ближайшего окружения к работе с ребенком.

Данная форма работы принесла положительные результаты. У родителей повысился уровень логопедической компетентности, активизировалось их сознательное взаимодействие с ребенком по преодолению речевых нарушений. «Школа логопеда» позволила нам в активной форме вовлечь родителей детей раннего возраста в профилактическую работу, привлекла внимание к особенностям речевого развития дошкольников.

Отметив положительную ответную реакцию со стороны родителей воспитанников детского сада, мы убедились в актуальности такой практико-ориентированной работы с членами семей воспитанников. Наша дальнейшая деятельность в этом направлении обращена в сторону поиска новых методик, инновационных технологий для достижения оптимального уровня осведомленности родителей за процессом речевого развития детей.

Библиографический список

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития и обучения родному языку дошкольников. М., 2000.
2. Арушанова А. Г., Иванкова Р. А., Рычагова Е. С. Коммуникация. Развивающее общение с детьми 6–7 лет. М., 2014.
3. Танцюра С. Ю., Мартыненко С. М., Басангова Б. М. Сопровождение семьи ребенка с ОВЗ. М., 2019.
4. Четвертаков К. В. Играем вместе. Развивающие игры для малышей и их родителей. М., 2015.

Инклюзивные образовательные игры как ресурс развития коммуникативной компетентности у первоклассников

Илиевска Н. В., руководитель структурного
подразделения по работе с детьми с ОВЗ

Гартвых И. А., педагог-психолог
Давыдова О. Э., педагог-психолог
Черкашина Г. Ч., учитель-логопед
МАОУ СШ № 6

Работая в условиях современной инклюзивной школы, мы понимаем, что только совместная командная работа приносит благоприятные результаты для всех участников образовательных отношений. На сегодняшний день инклюзивная школа — это динамично развивающееся пространство, рассчитанное на индивидуальный подход к каждой категории детей. На протяжении нескольких лет специалистами службы психолого-педагогического сопровождения выстраивается работа по созданию единой системы, задача которой направлена на полноценную поддержку всех участников образовательных отношений и позволяющая обеспечить обучение, адаптацию и развитие современному ребенку, учитывая его индивидуальные потребности. [6] В стратегии командной работы специалистов службы психолого-педагогического сопровождения заложены принципы поиска новых инструментов и механизмов, позволяющих более эффективно решать поставленную задачу.

В качестве комплексной поддержки социализации и адаптации первоклассников в нашей школе для них проводятся инклюзивные образовательные игры.

В разработке инклюзивных образовательных игр приняли участие логопед, дефектолог, психолог и социальный педагог. В процесс проведения инклюзивной игры были вовлечены ученики средней школы, обучающиеся основной школы с ОВЗ и ученики 4-х классов с ОВЗ, учителя физкультуры. Привлечение учащихся 10-х классов способствует развитию профориентационного потенциала: осознанный выбор профессии, связанный с педагогикой. Для обучающихся с ОВЗ основной и начальной школы участие в инклюзивной образовательной среде позволило повысить самооценку, почувствовать себя волонтером, старшим другом и наставником, что так же, благоприятно сказывается на повышении школьной мотивации и саморегуляции. [3]

Особое внимание в нашей практике командной работы уделяется первому году обучения, когда закладываются основы школьной адаптации, социального взаимодействия и коммуникативной культуры. [4] Именно в этот период важно создать условия, в которых каждый ребенок сможет почувствовать себя полноценным членом коллектива. Одним из таких условий стали инклюзивные образовательные игры, проводимые в нашей школе в формате квеста по станциям.

Игры были спроектированы с учетом следующих задач:

- создать условия для позитивного эмоционального контакта между детьми с разными возможностями;
- развивать навыки вербального и невербального общения через игровые задания;
- стимулировать инициативу в общении и готовность к взаимопомощи;

- вовлечь обучающихся с ОВЗ среднего и старшего звена в активную роль помощников в играх, тем самым раскрывая их социальный и личностный потенциал. Все задания были разработаны с учетом принципов инклюзивной педагогики:
- вариативность — каждый ребенок мог выбрать форму ответа: слово, жест, мимику, действие;
- визуальная опора — карточки, схемы, цветовые маркеры снижали нагрузку на вербальную память;
- пошаговость — инструкции давались коротко, с демонстрацией;
- эмоциональная поддержка — на протяжении всей игры детей сопровождал старший помощник и на каждой станции присутствовал взрослый, который мягко направлял, но не выполнял задания за ребенка.

Немаловажное значение имело включение обучающихся среднего и старшего звена с ОВЗ в роль соведущих и наставников в играх. Для них это стало возможностью проявить ответственность, заботу, лидерские качества. Это не только поддерживает инклюзивную культуру школы, но и формирует у всех участников образовательного процесса чувство принадлежности, значимости и взаимной ответственности.

В рамках мониторинга коммуникативного развития первоклассников в нашем образовательном учреждении были проведены две инклюзивные игры:

1. «Речевое путешествие». Сентябрь 2025 года с обучающимися 1 «А» класса (24 человека).

2. «Сказочное путешествие». Декабрь 2025 года с обучающимися 1 «А» и 1 «Б» классов. (48 человек).

Целью первой игры стало диагностирование исходного уровня коммуникативных навыков и создание первичной инклюзивной среды через совместную игровую деятельность. Цель второй игры: оценка динамики развития коммуникативной компетентности за первое полугодие и сравнение показателей между классами, один из которых участвовал в поддерживающей игре, а другой нет.

Обе игры имели схожую структуру: четыре станции, командная работа (по 6 человек), финальная инсценировка сказки. Содержание заданий во второй игре было усложнено и сфокусировано на морально-эмоциональной оценке сюжетов, добровольной инициативе и самостоятельном распределении ролей.

Для объективного сравнения использовалась единая система наблюдения. Оценка проводилась на уровне подгруппы, главной целью было измерение сплоченности и качества взаимодействия в коллективе.

Использовались следующие пять критериев:

1. Вовлеченность всех участников — степень участия каждого ребенка в общей деятельности (даже минимального: взгляд, жест, присутствие в зоне игры).

2. Распределение ролей — возможность договориться о ролях без длительных конфликтов, готовность принять второстепенную роль.

3. Следование сюжету — воспроизведение узнаваемой последовательности событий.

4. Взаимопомощь — проявление заботы, поддержки, терпения по отношению к партнерам.

5. Регуляция поведения — способность начать/остановиться по сигналу, успокоиться после возбуждения, слушать друг друга.

Оценка проводилась по трехбалльной шкале:

3 балла — «Хорошо» (группа справляется самостоятельно);

2 балла — «Частично» (требуется поддержка взрослого);

1 балл — «Не проявляется» (разрозненные действия, отказ от участия).

Наблюдение осуществляли 4 специалиста (2 психолога, логопед, дефектолог), данные сводились в единый протокол.

Наблюдение за ходом игры и анализ групповой динамики позволили зафиксировать положительные сдвиги в коммуникативном поведении первоклассников:

- увеличилось количество инициативных обращений между детьми;
- появились случаи добровольной помощи сверстникам с трудностями;
- снизился уровень конфликтности при распределении ролей;
- дети чаще включались в совместную деятельность без прямого побуждения взрослого.

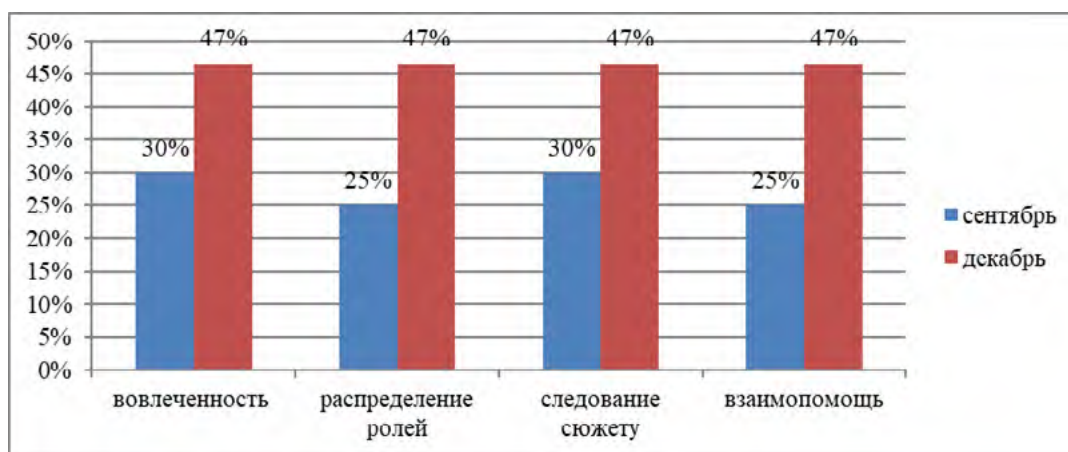


Рисунок 1 — Динамика в 1 «А» классе

Анализ данных показал устойчивую положительную динамику в 1 «А» классе. Наиболее значимый прогресс отмечен в распределении ролей и взаимопомощи. Увеличилось количество инициативных обращений: дети использовали фразы «Давай вместе...», «Подожди, я помогу», «Ты молодец!». Это свидетельствует о том, что игра «Речевое путешествие» запустила процесс формирования доброжелательной коммуникативной среды.

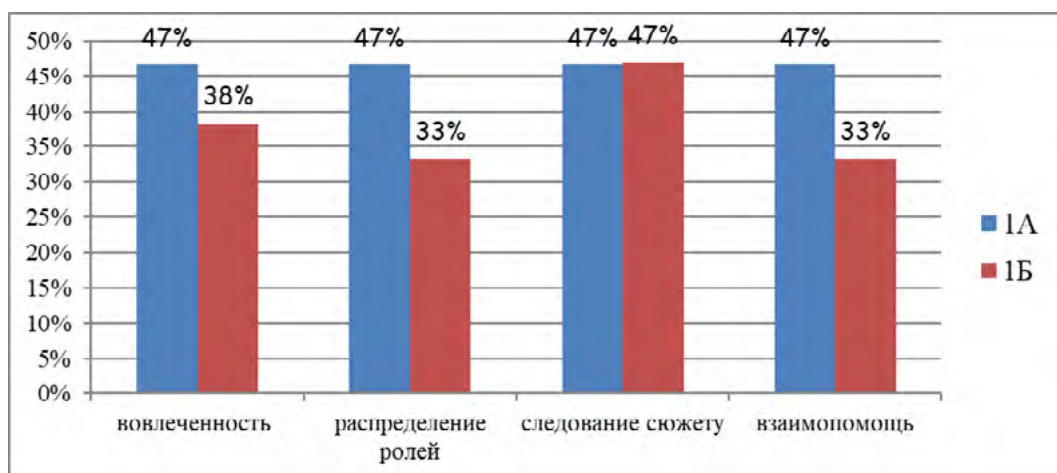


Рисунок 2 — Сравнение с 1 «Б» классом. Декабрь

В 1 «Б» классе, где в сентябре инклюзивная игра не проводилась, показатели в декабре оказались значительно ниже: заметна разница в взаимопомощи и распределении ролей.

Это позволяет сделать вывод: единичное мероприятие не дает эффекта, но системная работа через специально организованную инклюзивную игру в начале учебного года создает прочный фундамент для дальнейшего развития коммуникативной культуры.

Анализ содержания первой игры показывает, что ее успех обусловлен несколькими факторами:

1. Раннее включение в инклюзивную практику.
2. Участие старших помощников с ОВЗ.
3. Фокус на процессе, а не результате. Не было соревнования, оценки, «лучших» и «худших».

На основе полученных данных мы формулируем следующие рекомендации для педагогов:

1. Проводить инклюзивную игру в сентябре, в начале адаптационного периода, как ритуал вхождения в школьное сообщество.
2. Использовать единые критерии наблюдения для отслеживания динамики.
3. Включать старших обучающихся с ОВЗ в роль помощников, соведущих, сопровождающих.
4. Делать акцент на доброжелательной речи и невербальной поддержке.
5. Проводить повторные игры через 3–4 месяца для закрепления навыков.

Через игру дети не только учатся говорить, но и слушать, чувствовать, поддерживать, договариваться, учатся видеть в каждом участнике команды равного партнера.

Сравнительный анализ двух инклюзивных игр, «Речевое путешествие» и «Сказочное путешествие», подтверждает, что целенаправленно организованная игровая деятельность в начальный период обучения эффективно решает поставленные задачи: создает условия для позитивного эмоционального контакта между детьми с разными возможностями, развивает вербальные и невербальные навыки общения через практику, стимулирует инициативу и взаимопомощь, а также раскрывает социальный потенциал обучающихся с ОВЗ из среднего и старшего звена через их активную роль в играх.

Таким образом, инклюзивные игры для первоклассников служат инструментом стирания барьеров и формирования инклюзивной образовательной среды. В ходе игры происходит развитие коммуникативных навыков и укрепление взаимоотношений среди обучающихся через командное решение поставленных задач. Инклюзивная игра для первоклассников помогает в игровой форме развить у младших школьников социальные базовые навыки, необходимые для успешной школьной жизни, такие, как уважение и эмпатия, установление дружеских связей и принятие особенностей других детей, умение сотрудничать и договариваться. [2] Помимо социальных навыков, в ходе инклюзивной образовательной игры происходит развитие когнитивной и моторной сферы первоклассников.

Библиографический список

1. Аксенова, Е. А. Инклюзивное образование: теория и практика / Е. А. Аксенова, И. Ю. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2022. — 256 с.
2. Лебедева, О. В. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников средствами игровых технологий / О. В. Лебедева // Начальная школа. — 2023. — № 5. — С. 42–48.
3. Миронова, С. П. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения / С. П. Миронова // Дефектология. — 2022. — № 4. — С. 12–20.
4. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / Л. Ф. Обухова. — М.: Юрайт, 2023. — 412 с.
5. Сафонова, Т. В. Игровые технологии как средство социализации первоклассников с ограниченными возможностями здоровья / Т. В. Сафонова // Коррекционная педагогика. — 2024. — № 1 (115). — С. 34–40.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Минобрнауки РФ от 31.05.2021 № 286 (ред. от 10.05.2024). — URL: <https://fgos.ru>
7. Шевченко, С. Г. Инклюзивная практика в начальной школе: методическое пособие / С. Г. Шевченко, Н. В. Яковлева. — М.: ВАКО, 2023. — 176 с.

Квест как форма организации взаимодействия специалистов сопровождения в образовательной организации

Белова Т. В., учитель-логопед
Иванова О. В., педагог-психолог
Шульмина М. С., учитель-дефектолог
МАОУ СШ № 55 СП ДО «Территория детства»

В настоящее время особое внимание уделяется повышению качества дошкольного образования, в частности, посредством организации взаимодействия специалистов для сопровождения детей различных целевых групп. Комплексное сопровождение представляет собой создание условий для успешного развития и воспитания обучающегося через организацию системы мероприятий, проводимых с целью оказания коррекционной помощи детям с ОВЗ.

Таким образом, перед специалистами сопровождения стоит задача поиска таких мероприятий, таких форм организации совместной деятельности, в ходе которых могут решаться задачи социализации, создание благоприятного эмоционального фона. Одной из таких форм может стать познавательный КВЕСТ.

И так, КВЕСТ — что это такое? Для ребенка КВЕСТ — это игровое приключение, во время которого, необходимо пройти череду препятствий для достижения какой-либо цели. Игрокам необходимо проявить смекалку и находчивость, решить головоломки, задачи и т. д.

Отличительной чертой познавательного КВЕСТа, проводимого в нашем дошкольном учреждении, является деятельность, направленная на познание окружающего мира и пространства детей.

По нашему мнению целесообразно использовать игровой познавательный КВЕСТ, как итоговое мероприятие в рамках комплексно-тематического планирования. Например, в рамках тематической недели «Я шагаю по лесной дорожке» нами разработан и реализован игровой КВЕСТ «Я шагаю по лесной дорожке: в поисках осени...». Ребята в поисках примет осени ходили по игровым площадкам, выполняли задания, которые носили познавательный характер. Например, на площадке «В гостях у Лесовичка», ребятам было предложено из набора иллюстраций выбрать приметы осени и выложить их на игровое поле. На площадке «Мелодия осени» ребята по «звукам природы» узнавали явления природы (хруст осенних листьев под ногами, вьюга, шум дождя, ветра и др.), называли их и определяли осенние явления. На площадке «В гостях у ежика» дети отгадывали загадки с использованием ИКТ-технологий. Положительный эффект такой формы организации работы с детьми, как КВЕСТ отметили не только дети и педагоги, но и родители, которые были активными участниками данного мероприятия. Дети с удовольствием выполняли все задания, после КВЕСТа в группах продолжалось обсуждение события, а самое главное в игровой, приключенческой форме дети закрепили представления о времени года — осень.

В практике детского сада были реализованы познавательные КВЕСТы по следующей тематике: «Путешествие по родному городу», «В поисках сказок», «Мое космическое путешествие».

Какие возможности предоставляет педагогам использование КВЕСТов в образовательном процессе ДОУ?

- Возможности развития познавательной активности детей (закрепление полученных знаний, умений и навыков; активизация познавательного интереса; расширение кругозора).
- Возможности развития коммуникативной активности (сплочение детского коллектива, развитие коммуникативных навыков, навыков командного взаимодействия).
- Возможности личностного развития (участие в командной игре помогает ребенку самореализоваться, формировать навыки планирования и самоконтроля, ребенку приходится проявлять системность и критичность мышления. Он может не только получить результат своей деятельности, но и соотнести его с результатами сверстников, что способствует формированию адекватной самооценки).
- Возможности в совместной деятельности с педагогом (установление демократичного стиля общения, использование различных позиций общения).
- КВЕСТы являются одной из форм развлечений, они позволяют выйти за пределы будничной рутины и однообразной обстановки, поднимают настроение и жизненный тонус.

КВЕСТы в нашем ДОУ стали частью образовательного процесса. Педагоги используют разнообразные их формы: путешествия, конкурсы, командные игры. Дети с удовольствием принимают участие в командных играх, включаются в подготовку к организации и проведению КВЕСТа. В ходе КВЕСТа ребенок может принять на себя роль не только участника соревнования, но и роль судьи, болельщика, организатора [4].

В ходе интеллектуальных соревнований педагоги широко используют творческие игры и задания, предложенные такими авторами, как Н. Е. Веракса, Б. Никитин, О. М. Дьяченко, Е. В. Заика. Особый интерес детей вызывают игры, направленные на развитие ассоциативности мышления («Волшебные кляксы», «Что на что похоже», «Дорисуй»), на развитие диалектичности мышления («Хорошо — плохо», «Интервью с волшебником») [2].

Еще одним приемом, стимулирующим познавательную и коммуникативную активность детей, стало использование в ходе КВЕСТа компьютерных технологий. Включение разнообразных интерактивных заданий позволяет широко использовать различные виды наглядности, активизируют интерес и внимание детей [3].

В ходе этих мероприятий дети учатся думать, запоминать, решать нестандартные задачи, общаться со сверстниками, договариваться и согласовывать свои действия и многое другое. Все это происходит в совместной деятельности с педагогом, в ходе которой сложился демократический, деловой стиль взаимодействия.

Таким образом, при проведении КВЕСТа ребенок может удовлетворить потребности в освоении нового и использовать приобретенные знания в различных видах деятельности при достижении своей игровой цели.

Библиографический список

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
2. Дьяченко О. М., Веракса Н. Е. Чего на свете не бывает. М.: Знание. 2012. 157 с.
3. Заика Е. В. Комплекс игр для развития воображения. //Вопросы психологии. 1993. № 2. С. 54–58.
4. Мурашкова И. Н. Когда я стану волшебником. Рига: Эксперимент. 1994. 62 с.

Пособие «Магнитный домик»: игровой путь к автоматизации звуков

Борисова Н. Б., учитель-логопед МБДОУ № 206

Проблема нарушений звукопроизношения у дошкольников остается одной из наиболее актуальных в современной логопедии. Своевременная и эффективная коррекция речевых нарушений является залогом успешного развития дошкольника, его адаптации в социуме и готовности к школьному обучению [4]. Одним из ключевых этапов логопедической работы является автоматизация поставленных звуков. Этот процесс требует от дошкольника с речевыми нарушениями значительных усилий, внимания и многократного повторения речевого материала, что часто вызывает утомление и снижение учебной мотивации [2]. В связи с этим, поиск и внедрение инновационных, игровых методов и средств, способствующих повышению интереса и роста эффективности логопедической работы по автоматизации звуков у дошкольников с речевыми нарушениями, приобретает особую значимость [1]. Пособие «Магнитный домик» представляет собой именно такой инструмент, который, благодаря своей наглядности, интерактивности и игровому потенциалу, может значительно облегчить и ускорить процесс автоматизации звуков на логопедических занятиях.

«Магнитный домик» — это многофункциональное учебное пособие, представляющее собой игровое поле в виде домика с пятью этажами/окнами, магнитным лифтом, а также набором магнитных элементов (картинки с изображением предметов, животных, людей, символы звуков, буквы и др.). Представим основные характеристики пособия.

1. Цель и задачи

Основная цель: автоматизация произношения звуков у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Задачи:

- развитие фонематического слуха;
- укрепление артикуляционной базы;
- формирование навыков звукопроизношения на логопедических занятиях в игровой форме.

2. Материалы: пособие «Магнитный домик» изготовлено из безопасного PLA пластика на 3D принтере, имеет встроенные магниты и легко крепится к магнитной доске. В комплект входит лифт на магнитах, а также магнитные карточки с изображениями предметов, в названиях которых присутствуют автоматизируемые звуки.

3. Методические особенности

Игровая форма: использование игрового подхода способствует повышению мотивации и интереса у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Пошаговая автоматизация звуков: логопедическое занятие, на котором применяется пособие «Магнитный домик» структурировано по этапам, начиная с изолированного произношения звуков и заканчивая их употреблением в словах и предложениях.

Коррекционно-развивающие задания: пособие включает в себя разнообразные речевые игры и упражнения, ориентированные на автоматизацию конкретных звуков изолированно, в слове, предложении.

4. Методы логопедической работы

Наглядно-диалогический метод (взаимодействие учителя-логопеда с дошкольниками с речевыми нарушениями через визуальные и слуховые стимулы).

Кинестетический подход (включение движений и манипуляций с элементами пособия для активного участия дошкольников с речевыми нарушениями).

5. Направления логопедической работы с использованием пособия «Магнитный домик» для автоматизации звуков у дошкольников с речевыми нарушениями:

1) автоматизация звукопроизношения (изолированное произношение; работа над четким произношением изолированных звуков; введение звуков в слоги и слова с использованием магнитных элементов);

2) развитие фонематического восприятия (игры и упражнения на различение, сравнение звуков);

3) развитие артикуляционной моторики (выполнение артикуляционных упражнений при помощи магнитных персонажей);

4) развитие лексико-грамматических навыков (игры и упражнения с использованием слов, содержащих автоматизируемые звуки);

5) развитие коммуникативных навыков (диалогические речевые игры, стимулирующие использование слов с автоматизируемыми звуками; коммуникативно-игровые ситуации с магнитными персонажами, в которых дети должны использовать автоматизируемые звуки).

6. Примеры речевых игр с использованием пособия «Магнитный домик» на логопедических занятиях для автоматизации звуков у дошкольников с речевыми нарушениями:

«Засели жильцов» — ребенку предлагается «заселить» магнитный домик жильцами — карточками с картинками, в названиях которых встречается автоматизируемый звук.

«Что спрятано в домике?» — учитель-логопед описывает предмет, находящийся в домике, используя слова с автоматизируемым звуком. Ребенок отгадывает.

«Магнитные истории» — дети используют магнитные фигурки в окошках домика для создания и рассказывания историй.

«Найди букву/слог» — учитель-логопед произносит звук или слог, а ребенок находит и показывает соответствующую букву или слог в домике.

«Магнитные звуки» — учитель-логопед называет первый или последний звук в слове, а дети должны найти и разместить нужную фигурку в домике.

«Кто где живет?» — учитель-логопед размещает в окошках домика разные буквы, а дети размещают в этих окошках фигурки в зависимости от звучания звука (например, «З» — домик зайчика, «К» — домик кота).

«Магнитные ассоциации» — дети выбирают фигурки, которые ассоциируются с определенным звуком, и размещают их в домике.

«Звуковая эстафета» (дети играют по очереди) — первый ребенок выбирает фигурку с автоматизируемым звуком, называет его и размещает фигурку на первом этаже, следующий ребенок ищет фигурку, название которой начинается с последнего звука предыдущей фигурки и размещает фигурку на втором этаже и так далее, пока все окошки в домике не будут заполнены.

«Магнитные загадки» — учитель-логопед задает загадки о предметах, магнитные фигурки которых находятся в домике, ребенок отгадывает и сообщает, на каком этаже живет фигурка-отгадка.

«Сказочные ситуации» — дети создают сказки о «жителях» домика, используя магнитные фигурки на автоматизируемые звуки.

7. Эффективность использования пособия «Магнитный домик» подтверждается собственной многолетней практикой как индивидуальной, так и подгрупповой логопедической работы с дошкольниками с речевыми нарушениями, демонстрирующей улучшение звукопроизношения и фонематического восприятия у детей с разными видами речевых нарушений.

Таким образом, пособие «Магнитный домик» является эффективным инструментом для автоматизации звуков у дошкольников с речевыми нарушениями, сочетая в себе научные подходы и игровую мотивацию. Его использование в логопедической практике способствует значительному улучшению речевых навыков и общей коммуникативной компетентности детей.

Библиографический список

1. Землянская Е. В., Макарова А. Б., Юнг И. Н. Применение нейроигр на этапе автоматизации звуков у детей старшего дошкольного возраста с ТНР // Научные революции как ключевой фактор развития науки и техники: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 1. — Уфа: АЭТЕРНА, 2025. — С. 130–132.
2. Серочкина Т. И. Особенности работы по автоматизации звуков у детей с ОВЗ // Инклюзивное образование: актуальные тенденции, ресурсы, достижения: материалы Всероссийской научно-практической конференции/ Воронежский государственный педагогический университет. — Воронеж, 2022. — С. 206–210.
3. Швыдкая Т. И. Рекомендация для родителей «автоматизация звуков в домашних условиях» // Проблемы педагогики. — 2024. — № . 3 (67). — С. 23–24.
4. Юнг И. Н., Макарова А. Б., Розова З. Н. Дидактическая игра как средство успешной автоматизации звуков речи у детей старшего дошкольного возраста // Междисциплинарность науки как фактор инновационного развития: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 1. — Уфа: АЭТЕРНА, 2022. — С. 207–209.

Технология вертикальной преемственности в дошкольном образовании: детское тьюторство как средство инклюзивного взаимодействия

Нестерова Е. С., заведующий
Арефьева З. А., учитель-логопед
Криль Е. А., педагог-психолог
МАДОУ № 257

Современное дошкольное образование ориентировано на обеспечение преемственности образовательного процесса, развитие социальной активности детей и создание условий для реализации инклюзивного подхода. В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования особое внимание уделяется формированию у дошкольников навыков сотрудничества, инициативности, самостоятельности, а также уважительного отношения к индивидуальным различиям между детьми [7].

В условиях инклюзивного образования возрастает потребность в педагогических технологиях, позволяющих включать детей с различными образовательными потребностями в единый образовательный процесс, обеспечивая при этом психологический комфорт и позитивный социальный опыт. Одной из таких технологий является технология вертикальной преемственности, реализуемая через детское тьюторство.

Теоретической основой технологии вертикальной преемственности являются положения культурно-исторической теории развития Л. С. Выготского, согласно которым развитие высших психических функций ребенка носит социально обусловленный характер и осуществляется в процессе совместной деятельности [2]. Обучение, организованное во взаимодействии с более компетентным партнером, способствует развитию ребенка в зоне ближайшего развития и опережает его актуальные возможности [3].

В исследованиях отечественных психологов и дефектологов подчеркивается, что для детей с ограниченными возможностями здоровья особенно значимы формы обучения, основанные на подражании, совместных действиях и эмоционально поддерживающем взаимодействии со сверстниками [4, 5]. Инклюзивная образовательная среда при этом рассматривается не только как пространство адаптации содержания, но и как социальная среда, формирующая у ребенка опыт принятия, успешности и принадлежности к группе [1, 6].

Вертикальная преемственность в дошкольном образовании понимается как организация взаимодействия между детьми разных возрастных групп, при которой знания, способы действий и социальный опыт передаются от старших дошкольников к младшим и детям с ОВЗ. При этом сохраняется единая тематическая основа и игровой формат занятий, а содержание адаптируется в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями детей. Такой подход обеспечивает непрерывность образовательного процесса и доступность материала для всех участников [7].

Ключевым механизмом реализации вертикальной преемственности выступает детское тьюторство. Детское тьюторство рассматривается как форма педагогически организованного взаимодействия «ребенок — ребенку», при которой старший ребенок выполняет роль помощника и партнера, а не контролирующего субъекта. Данный формат взаимодействия соответствует современным представлениям о субъектной

позиции ребенка в образовательном процессе и способствует развитию инициативности, ответственности и коммуникативных навыков [6, 8].

Реализация технологии вертикальной преемственности осуществляется поэтапно и включает три взаимосвязанных этапа.

Первый этап — «Специалисты — детям». На данном этапе специалисты проводят занятия с детьми подготовительной группы, передавая им новые знания и демонстрируя образцы организации образовательной деятельности. Педагоги обращают внимание детей не только на содержание занятия, но и на способы его проведения: умение задавать вопросы, объяснять материал, оказывать помощь партнеру по деятельности. По итогам этапа определяется группа детей, готовых к участию в тьюторском взаимодействии.

Второй этап — «Дети — детям с ОВЗ». Его цель заключается в создании условий для получения опыта старшими дошкольниками роли ведущих и помощников в инклюзивной среде. Дети подготовительной группы совместно со специалистами проводят занятия в группе детей с ограниченными возможностями здоровья. Содержание занятия сохраняет общую тему, но адаптируется с учетом особенностей развития детей с ОВЗ. Старшие дошкольники выступают в роли партнеров по игре и помощников, а специалисты обеспечивают методическую и эмоциональную поддержку.

Третий этап — «Дети с ОВЗ — детям младшего возраста». Данный этап направлен на укрепление уверенности детей с ОВЗ, развитие их коммуникативных и социальных навыков. При поддержке специалистов дети с ОВЗ проводят упрощенные занятия для младших детей, закрепляя собственные умения и переживая ситуацию успеха. Младшие дети получают опыт общения со старшими и формируют позитивное отношение к инклюзивному взаимодействию.

Результаты реализации технологии вертикальной преемственности подтверждают ее эффективность. У старших дошкольников формируются уверенность в себе, лидерские качества и способность к оказанию помощи. У детей с ОВЗ развивается социальная активность, коммуникативные навыки и опыт выступления в роли значимого участника взаимодействия. У младших детей формируются предпосылки толерантности, мотивация к подражанию и сотрудничеству. Для педагогов технология становится инструментом системного построения преемственных инклюзивных занятий.

Таким образом, технология вертикальной преемственности, реализуемая через детское тьюторство, является теоретически обоснованным и практико-ориентированным средством организации инклюзивного дошкольного образования, способствующим развитию социальных и личностных качеств детей и формированию культуры принятия и сотрудничества.

Библиографический список

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование: теория и практика. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2015.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 2018.
3. Выготский Л. С. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 1983.
4. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей. М.: Академия, 2006.
5. Никольская О. С., Баенская Е. Р. Дети с трудностями в общении: психологическая помощь. М.: Просвещение, 2019.
6. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Инклюзивное образование: от методологии к практике. М.: Бином, 2018.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155.
8. Шипицына Л. М. Интеграция и инклюзия в дошкольном образовании. СПб.: Речь, 2016.

Выявление способных и талантливых школьников с трудностями в развитии

Волгина О. В., учитель-логопед
Кожевникова М. А., учитель-логопед
Онуфриева Е. С., педагог-психолог
МАОУ СШ № 27

В настоящее время изучение проблем детской одаренности предполагает понимание и учет особенностей развития современных детей. Под влиянием исторических изменений в обществе мощный поток информации становится ключевым фактором, влияющим на формирование физического здоровья, психологического состояния, умственного развития и эмоциональной сферы подрастающего поколения.

Создаются большие возможности для раскрытия и повышения интеллектуального и творческого потенциала детей. Дети стали больше знать о различных сторонах жизни взрослых, по сравнению с их сверстниками прошлых десятилетий, легко управляют со сложными электронными устройствами (компьютер, мобильный телефон, домашние бытовые приборы). Вместе с тем отмечается возрастание трудностей речевого и психического развития детей.

Любое нарушение в той или иной степени может влиять на деятельность и поведение ребенка, раскрытие его способностей, одаренности. Традиционно к одаренным детям в дошкольном возрасте относят тех, которые отличаются опережением в развитии мышления и речи. Пытливые дошкольники задают много необычных и сложных вопросов. Поражают взрослых не по возрасту серьезными размышлениями, интересными сравнениями. Они, как правило, знают много стихов, наизусть могут продекламировать большие отрывки из любимых книг.

Эти дети любознательны, понятливы, рассудительны. Такие ребята сразу выделяются среди сверстников. Наше восприятие и оценка интеллекта одаренности часто базируется на оценке вербальных способностей. Про ребенка, который быстро отвечает, ясно выражает свои мысли, использует в речи сложные для его возраста слова, с большей вероятностью можно сказать, что он одарен. А если ребенок тихий и часто, кажется, что он не понимает других и даже не слушает их, то о нем могут подумать, как о отстающем в развитии.

Возникает вопрос: Как соотносятся между собой факты, свидетельствующие об одаренности ребенка, с одной стороны, и трудности в развитии (обучении), с другой стороны?

Если рассматривать представления о детской одаренности и проявления трудностей отдельно, то тогда к одаренным следовало бы относить только тех детей, которые показывают высокие результаты во всех областях. И тогда дети с речевыми трудностями, эмоциональной нестабильностью, волевой расторможенностью, исключаются из числа одаренных.

Однако хорошо известны и описаны в литературе примеры одаренных взрослых, у которых в детстве наблюдались трудности в развитии. И даже введено понятие «синдром Эйнштейна», относящиеся к случаям позднего начала говорения.

Следовательно, если необычно ранняя речь может быть существенным признаком возможной одаренности, то отсроченная речь не должна рассматриваться, как признак того, что ребенок не одарен.

Степень выраженности нарушений может быть разной:

- в одних случаях дефект ярко выражен, быстро распознается родителями, педагогами;
- в других случаях, что в настоящее время довольно широко распространено, носит «стертый» характер, может долгое время оставаться не распознанным. Ребенок остается без своевременной помощи.

Одаренные дети с нарушениями могут испытывать трудности в обучении. Выделяют три категории одаренных детей с трудностями в обучении:

1. Одаренность признается, но наблюдаются трудности; обычно у таких детей имеются сложности в устной речи и мелкой моторике рук. Они могут быть не организованы. Педагоги считают их очень способными и ждут от них успехов. По мере взросления разрыв между ожиданием взрослых и реальными результатами детей может увеличиваться.

2. Эти дети никогда не признаются как одаренные или имеющие трудности, потому что их сильные и слабые стороны маскируют друг друга; дети относятся к «средним». Высокие интеллектуальные способности помогают им справляться с трудностями и выполнять тестовые задания на среднем уровне. Однако полной реализации потенциала не происходит.

3. Трудности полностью закрывают одаренность и забирают все внимание педагогов и родителей. Одаренность не признается и не развивается. Дети попадают в специальные классы, группы, где основная цель — преодоление нарушений, трудностей. Потенциал не развивается и часто снижается. Эта группа в наибольшей степени подвержена риску потери одаренности. [1]

В этой ситуации решающая роль в развитии детской одаренности принадлежит сфере образования. Обучение и воспитание, поддержка и социализация одаренных и талантливых детей составляет одну из главных задач совершенствования системы образования.

Но, основной трудностью, с которой педагоги, сталкиваются на протяжении последних лет, является слабая мотивация ребенка к познавательной деятельности, стремлении проявлять активность, инициативу. Это факторы влияют на организацию работы службы сопровождению детей с ОВЗ.

Поэтому при организации коррекционной работы важно создать образовательную среду, которая позволит раскрыть творческий потенциал обучающихся с ОВЗ и повысить мотивацию к обучению.

Детская одаренность проявляется у детей, обучающихся по адаптированным программам, при создании специальных условий не только на коррекционных занятиях, но и во внеурочной деятельности.

В своей работе мы используем следующие виды деятельности: предметные недели, театрализованные праздники, олимпиады (дефектологические, психологические, логопедические) для обучающихся, интеллектуальные марафоны, научно-практические конференции, инклюзивные конкурсы чтецов.

В рамках проведения таких мероприятий, в начальных классах обучающиеся с ОВЗ получают уникальную возможность максимально реализовать свой творческий потенциал, совершенствуют познавательные, организаторские, художественные способности и таланты, навыки выразительного чтения. Развивают креативные способности, чувство собственной заинтересованности, сравнивают свои достижения с успехами других, ощущают дух соревнования, что сказывается положительно на всей коррекционной работе.

В ежедневной коррекционной работе также важно использовать разнообразные методы и приемы, которые помогают избежать утомления детей, повышают мотивацию к обучению и стимулируют развитие навыков самоконтроля. [2]

Приведем примеры использования развивающих игр.

Игра «Конструирование» — создание коллективного творческого продукта, например, сказки или рассказа. Когда участники по очереди составляют по одному предложению и получается в итоге логически выстроенная сказка.

Игра «Сравнение» — нужно взять наугад 2 существительных, которые принадлежат к разным лексическим темам. Выбрав два понятия, которые, казалось бы, не имеют между собой ничего общего, попытаться «нащупать» между ними какую-нибудь связь. Любым способом. Даже если понадобится придумать совершенно невероятную историю, сюжет которой свяжет эти два слова между собой. Например: «Что общего между ГЛАЗОМ и водопроводным КРАНОМ?» (Оба слова — из 4 букв. В обоих случаях буква «А» — третья по счету. При помощи глаза кран можно увидеть, при помощи крана — глаз помыть. Из них иногда льется вода. Ремонт глаза дороже ремонта крана.)

Игра «Сколько сможешь» — педагог считает до двадцати, ребенок должен найти и назвать как можно больше предметов на какую-нибудь букву, назвать все предметы определенного цвета, определенной формы, определенного размера и т. п.

Еще один вариант этой же игры: попросить обучающегося внимательно оглядеться, потом закрыть глаза. После этого дать задание, например, назвать мебель в кабинете, назвать, что лежит на столе у учителя. Здесь будет работать не только внимание, но и память.

Таким образом, по одним правилам вы сможете провести как минимум десять игр. Играть можно в комнате или на улице, не только с одним ребенком, но и с группой.

Такие упражнения поддерживают познавательную активность у детей с нарушениями и значительно повышают эффективность коррекционного процесса. Что способствует развитию творческих способностей детей, и помогает выявить одаренность в целом.

Библиографический список

1. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. — 1989. — № 6. — С. 29–33.
2. Яковлева И. В. Современные технологии в инклюзивном образовательном пространстве: учебное пособие / И. В. Яковлева, О. А. Подольская. — Москва: Директ-Медиа, 2022. — 92 с.

Опыт организации воспитательной и коррекционно-развивающей деятельности в рамках реализации регионального содержания в технологии карусель с детьми дошкольного возраста, имеющими задержку психического развития. Аспект работы учителя-логопеда

Донова Д. Н., учитель-логопед МАДОУ № 296

Одной из основных задач по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста с задержкой психического развития является формирование любви к родному краю (причастности к семье, родному дому, детскому саду, городу) [1].

Дефициты методической литературы по планированию и организации деятельности по реализации задач регионального содержания подтолкнули к созданию в учреждении творческой группы педагогов группы для дошкольников с задержкой психического развития. Была обозначена **цель**: создание единого информационно-методического пространства регионального содержания при организации образовательной деятельности для воспитания патриотических чувств, базовых социокультурных ценностей, представлений у дошкольников с задержкой психического развития о севере Красноярского края.

И поставлены **задачи**:

1. Определить дефициты планирования образовательной деятельности группы ЗПР с точки зрения регионального содержания. Оформить комплексно-тематическое планирование, формирующее представления о севере Красноярского края, его социокультурных ценностях, природных особенностях.
2. Разработать структуру деятельности, апробировать и оформить сборник методических материалов для проведения образовательной деятельности с детьми с задержкой психического развития в технологии карусель.
3. Определить место организации деятельности по данному направлению в образовательной и коррекционно-развивающей деятельности группы.

В работе с детьми преследовалась основная цель — ознакомление с разнообразием окружающего мира людей, предметов, занятий. Инициирование возникновения детского любопытства, инициативы познания на базе представленной ситуации.

Работа по разработке структур деятельности и апробация технологии членами творческой группы шли параллельно. Деятельность группы была регламентирована. На первом заседании был принят регламент и комплексно-тематический план. Заседания проводились до и после апробации, на них вносились предложения, и корректировалось содержание образовательной деятельности с детьми.

Апробированная в работе с детьми технология «Карусель» в рамках реализации регионального содержания представляет собой интерактивный метод организации совместной деятельности, при котором дошкольники перемещаются от одной организованной станции к другой. Практика ознакомления детей с бескрайним, удивитель-

ным и до конца неизведанным миром Севера Красноярского края не была направлена на прочное усвоение материала — названий, а подразумевала под собой воспитание толерантного отношения к людям не похожим внешне на нас через знакомство с их бытом, особенностями места проживания.

Технология подразумевает одновременное включение в деятельность трех специалистов, это могут быть: два воспитателя и учитель-логопед; воспитатель, учитель-логопед, учитель-дефектолог; воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог. В условиях работы группы учреждения — это был воспитатель и учитель-логопед.

Воспитатель проводил знакомство с удивительным миром Севера посредством решения задач художественно-эстетического развития дошкольников, подбирая, как правило, нестандартные техники.

Опираясь на научные исследования педагогов и психологов, работающих с детьми, имеющими задержку психического развития, учителем-логопедом учитывался тот факт, что именно от интереса формируется непосредственная мотивация к деятельности [2]. Поэтому при внедрении технологии «Карусель» при реализации задач регионального содержания создавались необычные образовательные ситуации, наполненные иногда волшебством, поиском ответа, завораживающие, стимулирующие любознательность.

Шевченко О. Г видит важнейшую цель в расширении и систематизации знаний и представлений детей с ЗПР по ознакомлению с окружающим миром с обязательной опорой на жизненный опыт ребенка [3]. Поэтому огромное внимание при планировании организационного момента уделялось учету личных мотивов деятельности и участия дошкольников.

Подобранный демонстрационный и раздаточный материал учителя-логопеда позволял оптимизировать коррекционно-развивающий процесс, организовать образовательную деятельность с детьми по темам: «Ягода морошка», «Седая земля — Тундра», «Белый медведь», «Северное сияние», «Дети Севера», «Одеяния северных народов», «Украшения», «Полярная сова», «Осетр», «Чум», «Северное солнце», «Тундра цветет», «Нефть». С целью поддержания интереса и внимания, повышения качества усвоения материала использовался разный визуальный материал: фотографии, иллюстрации, картинки.

Организация деятельности в технологии «Карусель» позволяла учителю-логопеду гибко подстраивать материал под индивидуальные возможности дошкольников, учитывая зону ближайшего развития.

Учитель-логопед в виду отсутствия учителя-дефектолога включал задания и упражнения на развитие высших психических функций, как базовых для развития речи, и непосредственно игры на развитие речевой функции. Практический материал подбирался в соответствии с программой обучения для детей старшего дошкольного возраста.

Например, задание по типу «Разрезная картинка» подразумевало вариативность при разрезании, при предъявлении помощи (опора — готовая картинка, квадрат для вкладывания частей). Визуально-ритмический ряд: горизонтальная или круглая парковка; варианты ритма (1:1, 2:1, 1:2 и т. д.). Задания предлагались дошкольникам выполнить в вербальном или невербальном виде; не доступные упражнения даже в упрощенном виде, пропускались. Для успешного выполнения заданий всегда была опора в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка.

Речевые задания были направлены на развитие словаря, грамматического строя речи, связное говорение, фонетико-фонематические процессы, ритм.

Сама структура деятельности так же не жестко регламентирована, задания можно было выстраивать в порядке логики заложенной в каждой конкретной структуре деятельности, в зависимости от возможностей и интересов дошкольников, сохраняя

индивидуальный подход к организации коррекционно-развивающего процесса, и создавая условия для поддержания инициативы и самостоятельности дошкольников. Образовательная деятельность, организуемая с материалами методического пособия, обеспечивала эффективную реализацию принципа интеграции.

В результате проведенной работы были определены дефициты планирования образовательной деятельности группы ЗПР с точки зрения регионального содержания. Оформлено комплексно-тематическое планирование, формирующее представления о севере Красноярского края, его социокультурных ценностях, природных особенностях. Определено место функционирования в системе работы группы. Представленные структуры воплощены как в индивидуальной, так и подгрупповой работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития периодичностью 1–2 раза в месяц по пятницам. Разработан, апробирован и оформлен сборник методических материалов для проведения образовательной деятельности с детьми с задержкой психического развития в технологии карусель.

Библиографический список

1. Башманова Л. П. Воспитание нравственно-патриотических чувств у дошкольников с задержкой психического развития / Л. П. Башманова Л. В. Косарева, А. В. Матейченко В. Н. Полтавцева. — Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. — 2017. — № 4 (10). — С. 4–6. — URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/69/2730>.
2. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / Шевченко С. Г. — М.: Школьная пресса, 2004.
3. Черенева Е. А. Пути формирования мотивации к учебной деятельности младших школьников с ЗПР / Е. А. Черенева Д. В. Черенев // Сибирский педагогический журнал, 2009. — № 7.

Опыт применения технологии скрайбинга в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда с детьми с ОВЗ в условиях дошкольной образовательной организации

Кирилина Ю. Г., учитель-логопед
Гроцкая Е. Н., учитель-логопед
МБДОУ № 121

Современная система дошкольного образования ориентирована на создание инклюзивной среды, обеспечивающей равные возможности для развития всех детей, включая детей с ОВЗ. Для учителя-логопеда ДОО ключевой задачей становится поиск и внедрение таких педагогических технологий, которые не только соответствуют особым образовательным потребностям ребенка, но и преодолевают барьеры в восприятии информации, характерные для различных нарушений развития, особенно актуальные в эпоху развития цифровых ресурсов и их доступности для детей.

Традиционные методы логопедической работы не всегда в полной мере способны удерживать внимание и обеспечивать глубокое усвоение материала у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), расстройствами аутистического спектра (РАС), задержкой психического развития (ЗПР), тяжелыми нарушениями речи (ТНР). В этой связи технологии визуальной поддержки становятся не просто желательными, а необходимыми. Одной из таких технологий является скрайбинг — техника интерактивной визуализации информации в процессе ее озвучивания путем создания простых рисунков, схем и символов в реальном времени.

Теоретико-методологические основания применения скрайбинга в логопедической практике обоснованы тем, что Скрайбинг опирается на теорию двойного кодирования А. Пайвио, согласно которой информация, представленная одновременно в вербальной и визуальной форме, запоминается и воспроизводится мозгом более эффективно. Для детей с ОВЗ это особенно значимо:

Для детей с ТНР и ЗПР: визуальный ряд служит опорой для понимания и построения высказывания, расширяет пассивный и активный словарь.

Для детей с РАС: предсказуемая визуальная последовательность (сюжет в рисунках) снижает тревожность, структурирует мысль и коммуникацию.

Для детей с СДВГ: динамичный процесс рисования удерживает фокус внимания на содержании.

Для всех категорий: скрайбинг поддерживает полисенсорный подход, задействуя зрительный, слуховой и кинестетический (через собственное рисование) каналы восприятия.

Опыт внедрения скрайбинга в работу логопеда ДОО. Работа была реализована на базе логопедической группы для детей с ТНР и в условиях инклюзивного сопровождения. Внедрение проходило в несколько этапов:

Этап 1. Адаптационный. Педагог осваивал технику быстрого схематичного рисунка (скетчноутинга), отрабатывал создание универсальных символов для частых лексических тем (предметы, действия, признаки). Проводились пробные фронтальные занятия с демонстрацией скрайбинг-презентаций.

Этап 2. Активный (демонстрационный). Логопед использовал скрайбинг для объяснения артикуляционных упражнений («Сказка о Язычке», где каждый шаг иллюстрируется), для пересказа коротких текстов, автоматизации звуков в предложениях. Рисунок создавался на глазах у детей на мольберте или интерактивной доске.

Этап 3. Интерактивный. Дети вовлекались в совместное создание скрайба. Например, при изучении темы «Одежда» логопед рисовал контур шкафа, а дети по очереди «вешали» (дорисовывали) предмет одежды, четко проговаривая его название и детали. При составлении рассказа по серии картинок каждая картинка создавалась вместе с детьми.

Этап 4. Самостоятельное творчество. Наиболее подготовленные дети пробовали создавать свои простые скрайб-истории (например, «Как я провел выходной») с помощью серии рисунков, используя их как план для устного рассказа.

Конкретные примеры применения с детьми с ТНР

- Лексико-грамматические категории: для усвоения предлогов создавался скрайб-сюжет «Зайчонок и морковка». Педагог рисует дом, диван. «Морковку НА диване. Зайчонок ЗА диваном. Морковка УПАЛА ПОД диван». Визуализация пространственных отношений делает абстрактные предлоги понятными.
- Фонематическое восприятие: сочинение стихотворения. Нарисованная схема становится опорой, демонстрирующей структуру стихотворения. Составление с детьми различных стихотворений, с подбором картинок паронимов, омофонов и размещением их на доске, с последующим пересказом.
- Развитие связной речи: пересказ сказки «Колобок». Вместо готовых иллюстраций логопед рисует схематичную «дорожку» Колобка, отмечая ключевых персонажей символами (заяц — два уха, волк — зубы и т. д.). Эта нарисованная схема становится эффективным планом для пересказа.
- Автоматизация звука [Р]: создается комикс-скрайб «Рыбак Рома». Дети помогают придумать и нарисовать, что ловил Рома (рак, рыбу, русалку), куда пошел (в море, в реку), что использовал (удочку, сеть). Все предложения насыщены автоматизируемым звуком.

Наблюдения в течение учебного года показали следующие результаты.

1. Повышение мотивации и вовлеченности: дети ждали «занятий с волшебным рисованием», снизилось количество отказов от работы.

2. Улучшение понимания сложных инструкций и грамматических конструкций за счет их визуального представления.

3. Развитие смысловой памяти: дети легче воспроизводили последовательности событий в рассказах.

4. Активизация коммуникативной инициативы: желание участвовать в совместном рисовании провоцировало речевую активность, в том числе у неговорящих детей (использование жестов, указание на рисунок).

5. Снижение эмоционального напряжения на занятии, особенно у детей с РАС и повышенной тревожностью.

Важным условием успеха является простота и скорость рисунка. Акцент должен стоять на смысле, а не на художественной ценности изображения.

Опыт нашей работы подтверждает, что технология скрайбинга является высокоадаптивным и эффективным инструментом в арсенале современного учителя-логопеда, работающего с детьми с ОВЗ. Она органично вписывается в структуру коррекционного занятия, отвечает принципам индивидуализации и доступности, способствуя преодолению речевых и коммуникативных барьеров через визуализацию, творчество и диалог. Перспективой дальнейшей работы видится разработка и систематизация банка скрайб-сюжетов для решения конкретных логопедических задач у детей с различными нозологиями.



Библиографический список

1. Агранович, З. Е. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у старших дошкольников / З. Е. Агранович. — М.: Детство-Пресс, 2015. — 381 с.
2. Гегелия, Н. А. Исправление недостатков произношения у подростков и взрослых. Пособие для логопеда / Н. А. Гегелия. — М.: Владос, 2011. — 970 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. — М.: Речь, 2017. — 310 с.
4. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. — М.: Владос, 2014. — 342 с.
5. Пайвио А. Ментальные репрезентации: Двойной подход. — 1986.
6. Полушкина, Н. Н. Диагностический справочник логопеда / Н. Н. Полушкина. — М.: Астрель, 2010. — 714 с.
7. Родари Дж. Грамматика фантазии. — М., 1978.
8. Созонова Н. Н. Визуальные методы в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с ОВЗ // Дошкольная педагогика. — 2020. — № 5. — С. 38–41.
9. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. — М., 2009.
10. Brown S. The Doodle Revolution. Unlock the Power to Think Differently. — Penguin, 2014.

Проект «Лаборатория знаний — пространство инициативы»: успешность через исследования

Дударова В. Д., учитель-логопед МБУ ЦППМиСП № 7 «Способный ребенок

В современном обществе вопросы образования и воспитания детей, испытывающих трудности в обучении и развитии, становятся все более актуальными. Однако, работа с такими детьми требует особого подхода, который бы учитывал их индивидуальные особенности и потребности. Детей с любыми трудностями у педагогов и родителей могут считаться ленивыми или недостаточно старательными. Хотя у данных детей может вполне сохраняться желание обучаться и познавать новое, а интеллектуальный потенциал проявлять себя в других сферах. Даже если такие дети будут стараться и прикладывать много усилий, повторяя много раз одно и то же задание под руководством взрослых, навык может формироваться медленнее, а трудности не исчезать.

При психолого-педагогическом сопровождении детей с трудностями в обучении группы «Академия развития» был выделен специалистами важный составляющий аспект в обучении — инициативность. Инициативность рассматривается с одной стороны, как сфера, обеспечивающая развитие у ребенка компонентов высших психических функций, а с другой стороны — эмоциональное благополучие ребенка, его самореализация, полнота «проживания» им дошкольного и младшего школьного периода. По этой причине участники проекта задумались над созданием пространства для исследовательско-развивающей деятельности детей.

Инициатива — это способность ребенка самостоятельно принимать решения, проявлять активность и творчество в различных видах деятельности. Она является важным показателем развития личности и способствует формированию таких качеств, как самостоятельность, ответственность и уверенность в себе.

Лаборатория знаний — пространство для формирования инициативы у ребенка с трудностями в развитии и обучении. Данное пространство может использоваться в любом кабинете с детьми как дошкольного, так и младшего школьного возраста.

Ребенок — это, прежде всего деятель, стремящийся самостоятельно познавать и преобразовывать мир за счет возникающих разнообразных инициатив в решении доступных задач жизни и деятельности. Инициатива создает условия, в которых дети могут активно участвовать в различных видах деятельности, проявлять самостоятельность, творчество и лидерские качества. На протяжении коррекционно-развивающего занятия, наряду с игровой деятельностью, дети с трудностями в развитии и обучении ищут ответы на вопросы или решения на проблемные ситуации. Ребенок с одной стороны расширяет представления о мире, с другой — начинает овладевать основополагающими культурными формами упорядочения опыта: причинно-следственными, пространственными и временными отношениями, позволяющими связать отдельные представления в целостную картину мира.

Исследовательская деятельность — это специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание, полученное в соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими

реальность и достижимость цели. Определение конкретных способов и средств действий, через постановку проблемы, вычленение объекта исследования, проведение эксперимента, описание и объяснение фактов, полученных в эксперименте, создание гипотезы (теории), предсказание и проверка полученного знания определяют специфику и сущность этой деятельности [2].

Исследовательско-развивающая деятельность нами понимается не только как процесс усвоения знаний, умений и навыков, а главным образом как самостоятельный поиск знаний под руководством педагога. Во время лаборатории дети взаимодействуют, сотрудничают, сотворчествовают друг с другом. Каждый специалист создает свой модуль по трудностям детей, которые выявляются во время первичной диагностики. Модули специалистов: дефектологический «Лаборатория пространства и времени», психологический «Лаборатория чувств и эмоций», логопедический «Лаборатория речи».

Главное достоинство исследовательско-развивающей деятельности заключается в том, что она дает детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта. В процессе эксперимента идет обогащение памяти ребенка, активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения.

Педагог-психолог А. И. Савенков определяет три уровня реализации «исследовательского обучения» в современной педагогике [1]:

1. Педагог ставит проблему и намечает стратегию и тактику ее решения, само решение предстоит самостоятельно найти ребенку.
2. Педагог ставит проблему, но метод ее решения ребенок ищет самостоятельно (на этом уровне допускается коллективный поиск).
3. Постановка проблемы, поиск методов ее исследования и разработки решения осуществляются детьми самостоятельно.

Исходя из уровней реализации «исследовательского обучения» в лабораторные занятия включаются единые модули специалистов и проводятся циклами для эффективного усвоения знаний по следующим темам:

- Знакомство с лабораторией. Воздух, запахи.
- Жидкость.
- Материалы (стекло, бумага, железо, дерево, пластмасса, ткань).
- Свет, тень, цвета.
- Заключительное занятие. Волшебство лаборатории.

Также в рамках проекта были созданы новые пособия, которые используются на лабораторных занятиях с детьми дошкольного и младшего школьного возраста: улитка «Алфавит», ароматическое лото, волшебные лупы, таинственный конверт, животные-рукавички, нейромолоточки, игра «Поймай муху». Каждое пособие можно адаптировать под возраст детей и их трудности, что говорит о многофункциональности и универсальности пособий.

В ходе проекта мы отметили следующие эффекты реализации:

- Повышение мотивации к учебному процессу.
- Проявление инициативы, познавательного интереса и самостоятельности у обучающихся в учебном процессе.
- Устойчивая положительная динамика коррекционно-развивающей работы.
- Положительные отзывы родителей.
- Обогащение материально-технической базы для педагогов.
- Создание инфраструктурных условий для исследовательско-развивающей деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Исходя из вышесказанного, исследовательско-развивающая деятельность способствует формированию множества аспектов развития у ребенка, необходимых для успешного обучения в дошкольном и школьном возрасте.

Во-первых, исследовательско-развивающая деятельность активно стимулирует когнитивные процессы. Все это создает основу для формирования логического мышления и умения систематизировать знания.

Во-вторых, такая деятельность повышает уровень самостоятельности и ответственности у ребенка. Став исследователями, дети приобретают опыт принятия решений, планирования экспериментов, оценки результатов своей работы.

В-третьих, процесс исследований развивает креативность и воображение. Ребенок учится смотреть на привычные вещи с разных сторон, выдвигать гипотезы, проверять их на практике.

В-четвертых, важная роль принадлежит развитию коммуникативных навыков. Проводя совместные исследования, дети общаются друг с другом, обмениваются мнениями, координируют сам процесс.

В-пятых, исследование воспитывает любовь к познанию нового, формирует устойчивый интерес к окружающей среде и науке. Такой подход помогает развивать пытливость ума, желание узнавать больше и глубже погружаться в интересующие темы.

В заключении хотелось бы особое внимание уделить словам Е. Ю. Слащевой, которая считает, что «если ребенок-исследователь найдет поддержку у педагогов и его родителей, из него вырастет исследователь-взрослый — умный, наблюдательный, умеющий самостоятельно делать выводы и логически мыслить. В дальнейшем такой человек, будучи самостоятельной личностью, сможет удивляться и радоваться всему, что видит вокруг. И, несомненно, всю жизнь будет находить в окружающем мире и обществе, в котором он проживает, что-нибудь интересное и необычное». Эксперимент — это не просто игра, а серьезный инструмент формирования личности ребенка.

Библиографический список

1. Савенков А. И. Детское исследование как метод обучения старших дошкольников. — 2007.
2. Шашенкова Е. А. и др. Исследовательская деятельность: словарь // М.: Перспектива. — 2010. — С. 88.

Использование биоэнергопластики для коррекции речевых нарушений дошкольников

Колесникова И. Н., учитель-логопед МБДОУ № 274

Речь — тонкая психическая функция, которая развивается в процессе онтогенеза, протекает параллельно с развитием умственных и физических способностей ребенка и является основой гармоничного полноценного развития личности. На современном этапе развития коррекционной педагогики в связи с увеличением количества дошкольников с речевой патологией и стойкостью этих нарушений продолжают поиски новых путей коррекции речевых нарушений для результативной помощи. Речь находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук, поэтому для коррекции речевых нарушений целесообразно применение такого нетрадиционного метода, как биоэнергопластика. [3]

Данный метод внедряют в свою индивидуальную и групповую образовательную деятельность учителя-логопеды с детьми любого возраста в виде: упражнений биоэнергопластики, упражнений для развития артикуляционного аппарата, упражнений на переключение, упражнений для развития мелкой моторики. [2]

Биоэнергопластика выступает, как нетрадиционная форма проведения артикуляционной гимнастики. Этот метод предполагает совместное синхронное одновременное движение рук и артикуляционной моторики. Биоэнергопластика, как средство нейростимуляции, используется в период коррекционного обучения закреплению артикуляционных движений, автоматизации звуков в словах, при звуковом анализе слова и в качестве организационного момента и динамической паузы с целью развития самоконтроля, слухового и зрительного внимания, произвольной деятельности и мелкой моторики. [1]

Сочетание движений речевого аппарата и кистей рук создает предпосылки к развитию координации, произвольности поведения, внимания, памяти и других психических процессов, необходимых для становления полноценной речевой активности. [4]

Условия применения упражнений биоэнергопластики

- Рекомендуется выполнять упражнения 3–4 раза в день по 3–5 минут. Не следует предлагать детям более 2–3 упражнений за один раз.
- Каждое упражнение выполняется по 5–7 раз.
- Статические упражнения выполняются по 10–15 секунд (удержание артикуляционной позы в одном положении).
- Проводить их лучше эмоционально, в игровой форме.
- Артикуляционную гимнастику с биоэнергопластикой выполняют сидя, так как в таком положении у ребенка прямая спина, тело не напряжено, руки и ноги находятся в спокойном положении.
- Ребенок должен хорошо видеть лицо взрослого, а также свое лицо, чтобы самостоятельно контролировать правильность выполнения упражнений.

Преимущества метода биоэнергопластики

Биоэнергопластика помогает повысить мотивационную готовность, длительно удерживать интерес и работоспособность ребенка.

Положительно влияет на развитие артикуляции, пальчиковой моторики, памяти, внимания, мышления, чувства ритма и ориентировки в пространстве.

Кисти рук и пальцы приобретают силу, хорошую подвижность и гибкость, что в дальнейшем облегчает овладение навыком письма.

Формируются дикция, дыхание, голос, интонация, воспитывается произвольность поведения, формируется речемыслительная деятельность.

Упражнения биоэнергопластики

1. Упражнение «Окошко» (упражнение для нижней челюсти)

Движения артикуляционного аппарата: широко раскрыть рот и поддержать его открытым несколько секунд. Затем закрыть.

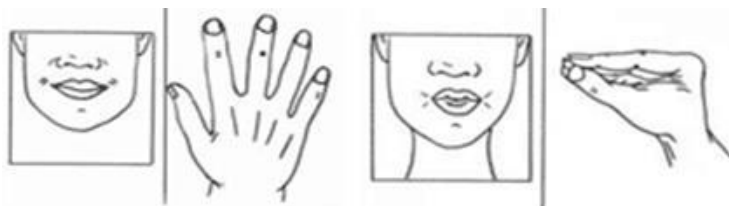
Движения руки: ладонь находится на весу, смотрит на стол. Пальцы прижаты друг другу. В момент открытия рта, большой палец двигается вниз. В момент закрытия рта — палец возвращается на место.



2. Упражнение «Улыбочка-трубочка» (упражнение для губ)

Движения артикуляционного аппарата: растягивание разомкнутых губ (зубы сжаты) — вытягивание губ вперед.

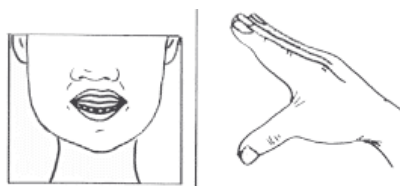
Движения руки: разведение пальцев в стороны (открытая ладонь с растопыренными пальцами) — «улыбка». Сведение пальцев — «трубочка».



3. Упражнение «Болтушка» (упражнение для языка)

Движения артикуляционного аппарата: движения языка взад-вперед.

Движения руки: ладонь с разомкнутыми пальцами. Пальцы колеблются взад-вперед.



4. Упражнение «Лопатка» (упражнение для языка)

Движения артикуляционного аппарата: широкий мягкий расслабленный язык лежит на нижней губе.

Движения руки: все пальцы собраны в кулак. В момент показывания «Лопатки» похлопывать кистью руки по столу.



5. Упражнение «Качели» (упражнение для языка)

Движения артикуляционного аппарата: движения языком вверх-вниз.

Движения руки: ладонь с сомкнутыми пальцами, тыльной стороной смотрят вниз — «качели» вниз; ладонь поднимается — «качели» вверх.



Благодаря использованию метода биоэнергопластики, эффективная систематическая работа учителя-логопеда формирует базу для успешной коррекции детей с различными нарушениями речи. Дети получают возможность развиваться в меру своих возможностей и находить свое место в обществе.

Библиографический список

1. Бушлякова, Р. Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой / Р. Г. Бушлякова. — М.: Издательство Детство-Пресс, 2011. — 240 с.
2. Воронина Л. П., Червякова Н. А. Картотеки артикуляционной и дыхательной гимнастики, массажа и самомассажа. — СПб.: ООО Издательство «Детство-Пресс», 2018.
3. Крупенчук О. И. Биоэнергопластика и интерактивная артикуляционная гимнастика / Крупенчук О. И. — ООО «Издательский дом «Литера», 2020. — 65 с.
4. Поваляева М. А. Настольная книга логопеда. Полный справочник [Текст] / М. А. Поваляева. — М.: АСТ, Астрель, Полиграфиздат, 2010 — 608 с.

Использование светового планшета с песком в работе учителя-логопеда и педагога-психолога ДОУ

Богушевская А. А., педагог-психолог
Митрюкова Н. А., учитель-логопед
МБДОУ № 70

Автором песочной терапии, является швейцарский психотерапевт Дора Калфф, который характеризует этот метод как особенный способ взаимодействия с миром, возможность лучше понять себя, решить разнообразные психологические проблемы и научиться новому поведению в разных ситуациях. Ее эффективность доказана многочисленными исследованиями.

Принцип «Терапии песком» был предложен Карлом Густавом Югом, основателем аналитической терапии. Быть может, естественная потребность человека «возиться» с песком и сама его структура подсказали великому Юнгу эту идею. Песок состоит из мельчайших крупинок, только при соединении образующих любимую нами песочную массу. Так песок символизирует жизнь с Вселенной, а отдельные песчинки — людей и других живых существ... [4].

Основная цель песочной терапии — перенести и выплеснуть эмоции на песок, снять напряжение, получить новый опыт взаимодействия с миром.

Перенос традиционных педагогических занятий в песочницу дает больший воспитательный и образовательный эффект, нежели стандартные формы обучения [2].

Песочная терапия так же используется как метод коррекционной работы в логопедии. Для детей — это просто игра с песком, а для специалиста — метод решения коррекционных задач.

В ДОУ № 70 г. Красноярск педагог-психолог и учитель-логопед стали применять световой планшет с песком в работе с детьми ОВЗ. И заметили, что дети стали более мотивированы к посещению занятий, стараются быстрее правильно выполнить «неинтересные» задания, чтобы потом поиграть с песком. Специалисты предлагают детям разные варианты упражнений для развития интеллекта, проигрывания стрессовых ситуаций, релаксации, а так же для развития межполушарного взаимодействия. Кроме того, данные упражнения подходят для работы с педагогами и семьями в терапии детско-родительских отношений.

Вот некоторые из них.

Мотивационные упражнения, знакомство с песком

1. «Кучка»: собираем песок в максимально высокую горку.
2. «Блинчик»: делаем максимально тоненький блин.
3. «Узоры на песке»: взрослый рисует узор, ребенок должен нарисовать такой же узор и дорисовать его.
4. «Песочный дождик»: набираем в кулачки песочек, понемногу высыпаем, имитируя дождик. Руки с песком сначала поднимаем невысоко, затем повыше и максимально высоко. Спрашиваем у ребенка, какой дождик ему больше всего понравился?
5. «Тарелочка»: пальчиком рисуем тарелочку, и на ней узоры.
6. «Снежинка»: рисуем красивую снежинку
7. «Море»: рисуем спокойные волны, морские звезды, потом море начинает бушевать и поднимается большая волна.

8. «Цветок»: рисуем цветок. Если при этом нарисовали розу, тюльпан или ромашку, то уровень креативности низкий [2].

Упражнения на развитие эмпатии, коррекцию взаимоотношений

1. «Повтори за соседом»: первый участник играет в песок, собирает его в кучу, рассыпает по планшету, рисует, а второй участник должен постараться повторить все движения за первым с тем же ритмом.

2. «Сделай наоборот»: первый участник играет с песком, а второму нужно сделать обратное действие. Например, первый собирает в кучку, значит второй должен разровнять песок; первый рисует круг, второй квадрат и тд. Упражнение очень хорошо подходит для тех, кто давно не мог высказаться, копил в себе.

3. «Рисунок на спине»: первый рисует второму участнику что-то на спине, второй рисует на песке. Потом проверяем.

Упражнения на межполушарное взаимодействие

1. Двумя руками одновременно рисуем круги, затем солнышки, далее квадраты, треугольники, буквы, домики, машинки [1].

Упражнение на снятие эмоционального напряжения с элементами психотерапии

1. «Дом, в котором хочется жить»: рисуем дом, в котором нам уютно, тепло и хорошо. Рисуем людей рядом, сад, озеро, и то, что хочется. Кого нарисовал? Куда Вы пошли потом? Что Вы делали? Что ты чувствовал?

2. «Кулачки»: набираем песок в кулаки, сильно сжимаем и с выдохом потихоньку высыпаем. Так несколько раз.

3. «Злая башня»: строим башню, и с силой ее разрушаем. Строим добрую башню. Снимаем напряжение, выдыхаем [2].

В работе учителя-логопеда выполняются следующие **упражнения**:

- «Песочный ветер» — упражнения на развитие силы выдыхаемой струи: через трубочку сдуваем песочек, образуя тропинку.
- «Необыкновенные следы» — педагог предлагает детям изобразить следы медведя, зайчика, жучков, бегемота.
- «Стаканчики» — ставим 8 стаканчиков с разными цветами, необходимо провести пальчиками между стаканчиками определенных цветов, по схеме (например, от желтого к красному, обходя другие стаканчики).
- «Какой слог спрятался?» — закапываем слоги, находим в песке и произносим.
- «Скажи слог» — учимся складывать слоги: на песок в разных концах стола кладем буквы, ведем пальчиком от одной буквы к другой и произносим слоги.
- «Спрячь ручки» — ребенок прячет руки в песок, услышав заданный звук (сначала среди звуков, затем среди слогов, затем среди слов).
- «Водолаз» — со дна песочницы ребенок достает предметы или картинки и называет их, произнося дифференцируемые звуки.
- «Палочки» — логопед (затем ребенок) чертит на песке заданное количество палочек, а затем по их количеству придумывает слово.
- «Я знаю пять названий» — ребенок подбирает прилагательные (слова-признаки), глаголы (слова-действия) и на каждое слово выкладывает ракушку, камешек, пуговку.
- «Чего не стало?» — игра на закрепление использования существительных в родительном падеже единственного и множественного числа. Логопед стирает часть предметов на песочной картинке, а затем просит ребенка назвать, что изменилось.

- «Кого без чего не бывает?» — игра на употребление существительных единственного и множественного числа в родительном падеже с предлогом «без». Логопед стирает часть картинки, а затем просит ребенка назвать: кого без чего не бывает (не бывает зайца без ушей, не бывает лисы без хвоста...).
- «Подбери слово» — ребенок обнаруживает спрятанные в песке игрушки и подбирает к их названиям прилагательные, согласовывая их в роде с существительными (рыбка — быстрая, блюдо — пластмассовое, тигр — полосатый).
- «Назови ласково» — взрослый кладет в песок большой камешек, ребенок маленький, подбирая уменьшительно-ласкательное значение слова (Ветка — веточка, тарелка — тарелочка) [3].

Стоит сказать, что упражнения можно проводить на ватмане с манкой, если нет возможности приобрести песок и световой планшет.

Важно! В работе с песком имеются медицинские противопоказания, такие как астма и другие, поэтому необходимо проконсультироваться со специалистами.

Библиографический список

1. Пишем и рисуем на песке. Настольная песочница. Мариэлла Зейц. — М.: ИНТ, 2010 г. (Редактор русского издания И. А. Качанова)
2. Технология игры в песок. Игры на мосту. Н. А. Сакович, — СПб: Речь, 2006 г.
3. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. «Чудеса на песке. Песочная игротерапия». — СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. — 50 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. «Игры в сказкотерапии». — СПб.: Речь, 2006 — 208 с.

Применение народного фольклора в инклюзивном образовании детей дошкольного возраста

Каврус Е. Д., учитель-логопед МАОУ СШ № 50

В русском фольклоре нашла отражение накопленная веками мудрость русского народа. Определяя роль народной культуры и фольклорных традиций в нравственно-патриотическом воспитании старших дошкольников, важно озвучить точку зрения великих педагогов:

«Как у маленького деревца, еле поднявшегося над землей, заботливый садовник укрепляет корень, от мощности которого зависит жизнь растения на протяжении нескольких десятилетий, так учитель должен заботиться о воспитании у своих детей чувства безграничной любви к Родине».

Сухомлинский В. А.

Значение русского фольклора в речевом развитии ребенка раннего и дошкольного возраста трудно переоценить. Основной чертой фольклора является его тесная связь с окружающей жизнью. На Руси мама начинала общаться с новорожденным ребенком с первых дней его жизни, народные потешки и пестушки сопровождали весь процесс ухода за ребенком: умывание, причесывание, кормление, одевание, игру, укладывание спать.

Использование фольклора в работе с детьми с ОВЗ способствует формированию нравственных качеств (любовь к Родине, народу, обычаям и традициям своего края, чувству патриотизма). Обращение к русскому фольклору открывает широкие возможности педагогическому творчеству для всестороннего воспитания дошкольников. Коррекционная работа в логопедической группе, в соответствии с ФОП, направлена на создание системы комплексной помощи детям с ОВЗ, и одно из ведущих направлений работы в системе образования до 2026 г. — нравственно-патриотическое воспитание. Эта проблема затронула всех участников образовательного процесса.

Поэтому я, как логопед, поставила своей целью познакомить детей с народным языком, фольклорным наследием и включить его во все направления коррекционной работы по преодолению ОНР, используя разные жанры фольклора.

Яркий и выразительный материал, как фольклор, несет в себе эмоциональный заряд, необходимый для коррекционной работы с детьми с речевыми нарушениями. Колыбельные песни вызывают состояние психологического комфорта. Сказки способствуют психическому развитию ребенка, подготавливая положительный эмоциональный фон для восприятия окружающего мира и отражения его в речевой деятельности. Простота народного фольклора помогает простыми коррекционными средствами решать сложные задачи преодоления задержки речевого развития у детей раннего возраста.

Для дошкольников с ОВЗ доступными являются «малые фольклорные формы».

Детский фольклор

1. Поэзия пестования — «Материнская поэзия» — эти поэтические творения не только учат, совершенствуют разум, воспитывают нравственно, но и доставляют эстетическое наслаждение детям.

Колыбельные песни — от «колыбать» (колыхать, колебать, качать, зыбать) и «байкать» (баюкать, качать, усыплять) — продукт общественного опыта и сознания; возникли с целью необходимости безболезненного перевода ребенка из состояния бодрствования в сон.

Пестушки — для поддержания в часы бодрствования ребенка радостных эмоций с помощью физических приемов. Используются для развития двигательных функций ребенка, для умственного и нравственного развития, координированности совместных движений взрослого и ребенка.

Потешки — песенки-приговорки, сопровождающие игры ребенка с пальцами, ручками и ножками. Небольшие стишки и песенки позволяют в игровой форме побудить ребенка к действию, одновременно производя самомассаж, физические упражнения, стимулируя моторные рефлексy. Потешки помогают привить ребенку навыки гигиены, порядка, развить мелкую моторику и эмоциональную сферу. В этих играх есть уже «педагогическое» наставление, «урок».

2. Потешный фольклор — произведения детской устной поэзии, назначение которых — позабавить, повеселить, потешить себя и своих сверстников.

Молчанки и голоса́нки — содержат в форме заклинания уговор молчать. Вырабатывает в детях волевые качества: умение управлять своими эмоциями, подчинить разуму непроеизводные желания. Служебная роль: установление порядка и тишины в шумной детской комнате. Игра «голоса́нка» — соревнование в длительном произнесении какого-либо гласного звука, не переводя дыхание.

Небылицы-перевертыши — произведения, в которых развиваются события совершенно невероятные с точки зрения здравого смысла. Способствуют активизации мыслительной деятельности ребенка.

3. Игровой фольклор — отражение национальных черт, бытового уклада народа, его мировоззрения, общественной жизни.

Заклички и приговорки — стихотворные обращения детей к различным явлениям природы и обращения к животным.

Жеребьевые сговорки — немногословные загадки по характеру действия — сговорка, по цели — жеребьевка.

Считалки — короткие рифмованные стихи, применяемые детьми для определения ведущего или распределения ролей в игре.

Чистоговорки — малый жанр фольклора; народно-поэтические шутки, заключаются в умышленном подборе слов, трудных для правильной артикуляции при быстром и многократном повторении. Они нам помогают вводить поставленные звуки в речь. По определению В. И. Даля, чистоговорка — это: «Род складной речи, с повторением и перестановкой одних и тех же букв или слогов, сбивчивых или трудных для произношения».

Пословицы — изречения, суждения о жизненном явлении, причинах, условиях, следствиях. Используя в речи пословицы и поговорки, дети учатся ясно и лаконично, выразительно высказывать свои мысли и чувства, интонационно окрашивая свою речь.

Загадка — одна из малых форм устного народного творчества, в которой в предельно сжатой, образной форме даются наиболее яркие, характерные признаки предметов или явлений.

С помощью загадок развиваем не только речь, но и мышление.

Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение самостоятельно делать выводы. Умение четко выделить выразительные при-

знаки предмета или явления, умение ярко и лаконично передавать образы предметов развивает у детей «поэтический взгляд на действительность».

4. Сказка — один из самых популярных и любимых жанров фольклора, она приобщает к культуре, к мудрому народному опыту, к родному языку.

Фольклор — незаменимый помощник в процессе **развития связной речи**. Где как не в сказках, играх-драматизациях, мы можем развивать монологическую и диалогическую речь? Наши воспитанники очень любят слушать сказки, пытаются их обыгрывать и инсценировать

Велика ценность фольклора в формировании у детей **слухового внимания, фонематического слуха и правильного произношения**, т. к. сама звуковая сторона стиха наполнена обилием рифм, повторов, созвучий.

Основными формами обучения детей, на которых используется фольклорный материал, являются индивидуальные и подгрупповые логопедические занятия. Используются фольклорные произведения на разных этапах образовательной деятельности: в организационном моменте (при введении детей в тему занятия), в основной части (при изучении темы), во время динамических пауз, пальчиковой гимнастики; в работе по формированию правильного звукопроизношения (на этапе автоматизации звуков в связной речи).

В коррекционной работе используем фольклор в разных видах деятельности: при организации и проведении режимных моментов, в непосредственно образовательной деятельности, в приобщении детей к национальной культуре, беседах, наблюдениях, народных подвижных играх; в играх на развитие мелкой моторики; театрализованной деятельности, инсценировках.

Наша работа не была бы столь плодотворной, если бы не помощь родителей. Чтобы сплоченно работать с родителями по данному направлению, заведена папка для консультаций «**Читаем вместе**». Педагоги записывают фольклорный материал в виде буклетов, который родители могут взять домой и проговаривать с ребенком. Также родители помогают наполнить развивающую среду группы атрибутами народного убранства, настольными играми по русским народным сказкам.

Использование в инклюзивном образовании народного фольклора положительно влияет на образовательные задачи и помогает расширять детские представления об окружающем их мире; сформировать знания о русской культуре, обогащать лексический запас, формирует разные виды связного высказывания.

Таким образом, фольклор способствует познавательному, речевому, физическому, патриотическому развитию детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Зуева, Т. В. Русский фольклор: Учебник для высших учебных заведений / Т. В. Зуева, Б. П. Кирдан. М., 2000.
2. Лойтер, С. М. Русский детский фольклор и детская мифология: Исследование и тексты / С. М. Лойтер; КГПУ, 2001.
3. Мартынова, А. Н. Детский поэтический фольклор: Антология / РАН. Ин-т рус. Литературы (Пушкинский дом); Сост. А. Н. Мартынов; Отв. ред. Б. Н. Путилов. СПб., 1997.

Консолидированный подход специалистов сопровождения в развитии навыков продуктивного взаимодействия и коммуникации у обучающихся с РАС посредством арт-терапии

Киприна С. В., учитель-дефектолог МБУ ЦППМиСП № 1 «Развитие»

В системе образования Российской Федерации в последние годы особое внимание уделяется вопросам оказания поддержки и помощи ребенку в период дошкольного детства, разработке и построению эффективной программы психолого-педагогического сопровождения дошкольника. Особенностью развития системы сопровождения на современном этапе является то, что специалисты могут совместно выстраивать коррекционно-развивающую деятельность, а также совместно или индивидуально проводить разные виды занятий (групповые, подгрупповые, индивидуальные), исходя из ситуации взаимодействия, для получения успешного и продуктивного результата. В последнее время все более актуальной становится проблема взаимодействия со «сложными детьми», так как педагоги отмечают появление все большего количества воспитанников, имеющих различные особенности поведения и коммуникации (пассивные, гиперактивные, агрессивные, замкнутые дети, у которых в той или иной степени проявляются черты расстройства аутистического спектра).

В дошкольном детстве «игровая деятельность имеет особое значение в психическом развитии ребенка» (Л. С. Выготский, 1966, А. Н. Леонтьев, 1972, Д. Б. Эльконин, 1999). «Сюжетно-ролевая игра — ведущий тип деятельности ребенка дошкольного возраста» (Д. Б. Эльконин, 1999). Метод арт-терапии и игровая терапия в целом являются наиболее действенными, потому как олицетворяют собой любимую и привычную деятельность детей. Эти методы хорошо работают, если соответствуют психологическим особенностям как ребенка, так и педагогов, а также при наличии правильной пространственно-развивающей среды. Последний фактор является немаловажным, так как для того чтобы обустроить помещение для игротерапии, например, необходимы достаточно большие финансовые и организационные затраты. Поэтому в условиях современного ДОО именно методы арт-терапии, в частности психолого-педагогическая коррекция через рисунок, оказываются наиболее эффективными.

Арт-терапия — это метод психолого-педагогической коррекции, в котором используются творческие приемы, такие как музыка, лепка, рисование, сочинение историй и многое другое. Понятие «арт-терапия» впервые ввел в употребление Адриан Хилл в 1938 году. Изначально же приемы арт-терапии опирались на идею Зигмунда Фрейда о том, что внутреннее Я человека проявляется в визуальной форме всякий раз, когда он спонтанно творит, а также на мысли К. Г. Юнга о персональных и универсальных символах. Детский рисунок является основным коммуникативным средством ребенка, средством выражения чувств, а также традиционной для детской субкультуры спонтанной психотехникой. Когда ребенок спонтанно рисует, пишет картину и т. д., его внутреннее Я отображается в образах, которые он сотворил. А образы художественного творчества, в свою очередь, отражают подсознательные процессы, включая страхи,

внутренние конфликты, воспоминания, сновидения. Также рисование легко совмещается с другими техниками, применяемыми в детской психотерапии. Поэтому методика рисуночного проектирования наиболее подходящий способ для развития навыков продуктивного взаимодействия и коммуникации у обучающихся с расстройством аутистического спектра.

А. А. Осипова в своей работе [11] выделяет пять основных этапов коррекционной работы с использованием методики проективного рисования:

- 1) предварительный ориентировочный этап. Исследование ребенком обстановки, изобразительных материалов изучение лимитов и ограничений в их использовании;
- 2) выбор темы рисования, эмоциональное включение в процесс рисования;
- 3) поиск адекватной формы выражения;
- 4) развитие формы в направлении все более полного, глубокого самовыражения, ее конкретизация;
- 5) разрешение конфликтно-травмирующей ситуации в символической форме.

При анализе рисунка уровень изобразительных умений роли не играет. Важно то, как с помощью художественных средств (форма, цвет, размер и т. д.) передаются эмоциональные переживания ребенка.

Следует придерживаться определенных требований по подбору техник и средств создания изображений:

- 1) принцип простоты и эффективности (ребенок не должен испытывать затруднений в создании изображения с помощью той или иной техники (даже малейшие усилия должны быть интересны, оригинальны, приятны));
- 2) принцип результативности — ориентация на результат (интересны и привлекательны должны быть и процесс создания изображения, и результат);
- 3) принцип безоценочности (оценки работ друг друга нежелательны, зато приветствуются всецелое принятие и поддержка).

Занятия систематические и длятся на протяжении всего учебного года два раза в неделю по 20–30 минут (в зависимости от психоэмоционального состояния детей). На занятии могут находиться от 1 до 3-х детей одновременно (это оптимальное количество обучающихся одномоментно присутствующих на занятии позволяет создавать комфортную обстановку, избегать конфликтов или недовольства, и в конечном итоге, выстраивать продуктивное взаимодействие, как между обучающимся и педагогом, так и с участниками группы). Коррекционно-развивающая работа предполагает два этапа. На первом этапе детям предлагается разнообразие материалов и свободный выбор их действий. Как правило, дети хаотично наносят изобразительные средства на бумагу, используя при этом различные (порой несочетающиеся) цвета палитры. На втором этапе дошкольникам предлагается выразить свое настроение или нарисовать свои желания и мечты, используя различные художественные материалы. Здесь можно включить использование таких техник рисования, как «Мыльные пузыри», «Волшебные ладошки», «Монотипия». По окончании занятий действия дошкольников стали более целенаправленными, проявлялась самостоятельность в определении замыслов, способов их реализации, что повлияло на общее состояние уверенности в себе и собственных силах.

Таким образом, арт-терапия — мощный коррекционный ресурс для развития навыка продуктивного взаимодействия и коммуникации у обучающихся с расстройством аутистического спектра, которые непременно нуждаются в создании специальных образовательных условий для полноценного и гармоничного становления личности.

Библиографический список

1. Алехина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании// Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83–92.
2. Борякова Н. Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР (организационный аспект). М.: В. Секачев: ИОИ, 2004.
3. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? М.: Изд. АСТ, 2020.
4. Каган В. Е. Понимая себя: взгляд психотерапевта. М.: Смысл, 2022.
5. Лаптева Г. В. Игры для развития эмоций и творческих способностей. СПб.: Речь, 2011.
6. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009.
7. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2003.
8. Мастюкова Е. М. Специальная психология. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст. Под ред. А. Г. Московкиной. М.: Классик стиль, 2003.
9. Медведева Е. А., Левченко И. Ю., Комиссарова Л. Н. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании. М.: Академия, 2001.
10. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. М.: Юрайт, 2019.
11. Осипова А. А. Общая психокоррекция: учебное пособие. М.: Сфера, 2002.
12. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении. Под ред. Ж. М. Глозман. М.: Генезис, 2017.

Развитие навыков общения как инструмент формирования благоприятной среды в коллективе класса

Козлова И. П., учитель-дефектолог
Мануковская В. С., учитель-логопед
МАОУ СШ № 72 им. М. Н. Толстихина

Общение — процесс, играющий в жизни людей ключевую роль. Это не только передача информации, опыта, знаний. Это процесс восприятия людей друг другом, взаимодействия между ними. Для обучающихся общение является тем процессом, посредством которого они включаются в социальную жизнь школы и коллектива, учатся понимать окружающих, получают культурное развитие, формируют взгляды и мнения. Дети с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), испытывают затруднения в развитии навыков общения, что и обуславливает актуальность данного исследования.

Согласно Лабунской В. А. затрудненное общение в широком смысле — появление проблем в одной или всех сторонах общения (интерактивной, перцептивной, коммуникативной). Если рассматривать термин в более узком смысле, это сложности, конфликты, барьеры, преграды и прочие факты, возникающие при общении людей. [1].

Для решения вышеописанной проблемы был разработан вариант коррекционной работы, подразумевающий взаимодействие учителей дефектолога и логопеда. Хорошим инструментом развития навыков общения является игра. Более того, игра помогает ребенку переносить полученные навыки в жизнь и развивать их в естественной среде.

Целью нашей работы стала разработка индивидуальных и групповых занятий с использованием метода интервью.

Работа реализовывалась в два этапа: первый этап — индивидуальное занятие в кабинете учителя-логопеда (далее логопед); второй этап — внедрение интервьюирования в инклюзивном классе учитель-дефектолог (далее дефектолог) или учитель НОО. В работе мы сосредоточились на двух сторонах общения: коммуникативной и интерактивной, и продумывали работу исходя из плана: логопед работает с коммуникативной стороной, учитель и дефектолог с интерактивной.

В процессе подготовки были выделены некоторые проблемы в общении, с которыми могут сталкиваться дети с ОВЗ:

- дети с ОВЗ, в процессе коммуникативного взаимодействия, не учитывающие мнение и позиции других участников коммуникации [2];
- дети, не владеющие умениями экологичной игры, проявляющие эгоцентризм;
- дети, активно играющие в подвижные игры, но испытывающие проблемы в беседах со сверстниками;
- дети с ОВЗ изначально общаются между собой, по причине социальной изоляции, отторжения коллективом.

Первый этап — Работа в кабинете

Для проведения интересного, посильного ребенку интервью, ключевой задачей является создание списка вопросов. Именно этот процесс сложен для ребенка. Первый шаг — выбор лексической темы. На первых этапах она не должна быть слишком

сложной. В качестве примера используем песню «Маленькой елочке холодно зимой». Второй шаг — формирование простых вопросов с помощью текста песни и кубика Блума: почему, придумай, поделись, назови, предложи, объясни [3]. На этом этапе у кубика по две грани «назови» — описывающие факты, «объясни» — понимание, интерпретация событий, «почему» — установление ребенком причинно-следственных связей. Например, у ребенка впадает грань «назови»: логопед предлагает первый вопрос «назови время года, о котором поется». Ребенок отвечает, а далее сам предлагает вопрос, исходя из текста и описанных в ней фактов. Кубик перебрасывается, когда оба участника придумали вопросы. Список вопросов расширяется по мере занятий и фиксируются ребенком в письменном виде. Когда вопросы уже даются ему достаточно уверенно, можно переходить к следующему шагу. Шаг третий — сложные вопросы и расширение граней кубика. На этом шаге добавляются вопросы «предложи», «придумай», «поделись». Эти вопросы уже потребуют от ребенка анализ ситуации и предложение иного варианта развития событий, или же другого практического применения предмета, а также проявление творческого воображения

Второй этап — Урок

Проводится учителем. После завершения первого этапа, интервью «внедряется» в среду сверстников.

Для проведения занятия в классе, мы разделили коллектив на группы. Первое время группы формировались с учетом того, чтобы Интервьюер был в группе наиболее общительных детей, охотно отвечающих на вопросы. Основная ведущая роль (на данном этапе) отдается ребенку, который и представляет нашу целевую группу, он выступает в роли интервьюера (для удобства мы его называли «ведущим» (а остальных детей «слушателями»).

Для интервью нами был выбран предмет — литература. Ребенок проводит интервью с одноклассниками со своим списком вопросов. На более поздних этапах, используя заранее отработанные приемы сразу на уроке, тем самым внедряя в практику умения, которые были отработаны в индивидуальном режиме.

Учитель при этом оказывает ребенку направляющую помощь, поддерживает инициативу ребенка. При этом важно действовать так, чтобы не перехватывать инициативу: он находится рядом, предлагает дополнительные вопросы, может поддержать беседу, если она провисла, вернуть ведущую роль. Работа педагога проходит ведется уже на заднем фоне, так, чтобы ребенок учился сам применять полученные навыки в жизненных ситуациях.

Первые группы формировались с учетом раскладки детей в классе. И это оказалось не так успешно. В процессе проведения работы, мы выделили несколько рекомендаций по формированию групп:

- в составе группы активных, подвижных детей должно быть не более одного. Активные дети могут начать задавать быстрый темп работы, и остальные будут вынуждены в роли догоняющих;
- лучше не садить в группу детей, являющихся близкими друзьями. В процессе они могут «выпасть» из задания. А если один из них «ведущий», то могут играть между собой, аргументируя словами «он же мой друг»;
- в группе должен быть хотя бы один сильный ученик.

В заключении, хотелось бы сказать, что развитие коммуникативных навыков ребенка является средством для снижения его социальной изоляции, повышение его эмоциональной стабильности и как следствие, его более благополучное внедрение в среду класса.

Библиографический список

1. Лабунская В. А. и др. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Лабунская, Ю. А. Менджерицкая, Е. Д. Бреус. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 288 с.
2. Седых Т. В., Бывшенко А. С. Теоретические предпосылки развития коммуникативных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-predposylki-razvitiya-kommunikativnyh-navykov-u-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>
3. Таксономия Блума в ДООУ. Методические рекомендации — Казань, Информационно-методический отдел Управления образования ИКМО г. Казани, 2019. — с. 102 Буланова-Топоркова, М. В., Духавнева, А. В., Кукушкин, В. С., Сучков, Г. В. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей. — М., 2004. — 13 с.

Использование технологий искусственного интеллекта в системе методического сопровождения педагогов при организации проектной деятельности обучающихся с ОВЗ

Лебедева О. Ю., руководитель РМО учителей-дефектологов МАОУ СШ № 27

Современный этап развития инклюзивного образования характеризуется цифровой трансформацией всех его компонентов. Федеральные государственные образовательные стандарты ориентируют педагогов на формирование у обучающихся универсальных учебных действий, где проектная деятельность выступает ведущей педагогической технологией [2, с. 334]. Особую значимость данный вопрос приобретает в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Проектная деятельность рассматривается не только как способ формирования академических навыков, но и как действенный механизм социализации, развития коммуникативных компетенций и коррекции имеющихся нарушений [4, с. 25].

Однако анализ практики деятельности МАОУ СШ № 27 и диагностических срезов, проводимых в рамках работы школьного методического объединения учителей-дефектологов, показывает, что значительная часть педагогов испытывает серьезные затруднения при организации проектной работы с обучающимися с ОВЗ. Эти затруднения обусловлены высокой временной затратностью, сложностью индивидуального сопровождения каждого проекта, дефицитом адаптированных дидактических материалов, а также недостаточным уровнем сформированности проектной компетентности самих педагогов [3, с. 15; 5, с. 70].

В МАОУ СШ № 27 нами была организована работа по выявлению специфических затруднений специалистов в организации проектной деятельности. В результате анализа были выделены следующие группы проблем. Общие проблемы педагогов: проблема целеполагания и тематического планирования; проблема процессуальной организации; проблема содержательного наполнения и предотвращения плагиата. Специфические проблемы учителей-дефектологов: проблема адаптации проектного материала (специалисты указывают на отсутствие готовых адаптированных проектных заданий, необходимость разработки индивидуальных маршрутов для каждого ребенка с учетом структуры дефекта).

Выявленные проблемы послужили основанием для поиска новых инструментов методической поддержки. Таким инструментом стали технологии искусственного интеллекта — генеративные нейросети. Система работы методической службы школы по интеграции ИИ в процесс сопровождения проектной деятельности включала несколько направлений.

Первое направление — обучение педагогов технологии формулирования запросов (пром프트-инжиниринг). На базе школы был организован постоянно действующий семинар-практикум «Цифровой ассистент педагога: используем нейросети в проектной деятельности». Для учителей проведены отдельные секции, ориентированные на специфику коррекционной работы. Для преодоления проблемы выбора темы проек-

та педагогам предложен алгоритм: формулирование первичного запроса в нейросеть (например: «Предложи 10 тем для индивидуального проекта по биологии для обучающихся 8 класса с ЗПР»); совместный с обучающимся анализ полученных вариантов; формулирование уточняющего запроса.

Для учителей-дефектологов разработаны специализированные шаблоны запросов, учитывающие нозологические группы детей. Например: «Адаптируй текст о животных для ребенка с ЗПР (7 класс). Упрости лексику, разбей на короткие предложения, добавь наводящие вопросы для понимания»; «Создай визуальную опору (алгоритм действий) для проекта по теме «Выращивание кристаллов» для ребенка с РАС. Опиши последовательность картинками и краткими инструкциями».

Второе направление — использование ИИ для оптимизации планирования проектной деятельности и создания адаптированных материалов. Педагогам предложено использовать нейросети как инструмент генерации структурированных планов-графиков. Типовой запрос: «Составь пошаговый план работы над проектом на тему «___». Раздели план на три этапа: поисково-исследовательский, технологический, заключительный. Для каждого этапа укажи конкретные действия, ожидаемый результат и примерные сроки выполнения».

Для учителей особую ценность представляет возможность генерации адаптированных текстов и инструкций. Например, запрос: «Создай короткий (5–6 предложений) информационный текст о планетах Солнечной системы для ребенка с умственной отсталостью (легкая степень), 5 класс. Текст должен быть написан простыми словами, каждое предложение — отдельная мысль. Добавь 3 вопроса для проверки понимания с опорой на картинки».

Третье направление — применение ИИ для развития аналитических навыков обучающихся и предотвращения плагиата. В рамках методического сопровождения мы акцентировали внимание педагогов на развивающем потенциале нейросетей как инструмента анализа и обработки информации. Педагогам предложены приемы: использование ИИ для составления аннотаций к текстам; применение нейросетей для выделения ключевых тезисов; использование ИИ для генерации вопросов к источнику. Для детей с ОВЗ данные приемы упрощаются. Например, задание может звучать так: «Прочитай текст. Попроси нейросеть разделить его на 3 части и озаглавить каждую картинкой-символом».

Четвертое направление — трансляция опыта в профессиональном сообществе. В рамках работы школьного методического объединения учителей-дефектологов организована система наставничества и взаимообучения.

Апробация предложенной модели методического сопровождения в МАОУ СШ № 27 позволила получить следующие результаты. Зафиксировано снижение уровня профессиональной тревожности педагогов, связанной с организацией проектной деятельности. Отмечено повышение мотивации педагогов к использованию цифровых инструментов в профессиональной деятельности. Наблюдается качественное изменение проектных работ обучающихся с ОВЗ.

Таким образом, интеграция технологий искусственного интеллекта в систему методического сопровождения педагогов при организации проектной деятельности обучающихся с ОВЗ является перспективным направлением развития школьной методической службы. Инструменты ИИ не подменяют педагогическое творчество, а выступают средством оптимизации рутинных операций, адаптации содержания под индивидуальные особенности детей с ОВЗ, высвобождая ресурс для живого общения с обучающимися и развития их познавательной мотивации.

Библиографический список

1. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. — М.: Просвещение, 2011. — 272 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. — 4-е изд., стер. — М.: Академия, 2009. — 272 с.
3. Мироненко Е. В. Формирование компетентности педагога в области проектной и учебно-исследовательской деятельности // Вопросы педагогики. — 2017. — № 1. — С. 15–17.
4. Стребелева Е. А., Закрепина А. В. Современные подходы к организации проектной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2020. — № 8. — С. 23–29.
5. Сидорова А. В. Методическая поддержка педагогов: опыт построения эффективной модели повышения квалификации // Народное образование. — 2017. — № 6–7. — С. 69–74.

Малоподвижные игры как средство развития саморегуляции и произвольности поведения у дошкольников с ОВЗ

Дегтеренко Н. А., учитель-дефектолог

Островая А. В., педагог-психолог

Терентьева А. В., учитель-логопед

Хацкевич Е. А., учитель-логопед

МАДОУ № 56

Работая с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), мы отмечаем проблемы, связанные с особенностями их психофизического развития. Одна из них — проблема саморегуляции, то есть проблема управления своим поведением, эмоциями, планированием, иначе — регулированием своей деятельности. Это выражается в том, что детям трудно управлять собой и соотносить свои действия с правилами, проявлять волевые качества и терпение; детям сложно управлять своим вниманием и при выполнении заданий они не умеют замечать и самостоятельно исправлять свои ошибки, что говорит о трудностях с самоконтролем; нарушен контроль эмоций, при этом дети с ОВЗ не могут справиться с сильными чувствами и остро реагируют на запреты или ограничения, часто проявляя негативизм, что негативно сказывается на их поведении; отмечаются сложности при планировании и оценивании результата своих действий.

Анализируя ситуацию, мы пришли к выводу, что для выработки умения управлять своим поведением и собой, необходима какая-то организованная деятельность, подчиненная определенным правилам. И это не самостоятельная деятельность ребенка, а совместная деятельность взрослого и детей, что соответствует принципу деятельностного подхода в коррекционной работе с детьми. Этот замысел находит отражение и в работах А. А. Ошкиной и И. Г. Цыганковой [7]. По мнению авторов, овладение ребенком способами саморегуляции происходит в результате целенаправленного взаимодействия взрослого с ребенком и детей друг с другом при обязательной активной деятельности самого ребенка. Также, Л. Н. Крылова указывала, что игровую деятельность необходимо педагогически организовать для обучения ребенка управлять своим вниманием и поведением. Ее методика основана на принципах последовательности и систематичности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка и сочетанием педагогического управления с развитием самостоятельности детей [4].

Наш подход основан на включение в совместную деятельность малоподвижных игр, в которых участники — дети и взрослые — выполняют действия в соответствии с правилами, при этом не используют специальные атрибуты и инвентарь, что позволяет проводить игры в любое время без специальной подготовки. Мы рассматриваем малоподвижную игру как форму деятельности, где двигательный компонент намеренно ограничен, а акцент смещается на развитие волевых качеств, внимания, самоконтроля. Вместе с тем, мы стараемся включить в каждую игру весомую долю умственных и творческих заданий.

Правила — обязательное условие игры. В игре открытые правила адресованы самим детям, имеют определенную специфику и вводятся для организации поведения и

торможения, что формирует самоконтроль и внимание к себе. Движения дозируются, ребенок подчиняется правилам, которые требуют от него пассивного выжидания или медленного действия, что является высшей формой саморегуляции. При содержании в игре вербальных компонентов ребенок учится контролировать не только тело, но и речевой аппарат: «Отвечай только по очереди», «Повтори фразу точно за ведущим».

Данный подход мы осуществляем с помощью тесной взаимосвязи специалистов: педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога. Специфика нашей практики заключается во включении в игру специалистов поочередно.

Знакомит детей с игрой педагог-психолог, который проводит работу с детьми с ОВЗ по проживанию своих эмоций в игре в ситуации «проигрыша» и «выигрыша» в щадящем режиме, при этом обсуждаются свои чувства и чувства других игроков; педагог помогает детям продумать свои ходы наперед и оценить последствия, что важно для планирования; учит слушать и выполнять четкую инструкцию, что дает возможность использовать ребенку внутреннюю и внешнюю речь для управления своими действиями. Исследования ученых-психологов в развитии навыков эмоционального самоконтроля дают основания полагать, что моделирование и проговаривание своих переживаний изменяют собственный опыт и поведение. Так, И. Н. Андреева видела эмоциональную саморегуляцию как преобразование негативных эмоций в конструктивные [1], а Л. И. Божович рассматривала эмоциональную саморегуляцию как процесс осознания и принятия своего эмоционального состояния, выражение его в социально приемлемой форме [2].

Учитель-логопед работает над развитием четкого темпа и ритма при произнесении речевого материала, так как зачастую игры включают речевой материал в виде ритмических стихов, закличек, считалок, где говорится, что нужно выполнять какие-то действия по команде и соблюдать правила. Это помогает детям лучше ориентироваться в ритмической системе слов и фраз и способствует преодолению трудностей воссоздания ритмической структуры стихотворных текстов и слов. Вместе с тем на тесную связь между развитием речи и способностью к саморегуляции указывал и В. И. Лубовский [5]. Он говорил о необходимости включения в коррекционную работу проговаривание ребенком отдельных этапов своей деятельности. Помощь логопеда в построении высказываний помогают детям осмысливать игру и научить речевому проговариванию своих действий.

Задача учителя-дефектолога — адаптировать малоподвижную игру к детям различных нозологий, принимая во внимание уровень актуального развития каждого ребенка, его особенностей развития. В игре учитель-дефектолог развивает сенсомоторные навыки, зрительное восприятие, пространственное мышление и формирует навыки взаимодействия между игроками, обращает фокус внимания на соблюдение четких правил и сам процесс игры, что позволяет концентрироваться на внутреннем состоянии; тренирует «тормозные» процессы: учит детей ожидать свой ход и соблюдать очередность; учит думать и сдерживать желание выкрикнуть ответ; учит видеть и исправлять свои ошибки.

Таким образом, взаимодействие специалистов в развитии саморегуляции через использование малоподвижных игр создает единую развивающую среду вокруг детей с ОВЗ, при этом игры осмысленно встроены в общую коррекционную программу. Внешение своего уникального вклада каждым специалистом превращает игру в площадку для отработки навыков саморегуляции и самоконтроля, которые затем переносятся ребенком в жизнь.

Библиографический список

1. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. — СПб.: БХВ-Петербург, 2012.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М.: ПРОСВЕЩЕНИЕ», 1968.
3. Веракса А. Н., Гаврилова М. Н., Дедюкина М. И., Иванова М. К., Сухих В. Л. Игра как способ развития саморегуляции у дошкольников / Методическое пособие для работы с детьми 3–7 лет. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2025.
4. Крылова Л. Н. Развитие саморегуляции старших дошкольников в педагогически организованной игровой деятельности. Тюмень, 2015.
5. Лубовский В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей. — М.: Педагогика, 1978.
6. Люблинская А. А. Детская психология. — М.: ЮНИТИ, 2013.
7. Ошкина А. А., Цыганкова И. Г. Формирование эмоциональной саморегуляции у старших дошкольников. М., Центр педагогического образования, 2015.

Нетрадиционные формы рисования как интегративная форма работы учителя-логопеда и педагога-психолога с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Смирнова Ю. И., педагог-психолог
Шилина Т. Д., учитель-логопед
МБДОУ № 144

Интегративная форма работы учителя-логопеда и педагога-психолога представляет собой комплексный подход, направленный на повышение эффективности коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи и психологического развития [2]. Такой подход позволяет объединить усилия специалистов разных профилей для достижения лучших результатов в коррекции дефектов речи и психолого-педагогической помощи детям.

Преимущества интеграционной формы работы

1. Комплексность подхода: учитывается весь спектр факторов, влияющих на формирование речи и поведения ребенка.
2. Индивидуализированный подход: учет уникальных потребностей каждого ребенка.
3. Повышение мотивации дошкольника благодаря разнообразным методикам и технологиям.
4. Создание условий для формирования гармоничной личности с развитым когнитивным и эмоциональным компонентами.

Дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) характеризуются рядом особенностей, которые проявляются в разных аспектах развития и поведения. Они испытывают большие трудности не только в монологической речи, но также испытывают сложности при восприятия устной информации, особенно сложных инструкций и абстрактных понятий. У них наблюдаются частые смены настроения, страхи перед новыми ситуациями, негативизм, трудности в установлении контактов со сверстниками, замкнутость, низкая самооценка, недостаточная координация движений, нарушения мелкой моторики рук, а также медленное усвоение новых знаний, плохая память, трудности концентрации внимания [4].

Воображение детей с ТНР чаще всего носит конкретный характер, они ориентируются преимущественно на реальные предметы и ситуации, испытывая затруднения в представлении абстрактных идей и концептов, также им сложно описывать свои фантазии и переживания словами. Они редко рассказывают о своих мечтах, фантазиях или впечатлениях.

На совместных интегрированных занятиях учителя-логопеда и педагога-психолога используем нетрадиционные формы рисования, такие как, кляксография и рисование на молоке. Кляксография и рисование на молоке вызывают восторг и яркий интерес у детей. В этих методиках предлагаем наносить капли жидкой краски на поверхность бумаги с помощью выдувания из трубочек (такая техника полезна тем, что укрепляет

дыхательную систему и мышцы, улучшает работу мозга, тренируются легкие и диафрагма, делая дыхание более глубоким и правильным) или с помощью пипетки, а затем преобразовывать случайные пятна в узнаваемые фигуры путем дорисовывания деталей. Одним из ключевых достоинств этих нетрадиционных методов рисования является их способность развивать детское воображение. Каждый ребенок видит свое уникальное животное, растение или персонаж в случайно появившемся пятне. Процесс трансформации кляксы в осмысленный рисунок способствует созданию новых ассоциаций и раскрытию внутреннего мира ребенка [1].

Сам процесс растекания краски успокаивает нервную систему, снимает напряжение и снижает уровень тревоги у детей, укрепляет уверенность в собственных возможностях. Успех, достигнутый самостоятельно, поднимает настроение и создает положительную динамику в отношениях с окружающим миром [3].

При рассматривании пятен, созданных каплями краски, ребенок сталкивается с необходимостью назвать увиденную картинку, описать ее признаки и свойства. Когда дети накопят предметный словарь, подключается описание предметов, прилагательное (форма, величина, цвет), действия, глагольный словарь, так формируется фраза. Даже самый простой комментарий («Это облако», «Это цветок») запускает цепочку мыслительных операций, приводящих к формированию осознанного высказывания. Чем точнее ребенок научится выражать свои мысли, тем быстрее улучшится его способность ясно формулировать предложения.

Кляксография и рисование на молоке — увлекательные занятия, подходящее для любого возраста и позволяющее эффективно решать многие образовательные задачи. Их простота и доступность делают технику привлекательной для дошкольников, помогают развить речь и способствуют укреплению межличностных связей, повышению уверенности в себе и открытию новых возможностей в творчестве.

Библиографический список

1. Борисенко, Л. В. Творческая деятельность как средство коррекции недостатков развития детей с речевыми нарушениями». М., Педагогическое общество России, 2018.
2. Коломина Н. А. Методология и технология интегрированной системы специального дошкольного образования. М., Академия, 2019.
3. Кузнецова, Г. А. «Коррекционно-развивающая работа с детьми с нарушениями речи средствами художественного творчества». Саратов: Научная книга, 2018.
4. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. М., Просвещение, 2018.
5. Шепилова Н. Г. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии. Ростов-на-Дону: Феникс, 2019.

Матрица коммуникации как инструмент работы специалистов сопровождения с «безречевыми» детьми

Епишина М. В., учитель-логопед
Стеценко С. А., учитель-дефектолог
Ильина И. Ю., воспитатель
МБДОУ № 249

Матрица коммуникации — это инструмент, который поможет значительно облегчить работу с одной из самых сложных категорий детей — это дети, у которых отсутствует речь и грубо нарушена коммуникация.

«Матрица коммуникации» («Матрица общения») — это методика оценки, позволяющая точно определить, каким образом человек общается, и получить схему формирования навыков общения.

Впервые данная методика была опубликована в 1990 году, изначально она была представлена в печатном виде, в настоящее время ее можно использовать на сайте www.communicationmatrix.org

Фамилия, имя, возраст диагностируемого _____
Дата _____

Матрица коммуникации

ФНО заполнявшего матрицу _____

I. Тип взаимодействия	A1. Выражение дискомфорта	A2. Выражение дискомфорта в различных ситуациях						A3. Пространственный дискомфорт	B4. Пространственный дискомфорт								
		B1. Присутствие	B2. Присутствие	B3. Присутствие	B4. Присутствие	B5. Присутствие	B6. Присутствие										
III. Пространственный дискомфорт	C1. Отказ от чего-либо	C2. Присутствие	C3. Присутствие	C4. Присутствие	C5. Присутствие	C6. Присутствие	C7. Присутствие	C8. Присутствие	C9. Присутствие	C10. Присутствие	C11. Присутствие	C12. Присутствие	C13. Присутствие	C14. Присутствие	C15. Присутствие	C16. Присутствие	C17. Присутствие
IV. Умственные способности	C1. Отказ от чего-либо	C2. Присутствие	C3. Присутствие	C4. Присутствие	C5. Присутствие	C6. Присутствие	C7. Присутствие	C8. Присутствие	C9. Присутствие	C10. Присутствие	C11. Присутствие	C12. Присутствие	C13. Присутствие	C14. Присутствие	C15. Присутствие	C16. Присутствие	C17. Присутствие
V. Умственные способности	C1. Отказ от чего-либо	C2. Присутствие	C3. Присутствие	C4. Присутствие	C5. Присутствие	C6. Присутствие	C7. Присутствие	C8. Присутствие	C9. Присутствие	C10. Присутствие	C11. Присутствие	C12. Присутствие	C13. Присутствие	C14. Присутствие	C15. Присутствие	C16. Присутствие	C17. Присутствие
VI. Умственные способности	C1. Отказ от чего-либо	C2. Присутствие	C3. Присутствие	C4. Присутствие	C5. Присутствие	C6. Присутствие	C7. Присутствие	C8. Присутствие	C9. Присутствие	C10. Присутствие	C11. Присутствие	C12. Присутствие	C13. Присутствие	C14. Присутствие	C15. Присутствие	C16. Присутствие	C17. Присутствие
VII. Иные	C1. Отказ от чего-либо	C2. Присутствие	C3. Присутствие	C4. Присутствие	C5. Присутствие	C6. Присутствие	C7. Присутствие	C8. Присутствие	C9. Присутствие	C10. Присутствие	C11. Присутствие	C12. Присутствие	C13. Присутствие	C14. Присутствие	C15. Присутствие	C16. Присутствие	C17. Присутствие
Итого	Получено баллов						Социальные взаимодействия						Информация				

Рисунок 1 — Внешний вид матрицы

Методика выделяет четыре мотива общения: отказ, получение желаемого, участие в социальном взаимодействии и получение информации. Эти мотивы представлены внизу таблицы и определяют коммуникативные умения ребенка.

Рассмотрим подробнее коммуникативные умения в зависимости от мотивов общения.

Отказ на начальных этапах проявляется в выражении дискомфорта, далее протеста и затем в отказе от чего-либо.

Получение желаемого включает следующее: ребенок просит продолжать чем-то заниматься; желает заняться чем-то новым; просит чего-то больше («еще»); выбирает; просит новый предмет; просит отсутствующий предмет.

Участие в социальном взаимодействии: ребенок привлекает внимание; демонстрирует привязанность; приветствует людей; делится; привлекает ваше внимание к чему-либо; использует формы вежливого обращения

Получение информации: ребенок отвечает на вопросы «да» — «нет»; задает вопросы; называет предметы или людей; комментирует.

Представленные выше умения появляются в зависимости от уровня коммуникативного поведения и используются по-разному в зависимости от этого уровня.

Разберем подробно уровни коммуникативного поведения.

Уровень I. Ненамеренное поведение: человек не контролирует поведение, однако оно отражает его общее состояние (например, комфортно ему или нет, голоден ли он или хочет спать). У типично развивающихся детей эта стадия наступает в период от рождения до того, как им исполнится 3 месяца.

Уровень II. Намеренное поведение: человек контролирует поведение, но еще не использует его для намеренного общения. Родители получают представление о его потребностях и желаниях по движениям тела, выражению лица, голосовым сигналам и взглядам. У типично развивающихся детей эта стадия наступает в возрасте от 3 до 8 месяцев. Если более взрослый ребенок находится на этом уровне, то мы говорим об очень серьезных нарушениях и такой ребенок не сможет посещать образовательное учреждение.

Уровень III. Нестандартное общение: нестандартным оно называется, потому что в более позднем возрасте не считается приемлемым. Это крик, хватание людей за одежду, укусы, толкание. У типично развивающихся детей эта стадия наступает в возрасте от 6 до 12 месяцев.

Уровень IV. Стандартное общение: это общеупотребительные жесты: показывание пальцем, кивки или качание головой, махание рукой, объятия, а также перевод взгляда с человека на желаемый объект. У типично развивающихся детей эта стадия наступает в возрасте от 12 до 18 месяцев и является дополнением к общению с помощью речи.

Следующие три уровня в норме возникают в возрасте от 12 до 24 месяцев и являются дополнением к речевому общению, но так как мы обсуждаем детей без речи, для некоторых это может быть единственной формой общения.

Уровень V. Конкретные символы: к конкретным символам относятся картинки, предметы, фотографии, образные жесты (например, похлопать по стулу в знак приглашения присесть) и звуки (например, жужжание, используемое для обозначения пчелы).

Уровень VI. Абстрактные символы: для общения используются такие абстрактные символы, пиктограммы, написанные слова.

Уровень VII. Язык: наличие фразы (в случае отсутствия речи с помощью конкретных или абстрактных символов, либо их сочетания).

Матрица достаточно четко отображает актуальный уровень развития коммуникативных навыков ребенка, определяет зону ближайшего развития, ставит конкретные задачи, которые нужно решить в ближайшее время.

С чего начать диагностику? Существует опросник, который отражает каждый элемент матрицы. Основные инструменты для диагностики: наблюдение за ребенком специалистами, беседа с родителями, видеоматериалы, снятые родителями в повседневной жизни.

Чтобы заполнить матрицу нужно зайти на сайт внести данные. Это могут сделать как педагоги (логопед, дефектолог) так и родители самостоятельно. На сайте есть

подсказки, небольшие видео. Если родитель не справляется сам, то педагоги проводят дополнительную разъяснительную работу или заполняют совместно.

Вопросы опросника строятся на основе девяти категорий общения: движения тела; ранние звуки; выражение лица; визуальные (знаки поведения); простые жесты (необщепотребительные); стандартные жесты; конкретные символы; абстрактные символы; язык.

Расскажем об опыте работы с матрицей на примере одного из воспитанников. Ребенок поступил в среднюю группу компенсирующей направленности для детей с ТНР. При поступлении в детский сад, на обращенную речь ребенок не реагировал, в контакт с детьми и взрослыми вступал с трудом. Ребенок не смотрел в лицо. Не задерживался на одном месте, движения были хаотичные, за стол садился с трудом. Ребенок постоянно плакал. Навыки самообслуживания были сформированы на низком уровне: мальчик не просился в туалет, педагогам было непонятно, что он хочет и что его беспокоит.

По результатам диагностики с использованием матрицы стало понятно, что ребенок не до конца освоил уровень простых жестов: Дай, на, да, нет, указательный жест. (См. Рисунок 2).

Уровень 1 Преднамеренное поведение	A1 Высказывание «да»	A2 Высказывание «нет»					A2 Высказывание «нет» с другим жестом					Не используется Формирующаяся Освоена Превзойдено												
Уровень 2 Преднамеренное поведение	B1 Приветствие	B2 Различение «да» и «нет»			B2 Понимание «да» и «нет»					B4 Понимание «да» и «нет»														
Уровень 3 Непреднамеренное поведение	C1 Отказываться от общения	C2 Требовать внимания	C3 Защититься от общения	C4 Защититься от общения	C5 Делать выбор	C6 Защититься от общения	C8 Требовать внимания					C9 Понимание «да» и «нет»												
Уровень 4 Требование внимания	C1 Отказываться от общения	C2 Требовать внимания	C3 Защититься от общения	C4 Защититься от общения	C5 Делать выбор	C6 Защититься от общения	C8 Требовать внимания	C9 Понимание «да» и «нет»	C10 Понимание «да» и «нет»	C11 Понимание «да» и «нет»	C12 Нарушение Связи	C13 Высказывание «да» и «нет»	C14 Отказы на вопросы «Да? / Нет?»	C15 Маленький жест										
Уровень 5 Классическое поведение	C1 Отказываться от общения	C2 Требовать внимания	C3 Защититься от общения	C4 Защититься от общения	C5 Делать выбор	C6 Защититься от общения	C7 Защититься от отсутствия жестов	C8 Требовать внимания	C9 Понимание «да» и «нет»	C10 Понимание «да» и «нет»	C11 Понимание «да» и «нет»	C12 Нарушение Связи	C13 Высказывание «да» и «нет»	C14 Отказы на вопросы «Да? / Нет?»	C15 Маленький жест	C16 Нарушение жестов / Подать	C17 Делать жестовый жест							
Уровень 6 Абстрактное поведение	C1 Отказываться от общения	C2 Требовать внимания	C3 Защититься от общения	C4 Защититься от общения	C5 Делать выбор	C6 Защититься от общения	C7 Защититься от отсутствия жестов	C8 Требовать внимания	C9 Понимание «да» и «нет»	C10 Понимание «да» и «нет»	C11 Понимание «да» и «нет»	C12 Нарушение Связи	C13 Высказывание «да» и «нет»	C14 Отказы на вопросы «Да? / Нет?»	C15 Маленький жест	C16 Нарушение жестов / Подать	C17 Делать жестовый жест							
Уровень 7 Язык	C1 Отказываться от общения	C2 Требовать внимания	C3 Защититься от общения	C4 Защититься от общения	C5 Делать выбор	C6 Защититься от общения	C7 Защититься от отсутствия жестов	C8 Требовать внимания	C9 Понимание «да» и «нет»	C10 Понимание «да» и «нет»	C11 Понимание «да» и «нет»	C12 Нарушение Связи	C13 Высказывание «да» и «нет»	C14 Отказы на вопросы «Да? / Нет?»	C15 Маленький жест	C16 Нарушение жестов / Подать	C17 Делать жестовый жест							
	Отказ	Получить					Общение					Информация												

Рисунок 2 — Пример заполненной матрицы

Таким образом, стандартная коррекционная работа и взаимодействие ребенка с педагогами и детьми была построена через обучение простым жестам. Что, в свою очередь, облегчило как взаимодействие воспитанника с окружающими в детском саду, так и дома с членами семьи.

Данный инструмент является эффективным в коррекционной работе с детьми, у которых грубо нарушены навыки коммуникации. Матрица удобна в заполнении за счет имеющегося сайта. Готовая таблица наглядно отражает уровень развития ребенка, благодаря этому очень удобно консультировать родителей воспитанников и педагогов, работающих с данными детьми. Периодическое заполнение таблицы позволяет четко отслеживать динамику развития коммуникативных умений.

Библиографический список

1. Анохина М. Н., Юркевич З. Г. Общение как средство развития коммуникативных и социальных умений и навыков у детей с ТМНР// Образование: прошлое. Настоящее и будущее: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, октябрь 2020 г.) Краснодар: Новация, 2020. С. 56–58.
2. Караневская О. В., Сиснева М. Е. Обеспечение участия лиц, имеющих психические расстройства и нарушения речи, в оценке их навыков и возможностей при помощи средств альтернативной и дополнительной коммуникации // Аутизм и нарушения развития. 2023. Т. 21. № 1. С. 22–32 DOI:10.17759/autdd.2023210103
3. Материалы сайта www.communicationmatrix.org

Нейропсихологические знания при работе с детьми дошкольного возраста

Острикова Л. А., педагог-психолог МБУ ЦППМиСП № 9

Статья посвящена методу замещающего онтогенеза, являющегося основой нейропсихологической коррекции, которая позволяет специалисту «найти» те системы детского организма, которые находились до поры в спячке. Работа этого метода — это глубокий, кропотливый и достаточно долгий процесс. Суть метода замещающего онтогенеза заключается в том, чтобы использовать сильные стороны мозга для компенсации слабых, помогая детям справляться с учебными трудностями через обходные пути. В этом методе задействованы нейропсихологические знания, позволяющие развивать навыки и функции, обходя пострадавшие участки мозга.

В рамках этой темы мне хотелось бы представить мой взгляд и опыт работы в данном направлении. При разработке рабочей программы нейропсихологии дошкольного возраста я использовала ряд авторских программ (Лебедева А. Н., Нищева Н. В., Семенович А. В., Трясорукова Т. П., др.).

Нейропсихология — это наука о мозговой организации психических функций. Нейропсихология детского возраста изучает формирование мозговой организации психических функций в процессе индивидуального развития ребенка. Замещающий онтогенез позволяет формировать новые когнитивные пути и навыки, которые берут на себя функции нарушенных областей. Как это происходит? Во-первых, определение слабых и сильных сторон. На первом этапе проводится диагностика, чтобы выявить, какие когнитивные функции работают неэффективно, и какие остаются сильными. Во-вторых, разработка альтернативных стратегий и индивидуальной программы нейрокоррекции. На основе диагностики разрабатываются стратегии, которые опираются на сильные стороны мозга для компенсации слабых. В-третьих, создание новых привычек и навыков. Используя практические упражнения, дети развивают новые когнитивные привычки, которые помогают обходить дефициты и улучшать общие навыки.

Иногда возникает вопрос: «А хорошо ли малыш развит для своего возраста?», «Достаточно ли он знает и умеет?», «Как можно преодолеть возникающие проблемы в развитии?».

Если ребенок неусидчив, отказывается от занятий в детском саду, испытывает трудности в овладении учебными навыками, в процессе обучения, возможно, предположить, что имеются в разной степени выраженности функциональная несформированность либо отдельных звеньев психической деятельности, либо нарушение деятельности целых блоков мозга.

Практика показывает, что если не будет оказана своевременная помощь ребенку в преодолении проблем развития, то эти трудности пройдут через все годы его обучения, затрудняя полноценное формирование не только конкретных форм деятельности, но и негативно влияя на общее развитие ребенка. Тогда как своевременная помощь не только снимет конкретные трудности, но и создаст условия для формирования полноценной личности и для раскрытия ее способностей.

Определяя готовность ребенка к обучению, отмечала, что это в значительной мере зависит от уровня его сенсомоторного развития. Поэтому, сенсорное развитие,

с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребенка, и в то же время, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие является базовым для успешного овладения многими видами деятельности. Если имеются проблемы к концу дошкольного возраста, то их формирование затруднено, а восприятие характеризуется недостаточной точностью и гибкостью. У многих детей отмечается недостаточность двигательных навыков: скованность, плохая координация, неполный объем движений, нарушение их произвольности; недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации: неловкость, несогласованность движений рук. Такие дети быстро устают, отличаются пониженной работоспособностью, что в значительной степени связано с физическим недоразвитием. Недостаточное сенсомоторное развитие детей дошкольного возраста приводит к возникновению различных трудностей в ходе начального обучения.

Занятия проводятся преимущественно в игровой форме. Основной их целью является создание ситуации, в ходе которой ребенок должен сам заниматься поиском решения. Эффективность занятий определяется по следующим показателям: общее оздоровление, укрепление организма, развитие двигательных способностей, сознательного управления движениями, формирование правильной осанки; развитие нервной системы (быстрота реакций, координация движений и др.), развитие организованности, дисциплины; совершенствование сенсорных представлений, перцептивных действий, формирование аналитического восприятия; развитие произвольного внимания, памяти, речи, мыслительных способностей.

Проблемы, которые решает метод замещающего онтогенеза: проблемы с вниманием и концентрацией. Использование визуальных напоминаний и звуковых сигналов для структурирования задач и управления временем. Например, использование таймера для разделения учебных задач на более короткие отрезки времени, что позволяет детям сосредоточиться на выполнении конкретной задачи в течение определенного периода. Проблемы с памятью. Забывание материала сразу после его изучения или невозможность удерживать информацию в оперативной памяти. Используются мнемонические техники. Ассоциации, рифмы и визуальные образы помогают закрепить информацию. Привязка новой информации к уже известным данным, что облегчает ее запоминание и воспроизведение. Проблемы с зрительно-пространственными навыками. Трудности с восприятием форм, размеров и расстояний могут мешать успешному выполнению математических задач или чтению и письму. Метод замещающего онтогенеза направлен на улучшение этих навыков через альтернативные подходы. Например, использование схем, таблиц и графиков для структурирования информации. Проблемы с речью и языком. Метод помогает улучшить эти навыки, используя речевую гимнастику. Использование рисунков и символов для облегчения понимания и выражения идей. Например, создание комиксов или рисунков, которые помогают ребенку выразить свои мысли и чувства, если устная речь вызывает затруднения.

Нейропсихолог убеждается, что часто в основе плохого поведения лежат: искусственно акселеративная модель дошкольного обучения; пугающие и раздражающие сенсорные впечатления; несформированность коммуникативных навыков; несформированность регуляторных процессов; дефекты перцептивных процессов (игнорирование части пространства, дефекты симультанного синтеза и др.); истощаемость ребенка; синдром СДВГ и другие трудности [3].

Важнейшим условием эффективности любого формирующего обучения помимо наличия грамотной системы психологического сопровождения ребенка, является, такая важная составляющая, как работа с родителями. Поэтому одним из ключевых

моментов в работе является консультативно-обучающая работа с родителями. Включенность родителей в коррекционный процесс, способствует переходу их из ранга «пассивный» в ранг «активного участника». Это в свою очередь повышает динамику развития и обучения, а главное, способствует повышению эффективности проводимой коррекционно-развивающей работы.

Итак, нейропсихологические знания, помогают находить и давать правильную квалификацию затруднения в овладении определенными навыками, тем самым способствует полноценному овладению знаниями, развитию способностей ребенка, таких качеств, как уверенность, чувство собственного достоинства и другие. Эти качества личности напрямую связаны с широтой знаний и умений, легкостью овладения этими знаниями. Организуя любую деятельность детей, мы должны помнить, что если ребенку будет интересно и комфортно в этом процессе, то мы достигнем желаемого результата в их развитии.

И вот закончилась игра...
Нам книгу закрывать пора.
Но мы надеемся, что с ней
Ты стал немножечко умней —
Узнал ты много слов смешных
И много всяких всячин.
А если ты запомнил их —
Не зря твой день потрачен!
Сумей сей ценный клад сберечь!...

Организуя любую деятельность детей, мы должны помнить, что если ребенку будет интересно и комфортно в этом процессе, то мы достигнем желаемого результата в их развитии.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства // Собр. соч. в 6 т. Т. 5., М.: Педагогика, 1983, с. 257–321.
2. Глозман Ж. М. (ред.) Практическая нейропсихология. Помощь неуспевающим школьникам. М.: Эксмо, 2010, с. 56–57.
3. Микадзе Ю. В. Нейропсихология детского возраста. СПб.: Питер, 2008, с. 214.
4. Пылаева Н. М., Ахутина Т. В. Нейропсихология и школа // Вестн. Москва. Ун-та. Сер. 14. Психология. 2012, № 2, с. 116–122.
5. Семенович А. В., Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. Серия: учебник XXI века, 2023.
6. Шамликашвили Ц. А., Семенова О. А. Почему ребенку трудно учиться и как ему помочь. Нейропсихологический подход. М. 2010.
7. D'Amato R. C., Fletcher-Janzen C. R., Reynolds C. R. (Eds.) Handbook of school neuropsychology. N. Y., 2006.

Совместная работа логопеда и психолога при автоматизации звуков с использованием нейропсихологического подхода

Горностаева А. А., учитель-логопед МБУ ЦППМиСП № 9

Острикова Л. А., педагог-психолог МБУ ЦППМиСП № 9

Танеева З. Б., учитель-логопед МБДОУ № 269

Аннотация

В статье рассматривается проблема длительного и трудного этапа автоматизации звуков у детей с тяжелыми нарушениями речи. Авторами обосновывается необходимость междисциплинарного подхода к коррекционной работе, при котором логопед и психолог действуют в единой нейропсихологической парадигме. Представлены теоретические основания, практические методы и конкретные приемы совместной работы специалистов, направленные на формирование устойчивого речевого навыка через развитие высших психических функций, межполушарного взаимодействия и эмоционально-волевой сферы ребенка.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дети дошкольного возраста, тяжелое нарушение речи, интегрированное занятие, нейропсихологические упражнения, нейронные связи, логопедическая квест-викторина, личностный потенциал.

Annotation. The article discusses the problem of a long and difficult stage of sound automation in children with severe speech disorders. The authors justify the need for an interdisciplinary approach to correctional work, in which a speech therapist and a psychologist work together in a unified neuropsychological paradigm. The article presents theoretical foundations, practical methods, and specific techniques for the joint work of specialists aimed at developing stable speech skills through the development of higher mental functions, interhemispheric interaction, and the emotional and volitional sphere of the child.

Keywords: children with disabilities, preschool children, severe speech impairment, integrated lesson, neuropsychological exercises, neural connections, speech therapy quest quiz, personal potential.

Автоматизация поставленных звуков традиционно считается одним из самых длительных и монотонных этапов логопедической работы. Многократное повторение слогов, слов и фраз требует от ребенка значительных волевых усилий, развитого самоконтроля и устойчивости к однообразной деятельности. Однако практика показывает: дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), задержкой психического развития (ЗПР) и другими комплексными нарушениями часто на занятии произносят звук правильно, а в свободной речи возвращается к старому дефектному стереотипу.

Нейропсихологический подход дает убедительный ответ: автоматизация — это не просто «закрепление» звука, а сложный процесс формирования нового речедвигательного навыка на уровне центральной нервной системы. Если у ребенка слабо

развиты регуляторные функции, межполушарное взаимодействие, слухоречевая память или произвольное внимание — никакое количество повторений не приведет к желаемому результату.

В этой точке пересекаются профессиональные компетенции логопеда и психолога. Их совместная работа, выстроенная на принципах нейропсихологического подхода, позволяет не «натаскивать» ребенка на правильное произношение, а создавать условия, при которых мозг оказывается способен выстроить новый, энергоэффективный нейронный путь речевого действия.

С позиций нейропсихологии (школа А. Р. Лурии) речь является высшей психической функцией, обеспечиваемой совместной работой трех функциональных блоков мозга:

1. Энергетический блок (стволовые и подкорковые структуры) — отвечает за общую активацию, работоспособность, тонус коры. При его слабости ребенок быстро истощается на занятии, не удерживает внимание.

2. Блок приема, переработки и хранения информации (височные, теменные, затылочные отделы) — обеспечивает фонематическое восприятие, кинестетический анализ артикуляционных движений, зрительно-пространственную организацию речи.

3. Блок программирования, регуляции и контроля (лобные отделы) — отвечает за замысел высказывания, планирование, контроль за собственной речью, переключение с одного артикуляционного уклада на другой.

У детей с речевыми нарушениями часто наблюдается частичная несформированность всех трех блоков, но особенно страдает регуляторный блок и межполушарное взаимодействие.

Для плавной, ритмически организованной речи необходима слаженная работа обоих полушарий. Левое полушарие отвечает за собственно языковое оформление — звуковой анализ, лексико-грамматическое структурирование. Правое полушарие обеспечивает просодию, интонационную выразительность, понимание контекста, эмоциональную окрашенность речи, а также участвует в актуализации слов.

При слабости межполушарных связей речь ребенка становится механической, монотонной, с трудом встраивается в коммуникативный контекст. Именно поэтому, как отмечают нейропсихологи, от развития межполушарного взаимодействия во многом зависит не только успешность овладения речью, но и общая школьная успеваемость.

Эффективная совместная работа психолога и логопеда предполагает четкое понимание зон ответственности каждого специалиста при общности методологических оснований.

Учитель-логопед отвечает за формирование кинестетического образа звука, постановку правильной артикуляции, закрепление звука на различном речевом материале. В нейропсихологической парадигме логопед становится специалистом, который «встраивает» правильный звук в деятельность мозга, опираясь на данные психолога о состоянии высших психических функций ребенка.

Педагог-психолог обеспечивает развитие когнитивной базы речи: произвольного внимания, памяти, регуляторных функций, межполушарного взаимодействия, эмоционально-волевой сферы. Психолог создает тот «нейропсихологический фундамент», на котором логопед выстраивает речевую надстройку.

При интегрированном занятии, когда логопед и психолог работают в одной группе или индивидуально, происходит снятие психологического барьера и «зажатости». Психолог создает атмосферу абсолютного принятия и безопасности. В паре с логопедом он помогает ребенку раскрепоститься, снять мышечные зажимы (которые часто идут от страха речи), чтобы новая, правильная речь звучала естественно и свободно.

Ребенку быстро надоедает многократное повторения одних и тех же слогов и слов. Психолог включает скучные речевые упражнения в увлекательный игровой или сказочный сюжет. Логопед следит за звуками, а психолог — за развитием сюжета, эмоциями, введением сюрпризных моментов. Ребенок не просто повторяет, а спасает принцессу или строит город, проговаривая нужные слова. Психолог использует приемы развития саморегуляции. Он учит ребенка управлять своим поведением, концентрировать внимание и, что важно, слышать себя со стороны. Вместе с логопедом они вводят «правила игры» и учат ребенка замечать свои ошибки без негатива.

Речь ребенка с автоматизированным звуком может быть механической, монотонной, «деревянной». Он говорит правильно, но скучно. Психолог подключает эмоции. Ребенок учится произносить фразы с разной интонацией (радостно, удивленно, грустно, сердито). Это не только делает речь красивой и живой, но и развивает эмпатию. Логопед контролирует, чтобы при смене эмоций звук не «сломался».

Совместное занятие позволяет гармонично сочетать логопедическую гимнастику с нейропсихологическими упражнениями (кинезиологией). Ребенок может одновременно выполнять движение (под контролем психолога) и проговаривать сложный звук (под контролем логопеда). Это создает новые нейронные связи и ускоряет автоматизацию.

Логопед работает над формой (как сказать), а психолог — над содержанием (зачем говорить, о чем говорить, с каким настроением). Вместе они формируют не просто правильное звукопроизношение, а полноценную коммуникативную личность, готовую к живому общению.

Автоматизация звуков в тандеме с психологом проходит быстрее, так как снимается мышечное и эмоциональное напряжение, а речь закрепляется не только в упражнениях, но и в спонтанной игре, приближенной к реальной жизни.

Библиографический список

1. Глозман Ж. М. Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста. — М., 2020.
2. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. — М.: Генезис, 2017.
3. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. — СПб.: Питер, 2008.
4. Тимощенко Е. Г. Нейропсихологические занятия для детей. — М.: Феникс, 2021.
5. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. — М.: АСТ, 2019.

Совместная работа логопеда и психолога

«Нейропсихолого-логопедическая коррекция дисграфии у младших школьников»

Крюкова В. В., педагог-психолог
Русакова О. О., учитель-логопед
МАОУ СШ № 150

Аннотация

В статье рассматривается роль нейропсихологических упражнений в системе комплексной поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Анализируются основные виды таких упражнений, их направленность на развитие высших психических функций, а также особенности их реализации в коррекционной практике. Особое внимание уделяется использованию игровых методов, повышающих мотивацию и эффективность коррекционной работы. Представлены рекомендации по подбору и проведению нейропсихологических упражнений для коррекции дисграфии и других нарушений у детей с ОВЗ. Статья предназначена для специалистов в области дефектологии, психологов, логопедов и педагогов.

Введение

Дети с ограниченными возможностями здоровья требуют специальных условий и методов обучения, направленных на развитие компенсаторных способностей и устранение причин трудностей. Одним из эффективных инструментов в этом направлении являются нейропсихологические упражнения, позволяющие активировать соответствующие зоны мозга, способствовать формированию нейронных связей и восстанавливать утерянные функции.

Психологические основы нейропсихологических упражнений

Нейропсихологические упражнения представляют собой целенаправленные задания, направленные на стимуляцию и коррекцию функционирования высших психических процессов (ВПФ). Их использование особенно актуально при коррекции дисграфии, обусловленной недостаточной развитостью внимания, памяти, восприятия. В отличие от симптоматической терапии, нейропсихологическая коррекция ориентирована на устранение нейрофункциональных нарушений.

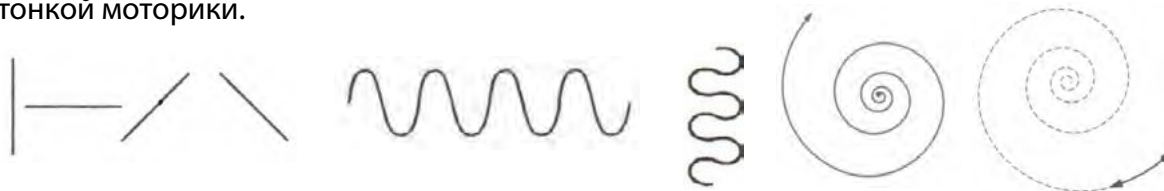
Классификация и содержание упражнений

1. Сенсорно-восприятельные упражнения

Развивают зрительное, слуховое и тактильное восприятие. Варианты: тактильные игры, задания на сравнение форм и образов.

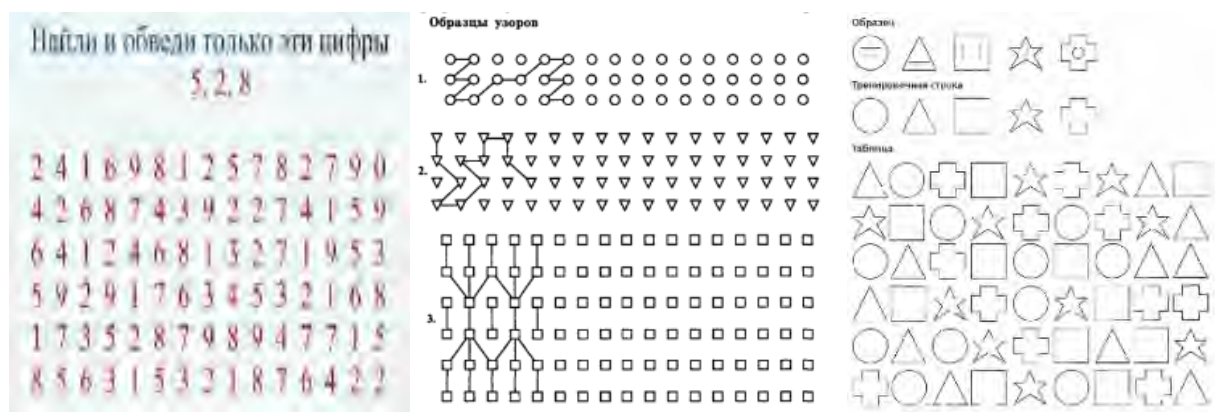
2. Психомоторные упражнения

Способствуют развитию моторики, формированию пространственного восприятия и координации движений. Варианты: подвижные игры, упражнения на развитие тонкой моторики.



3. Упражнения на развитие внимания и памяти

Обогащают возможности концентрации, запоминания и воспроизведения информации. Варианты: игры «Что пропало?», карточные ассоциации.



4. Речевая и коммуникативная коррекция

Включают игры на развитие артикуляции, расширение словарного запаса, развитие выразительности речи. Используются поэтические и устные упражнения, дидактические игры.

5. Социальные и адаптационные игры

Обеспечивают развитие эмоциональной сферы, навыков взаимодействия и социального поведения. Важны для успешной интеграции ребенка в коллектив.

Практическое значение и рекомендации

Использование игровых методов и разнообразных упражнений способствует повышению мотивации детей, делает процесс коррекции более эффективным и интересным. Важным аспектом является индивидуальный подбор упражнений с учетом особенностей каждого ребенка и постоянная мотивационная поддержка.

Заключение

Нейропсихологические упражнения являются важным компонентом комплексной поддержки детей с ОВЗ. Их систематическое применение в рамках коррекционной работы позволяет развивать когнитивные функции, способствовать формированию положительной мотивации, социальной адаптации и личностному росту ребенка.

Библиографический список

1. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. Учебник для ВУЗов. — М.: Изд. В. Секачев, 2019.
2. Дисграфия, дислексия: технологии преодоления: пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей / И. Н. Садовникова. — М.: ПАРАДИГМА, 2012.
3. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М., 1973.
4. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении / Под ред. Ж. М. Глозман. — М.: Генезис, 2016.
5. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. — 8-е изд. — М.: Генезис, 2017.
6. Сунцова А. В., Курдюкова С. В. Изучаем пространство с нейропсихологом: Комплект материалов для работы с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. — 2-е изд., испр. — М.: Генезис, 2016.

Танцевально-двигательная терапия с детьми ОВЗ и способ сплочения детского коллектива в образовательном учреждении в НОО

Перешеина И. С., педагог-психолог МАОУ СШ № 141

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы использования техники своевременной психологической помощи детям, испытывающим трудности в обучении, общении и адаптации к школьному обучению; сплочение детского коллектива в образовательном учреждении для успешного освоения ими обязательного содержания начального общего образования через элементы танцевально-двигательной терапии, развитие детей ОВЗ. Рассмотрен потенциал данной техники в этих процессах, представлены результаты работы с обучающимися НОО.

Ключевые слова: адаптация, младшие школьники, формирования двигательной сферы детей ОВЗ, танцевально-двигательная терапия, сплочение коллектива, самооценка.

В настоящее время формирование и развитие двигательной активности у детей ОВЗ, самооценки и у детей школьного возраста становится все более значимым в современном образовательном процессе. Ключевую роль играет младший школьный возраст, так как именно в это время закладываются объективная самооценка, умение общаться, решать конфликтные ситуации, адаптироваться к новым условиям в образовательном учреждении. Актуальность этой темы также связана с необходимостью адаптации детей к новым условиям образовательной и социальной среды, поэтому в свою работу включаю элементы танцевально-двигательной терапии с детьми ОВЗ.

Также актуальность рассматриваемого вопроса обусловила необходимость изучения и реализации технологии работы в данной терапии с детьми с задержкой психического развития (коррекционной ритмики) [1].

Мною был проведен анализ психолого-педагогической литературы, проведена диагностика физических возможностей детей с задержкой психического развития, подобраны методы и приемы работы, адекватные особенностям их развития и особым потребностям.

Для детей с задержкой психического развития характерны типичные, отличающие их от нормы тенденции развития:

- незрелость эмоционально-волевой сферы;
- сниженный уровень познавательной деятельности, а, следовательно, у них недостаточно сформирована готовность к усвоению знаний и предметных понятий [2].

Имеются особенности и в формирования двигательной сферы: наблюдается не сформированность техники в основных видах движений, недостаточность таких двигательных качеств как точность, выносливость, гибкость, ловкость, координация, заметно несовершенство мелкой моторики рук, зрительно-моторной координации, что тормозит формирование у детей основных жизненных навыков [4].

Многие исследователи (Е. М. Мастюкова, С. М. Миловский, И. В. Евтушенко, Е. А. Медведева, Г. А. Бутко) в своих работах показали, что музыкально-ритмические занятия

имеют большое значение для детей с задержкой психического развития. Это связано с тем, что характерные для них особенности нервно-психического склада, эмоционально-волевая и личностная незрелость, своеобразие деятельности и поведения, особенности двигательной и психической сферы хорошо поддаются коррекции специфическими средствами воздействия на ребенка, свойственными ритмике [2].

Элементы танцевально-двигательной терапии включаю на занятиях с детьми с низкой самооценкой. Так как танец раскрепощает, и показывает ребенку, что он не хуже всех, и тоже может быть успешным. Так же танцевально-двигательная терапия помогает снизить конфликтные ситуации. Танцуя, в паре учащиеся чувствуют друг друга, договариваются, как они будут танцевать, если это зеркальный танец. Им в любом случае приходится общаться, если не словами, то с помощью тела. А еще данная терапия мне близка, так как я сама танцор, и с помощью танца решила свои внутренние детские проблемы.

Как проходят занятия

Вводная часть — двигательная разминка включает в себя разминку в виде различных видов ходьбы, перестроений и бега в различных направлениях под музыку. Основной задачей вводной части занятия является нормализация мышечного и повышение эмоционального тонуса.

Основная часть состоит из упражнений на развитие и коррекцию основных видов движений, серии движений, музыкально-ритмических движений и упражнений, которые способствуют формированию произвольного внимания, развивают зрительную, слуховую и двигательную память. Способствуют развитию потребности в движении, превращают их в упорядоченную, осмысленную деятельность, совершенствуют двигательные навыки, у них развивается мышечное чувство, пространственная ориентировка и координация, улучшается осанка, повышается жизненный тонус. В основную часть включено много речевых и двигательных упражнений с музыкальным сопровождением и без него. Кроме того, в основную часть включены упражнения, способствующие оптимизации функции дыхания. Параллельно ведется работа над формированием правильного дыхания. Особая роль отводится психологическим этюдам. Их применение направлено на развитие эмоционально-личностной сферы детей, способствует пониманию эмоциональных состояний и личностных качеств других людей, умению адекватно их выражать. Они решают сразу несколько задач: снятие двигательной нагрузки и мышечного напряжения и выполнение роли связки при переходе от одного вида деятельности к другой.

Заключительная часть — это подвижные музыкальные и речевые игры (зависит от двигательной нагрузки основной части) с обязательной релаксационной фазой для снятия двигательного и психоэмоционального напряжения в конце занятия.

Релаксационные упражнения сопровождаются тихой, спокойной музыкой. На начальных этапах освоения этих упражнений педагог помогает детям расслабиться с помощью речи.

Контроль и оценка достижений обучающихся с оформлением психолого-педагогической документации, отражающей результаты освоения своих программ коррекционной работы (мониторинг провожу в начале, середине и конце учебного года) показывают положительную динамику у всех моих подопечных.

После того, как я включила в свою коррекционную работу упражнения по танцевально-двигательной терапии, я увидела, что дети с ОВЗ стали лучше чувствовать свое тело. Если на первом занятии они не могли двигать только плечами, у них вместе с ними двигалось все тело. То сейчас после нескольких занятий они уже могут отделить

плечи от тела, и двигать только ими. Они стали уверенней в себе, внимательнее при выполнении заданий.

А также разрешили конфликтную ситуацию между девочками и мальчиками в 5-м классе. После занятий они начали общаться друг с другом, что раньше им давалось сложнее, так как не понимали друг друга, каждый хотел быть лидером среди «своих». Танцуя, в парах они брали ответственность за партнера на себя. Таким образом, учились общаться.

Представленный в статье опыт использования танцевально-двигательной терапии демонстрирует возможность продолжения использовать этот метод в своей деятельности для развития и двигательной активности, и развития эмоционально-волевой сферы, принятия себя, развитию объективной самооценки и детей с ОВЗ, и детьми НОО, переходящими в среднее звено и испытывающими сложности при адаптации в новом коллективе.

Библиографический список

1. Бутко Г. А. Организация физкультурно-оздоровительной работы в детском саду для детей с задержкой психического развития / Г. А. Бутко // Коррекционная педагогика. — 2006. — № 6. — С. 33–57.
2. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика: Учебник для студ. высш. учеб. заведений. — М.: ВЛАДОС, 2002. — 272 с.
3. Деревянкина Н. А. Эмоциональный мир ребенка с ЗПР. — М.: Книга, 2004 — 324 с.
4. Задержка психического развития // Педагогический энциклопедический словарь. — М.: Проспект, 2003. — 800 с.

Развитие праксиса через использование многофункциональной моторной дорожки в совместной работе учителя-логопеда и воспитателя

Свиридова А. Г., учитель-логопед МБДОУ № 254

В современной логопедической и дефектологической практике все чаще встречаются сложные, сочетанные нарушения развития у детей дошкольного возраста. Одним из значимых дефицитов, напрямую влияющих на формирование речи и учебных навыков, являются нарушения праксиса — способности к осознанному, целенаправленному выполнению двигательных актов. Ребенку сложно не только застегнуть пуговицу, но и точно артикулировать звук. И здесь на помощь приходит мощный, но часто недооцененный инструмент — многофункциональная моторная дорожка.

Что такое праксис в нашем контексте? Это основа для формирования четкой, координированной артикуляции. Без развитой кинестетической и кинетической основы речи невозможно правильное звукопроизношение. Традиционно развитием праксиса мы занимаемся на логопедических занятиях: это артикуляционная гимнастика, упражнения для языка и губ. Но этого часто бывает недостаточно. Занятия у логопеда ограничены по времени, а для выработки устойчивого двигательного навыка нужна частая, регулярная практика.

И здесь мы сталкиваемся с ключевой проблемой: разрывом между работой логопеда и повседневной деятельностью в группе. Воспитатель, безусловно, проводит физкультминутки, но они часто носят общий характер и не всегда имеют целенаправленную коррекционную составляющую.

Наше решение — это создание и активное использование многофункциональной моторной дорожки. Это не просто полоса препятствий. Это специально организованное пространство, где каждое упражнение подобрано с двойной целью:

1. Развитие общей моторики и координации.
2. Косвенное или прямое воздействие на компоненты речевого праксиса.

А главное — это идеальная платформа для совместной работы учителя-логопеда и воспитателя.

Как мы выстраиваем это взаимодействие?

Роль логопеда заключается в определении цели для каждого ребенка. Какие виды праксиса страдают? Какая мышечная группа нуждается в активизации? Например, для ребенка со слабым мышечным тонусом и вялой артикуляцией я подбираю упражнения на сопротивление, на напряжение. На основе этой диагностики мною разрабатывается и демонстрируется воспитателю конкретный комплекс упражнений на дорожке, который будет решать эти задачи.

Роль воспитателя в интеграции комплекса в режимных моментах группы. Это может быть утренняя гимнастика, динамическая пауза между занятиями, подвижная игра или индивидуальная работа во второй половине дня.

Что же представляет собой эта дорожка? Ее элементы знакомы всем, но их комбинация и целеполагание — это наша коррекционная работа.



- «Назови слово на звук...»

На одежде педагога закреплена нужная буква, например, Ш, у ребенка на одежде прищепки, в руках у ребенка «шпатель-палочка» с буквой Ш. Ребенок открепляет прищепку от одежды, называет слово со звуков Ш и переносит прищепку на «шпатель», перешагивает дальше.

- «Кидай — считай — лови» ребенок передвигается по дорожке-кидает мяч, считает 1 и т. д. (до 5).
- «Выполнение инструкции».

1. Ребенок наступает на балансировочную доску, хлопает (2 раза), спускается на коврик, топает и т. д. (топ-хлоп).

2. Ребенок перешагивает ступеньку, перекладывает предмет на противоположную сторону, перешагивает, звонит колокольчиком, меняет предметы местами и т. д.

Инструкция может быть разной.

3. Ребенок стоит на коврике, убирает стаканчик с помощью прищепки, называет предмет, убирает предмет, например, правой рукой, перешагивает, повторяет действия.

- «Шарики».

Ребенок собирает шарики, считает или называет по цвету (в зависимости от цели). Например, один шарик, два шарика... Или синий шарик, красный шарик... После подходят к столу и выбирают подходящую «ленточку».

Взаимодействие логопеда и воспитателя с детьми при помощи игр.

Уточнение, расширение представлений о предметах, например, «мебели» и ее назначении.

Активизировать прилагательные в речи детей, учить образовывать прилагательные от существительных по признаку назначения предмета, по материалу из которого изготовлена мебель (из дерева — деревянный).

Согласование существительных с числительными (1 стул, 2 стула, 3..., 4..., 5...).

«Большой — маленький». Воспитатель называет большой предмет, а ребенок маленький. Можно использовать заранее выложенные картинки на каждой ступеньке.

«Какой? Какая? Ребенок берет картинку (с изображением предмета) и описывает, называет одно прилагательное и перешагивает на коврик.

«Что для чего?» Ребенок выбирает картинку с изображением предмета (например, диван), и проговаривает полным предложением. «Диван нужен для того, чтобы отдыхать».

Мы сопровождаем прохождение дорожки речевками, стихами, ритмичными командами. Это позволяет одновременно работать и над темпо-ритмической стороной речи.

Использование многофункциональной моторной дорожки в системе «логопед-воспитатель» позволяет нам:

Создать единое коррекционно-развивающее пространство.

Обеспечить непрерывность и преемственность в нашей работе.

Превратить изолированные логопедические упражнения в увлекательную, мотивирующую для ребенка игру.

Комплексно воздействовать на причину речевых нарушений, а не только на их следствие.

Этот подход доказывает, что, только объединив наши усилия, мы можем помочь ребенку не просто «выговорить» звук, а сформировать прочную физиологическую базу для четкой, свободной и красивой речи.

Библиографический список

1. Воронова А. П. Состояние психических функций и процессов у детей с общим недоразвитием речи // Методы изучения и преодоления речевых расстройств. — СПб., 1994.
2. Бабушкина Р. Л., Кислякова О. М. Логопедическая ритмика: методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи, под ред. Г. А. Волковой. — СПб.: КАРО, 2005.
3. Бакиева Н. З. Интегрированные занятия с неговорящими детьми с использованием приемов логоритмики. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2019.
4. Верясова Т. В. Система упражнений по развитию ручного и артикуляционного праксиса: учебное пособие. — Екатеринбург, 2000.
5. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов. — М.: В. Секачев, 2019.
6. Воронова А. Е. Логоритмика для детей 5–7 лет. — 3-е изд., перераб. — М.: ТЦ Сфера, 2018.
7. Глозман Ж. М., Соболева А. Е., Титова Ю. О. Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста: в 3 ч. — М.: АЙРИС-пресс, 2020.
8. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка (роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности): учебное пособие. — М.: Педагогика, 2003.
9. Кокина И. А. — «Использование моторных дорожек, как нейропсихологического приема в практической деятельности учителя-логопеда с детьми ОВЗ».
10. Смирнова Е. Л. — «Авторское пособие «Дорожки» в работе учителя-логопеда в условиях ДОУ» // «Образовательный альманах». 2017. № 5 (80). Часть 1.
11. Филатова Ю. О., Гончарова Н. Н., Прокопенко Е. В. Логоритмика: технология развития моторного и речевого ритмов у детей с нарушениями речи: учебно-методическое пособие, под ред. Л. И. Беляковой. — М.: Национальный книжный центр, 2017.
12. Шашкина Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2005.

Методическая разработка профориентационного занятия для обучающихся с ОВЗ «Путешествие в мир профессий»

Симаиченкова Т. П., педагог-психолог МАОУ ДО ЦВР

Цель: создание условий для ранней профориентации в условиях дополнительного образования.

Задачи:

- способствовать формированию представления о многообразии профессий в современном мире;
- развивать познавательные процессы;
- формировать навыки взаимодействия команды в процессе преодоления трудностей;
- вовлечь участников в действие, повысить общую активность и актуализировать представления о профессиях среди младших школьников.

Методы: игры, конкурсы, викторины с элементами творчества и самостоятельного поиска знаний.

Предполагаемый психологический результат: на протяжении всего занятия учащимся приходится договариваться, слушать друг друга, обсуждать, принимать решение, работать в одном темпе с другими участниками команды, что позволит сформировать у учащихся конструктивные формы общения. Творческая часть занятия повысит познавательную активность и интерес к занятиям профориентационной направленности.

Участники: учащиеся 2–3 классов (не более 12 человек), педагог-психолог.

Ход занятия

I. Вводная часть

Разминка. Игра «Не пропусти профессию»

Сейчас вам будут названы слова, среди которых встречаются названия профессий. Как только вы услышите название профессии — хлопните в ладоши.

Машина, водитель, летчик, книга, переплетчик, небо, океан, моряк, трава, дворник, дерево, цветы, садовник, учитель, собака, ветеринар, дом, дорога, строитель, сцена, актер, портной, цирк, акробат, парикмахер, облако, врач, почтальон.

Вводное слово психолога. Ребята, сегодня мы с вами поговорим о том, что является очень важным в жизни каждого человека. Разговор у нас пойдет о профессиях. Что обозначает слово «профессия?». Если мы обратимся к словарю русского языка, то прочтем, что профессия — это род трудовой деятельности, занятий, требующий определенной подготовки.

II. Основная часть

1. Викторина «Назови профессию сказочного героя».

Читая разные книги, мы встречаемся с разными героями, которые стали знамениты благодаря своей профессии. И вы их, конечно, узнаете и сможете назвать.

- Кем был Печкин — персонаж произведения Э. Успенского «Трое из Простоквашино»? (Почтальон).

«Когда я думаю о профессии, то...». Например, «Когда я думаю о выборе профессии, то представляю, кем буду в будущем».

2. Итог занятия. Вот и подошло к концу наше занятие. Вы все достойно проявили себя. Давайте бурными аплодисментами, которые перейдут в овации, поблагодарим себя и всех присутствующих в этом классе. Я начинаю аплодировать, а вы по цепочке присоединяйтесь.

3. Рефлексия. А сейчас я прошу каждого из вас выразить свое мнение о нашем занятии и заполнить лист — **«Номинация»**.

Представьте, что проходит конкурс среди занятий, вы — член жюри этого конкурса. Подумайте, какую из ниже перечисленных номинаций, вы бы присудили нашему занятию. Закрасьте ее любым цветом.



Библиографический список

1. Багрова О. В. Введение в мир профессий. / О. В. Багрова; Волгоград. Издательство «Учитель», 2009 — 159 с.

2. Елькина, О. Ю. Методическое сопровождение курса «Путешествие по Галактике профессий»: Пособие для учителя начальных классов / О. Ю. Елькина. — Новокузнецк: Изд-во КузГПА, 2004. — 46 с.

3. Кугач, А. Н. Турыгина, С. В. Школьные праздники, конкурсы, шоу-программы: учеб, пособие / А. Н. Кугач, С. В. Турыгина. — Ярославль, 2004.

4. Образцова, Т. Н. Ролевые игры для детей / Т. Н. Образцова. — М.: ООО «Этрол», ООО «ИКТЦ «ЛАДА», 2005.

5. Сборник классных часов «Много есть профессий разных» по профориентации обучающихся четвертого класса/ сост. П. О. Фатеева Камышлов: ГБПОУ СО «Камышловский педагогический колледж», 2019. https://vk.com/ikt_vrn?w=wall-206737446_15425 (дата обращения: 24.02.2026).

6. Шорыгина Т. А. Профессии. Какие они. /Т. А. Шорыгина — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2007 — 96 с.

7. Яровая, Л. Н., Жиренко, О. Е. Внеклассные мероприятия, 2 класс: учеб, пособие / Л. Н. Яровая, О. Е. Жиренко. — М: «Вако», 2004.

Использование нетрадиционных методов и приемов в работе с детьми ЗПР и их семьями

Банных Т. И., учитель-дефектолог МБДОУ № 151

Каждый десятый ребенок может иметь задержку психического развития (ЗПР), что делает эту проблему все более актуальной для системы образования. Актуальность данной темы обусловлена увеличением числа таких детей, их повышенной обучаемостью, а также необходимостью ранней коррекции для успешной интеграции в общество и дальнейшего обучения в общеразвивающих школах. Своевременная коррекционная работа в ДОУ, а также нетрадиционные методы и приемы на коррекционных занятиях позволяют предотвратить более серьезные трудности у данной категории детей и совершенствовать коррекционный процесс.

Цель использования нетрадиционных методов и приемов в работе с детьми ЗПР заключается в повышении эффективности коррекционно-развивающего процесса за счет активизации познавательного интереса у детей, компенсации имеющихся сочетанных нарушений и активной стимуляции развития всех сфер ребенка, профилактики и коррекции поведенческих нарушений.

Задачи: развитие познавательной сферы (формирование элементарных логических операций: сравнение, обобщение, классификация). Развитие концентрации внимания и речеслуховой памяти. Улучшение мелкой моторики, координации движений, зрительного и слухового восприятия. Стимуляция речевого развития (формирование связной речи и улучшение артикуляции). Создание положительных эмоций.

Хочется поделиться опытом коррекционно-педагогического сопровождения дошкольников, имеющих особенности в психическом и физическом развитии. На наш взгляд, самым важным аспектом в коррекционном образовании можно выделить то, что дети, педагоги и родители учатся принимать каждого ребенка таким, какой он есть.

Успех коррекционно-развивающих мероприятий зависит от правильной совместной работы педагогов: (учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре) и родителей. У детей с ЗПР нередко имеются вторичные нарушения: речи, слуха, опорно-двигательного аппарата и др. Низкий уровень когнитивного развития данных групп детей оказывает отрицательное влияние на ход психофизического развития ребенка.

На протяжении всего дня дети вовлечены в различные формы обучения и воспитания, подгрупповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия. Основное внимание уделяется индивидуальным занятиям с учителем-дефектологом, учителем-логопедом.

В своей работе активно используем нетрадиционный (бросовый) материал и разнообразные пособия (не являющиеся общепринятыми для работы с детьми), адаптируем к возможностям наших детей с различными нарушениями. Используем нетрадиционные инструменты и техники рисования (рисование солью, песком, крупой, картошкой, используем ватные палочки, губки, воск, листья и др.). Пластилинография — рисование пластилином. Ватопись — рисование ватой на фетре или бархатной бумаге. Ниткопись — рисование шерстяными нитками. Упражнения на геоконте Воскобовича — рисование цветными резиночками геометрических фигур, цифр, букв. Такие техники освобождают ребенка от страха ошибки, повышают интерес к творчеству, формируют

позитивные качества ребенка и поддерживает его уверенность в себе, позволяют выразить эмоции и чувства. Это создает условия для развития движений рук, зрительно-моторной координации, мелкой моторики, пространственных представлений и конструктивных навыков, развития памяти, мышления, речи, воображения и творческой активности и т. д. На занятии ребенку разрешается самостоятельно подбирать позу, удобную для максимального использования в работе.

Широко применяем нетрадиционные методы и приемы работы на коррекционных занятиях учителя-дефектолога-логопеда, с использованием различного бросового материала. Доступность материалов (игр) и их ценность, заключается в том, что это игры с предметами, которые вокруг нас, практически не требуют затрат, особой подготовки, а польза от них громадная.

Это те самые любимые игры, вызывающие положительные эмоции и мотивацию к познанию, радость открытий и успехов стимулируют активность и уверенность, отсутствие излишних требований помогают ребенку сохранить активность и веру в свои силы, а еще это игры, которые возникают из ничего, а точнее из того, что есть в каждом доме, но используется по другому назначению. Если кто-то раньше мог посчитать фруктокрышку мусором, или использовать бельевые прищепки только для сушки белья, то сейчас это потрясающий развивающий материал, с помощью которого можно развивать мелкую моторику, изучать и закреплять цвета, работать над слоговой структурой слова, лексико-грамматическим строем речи и т. д. А также крупы, разнообразные стаканы по качеству и цвету, ложки(разнообразные), вода/трубочки/пробирки коктейльные, контейнеры/крышки, шарики разнообразные (ватные, войлочные, пинг-понг, для сухого бассейна, воздушные и т. д.), резинки для волос, спагетти/макароны, ватные диски /палочки, нитки, втулки от туалетной бумаги/полотенец, ячейки от яиц, пинцеты, помпоны, спички, зубочистки и т. д. Все это шикарный материал для игр с детьми (рисунок 1–4).



Рисунок 1



Рисунок 2



Рисунок 3



Рисунок 4

Одна из задач, которая стоит перед педагогами, это научить детей общаться, взаимодействовать друг с другом, так как наши дети вовлечены во многие социальные проекты и мероприятия. Принимают активное участие в городских, районных, краевых конкурсах, культурно-массовых и спортивных мероприятиях, чтобы «особый ребенок» не считал себя лишним, а стал полноценным членом детского сообщества и к нему относились как к равному, а не только нуждающемуся в помощи. И, очень радостно, и приятно, что наши дети занимают достойные призовые места.

Педагогами группы, совместно с родителями, созданы специальные условия для обучения, воспитания и коррекции нарушений в развитии детей с ЗПР учетом структуры нарушений. Детям предоставлена возможность исследовать и взаимодействовать с различными материалами с целью получения разнообразных сенсорных ощущений

и выработки представлений об окружающем мире. Примеры оборудования представлены ниже на фото:

- оборудование и материал для развития общей подвижности (тактильные дорожки, массажные коврики, сухой душ и др.) (рисунок 5–7); для развития зрительного и слухового восприятия; ручных навыков; мышления, речи, с использованием бросового материала (рисунок 8–12).



Рисунок 5



Рисунок 6



Рисунок 7



Рисунок 8



Рисунок 9



Рисунок 10



Рисунок 11



Рисунок 12

Особое значение для успешного обучения детей с особенностями в психическом и физическом развитии имеет взаимодействие с семьей ребенка. Сопровождение семьи становится одним из важнейших направлений комплексной психолого-педагогической и медико-социальной помощи. Родители занимают активную жизненную позицию во всех начинаниях своего ребенка, группы, ДОУ. В рамках сопровождения организуются индивидуальные консультации для родителей по вопросам, связанным с индивидуальными особенностями ребенка и условиями его оптимального развития, а также совместные детско-родительские праздники и развлечения, мастер-классы по использованию нетрадиционных игр и бросового материала в коррекционных целях — «Игры дома», дни «Открытых дверей», способствующие освоению родителями методов и приемов воспитания, привлечение и совместное участие родителей в конкурсах и фестивалях, в изготовлении поделок, рисунков и т. д.

Результаты использования нетрадиционных методов и приемов в работе с детьми с ЗПР заключаются в пробуждении и в усилении познавательного интереса, улучшении внимания, памяти, в развитии речи, способствуют эффективности коррекционного процесса детей с ЗПР, предотвращают переутомление, создают положительные эмоции и делают коррекционные занятия более увлекательными и эффективными. В подобной деятельности проявляется активное взаимодействие, возникает партнерство и самостоятельность.

Библиографический список

1. Банных, Т. И. Здоровье-сберегающая технология — гимнастика для глаз, как профилактика нарушений зрения у детей дошкольного возраста: [статья] / Т. И. Банных // Материалы научно-практической конференции (Омск, 2024). — Омск, 2024.
2. Дети с ОВЗ в ДОУ: [сайт] // Ресурсы образования. — URL: <http://www.resobr.ru/deti-s-ovz-v-dou> (дата обращения: 15.08.2025).
3. Малофеев, Н. Н. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции / Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина // Дефектология. — 2009. — № 1.
4. Чиннова, С. В. Инклюзивное образование — путь к толерантному обществу: библиографический указатель / С. В. Чиннова. — Мурманск: МГГУ, 2012.

Методические рекомендации педагога-наставника для аудитории молодых специалистов учителей-логопедов в создании коррекционно-образовательной среды с целью формирования речевых навыков у детей дошкольного возраста с ОВЗ

Тихоновцева О. Г., учитель-логопед МАДОУ № 322 «Морозко»

В современном мире в системе образования значительно возрастает роль педагога, повышаются требования к его личностным и профессиональным качествам. Молодые учителя-логопеды исполняют такие же должностные обязанности и несут ту же ответственность, что и педагоги стажисты с многолетним опытом работы. А родители, воспитанники, администрация образовательного учреждения ждут от них высокого профессионализма. Вхождение молодого специалиста в должность педагога всегда сопряжена с напряженностью, волнением или неуверенностью. Очень важно поддержать, помочь молодому специалисту в его становлении, в развитии профессионального мастерства. В процессе тесного взаимодействия опытных и молодых педагогов происходит интеллектуальное единство, обмен опытом рождает творческую инициативу, происходит развитие личностных качеств молодого педагога. Приступая к коррекционной работе в дошкольной образовательной организации, молодой специалист нуждается в общении с коллегами, в поиске эффективных форм, методов и приемов коррекционной работы, методик и технологий дошкольного воспитания и обучения.

Методические рекомендации содержат структурированную информацию, определяющую порядок, акценты индивидуальной работы по сопровождению детей с речевыми нарушениями, раскрывают специальные условия получения образовательной услуги, содержат педагогический инструментарий, позволяющий индивидуализировать образовательный процесс в соответствии с возрастными и психологическими особенностями обучающихся с ОВЗ.

Хорошо развитая речь ребенка дошкольного возраста является важным условием успешного обучения в школе. На сегодняшний день все, кто занят воспитанием и обучением детей дошкольного возраста имеет обширный практический материал, применение которого способствует эффективному речевому развитию ребенка. Любой практический материал можно условно разделить на две группы: во-первых, помогающий непосредственному речевому развитию ребенка и, во-вторых, опосредованный, к которому относятся нетрадиционные логопедические технологии [1].

В своей статье я хочу поделиться опытом работы с целью повышения педмастерства молодых учителей-логопедов в создании развивающей коррекционной среды



с использованием нетрадиционных технологиях, целесообразных пособий, игрового и дидактического материала с целью развития и формирования разных речевых навыков у детей с ОВЗ. Применение дидактического стимульного материала дает возможность быстрее и качественнее скорректировать многие дефициты развития, повысить уровень обучаемости. Важнейшее средство речевых навыков — это легкость перенесения единиц языка на новые, еще не встречавшиеся сочетания. Вот здесь и вступает в силу так называемое чувство языка, которое дает ребенку возможность применять речевые навыки на незнакомом языковом материале, отличить правильные грамматические формы от неправильных [2].

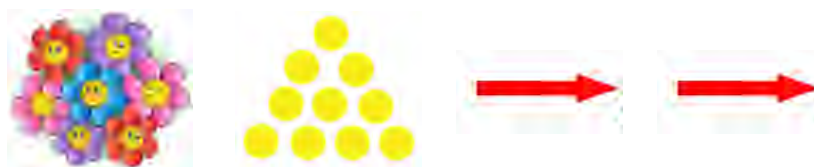
Для решения задач по развитию и формированию лексико-грамматических категорий в моей практике широко используется применение дидактического пособия «ЛОГОДОМ». С помощью такого игрового пособия расширяется и закрепляется словарный запас, дети упражняются в согласовании разных частей речи, учатся в составлении связных высказываний. Дом представлен пособием, которое располагается на полу. А в маленьком формате пособие представлено на ламинированной карте для индивидуальной работы в домашней обстановке, как вариант закрепления лексического материала ребенка с родителями. На каждом окошке дома закреплен символ для выполнения определенного конкретного задания к предметной или сюжетной картинке, расположенной под шторками-ставнями окошек. Цветы — подбор красивых, интересных слов-признаков о данной предметной картинке (согласование существительных с прилагательными). Следующий символ в виде большого и маленького круга — назвать предмет большим и маленьким (ласково). Рука с цифрами — посчитай слово (согласование числительных с существительными). Хлопающие руки — прохлопай слово (посчитать количество слогов в слове). Рот — расскажи что-то интересное об этой картинке (составление связного высказывания). Вращающаяся стрелка в нижнем окне определяет выбор окошка с заданием для ребенка, которую он сам вращает.

С целью развития и формирования сразу нескольких разделов языка — лексики, грамматики и связной речи, предлагаются две карты для индивидуальной работы с ребенком или пары детей. Дошкольникам педагог напоминает обозначения данных символов и предлагает сначала в качестве образца вариант своего ответа. Затем предлагает составить связанное высказывание ребенку.

Символ цветка — прилагательное (красивое слово), круг — существительное (слово-предмет), стрелка — глагол (слово-действие).



Далее составляется то же высказывание, но только во множественном лице.



Пример: рыжая лисица охотится. Рыжие лисицы охотятся.

Применение здоровьесберегающих технологий позволяет быстрее и качественнее развивать не только высшие психические функции, интеллектуальные возможности, но и речь ребенка. Внедрение в своей практике нейропсихологического подхода,

дает эффективную результативность в разделе автоматизации и дифференциации звукопроизношения. По средствам тактильно-ориентированных практик происходит улучшение мозгового кровообращения, осуществляется развитие новых нейронных связей в коре головного мозга, что влияет на дальнейшее повышение обучаемости, произвольности, выработки контроля за своей речью и движениями тела, прочного закрепления речевого материала. Самые простые игры помогают ребенку активно и с интересом закреплять звуки речи. В игре «РОБОТ» ребенку предлагается симитировать походку робота с разноименным движением рук и ног, проговаривая при этом слова или словосочетания с проблемными звуками. Например: шаг — ребенок произносит слово «РОЗА». Следующий шаг — «ИРИСЫ». В данном случае педагог ставит задачу закрепления произношения и дифференциации звуков (Р, Рь). Усложнением может быть в проговаривании словосочетаний. Например: РОЗОВАЯ РОЗА и СИРЕНЕВЫЕ ИРИСЫ. Такой вариант игры можно проводится с использованием привлекательного стимульного материала из блестящего фоамирана — «Следочки», «Ладошки», «Домики», где ребенок прошагивает уже по следам в заданном направлении, «прошагивает» ладошками на столе или пальчиками по окошечкам домиков. Движения могут быть как вперед, так и назад, что усложняет выполнение задания для дошкольников.

По развитию слоговой структуры в своей работе использую такое разработанное пособие как слоговые примеры. Детям предлагаются карточки разной сложности. Вместо цифр на карте символическое изображение слоговой структуры в виде прямоугольников. Примеры представлены в виде суммы из слогов слов или разницы. Например: два слога (два прямоугольника) плюс один слог (один прямоугольник), а после знака равенства ребенку необходимо посчитать общее количество слогов и расположить нужное количество прямоугольников (слогов). После подсчета предлагается подобрать к каждому слагаемому и сумме предметную картинку с данной слоговой структурой. Примеры могут быть повышенной сложности в несколько действий.



Творческий игровой подход обеспечит достижение цели педагога — развитие речевой мотивации, улучшение речемыслительной деятельности, развитие интеллектуальных способностей и личностных качеств дошкольников, формирование грамотной и богатой речи в тесном эмоционально-позитивном сотрудничестве ребенка и взрослого.

Библиографический список

1. Акименко В. М. Новые логопедические технологии: учебно-метод. Пособие Ростов н/Д: Феникс, 2008. — 105 с.: ил. — (Сердце отдаю детям).
2. Ушакова О. С. «Развитие речи и творчества дошкольников» Игры, упражнения, конспекты занятий ФГОС ДО.

Индивидуализация обучения в условиях развития инклюзивного образования в МБОУ СШ № 62

Фокеева И. В., координатор инклюзии МБОУ СШ № 62

Индивидуализация обучения, на наш взгляд, — это организация образовательных условий для максимальной реализации субъектной позиции ребенка с особыми образовательными потребностями в процессе обучения, т. е. осознание участниками образовательных отношений, и особенно ребенком, целей и задач обучения, возможность выбора учебного материала, форм и методов решения учебных задач.

Технологический компонент реализации принципа индивидуализации сложившийся в нашей школе за последние десять лет:

- Педагогика поддержки.
- Технология тьюторского сопровождения.
- Технология коррекции трудностей в обучении и поведении. Взаимное (парное) обучение в учебном (коррекционном) занятии.
- Технологии индивидуализирующие образовательный процесс. Нелинейное конструирование учебного (коррекционного) занятия. Бинарный урок.

Педагогика поддержки. Газман Олег Семенович (1936–1996). Управленческие практики по формированию системы педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями, реализуются в нашей школе уже на протяжении двадцати лет. Основа (задел) — это разработка и реализация региональной Модели «Школа — территория здоровья», совместно с Министерством образования Красноярского края и Краевым институтом повышения квалификации учителей (2005–2010 гг.), где одной из шести закреплённых Норм, уже на тот момент, была Инклюзия. Командой школы построена целенаправленная деятельность по организации таких взаимосвязей и взаимоотношений между педагогами, специалистами сопровождения, которые являются полноценными для оказания необходимой, адекватной поддержки детям, столкнувшимся с проблемами саморазвития, самореализации и самоопределения. Такая поддержка, на наш взгляд, укрепляет веру в себя, помогает оценить и проявить свои способности, увидеть вокруг себя взрослых людей, заинтересованных в развитии «жизненного сценария» детям с трудностями в обучении и поведении, с интеллектуальными нарушениями, с расстройствами аутистического спектра. В условиях инклюзии, «ресурсного класса», по индивидуальному образовательному маршруту, в настоящее время, обучается — 7 детей с интеллектуальными нарушениями и расстройством аутистического спектра (9 % от общего количества детей с ОВЗ). Для каждого ребенка с ИН и РАС членами школьного психолого-педагогического консилиума, координатором инклюзии, разработан индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальный учебный план и индивидуальное учебное недельное расписание в режиме «Школы полного дня». Совместно с одноклассниками, того общеобразовательного класса куда зачислен ребенок, школьник с ИН и РАС обучается на уроках физической культуры, ритмики, информатики, встречается на переменах, завтраках, обедах, на классных часах и других внеурочных мероприятиях. Все остальные учебные занятия, проводят индивидуально учителя-предметники, прошедшие переподготовку и курсы повышения квалификации, тьюторы, специалисты сопровождения.

Технология тьюторского сопровождения. Педагогическое сопровождение реализации обучающимися с особыми образовательными потребностями индивидуальных образовательных маршрутов осуществляется тьюторами обучающихся с ИН и РАС. Выявление индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем, затруднений обучающихся в процессе образования, осуществляется, в том числе и тьюторами, в роли которых выступают учителя начальных классов и учителя-предметники, осуществляющие реализацию индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с ОВЗ 1–11 классов (11 % от общего количества обучающихся в школе), которые реализуют коррекционные часы направленные на усиление освоения основных предметов и предметов по выбору — это 15 учителей школы (37 % от общего количества педагогов школы).

Технологии, индивидуализирующие образовательный процесс. Нелинейная конструкция учебного (коррекционного) занятия: в первой части — обучение всех, во второй части — два параллельных процесса: самостоятельная работа обучающихся и индивидуальная работа учителя/специалиста сопровождения осуществляется в нашей школе преимущественно учителем-логопедом, учителем-дефектологом, что позволяет индивидуализировать образовательный, коррекционно-развивающий процесс при работе с разноуровневыми и разновозрастными группами/подгруппами детей различных категорий и вариантов. В основу легла адаптивная система обучения А. С. Границкой (организация работы в классе / в группе при которой 60–80 % выделяются для индивидуальной работы с обучающимися).

Бинарный урок, когда интегрированный урок ведут два учителя (например, учитель и учитель-дефектолог, учитель-логопед, второй учитель-предметник), на наш взгляд, является наиболее оптимальным в современных условиях. Задел в нашей школе — это проведение интегрированных уроков по теме здоровья, двумя учителями-предметниками (учителем истории и учителем математики, учителем биологии и учителем физической культуры), в рамках краевой базовой площадки по здоровьесохраняющим технологиям КК ИПК ПП для учителей Красноярского края. Что касается проведения бинарных уроков для детей с особыми образовательными потребностями, то мы пока только пробуем, но уже есть четкое понимание ценности и перспективы проведения таких уроков.

Технологии коррекции трудностей в обучении и поведении. Взаимное (парное) обучение. Ситуация, когда один ученик учит другого под наблюдением учителя/специалиста, на наш взгляд, способствует:

- развитию навыков путем повторения;
- закреплению полученных навыков и знаний.

Технология взаимного обучения, в нашей школе, реализуется на коррекционно-развивающих занятиях учителя-логопеда, учителя-дефектолога и основана на том, что дети могут многому научиться друг у друга. Сильный обучает слабого. Возможность попробовать себя в роли «помощника учителя», способствует развитию уверенности, самостоятельности, коммуникации, способствует развитию и закреплению полученных навыков и знаний у детей с особыми образовательными потребностями.

Основным критерием эффективности групповой работы на учебном /коррекционном занятии в инклюзивном классе/группе, становится не ориентация на «кто быстрее и лучше», а ориентация на согласованность, взаимовыручку, поддержку, совместное принятие решений, выработку компромиссных решений по выходу из различных ситуаций и т. д.

Предметом оценки, на наш взгляд, выступают как достигаемые образовательные результаты, так и процесс их достижения, а также мера осознанности каждым обучающимся особенностей его собственного процесса обучения.

Наряду с интегральной оценкой (за всю работу в целом, например, в форме портфолио достижений, выставки продуктивной деятельности ребенка) нами применяется дифференцированная оценка, например, сформированность вычислительных умений, выразительность чтения, умение слушать другого, формулировать и задавать вопросы и т. д., а также самооценка обучающегося с особыми образовательными потребностями.

Библиографический список

1. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании Материалы всерос. конф. [окт. 1995 г.; Зеленоград / Под ред. О. С. Газмана]. — М.: УВЦ «Инноватор», 1996. — 72, [3] с.; 20. — ISBN 5-900936-05-8.

2. Модель и технология универсального дизайна обучения в условиях разнообразия образовательных потребностей обучающихся в начальной школе: методические рекомендации для учителей, специалистов психолого-педагогического сопровождения и методистов образовательных организаций / авт. колл.; гл. ред. С. В. Алехина. — М.: МГППУ, 2020. — 176 с.

3. Научить думать и действовать. Адаптивная система обучения в школе. Книга для учителя. А. С. Границкая — М.: Просвещение, 1991.

Мастер-класс учителя-логопеда для родителей детей с ТНР

Черкасова Е. А., учитель-логопед, МАДОУ № 63

Профессиональный стандарт учителя-логопеда предполагает, что учитель-логопед осуществляет трудовую функцию «Проведение профилактических мероприятий и консультативно-просветительская работа с родителями (законными представителями)...» [1]. В рамках этой работы учитель-логопед разрабатывает и проводит профилактические мероприятия, направленные на профилактику возникновения речевых нарушений, на формирование у родителей детей знаний и представлений о способах развития и коррекции речи детей.

Эффективной формой работы в данном направлении является мастер-класс для родителей. В ходе такого мероприятия родители могут не только получить теоретические знания, но и освоить некоторые приемы работы развития речи детей.

Примерное содержание мастер-класса для родителей детей с ТНР в старшей группе дошкольного учреждения

Ведущий: Здравствуйте, уважаемые родители. Сегодня мы поговорим о том. Как нам помочь ребенку с нарушением речи подготовиться к предстоящему обучению в школе. О том, что можно сделать для профилактики трудностей в письменной и устной речи. С пятилетнего возраста уже можно начинать готовить ребенка к школьному обучению. Раскраски помогают укрепить кисть руки [2]. Предлагаю вам выполнить простые задания.

- Нарисуйте половинку предмета. Предложите ребенку дорисовать так же. Из обычного круга, овала, попросите дорисовать шарик, снеговика, кошку и т. д. Трудно рисовать, а еще труднее дорисовывать. Ребенку приходится дополнять и изменять свой шаблон рисунка, который уже имеется на более трудный, может даже не знакомый ему ранее шаблон. Легче нарисовать с самого начала, чем дорисовывать чужое.
- Очень полезно зеркальное отражение, дорисовывание по шаблону, дописывание букв. Нарисуйте несколько прямых палочек, и предложите ребенку найти в алфавите и дописать все (печатные) буквы с прямыми палочками. Затем проведите такую же работу с падающими палочками, лежащими, изогнутыми.

Родители выполняют графические задания. Ведущие предлагает делиться впечатлениями, предлагать свои варианты заданий.

Ведущий: Учите детей слушать звуки родного языка.

- Для начала отработайте громкость звуков (громко — тихо).
- Затем высоту звуков (высоко или низко звучит звук?).
- Определяйте твердость — мягкость звуков. Например: Б — твердый, Бь — мягкий. Попросите ребенка сказать звук наоборот. Вы — твердо, он — мягко. Вы — мягко, он — твердо.

А, О, У, Э, Ы, И, (Я, Е, Е, Ю) — гласные. Их можно протянуть, пропеть. (Их обозначают красным цветом).

Остальные звуки свистят, шипят, рычат и т. д., но не поются.

Й, Ч, Щ — всегда твердые. (Их обозначают синим цветом).

Ж, Ш, Ц — всегда мягкие. (Их обозначают зеленым цветом).

Остальные звуки могут быть как твердыми, так и мягкими. И цветное обозначение звука также меняется.

Б, В, Г, Д, З, К, Л, М, Н, П, Р, С, Т, Ф, Х.

Бб, Вв, Гг, Дд, Зз, Кк, Лл, Мм, Нн, Пп, Рр, Сс, Тт, Фф, Хх.

Так зачем же это цветное обозначение? Ребенок, не зная букв, может обозначить слово цветом. Такая работа поможет избежать пропуска букв при письме [3]. И это происходит в первом классе.

Каждый день занимайтесь с одним звуком. Называйте ребенку слова, и просите сказать, есть ли этот звук в слове? Положите несколько картинок, и попросите взять только картинки с заданным звуком. Пусть ребенок сам придумает слова с этим звуком.

Если слово начинается с этого звука, значит, он стоит самый первый.

+		
---	--	--

Если и перед этим звуком, и после него есть другие звуки, значит, звук стоит в середине слова.

	+	
--	---	--

Если же после этого звука нет других звуков, значит, он стоит в конце слова.

		+
--	--	---

Нарисуйте картинки с данным звуком в начале, середине и в конце слова. Обозначьте точкой, где находится звук.

Данная схема не обозначает, что в слове всего три буквы, звука. Это обозначение местоположения звука в слове. (В слове могут быть несколько заданных звуков).

+	+	
---	---	--

+		+
---	--	---

Ведущий предлагает родителям самим провести анализ слова, выложить схему звукового анализа. Скажите пожалуйста, сложно ли было для вас? Что поможет ребенку лучше понять задание? Верно, нужно просить ребенка проговорить отдельно каждый звук вслух и слушать свой голос.

Ведущий:

- Проговаривайте слова по слогам. Отхлопывайте слоги. Поверьте, не все дети сразу смогут верно отхлопать и назвать, сколько слогов в слове.

Говорите первый слог слова, давая возможность ребенку придумать несколько вариантов слов. Например: МА-ша, МА-шина, МА-газин и т. д.

- Попросите ребенка рассказать о любом предмете. Если это вызывает трудности, воспользуйтесь схемой. (Название предмета, цвет, форма, величина. Можно описать действия с данным предметом, для чего и как его используют).
- Возьмите две любые картинки и попросите ребенка придумать с ними предложение. Например: ЗЕБРА, КАРАНДАШ. МЫ НАРИСОВАЛИ КАРАНДАШОМ ЗЕБРУ. ЗЕБРА ГРЫЗЕТ КАРАНДАШ. ЗЕБРА ПЕРЕПРЫГНУЛА ЧЕРЕЗ КАРАНДАШ. Зебра взяла карандаш и нарисовала себе полоски. Вариантов может быть множество. Затем можно попробовать то же самое с тремя картинками. Если вы берете больше трех, не нужно стараться проговорить их в одно предложение. Сочините сказку, используя данные картинки.
- Сочинение сказок — очень увлекательное занятие. Особенно если участвует несколько человек. Каждый может сказать одно предложение, не теряя смысловую основы сюжета. Наибольшую трудность здесь вызывает выстраивание смысловой линии. Дети перескакивают на следующее действие, не умея продолжить сюжет

соседа. Сказка может получиться скучной и не красивой. Например: ЖИЛА БЫЛА КОШКА. ПОШЛА ОНА ГУЛЯТЬ. ЗАЛЕЗЛА НА ДЕРЕВО. ПОТОМ ПОШЛА ЕСТЬ. ПОТОМ ПОШЛА ДОМОЙ. ПОТОМ ПОШЛА ГУЛЯТЬ. ПОТОМ ПОШЛА СПАТЬ.

Для правильно рассказанной сказки необходимо повторять несколько слов из предыдущего предложения, сказанного соседом. И конечно же добавлять подробности, какая кошка, что именно она ест и где именно она гуляет и т. д.

Например: ЖИЛА БЫЛА РЫЖАЯ КОШКА. КОШКА ОЧЕНЬ ЛЮБИЛА ГУЛЯТЬ ВО ДВОРЕ. ОДИН РАЗ ПОШЛА ОНА ГУЛЯТЬ И УВИДЕЛА БОЛЬШОЕ ДЕРЕВО. ЗАЛЕЗЛА КОШКА НА ДЕРЕВО И СЕЛА ОТДОХНУТЬ. ДОЛГО СИДЕЛА КОШКА, ПРОГОЛОДАЛАСЬ, СЛЕЗЛА ОНА И ПОШЛА ДОМОЙ. А ДОМА РЫЖАЯ КОШКА ПОПИЛА МОЛОЧКА, СЪЕЛА КОТЛЕТКУ И ЛЕГЛА СПАТЬ.

Занимайтесь с ребенком постоянно; в автобусе, по дороге в садик, готовя ужин и просто в свободную минутку. Занимайтесь без напряжения, чтобы ребенок был уверен, что вы с ним играете. И не забывайте, что то, что кажется легким вам, может быть очень сложным для вашего ребенка.

Библиографический список

1. Приказ Минтруда России от 13.03.2023 № 136н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.04.2023 № 73027).
2. Нищева Н. В. Комплексная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Издание 3-е. перераб. и доп. В соответствии с ФГОС ДО. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016.
3. О. А. Козырева «Обучение грамоте», Москва, ВЛАДОС, 2005.
4. Е. В. Колесникова «Развитие звуко-буквенного анализа у детей 5–6 лет», Москва, ЮВЕНТА, 2003.

Родительский клуб как форма взаимодействия ДОО с семьями воспитанников с ТНР, имеющими эмоционально-волевые особенности развития

Тихоновцева О. Г., учитель-логопед
Черкасова С. В., педагог-психолог
МАДОУ № 322 «Морозко»

«Воспитывает все: люди, вещи, явления, но, прежде всего и дольше всего — люди. Из них на первом месте — родители и педагоги».

А. С. Макаренко

Взаимодействие детского сада и семьи — это сотрудничество, созданное на фундаменте уважительной, доверительной атмосферы и общих целях воспитания ребенка, направленные на развитие и становление всесторонне развитой личности. На данный момент современные реалии таковы, что в условиях глобальных преобразований образовательного процесса, перед педагогическими кадрами встает необходимость внедрения активных нетрадиционных методов и приемов смежных наук (педагогике, логопедии, психологии, медицины), разработка и освоение инновационных технологий. Введение этих новшеств неизбежно обеспечит успешность в развитии личности ребенка, его когнитивных процессов, общего речевого развития, эмоционально-волевой сферы [1]. В условиях дошкольного образовательного пространства нельзя не оценить весомую роль взаимосвязанной работы специалистов разных компетенций и семей воспитанников.

В современном мире проблематика дошкольного возраста включают затруднения в общении (наличие скованности, импульсивности или заторможенности). У детей отмечаются эмоционально-волевые нарушения, наличие речевого недоразвития, задержка психического развития ребенка. А также нарушения в поведении детей и их неумение, и нежелание вступать в игровую деятельность со сверстниками.

По нашему мнению, формат родительского клуба с внедрением сразу нескольких здоровьесберегающих технологий даст возможность обеспечить эффективность и результативность коррекционно-образовательной деятельности. На этапе общего взаимодействия педагога-психолога и учителя-логопеда обговаривается проблематика в развитии детей, осуществляется подбор общего дидактического материала для проведения игр и упражнений с данными детьми, составляется план интегрированной работы на год. Оба специалиста планируют проводить свои занятия, а часть таких занятий проводить в интегрированной форме с группой детей, имеющие дефициты в развитии. А в дальнейшем в формате родительского клуба организуется игровое интегрированное занятие с применением песочной терапии и использования нейроподхода в игровой деятельности. В нашем случае педагог-психолог занимается развитием речи и высших психических функций у детей с эмоционально-волевыми особенностями с применением кинетического песка. А учитель-логопед с целью коррекции речевых навыков и развития эмоционально-волевой сферы, использует применение нейроигр, которые обеспечат улучшение мозгового кровообращения, рождение новых нейронных связей в коре головного мозга, активизирует развитие речевых зон. А это в свою очередь приведет к повышению обучаемости, развитию регуляторной функции, снижению конфликтности, возбудимости, чувства тревоги, облегчает процессы обучения грамоте, что является важными факторами в обучении ребенка на следующей ступени образования.

Цель работы родительского клуба — помочь родителям во взаимодействии с ребенком с ОВЗ. Своевременная поддержка поможет предупредить многие дефициты развития и быстрее и качественнее скорректировать их. Цель логопеда — развитие речевой мотивации, повышение речемыслительной деятельности, формирование речевых умений и навыков в тесном эмоционально-позитивном сотрудничестве с родителем. Цель психолога — повысить психолого-педагогическую компетентность родителей в вопросах воспитания, развития, а также социальной адаптации детей, имеющих психофизические нарушения, путем привлечения родителей к сотрудничеству через единые подходы к воспитанию и обучению.

Каждой паре, ребенок-родитель, педагог-психолог предлагает загадать какое-либо живое существо и сделать его на столе из кинетического песка. После завершения, пары по очереди озвучивают кто у них получился, отвечая на вопросы: «Девочка это или мальчик? Сколько ему лет? Какой он по характеру? Что любит больше всего делать? Любит дли играть?» После этого учитель-логопед предлагает родителю и ребенку поиграть со своим героем в нейроигры.

Игра «Ладушки». Взрослому и ребенку предлагается прохлопать название созданного ими существа. Учитель-логопед и педагог-психолог демонстрируют разные способы хлопков (прямые, перекрестные). Обязательно рекомендуют прохлопать разными вариантами и посчитать сколько слогов в данном слове.

Игра «Колечки». Участникам игры предлагается спеть веселую песенку для своего героя, чтобы он не заскучал, и песенка состоит из слогов (например, слог ЛА). При этом поочередно перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем сначала указательный, потом средний палец и т. д. Упражнение выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке. Можно выполнять одной рукой и двумя одновременно. Сначала предлагается спеть песенку взрослому, а затем ребенку. Педагог-психолог непременно спрашивает о настроении участников игры, о настроении живого существа.

Игра «Заборчик». Для игры понадобятся бруски, кубики или конструктор лего. Просим защитить свое животное, построив вокруг него забор. Детали забора берутся и выставляются поочередно двумя руками, одновременно придумывая интересное или ласковое слово о своем герое. Родитель и ребенок выставляют по две детали поочередно.

Игры «Покорми». Предлагается покормить своего героя. Предоставляются картинки. Необходимо выбрать либо только овощи, либо фрукты, либо молочные продукты и т. д. Аналогично картинки берутся то левой, то правой рукой и при этом озвучивается их название. Поочередность взрослого и ребенка та же.

По окончании, педагог-психолог спрашивает пары: «О чем мечтает ваш герой? Есть ли у него самое заветное желание?» После того, как ребенок озвучит свое предположение, далее паре предлагается сделать из оставшегося кинетического песка, то, что хочет их животное. Это может быть друг, игрушка или папа с мамой и т. д. В заключение каждая пара сообщает, получилось ли у них осчастливить своего героя и рассказывает о том, что помогло достичь такого результата. А также фотографируют на память свои получившиеся работы.

Библиографический список

1. Акименко В. М. Новые логопедические технологии: учебно-метод. Пособие Ростов н/Д: Феникс, 2008. — 105 с.: ил. — (Сердце отдаю детям).
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Нисневич Л. А. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. 2-е издание. — СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000.
3. Андреев Т. А. Использование кинетического песка в работе с дошкольниками // Детство-Пресс, 2018.

«ЭкоТека» как ресурс комплексного психолого-педагогического сопровождения дошкольников

Владимирова О. В., учитель-логопед
Кадак И. М., учитель-дефектолог
Черкашина Н. А., старший воспитатель
МАДОУ № 272

Наш детский сад уже несколько лет принимает участие в Международной программе «Эко-школа / Зеленый флаг». В рамках реализации программы педагоги задумались, какие новые, нестандартные формы коррекционной деятельности можно использовать в работе с детьми с учетом специфики экологического воспитания и где дети были бы максимально заинтересованы и включены в процесс. В процессе наблюдений за детьми мы обратили внимание, что ребята проявляют большой интерес к играм с нетрадиционными материалами, ведь они заключают в себе огромные возможности для обучения и развития детей. Результатом стал проект «ЭкоТека», где рациональное использование вторичного сырья и бросовых материалов. Коррекционно-развивающие игры занимают важнейшее место в работе с детьми ОВЗ. Они расширяют представления детей об окружающем мире, развивают фонематические процессы, помогают подготовить ребенка к обучению грамоте, способствуют формированию памяти, логики, пространственных представлений. Использование игр из бросового материала повышает мотивацию особого ребенка и эффективность коррекционно-развивающей работы преобразовалось в систему работы с коррекционной составляющей.

Цель «ЭкоТеки» — создание игрового оборудования для коррекционной работы с детьми старшего и среднего дошкольного возраста из бросового материала.

Задачи

1. Обогащать предметно-пространственную для детей с ОВЗ.
2. Совершенствовать у детей с ОВЗ память, логику, внимание, пространственные представления и т. д., используя комплекс пособий «ЭкоТеки».
3. Рационально использовать вторичное сырье и бросовые материалы в коррекционно-развивающей работе.
4. Способствовать формированию экологического мышления и гибких педагогических компетенций у воспитателей и специалистов ДОО, развитие творческого потенциала педагогов.

Результаты

1. Созданный комплекс пособий «ЭкоТека» органично вписывается в различные пространства детского сада — он мобилен, универсален и вариативен. Деятельность в рамках «ЭкоТеки» позволяет создавать новые зоны для игр и обучения, менять функциональное назначение пространств и предметов.
2. У детей развиваются коммуникативные, когнитивные и регуляторные способности, а также аналитическое мышление, навыки звукобуквенного анализа и синтеза, пространственных представлений и т. д.
3. Комплекс «ЭкоТека» способствует повышению мотивации к организованной деятельности детей с ОВЗ, так как игры создаются из привычных предметов, которые

не выбрасываются, а приобретают новые функции.

4. Отмечено развитие творческого потенциала педагогов (включение большинства педагогов в организованную деятельность по разработке и изготовлению пособий из вторичного сырья и бросовых материалов), рациональное использование накопленного материала.

Деятельность в рамках проекта

«ЭкоТека» представляет собой комплекс игрового оборудования, созданного из бросового материала. Комплекс мобилен (его можно использовать в любом пространстве), включает в себя различные пособия, направленные на развитие внимания, памяти, речи, пространственных представлений, двигательных навыков. Рациональное использование бросового материала отражается в названии модели «Эко — «природа», тека — «хранилище, ящичек», и действительно, все пособия нашей «ЭкоТеки» созданы из вторичного сырья и хранятся в ящичках, коробках, корзинках. Педагогами разработано примерное планирование по проведению мероприятий проекта «ЭкоТека». Мероприятия могут проводиться в рамках темы недели, календаря событий с периодичностью 1 раз в неделю во второй половине дня.

Модель реализации комплекса «ЭкоТека» включает в себя мероприятия игровой и коррекционной направленности, и способствует увеличению разнообразия игрового оборудования, творческой активности педагогов и заинтересованности родителей. Деятельность в рамках реализации проекта позволяет педагогам выявить трудности и особенности развития (познавательной, социально-коммуникативной и т. д.) и скорректировать индивидуальный образовательный маршрут для воспитанников.

Стоит отметить, что мероприятия входят в вариативную часть реализации образовательной программы дошкольного образования нашей организации и проводятся с учетом выбора детей. Например, педагоги предлагают детям несколько вариантов игр и пособий, и дети выбирают, с чем они будут играть. Таким образом формируются микрогруппы для игровой деятельности, которые могут чередоваться или варьироваться.

Педагоги изготавливают новые пособия, разрабатывают к ним инструкции под разные цели и задачи, оформляя их в картотеку. Совместно планируют и проводят образовательную деятельность с их использованием. Деятельность заключается в проведении мероприятия в группе одновременно несколькими педагогами (педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, воспитатель, инструктор по ФК, музыкальный руководитель), состав педагогов может варьироваться и чередоваться в зависимости от целей, задач, темы календарно-тематического планирования. Каждый педагог подбирает для работы с детьми пособие и таким образом в группе предлагается несколько пособий от нескольких педагогов. У ребят есть возможность выбрать пособие, с которым они будут играть и/или меняться в процессе организованной деятельности.

Библиографический список

1. Рыжова Н. А. Экологическое образование в детском саду, М: Издательский дом «Карпуз», 2001 г.
2. Николаева С. Н. Юный эколог: Программа экологического воспитания дошкольников. — М.: Мозаика-Синтез, 2010г. СПб «Детство-Пресс», 2008 г.
3. Воронкевич О. А. Добро пожаловать в экологию! СПб «Детство-Пресс», 2008 г.



Использование конструктора CUBORO в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ. «CUBORO — строим дружбу, развиваемся вместе»

Коваль О. Л., старший воспитатель МБДОУ № 20

Современное инклюзивное образование требует поиска новых, высокоэффективных средств, современных инструментов, которые сочетали бы в себе высокую диагностическую ценность и мощный развивающий эффект. Для детей с ОВЗ (задержкой психического развития (ЗПР), тяжелыми нарушениями речи (ТНР), нарушениями опорно-двигательного аппарата) традиционные формы обучения часто оказываются малоэффективными из-за быстрой утомляемости и низкой мотивации. Дети очень много времени проводят в стенах дошкольного учреждения, очевидно, что именно здесь необходимо создавать благоприятные условия для всестороннего развития детей.

Почему CUBORO?

В рамках инновационной деятельности ДОУ и реализации инклюзивного проекта «ИГРАЕМ ВМЕСТЕ», конструктор CUBORO зарекомендовал себя как уникальная педагогическая система, позволяющая решать комплекс коррекционных задач через игровую манипуляцию.

Конструктор CUBORO представляет собой набор идентичных по размеру кубиков (5х5х5 см), внутри которых прорезаны желоба и туннели. Его использование в работе с детьми с ОВЗ базируется на трех «китах» нейропсихологической коррекции:

1. Сенсорно-тактильная интеграция. Натуральное дерево — теплый, фактурный и экологичный материал. Тактильный контакт с кубиками стимулирует нервные окончания пальцев рук, что особенно важно для детей с задержкой речевого и моторного развития.

2. Зрительно-моторная координация (формирование функций программирования и контроля). Задача «провести шарик по дорожке» требует от ребенка точности движений, концентрации внимания и умения соотносить движения рук со зрительным контролем. Если шарик не докатился до выхода, ребенок вынужден провести логический анализ ошибки и исправить ее.

3. Развитие пространственного праксиса. В отличие от обычных конструкторов, CUBORO учит видеть не только внешнюю форму, но и внутреннее пространство (туннели). Это развивает трехмерное мышление, которое часто нарушено у детей с ментальными особенностями. Ребенок должен «увидеть» невидимый туннель внутри кубика, что способствует формированию сложных нейронных связей.

Коррекционные задачи, решаемые с помощью CUBORO

В рамках проекта «ИГРАЕМ ВМЕСТЕ» использование CUBORO позволило решить следующие задачи:

- Развитие высших психических функций: памяти, внимания, логического мышления. Ребенок должен спланировать маршрут шарика, предусмотреть углы поворота и перепады высоты.

- Коррекция речевых нарушений: в процессе конструирования ребенок комментирует свои действия, использует предлоги (внутри, над, под, между), обогащает словарь терминами (желоб, туннель, уровень).
- Эмоционально-волевая сфера: работа с шариком учит терпению. Если шарик не докатился до конца, ребенок должен проанализировать ошибку и исправить ее, что формирует навык самоконтроля.

Этапы коррекционной работы в комбинированной группе с CUBORO

Работа выстраивается от простого к сложному.

1. Адаптивно-сенсорный этап «Тактильное знакомство». Изучение физических свойств (поверхности) кубика, поиск желобов пальчиками (подходит для детей со зрительными нарушениями или сенсорной дезинтеграцией).

2. Этап «Линейное конструирование». Построение открытых дорожек на плоскости стола. Дети учатся состыковывать кубики так, чтобы желоб был непрерывным. Основная цель — понять логику движения шарика.

3. Этап «Вертикальное моделирование и туннели». Сложный этап для детей с ЗПР. Построение простых башен, где шарик падает сверху вниз. Знакомство с гравитацией, развитие наглядно-образного и логического мышления.

Метод: педагог дает «неполную схему», где ребенку нужно добавить 1–2 кубика, чтобы лабиринт заработал.

Коррекционный эффект:

4. Этап «Совместное творчество» (инклюзивное взаимодействие). Работа в паре «ребенок с ОВЗ — нормотипичный сверстник». Один ребенок выступает в роли «архитектора» (подаёт идеи), другой — в роли «строителя». Это ключевой момент для социализации и развития эмпатии, преодоление речевого негативизма, развитие эмпатии, формирование навыков сотрудничества.

Адаптация методики под различные нозологии

- При ТНР: конструирование сопровождается обязательным проговариванием действий (предлоги в, на, под, сквозь). Шарик становится визуальным стимулом для автоматизации звуков («пока шарик катится — тянем звук [с]»).
- При ЗПР: используются пошаговые визуальные карты-алгоритмы. Объем заданий сокращается, акцент делается на многократном повторении успешного действия для создания «ситуации успеха».
- При нарушениях опорно-двигательного аппарата: используются специальные ограничители на столах, чтобы кубики не рассыпались при неловком движении.

Практические результаты

Использование конструктора CUBORO показала значительную положительную динамику, стирает границы между детьми. У детей развиты навыки взаимодействия и взаимопомощи, дети умеют выражать свои мысли, слушать и понимать других, каждый ребенок ценится, развивается и чувствует себя частью коллектива, повысилась самооценка и уверенность в себе, обогащается словарный запас и улучшается грамматический строй речи. Т. е. В игре с шариком ребенок с ОВЗ чувствует себя успешным, так как результат деятельности — катящийся шарик — нагляден и вызывает искреннюю радость. Конструктор становится «мостиком» для общения, позволяя детям взаимодействовать на равных.

Родители видят успехи своих детей в социализации и развитии, ощущают поддержку со стороны ДОУ и других семей.

Заключение

Конструктор CUBORO является эффективным инновационным инструментом в коррекционной педагогике. Он позволяет превратить сложный процесс реабилитации в увлекательное инженерное творчество. Системное применение конструктора CUBORO в ДОУ становится не просто игрой, а способствует не только интеллектуальному росту детей с ОВЗ, их полноценному включению в социальную среду сверстников. CUBORO становится тренажером для мозга, который в доступной и увлекательной форме готовит его к дальнейшему школьному обучению и полноценной жизни в обществе.

Также внедрение CUBORO-технологий в работу с дошкольниками является одним из современных методов развития детского технического творчества. Конструирование с CUBORO полностью отвечает интересам детей, их способностям и возможностям. Ребенок — прирожденный конструктор, изобретатель и исследователь. Эти заложенные природой задатки особенно быстро реализуются и совершенствуются в конструировании, ведь ребенок имеет неограниченную возможность придумывать и создавать свои постройки, конструкции, проявляя любознательность, сообразительность, смекалку и творчество.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Альманах, № 28, 2017 г.
2. Свирская Л. В. Индивидуализация образования: правильный старт. Учебно-методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. М., Обруч, 2011. 239 с.
3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО).
4. Эттер А. Cuboro — думай креативно. Методическое пособие.
5. <https://infourok.ru/statya-konstruktor-kuboro-kak-sposob-razvitiya-logicheskogo-myshleniya-doshkolnikov-6720915.html>

Взаимодействие специалистов психолого-педагогического сопровождения в коррекционной работе с детьми с нарушением внимания и гиперактивностью

Сунтеева Ж. В., учитель-дефектолог МБОУ Лицей № 8

Специалисты психолого-педагогического сопровождения в совместном взаимодействии с учителями МБОУ Лицей № 8 своевременно выявляют обучающихся с трудностями освоения общеобразовательной программы по причине нарушения внимания и гиперактивности.

Согласование маршрута коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушением внимания и гиперактивностью проводится в рамках психолого-педагогического консилиума Лицея (ППк). По результатам консилиума разрабатываются и реализуются коррекционно-развивающие программы; ведется мониторинг динамики освоения данных программ обучающимися.

Повышение социальной успешности учеников с нарушением внимания и гиперактивностью осуществляется также через включение детей в культурную, творческую и конкурсную деятельность.

Помогает работе систематическая просветительская деятельность с молодыми педагогами и родителями обучающихся с нарушением внимания и гиперактивностью.

В коррекционно-развивающей деятельности, в первую очередь, педагоги лицея обращают внимание на физическое и психологическое состояние ребенка, обучая детей осознанию своего самочувствия, потребностей, способностей.

На уроках и коррекционно-развивающих занятиях педагоги создают условия для сохранения здоровья обучающихся, проявляют терпение к особенностям детей, обеспечивают индивидуальный подход к обучению каждого ребенка, основанный на поощрении даже за незначительное достижение, создают доброжелательную обстановку.

Учителя и специалисты лицея работают над формированием регулятивных умений обучающихся. Ученики размышляют над пониманием инструкции к учебным заданиям, выделяют конкретные этапы его выполнения, создают схемы решения, выделяют способы деятельности. После выполнения задания учатся выполнять самоконтроль результата, либо взаимоконтроль при работе в группах.

По рекомендациям специалистов психолого-педагогического сопровождения, педагоги лицея активно используют метод выделения сильных сторон учащихся, первоначально опираясь на них, поэтапно развивают дефицитарные умения школьников.

В образовательной практике лицея формируются навыки самостоятельной учебной деятельности обучающихся на основе дифференциации обучения, с опорой на их индивидуальные потребности, активизируются все системы восприятия детей: визуальная, аудиальная, кинестетическая.

При реализации основной и адаптированных общеобразовательных программ широко используется игровая образовательная деятельность.

«Золотой ключик» — кейс игровых упражнений для детей с нарушением внимания и гиперактивностью

Условия организации игровых упражнений для детей с нарушением внимания и гиперактивностью:

1. Жесткие запретительные установки в работе с детьми с СДВГ не годятся, но при этом цель таких игр и упражнений в том, чтобы дети научились соблюдать правила.

2. В коррекции поведения ребенка большую роль играет методика положительного подкрепления, заключающаяся в постоянном поощрении желательного поведения ребенка.

3. Задание, которое дается ребенку с нарушенным вниманием, не должно быть сложным и состоять из нескольких звеньев.

4. Для ребенка с дефицитом внимания запоминание длинных инструкций, состоящих из цепочки коротких указаний, особенно затруднительно. Поэтому не стоит давать ребенку более одного указания.

5. Участие в групповых играх представляет значительные трудности для ребенка с дефицитом внимания. Это связано с выполнением ряда правил, соблюдением очередности на протяжении достаточно продолжительного времени.

Игровые упражнения для развития дыхания

«Пилка дров». Дети становятся друг против друга парами, берутся за руки и имитируют пилку дров: руки на себя — вдох, руки от себя — выдох.

«Погреться на морозе». Дети вдыхают через нос и дуют на «озябшие» руки, плавно выдыхая через рот, как бы согревая руки.

«Листья шелестят». Предлагаются полоски тонкой зеленой бумаги, вырезанные в виде листиков и прикрепленные к «ветке». По сигналу «Подул ветерок» дети плавно дуют на листики так, чтобы они «зашелестели».

«Бабочки». Перед детьми раскладывают «зеленые полянки» с разноцветными бабочками, вырезанными из тонкой бумаги. Бабочки прикреплены тонкими нитками к «полянке». Дуть на бабочку можно только при одном выдохе. По сигналу «Красная бабочка полетела» дети дуют на бабочек красного цвета и т. д.

«Костер». Перед детьми кладется макет костра с полосками тонкой красной бумаги. Детям предлагается раздувать «угасающий» костер, вдыхая через нос и медленно выдыхая через рот.

«Чайник закипел». У каждого ребенка пузырек с узким горлышком диаметром 1–1,5 см. По сигналу «У Саши чайник закипел» один из детей (Саша) дует в отверстие пузырька, чтобы получился свист. Для этого нужно, чтобы нижняя губа касалась края горлышка, а струя воздуха была сильной.

Игровые упражнения для развития речевого дыхания и голоса

«Эхо». Детей распределяют на две группы. Одна из групп — «эхо». Первая группа громко произносит гласные звуки (А, О, У) или сочетания гласных (АУ, УА, ОА, УИ). Вторая группа («эхо») тихо повторяет. Метаются ролями.

«Вьюга». Перед детьми сюжетная картинка «Вьюга». По сигналу «Вьюга началась» дети тихо гудят: У-у-у... По сигналу «Сильная вьюга» дети громко произносят: У-у-у... По сигналу «Вьюга затихает» дети постепенно уменьшают силу голоса. По сигналу «Вьюга закончилась» замолкают.

Упражнения из блока нейропсихологической коррекции для развития межполушарного взаимодействия

«Ленивые восьмерки». Сначала рисуем в воздухе восьмерку правой рукой, затем левой, затем одновременно правой и левой.

«Сова». Ухватите левое плечо и сожмите его мышцы. Поверните голову влево так, чтобы смотреть назад через плечо. Дышите глубоко и разведите плечи назад. Теперь посмотрите через другое плечо, опять разводя плечи. Выполните это упражнение одновременно топая левой ногой при повороте влево, правой ногой при повороте вправо. Можно усложнить упражнение, топая правой ногой при повороте влево и левой ногой при повороте вправо.

«Симметричные рисунки». Двумя руками одновременно рисуем в воздухе любые фигуры.

Упражнения для регуляции эмоционально-волевой сферы

«Мой огонек». Инструкция: «Сядь удобнее, закрой глаза. Представь себе, что выходишь из этого класса и идешь по улице. Ты не куда не торопишься, просто идешь. Тебя никто не ждет. Ты просто гуляешь. Замечаешь снежные сугробы вокруг дороги. Снег себребрится в лучах фонарей. Ты останавливаешься и любишься снегом. Потом поднимаешь глаза, видишь дома, освещенные окна. В окнах горит теплый свет. В каждом окне — маленький мир. Уютный дом. Теперь представь себе, что где-то внутри тебя горит такой же маленький теплый свет. Он дает тебе уют и теплый покой. Чтобы не происходило с тобой, какие бы бури и волнения ты не переживал, он горит ясным, теплым, спокойным светом. Представь его в виде язычка пламени. Ты можешь осторожно взять его в руки. Вот он перед тобой. Ты бережно держишь его в руках. Полюбуйся его ровным, мягким светом. Поблагодари за тепло и мир, которые он дает. (Пауза) Теперь бережно положи его. Он всегда будет с тобой».

«Разговор с собой». Инструкция: «Представь, что ты идешь по тропинке, спускаешься к реке. Ты идешь вдоль реки. Вода тихо струится, переливается. Ты смотришь в воду — и вдруг мир вокруг тебя изменяется. Я не знаю, как — но ты знаешь это. Ты смотришь на берег, и видишь вдали маленького мальчика. Он играет один. Он кажется тебе очень близким. Ты подходишь и видишь, что он — это ты. Только меньше. Маленький, беззащитный, беспечный. Он еще многого не знает. Он глядит на этот мир большими, изумленными глазами. Подойди ближе к нему. Сейчас ты можешь прикоснуться к нему. Просто молча посидеть рядом или сказать ему какие-то очень важные слова. (Пауза) Теперь ты можешь впустить его внутрь себя или можешь отпустить его. Только помни, что в тебе всегда есть частичка этого маленького существа».

Библиографический список

1. Байярд Р. Т., Байярд Д. Ж. Ваш беспокойный подросток. — М., 1995.
2. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. — СПб., 1997.
3. Захаров А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. — СПб., 1997.
4. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка. — М., 1997.
5. Шевченко Ю. С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психопатоподобным синдромом. — М., 1997.

ОБУЧАЮЩИЕСЯ, НАХОДЯЩИЕСЯ В СИТУАЦИИ ОСТРОГО СТРЕССА

Арт-терапевтическая техника Эбру как инструмент снижения уровня ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста в переходный период

Захаренко Ю., педагог-психолог МАДОУ № 296

В статье рассматривается проблема ситуативной тревожности у детей 6–7 лет, связанная с кризисом семи лет и предстоящим переходом в школу. Обосновывается эффективность техники Эбру (рисования на воде) как мягкого метода психологической коррекции. Описываются механизмы воздействия и предлагается алгоритм проведения занятий в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Переходный период от дошкольного к младшему школьному детству характеризуется «кризисом семи лет». Ребенок сталкивается с изменением социального статуса, ростом требований и неопределенностью будущего. Это провоцирует подъем ситуативной тревожности — временного эмоционального состояния, проявляющегося в беспокойстве, напряжении и страхе совершить ошибку [4].

Традиционные методы рисования иногда усиливают тревогу: ребенок боится «испортить лист» или «нарисовать некрасиво». Техника Эбру снимает эти барьеры.

Ниже опишем психологические механизмы воздействия техники Эбру.

1. Эффект текучести и непредсказуемости. Вода — это динамичная среда. Ребенок видит, что любая «ошибка» легко превращается в новый узор. Это формирует установку: «Выход есть из любой ситуации».

2. Сенсорная стимуляция. Работа с жидкостью и яркими красками дает мощную визуальную и тактильную разгрузку, стабилизируя нервную систему.

3. Снижение перфекционизма. В Эбру невозможно создать две одинаковые работы или сделать «неправильно». Это нивелирует страх оценки, который так развит у детей в переходный период [2].

В практической реализации для эффективного снижения тревожности рекомендуется цикл из 6–10 коррекционно-развивающих занятий. Занятия могут проводиться как в подгрупповой, так и в индивидуальной форме.

Этапы занятия

1. Настройка «Дыхание воды». Короткая медитация, наблюдение за гладью воды в лотке.

2. Этап «Капли настроения». Ребенок выбирает цвета, соответствующие его текущему состоянию, и капает их на поверхность. Педагог-психолог проговаривает действия сопровождая фразами: «Посмотри, как краска находит свое место».

3. Этап «Трансформация». С помощью шпателей ребенок преобразует пятна в узоры.

Здесь происходит символическое овладение своими эмоциями: «Я управляю тем, что происходит на воде».

4. «Перенос чуда». Оттиск рисунка на бумагу фиксирует момент успеха и материализует результат труда [3].

Для оценки эффективности проводимых мероприятий возможно использовать следующие методики:

- Тест «Выбери лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).
- Проективная методика «Рисунок человека».
- Шкала наблюдения за поведением во время занятий [4].

В качестве **ожидаемых результатов** предполагается:

- снижение показателей ситуативной тревожности (по данным методик Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен);
- повышение эмоционального фона и уверенности в своих силах;
- развитие гибкости поведения в новых, непредсказуемых ситуациях.

Анализ результатов в динамике, после цикла из 8 занятий (2 раза в неделю) для количества 12 человек, были получены следующие данные:

Таблица 1

Показатель тревожности	До начала занятий	После цикла Эбру
Высокий уровень тревожности	65 % детей	15 % детей
Средний уровень тревожности	25 % детей	60 % детей
Низкий уровень тревожности	10 % детей	25 % детей

Качественные изменения

- Снижение моторной напряженности: дети стали совершать более размашистые, уверенные движения.
- Коммуникация: в процессе совместного слива воды и подготовки лотков дети стали чаще вступать в диалог, предлагать помощь друг другу.
- Перенос навыка: педагоги групп отметили, что на обычных занятиях по подготовке к школе дети из коррекционной группы стали реже плакать при неудачах.

Таким образом, использование Эбру в кабинете психолога ДОО позволяет превратить процесс адаптации к школе из стрессового фактора в творческий эксперимент. Магия воды дает ребенку ресурс, необходимый для успешного вхождения в новую школьную жизнь.

Техника Эбру является уникальным «мостиком» между внутренним миром тревожного дошкольника и внешней реальностью. Она создает ситуацию гарантированного успеха, что критически важно в переходный период перед школой.

Библиографический список

1. Грабенко Т. М. Игры на воде. Эбру-терапия. Санкт-Петербург: Речь, 2018. 120 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по креативной терапии. Санкт-Петербург: Речь, 2021. 400 с.
3. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. Санкт-Петербург: Речь, 2016. 160 с.
4. Микляева А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 248 с.

Особенности организации психологического пространства в работе с детьми, находящимися в ситуации острого стресса

Яковлева Г. С., заместитель директора, педагог-психолог
Шевель А. А., педагог-психолог
МБУ ЦППМиСП № 9

Различные политические и экономические перемены, происходящие в нашей стране, способствуют повышению уровня психоэмоционального напряжения у людей. Закономерными становятся такие тенденции, как снижение уровней психического и психологического здоровья, актуализация различных рисков, десоциализация, явления насилия и агрессии, противоправные действия и др. Наиболее остро проблема эмоциональной неустойчивости стоит в детской и подростковой среде. Опыт оказания психологической помощи на базе МБУ ЦППМиСП № 9 последних 3-х лет показывает, что многие подростки находятся в состоянии эмоционального напряжения, а некоторые из них имеют уже те или иные заболевания стрессовой направленности, включая депрессивные эпизоды, эпизоды самоповреждающего поведения. В сложившихся условиях очевидным становится высокая значимость развития системы психологической помощи в рамках образовательных институтов, как одного из ведущих механизмов реализации основ развития общества. Образовательная среда как никогда является важным элементом в борьбе против разрушающих явлений в детской и подростковой среде, а, следовательно, должна содержать в себе четко спланированную и благополучно функционирующую систему психолого-педагогической помощи.

МБУ ЦППМиСП № 9 осуществляет оказание психологической помощи в индивидуальном и групповом формате на основании личного обращения детей и их родителей. Наиболее эффективным методом в решении проблем эмоционального и личностного характера, с нашей точки зрения, является метод арт-терапии как наиболее экологичный и безопасный инструмент в соответствии с особенностями детского и подросткового возраста, способный работать с сознанием ребенка мягкими техниками. Такие встречи проходят обычно в относительно свободной форме, не принуждая ребенка к каким-либо действиям, поскольку ребенок не задумывается о конечном результате, он получает удовольствие от самого процесса, чувствует себя свободно и увлечен происходящим. Опыт практического применения метода арт-терапии при работе с детьми, которые на своем еще небольшом жизненном пути встретились с кризисными состояниями, сформировали страхи и проблемы поведения, показал свою эффективность. Занятия с использованием методов арт-терапии помогают детям справиться с психотравмирующей ситуацией, пережить ее на новом уровне, сформировать новые типы поведения, избавиться от фобий, скорректировать поведенческие установки. Как правило, такие занятия не имеют противопоказаний. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста особенную эффективность показывает использование песочной терапии. Для подростков арт-терапевтические методики в традиционном виде в силу сочетания особенностей возраста и сложного эмоционального состояния зачастую оказываются менее эффективными. Для этих случаев с 2023 года мы внедряем в практику консультирования детей и подростков метод эбру-терапии (рисование на воде), ко-

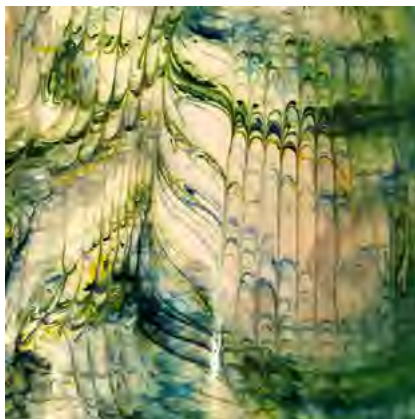


Рисунок 1 — Примеры рисунком с использованием техник эбру-терапии

который позволяет прорабатывать сложные эмоциональные состояния, в том числе пред депрессивные (рисунок 1). Спонтанный творческий процесс привлекает внимание подростков и позволяет добиться положительных результатов в психокоррекционной и психотерапевтической

деятельности. Особенностью работы в технике эбру является сам процесс, который нельзя испортить и заранее предугадать, и это всегда является ресурсом в работе педагога-психолога с подростком, пережившим травму. Работа по созданию форм, спонтанных картин, произвольных образов помогает подростку формировать регулятивно-волевые навыки, развивать абстрактное мышление, повышать самооценку, а также снижает тревожные проявления. В процессе работы можно выяснить, какие вытесненные эмоции мешают подростку и являются барьером для конструктивного взаимодействия с окружающим миром. Образы, нарисованные травмированным подростком, могут помочь проработать состояние стресса и найти ресурсное состояние [1].

Специфика организации психологической помощи детям в состоянии острого стресса предполагает работу на формирование внутреннего ресурса у ребенка, соответственно, первостепенной задачей является создание безопасного психологического пространства, способного снять негативные эффекты эмоционального состояния ребенка, а учитывая сложность подросткового возраста, возможность быть в таком месте становится ключевой для правильного отреагирования эмоций и укрепления базового чувства безопасности мира. С целью снижения степени эмоционального напряжения обучающихся, минимизации влияния травмирующего события/условия на жизнеспособность ребенка и повышение личностной значимости и жизнестойкости ребенка в МБУ ЦППМиСП № 9 создано отдельное пространство, оснащенное арт-терапевтическими и релаксационными материалами, как для индивидуальной, так и для групповой работы (рисунок 2).



Рисунок 2 — Кабинет психологической разгрузки

Кабинет представлен двумя зонами:

- зона расслабления: отдельный уголок для организации релаксаций или выполнения медитативных техник;
- зона творчества: столы для песочной терапии (стол для групповой работы и стол для индивидуальной работы с подсветкой), 6 комплектов для эбру-терапии (рисования водой) с демонстрационным столом для педагога-психолога с возможностью демонстрации на экране. В данной зоне расположен стеллаж с арт-терапевтическим материалом, используемым в работе;

Среди основных принципов организации психологической работы в специально организованном пространстве можно обозначить следующие:

- создание психологически комфортной среды, способствующей эмоциональному расслаблению;
- обеспечение психологической безопасности, позволяющей устанавливать доверительные отношения;
- предоставление возможности выбора и свободы проявления себя;
- опора на ресурсность ребенка.

Несомненным положительным эффектом обладает разнообразие методов работы, оказывающее положительное влияние на мотивацию ребенка и позволяющее минимизировать проявления сопротивления, снимать психологические барьеры в рамках коррекционно-развивающего процесса.

Таким образом, учитывая особую сложность обращений за психологической помощью у детей и подростков и их возрастающую актуальность, возможность быстрой адаптации пространства для организации работы с детьми становится одним из важных условий оказания эффективной психологической помощи.

Библиографический список

1. Использование эбру-рисования в психологической коррекции тревожности подростков, имеющих травматический опыт // Вестник практической психологии образования — 2020. Том 17. № 3.

2. Тарарина Е. Практикум по арт-терапии в работе с детьми (Библиотек арт-терапевта). — М.: ООО «Вариант» 2019. — 250 с.

Брейн-ринг как инновационная форма работы учителя-логопеда с воспитателями: в поисках эффективного взаимодействия

Слезко О. Г., учитель-логопед МБДОУ № 7
Анисимова И. А., учитель-логопед МБДОУ № 20

Аннотация

В статье представлен опыт использования интеллектуальной игры «Брейн-ринг» в работе учителя-логопеда с педагогическим коллективом ДОУ. Рассматривается значимость данной интерактивной формы для повышения компетентности воспитателей в вопросах коррекции речи, профилактики речевых нарушений и создания единого речевого пространства в группе.

Ключевые слова: учитель-логопед, взаимодействие специалистов, брейн-ринг, инновационные формы работы, коррекционно-развивающая среда, профилактика дисграфии и дислексии.

Введение

Эффективность коррекционно-логопедической работы напрямую зависит от слаженности действий всех участников педагогического процесса. Воспитатели логопедических групп являются главными помощниками логопеда, поскольку именно они закрепляют речевые навыки детей в режимных моментах, во время игр и занятий. Однако, как показывает практика, воспитатели не всегда в полной мере владеют специфическими знаниями в области логопедии: им сложно дифференцировать звуки на слух, они могут не заметить начинающиеся проблемы слоговой структуры слова или неправильно организовать артикуляционную гимнастику [1].

Традиционные консультации и семинары, проводимые логопедом, часто носят монологичный характер и не гарантируют включенности педагогов. Инновационной формой, позволяющей логопеду не только передать знания, но и «включить» мышление воспитателей, вовлечь их в активную работу, становится брейн-ринг.

Брейн-ринг глазами логопеда: новые смыслы

Для учителя-логопеда брейн-ринг — это не просто игра, а диагностический и обучающий инструмент одновременно. В процессе подготовки и проведения игры логопед решает несколько ключевых задач:

1. Выявление дефицитов. Вопросы игры позволяют логопеду быстро и в ненавязчивой форме определить, какие именно теоретические аспекты (например, знание этапов постановки звуков или терминологии) вызывают у воспитателей наибольшие затруднения.

2. Формирование единого подхода. В игре оттачивается общая терминология и понимание методов коррекции. Воспитатели начинают говорить с логопедом «на одном языке», что исключает разночтения в требованиях к речи ребенка.

3. Мотивация к самообразованию. Дух соревнования побуждает воспитателей освежить в памяти конспекты лекций, логопедическую литературу, чтобы не подвести команду.

Специфика содержания: от теории к практике

В отличие от общепедагогического брейн-ринга, игра, проводимая логопедом, имеет узкую профессиональную направленность. Вопросы должны быть составлены с учетом зоны актуального развития самих педагогов и тех задач, которые стоят перед группой.

Примерные блоки вопросов для логопедического брейн-ринга:

- Блок «Анатомия и физиология»: Строение артикуляционного аппарата. Как называется подвижная мышца рта? (Язык). Какой отдел отвечает за голосообразование? (Гортань).
- Блок «Артикуляционная гимнастика»: Покажи упражнение «Чашечка», «Лошадка». Для какого звука нужно это упражнение? (Видеовопрос: логопед показывает упражнение беззвучно, воспитатели угадывают).
- Блок «Лексика и грамматика» (Практический кейс): «Ребенок говорит «много стулов». Ваши действия? Варианты ответа: а) не обращать внимания, б) исправить, сказав правильно, в) провести игру «Один-много» с этим словом». Обсуждение правильности выбора [2].
- Блок «Профилактика нарушений письма» (для подготовительной группы): Какая игра поможет ребенку не путать буквы «б» и «д» в будущем? (Варианты: графические диктанты, выкладывание букв из элементов, тактильное узнавание букв) [3].

Роль логопеда как ведущего

В данной модели методической работы логопед выступает в роли модератора и эксперта. Его задача — не только фиксировать правильность ответов, но и комментировать их.

Если команда дала неполный ответ или интересное, но спорное решение педагогической ситуации, логопед должен мягко и аргументированно, ссылаясь на методики (Ткаченко, Филичеву, Чиркину), объяснить, почему следует поступать именно так [3]. Таким образом, игра плавно перетекает в обучающий семинар-практикум, но в гораздо более живой и запоминающейся форме.

Заключение

Использование брейн-ринга в работе учителя-логопеда позволяет вывести взаимодействие с воспитателями на качественно новый уровень. Инновационность этой формы заключается в деятельностном подходе: воспитатели не пассивно слушают информацию о методах коррекции, а проживают ее, решают проблемы и тут же применяют знания в смоделированных ситуациях. Для логопеда это становится эффективным способом профилактики типичных ошибок в работе воспитателей и гарантией того, что долгожданные результаты коррекционной работы с детьми будут достигнуты быстрее и закреплены надежнее [1].

Библиографический список

1. Боровцова Л. А. Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателей в условиях логопедической группы // Логопед в детском саду. — 2021. — № 4.
2. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. — М.: Гном, 2020.
3. Нищева Н. В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР. — СПб.: Детство-Пресс, 2019.

В пространстве доверия

Пронина А. В., и. о. заведующего отделения социальной помощи семье и детям
Цепина С. Д., и. о. заведующего отделения психолого-педагогической помощи
КГКУ СО «Краевой центр семьи и детей»

В современном мире, перенасыщенном информацией и стрессовыми ситуациями, потребность в качественной психолого-педагогической поддержке становится все более востребованной в любом возрасте.

Профессионалы КГКУ СО «Краевой центр семьи и детей» (далее Центр) понимают, что эффективная психолого-педагогическая помощь возможна лишь при создании условий, в которых человек может раскрыться, найти внутренние ресурсы и почувствовать себя частью поддерживающего сообщества.

В Центре разработано и активно действует большое количество разнообразных программ для оказания психолого-педагогической помощи, но все они объединены идеей создания пространства поддержки, совместного преодоления трудностей, роста и развития. Для нас принципиально важно наполнить это пространство, многообразными событиями, которые взаимодополняют друг друга, образуя единый кластер.

Первая действенная программа, которую мы хотели представить — это клуб **«Источник опоры»** для участников специальной военной операции и членов их семей. Это поддерживающее пространство, где каждая семья может найти необходимую психолого-педагогическую помощь, поддержку сообщества, восстановить свои внутренние ресурсы, укрепить внутренние связи и найти силы для полноценной жизни.

Программа включает: индивидуальное консультирование с использованием арт-терапии, для преодоления гнева, агрессии, ПТСР. Встречи участников СВО с воспитанниками Центра для проведения патриотических уроков. Работу с супружескими парами для восстановления эмоциональной связи, поддержку родственников (братьев, сестер, бабушек, дедушек) участников СВО. Психологическую поддержку несовершеннолетних с применением метафорических карт, сторителлинга, арт-упражнений, дыхательных практик, а также через спортивные соревнования, кулинарные мастер-классы, экскурсии, игровые площадки и иппотерапию. Также действует онлайн-чат для общения и получения информации.

Следующая программа, которую мы хотели бы представить — клуб **«Я-7я»**, которая оказывает комплексную поддержку семьям, после стационарного нахождения детей в Центре. Он начал свою работу в январе 2025 года с целью создания поддерживающей и развивающей среды для семей, направленной на предупреждение повторного помещения несовершеннолетних в наше учреждение. Мы работаем над укреплением семейных отношений, повышением родительской компетентности, оказанием комплексной социальной и психологической поддержки.

Основные направления деятельности клуба «Я-7я» по сопровождению семей: информационно-консультационная поддержка, юридическая помощь, психологическая поддержка, социально-педагогическая.

Клуб предлагает помощь в оформлении документов, консультирование по правовым и социальным вопросам, мерам социальной поддержки. Психологическую помощь как групповую, так и индивидуальную. Совместные мероприятия, праздники,

экскурсии, семинары по воспитанию, творческие и кулинарные мастерские, спортивные турниры. Также работает онлайн чат для общения и получения информации.

На базе Центра успешно функционирует курс подготовки детей к школе — **«Всезнайка»**. Мы помогаем нашим маленьким ученикам сделать первый уверенный шаг в увлекательный мир знаний, а родителям, при поддержке и понимании быть активными участниками этого важного этапа. Наш курс нацелен на комплексное развитие ребенка и формирование всесторонней готовности к школе по нескольким направлениям: интеллектуальное развитие, занятия с психологом, музыкальная терапия, и организацию совместных занятий с родителями.

Предмет особой нашей гордости это летняя площадка **«Каникулы на пятерочку»**. Двери летней площадки открываются для детей с первых дней летних каникул, где их ждут новые друзья, интересные занятия и увлекательные приключения. И до конца лета мы стремимся создать для детей атмосферу тепла, заботы и веселья, чтобы они смогли насладиться этим чудесным временем года. Здесь реализуется авторская образовательно-развлекательная программа «Каникулы на пятерочку», которая включает в себя: творческие мастер-классы, познавательные игры и викторины, разнообразные спортивные активности, выездные экскурсии по различным культурным объектам города.

Важное и значимое направление нашей работы это организация взаимодействия с образовательными организациями, например выезд по их запросам для проведения профилактических мероприятий (тренингов, тематических мастер классов, информационных часов и т. д.). Наши специалисты тщательно анализируют каждый поступивший запрос, выявляют ключевые моменты и определяют возможные пути решения. Педагоги-психологи разрабатывают мероприятие, которое позволит эффективно решить указанную проблему. Это может быть мастер-класс, лекция, тренинг, яркое событие, направленное на достижение поставленной цели. Такой подход позволяет создать пространство общей заботы «Центр-школа».

Проект **«Психолог в доме»** направлен на повышение психологической грамотности населения, улучшение эмоционального состояния и снижение стресса/тревожности. Не всегда люди могут или хотят прийти в учреждение за помощью — препятствиями является занятость, стеснительность, удаленность, боязнь публичности. Проект «Психолог в доме» призван сделать профессиональную психологическую поддержку доступной, близкой и этичной: специалист работает дистанционно, проводя онлайн консультации, чтобы оказать своевременную помощь, провести профилактику и укрепить ресурсы семьи.

Такой многопрофильный подход позволяет нашему учреждению стать опорой и поддержкой для разных категорий населения, улучшив качество жизни наших получателей социальных услуг, тем самым укрепив к нам доверие.

Библиографический список

1. Журавлева О. Л., Михалева Л. П. Интерактивный режим организации современного образовательного процесса//Учебно-методическое пособие/ Красноярский Государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева — Красноярск, 2012 — 188 с.
2. Эриксон, Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон; [пер. с англ.]. — 2-е изд., перераб. и доп. — Санкт-Петербург: Летний сад, 2000.

Кейс-технология как инструмент психолого-педагогического сопровождения: из опыта работы педагога-психолога ДОО по формированию профессионального сообщества педагогов и родителей

Лебедева Е. А., педагог-психолог МБДОУ № 321 «Росинка»

В контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и профессионального стандарта «Педагог-психолог», деятельность специалиста психологической службы в ДОО выходит за рамки индивидуальной диагностики и коррекции, приобретая выраженный социально-проективный и интегративный характер [4]. Ключевой задачей становится создание условий для благополучного психологического климата во всей образовательной системе, в центре которой находится ребенок, его семья и педагоги. Однако на практике взаимодействие между педагогами и родителями зачастую носит формальный или ситуативно-конфликтный характер, что снижает эффективность образовательных и воспитательных усилий. В этой связи наблюдается потребность в инструментах, способных с одной стороны организовать конструктивный, равноправный диалог, а с другой стороны — снять взаимные барьеры. Таким инструментом, доказавшим свою высокую эффективность в практике МБДОУ № 321 «Росинка» г. Красноярска, стала кейс-технология, адаптированная и реализуемая педагогом-психологом [3].

Специфика применения кейс-технологии педагогом-психологом заключается в смещении акцента с административного или сугубо методического управления на психологическое сопровождение процесса. Психолог выступает в нескольких профессиональных ролях одновременно: методолог (разрабатывает структуру кейса с учетом психологических закономерностей), фасилитатор (создает безопасную среду для обсуждения), супервизор (помогает участникам анализировать скрытые мотивы и эмоции) и аналитик (обобщает опыт, связывает его с теорией). Это позволяет работать не только с внешней стороной ситуации, но и с внутренними установками, стереотипами реагирования и эмоциональными состояниями участников.

Кейс-технология трансформировалась в системообразующий элемент психолого-педагогического сопровождения, выстроенного по принципу трех целевых уровней, каждый из которых решает специфические задачи.

Первый уровень — работа с педагогическим коллективом. Его цель — развитие профессиональной рефлексии, профилактика эмоционального выгорания и формирование единого психолого-педагогического подхода. Для этого разрабатываются и проводятся регулярные (не реже раза в квартал) кейс-супервизии. Темы кейсов формулируются на основе реальных, анонимизированных сложных ситуаций, с которыми воспитатели сталкиваются в повседневной практике. Пример такого кейса: «Ребенок старшей группы в течение недели демонстративно отказывается участвовать в общих занятиях, заявляя: «Это скучно, я буду играть один». Попытки воспитателя мягко настоять или заинтересовать приводят к усилению протеста. При этом в свободной игре ребенок активен и инициативен». Вопросы для анализа в малых группах педагогов: «Какие гипотезы о причинах такого поведения можно выдвинуть (психофизиологические,

коммуникативные, связанные с содержанием занятия)», «Какие невербальные сигналы от ребенка могли быть пропущены?», «Какую стратегию взаимодействия выбрать: адаптировать требования, искать индивидуальный подход?». В ходе обсуждения, психолог, выполняя роль модератора и эксперта, аккуратно вводит теоретические концепции (например, о зоне ближайшего развития Л. С. Выготского, о потребности в автономии) и помогает перевести эмоциональную реакцию на проблему («он меня не слушает») в аналитическую плоскость. Результатом становится не только поиск решений для конкретного случая, но и развитие у педагогов «психологического зренья» — умения видеть за поведением ребенка его потребности и внутренние конфликты [1].

Второй уровень — работа с родительским сообществом. Целью является повышение психолого-педагогической компетентности и формирование устойчивых, осознанных родительских позиций [2]. Здесь кейс-технология применяется в рамках тематических родительских клубов. Ключевой принцип — опора на актуальные для конкретной возрастной группы темы. Для родителей дошкольников был успешно проведен кейс-практикум «Границы и свобода: как реагировать на детское «нет». Ситуация кейса описывала классическую истерику в магазине из-за игрушки. Родителям предлагалось проанализировать не только стратегию отказа/согласия, но и собственные эмоции (стыд, злость, беспомощность), а также отработать технику «активного слушания» и установления четких, последовательных границ. Для родителей выпускников был разработан кейс «Готовность к школе: знания или желание?», где разбиралась ситуация ребенка, умеющего читать, но категорически отказывающегося идти в школу. Роль психолога на таких встречах — создание максимально безопасной и безоценочной атмосферы, где нет «правильных» и «неправильных» ответов родителей, а есть совместный поиск. Нужно отметить, что значимым итогом становится не получение единственного верного ответа, а расширение репертуара родительских реакций и понимание долгосрочных последствий тех или иных воспитательных стратегий.

Третий, интегративный уровень — совместные встречи педагогов и родителей. Это наиболее сложный и одновременно самый эффективный формат. Его цель — преодоление взаимных стереотипов, выработка общих правил и языка взаимодействия. Кейсы для таких встреч моделируют ситуации коммуникативного барьера. Классический пример: «Родитель, забирая ребенка, при всех делает воспитателю резкое замечание по поводу испачканной одежды. Воспитатель, сдерживая раздражение, сухо констатирует, что дети играли в активную игру. Диалог заходит в тупик». Участники (педагоги и родители в смешанных группах) анализируют ситуацию с двух позиций: что чувствует и чего на самом деле хочет родитель (возможно, не экономии на стиральном порошке, а подтверждения, что за его ребенком хорошо смотрят). Что чувствует и чего боится воспитатель (несправедливой оценки своей работы, конфликта). После проработки эмоционального фона группа переходит к поиску вербальных и невербальных формул для перевода конфликта в конструктивное русло. Психолог здесь выступает в роли эксперта и медиатора, помогая каждой стороне услышать и понять аргументы и ожидания.

Методика проведения всех типов кейс-сессий следует единому алгоритму, обеспечивающему глубину проработки:

- 1) эмоциональное погружение и постановка проблемы через предъявление кейса;
- 2) индивидуальное осмысление;
- 3) мозговой штурм и дискуссия в малых группах;
- 4) публичная презентация решений и общая дискуссия, модератором которой выступает психолог;

5) обобщающий комментарий психолога, подкрепляющий практические находки теоретическими выводами;

6) этап рефлексии [3].

Результативность описываемого опыта подтверждается как объективными данными внутреннего мониторинга МБДОУ, так и обратной связью от участников. За два года системной работы:

1. На 47 % сократилось количество обращений педагогов к администрации по поводу конфликтных ситуаций с родителями, что свидетельствует о росте их самостоятельности и коммуникативной компетентности в разрешении сложностей.

2. На 36 % увеличилось число родителей, регулярно участвующих в предлагаемых формах взаимодействия (родительский клуб, общесадовское собрание), что говорит о росте доверия и интереса.

3. По данным анонимного анкетирования, 87 % педагогов отметили, что кейс-супервизии помогают им чувствовать профессиональную поддержку и снижают уровень стресса. 92 % родителей указали, что участие в разборе кейсов дает им практические, применимые в жизни инструменты воспитания.

4. Качественно изменился характер ежедневных коммуникаций на пороге группы: от формального обмена информацией («одел — разул») к более содержательному, партнерскому диалогу о развитии и настроении ребенка.

Таким образом, опыт применения кейс-технологии, демонстрирует, что организация содержательного, практико-ориентированного диалога между всеми взрослыми, окружающими ребенка, является ключевым условием не только для реализации стандарта, но и для создания той самой развивающей и психологически безопасной образовательной среды, которая служит гарантией благополучия каждого воспитанника.

Библиографический список

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. — СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002.

2. Моница Г. Б., Лютова-Робертс Е. К. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители). — СПб.: Речь, 2017.

3. Попова С. Ю., Пронина Е. В. КЕЙС-СТАДИ: принципы создания и использования. — Тверь: Издательство «СКФ-офис», 2015.

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24.07.2015 № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)».

Реализация проекта «Педагогический релакс-клуб»: телесно-ориентированные техники в работе с педагогами, испытывающими симптомы эмоционального выгорания

Лазутина И. В., педагог-психолог МАДОУ № 106

Актуальность практики: одна из наиболее распространенных в педагогической среде проблем — эмоциональное выгорание. Это проявление чувств опустошенности, отчаянья, дегуманизации, бессилия, потери интереса к жизни и трудовому процессу. Педагогом-психологом МАДОУ № 106 было проведено психодиагностическое исследование синдрома эмоционального выгорания у педагогического состава коллектива учреждения с помощью методик «Профессиональное (эмоциональное) выгорание» К. Маслач и С. Джексона (MBI) в адаптации Н. Водопьяновой, «Диагностика эмоционального выгорания личности» В. В. Бойко, «Экспресс-оценка выгорания» В. Каппони, Т. Новак. В исследовании приняли участие 100 % педагогов учреждения в возрасте от 25 до 46 лет и стажем работы от 3 до 15 лет, где стаж до 10 лет у 40 %.

Исследование показало, что у 83 % сотрудников был обнаружен хотя бы один из симптомов выгорания. Около половины педагогов имеют «высокий уровень» психоэмоционального истощения, причем наибольший его процент, а именно в 36 % случаев, отмечается у педагогов со стажем работы от 10 до 15 лет.

Знакомясь с итогами исследования, педагоги отмечали повышенную тревожность, общий пессимизм, снижение работоспособности, нарушение концентрации и памяти, ощущение бессмысленности своей работы и нежелание в принципе что-либо делать.

С целью коррекции и снижения симптомов эмоционального выгорания педагогов педагогом-психологом МАДОУ 106 был разработан и реализован проект «Педагогический релакс-клуб».

Цель проекта: улучшение и гармонизация физического и психического состояния, достижение эмоционального комфорта посредством применения телесно-ориентированных техник.

Идея: в основе проекта теория психоаналитика Вильгельма Райха — основателя направления телесно-ориентированной терапии. Вильгельм Райх считает, что характер человека создает защиты против беспокойства, развивая тем самым характерный панцирь мышечный и психологический. Защитный панцирь не дает человеку переживать сильные эмоции, ограничивая, искажая выражение чувств. Если теорию Райха соотнести с понятием синдрома эмоционального выгорания, то мы увидим, что синдром и есть тот самый защитный панцирь. [2] Работник, в нашем случае педагог, защищается от беспокойства (например, невозможностью решить ту или иную задачу, или неудовлетворенностью работой). Со временем беспокойство накапливается, накапливаются защиты — образуется «панцирь». Эмоции педагога накапливаются и блокируются в связи с нехваткой ресурса.

Содержание деятельности проекта

Первое направление — заключается в поиске и принятии ресурсов, как внутренних, так и внешних. Это тренинги с применением методов дыхания, арт-терапии, релаксации.

Второе направление — изменение факторов синдрома эмоционального выгорания, снижение беспомощности и бессилия, эмоциональное отреагирование, с применением телесно-ориентированных техник. Телесно-ориентированные техники помогают снизить физические и эмоциональные симптомы напряжения, повысить энергетический тонус и корректировать отчуждение.

Третье направление — фитотерапия — употребление фиточаев, морсов. В минуты отдыха педагоги пьют чай с лимоном, медом, фиточаи, морсы, успокаивающие чаи, травяные сборы.

Средства реализации

В проект включены практики Вильгельма Райха, Галины Тимошенко, Елены Леоненко, Владимира Баскова, Александра Лоуэна. Среди множества методов, описанных в литературе, наиболее успешно и эффективно реализуемы в условиях образовательной организации следующие:

- дыхательные упражнения — помогают высвободить эмоции, улучшают самочувствие;
- массаж, самомассаж, телесный контакт — направлены на расслабление, снятие зажимов;
- двигательные упражнения — прорабатывают мышечные блоки;
- танцевально-двигательная терапия — используется для выражения эмоций и разрешения внутренних конфликтов;
- релаксационные техники, медитация — способствуют снижению стресса, стабилизации эмоционального состояния.

Примеры упражнений

«Кольцо» — участники становятся внутрь кольца, сшитого из эластичного прочного трикотажа, равномерно распределяясь по окружности и облокотившись на ткань расслабляются. Под медиативную музыку задаются различные образы.

«Восковая палочка» — один из участников группы становится в центр круга, обрванного остальными участниками, закрывает глаза и начинает медленно раскачиваться. Те, кто в кругу, постепенно включаются в этот процесс, своими очень мягкими и аккуратными толчками помогая раскачиваться работающему, бережно отталкивая его друг к другу и постепенно увеличивая амплитуду его раскачиваний.

«Потягушки» — в каждой паре один будет исполнять роль пассивного «тела», другой же будет по-настоящему работать. Тот, кто будет «пассивным телом», ляжет на пол навзничь, а тот, кто работает, устраивается в максимально удобном положении для себя за головой у лежащего. Расположившись примерно в сорока сантиметрах от головы лежащего, работающий аккуратно и надежно берет его за одно запястье, плотно обхватывая его обеими руками и начинает отклоняться назад, вытягивая руку лежащего только собственным весом, но никак не усилием рук.

«Идеальный родитель» — один из партнеров — «ребенок» — садится на ковер, подтягивает как можно ближе к себе согнутые в коленях ноги, плотно обхватывает их руками и прячет лицо в колени. Его партнер — «родитель» — при этом садится сзади так, чтобы «ребенок» оказался у него между колен (как можно ближе), обнимает «ребенка» поверх его собственных рук, помогая ему удерживать колени, и не спеша, очень

бережно наклоняет его к себе. Это очень сложная и важная задача — дать «ребенку» почувствовать, что как раз в момент потери им равновесия у него есть на что опереться, что его защищают от падения, ему помогают сохранить себя.

Упражнение «Родственные души» — участники группы равномерно распределяются по всему помещению и закрывают глаза. В течение двадцати-тридцати минут каждый из них медленно, молча и с закрытыми глазами перемещается по комнате или залу. Когда при таком перемещении будет происходить встреча с другим участником, оба они получают возможность любого телесного (молчаливого!) взаимодействия друг с другом.

Результаты проекта: по результатам повторного диагностического среза среднее значение интегративного показателя эмоционального выгорания стало на 16 меньше, значительно снизились показатели по шкалам «Тревога и депрессия» на 1,96, «Расширение сферы экономики эмоций» на 2,3, «Редукция профессиональных обязанностей» на 4, «Личностная отстраненность или деперсонализация» на 4,3.

Таким образом можно полагать, что педагоги, включенные в деятельность проекта «Педагогический релакс-клуб», в меньшей степени стремятся облегчить или сократить обязанности, которые требуют от них эмоциональных затрат, менее склонны чрезмерно эмоциональному реагированию на конфликтные ситуации, начинают обращать внимание на свои переживания, телесные реакции, с большим желанием взаимодействуют друг с другом и родителями воспитанников.

Библиографический список

1. Баскаков В. Ю. Хрестоматия по телесно-ориентированной психотерапии/ под ред. В. Ю. Баскаков. М.: Институт общегуманитарных исследований.
2. Руководство по телесно-ориентированной терапии. — СПб.: Речь, 2000 — 256 с.
3. Тимошенко Г. В., Леоненко Е. А. Т41 Работа с телом в психотерапии: Практическое руководство. — М: Психотерапия, 2006 — 480 с.

Стратегии эффективного родительского собрания: от общения к взаимодействию

Киреева Е. В., учитель начальных классов

Сакова Е. С., педагог-психолог

Штефанова Е. С., учитель-дефектолог, учитель-логопед
МАОУ СШ № 19

Современная система образования постоянно претерпевает изменения, что заставляет педагогов искать новые подходы и формы взаимодействия с семьями учащихся. Мы считаем, что одной из эффективнейших и самых известных форм взаимодействия и сотрудничества педагогов с семьей является родительское собрание. Оно остается ключевым инструментом связи школы и семьи, способствуя формированию активной позиции родителей в вопросах обучения и воспитания ребенка. Грамотная организация, системность, актуальность и индивидуализация в выборе темы позволяет сформировать у родителей активную позицию в вопросах обучения и воспитания ребенка. Родители из пассивных наблюдателей становятся активными участниками воспитания и обучения своих детей.

Изучив и проанализировав уровни сформированности педагогической грамотности родителей, мы отметили различный уровень знаний об индивидуальных особенностях ребенка, степень понимания стоящих перед ними задач и проблем, разную степень потребности в помощи специалистов. Выявленные различия нацеливают на дифференциацию содержания психолого-педагогической работы по формированию педагогической грамотности родителей:

- **Активный партнер:** родители с высокой мотивацией и знаниями. Здесь эффективна роль модератора, делегирование части задач и привлечение их опыта в общую копилку сообщества.
- **Потенциальный союзник:** высокая мотивация при дефиците инструментов. Для этой категории собрание трансформируется в воркшоп или мастер-класс с четкими алгоритмами действий («Как развивать речь дома?», «Как организовать рабочее место?» и т. д.).
- **Отчужденная позиция:** родители с низкой вовлеченностью. Работа с ними требует мягкой психологической терапии, демонстрации ценности их вклада и постепенного вовлечения через малые успехи ребенка.

Раскроем подробнее некоторые эффективные приемы работы, используемые нами в работе с родителями и показывающими высокую эффективность.

Применение современных инновационных технологий с учетом принципа индивидуально-дифференцированного подхода, предполагающего ориентир на особенности конкретной группы, индивида при определении содержания программы работы с семьей.

Первым вектором инноваций выступает цифровизация. В практике учителя-дефектолога, учителя-логопеда и педагога-психолога использование возможностей цифровых платформ и интерактивных онлайн-мессенджеров позволяет индивидуализировать методический материал. Вместо универсальных печатных памяток мы создаем персонализированные онлайн-буклеты, динамические презентации и обучающие

анимации. Это дает возможность родителю получать информацию в удобном формате «здесь и сейчас», а также значительно сокращает временные затраты педагогов при организации, планировании, оформлении отчетной документации и раздаточного материала.

Успешным инструментом стали спроектированные и проводимые нами дистанционные образовательные марафоны и целевые группы в мессенджерах, такие как «Компетентный родитель», «Мамина школа», «Родитель учится учиться и учить». Данные форматы позволяют поддерживать непрерывный контакт, проводить микро-обучение родителей и оперативно отвечать на их запросы, что существенно повышает вовлеченность семьи в коррекционно-развивающий процесс.

В основе инновационного собрания лежит понимание психологического цикла: «потребность-мотив-активность». Для запуска этого механизма педагог должен диагностировать базовые потребности родителей: когнитивные (запрос на знания), коммуникативные (потребность в диалоге) и эмоциональные (снятие тревожности).

Когда повестка собрания попадает в зону актуальных потребностей семьи, у родителя формируется устойчивый внутренний мотив. Результатом становится переход от пассивного присутствия к конструктивной активности. Наша задача как специалистов — управлять этим циклом через предоставление качественной обратной связи и создание ситуации успеха не только для ребенка, но и для самого родителя.

Важным элементом наших встреч стало обучение родителей техникам тайм-менеджмента, адаптированным для воспитательного процесса. Одной из наиболее эффективных является методика «Едим слона по кусочкам». Масштабные цели (например, научить ребенка с нарушениями речи писать грамотно) часто вызывают у родителей растерянность и отторжение. Обучая их искусству разделения большой задачи на малые, понятные шаги, мы снижаем уровень родительского выгорания. Этот подход формирует у родителей уверенность в своих силах, что транслируется ребенку и становится залогом его успешности.

Инновации в коммуникации подразумевают владение педагогом техниками «эмоционального контейнирования» и профессиональными скриптами реагирования. В ситуациях конфликта или повышенной тревожности родителей мы используем алгоритм «Признание чувств — перенаправление на цель». Умение специалиста выставить границы, сохраняя при этом доброжелательность и эмпатию, создает на собрании атмосферу психологической безопасности. Родители, чувствующие поддержку и профессионализм педагога, гораздо охотнее идут на сотрудничество. Мы учим родителей переходить от обвинительных вопросов («Кто виноват в плохой оценке?») к исследовательским («Что мешает ребенку усвоить этот материал?»).

Данная методика предполагает смещение фокуса с ответов педагога на вопросы самих участников. Мы создаем условия, в которых родители сами обнаруживают пробелы в своих знаниях и в диалоге с другими родителями, и специалистами ищут пути их восполнения. Это превращает собрание в проектную лабораторию, где каждый вопрос становится точкой роста.

Работа с родителями в школе необходима для создания единого образовательного и воспитательного пространства, что напрямую повышает успеваемость, улучшает поведение детей и способствует их гармоничному развитию. В ходе применения в практике представленных в данной статье приемов и форм работы нами отмечен положительный результат в плане улучшения качества комплексного сопровождения и повышения эффективности коррекционно-развивающей работы.

«Успешный ребенок» — это не только академические достижения, но и эмоциональное благополучие, социальная адаптация и высокая мотивация к познанию.

Достижение этого результата невозможно без инновационной перезагрузки родительских собраний. Переход от традиции к инновации — это путь от информирования к партнерству, от контроля к поддержке, от монолога к ценностному общению.

Библиографический список

1. Альтшуллер Г. С. Найти идею: введение в ТРИЗ-теорию решения изобретательских задач. 4 изд. М.: Альпина. Паблишерз, 2011.
2. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка: сборник избранных трудов / Л. С. Выготский. — Москва: Эксмо, 2021.
3. Дереклеева, Н. И. Родительские собрания: Справочник классного руководителя / Н. И. Дереклеева. — Москва: Вако, 2019.
4. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. — Москва: Флинта, 2018.
5. Психология и педагогика детства: дети третьего тысячелетия: сборник статей. — Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. — Красноярск, 2019.

Преимущество комплексного подхода в работе специалистов службы сопровождения с родителями в рамках «Родительской школы»

Дулисова Т. В., педагог-психолог, учитель-логопед МАОУ СШ № 7

«Родительская школа» — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению воспитательного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для родителей. Встречи с родителями могут стать прекрасным средством повышения психологической грамотности родителей, если будут определенным образом продуманы, организованы и проведены. Все, что родители возьмут из этих встреч, укрепит их уверенность в правильности выбранного пути.

В современном мире развитие ребенка требует не только профессиональной поддержки специалистов, таких как психологи, логопеды, дефектологи, социальные педагоги, но и активного участия родителей. «Родительская школа» становится эффективной платформой для формирования совместных стратегий, способствующих гармоничному развитию детей. Одним из ключевых аспектов ее успеха является использование комплексного подхода — интеграции психологической, логопедической и педагогической работы с семьями.

Почему важен комплексный подход?

1. Целостное понимание ребенка. Дети — это сложные системы, в которых психологические и речевые аспекты тесно связаны. Например, психологические проблемы могут негативно отражаться на речевом развитии, а наоборот, трудности в коммуникации могут вызывать стресс и снижение самооценки. В рамках «Родительской школы» совместная работа специалистов сопровождения помогает получить целостное представление о состоянии ребенка и разработать более эффективные меры поддержки.

2. Согласованность действий специалистов и родителей.

Психолог, логопед, дефектолог, социальный педагог работают с разными аспектами развития ребенка, однако их усилия должны быть согласованными. Родители, обученные в рамках школы, могут лучше понимать стратегии поддержки и применять их дома. Такая синергия повышает эффективность коррекционных мероприятий.

3. Повышение уровня компетентности родителей. Обучая родителей основам психологии, логопедии и дефектологии, «Родительская школа» способствует развитию их компетентности в вопросах воспитания и поддержки ребенка. Это помогает снизить уровень тревоги у родителей и повысить их уверенность в своих возможностях.

4. Создание позитивной и поддерживающей среды.

Совместная работа специалистов с родителями способствует формированию доверительных отношений, что важно для успешной реализации коррекционных программ. Родители становятся активными участниками процесса, что способствует формированию позитивной атмосферы в семье.

Любая «Родительская школа» базируется на «трех китах»: подготовительном этапе, этапе проведения и рефлексивном этапе.

Подготовительный этап характеризуется возникновением идеи, замысла, берущихся

из запросов, проблем, решение которых на данный момент является актуальным для его участников.

Что значит подготовиться к «Родительской школе»? Для начала собрать единомышленников, тех, кому данная тема интересна. Часть участников при этом всегда постоянна, а часть — проходящие (родители, молодые специалисты, классные руководители, студенты).

Неотъемлемой составляющей «Родительской школы» является и диагностическая работа, исследование, опирающееся на валидные методики, а также социологические исследования, которые бывают, как правило, анонимными, так как у опрашиваемых появляется цель — ответить откровенно. Это все может стать хорошим началом разговора в «Родительской школе».

Теоретический фундамент каждой «Родительской школы» — книга, порой это бывает новинка, которая отвечает на самые часто встречающиеся родительские вопросы. Родители, обычно узнав о похожей трудности из книги, испытывают некоторое облегчение: «оказывается, мы не одни такие!», «значит, это нормально!» И действительно, вполне «нормально», что ребенок с некоторого возраста и в некоторых условиях проявляет упрямство и своеволие, так называемую лень и нежелание учиться.

Задавая вопросы, родители часто хотят получить конкретные рекомендации. Там, где это возможно, мы делимся своими мнениями, но избегаем прямых советов. Важно, что ответы находятся в совместном размышлении, дискуссиях, которые позволяют учителям и родителям расширить свой педагогический инструментарий.

Мы имеем дело с самым сложным творением природы — психикой человека, и все улучшения в ребенке и в отношениях с ним бывают результатом не какого-то одного «удачного» действия или слова, а процесса изменения «привычного» порядка в семье, стиля отношений и условий жизни, которые породили эту проблему.

Поэтому в своих ответах мы выбираем несколько путей. Во-первых, делимся знаниями и открытиями в области психологии общения и развития ребенка. Во-вторых, высказываем предположения о возможных причинах проблемы или трудной ситуации и приглашаем родителя подумать вместе. В-третьих, напоминаем и показываем иной образ действий родителя — шаги и пути, которые, в конечном счете (не надо надеяться, что сразу), приведут к гармоничным, доверительным отношениям с ребенком. Наконец, с удовольствием приводим успешный опыт других родителей, зная, что такой опыт бывает гораздо более убедительным, чем мнения многих специалистов.

Хорошей традицией «Родительских школ» является оформление психолого-педагогических материалов: буклетов, создание презентаций, клипов, фильмов, памяток, листовок и т. п. Лирические отступления посредством видеоряда, а также стихи, рисунок, музыка, все это позволяет пробудить эмоции и почувствовать надежду на решение сложных вопросов.

Необходимым элементом структуры «Родительской школы» является наличие проблемного поля, которое задается научными традициями и результатами проведенных диагностических процедур (аналогичные проводятся и на родителях уже во время проведения). Все это дает возможность сочетать теорию с практикой. А такие формы работы, как игра-лото, притчетерапия, сказкотерапия, цветовые метафоры, метафорические карты, мандалы и т. д. придают каждой новой встрече разнообразие. Так происходит некоторое «приучение» родителей к определенной системе. В эти моменты чувствуется единство духа самих участников и организаторов, так как учитываются их личностные пристрастия.

Как реализуется комплексный подход в рамках «Родительской школы»?

Совместные занятия специалистов службы сопровождения. Проведение групповых или индивидуальных занятий, где родители получают знания и практические навыки работы с ребенком.

Обучающие встречи и тренинги. Темы могут включать эмоциональную поддержку детей, развитие коммуникативных навыков, методы коррекции речи, техники эмоционального саморегулирования и т. д.

Обратная связь и мониторинг прогресса. Регулярное обсуждение результатов и корректировка планов работы с учетом успехов и новых проблем.

Включение семейных практик и заданий. Родители получают домашние задания и рекомендации для закрепления навыков и повышения качества взаимодействия с ребенком.

После очередной «Родительской школы» ее разработчики обеспечивают методическое сопровождение ее организации и проведения любым классным руководителем. Затем классный руководитель проводит точно такую же встречу с коллективом родителей. То есть, происходит своего рода тиражирование.

Не можем не согласиться со словами Юлии Борисовны Гиппенрейтер: "Я избегаю прямых советов: люди редко им следуют". Главный девиз в нашей работе с родителями: «Раскрыть, понять и поддержать». Таким образом, представленный комплексный подход в работе с родителями в рамках «Родительской школы» — это залог успешного развития ребенка. Он обеспечивает целостность, согласованность и эффективность действий, способствует созданию благоприятной семейной среды и повышает качество жизни всей семьи. В результате дети чувствуют поддержку и понимание как в семье, так и в обществе, что значительно увеличивает их шансы на полноценное и гармоничное развитие.

Библиографический список

1. Бачина О. В., Самородова Л. Н. «Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи» М.: ТЦ Сфера, 2009. — 64 с.
2. Серия «Библиотека журнала «Логопед».
3. Боровик М. И., Карасева Н. О. «Взаимодействие логопеда и родителей в процессе коррекционно-логопедической работы с ребенком». Статья в журнале «Молодой ученый» — 2016. — № 18 (122). — С. 431–433.
4. Вакуленко Л. С. «Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи» — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2011.
5. Хухлаева О. В. «Школьная психологическая служба. Работа с родителями» — Москва: Генезис, 2008.

Применение социо-игровых приемов в работе педагогов с дошкольниками

Горбатенко Н. В., педагог-психолог ОП № 6
Шаройкина Л. А., педагог-психолог ОП № 7
Якубович О. В., педагог-психолог ОП № 8
МАОУ СШ «Комплекс Покровский»

Первые шаги молодого воспитателя в группе детского сада часто напоминают выход в открытый космос. Вокруг — шум, хаос детских эмоций, сотни «почему» и груз ответственности за безопасность. В этот момент педагог-психолог выступает не в роли строгого контролера, а в роли помощника, помогающего проложить маршрут к доверию и взаимопониманию.

В современной дошкольной педагогике, ориентированной на требования ФГОС ДО, акцент сместился с трансляции знаний на развитие личности ребенка. Мы больше не «учим», а создаем условия, в которых ребенок учится сам. И здесь на первый план выходит социо-игровая технология, основателями которой являются Е. Шулешко, В. Букатов, А. Ершова. Это не просто набор игр, это стиль жизни группы, где игра и общение становятся главным инструментом познания. Но, мы хотим обратить ваше внимание на то, что не рассматриваем социо-игровую технологию в нашей работе в целом, а используем только некоторые рекомендации, приемы и упражнения.

Изучив информацию, выделили для себя следующие направления в социо-игровых приемах:

1. Приемы для адаптации детей раннего и младшего дошкольного возраста. Здесь мы используем потешки, прибаутки, малые фольклорные жанры, которые включаем в режимные моменты. Это способствует формированию культурно-гигиенических навыков, организации детей в образовательную деятельность и облегчению процесса привыкания детей к условиям детского сада.

2. Приемы для привлечения внимания детей 2–7 лет (сказочный персонаж, коробка с сюрпризом, голосовая и эмоциональная модуляция, ритуалы приветствия и прощания, похвала и позитивное подкрепление, и другие).

Это помогает педагогу вызвать у детей положительный эмоциональный настрой и интерес к предстоящей деятельности, так концентрация внимания будет более длительной. Ведь, как известно, ребенок делает только то, что ему действительно интересно. На вид простое, неинтересное занятие можно обыграть любым незатейливым сюжетом, придумав какое-нибудь забавное обоснование любому делу.

3. Приемы для создания рабочего настроения у детей 4–7 лет («Передай бубен», «Волшебная палочка», «Летает — не летает», «Угадайка», «Испорченный телефон», «Заданный жест» и т. д.).

Такие упражнения пробуждают у детей интерес друг к другу, убирают страхи, неуверенность, досадную враждебность к окружающим, ситуативное нежелание некоторых детей принимать участие в работе.

4. Приемы для объединения детей 3–7 лет в пары, группы (по гендерному признаку, симпатиям, цвету, форме, предмету, счету, словам, разрезным картинкам, временам года и т. п.).

Эти приемы помогают уменьшить дистанцию между детьми, которые начинают искать подходы друг к другу. В малых группах происходит не только личностное, но и деловое общение, которое дает возможность детям развиваться во всех отношениях. Совместная деятельность позволяет каждому ребенку утвердиться в своих возможностях и способностях, сравнивая себя с другими.

5. Приемы для примирения детей 4–7 лет («Я мирюсь, мирюсь, мирюсь», «Солнце выйдет из-за тучек», «Чтобы солнце улыбалось» и другие). С помощью этого приема воспитатели показывают детям, как можно быстро помириться и простить все обиды в случае ссоры, специально заучивая с детьми тексты мирилок. Использование мирилок соответствует современным целевым ориентирам дошкольного образования, прописанным в государственных образовательных стандартах, предусматривающим, что ребенок должен обладать установкой положительного отношения к себе и другим людям, быть способным учитывать интересы других и стараться разрешать конфликты.

6. Приемы для подведения итогов с детьми 5–7 лет (о результатах, правилах, отношениях, представлениях о себе).

В рамках общего разговора педагог может обратиться ко всей группе или к ребенку индивидуально. Примерные вопросы для подведения итогов образовательной деятельности: «Что сегодня удалось сделать по-новому?», «Как ты (вы) это придумал(и)?», «Что у вас сегодня получилось из того, что не получалось раньше?», «Какое правило было самым сложным?», «Как сделать игру интереснее?», «Тебе хотелось сделать кому-то приятное?», «В чем бы ты попросил помощи? У кого?», «В чем был твой успех сегодня?», «Кто тебя удивил?», «Что ты чувствовал, когда что-то не получалось?».

Социо-игровые приемы в своей работе могут применять не только воспитатели, но и музыкальные руководители, инструкторы по физическому воспитанию, и даже специалисты.

Почему же все эти приемы так важны? И как они влияют на качество образования?

1. Традиционная модель «педагог над детьми» уходит в прошлое. Социо-игровой стиль предполагает субъект-субъектные отношения. Когда дети сами делятся на микрогруппы, сами договариваются о правилах игры, они перестают быть пассивными исполнителями воли взрослого. В результате формируются инициативность и ответственность — качества, прописанные в целевых ориентирах ФГОС.

2. Социо-игровые приемы — это мощный инструмент профилактики психологического неблагополучия. Дети двигаются, не сидят на месте, перемещаются по группе, таким образом, снимаются мышечные зажимы и снижается уровень стресса. Дети не боятся ошибиться, здесь нет «не правильных» ответов, вместе находят решения, появляется уверенность в себе.

3. Работа в малых группах развивает коммуникативную компетентность, помогает ребенку легче высказываться и защищать свое мнение, или, наоборот, научиться уступать. Дети учатся не просто слышать воспитателя, а взаимодействовать друг с другом для достижения общей цели (например, вместе собрать модель или провести опыт в исследовательской деятельности).

4. Применение социо-игровых приемов в работе педагогов делает эту работу более интересной, творческой и живой, превращает группу детского сада в пульсирующее пространство, где соблюдается баланс между образовательными задачами и естественной потребностью ребенка в движении и общении, появляется готовый инструмент на каждый режимный момент. Это прямой путь к сохранению психологического здоровья воспитанников и достижению высоких результатов в образовательном процессе.

Библиографический список

1. Букатов В. М., Ершова А. П. Возвращение к таланту: педагогам о социо-игровом стиле работы. — Красноярск, 1999.
2. Букатов В. М. Карманная энциклопедия социо-игровых приемов обучения дошкольников: справочно-методическое пособие. — СПб.: Образовательные проекты; М.: ТЦ Сфера, 2014. — 128 с.
3. Гербова В. В., Казакова Р. Г., Кононова Н. М. и др. Воспитание и развитие детей раннего возраста. — М.: Просвещение, 1981.
4. Заводчикова О. Г. Адаптация ребенка в детском саду. — М.: Просвещение, 2007.
5. Загруднинова М., Гавриш Н. Использование малых фольклорных форм//Дошкольное воспитание, 1991 — № 9.

«Родительская гостиная» в школе

Журавлева С. А., учитель-логопед МАОУ СШ № 16

На протяжении нескольких лет для родителей и детей проводится консультирование специалистов МАОУ СШ № 16 по проблемам чтения и письма. Такая практика успешно начиналась в профессиональном логопедическом сообществе Ленинского района. Проводится оно в рамках должностных обязанностей каждого специалиста школы для взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса, для сопровождения родителей, как целевой группы, в концепции психолого-педагогического сопровождения в муниципальной системе образования г. Красноярска.

В условиях недостаточного качества усвоения знаний порой требуется определить истинные причины неуспеваемости ребенка, вовремя обратиться к нужным специалистам, получить грамотную медицинскую или психолого-педагогическую помощь.

Мероприятие-консультация «Родительская гостиная» проводится в таком формате, который позволяет в непринужденной обстановке проводить беседы с родителями, изучать проблемы конкретного ребенка. Как правило, родители и законные представители обеспокоены состоянием письма и чтения своих детей, желают получить бесплатную профессиональную помощь и рекомендации.

Специалисты школы начинают работу «Родительской гостиной» с беседы, выявляя группу «риска», просят сразу ответить родителей на следующие вопросы: Посещал ли Ваш ребенок логопедическую группу? Говорят ли в семье на двух и более языках? Есть ли нарушения звукопроизношения? Встречаются ли ошибки, связанные с нарушением произношения, ребенок пишет так, как говорит: лыба (рыба)? Не слишком ли рано ребенок пошел в школу? У него наступила психологическая готовность обучению? Ваш ребенок левша (переученный правша)? Есть ли у Вашего ребенка проблемы с памятью, вниманием? Как правило, на некоторые вопросы родители отвечают положительно. Специалисты школы комментируют данные проблемы, исходя из своего профессионального опыта и знаний.

За выявлением первопричин неуспеваемости следует практическая работа, которая начинается с презентации письменных детских работ. Родителей перед началом родительского собрания просят принести образцы письменных самостоятельных работ. Школьные специалисты проводят небольшой теоретический экскурс в дислексию и дисграфию, знакомят с характером ошибок и особенностями почерка. Затем начинается анализ детских тетрадей, письменных работ с использованием раздаточного материала, а именно буклетов. В буклетах в табличном варианте указаны примеры ошибок, виды трудностей при письме, их возможные причины и необходимая помощь. Учителя-логопеды, учителя-дефектологи, педагоги-психологи располагаются в определенных рабочих зонах, приступают совместно с родителями изучать письменные работы конкретного ребенка. Иногда родители приводят с собой детей, чтобы узкий специалист послушал вслух их чтение текстов, определил уровень их осмысленности. Справочные материалы представлены ниже в виде сводной таблицы. Они очень помогают определиться с причинами и необходимой помощью.

**Виды трудностей при обучении письму. Их возможные причины.
необходимая коррекционная помощь**

№	Виды трудностей	Возможные причины	Необходимые меры
1.	Трудности формирования зрительного образа буквы (трудность запоминания конфигурации графического элемента)	• Недостаточная сформированность зрительной памяти. • Недостаточная сформированность зрительно-пространственного восприятия. • Недостатки методики обучения (опора на принцип механического копирования). • Форсирование темпа обучения	• Консультация психиатра, невропатолога. Занятия с психологом. • Консультация психиатра, невропатолога. Занятия с психологом. • Применение разнообразных педагогических технологий. • Дополнительные занятия педагога в индивидуальном темпе ребенка
2.	Трудность формирования правильной траектории движений при выполнении графического элемента	• Недостаточная сформированность зрительно-пространственного восприятия. • Недостаточная сформированность зрительно-моторных координаций. • Недостаточная сформированность зрительной памяти. • Форсирование темпа обучения, недостаток методики обучения	• Консультация психиатра, невропатолога. Занятия с психологом. • Консультация и лечение невропатолога. Занятия с психологом. • Консультация психиатра, невропатолога. Занятия с психологом. • Применение разнообразных педтехнологий. Дополнительные занятия педагога в индивидуальном темпе ребенка
3.	Неспособность скопировать графический элемент, букву (неровные штрихи, тремор)	• Недостаточная сформированность зрительно-моторных координаций. • Недостаточная сформированность моторных функций. • Недостатки методики обучения	• Консультация и лечение невропатолога. Занятия с психологом • Консультация и лечение невропатолога. Занятия с психологом. ЛФК • Применение разнообразных педтехнологий
4.	Ошибки в пространственном расположении элементов букв (вертикальных, горизонтальных, зеркальное письмо)	• Недостаточная сформированность зрительно-пространственного восприятия	• Консультация невропатолога. Занятия с психологом
5.	Не «видит» строку, нарушает соотношение элементов букв, путает буквы «В-Д»; пишет лишние элементы: «И-Ш», «Л-М», или, наоборот, не дописывает	• Недостаточная сформированность зрительно-пространственного восприятия. • Недостаточная сформированность зрительной памяти. • Недостатки методики обучения, форсирование темпа обучения. • Сильное функциональное напряжение, трудность концентрации внимания	• Консультация невропатолога. Занятия с психологом. • Консультация психиатра. Занятия с психологом • Охранительно-педагогический режим в обучении, смена педтехнологий, индивидуальный темп деятельности

№	Виды трудностей	Возможные причины	Необходимые меры
6.	Неустойчивый почерк (неровные штрихи, разная высота и протяженность графических элементов, растянутые, разнонаклонные буквы, тремор)	• Недостаточная сформированность моторных функций. • Нарушение зрительно-моторных координаций. • Недостатки методики обучения, форсирование темпа обучения. • Выраженное функциональное напряжение и утомление	• Консультация невропатолога. Занятия с психологом. ЛФК. • Консультация и лечение невропатолога. Занятия с психологом, нейропсихологические приемы. • Консультация и лечение невропатолога. Занятия с психологом. • Укрепление и закаливание организма
7.	Сильный нажим, тремор	• Недостаточная сформированность моторных функций. • Нарушение координации движений (неправильная поза, неправильное положение ручки). • Нарушение координации движений в связи с сильным утомлением и функциональным напряжением	• Консультация невропатолога. Занятия с психологом. ЛФК. • Педагогическая коррекция. • Охранительно-педагогический режим, укрепление и закаливание организма
8.	Ошибки при письме: • пропуски согласных и гласных букв (определенного характера); • замены согласных букв, близких по звучанию (з-с, г-к, б-п, д-т и т. д.); • недописывание букв, слогов	• Недостаточная сформированность фонетико-фонематического восприятия. • Форсирование темпа обучения. • Трудности концентрации внимания	• Консультация (занятия) логопеда. • Педагогическая коррекция, по необходимости занятия с психологом
9.	Не использует правила (заменяет буквы, сливает предлоги и слова, не ставит точку — не разделяет предложения и т. п.)	• Непосильный темп, трудности концентрации внимания, низкая, неустойчивая работоспособность. • Индивидуальные особенности организации деятельности. • Педагогические недоработки	• Педагогическая коррекция. Занятия с психологом. Укрепление и закаливание организма. • Психолого-педагогическая коррекция регулятивной стороны познавательной деятельности
10.	Ухудшение почерка, пропуски, замены и т. п. при письме под диктовку	• Недостаточная сформированность звукобуквенного анализа. • Слишком быстрый темп письма	• Индивидуальная педагогическая, логопедическая коррекция. • Организация педагогического процесса в сниженном темпе

№	Виды трудностей	Возможные причины	Необходимые меры
11.	Ухудшение почерка, замены и т. п. при списывании	• Недостаточная сформированность зрительно-моторной координации. • Недостаточная сформированность зрительной памяти	• Консультация и лечение невропатолога. Занятия с психологом. • Консультация психиатра. Психолого-педагогическая коррекция.
12.	Очень медленный темп письма	• Затруднен звукобуквенный анализ. • Недостаточная сформированность координации движений и зрительно-моторных координаций	• Педагогическая, логопедическая коррекция. Возможна консультация невропатолога. • Консультация невропатолога. Занятия с психологом. ЛФК

В первую очередь коллектив специалистов знакомит родителей с сайтом сообщества «Ассоциация родителей детей с дислексией», который реализует образовательный онлайн-проект «Навигатор — 100 ответов о дислексии». Проект разработан ведущими российскими экспертами в области коррекционной педагогики: Ахутиной Т. В., Корневым А. Н., Величенковой О. А. Он очень полезен как родителям, так и специалистам своими справочными, диагностическими, коррекционными материалами и вебинарами.

Узкие специалисты школы на «Родительской гостиной» знакомят родителей также с различными инструментами, доступными и апробированными. Это тренажеры по чистописанию, полезные прописи, интерактивные игры и другие. Очень оказалась востребована информация по работе с искусственным интеллектом, чатом GPT, а также понравилась подборка игр с гаджетами, речевыми заданиями и играми в «Яндекс. Алисе. Навыки». Для родителей детей, у которых русский язык не является родным, рекомендуется посетить сайт «Русский язык для всех наших». Педагоги, таким образом, проводят своеобразное обучение родителей по использованию различных инструментов в коррекции нарушений письма и чтения. Данный формат взаимодействия с родителями очень интересен и востребован родительским сообществом, имеет положительные отзывы на протяжении нескольких лет. Много материалов для родителей содержится на страницах «Школьного виртуального этнографического Музея МАОУ СШ № 16».

Библиографический список

1. Авдеева Н. Н., Егорова М. А., Кочетова Ю. А. Психологическое просвещение как воспитательный ресурс современной системы образования // Психолого-педагогические исследования. 2021. Т. 13. № 4. С. 73–93. DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2021130405> (дата обращения: 01.01.2025).
2. <https://nsportal.ru/muzey-mbou-ssh-no79> — ссылка на материалы школьного виртуального этнографического музея.
3. <https://alice.yandex.ru/prompthub/c/parenting> — ссылка для родителей на платформу ИИ промтхаба от «Яндекса».
4. <https://dialogs.yandex.ru/store/categories/kids> — ссылка для родителей на подборку речевых игр на платформе «Яндекс. Алиса. Навыки».
5. <https://dyslexiarf.com/> — ссылка на сайт «Ассоциация родителей детей с дислексией».
6. <https://forkids.pushkininstitute.ru/> — ссылка на сайт для изучения русского языка «Форкидс» или «Русский язык для всех наших».

Техники быстрой саморегуляции для взрослых: обретите контроль над эмоциями и стрессом

Ерошок В. В., педагог-психолог МАДОУ № 26

Арт-терапевтические техники для взрослых, направленные на утилизацию негативных эмоций в моменте. Эти методы являются самостоятельными и мощными инструментами арт-терапии, адаптированными для работы со взрослыми.

1. «Фрактальный метод рисования» (Фрактальный рисунок).

Актуальность: в современной психологии фрактальное рисование ценится за его способность обходить «фильтры сознания». Взрослые часто склонны контролировать свои эмоции и стараться «выглядеть правильно». Эта техника, выполняемая с закрытыми глазами, отключает внутреннего критика и позволяет подсознанию напрямую транслировать внутреннее состояние на бумагу.

Цель: диагностика и первичная коррекция психоэмоционального состояния через спонтанную графику.

Задачи:

- сброс моторного напряжения: перевод эмоционального зажима в движение руки;
- объективизация проблемы: визуализация скрытых внутренних процессов (когда человек «не знает, что чувствует», рисунок показывает это);
- снижение контроля: приучение психики к тому, что результат может быть непредсказуемым и при этом безопасным.

2. «Манда-терапия» (Создание священного круга).

Актуальность: для взрослого человека в состоянии стресса мир часто кажется «разваливающимся». Круг (мандала) — это древнейший архетип целостности. Работа в круге дает ощущение безопасности, создавая временные границы для хаоса. Это мощный инструмент профилактики профессионального выгорания и экзистенциальных кризисов.

Цель: центрирование личности, поиск внутреннего ресурса и «контейнирование» (удержание) разрозненных эмоций внутри единой формы.

Задачи:

- установление границ: прорисовка контура круга помогает человеку почувствовать свои психологические границы;
- интеграция: объединение противоречивых чувств в одной композиции (в мандале могут уживаться и гнев, и надежда);
- медитативная стабилизация: фокусировка на центре круга помогает снизить уровень тревожности и замедлить сердечный ритм.

3. «Нейрографика» (Метод Павла Пискарева).

Актуальность: «Нейрографика» — это современный метод, базирующийся на достижениях нейропсихологии. Для взрослых она актуальна как инструмент



«перепрошивки» привычных сценариев поведения. Метод позволяет буквально «перерисовать» свое отношение к проблеме, используя нейропластичность мозга.

Цель: трансформация ограничивающих убеждений и формирование новых нейронных связей для решения жизненных задач.

Задачи:

- нейтрализация конфликта: использование техники «скругления» (сопряжения) для удаления психологических «острых углов»;
- синхронизация с контекстом: проведение нейролиний помогает человеку почувствовать связь своего «Я» с социумом и миром;
- моделирование реальности: визуальное изменение структуры рисунка дает психике команду на поиск новых способов решения застарелых проблем.

Эти техники можно использовать как по отдельности, так и в связке создавая полноценный цикл психологической разгрузки.

«Трансформация внутреннего хаоса = Фрактал + Нейрографика + Мандала»

Объединение этих трех мощных инструментов арт-терапии позволяет создать глубокий протокол трансформации. Мы используем «Фрактальный» метод для спонтанного выброса, «Нейрографику» для гармонизации связей и «Мандалу» для центрирования и безопасного контейнирования эмоции.

Актуальность: в условиях высокого темпа жизни и информационного шума взрослый человек часто сталкивается с «эмоциональным затоплением» (гневом, тревогой, обидой). Техники арт-терапии позволяют безопасно перевести деструктивную энергию из подсознания на бумагу, минуя логические фильтры. Сочетание трех методов дает синергетический эффект: мы не просто «выплескиваем» негатив, но и структурно перерабатываем его в ресурсное состояние.

Цель: быстрая саморегуляция и утилизация острых негативных состояний через визуально-кинестетическое моделирование.

Задачи:

- освобождение (Катарсис): выплеснуть накопленное напряжение через спонтанную линию;
- трансформация: сгладить внутренние конфликты через нейрографическое скругление;
- стабилизация: собрать целостный образ «Я» и обрести опору через форму мандалы;
- снятие мышечного зажима: снизить уровень кортизола через мелкую моторику.

«Круг гармонии» (пошаговый алгоритм)

Инструменты: лист А4, черный маркер/линер, цветные карандаши.

Шаг 1. Фрактальный выброс (диагностика и сброс).

- Действие: сядьте удобно, закройте глаза. Почувствуйте свою негативную эмоцию, где она в теле? Сфокусируйтесь на ней.
- Техника: возьмите маркер, поставьте его в любую точку листа. С закрытыми глазами в течение 45–60 секунд ведите непрерывную линию, заполняя пространство листа. Линия должна быть спонтанной, ломаной, отражающей ваше состояние.
- Результат: вы получили «фрактальный контур» вашего стресса. Эмоция больше не внутри вас, она — на бумаге.

Шаг 2. Нейрографическая проработка (алгоритм снятия ограничений).

- Действие: откройте глаза. Теперь ваша задача, сделать этот хаос безопасным.
- Техника «Скругление»: найдите все пересечения линий внутри вашего фрактала. Начните скруглять каждый острый угол, делать плавные переходы, как нейронные связи.

- Интеграция: проведите несколько «нейролиний», которые идут туда, где мы не ожидаем их увидеть от вашего фрактала к краям листа, связывая ваш «выброс» с окружающим пространством.
- Смысл: в мозге острый угол воспринимается как конфликт. Скругляя углы, мы посылаем сигнал психике: «Ситуация под контролем, конфликт разрешен».

Шаг 3. «Мандала-терапия» (сборка и защита).

- Действие: очертите вокруг получившегося рисунка большой круг (мандалу), если рисунок вышел за границы, круг может быть вписан внутрь или охватывать основную часть.
- Техника: теперь работаем внутри круга. Начните вносить цвет. Выбирайте цвета интуитивно.
- Центрирование: обязательно выделите центр мандалы — это ваша точка покоя, ваш внутренний стержень.
- Смысл: круг — это безопасная граница. Все, что было хаотичным, теперь упорядочено внутри мандалы. Работа с цветом окончательно гармонизирует эмоциональный фон.

Резюме для практикующего

Эта техника работает как «психологический пылесос»:

1. «Фрактал» вскрывает нарыв (выброс).
2. «Нейрографика» заживляет рану (скругление и связи).
3. «Мандала» накладывает защитную повязку и возвращает целостность.

Инструкция по применению

- Если чувствуете ярость — давите на маркер сильнее во время фрактального выброса.
- Если чувствуете тревогу — уделите больше времени нейрографическим линиям (плавности).
- Если чувствуете опустошение — добавьте в мандалу больше ярких, теплых цветов.

Время выполнения: от 20 до 40 минут.

Результат: снижение уровня тревоги, ясность мыслей, физическое расслабление.

Библиографический список

1. Евгения Елисеева — «Мандалотерапия. Психологические практики работы с подсознанием», 2024. Издательство: АСТ.
2. Олеся Яровая — «Мандала-терапия. Арт-терапевтическая практика», 2025. Издательство: Ridero.
3. Павел Пискарев «Нейрографика. Алгоритм снятия ограничений» 2023. «Эксмо» (издательский бренд «БОМБОРА»), серия «Драйверы счастья». Объем: 224 страницы. ISBN: 978-5-04-103241-8.
4. Сюзанна Ф. Финчер — «Создание и интерпретация мандалы. Метод мандалы в психотерапии». Издательство: Институт общегуманитарных исследований, 2015. Объем: 216 страниц. ISBN: 978-5-88230-170-4.
5. Т. З. Полуяхтова, А. Е. Комова Родник фрактальной мудрости, или Свежий взгляд на наши возможности. 2002. Москва «Деловая литература». Объем книги — 131 страница, ISBN: 5-93211-014-7.

Игры на кухне

Конашенкова О. В., воспитатель
Ольшанская Л. Н., музыкальный руководитель
Семина М. А., педагог-психолог
МБДОУ № 217

Часто в нашей практике мы слышим от родителей вопрос — когда позаниматься с ребенком? Работа и домашние хлопоты отнимают много времени и сил, и не секрет, что значительную часть времени, все мамы проводят на кухне. Мы предлагаем использовать его для общения с ребенком и развития его речи и познавательной деятельности. Во-первых, это совместная деятельность с ребенком, на которую бывает и правда не хватать ни времени, ни сил. Во-вторых, это — развитие ребенка в свойственной для его возраста форме. В дошкольном возрасте, как известно — игра — это ведущий вид деятельности

Все предложенные игры подобраны для того, чтобы развивать у ребенка память, слух, фантазию, мышление, ловкость, координацию движений, тренировать мелкую моторику рук и расширять запас слов и пр.

Игры на формирование правильной воздушной струи

Игра «Кораблик»

Ход игры: наберем в тазик воду, опустим туда кораблик, мячик и т. д. При ровном выдохе кораблик движется по воде плавно. Теперь можно подуть прерывисто: «п-п-п» и объяснить, что подул порывистый ветер. Можно предложить ребенку попытаться пригнать кораблик к определенному месту.

Важно учитывать, что дыхательные упражнения быстро утомляют ребенка, поэтому их нужно ограничивать по времени и обязательно чередовать с другими упражнениями.

Игра «Фокус»

Ход игры: чуть приподнимают голову, чтобы кусочек салфетки (ватки) удерживался на носу, формируют чашечку снаружи ротовой полости и дуют прямо в нее. Воздух должен по чашечке подниматься вверх, и ватка взлетит.

Игры на развитие звукового восприятия

Игра «Покупки»

Ход игры: для нее понадобятся натуральные предметы, муляжи овощей и фруктов или предметные картинки, в названии которых есть звук [Л], можно взять любой звук (яблоки, свекла, лук, халва, халат, заколка, лупа, булавка, лодка, кукла, белка, палка, скакалка, мел, иголка, бутылка и т. д.). Ребенок смотрит, что мама купила в магазине, достает из пакета продукты и выбирает те продукты, в которых есть заданный звук.

Игры на развитие грамматического строя

Игра «Приготовим сок»

Взрослый называет любой овощ или фрукт ребенок должен сказать, какой сок делают из названного овоща или фрукта, затем назвать свой овощ или фрукт и уже взрослый называет сок. Из яблок сок...(яблочный), из моркови...(морковный) и т. п. А затем наоборот: апельсиновый сок из чего? (из апельсина) [2]

Игры на развитие темпа и ритма

Ритмическое упражнение «На кухне»

Ход игры: детям включается видео, где нужно прохлопать и проговорить слова под музыку.

Игры на развитие слуха, воображения и памяти

Игры с водой

Для игры нужны одинаковые стаканчики, графин с водой, деревянные или пластмассовые палочки.

Играющие аккуратно постукивают по стаканчикам, слушают звучание.

Наливают разное количество воды в стаканчики и стучат, слушая разное звучание.

Можно поводить мокрыми пальчиками по ободку стакана или рюмки.

Игры-шумелки

Для игр нужны скорлупки футляры от киндер-сюрпризов, различные крупы, монетки.

Игрокам предлагается заполнить футляры от киндеров различным содержимым и прослушать, как и что звучит.

Можно дать прослушать один и предложить найти по слуху его из многих других. [3]

Игры на развитие логического мышления

«Что пропало?»

Положите на кухонный стол три предмета (например, чашку, ложку, салфетку). Пусть ребенок посмотрит и назовет каждый предмет. Затем он должен закрыть глаза, а вы в это время уберете со стола один из предметов. Теперь пусть малыш откроет глаза и попробует определить, чего не хватает. Если очень просто, увеличьте количество предметов и убирайте не один, а два предмета.

«Холодно-горячо»

Пусть малыш выйдет из кухни, а вы в это время спрячьте какой-нибудь вкусный сюрприз для него (например, маленький пакетик орешков или конфету). Позовите ребенка обратно, и предложите найти сюрприз, направляя его подсказками «холодно», «теплее», «горячо».

«Все красное»

Ищите на кухне продукты и предметы определенного цвета. Поэтому же признаку можно искать все круглое или квадратное, большое или маленькое, съедобное или нет.

Игры на развитие мелкой моторики

«Ищем клад»

Предложите ребенку найти клад в крупе. Для этого надо перевернуть всю крупу. Можно посчитать сколько нашли игрушек, поговорить об их цвете и форме. Можно спрятать геометрические фигуры, либо природные материалы (каштаны, желуди), декоративные камни, цифры и ли буквы. Можно положить 3 одинаковых предмета, а четвертый не такой, и узнать у ребенка, какой предмет лишний.

«Задание для Золушки»

Смешайте несколько видов фасоли (белую, красную) добавьте горох и попросите

рассортировать, предложив отделить маленькое зернышко от большого. Раскладывать крупинки можно в тарелочки разного цвета и формы, тогда будет возможность закрепить и эти понятия.

«Пальчики-пинцетики»

Предложите ребенку, выполнить вот такое упражнение — надо взять 1 фасолинку большим и указательным пальцем, потом большим и средним, потом — большим и безымянным, большим и мизинцем. Сначала работаем каждой рукой отдельно, а потом усложняем задачу — работаем одновременно двумя руками!

«Сортировка предметов щипцами для сахара»

С помощью щипцов для сахара предложите малышу переложить крупную фасоль из одной емкости в другую. Помимо фасоли можно использовать и разные природные материалы, перекладывать желуди, каштаны. Позже можно усложнять задачу — перекладывать более мелкую фасоль.

«Покорми цыпленка»

Для этого нужно найти емкость и наклеить туда изображение цыпленка, прорезать ему клюв и можно кормить. Можно даже играть вдвоем добавив два кубика с делениями и изображением корма. Дети по очереди кидают кубики и кормят цыпленка в соответствии с видом корма выпавшем на одном кубике и делениями на другом.

«Рисуем пальчиками»

Возьмите поднос или плоское блюдо с ярким рисунком. Тонким равномерным слоем рассыпьте по подносу любую манную крупу. Проведите пальчиком ребенка по крупе. Получится яркая контрастная линия. Позвольте малышу самому нарисовать несколько линий. Затем предложите малышу раскрыть всю картинку, разгребая манку ребрами ладоней, пальчиками. Затем обсудите с ребенком, что он увидел, поговорите об этом.

Затем снова выровняйте манку по поверхности подноса и попробуйте вместе нарисовать какие-нибудь предметы: забор, дождик, волны, буквы, фигуры и другое.

«Археолог»

Возьмите поднос или плоское блюдо на него положите любой плоский предмет или картинку засыпьте манкой что бы был ровный равномерный слой. Ребенку дайте кисточку с широкой и твердой щетиной и пусть он как настоящий археолог слой за слоем расчищает манку пока не найдет спрятанный артефакт. [1]

Это несколько вариантов игр в которые можно поиграть на кухне, но на самом деле перечень игр ограничен только вашей фантазией, смело фантазируйте, экспериментируйте, пробуйте новое.

Желаем успехов Вам на этом пути.

Библиографический список

1. Жуковская М. П., Игрушки на кухне. Развивалки для малышей, 2013.
2. Нищева Н. В., Блокнот логопеда. Секреты развития мелкой моторики. ФГОС., Коррекционное и инклюзивное образование в ДОО, 2020.
3. Шуракова А. Л., 300 + 3 игры для развития слухового внимания ребенка. Логопедические игры, 2025 г.

Ключ к диалогу: как простое упражнение помогает родителям увидеть профессиональный потенциал подростка

Полежаева О. В., педагог-психолог
Абросимова Е. А., социальный педагог
МАОУ Лицей № 9 «Лидер» им. А. М. Кleshko

«Кем ты хочешь быть?» — этот вопрос часто ведет к тупику в диалоге родителей и подростков. Родители смотрят на будущее через призму своего опыта и страхов, дети — через свои интересы и поиски. По данным «Атласа новых профессий», более 60 % школьников будут работать по специальностям, которых пока не существует, что противоречит родительскому запросу на «проверенную» профессию [1].

Пандемия и цифровизация усугубили проблему, создав «цифровой разрыв». Родители часто не понимают компетенции, стоящие за увлечениями подростков (киберспорт, блогинг), списывая их на бесполезность.

Когнитивная психология объясняет этот конфликт несколькими мощными искажениями:

1. Концепция «разрыва социальных ситуаций»: Родители формировались в эпоху стабильности и четких карьерных траекторий. Подростки растут в мире цифровизации, где важны гибкость, самореализация и адаптивность.

2. Психологический механизм «проецирования и наследования».

3. (З. Фрейд, А. Адлер): Родители неосознанно передают детям нереализованные амбиции, страхи и профессиональные сценарии. Это проявляется в проецировании амбиций, наследовании страхов («художником не прокормишься») и слепом копировании или, наоборот, отвержении родительских моделей [2].

4. Теория «возможных я-образов»: подросток примеряет разные версии будущего: желаемые (успешный стример), ожидаемые (офисный работник) и пугающие (неудачник).

5. Концепция «внутренней и внешней мотивации»: для эффективной деятельности человеку необходимы автономия (свобода выбора), компетентность и связь с другими [3]. Жесткий родительский контроль атакует автономию, вызывая сопротивление или апатию.

Таким образом, конфликт — системное явление, где разрыв социальных ситуаций создает ценностный конфликт, проецирование передает семейные сценарии, теория я-образов описывает внутренний мир подростка, а теория мотивации показывает, как выстроить диалог, не разрушая личность [4].

В рамках подготовки к конкурсу «Педагог-психолог — 2025» было проведено пилотное исследование с участием 50 пар «родитель-подросток» (100 респондентов). Им предлагалось индивидуально составить список из 5 перспективных профессий.

- Родители (средний возраст 42 года) показали консервативный выбор: 80 % профессий были «традиционными» (врач, программист, инженер, юрист, экономист). Критерии: «стабильный доход», «социальный статус», «востребованность».
- Подростки (средний возраст 15 лет) показали принципиально иную картину: 65 % профессий были связаны с цифровой средой и креативными индустриями

(гейм-дизайнер, SMM-менеджер, специалист по кибербезопасности, стример, разработчик VR/AR). Критерии: «интересно», «свобода творчества», «работа из любой точки мира», «публичное признание».

Данные наглядно показывают, что конфликт в профориентации — это не просто спор о специальностях, а столкновение разных ценностных и социальных миров. Понимание этого теоретического фундамента позволяет перевести профориентацию из плоскости конфликта в плоскость совместного исследования будущего [4].

Педагогу-психологу часто приходится выступать посредником в этом диалоге. Одним из самых эффективных инструментов в нашей практике стало простое упражнение «Капсула возможностей», которое было представлено на Всероссийском конкурсе профессионального мастерства «Педагог-психолог — 2025». Его цель — не найти единственно верный ответ, а расширить представления родителей о профессиональном выборе ребенка и научить видеть его объективно, без оценок «хорошо» или «плохо».

Упражнение построено по принципу «мозгового штурма» и состоит из нескольких ключевых этапов.

1. Фокус на индивидуальности.

Все начинается с того, что родитель (в нашем случае — волонтер, играющий его роль) создает «портрет» ребенка. Важно, что этот портрет структурирован и объективен. Мы просим выделить:

- 3 черты характера (доброта, ответственность, лидерство);
- 3 способности (быстро считать, красиво рисовать, организовывать друзей);
- 3 интереса (компьютерные игры определенного жанра, конкретный вид спорта).

Это первый шаг к снятию напряжения. Мы перестаем судить («слишком много играет») и начинаем констатировать («увлекается стратегическими компьютерными играми»). Это основа для конструктивного разговора.

2. Коллективная генерация идей.

Затем конверт с портретом передается по кругу. Другие участники, видя лишь сухие характеристики, предлагают 2-3 профессии, которые, по их мнению, подошли бы этому гипотетическому подростку.

Способность «чинить технику» и интерес к «научным блогерам» у одного участника ассоциируются с инженером-робототехником, а у другого — с IT-специалистом в области телекоммуникаций. «Лидерство» и «организаторские способности» могут привести на мысль о проекте менеджера, а не только о «начальнике», как часто бывает в родительском представлении.

3. Возвращение «капсулы» и рефлексия.

Когда конверт возвращается к владельцу, он обнаруживает внутри не один-два очевидных варианта, а целый веер возможностей. Это мощный эмоциональный момент.

На этапе рефлексии родители делились впечатлениями:

- «Я думала только о профессиях, связанных с IT, а здесь увидела варианты в педагогике и event-менеджменте. Это заставляет посмотреть на ребенка по-новому».
- «Чувствую облегчение. Понимаю, что выбор не ограничен тремя вузами, а мир профессий гораздо шире».
- «Мой следующий шаг — не говорить «иди учись на программиста», а предложить: «Давай вместе исследуем, чем именно занимаются люди в IT-сфере, посмотрим курсы или интервью со специалистами».

Это упражнение — не развлекательная игра, а кульминация серьезной подготовительной работы. До него мы с родителями обсуждаем тренды на рынке труда, разбираем ошибки (навязывание, проецирование амбиций) и учимся объективному взгляду на ребенка.

Сила метода «Капсула возможностей» в нескольких ключевых аспектах:

1. Простота и наглядность. Метод не требует сложных материалов, но дает осязаемый результат — список профессий, который можно взять в руки.

2. Эффект «сломанных стереотипов». Взгляд со стороны ломает привычные шаблоны мышления родителя и открывает двери для новых, подчас неожиданных, но обоснованных идей.

3. Сдвиг парадигмы: от выбора к исследованию. Главная цель — сместить фокус с мучительного вопроса «Кем быть?» на увлекательный процесс исследования «Каким ты мог бы быть?». Это превращает профориентацию из экзамена под давлением в совместное путешествие родителя и ребенка.

Метод «Капсула возможностей» — это не волшебная таблетка, а инструмент запуска глубокой внутренней работы. Он актуален как никогда, потому что готовит не к выбору одной профессии на всю жизнь, а к формированию профессиональной гибкости и навыков самоопределения.

Таким образом, цель педагога-психолога достигнута: создана безопасная среда, где рождается не готовый ответ, а новый, более глубокий и открытый вопрос, который родитель и подросток могут исследовать вместе, превращая профориентацию из источника конфликта в площадку для доверительного диалога о будущем.

Библиографический список

1. Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. — 3.0. — М.: Агентство стратегических инициатив, 2020. — URL: <https://atlas100.ru/> (дата обращения: 01.07.2024).

2. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. — М.: Академия, 2004. — 304 с.

3. Пряжников, Н. С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники / Н. С. Пряжников. — М.: Вако, 2005. — 288 с.

4. Психология подростка: учебник / под ред. А. А. Реана. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. — 480 с.

Тестопластика — увлекательное и полезное занятие

Конашенкова О. В., воспитатель
Ольшанская Л. Н., музыкальный руководитель
Семина М. А., педагог-психолог
МБДОУ № 217

Одно из увлекательнейших занятий, которым можно занять малыша на кухне является — тестопластика.

Тестопластика — лепка декоративных изделий из соленого теста, является одним из видов художественного конструирования и является мощным способом развития у детей умственной активности, творчества, художественного вкуса и многих других качества, без которых невозможно формирование первоначальных основ социально активной личности.

В процессе занятия тестопластикой все выше перечисленные качества развиваются особенно. Так как любой предмет имеет объем, он воспринимается ребенком со всех сторон. На основе такого восприятия предмета в сознании дошкольника формируется образ. Лепка из теста, как деятельность, в большей мере, чем рисование или аппликация, подводит детей к умению ориентироваться в пространстве, усвоению целого ряда математических представлений. Дети непосредственно сопоставляют части предмета между собой, определяют их размеры (длину, толщину). Занятие лепкой способствует развитию чувства осязания обеих рук. Стараясь как можно точнее передать форму, ребенок активно работает пальцами, причем чаще всего десятью, таким образом, лепка развивает мелкую моторику, что в свою очередь влияет на развитие речи и мышления, способствует развитию трехмерного восприятия формы, умения чувствовать и передавать изобразительными средствами объем и пространство, воображение, креативность, снимает эмоциональное напряжение.

У ребенка формируются предпосылки учебной деятельности: умение ставить цель, искать и находить решения проблем, выбирать средства и реализовывать свой замысел, осознавать и оценивать свой индивидуальный опыт.

Происходит развитие качеств творческой личности: любознательности, высокой познавательной активности, высокого интеллектуального потенциала, стремления к самосовершенствованию. [1]

После приготовления теста и лепки поделку надо высушить, а затем раскрасить. Вариантов сушки два:

- просто оставьте поделку на подоконнике. Тонкая высохнет за сутки, более объемной может понадобиться пара дней;
- есть способ ускорить процесс и высушить поделку в духовке. Застелите противень фольгой или пергаментом и поставьте в холодную духовку.

Проводите сушку в духовке в три этапа:

- 1 час — на низкой температуре порядка 50 градусов,
- 1–2 часа — при температуре порядка 100 градусов,
- 30 минут — при температуре 140 градусов.

Если у вас газовая духовка, то сократите это время вдвое.

Проверьте, высохла ли поделка, постучав по ней. Если поделка «звенит» — значит, готово. Оставьте фигурку остыть и потом можно раскрашивать.

Важно: нельзя сушить поделки в микроволновой печи. При таком нагревании фигурки деформируются.

Классический рецепт соленого теста

Рецептов соленого теста немало. Если только начинаете знакомство с ним, выбирайте проверенный классический рецепт. Он очень простой — как по приготовлению, так и по составу.

Вам понадобится:

- глубокая чаша для замешивания теста;
- 200 мл воды;
- 300 г муки;
- 300 г соли (обязательно мелкой).

Приготовление

На подготовку уйдет несколько минут, но придется подождать, пока тесто настоится в холодильнике.

1. Насыпьте в емкость 300 г мелкой соли.
 2. Добавьте 300 г муки (лучше пшеничной), перемешайте.
 3. К сухой массе начинайте добавлять холодную воду. По чуть-чуть, чтобы понять, как быстро мука забирает влагу. Должно получиться густое, но не сухое тесто.
 4. Вымесите тесто руками до получения пластичной массы.
 5. Заверните тесто в пищевую пленку и уберите в холодильник на 2–3 часа.
- Готово! Можно приступать к творчеству.

Соленое тесто с клеем ПВА

Если добавить в соленое тесто клей ПВА, оно станет пластичнее, а фигурки из него — прочнее. Кстати, сохнуть такие поделки тоже будут быстрее.

Вам понадобится:

- 1 столовая ложка клея ПВА;
- 100–150 г воды;
- 200 г муки;
- 200 г мелкой соли;
- 1 чайная ложка подсолнечного масла;
- ванилин, корица или какао по желанию;
- глубокая чаша для замешивания теста.

Приготовление

1. Смешайте муку и соль в чаше.
2. В отдельную емкость налейте холодную воду и добавьте клей ПВА. Перемешайте.
3. Раствор из воды и клея медленно вливайте в чашу с мукой и солью. Вам может понадобиться чуть больше или чуть меньше жидкости — все зависит от муки.
4. Попробуйте размять небольшой кусочек теста и растянуть его. Если он не распадается — значит, воды достаточно.
5. Чтобы тесто было более пластичным и меньше прилипало к рукам, можно добавить в него чайную ложку растительного масла.
6. На столе вымесите тесто руками, чтобы получилась пластичная масса.
7. Заверните тесто в пищевую пленку и оставьте на полчаса. За это время мука отдаст клейковину и тесто станет более эластичным.

Совет: если вам не нравится запах клея, добавьте в тесто щепотку корицы, ванилина или какао. Тогда поделки будут ароматными и более уютными.

Цветное тесто «Плей до»

Из цветного теста лепить веселее. А если оно еще будет походить на тесто марки «Плей до», то и приятнее. Как его сделать своими руками?

Вам понадобится:

- 1 стакан мелкой соли;
- 2 стакана муки;
- 2 столовой ложки лимонной кислоты;
- пищевые красители;
- 4 столовые ложки масла.

Приготовление

1. Смешайте муку и соль в чаше.
2. Добавить 2 ст. ложки лимонной кислоты.
3. В 2 стаканах воды растворить пищевой краситель нужного цвета.
4. Добавить 4 столовой ложки масла.
5. Все соединить перемешать и варить на медленном огне пока не загустеет. [2]

Библиографический список

1. Винс О. А. Тестопластика как средство развития творческих способностей детей / О. А. Винс, М. Н. Черникова // Молодой ученый. — 2014. — № 21. — С. 105–108.
2. Жуковская М. П., Играем на кухне. Развивалки для малышей, 2013.