

Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова

Научно-исследовательский институт педагогических инноваций
и инклюзивного образования

ПРЕЕМСТВЕННАЯ СИСТЕМА
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ
И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Материалы XIII Международной научно-практической конференции

11–13 марта 2024 г.

УДК 37.018.4:376
ББК 74.044.6+74.5
П71

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова*

Редакционная коллегия:

- А. В. Тимирязова**, канд. экон. наук, доцент, ректор
Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова;
Д. З. Ахметова, д-р пед. наук, профессор, проректор Казанского инновационного
университета имени В. Г. Тимирязова;
Н. Р. Мазитова, главный редактор газеты «Вести университета»
Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова;
Н. А. Паранина, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой теоретической
и инклюзивной педагогики Казанского инновационного университета
имени В. Г. Тимирязова;
Т. А. Челнокова, д-р пед. наук, профессор кафедры теоретической
и инклюзивной педагогики Казанского инновационного университета
имени В. Г. Тимирязова;
Н. В. Климко, канд. пед. наук, доцент кафедры теоретической и инклюзивной педагогики;
К. С. Микушева, технический секретарь, менеджер кафедры теоретической
и инклюзивной педагогики Казанского инновационного университета
имени В. Г. Тимирязова

П71 Преемственная система инклюзивного образования: современное состояние и перспективы развития: материалы XIII Международной научно-практической конференции, 11–13 марта 2024 г. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2024. – 428 с.

ISBN 978-5-8399-0831-4

Данный сборник содержит как теоретические статьи, так и практический опыт, обобщенный в исследованиях авторов. Конференция подытожила многолетний опыт работы исследователей проблем инклюзивного образования и дала старт исследованиям актуальнейших вопросов современного состояния данной проблемы.

Предназначен для педагогов, психологов, студентов, магистров и аспирантов, а также всех интересующихся проблемами развития инклюзивного образования.

УДК 37.018.4:376
ББК 74.044.6+74.5

ISBN 978-5-8399-0831-4

© Авторы статей, 2024
© Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова», 2024

**Доклады и статьи участников
XIII Международной научно-практической конференции
«Преемственная система инклюзивного образования:
современное состояние и перспективы развития»**

Ахметова Дания Загриевна,
директор НИИ педагогических инноваций
и инклюзивного образования,
д.п.н., профессор,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

**СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

**MODERN STATE AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT
OF INCLUSIVE EDUCATION IN RUSSIA**

Аннотация. В статье автор анализирует перспективные направления развития современной системы инклюзивного образования в России, включая изменения в нормативно-правовой базе, регулирующей данную сферу. На основании результатов опроса педагогов Республики Татарстан всех уровней образования была выявлена степень их готовности к реализации инклюзивного образования.

Abstract. The author has analyzed in the article perspective directions for the development of the modern system of inclusive education in Russia, including changes in the law basis regulating this area. Based on the results of a survey of teachers in the Republic of Tatarstan at all levels of education, the degree of their readiness to implement inclusive education was determined.

Ключевые слова: инклюзивное образование, готовность педагогов, инновационность, обучающиеся с ОВЗ и/или инвалидностью.

Keywords: inclusive education, teachers' readiness, innovativeness, students with disabilities and handicapped.

Введение

Внедрение инклюзивного образования – одно из главных направлений государственной политики России, оно играет доминирующую роль в обеспечении доступного и качественного образования для всех учащихся, направлено на обеспечение социального равенства. Как на государственном уровне, так и на уровне населения понято, что инклюзивное образование – это процесс, направленный на удовлетворение образовательных потребностей всех без исключения обучающихся. Инклюзивное образование тесно связано с инклюзивной политикой и инклюзивной практикой, при этом вопросы, связанные с инклюзивной культурой, остаются стратегическим ориентиром в реализации инклюзивного подхода во всех сферах развития страны.

Основная часть.

Со дня принятия закона «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ-273 от 29.12.2012 г.) прошло более 10 лет, и мы можем говорить об определенных достижениях в этой области. Обозначим основные результаты реализации закона.

1. Создана нормативно-правовая база согласно статьям 2, 5, 79 вышеупомянутого закона [4], которая позволяет в той или иной мере унифицировать реализацию инклюзив-

ного образования в соответствии с законодательством Российской Федерации. Помимо федеральных законов, разработаны региональные и муниципальные правовые документы, разработанные с учетом региональных специфических условий, соответственно, сложились региональные модели реализации инклюзивного образования.

2. «Благодаря совместным усилиям Института коррекционной педагогики и Министерства просвещения Российской Федерации, разработаны и внедрены такие документы, которые позволяют ориентироваться на научные подходы реализации инклюзии: это федеральные образовательные стандарты для лиц с ОВЗ [5] и ФГОС для детей с умственной отсталостью [6], в 2022 году вступили в действие федеральные адаптированные образовательные программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [2]». Содержание каждого блока этой программы подкреплено соответствующей учебно-методической документацией. Такой подход к реализации ФАОП значительно облегчает ее внедрение и снимает с педагогов груз ее разработки.

3. Министерство просвещения Российской Федерации проводит перманентную работу по совершенствованию инклюзивного образования. Так, в 2023 году Московский психолого-педагогический университет стал федеральным научно-методическим центром, предназначением которого является оказание методической помощи образовательным организациям в реализации инклюзивного подхода.

4. В 2021 году научным коллективом Института коррекционной педагогики разработан интерактивный конструктор, который позволяет проектировать индивидуальные программы коррекционной работы для детей дошкольного возраста со сложными сенсорными нарушениями в сочетании с интеллектуальными, речевыми, двигательными и другими расстройствами, также предусмотрена разработка аналогичного конструктора для разработки АОП для обучения и воспитания детей с ОВЗ всех нозологий.

5. В последние годы большое внимание уделяется вопросам повышения доступности среднего профессионального образования для лиц с инвалидностью и ОВЗ. В документах подчеркивается необходимость глубокой профориентации обучающихся в системе СПО по выявлению их профессиональных предпочтений и способностей. (Межведомственный план мероприятий, утвержденный Правительством РФ 10.04.23 г. № 3838 п – П 8) [1].

6. «Значимым документом к дальнейшему развитию инклюзивного образования в России является документ под названием «Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 года», утвержденный Министром просвещения Российской Федерации С. С. Кравцовым от 30 декабря 2022 года. В данном документе обозначены все направления развития образовательной инклюзии, включая совершенствование информационно-образовательной среды обучения и воспитания, обеспечение психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ» [3], организацию коррекционно-развивающей деятельности.

7. В современной России в процесс развития образовательной и социокультурной инклюзии включено огромное количество некоммерческих и автономных организаций, которые реализуют те или иные аспекты образовательной и социокультурной инклюзии, и их деятельность поддерживается грантами и субсидиями различных фондов.

8. Согласно исследованиям МГППУ, примерно 50 % образовательных организаций в настоящее время работают в формате полной инклюзии, когда все дети – с ОВЗ и нормотипичные – учатся вместе, при этом обеспечивается индивидуальный подход к ним и реализуются АОП – преимущественно 1-й и 2-й вариант.

9. Реформирование образования в России в русле реализации инклюзивного подхода не оставило без внимания научное сообщество. ВАК России отмечает, что на начало 2024 года по тематике инклюзивного образования запущено более 120 научных работ, и эта тематика пока не исчерпана.

Несмотря на большие успехи в области инклюзивного образования, достигнутые совместными усилиями педагогической практики, управленцев, родительской общественности и ученых, еще предстоит долгий путь к инклюзивному российскому обществу.

В стране развернута мощная практика по реализации идей инклюзии – образовательной, социокультурной, включая и инклюзивный досуг, отдых, трудовую деятельность. В этом процессе участвуют не только образовательные организации, но и некоммерческие организации, центры, инновационные центры, такие как Сколково, Сириус, летние лагеря и др.

Какова готовность педагогов системы дошкольного, общего и профессионального образования к реализации инклюзивного образования? Научно-исследовательский институт педагогических инноваций и инклюзивного образования проводил опрос среди педагогов Республики Татарстан, начиная с 2021 года (2 500 человек), а в этом году – 5 718 человек (ДОО – школы – профессиональные образовательные организации – педагоги системы дополнительного образования) при содействии Министерства образования и науки РТ.

Исследование показало, что 47 % педагогов готовы к реализации инклюзивного образования, понимают его значимость в повороте образования к каждой личности, признают инновационность этой системы. В то же время, 24 % педагогов Республики не считают, что им необходимо заниматься изучением системы инклюзивного образования, не понимают высокой значимости этой системы в своем профессиональном и личностном саморазвитии.

В Российском образовательном пространстве тоже запланированы аналогичные исследования, результаты которых лягут в основу дальнейших исследований ученых и принятия управленческих решений.

Наиболее значимые проблемы, требующие решения:

– обеспечение образовательных организаций квалифицированными специалистами (это зависит от настойчивости и менталитета руководителей);

– забота о здоровье всех детей – это должно стать приоритетной задачей педагогов и родителей;

– формирование у педагогов профессиональной компетентности, трансформируя «знаниецентризм» в «человековедческий» подход;

– усиление работы с семьями обучающихся;

– расширение спектра общеобразовательных организаций, реализующих полную инклюзию.

Главное – помнить, что инклюзия – это не только работа с детьми с ОВЗ, и это тоже важно в наше время, инклюзия – это возможность и необходимость работать с каждым человеком, создавая ему возможность для самореализации, учитывая его особенности и индивидуальные потребности.

Список использованной литературы:

1. Межведомственный комплексный план мероприятий по повышению доступности среднего профессионального и высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе профорientации и занятости указанных лиц (утв. Правительством РФ 10.04.2023 № 3838п-П8) [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_449388/ (дата обращения: 27.03.2024).

2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301270036> (дата обращения: 27.03.2024).

3. Приоритетные направления развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 года [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/2b0a9c8ee9a3ca41fee3c116e3a6be67/download/5495/> (дата обращения: 27.03.2024).

4. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / Российская газета № 303 (5976) от 31 декабря 2012 г. – URL: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 27.03.2024).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598) [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 27.03.2024).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/70860670/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 27.03.2024).

Асия Витальевна Тимирясова,
ректор казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД

В настоящее время в России идет процесс интенсивного внедрения идей педагогической инклюзии в образовательный процесс. Внедрение технологий инклюзивного образования в современной геополитической ситуации является особо востребованным, ибо инклюзивное образование и, в целом, инклюзия как ведущая идея в построении многополярного мира, своевременно была провозглашена в России и узаконена в законе «Об образовании в Российской Федерации» (273-ФЗ).

Отвечая на вызовы времени, наш университет впервые в Республике Татарстан создал кафедру теоретической и инклюзивной педагогики, которая, начиная с 2012 года, исследует теоретические аспекты развития современного образования и возможности его реформирования в русле инклюзии. Кафедра является ведущей в подготовке квалифицированных кадров для обеспечения системы инклюзивного и дефектологического образования в Республике Татарстан: ежегодно из стен нашего университета выходят в образовательные организации республики более 200 специалистов (бакалавров, магистров, аспирантов) с компетенциями в области логопедии, дефектологии, педагогики и психологии инклюзивного образования.

В целях усиления исследовательского направления развития кафедры, в 2017 году мы усилили научную составляющую нашей деятельности в этом направлении: был организован НИИ педагогических инноваций и инклюзивного образования, в рамках которого проведено масштабное исследование готовности педагогов к реализации инклюзивного образования, издано 7 монографий и более 20 методических пособий, ориентирующие на развитие востребованных педагогами компетенций в процессе подготовки и переподготовки кадров. Всего за период с 2021 года по сегодняшний день было опрошено около девяти тысяч педагогов, получена информация о сформированности компетенций у педагогов в области коррекционной педагогики и психологии; выявлены когнитивные и технологические аспекты их готовности. Вот всего лишь некоторые данные, полученные с использованием гугл-форм и майкрософт-форм.

Обобщенные результаты анкетирования педагогов Республики Татарстан в 2021 году
Общее количество респондентов – 580 чел.

Вопрос	Результаты
Какие трудности вы испытываете при проведении занятий в инклюзивной образовательной среде?	– недостаток временных ресурсов для работы со всеми детьми (35 %); – имеются психологические барьеры в работе с детьми с ОВЗ (11 %); – отсутствие поддержки со стороны образовательной организации (15 %); – трудности в организации учебного процесса (21 %); – негативное восприятие детей с ОВЗ сверстниками (10 %); – практически не испытываю трудности (8 %)
Поддерживают ли родители идеи совместного обучения детей с ОВЗ и инвалидностью с «нормотипичными» детьми?	– да, поддерживают (71 %); – не всегда (20 %); – нет (10 %); – затрудняюсь ответить (9 %)
Какие трудности и барьеры испытывают дети с особыми образовательными потребностями в Вашем учебном заведении?	– недостаточное количество адаптированной литературы и оборудования (23 %); – отсутствие поддержки со стороны компетентных специалистов для работы с особенными детьми (18 %); – коммуникативные трудности (общение со сверстниками) (12 %); – низкая самооценка (16 %)

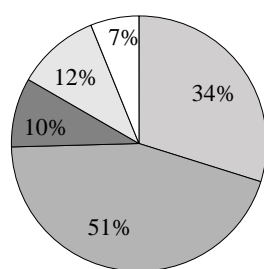
Обобщенные результаты анкетирования педагогов Республики Татарстан в 2022 году

«Цифровизация инклюзивного образования в Республике Татарстан»

В опросе приняли участие педагоги:

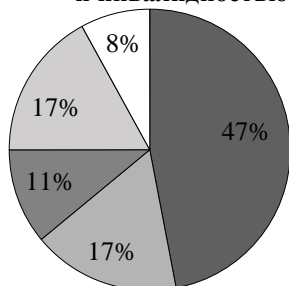
- 200 дошкольных образовательных организаций;
- 350 общеобразовательных организаций;
- 50 профессиональных образовательных организаций.

Какие сложности испытывают обучающиеся при использовании цифровых инструментов?



- Восприятие учебного материала в цифровом формате (34 %)
- Технические трудности (51 %)
- Отсутствие должной поддержки со стороны педагога (10 %)
- Отсутствие мотивации (12 %)
- Все вышеперечисленное (7 %)

Какие трудности возникают у педагогов при обучении детей с ОВЗ и инвалидностью с использованием цифровых инструментов?

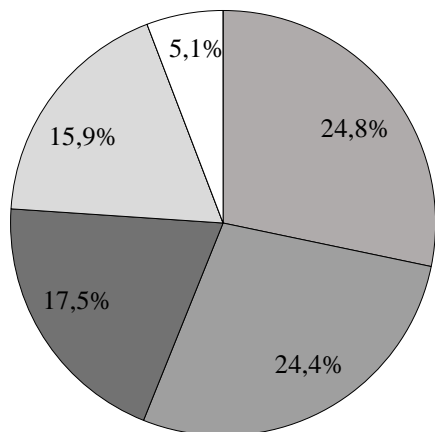


- Недостаток необходимых навыков в использовании цифровых инструментов (47 %)
- Непонимание специфики обучения детей с ОВЗ и инвалидностью с использованием цифровых инструментов (17 %)
- Отсутствие мотивации к работе в условиях цифровых инноваций (11 %)
- Отсутствие компетенций в организации лично ориентированного обучения детей с ОВЗ и инвалидностью с использованием цифровых инструментов (17 %)

Обобщенные результаты анкетирования педагогов Республики Татарстан в 2023 году

В анкете приняли участие 840 педагогов дошкольных образовательных организаций и 1 400 педагогов общеобразовательных организаций Республики Татарстан (общее количество (2 240 педагогов).

В каких знаниях и навыках вы дополнительно нуждаетесь для организации инклюзивного образовательного процесса?



- Знание методологии коррекционной педагогики, дефектологии и специальной психологии (24, 8 %)
- Владение методами и технологиями обучения детей с определенными нозологиями в инклюзивной образовательной среде (24, 4 %)
- Владение навыками сопровождения детей в условиях инклюзивного образования (17, 5 %)
- Знание образовательных потребностей детей с ОВЗ и/или инвалидностью (15, 9 %)
- Владение цифровыми технологиями (12, 2 %)

Результаты анкетирования

Вопрос	Результаты
Какие технологии вы используете в инклюзивном образовательном процессе?	<ul style="list-style-type: none"> – игровые технологии – 32,1 % – технология дифференцированного обучения – 13,1 % – технология, направленная на формирование жизненных компетенций – 13 % – проектирование – 11,3 % – цифровые технологии – 11,2 % – технология командного взаимодействия – 7,5 % – проблемное обучение – 7,2 % – обучение с применением конкретных учебных ситуаций (кейс-стади) – 4,6 %

Вопрос	Результаты
Какие трудности испытывают дети с особыми образовательными потребностями в вашей образовательной организации?	<ul style="list-style-type: none"> – трудности в восприятии учебного материала и при выполнении заданий – 33,7 % – отсутствие помощи узкопрофильных специалистов (психологов, тьюторов, дефектологов) – 28,3% – коммуникативные трудности (общение со сверстниками и педагогами) – 17,8 % – сложности в выполнении обязательных требований педагогов – 13,8 % – низкая самооценка – 6,5 %
Как вы относитесь к инклюзивному образованию?	<ul style="list-style-type: none"> – положительно (83,5 %) – отрицательно (16,5 %)

Вся проводимая инициативная работа под руководством проректора по непрерывному образованию, директора НИИ педагогических инноваций и инклюзивного образования, доктора педагогических наук, Заслуженного работника ВШ, профессора Ахметовой Дании Загриевны, позволила нашему университету стать научно-методическим центром исследования и внедрения технологий инклюзивного образования, который представлен на рисунке.

Инклюзивный подход к развитию всех сфер деятельности нашего университета проявляется и в том, что в подготовке педагогов, психологов, юристов, экономистов и менеджеров используется учебно-методическое пособие «Инклюзивная педагогика» (авторы Д.З. Ахметова и Т.А. Челнокова), ибо инклюзия – это не узконаправленный концепт образования, а государственная политика, направленная на создание инклюзивного общества.

Мы рады, что аудитория педагогов и ученых, занимающихся исследованием и внедрением идей инклюзии, пополнилась новым составом, специалистами по организации инклюзивного отдыха (их в нашей конференции 25 человек), что, безусловно, обогащает контент, наработанный нашими учеными в предыдущие годы.

Развитие инклюзивного образования – это инновационный процесс, направленный на реформирование всего образования в русле Послания Президента России В.В. Путина Федеральному Собранию и запросов общества по трансформации ценностей, чтобы каждый человек в нашей стране стал востребованным и значимым.

20
24

КАЗАНСКИЙ
ИННОВАЦИОННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. В. Г. ТИМИРЯСОВА



НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЦЕНТР ПО ИНКЛЮЗИВНОМУ
ОБРАЗОВАНИЮ
И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИНКЛЮЗИИ

киу.рф

Основная проблема исследования -
создание и развитие преемственной системы инклюзивного
образования: детский сад-школа -колледж-вуз - работодатель

дошкольное
образование

подшефные
школы

колледж

бакалавриат

магистратура

аспирантура

образовательных
программ

Подготовка по направлению **бакалавриата**: 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (профили: Логопедия, Дефектология)

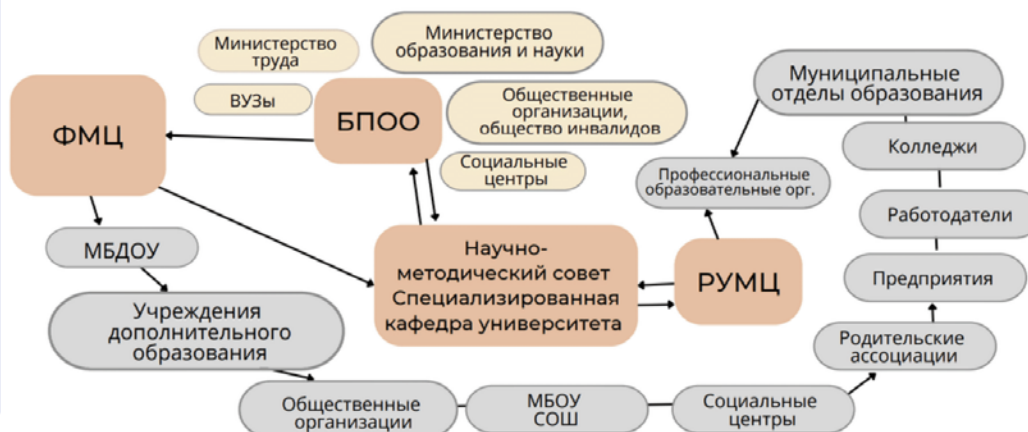
Подготовка по направлению **магистратуры**: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (программа: Психология и педагогика инклюзивного образования)

КИУ – ФЕДЕРАЛЬНАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ПЛОЩАДКА

«Создание и развитие преемственной системы инклюзивного образования в Республике Татарстан» (2014–2019 гг., приказ Министерства образования и науки РФ № 1600 от 19 декабря 2014 г.)

«Разработка и апробация программ повышения квалификации педагогических, научных и научно-педагогических работников сферы образования по проблемам цифровизации инклюзивного образования» (2022-2026 гг., приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации № 195 от 3.03.2022 г.)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КЛАСТЕР ПО ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ



Структура научно-методического центра

Кафедра теоретической и инклюзивной педагогики (создана в 2012 г.)

Центр психолого-педагогической помощи детям с дислексией, дисграфией и другими речевыми нарушениями "VERA" (создан в 2013 г.)

Лаборатория технологий инклюзивного образования (создана в 2014 г.)

Научно-исследовательский институт педагогических инноваций и инклюзивного образования (создан в 2017 г.)

Лаборатория цифровой педагогики и психологии при НИИ педагогических инноваций и инклюзивного образования (создана в 2023 г.)

Временные творческие коллективы (врачи, психологи, педагоги, социологи, IT-специалисты)

Перспективные исследовательские проекты

Инклюзивное образование как педагогическая инновация

Цифровизация инклюзивного образования

Технологии снижения инвалидизации детей: от внутриутробного состояния до зрелости

Этнокультурное и поликультурное инклюзивное образование

Дислексия и дисграфия как причина снижения школьной успеваемости

ДОСТИЖЕНИЯ



Монографии

Учебно-методические пособия

Материалы 13 международных научно-практических конференций



Учебно-практические материалы

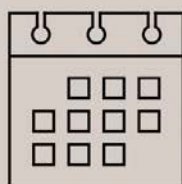
Видеокурсы для бакалавриата и магистратуры



Сквозные курсы по инклюзивной педагогике



более **3000** педагогов Республики Татарстан прошли обучение



112 региональных семинаров было проведено с участием **12 000** педагогов Республики Татарстан

Anakarla Palmero Rodríguez,
Estudiante de pregrado de la licenciatura en Educación
Logopedia de la Universidad de Sancti Spíritus, José Martí Pérez, Cuba

MSc. Yudania Hernández Román,
Máster en Ciencias de la Educación, Profesora Auxiliar
Departamento de Educación Especial y Logopedia de la
Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez, Cuba

Dr. C. Elimey Domínguez Hernández,
Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Titular
Departamento de Educación Especial y Logopedia de la
Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez, Cuba

ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA PRIMERA INFANCIA

LANGUAGE STIMULATION FOR EDUCATIONAL INCLUSION IN EARLY CHILDHOOD

Resumen. El artículo expone los principales fundamentos en los que se sustenta la estimulación del lenguaje en la primera infancia. Siendo este un proceso importante para lograr la inclusión educativa de los infantes.

Аннотация. В статье раскрываются основные принципы, на которых базируется языковая стимуляция в раннем детстве. Это важный процесс для достижения образовательной инклюзии младенцев.

Palabras claves: estimulación, lenguaje, infantes, inclusión educativa, primera infancia

Ключевые слова: стимуляция, язык, младенцы, образовательная инклюзия, раннее детство.

El lenguaje oral juega un importante papel en la asimilación y desarrollo de los conocimientos, ya que es el camino a las relaciones sociales de los individuos y desempeña un factor principal en la formación de la personalidad; de ahí la relevancia de su estimulación temprana para garantizar su adquisición y correcta inclusión en la sociedad.

En la primera infancia es necesaria la estimulación temprana, ya que desarrollan al máximo sus capacidades cognitivas, físicas, emocionales y sociales; además las funciones del cerebro las adapta, al beneficio del infante, mediante juegos realizados por el entorno familiar.

Es necesario mencionar que el lenguaje puede verse con diferentes ritmos de evolución y su correcta estimulación contribuye al desarrollo de los infantes en las diferentes etapas evolutivas y principalmente en el cuarto año de vida, por ser este su periodo sensitivo.

Es propósito del artículo, exponer los principales fundamentos teóricos acerca de la estimulación temprana del lenguaje en la primera infancia.

El lenguaje es una habilidad comunicativa que conduce a la comprensión – comprende e interpreta lo que se escucha; implica la interacción con más personas en un contexto determinado y en situaciones que requiere de la intervención de los significados del lenguaje. Estos elementos demuestran su carácter de proceso y acción basada en habilidades expresivas e interpretativas. La expresión oral debe entenderse junto a la comprensión oral, la lectura y la escritura.

Aprendizaje de idiomas desde la infancia los bebés no ocurren de forma aislada, pero existe una relación entre el contenido, la forma y el uso. En el caso del aprendizaje de idiomas en la infancia es necesario conocer a las personas, objetos y eventos, así como las relaciones que

existen entre ellos; ya que con el fin de entender el contenido del lenguaje es necesario aprender a distinguir diferentes contextos para diferentes propósitos.

El estudio de la obra de Vigotsky, (1996) conduce a la reflexión acerca de la ley de la situación social del desarrollo, a la importancia del entorno que le rodea al infante en el inicio de cada periodo de edad, para la estimulación temprana del lenguaje, siendo esta única e irrepetible al repercutir en el desarrollo armónico de los procesos en formación, lo cual repercute de manera positiva o negativa en su inclusión social.

En el ciclo de vida del desarrollo infantil, hay ciertos períodos de desarrollo infantil conocidos como períodos sensitivos, durante los cuales los bebés son particularmente sensibles a la asimilación de ciertos tipos de aprendizaje. Y es durante estos períodos que el aprendizaje puede tener el mayor impacto en el desarrollo infantil.

El período sensitivo para la enseñanza del lenguaje tiene lugar entre el primer y tercer año de edad. En este periodo el infante asimila el lenguaje con mucha facilidad y esto produce cambios importantes en sus procesos psíquicos: la percepción, la memoria, el pensamiento e imaginación.

Es una necesidad que los educadores, las familias y demás factores que influyen en los infantes propicien, durante estos periodos sensitivos, un estímulo adecuado para el desarrollo armónico del lenguaje y en consecuencia puedan insertarse en su grupo etéreo de manera adecuada, al considerar que la enseñanza influye sobre aquellas cualidades psíquicas que recién comienzan a formarse.

Por lo anteriormente expuesto se asume el lenguaje como un hecho psicológico-social y específicamente del ser humano, siendo indispensable para toda la actividad que el hombre vaya a realizar.

Las etapas o fases, anteriormente referidas, son: pre-lenguaje, primer lenguaje y lenguaje propiamente dicho. A partir de este análisis se asume, en esta investigación, la correcta estimulación temprana, en un primer momento, para posteriormente lograr la potencialización de la comunicación.

El análisis realizado de los postulados de Cabrera (2020) revela la teoría en torno a la estimulación temprana como un conjunto de actividades y acciones que potencializan el aprovechamiento del aprendizaje de los infantes a través una serie de estímulos que llaman su atención e interés para incentivar sus funciones cerebrales, las habilidades físicas, emocionales y psicosociales, reafirmando la importancia que tiene la estimulación en los primeros años de vida.

En el estudio de los autores Ríos et al., (2021) y Bravo y Pérez, (2016) se han identificado cuatro áreas en la estimulación temprana: cognitiva, motriz, lenguaje y socioemocional.

Se asume del Ministerio de Educación, (2020) que el lenguaje es un instinto natural del ser humano que les permite la comunicación entre ellos y expresar lo que se siente a través de diversos sistemas de signos: orales, escritos o gestuales.

Por lo tanto, la estimulación temprana del lenguaje oral no es más que conjunto de acciones que lo potencian a través de una serie de estímulos que llaman la atención e interés del infante para incentivar las funciones cerebrales ya sea memoria, percepción o pensamiento. Eso quiere decir que la estimulación temprana del lenguaje oral es de vital importancia porque permite mejorar las habilidades sociales y cognitivas, ya que, durante los primeros años de vida, el cerebro de los infantes es particularmente receptivo y moldeable a los estímulos lingüísticos; permitiéndoles desarrollar el vocabulario y la comprensión que más tarde se reflejan en la adquisición de la lecto-escritura.

El análisis de los fundamentos teóricos de la estimulación temprana del lenguaje oral en los infantes, del cuarto año de vida, se sustenta de los postulados del enfoque de la situación social del desarrollo y de los períodos sensitivos, además otras teorías que reafirman que el lenguaje oral es un proceso de relación del sujeto (en este caso, los infantes) con el entorno que le rodea.

Bibliografía:

1. Cabrera, B. y Dupeyrón, M. (2020). El desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar. *Mendive*, 17(2), 222-239.
2. Ríos, R., Coral, S., Carrasco, O., y Espinoza, C. (2021). La estimulación temprana como base para los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación infantil. *Ciencia Digital*, 5(1), 252-271. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v5i1.1543>
3. Ministerio de Educación. (2020). Lengua y literatura. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2019/01/LENGUA-BASICASUPERIOR.pdf>
4. Vigostky L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.
5. Vigostky L. S. (1996). Obras completas Tomo IV. Madrid: Editorial Aprendizaje Visor.

Lic. Ángela Esther Valdés Quesada,

Máster en Ciencias Pedagógicas Profesora
Departamento de Educación Especial y Logopedia
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus. Cuba

Dra. Liuba Díaz Valdés,

Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora
Directora Consejo Provincial de Sociedades
Científicas de la Salud
Universidad de Ciencias Médicas “Faustino Pérez”
Sancti Spíritus. Cuba

EL PROFESOR DE LA EDUCACIÓN MÉDICA ANTE EL RETO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

THE MEDICAL EDUCATION PROFESSOR FACE THE CHALLENGE OF INCLUSIVE EDUCATION

Resumen. El artículo da a conocer como la actitud del profesor es fundamental en el proceso de inclusión educativa y que uno de los elementos claves para llevar a cabo la inclusión dentro del aula es lograr el compromiso de los docentes, una actitud de aceptación y disposición al cambio.

Аннотация. В статье показано, что отношение преподавателя является основополагающим в процессе образовательной инклюзии и что одним из ключевых элементов для осуществления инклюзии в классе является достижение приверженности преподавателей, отношения принятия и готовности к изменениям.

Palabras claves: inclusión educativa, escenario docente, docente universitario, estudiantes, personas en situación de discapacidad.

Ключевые слова: образовательная инклюзия, сценарий обучения, преподаватель вуза, студенты, люди с инвалидностью.

La pedagogía actual desempeña la atención a la diversidad con un enfoque sistémico, convirtiéndose esta en uno de los principales retos de los sistemas educativos, es un aspecto nuclear del proceso de aprendizaje. La universidad de hoy es cada vez más cambiante, pues se han revolucionado un gran grupo de elementos que la hacen ser así, y dentro de ellos se encuentra inmersa la educación médica cubana. Estos cambios forman parte del empeño por garantizar el acceso a la universidad de todos los jóvenes, convirtiendo cada institución de salud en un escenario docente (1).

Tener en cuenta las particularidades actuales de la educación médica cubana relacionadas con la naturaleza heterogénea de sus procesos formativos, vías de ingreso, masividad, condiciones de vida de los estudiantes, el entorno, los modelos pedagógicos con tendencia al uso de la tecnología de la información y la comunicación, exige una alta preparación de los docentes.⁽²⁾

Durante años las universidades han permitido el ingreso de personas con alguna discapacidad visual, auditiva o motora a sus carreras, este acceso ha contado con el sacrificio y tenacidad individual del estudiante, del apoyo de sus familias y la buena voluntad de compañeros de carrera. La sociedad está exigiendo a las universidades una respuesta efectiva que dé cuenta del cambio mundial que se intenta promover; una sociedad inclusiva, con una educación inclusiva, lo que choca con las características que tradicionalmente han presentado las instituciones de educación superior. Por esto, atender la diversidad en la universidad implica un desafío multidimensional y complejo.

En la Agenda 2030, específicamente en el objetivo 4 para el Desarrollo Sostenible, se precisa garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, a todos los niveles, incluida la enseñanza universitaria.⁽³⁾

La formación de los profesionales de la salud en Cuba exige de un proceso de enseñanza aprendizaje que garantice un egresado con una alta capacidad resolutive, sustentada en una profunda preparación científica y humana. Por tal motivo es imprescindible conocer que cada estudiante tiene sus características personales diferentes y se requiere por parte de los docentes igualmente atención diferenciada a todos y cada uno de sus educandos, para lo cual es imprescindible poseer preparación metodológica para hacer frente a toda la diversidad de caracteres, originalidades, competencias académicas de los estudiantes, respetando sus ritmos de aprendizaje.⁽²⁾

Para llevar a cabo buenas prácticas inclusivas, el profesor debe tener una actitud abierta al cambio y a la innovación docente, debe buscar alternativas a sus prácticas docentes, que le permitan responder adecuadamente a las necesidades educativas de todos sus estudiantes. Debe aceptar la diversidad como un hecho natural e inevitable con el que se debe aprender a trabajar, adaptándose al trabajo con grupos heterogéneos.⁽⁴⁾

En la investigación se aborda el tema de personas que viven en situación de discapacidad con el propósito de reflexionar sobre las creencias y actitudes que hacia la misma tienen los profesores del Técnico en Prótesis Estomatológica de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, y así poder promover un trato adecuado y una educación de calidad hacia este grupo social.

Se aplicaron métodos teóricos y empíricos. Se parte del análisis de la experiencia de inclusión educativa con un estudiante sordo, en el período comprendido del 2014 al 2016, en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus. Se utilizó la encuesta (Anexo 1) y la observación participante. La investigación se desarrolló con ocho profesores del Técnico en Prótesis Estomatológica, cuyos criterios de selección intencional estuvo basado en la disposición de participar en la misma.

De los ocho profesores que participaron en el estudio, cinco poseían entre 5 y 10 años de experiencia en la docencia y tres más de 10 años. La totalidad de los profesores no había tenido estudiantes con discapacidad en sus clases anteriormente.

Todos los profesores se sintieron incómodos o inseguros con personas que viven en situación de discapacidad en el aula. La mayoría coincide en que no sabían cómo dirigirse hacia el estudiante, ya sea por desconocimiento de cómo tratarlo, por temor ante lo diferente, por no sentirse preparados para asumir este reto.

Los ocho profesores opinaron que debían recibir alguna formación específica para atender la diversidad dentro de los escenarios docentes, para disponer de las herramientas necesarias en el desarrollo de respuestas educativas de calidad a la diversidad de estudiantes en el proceso enseñanza- aprendizaje y en este caso a los que presentan discapacidad. Se evitarían las dificultades al transmitirle conocimientos al estudiante, en la aplicación de exámenes, en el uso

de recursos tecnológicos y el tiempo. Se tendrían en cuenta los requisitos que deben cumplir los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje para el logro de la inclusión educativa.

Respecto a la valoración general que realizan los profesores sobre esta experiencia de inclusión educativa, cinco profesores la evalúan como buena y tres como muy buena. Los criterios que emitieron fueron que esta experiencia les sirvió para perfeccionar sus competencias pedagógicas, sensibilizarse con las condiciones de aprendizaje del estudiante y mostrar una actitud de aceptación y disposición al cambio. También les impresionó mucho como se logró involucrar al resto de los estudiantes en el proceso de inclusión educativa y como estos y los profesores se comunicaban con el estudiante.

Además las habilidades y destrezas logradas en la práctica en los servicios y pre-profesional, los resultados alcanzados en los exámenes escritos por los estudiante en condiciones de discapacidad, la participación activa de estos en las actividades extracurriculares y la satisfacción de la familia, fueron elementos muy importantes a tener en cuenta en el éxito de esta experiencia de inclusión educativa.

La actitud del profesor es fundamental en el proceso de inclusión educativa, entendiendo por actitud un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y formas de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes.

CONCLUSIONES

La inclusión educativa presenta una complejidad que puede ser comprendida de mejor manera si se tiene atención sobre el profesor como agente relevante y clave de este proceso. Más que una problemática es una solución para optimizar la calidad de la educación y un signo de avance acorde a los objetivos de desarrollo sostenible.

La generación de un proceso más inclusivo requiere de tiempo necesario, para integrar y asumir los cambios que demandan la implementación de un sistema abierto a la diversidad. Los profesores del Técnico en Prótesis Estomatológica han de tener la oportunidad de prepararse y sensibilizarse para comprender las ventajas de la inclusión educativa que empieza con una actitud de aceptación y disposición al cambio.

Referencias bibliográficas:

1. Fernández, I. M. Atención a la diversidad y equiparación de oportunidades: una nueva mirada en la escuela inclusiva. *Odiseo*, revista electrónica de pedagogía. 2010. – 14 p. URL: http://educacionypsicologia.org.mx/revistaodiseo/2010/7-14/fernandez-atencion_diversidad.html
2. Ginebra, Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo. Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Ginebra: Unctad. 2015. URL: http://unctad.org/meetings/es/Sessional Documents/ares70d1_es.pdf
3. González, J. La diversidad en la historia educacional. *Medisur* [revista en Internet]. 2008; 5(3): [aprox. 1 p.]. URL: <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/285>
4. Nimo, S., Juanes, B.Y., Llerena, F.M., González, L., Suárez, A.L., Díaz, C.D., Retos de la Pedagogía de la Diversidad a partir de exigencias sociales a los Sistemas Educativos. *Odiseo*, Revista electrónica de Pedagogía, 2009. – 13 p. URL: Disponible en: <https://odiseo.com.mx/marcatexto/retos-de-la-pedagogia-de-la-diversidad-a-partir-de-exigencias-sociales-a-los-sistemas-educativos/>

MSc. Ariel Marrero Sánchez

Máster en Ciencias de la Educación. Profesor del departamento de Educación Infantil de la Universidad José Martí Pérez, de Sancti Spíritus, Cuba

Dr. C. Evaristo Reinoso Porra

Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular del departamento de Educación Especial y Logopedia de la Universidad José Martí Pérez, de Sancti Spíritus, Cuba

Dr. C. Soribel Martínez Pinto

Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular y decana de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad José Martí Pérez, de Sancti Spíritus, Cuba

CONDICIONES DE INCLUSIÓN, EN FAVOR DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INTELECTUALES

CONDITIONS OF INCLUSION, IN FAVOR OF THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL SKILLS

Resumen. En el artículo se presenta el resultado del estado en que se expresa la preparación de los docentes y la orientación de tareas de aprendizaje; a partir de los fundamentos teóricos, relacionados con la educación inclusiva con énfasis en el desarrollo de las habilidades intelectuales.

Аннотация. В статье представлены результаты состояния подготовки учителей и направленности учебных задач. Они базируются на теоретических основах, связанных с инклюзивным образованием. Сделан акцент на развитии интеллектуальных способностей.

Palabras claves: educación inclusiva, habilidades intelectuales, preparación de los docentes, tareas de aprendizaje.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интеллектуальные навыки, подготовка учителя, учебные задания.

La Agenda 2030 (UNESCO, 2017) en su cuarto objetivo exhorta a la escuela, como pilar básico de la sociedad, a crear un clima de respeto hacia la diversidad, de tal forma que todos los estudiantes puedan desarrollar el máximo de sus potencialidades como garantía de alcanzar sociedades más sostenibles y pacíficas.

En consecuencia con el cumplimiento de este objetivo, la inclusión educativa debe verse como un proceso de perfeccionamiento escolar relativo a la puesta en marcha de procesos de innovación y mejora que acerquen, a los centros educativos, a la promoción de la presencia, participación y rendimiento de los estudiantes; con énfasis en los más vulnerables a la exclusión.

En opinión de Martín, Fernández y Barroso (2021) es necesario que la educación se desarrolle con justicia y equidad para todos los estudiantes: Desde esta perspectiva se considera la importancia de la atención a la diversidad, de aprender a desarrollar los diversos talentos, potenciar las capacidades de cada estudiante, propiciar los niveles de ayuda necesarios para el alcance de objetivos superiores a partir de las posibilidades individuales y particularmente ponderar la formación, en lo referido al desarrollo de conocimientos, habilidades, y comportamientos.

La pertinencia y actualidad del tema motiva la investigación en el referente a cómo desarrollar, en condiciones de inclusión, las habilidades intelectuales. Para ello se aplica el método de entrevista a maestros y directivos del centro educativo, con objetivos dirigidos a la constatación del nivel de preparación de los maestros para la práctica de la educación inclusiva durante el proceso de formación y desarrollo de las habilidades intelectuales.

Los maestros entrevistados centran las principales causas de las dificultades, en el proceso de diagnóstico pedagógico, particularmente en la identificación de las necesidades educativas especiales y potencialidades que tipifican a cada estudiante, así como en la aplicación de tareas diferenciadas y el control sistemático de los resultados.

En torno a las habilidades intelectuales, opinan que la existencia de un ritmo de aprendizaje lento dificulta la formación y desarrollo de estas; al respecto ponderan la utilización de los ejemplos, búsqueda de puntos de referencia, variados medios de enseñanza, juegos didácticos, tareas diferenciadas y la participación de las familias en la orientación y apoyo a sus hijos para la realización de las tareas de aprendizaje.

Según los maestros, resulta importante la búsqueda de variadas vías en función de la compensación de su ritmo de trabajo y en todos los casos estimular cada avance, por sencillo que parezca.

Los directivos, por su parte, refieren que las principales carencias fluctúan en la insuficiente preparación de los maestros, en un 40 % de los casos, por insuficientes conocimientos en torno a la importancia del aprendizaje por habilidades; por lo cual se afecta la inclusión educativa, como resultado de una educación con calidad.

El tema se investiga, por considerar la formación y desarrollo de las habilidades intelectuales, como un problema de actualidad que afecta la educación inclusiva.

Las habilidades intelectuales son fundamentales en el proceso de aprendizaje; en la medida que estas se forman y desarrollan, con un enfoque sistémico, los estudiantes consolidan lo aprendido. Se recomienda su organización y planificación en consecuencia con el plan de estudio y los niveles de complejidad que intrínsecamente encierran; de ahí que lo más prudente es comenzar por aquellas que están relacionadas con el primer nivel del conocimiento y avanzar hasta la generalización y la creatividad, como niveles superiores.

El logro de las habilidades que conducen a la generalización y la creatividad presentan una proyección futura al constituir la base de la formación de un ciudadano competente, capaz de identificar los problemas de la sociedad en que vive y buscar solución, de forma creativa, en el campo de las ciencias.

Rodríguez et al, (2016) hace referencia a la necesidad de profesionales competentes, capaces de identificar los problemas y proceder a la búsqueda de su solución; pero este desarrollo no se alcanza en la adultez; tiene su génesis en la formación y desarrollo de las habilidades intelectuales, desde la educación primaria.

El maestro, en este sentido, tiene un importante papel en la estimulación, dirección y control del aprendizaje, de manera tal que sus estudiantes sean participantes activos y conscientes, en dicho proceso y logren la búsqueda de sus propios aprendizajes.

En la obra de Curbeira Hernández, D., Bravo Estévez, M. L. y Bravo López, G. (2013) se aprecia la importancia de las habilidades como formación psicológica y su fundamento en la estructura de la personalidad, particularmente en la esfera de autorregulación ejecutora.

En consecuencia se profundiza en los descubrimientos de Horta Castro, Z., Pérez Bejerano, M., Rodríguez Jiménez, A. (2019), en cuanto a la necesidad del aprendizaje por habilidades intelectuales en el proceso de construcción del conocimiento.

En la educación primaria se concibe el desarrollo de la mayoría de las habilidades intelectuales: identificar, observar, comparar, caracterizar, explicar y valorar, sin embargo, no siempre ocurre de esta manera, lo que constituye un problema en el proceso de aprendizaje que marcan diferencias nocivas en los estudiantes.

El desarrollo de las habilidades intelectuales facilita al estudiante obtener conocimientos de forma independiente, buscar solución a las tareas de aprendizaje, resolver situaciones problemáticas, trazarse metas, evaluar el trabajo que realiza y obtener conocimientos sólidos y profundos en las diferentes asignaturas.

Recomendación de tareas de aprendizaje intencionadas hacia el desarrollo de las habilidades intelectuales.

En la orientación de las tareas de aprendizaje es esencial: su lectura consciente; la estimulación a que cada estudiante las lea tantas veces como le sea necesario para una clara comprensión; el tratamiento al significado de palabras; el aseguramiento de la fase orientadora de la actividad, la aplicación de ejemplos; la identificación de la habilidad; la rememoración de los

procederes o acciones de la habilidad y el reconocimiento de otras habilidades explícitas en el tratamiento de la tarea de aprendizaje a realizar.

En el proceso de orientación se enfatiza e individualiza, a partir de las necesidades educativas especiales; de modo que todos los estudiantes tengan acceso a la realización de la tarea de aprendizaje y al máximo desarrollo posible de la habilidad. Se recomiendan los niveles de ayuda, con los cuales se forma y desarrolla la habilidad hasta lograr personalizarla.

Las habilidades intelectuales son básicas para alcance de los objetivos en cada asignatura, grado, nivel y en la preparación para la vida adulta e independiente; su formación y desarrollo, en la educación primaria, debe estar precedida por la identificación de las zonas de desarrollo: actual y próximo en cada estudiante, con vistas a una educación de calidad que garantice el derecho a una educación inclusiva.

Bibliografía:

1. UNESCO. Educación para los objetivos de desarrollo sostenible: objetivos de aprendizaje. 2017. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

2. Martín, S., Fernández, B. y Barroso, J. La realidad aumentada como recurso para la formación en la educación superior. *Campus Virtuales*, 2021. 10(1), 9-19. Modo de acceso. – URL: <https://www.revistacampusvirtuales.es>

3. Rodríguez et al. El modelo pedagógico para la formación de pregrado en la Universidad de Artemisa: definición, componentes y fundamentos teóricos. Informe de investigación. 2016 (12 y 13). Universidad de Artemisa, Cuba

4. Curbeira Hernández, D., Bravo Estévez, M. L. y Bravo López, G. La formación inicial de habilidades profesionales del ingeniero industrial desde el contexto de la matemática. *Ciencia y Sociedad* 2013; 38(2): 377-403

5. Horta Castro, Z., Pérez Bejerano, M., Rodríguez Jiménez, A. Las habilidades intelectuales en la formación de profesionales de la sociedad del conocimiento”, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (julio 2019). En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/habilidades-intelectuales.html>

MsC. **Aurora Valdés Hidalgo**, Asistente. E-mail: avaldez@ucf.edu.cu
Universidad Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez. Cuba.

MsC. **Gladis Llantá Ramos** auxiliar E-mail: ggramos@ucf.edu.cu
Universidad Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez. Cuba.

MsC. **Serafina Caridad Pérez Lameira**, auxiliar. E-mail: scperez@ucf.edu
Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez.

EL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA DESDE LA LÚDICA EN ESCOLARES INCLUIDOS CON RETARDO EN EL DESARROLLO PSÍQUICO (RDP)

THE LEARNING OF MATHEMATICS THROUGH PLAY IN SCHOOLCHILDREN WITH DELAYED PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT (RDP)

Resumen. La presente investigación tiene como objetivo desarrollar una educación inclusiva y fundamentada en el sistema de educación inclusiva cubano, con la elaboración una propuesta de actividades lúdica que ofrece una vía para atender las dificultades que presentan los escolares incluidos con diagnóstico de Retardo en el Desarrollo Psíquico (RDP) en la asignatura de Matemática, mediante diferentes actividades lúdicas que con un enfoque interdisciplinario vincula los contenidos matemáticos objetivos del grado, teniendo como objetivo primordial contribuir con el tránsito óptimo y en el menor tiempo posible de estos escolares a la enseñanza general mediante un aprendizaje en cooperación. El diagnóstico realizado posibilitó una valoración en torno al estado actual, gran desmotivación escolar y cognoscitiva, identificación en los procesos psíquicos y dificultades en el aprendizaje. La propuesta prueba su efectividad en los re-

sultados alcanzados superiores al estado inicial, debido a la frecuencia y sistematicidad con que se ejecutaron las acciones y la unidad del trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos.

Аннотация. Цель данного исследования – изучить на примере кубинской образовательной системы развитие инклюзивного образования. Предложена методическая разработка – игровая технология в форме дидактических игр по курсу школьной математики. Описываемая в данной статье методика включает различные игровые мероприятия с междисциплинарным подходом. Вышеназванный метод связывает объективное содержание математических знаний класса с основной целью эксперимента: содействовать наиболее оперативному и оптимальному переходу школьников с задержкой психического развития к общему образованию через совместное обучение. Проведенная диагностика позволила оценить текущее состояние детей, их большую учебную и познавательную демотивацию, замедление психических процессов и трудности в обучении. Эффективность предложенной методики подтверждается достигнутыми результатами, превосходящими исходное состояние, благодаря частоте и систематичности проводимых мероприятий и единству методической работы педагогических коллективов.

Palabras claves: educación inclusiva; aprendizaje en cooperación, Matemática; escolares incluidos; Retardo en el Desarrollo Psíquico (RDP).

Ключевые слова: инклюзивное образование, совместное обучение, математика, инклюзивные школьники; задержка психологического развития (ЗПР)

Introducción

La educación inclusiva es un ideal hacia el cual tiende la política educativa y constituye un desafío sumamente complejo para toda la comunidad. El actual paradigma de educación inclusiva promueve el derecho a la escolarización y por lo tanto, a la plena participación de los niños, niñas y adolescentes en cada uno de los niveles y modalidades que componen el sistema. Este paradigma propone un sistema educativo con escuelas que renuncian a cualquier tipo o mecanismo de selección y de segregación.

La UEICEE, cómo ámbito de producción de investigación educativa, promueve estos espacios de debate e intercambio plural entre investigadores y actores del sistema educativo con el objetivo de acrecentar el conocimiento sobre el funcionamiento del sistema, la identificación de sus desafíos y las formas de abordarlos.

La necesidad de prestar atención a todos los grupos poblacionales de escolares que presentan variabilidades en el desarrollo, demanda formas especiales de organización y fundamentación de todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, a fin de garantizar su desarrollo integral en correspondencia con sus posibilidades reales. De allí que, el Modelo Educativo Cubano actual se caracterice por los siguientes aspectos:

Alta prioridad estatal y reconocimiento social.

Definición como centro docente.

Aseguramiento de un sistema permanente de actividades infantiles y juveniles.

Determinación de la escolarización de los escolares con carácter extraordinario y preferentemente transitorio.

Proyección hacia su labor hacia todo el sistema educacional.

Estrecha vinculación con la familia y la comunidad.

La educación inclusiva en Cuba enfrenta el desafío de desempeñar un rol participativo potenciando experiencias previas y dando nuevas respuestas para generar las condiciones para el acceso y permanencia de todos los escolares. A la vez que debe garantizar el desarrollo de trayectorias escolares completas y continuas lo que implica que todas y todos los escolares puedan avanzar en sus conocimientos al tiempo que participan de las diversas situaciones y formatos escolares.

Actualmente en Cuba se asegura la atención integral a niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en correspondencia con lo señalado en los artículos 42 y 51 de la (Constitución de la República 1992:7), los cuales plantean respectivamente: “Todos tienen derecho a la edu-

cación” y “La discriminación por motivos de razas, color de la piel, sexo, origen nacional, creencias religiosas y cualquier otra lesiva a la dignidad humana está proscrita y sancionada por la ley.”

La inclusión educativa, más que una enseñanza representa una política. Esta es para escolares que tienen algún tipo de dificultad, por los cuales hay que preocuparse y atender. En ellas se atienden escolares portadores de diferentes NEE como: retraso mental leve, limitados físico motor, trastornos del lenguaje, trastornos de conducta y con diagnóstico de Retardo en el Desarrollo Psíquico (RDP), este último objeto de la investigación.

En los niveles de enseñanza y subsistemas de educación los planes de estudio contemplan como parte de la formación integral de los estudiantes la lúdica, que tiene como finalidad contribuir al perfeccionamiento de los escolares, adolescentes y jóvenes mediante las actividades de juego.

En el sistema cubano, los juegos en su conjunto ocupan un lugar principal por su contribución a la educación de los escolares, de forma tal que cada vez sea más culta, vigorosa y sana; su gran valor didáctico, psicológico y pedagógico ha convertido a la actividad lúdica en un medio indispensable para la formación de la personalidad de los educandos.

En este sentido, se considera que la utilización de actividades lúdicas en sus diversas manifestaciones permite al maestro la creación de diferentes situaciones educativas que propician el desarrollo intelectual, físico, moral y estético de sus escolares e influyen positivamente en su formación como persona, pues desarrollan diferentes habilidades motrices, entre otras que ejercen gran influencia en el mejoramiento de la salud, además de que ofrecen gran diversidad de movimiento que incitan al escolar a dar el máximo de esfuerzo en su práctica.

Los escolares incluidos con diagnóstico Retardo en el Desarrollo Psíquico (RDP), las distintas asignaturas pueden contribuir a su educación, pero, en el caso particular de las actividades lúdicas, cuando se introduce desde edades tempranas, abre extensas potencialidades para de una forma objetiva, sistemática y metodológicamente organizada se realice un tratamiento integrado del conocimiento teórico que reciben los escolares.

Se realizó un estudio exploratorio en la ENU Armando Mestre Martínez de la provincia de Cienfuegos donde se aplicaron encuestas, entrevistas, observación a diferentes actividades docentes y revisión de documentos el cual reveló las insuficiencias siguientes: los escolares incluidos con diagnóstico de RDP presentan gran desmotivación escolar y cognoscitiva, lentificación en los procesos psíquicos y dificultades en el aprendizaje de la asignatura de Matemática. Por otro lado al revisar los ajustes curriculares, las temporizaciones emitidas por el CDO para los escolares incluidos con diagnóstico de RDP, se pudo constatar que estos son los mismos que se utilizan en la enseñanza primaria general y que en ellos se aprecia una gran riqueza y predominio de contenidos dirigidos fundamentalmente al desarrollo de habilidades motrices y cognitivas, pero existe pocas recomendación que mencione cómo ejercer un trabajo interdisciplinario que potencie de esta manera el aprendizaje de los escolares para contribuir a su formación integral.

Por todo lo relacionado anteriormente y la necesidad que tiene el centro de que todos los especialistas contribuyan desde sus clases a elevar la calidad del aprendizaje de los escolares, la autora realiza esta investigación, encaminada a favorecer el aprendizaje de la Matemática en escolares incluidos con diagnóstico de RDP, para fomentar los diferentes procesos psíquicos afectados en ellos (memoria, pensamiento, lenguaje, sensopercepción, atención, y otros), mediante diferentes actividades lúdicas que favorecen al desarrollo de la motivación e interés cognoscitivo.

Las insuficiencias en el orden investigativo, nos conduce a proponer una propuesta de actividades lúdica para el aprendizaje de la Matemática en escolares incluidos con diagnóstico de RDP.

DESARROLLO

Fundamentación de la propuesta de actividades lúdica para el aprendizaje de la Matemática en escolares incluidos con diagnóstico de RDP.

La propuesta de actividades lúdica que presenta se basa en fundamentos filosóficos, pedagógicos y psicológicos a partir de los cuales se organiza cada acción destinada no sólo a transformar la realidad, sino también a los sujetos protagónicos implicados. Como objetivo cardinal se

propone, contribuir desde la clase, al aprendizaje de la Matemática en escolares incluidos con diagnóstico de RDP, en la ENU Armando Mestre Martínez.

El maestro tiene que desplegar preparación psicológica y pedagógica para enfrentar la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Matemática en los escolares incluidos con diagnóstico de RDP como ser social que se prepara para vivir en ella.

El procedimiento a concebir en la estructura de la propuesta de actividades requiere a criterio de la autora de este trabajo, considerar los siguientes aspectos:

Trabajar con los escolares por equipos. aprendizaje en cooperación

Planificar actividades lúdicas.

Utilización de la experiencia individual en la toma de decisiones.

Utilización de experiencias dadas por maestros, familia y miembros de la comunidad para la toma de experiencias.

Los métodos seleccionados, según Rodríguez (2018) deben centrar la atención en la dirección científica de la actividad práctica, cognoscitiva y valorativa de los escolares; que propicia la independencia cognoscitiva y la apropiación del contenido de enseñanza, mediante procesos de socialización y comunicación, que contribuyen a la formación de un pensamiento reflexivo y creativo, que le permita al escolar operar con la esencia, establecer los nexos, las relaciones y aplicar el contenido en la práctica social, que conlleve a la valoración personal y social de lo que se estudia (...) y que contribuya a la formación de acciones de orientación, planificación, valoración y control, cumpliendo de esta forma funciones instructiva, educativa y desarrolladora.

En consonancia con estos presupuestos teóricos se presenta a continuación la propuesta de actividades:

Para las actividades lúdicas que se elaboran en esta investigación, la autora tuvo en cuenta los objetivos y contenidos de la asignatura Matemática planificados en la temporización diseñada por el CDO, el diagnóstico y evaluaciones sistemáticas de los escolares incluidos con diagnóstico de RDP de la ENU Armando Mestre Martínez y la metodología a seguir para describir los juegos que propone Watson Brown (2008) y que a continuación se muestra.

Nombre: nombre del juego a desarrollar. Debe estar relacionado con el contenido del juego.

Objetivo: debe ser claro y preciso, están encaminados a trabajar habilidades.

Materiales: todos los implementos a utilizar en el juego, sólo se deben utilizar los necesarios.

Participantes: se tiene en cuenta cantidad, sexo, edad y el grado con el cual se va a trabajar.

Organización: se incluye todo lo concerniente a la distribución, selección apropiada de los guías del grupo.

Desarrollo: es la explicación del juego, esta debe ser comprensible, conjuntamente con la descripción que debe ser atractiva y dramatizada.

Reglas: se va a explicar todos los aspectos que los escolares deben tener en cuenta para que el juego se desarrolle con éxito.

Variante: después que se ha desarrollado el juego el maestro puede realizar variantes y junto con estas la introducción de nuevas reglas. Siempre cumpliendo el objetivo trazado.

Es importante destacar además que las actividades lúdicas que se diseñan en esta investigación se pretenden implementar desde la asignatura de Matemática, en las clases de consolidación o ejercitación, donde ya los escolares tienen dominio de la habilidad básica estudiada, y pueden ejercitarla y combinarla con contenidos básicos antes estudiados.

Resultados de la propuesta de actividades lúdica para el aprendizaje de la Matemática en escolares incluidos con diagnóstico de RDP.

Para validar teóricamente las actividades lúdicas para el aprendizaje de la Matemática en escolares incluidos con diagnóstico de RDP, se utilizó el método de talleres de opinión crítica y construcción colectiva, para lo cual fueron seleccionados 20 especialistas, de ellos 12 maestros, 1 director, 2 jefes de ciclo, 1 psicopedagoga, 1 logopeda y 3 maestros de Educación Especial pertenecientes del CDO, con los siguientes criterios de selección: que fueran graduados de Licenciatura en Educación Primaria, Educación Especial y Licenciatura en Defectología, con 10 años de experiencia como mínimo, que hubieran participado en eventos científicos, concursos de

clases y cursos de superación y con buenos resultados en su desempeño profesional. Del total de especialistas seleccionados, 8 tienen la categoría de Máster en Ciencias de la Educación, cumplen funciones de directivos en la escuela donde se realiza la investigación, todos con amplia experiencia en la Educación y con más de 10 años en su desempeño profesional.

Hubo coincidencia total, 20 (100%), al valorar como "muy adecuada" la fundamentación de la propuesta de actividades lúdica, su estructura, el objetivo general de esta, los objetivos por etapas, así como las formas de organización y las etapas que comprende.

Todos concordaron, 20 (100%), al evaluar como "muy adecuadas" las acciones diseñadas para la obtención de la información o diagnóstico de las potencialidades, dificultades y necesidades. Hubo igualdad de criterios, 20 (100%), al considerar como "muy adecuada" la elaboración de las actividades lúdicas que, cumpliendo con los objetivos del grado, se ajustan a las edades y características de los escolares y los ejercicios básicos de las cuatro operaciones de cálculo en la asignatura de Matemática. Todos consideraron la posibilidad inmediata de la aplicación de la propuesta de actividades lúdica una vez tenidos en cuenta los aspectos que a criterio de los especialistas son necesarios incluir y que innegablemente contribuirán al aprendizaje de los escolares con diagnóstico de RDP y a la estimulación de los procesos psíquicos afectados en ellos.

CONCLUSIONES

El análisis de los fundamentos teóricos- metodológicos que sustentan lo relacionado con el proceso de enseñanza- aprendizaje en escolares incluidos con diagnóstico de RDP evidencian falencias en su vinculación con la asignatura Matemática fundamentalmente desde la actividad lúdica.

La caracterización y diagnóstico inicial permitió constatar las dificultades que presentan los escolares incluidos con diagnóstico de RDP en las habilidades motrices básicas y contenidos básicos de la Matemática, así como la utilización de actividades lúdicas por parte del maestro, que puedan favorecer el aprendizaje de estos escolares.

Los criterios expuestos a través del método de talleres de opinión crítica y construcción colectiva, evidenciaron la factibilidad de la propuesta de actividades lúdica favorece el aprendizaje de la Matemática en los escolares con diagnóstico de RDP.

Referencias bibliográficas:

1. Arrieche, M. (2018). Gestión Docente en el Contexto de la Educación Primaria Venezolana. *Revista Scientific*, 3(7), 354-373, e-ISSN: 2542-2987. [recurso electrónico]: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.7.18.354-373>.

2. Neurociencia, ¿una aliada para mejorar la educación? Recuperado en diciembre de (2019)[recurso electrónico]: <https://www.educaweb.com/noticia/2019/01/10/neurociencia-aliada-mejorareducacion-18676/> 9. Webgrafía Esta página web, Celebreti, ofrece diversos juegos educativos de diferentes tipos y etapas.

3. Rodríguez R, L. (2018). Sistema de juegos musicales para las clases de ejercitación de la asignatura Educación Musical en el segundo grado para escolares con diagnóstico de RDP. Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación de la mención: Educación especial. Camagüey. Cuba.

4. Watson, B. H. (2008). Teoría y Práctica de los juegos. Editorial Deportes. La Habana, Cuba.

Dr. Conrado Ronaliet Alvarez Borges,
Doctor en Medicina, Especialista en psiquiatría Infantil.
Profesor Auxiliar. Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus
Lic. Maylen Juana Trujillo Trujillo,
Universidad José Martí de Sancti Spíritus
Lic. Yudisley González Cuéllar,
Universidad José Martí de Sancti Spíritus

UNA MIRADA INTEGRAL A LA AMBLIOPÍA. A PROPOSITO DE UN CASO A COMPREHENSIVE LOOK AT AMBLYOPIA. ABOUT A CASE

Resumen. Introducción: la ambliopía es una de las alteraciones de la visión binocular que con más frecuencia se diagnostican en etapas tempranas de la vida. Introducción. Objetivo evaluar integralmente aun educando con ambliopía. Presentación de caso: escolar masculino de 6 años de edad, producto de un embarazo deseado, no planificado. Clasificado BARO por aumento brusco de peso. Parto distócico por cesárea a las 39.6 semana de edad gestacional. Con antecedentes patológicos personales de madre con hipermetropía. Adecuado desarrollo psicomotor, él mismo es evaluado por oftalmología con diagnóstico de ambliopía estrábica y exotropía congénita. Conclusiones: su análisis ha permitido constatar que las discapacidades visuales, así como establecer un esquema de tratamiento psicopedagógico fortaleciendo en el educando sus potencialidades.

Аннотация. Введение: амблиопия – одно из наиболее часто диагностируемых нарушений бинокулярного зрения в раннем возрасте. Цель: комплексное обследование школьника с амблиопией. История болезни: школьник 6 лет, результат желанной, незапланированной беременности. Классифицирован как BARO из-за внезапного увеличения веса. Роды с дистоцией путем кесарева сечения в 39,6 недель гестационного возраста. С личным патологическим анамнезом матери с гиперметропией. Адекватное психомоторное развитие, ребенок обследован офтальмологом с диагнозом косоглазие и врожденная экзотропия. Выводы: анализы на основе анализов нам удалось подтвердить наличие зрительных нарушений, а также создать психолого-педагогическую схему лечения для усиления потенциала ученика.

Ключевые слова: амблиопия, обучающийся, педагогическая помощь.

Palabras clave: ambliopía, educando, atención educative.

INTRODUCCIÓN

La ambliopía es una de las alteraciones de la visión binocular que con más frecuencia se diagnostican en etapas tempranas de la vida. Según (Moguel-Ancheita y Orozco-Gómez, 2027) se define como un proceso complejo que se relaciona con las funciones motoras y las fisiológicas del ojo que repercuten en el desarrollo de destrezas, habilidades y conocimientos de las habilidades de la memoria, tanto en corto plazo como en largo plazo.

La Organización Mundial de la Salud en su primer informe sobre visión (OMS,2019), menciona que aproximadamente dos mil doscientos millones de personas tienen deficiencia visual o ceguera, de los cuales aproximadamente el 50% podría haberse evitado o aún no se tratan. Aunque el informe no es exclusivo de ambliopía, es fundamental mencionarlo ya que visibiliza la limitación del acceso a salud visual, y la necesidad de integrar la atención visual temprana en los servicios nacionales de salud.

Según la clasificación de ambliopía se describen: estrábica, refractiva, por privación, y por otros problemas asociados. La ambliopía estrábica suele ser la más común, principalmente en niños. La visión doble y la supresión son los signos y síntomas más frecuentes. El cerebro, para evitar la visión doble causada por la deficiente alineación de los ojos, ignora la información que provee el ojo desviado y se queda con la información del otro ojo (Gary Heiting, 2022).

La educación especial en Cuba como fenómeno de carácter social tiene la misión de la formación integral de niños con necesidades educativas especiales por lo se traza como objetivo evaluar integralmente aun educando con ambliopía.

DESARROLLO

La atención educativa integral a educandos con discapacidad visual, constituye una de las especialidades pedagógicas que requieren de preparación ya que incluye marcada heterogeneidad de los educandos dada por sus características, requieren de la creación de condiciones y recursos para la formación integral en función de su plena integración educativa y social.

Los educandos con discapacidad visual son “aquella que, debido a una pérdida total de la visión o una disminución severa de las funciones visuales en ambos ojos, presenta necesidades en el desarrollo sensorial, cognitivo, motor y social, requiere de métodos y procedimientos especiales para aprender y conducirse socialmente. Por el nivel de implicación que estas presentan en la persona y considerando los diversos criterios clínicos y psicopedagógicos, esta se expresa en forma de ceguera o baja visión”. La ceguera “es la no percepción de luz y la baja visión “es la disminución de las funciones visuales después de un tratamiento quirúrgico y/o corrección refractiva convencional, y cuya agudeza visual en su mejor ojo es igual o menor a 0.3 o cuyo campo visual es igual o menor a 20 grados”. (Martín, 2003)

Esta entidad medica tiene su expresión además en la ambliopía y el estrabismo que según criterios de esta misma autora la ambliopía “consiste en el deterioro de la función visual sin que existan anomalías orgánicas a nivel de ojo” y el estrabismo “es una pérdida del paralelismo de los ejes oculares debido a una alteración de la visión binocular o del control neuromuscular de la movilidad ocular”. (Martín, 2007)

Para lograr una atención educativa integral a escolares con discapacidad visual se necesita concebir de un sistema de influencias psicopedagógicas y clínicas que abarquen diferentes áreas de desarrollo, con un enfoque preventivo, correctivo y compensatorio, ajustadas a las potencialidades y necesidades de todos y cada uno de estos escolares, lo cual implica entre otros aspectos el cumplimiento del encargo social de los docentes y médicos, responsables de ofrecer una atención integral con la participación de la familia, la comunidad.

Presentación de caso: escolar masculino de 6 años de edad, producto de un embarazo deseado, no planificado. Clasificado BARO por aumento brusco de peso. Parto distócico por cesárea a las 39.6 semana de edad gestacional. Con antecedentes patológicos personales de madre con hipermetropía. Adecuado desarrollo psicomotor, él mismo es evaluado por oftalmología con diagnóstico de ambliopía estrábica y exotropía congénita.

Es un niño conversador, caprichoso, juguetón, le gusta imponer su criterio. No es muy receptivo a las críticas, aunque es capaz de reconocer sus errores. Mantiene una adecuada disciplina, con buena aptitud ante el estudio. Logrando buenos resultados académicos.

Su entrada sensorial preferente es la audivisual, comprende las instrucciones que se le brinda utilizando recursos personales y materiales. Prefiere las actividades pasivas, aunque interviene en las activas voluntariamente.

Convive con su mamá, papá y hermano mayor, todos contribuyen positivamente a la educación integral del educando, la familia mantiene buenas relaciones con la escuela y la comunidad.

Estrategia de atención educativa

Oftalmología: exigir el tratamiento médico de oclusión 1x1 a 4 horas y flash alternando, cristales permanentes para mejorar su visión.

Condiciones básicas para el desarrollo de su aprendizaje: presentar en las clases medios novedosos audiovisuales y llamativos (videos para el desarrollo de la atención voluntaria y así favorecer la fijación de los contenidos que le enseñan). Realización de actividades de calca, recortado, rellenado, rasgado para fortalecer las habilidades oculo- manuales.

Orientación familiar: mediante actividades orientadoras a la familia como charlas educativas, escuelas de orientación familiar con el objetivo de corregir métodos educativos inadecuados.

Comunidad: participación en actividades planificadas con las instituciones del Inder, cultura, CDR, FMC. Logrado una mayor socialización y habilidades del educando en su entorno social.

CONCLUSIONES

Como parte del estudio realizado al educando se le han aplicado una serie de técnicas de la investigación en diferentes esferas de la actuación de la misma. Su análisis ha permitido constatar que las discapacidades visuales, así como establecer un esquema de tratamiento psicopedagógico fortaleciendo en el educando sus potencialidades.

Referencias bibliográficas

1. García Navarro, X., Bravo Salvador, M., & Díaz Morejón, L. M. (2012). La atención educativa integral a escolares con discapacidad visual. Un contenido necesario para la superación profesional de los docentes de la escuela especial. *Revista Conrado* [seriada en línea], 8 (32). pp.47-54. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

2. Gary Heiting, (2022). ODAll About Vision. Amblyopia: Lazy eye symptoms and treatment. 2022.;citado 10 de noviembre de 2022. Disponible en: <https://www.allaboutvision.com/enau/conditions/amblyopia/#sts=Strabismic%20amblyopia>. [Links]

3. Martín González, M. D. (2003). Educación de niños con discapacidad visual. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

4. Moguel Ancheita, S, Orozco Gómez, L, P. (2007). Disfuncionalidad neuronal y psicomotora como resultado del retraso en el tratamiento de la ambliopía. *Cirugía y Cirujanos*. 75(6):481-489. Disponible en: <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen> [Links]

5. OMS. Primer Informe Mundial sobre la Visión. (2019). citado 22 de noviembre de 2022. Disponible en: 8 de octubre de 2019 Comunicado de prensa Ginebra. [Links]

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran no tener conflicto de interés

Darlén Méndez Lloret,

Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora
Departamento de Letras

Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas

María del Carmen Navarrete Reyes,

Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora
Centro de Idiomas

Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas

Silvia Alonso Paz,

Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora
Centro de Idiomas

Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas

UNA EXPERIENCIA INCLUSIVA SOBRE EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN CIENTÍFICA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

Resumen. Este trabajo es resultado de un proyecto institucional que se desarrolló a partir del año 2011 en la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas (UCLV).

Аннотация. Данная работа является результатом институционального проекта, который разрабатывался с 2011 года в Центральном университете "Марта Абреу" города Лас-Вильяс. Результаты данного исследования анализировались и обобщались в течение последующих лет.

Palabras clave: linguodidáctica, comunicación científica

Ключевые слова: лингводидактика, научная коммуникация.

Introducción

Los estudios sobre la comunicación científica en UCLV tienen sus bases en las investigaciones linguodidácticas sobre competencia comunicativa y lenguaje de la ciencia, así como en los resultados de la práctica educativa del curso de Comunicación Científica, impartido en la maestría en Psicopedagogía del departamento de Psicología de la institución referida. Estos abrieron el camino para el desarrollo de la comunicación científica desde la década del 80 del siglo XX. Estas investigaciones se relacionan específicamente con la articulación linguodidáctica de la enseñanza del idioma ruso y las asignaturas de formación general.

Estas experiencias educativas y científicas evidenciaron el insuficiente desarrollo de habilidades comunicativas para la comunicación científica de los profesionales de Centros de Educación Superior y de otras instituciones del país.

Con la finalidad de contribuir a la solución de dichos problemas se elaboró una estrategia linguodidáctica que tuvo como objetivo general potenciar habilidades en los profesionales para que comuniquen con claridad, precisión, coherencia y objetividad los resultados de su trabajo investigativo a la comunidad científica.

Desarrollo

En el desarrollo de la investigación se aplicó el método dialéctico-materialista como método general. La investigación se inició con un proceso previo de observaciones empíricas de las actitudes lingüísticas de la comunidad científica universitaria durante el desarrollo de actividades científico-académico-investigativas. Los resultados del diagnóstico evidenciaron las necesidades e intereses de los profesionales e investigadores relacionados con la comunicación científica, las cuales se tuvieron en cuenta para la elaboración de la estrategia linguodidáctica.

Con esta experiencia inclusiva, se le dio solución a problemas relacionados con: la enseñanza de la escritura de artículos científicos en español e inglés, de acuerdo con la cultura disciplinar de las áreas de ciencias de la salud y las ciencias lingüísticas; la enseñanza integrada de la lengua inglesa con los contenidos de Historia de los Estados Unidos durante el aprendizaje de los estudiantes de lengua inglesa; el empleo correcto de los recursos retóricos discursivos de los géneros del ámbito científico; el enriquecimiento intercultural; el desarrollo de la cultura científica; entre otros.

Se favoreció al mismo tiempo la capacidad de autoexpresión lingüística y cultural; la formación de estudiantes y profesionales activos, creativos, críticos y participativos de acuerdo con los requerimientos actuales del desarrollo científico-tecnológico y educativo. Esto requiere el procesamiento y construcción de textos científicos en correspondencia con los géneros discursivos propios de las comunidades científicas y académicas, condiciones imprescindibles para la socialización del conocimiento y el desarrollo humano sostenible.

A continuación, se muestra una síntesis de los resultados más importantes:

1. Se redefinió y sistematizó la definición de la comunicación científica escrita y comunicación científica oral y se destacó la acción de socializar, además, se apuntaron las cualidades que deben acompañar a este tipo de comunicación, tales como indicadores que hacen referencia a la calidad. Se establecieron los fundamentos que desde el enfoque histórico-cultural sustentan la gestación de una comunidad de aprendizaje para potenciar la comunicación oral.

2. Otros resultados que se destacan en la estrategia son los obtenidos en los diagnósticos; el sistema de superación posgraduada para la formación en comunicación científica.

3. Las acciones del posgrado se han desarrollado desde el 2010 en los institutos, universidades de la República de Cuba, Escuela Provincial del PCC de Villa Clara «Carlos Baliño» y en el Joven Club de Computación y Electrónica de Villa Clara.

4. En el pregrado se desarrollan los talleres para la formación en comunicación científica.

5. La producción científica asociada a estos resultados es la siguiente: 34 publicaciones, 8 en revistas seriadas referenciadas en bases de datos internacionales (Latindex, Dialnet, Pubindex, Scielo, Ulrich), 5 en revistas nacionales y 20 ponencias en memorias de eventos internacionales reconocidos; 3 tesis doctorales y 5 de maestría defendidas; 4 premios CITMA Provincial y 2 Premio del Rector al resultado más útil ya aplicado a la Educación Superior.

El nivel de impacto fue alto pues mejoró la calidad de la educación superior en función de un desarrollo humano sostenible desde los estudios linguodidácticos; mejoró la socialización de los resultados de las investigaciones entre las comunidades científicas; mejoró la calidad de la escritura en español e inglés de artículos científicos, tesis y ponencias, presentaciones orales; fomentó la competencia intercultural para afianzar la identidad y favorecer el dialogo y la comprensión intercultural; permitió desarrollar fuertes lazos académicos con organizaciones científicas y mejoró la gestión y participación a partir del desarrollo de las competencias intercultural e comunicativa.

Conclusiones

La estrategia linguodidáctica ha facilitado lograr la integración de los profesores y los estudiantes, así como la labor conjunta de profesores de español, de lengua inglesa y de informática desde la investigación. Constituye una valiosa vía que ha contribuido a que los profesionales produzcan comunicaciones científicas escritas y orales con mejor calidad y valoren la importancia social y cultural de la comunicación científica.

Bibliografía:

1. Méndez, D., Rodríguez, D., Alonso S., María del Carmen Navarrete, Ma. del C. La comunicación científica oral de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas. En: Enunciación, volumen 21, No. 2 julio diciembre, 2016. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia, 2016.

2. Navarrete Reyes Maria del Carmen. The foreign language studies at Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas. En: in the seventh anniversary of its foundation Los estudios de lenguas extranjeras en los 70 años de fundación de la Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas

3. <https://dspace.uclv.edu.cu/bitstream/handle/123456789/13105/LA-COMUNICACION-CIENTIFICA-ORAL-DE-LOS-ESTUDIANTES-UNIVERSITARIOS.pdf?isAllowed=y&sequence=1>. Fecha de extracción: 2023-03-20 11:48:49.563841

MSc. Eddys Edel Ramírez Galí,
Máster en Ciencias de la Educación.
Departamento de Educación Especial y Logopedia de la Universidad José Martí Pérez de Sancti
Spíritus, Cuba.

Dr. C. Evaristo Reinoso Porra,
Doctor en Ciencias Pedagógicas.
Departamento de Educación Especial y Logopedia de la Universidad José Martí Pérez de Sancti
Spíritus, Cuba.

Dr. C. Maytee Suárez Pedroso,
Doctor en Ciencias Pedagógicas
Vicerrectoría de formación profesional de la Universidad José Martí Pérez de Sancti Spíritus,
Cuba.

EL JUEGO COMO RECURSO EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

THE GAME AS A RESOURCE IN EDUCATIONAL INCLUSION

Resumen. El artículo revela la importancia del juego como un recurso que favorece la inclusión educativa; con el propósito de orientar a los docentes en cuanto a la teoría, metodología y didáctica del juego, desde la perspectiva de la regulación de la conducta en favor del aprendizaje de los escolares, en la institución educativa.

Аннотация. В статье раскрывается важность игры как ресурса, способствующего образовательной инклюзии; с целью ориентации учителей в теории, методологии и дидактике игры, с точки зрения регулирования поведения в пользу обучения школьников в образовательном учреждении.

Palabras claves: educación inclusiva, importancia del juego, institución educativa.

Ключевые слова: инклюзивное образование, значение игры, образовательное учреждение.

El estudio, de la inclusión educativa en las instituciones del nivel educativo primario, revela carencias teórico-metodológicas en torno a la atención de las necesidades educativas especiales a partir de la diversidad, lo que subsista la introducción del juego, como recurso didáctico que favorece la inclusión educativa, por el papel vital que desempeña en la construcción de entornos educativos equitativos y acogedores.

Al incorporar estrategias lúdicas en el proceso educativo, se fomenta la participación activa de todos los escolares, se atiende la diversidad y se fortalece la comunidad escolar.

La teoría del juego como herramienta educativa ha sido ampliamente estudiada y respaldada por diferentes enfoques pedagógicos y psicológicos. A continuación se hace alusión a algunas de las concepciones teóricas del juego que respaldan su importancia en el contexto educativo.

En las concepciones teóricas del juego se explicitan elementos favorecedores de la inclusión educativa, al decir de investigadores como: Martín, (2020); Andrade (2020); García (2021); Jiménez et al. (2022) y García (2022), entre otros.

Martín (2020) refiere que el juego es una nueva forma de aprendizaje que favorece la inclusión educativa y el éxito escolar pues fomenta el trabajo cooperativo, trabaja la paciencia, la tolerancia a la frustración, la creatividad y el autocontrol.

El juego se convierte en una herramienta que permite analizar las elecciones que los escolares han ido tomando a lo largo del juego, su capacidad de razonar, resolver problemas, posibilita interactuar desde el diálogo, la cooperación la toma decisiones y superación de las derrotas.

El juego es una actividad esencial para ampliar la inclusión psicosocial del escolar señala Andrade (2020) y plantea que los docentes deben conocer y tener claro que el juego es indispensable para el aprendizaje de los escolares, por lo tanto es necesario recrearlo diariamente con la finalidad inicial de que el escolar empiece a relacionarse con otras personas y empiece a tener contacto con el mundo que le rodea, con el objetivo de incrementar logros importantes en el desarrollo de su creatividad y en el proceso de aprendizaje.

Jiménez et al. (2022) han evidenciado que la participación en juegos promueve la inclusión social y mejora la interacción entre los escolares, desarrollando habilidades sociales y emocionales.

Los investigadores refieren que el juego permite una comunicación asertiva, fortalece las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo y posibilita incluir a los coetáneos que por diferentes razones son excluidos. En sus conclusiones exhorta a las instituciones educativas que adopten medidas para generar espacios de convivencia por medio del uso de juegos.

García (2022) refieren que, en los escolares, en situación de privación de juego desde edades tempranas, se observan deterioros sociales, emocionales y cognitivos. Suscita que cada vez son más las metodologías educativas que incluyen el juego en las instituciones educativas, donde sus resultados son muy positivos.

La razón antes expuesta conduce a que se exhorte a las instituciones educativas apostar por la inclusión de programas educativos, donde se registre y evalúe de manera sistemática y observacional el comportamiento de los escolares en riesgo de exclusión social que se realiza durante su escolarización.

En este orden, se procede a la discusión de los planteamientos de diversos autores y se llega a la conclusión que los autores citados, en el presente texto, coinciden en reconocer la importancia de las actividades lúdicas en la inclusión educativa como recurso esencial en la formación integral y el éxito escolar.

El juego se destaca como una herramienta esencial en la inclusión educativa, contribuyendo al desarrollo de habilidades fundamentales en los escolares. A través de actividades lúdicas, se fomenta la cooperación, la paciencia, la creatividad y el autocontrol, al mismo tiempo que se fortalecen las habilidades emocionales y sociales.

La participación en juegos se asocia con una mayor inclusión social, mejoran las interacciones entre los estudiantes y potencian habilidades sociales y emocionales. Por otro lado, la falta de acceso al juego desde temprana edad puede acarrear consecuencias negativas en el desarrollo social, emocional y cognitivo de los escolares, subrayando la importancia de integrar el juego en las prácticas educativas para prevenir la exclusión social y promover el bienestar integral de los escolares.

En conclusión, la preparación de los docentes y las instituciones educativas en la integración de los juegos como recurso didáctico resulta esencial para fomentar la inclusión y el éxito académico de los escolares, al desarrollar habilidades clave como el trabajo en equipo, la paciencia y la resolución de problemas. Además, de facilitar la interacción social, la transmisión de valores y normas, y la creación de nuevas formas de vida imaginarias.

La institución educativa se orienta hacia la necesidad de facilitar la flexibilidad y la conducción del proceso educativo; a partir de la constante orientación hacia la solución de problemas, búsqueda de recursos metodológicos que favorezcan el aprendizaje de los escolares. Por ello, es crucial integrar el juego en las metodologías educativas para promover la inclusión social.

Bibliografía:

1. Martín Hierro, L., & Pastor Seller, E. El aprendizaje basado en el juego como herramienta socioeducativa en contextos comunitarios vulnerables. *Revista Prisma Social*, (30), 2020. 88–114. <https://revistaprismasocial.es/article/view/3753>

2. Andrade Carrión, A. L. El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Journal of Science and Research*, 5(2), 2020. C. 132–149. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3820949>

3. García Martínez, F. Juego, Plasticidad Cerebral y Habilidades Cognitivas. *Salud y bienestar colectivo*, 5(1), 2021. C. 90-107. <https://revistasaludybienestarcolectivo.com/index.php/resbic/article/view/124>

4. Jiménez-Tamayo, R., Ludea-Jaramillo, L., Medina León, C. Actividades lúdicas (juegos tradicionales) como dinamizador de las relaciones interpersonales. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*, 5(9), 2022. C. 172–185. <https://publicacionescd.uleam.edu.ec/index.php/tejedora/article/view/285>

5. García Junco, Carlos. Inclusión del alumnado con TEA en los tiempos de recreo. *Enclaves del pensamiento*, 16(31). 2022. <https://doi.org/10.46530/ecdp.v0i31.504>

Eric José Olivera Arcos,

Licenciado en Educación Primaria,

Profesor del Departamento Educación Infantil.

Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez, Cuba

Yileny Martínez Ogando,

Licenciada en Educación Primaria,

Profesora del Departamento Educación Especial y Logopedia.

Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez, Cuba

EI DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN EN EDUCANDOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION IN STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Resumen. La comunicación es un proceso de vital importancia en el desarrollo de la personalidad y a su vez es una de las áreas que más se afecta en los educandos con Trastorno del Espectro de Autismo. En el siguiente artículo se analizan los fundamentos teóricos acerca del tema, las que se llevarán a cabo a través del proceso de atención logopédica individual y colectiva, con el fin de favorecer el desarrollo de la comunicación del educando y con ello su inclusión en la Educación Primaria.

Аннотация. Общение – это процесс, имеющий жизненно важное значение для развития личности. В то же время это одна из областей, которая в наибольшей степени страдает у учащихся с расстройством аутистического спектра. В данной статье анализируются теоретические основы данной темы, которые будут реализованы в процессе индивидуальной и коллективной логопедической работы с целью содействия развитию коммуникации обучающихся и их включению в систему начального образования.

Palabras claves: comunicación, educando, Trastorno del Espectro de Autismo, inclusión.

Ключевые слова: коммуникация, обучающийся, расстройство аутистического спектра, инклюзия.

Los momentos actuales del III Perfeccionamiento educacional requieren transitar hacia niveles superiores en la concepción de un proceso de enseñanza aprendizaje que garantice la formación integral del ser humano, en correspondencia con las nuevas condiciones y exigencias en que vivimos, comprometido con la sociedad.

Dominar los recursos de la comunicación en las diferentes etapas del desarrollo de un individuo es muy necesario y la a educación, como proceso comunicativo, debe favorecer su evolución desde los primeros años de vida de un niño, pues a través de esta se desarrollarán

hábitos, habilidades, capacidades, y se potencia su inteligencia, lo que le permite transmitir de manera clara y precisa sus ideas, necesidades, experiencias.

Varias son las investigaciones científicas realizadas sobre el trastorno del espectro de Autismo: Tamarit (1998), Riviére (2000), Rodríguez (2016), Cedeño (2018), Zaldívar (2019), Reviriego (2022), de estos autores y en relación con nuestra investigación se destaca Tamarit pues sugiere el uso del método de habla signada para favorecer la intención comunicativa de los educandos con este trastorno que no se comunican verbalmente, no obstante él no refieren como favorecer la comunicación del educando con Trastorno del Espectro de Autismo incluido en la Educación Primaria.

El desarrollo de la comunicación, tiene como fundamento indispensable la teoría leninista del conocimiento, la cual describe el camino que debe seguirse para la apropiación del conocimiento cuando expone: El conocimiento va de la contemplación viva al pensamiento abstracto, y de este a la práctica. Los elementos anteriores se sustentan en los principios de la dialéctica materialista.

No menos importante es la categoría Zona de Desarrollo Próximo, que eleva la calidad de la atención educativa al tener en cuenta lo que sabe hacer y lo que puede lograr con ayuda. Es necesario puntualizar que este postulado se crea en la interacción y en la colaboración, lo que resulta muy necesario en la atención al educando con trastorno del espectro de autismo.

Deben tenerse siempre presentes las leyes generales del desarrollo verbal, tanto normal como psíquico del educando. Realizar el trabajo teniendo en cuenta la edad del educando y el empleo consecuente de la psicoterapia. También se hace necesario el estudio de los enfoques abordados por (Fernández, 2013 pp. 30-37). El comunicativo, teniendo en cuenta la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo en el proceso de atención logopédica, propiciando el adecuado desarrollo de la comunicación.

La sistematización de los antecedentes históricos del proceso de atención logopédica en la Educación Primaria, con énfasis en el desarrollo de la comunicación del educando con trastorno del espectro del autismo; la sistematización de los fundamentos teóricos; el diagnóstico realizado al educando; la utilización de los métodos y estrategias adecuadas y la aplicación de actividades demuestra la evolución que va alcanzando el educando tanto en su desarrollo general como en la comunicación en particular, por lo que se aprecia un mejor desempeño en la comprensión de los demás y de estos hacia él, así como una repercusión favorable en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que nos lleva a continuar implementando las actividades de esta propuesta.

Bibliografía:

1. Cedeño, T. (2018). La orientación familiar para la educación de niños con trastorno del espectro de autismo. Tesis en opción al título de licenciada en Educación Logopedia. Holguín

2. Zaldívar, Y. La inclusión educativa de los escolares con Trastorno del Espectro de Autismo en la Educación Primaria. Tesis en opción al grado académico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba. 2018.

3. Reviriego, E. Trastornos del Espectro autista: evidencia Científica sobre la detección, el diagnóstico y el tratamiento. Ministerio de Sanidad. Servicio de Evaluación de Tecnologías sanitarias del País Vasco; 2022

4. MINED. Programa de lengua española 1er grado. Pueblo y Educación. La Habana Cuba. 2011.

5. REYES, E. Preparación de la familia para el desarrollo del vocabulario en los niños /as del 3er año del C/I Pequeños Lenin. [Tesis de Maestría Universidad Central Martha Abreu, Las Villas]. 2009.

6. RICO, P. La zona de desarrollo próximo. Procedimiento y tareas del aprendizaje. Editorial. Pueblo y Educación. La Habana. 2003.

Grossi Franco Claudio,

ИТАЛЬЯНСКАЯ МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

THE ITALIAN MODEL OF INCLUSIVE EDUCATION FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

Аннотация. Итальянская модель инклюзивного образования для учащихся с "различными способностями" ориентирована на непрерывное и глобальное взаимодействие с окружающим социальным контекстом, обеспечивая "смелый" выбор их включения в обычные классы и вовлечение всех "действующих лиц" Школы, семей и учреждений, присутствующих в этом районе.

Abstract. The Italian model of inclusive education for "differently abled" students is focused on continuous and global interaction with the surrounding social context, providing for a "courageous" choice of their inclusion in normal classes and the involvement of all the "actors" of the School, of families and institutions present in the area.

Ключевые слова: учащиеся с ограниченными возможностями, Инклюзивное образование, Глобальный подход, эргономичные образовательные процессы, итальянская образовательная методология.

Keywords: Disabled students, Inclusive education, Global approach, Educational Ergonomical processes, Italian educational methodology.

Premise

In 2001, the WHO World Health Assembly approved the new International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), recommending its use in member states to implement a biopsychosocial classification model, with particular attention to the interactions between an individual's functional abilities and the social, cultural, and personal context in which they live [1]. The Italian model also originates from this principle, which centers precisely on the interaction between an individual's residual abilities and their social context, aiming to improve their quality of life. The irreversibility of action regarding the scholastic integration of pupils with disabilities is also emphasized, as they are placed in "normal" classes without discrimination. The irreversibility of the integration process tends to favor their growth in pedagogical, cultural, and social fields. Inclusion in "normal" classes fosters an "equal" welcome for each disabled student, facilitating their daily efforts to build relationships and formulate pedagogical situations that allow maximum growth and integration. Educational activity, in this case, must not only promote "knowledge" but also aim to facilitate the student's development, maturation, and growth through the acquisition of knowledge, skills, abilities, and autonomy, within the limits of individual capabilities, with specific interventions to be implemented in both education and socialization.

The Italian Inclusion Model

The Italian inclusion model does not consider the disabled student solely from a "health" perspective but promotes a targeted approach to sociality in a global perspective, taking into consideration their potential and resources, believing that the environment, personal factors, and culture significantly influence the expression of these resources. It is essential, therefore, to ascertain the general and residual abilities possessed in order to intervene effectively in both educational and social spheres. Additionally, participation in educational and social activities by a disabled student is influenced by their physical condition as well as the environmental and socio-

cultural factors in which they live. The inclusive perspective represents an anthropological model at a global level, which concerns everyone without distinction, aiming to remove barriers and obstacles that hinder students with disabilities from developing and growing in open-minded environments where they can learn effectively and participate fully. Thus, instead of viewing the student as "disabled," they should be understood as "differently abled," while simultaneously eliminating the constraints and impediments of an "unfavorable" environment, including any type of "barrier," whether physical, psychological, or architectural, that may hinder their activity or participation today.

The Implementation Tools

To facilitate the integration of students with disabilities, active participation in the project is envisioned from all components of the school community, including the head teacher, teaching staff, support teachers, non-teaching staff, families, and local institutions. Specifically, the school principal, as the overseer of the educational program, plays a crucial role in constructing the inclusive framework through managerial and relational leadership. The principal directs and coordinates all professional development activities for both teaching and non-teaching staff, highlighting projects, actions, and initiatives aimed at fostering inclusion. Actively engaging families, fostering collaboration with teachers, maintaining relationships with local communities and other schools, initiating specific orientation programs, and addressing architectural and perceptual barriers are all essential tasks. Equally important is the implementation of programming, which, under the principal's guidance, is carried out within class and interclass councils to foster learning development and integration for students with disabilities through communication, relationship-building, and socialization processes. Additionally, measures are taken to facilitate home education for students with disabilities unable to participate in school activities due to health reasons. The principal ensures mandatory consultation among teachers of classes with students with disabilities concerning their transition to subsequent educational cycles, ensuring operational continuity through the preparation of individual files documenting skills and experiences gained in training and school/work activities from the outset. Furthermore, the principal promotes the establishment of school networks to serve as resources for families, teacher training, and extracurricular activities, fostering potential pathways for students with disabilities through cooperative group learning, including "learning by doing" [2] and hybrid IT-based approaches [3]. All teachers share responsibility for fostering inclusive attitudes towards students with disabilities, emphasizing their diverse abilities as enrichments for the classroom and wider social community. Teachers assess not only performance but also individual progress, prioritizing positive socio-emotional relationships and fostering a sense of belonging. Support teachers play a critical role in collaborating with subject teachers and engaging the entire school community in the integration process. Their roles are strictly aligned with the inclusion project and cannot extend beyond this scope. It is important to underline here that the entire school community must be involved in the inclusion process, not solely relying on the specific professional role of the support teacher. This involvement should persist even in the absence of the support teacher, within a systemic logical framework that encompasses the entire training process. Non-teaching staff also play a vital role in ensuring qualitatively appropriate services for an enriching educational journey, achieved through tailored training courses geared towards facilitating the complete integration of students with disabilities. Lastly, families are encouraged to actively participate as the primary source of valuable information for successful inclusion in both school and social environments. For these reasons, documentation concerning disabled students must always be readily available to both families and educational institutions.

CONCLUSIONS

The Italian model of inclusion for "differently abled" students embraces a holistic, interdisciplinary, and human-centered approach, characteristic of ergonomic intervention. Key innovations within this model include the complete opening of educational institutions to disabled

students, who are seamlessly integrated into classes without any form of discrimination. This integration process is perceived as irreversible at a societal level, necessitating the involvement of families and all civic institutions to ensure comprehensive cultural and relational inclusion within the community. The irreversibility of this process is underscored by the imperative of equal access to education, highlighting any disparities as violations stemming from a flawed understanding or implementation of the integration process, particularly when there is inadequate participation from all school stakeholders. These initiatives stem from meticulous and strategic planning in educational, rehabilitative, and relational domains, requiring collaborative efforts aimed at the full and absolute inclusion of students with diverse abilities into the cultural and productive fabric of society.

Bibliography:

1. The International Classification of Functioning, Disability and Health, known more commonly as ICF; URL: <https://shorturl.at/gvBS9>, examined on February 16th, 2024.
2. Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Free Press. ISBN 9780684838281
3. Grossi F. C., *Hybrid Education & Smart Learning, Innovative Teaching in the Post-Coronavirus Era*, presented at the IV All-Russian Scientific and Practical conference "Digital transformation as a vector of sustainable development", held on December 9th, 2021 in Kazan, Tatarstan, Russian Federation.

Lic. Lorena Bárbara Quincoses Carmenate,

Licenciada en Educación Logopedia, Profesora Instructora
Departamento de Educación Especial y Logopedia Universidad José Martí Pérez, Cuba

Dr. C. Annia María Márquez Valdés,

Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora Auxiliar
Departamento de Educación Especial y Logopedia
Universidad José Martí Pérez, Cuba

MSc. Yudania Hernández Román,

Máster en Ciencias Pedagógicas, Profesora Auxiliar
Departamento de Educación Especial y Logopedia
Universidad José Martí Pérez, Cuba

**LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL NIÑO CON TARTAMUDEZ
THE EDUCATIONAL INCLUSION OF CHILDREN WITH STUTTERING**

Resumen. El artículo da a conocer la esencia de la educación inclusiva de un niño con tartamudez y fundamenta el accionar de un maestro como guía y mediador para asegurar la atención educativa.

Аннотация. В статье раскрывается суть инклюзивного образования ребенка с заиканием и действия учителя как проводника и посредника для обеспечения образовательной инклюзии ребенка с заиканием.

Palabras claves: educación inclusiva, niño, tartamudez, maestro, guía, mediador, atención educativa.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ребенок, заикание, учитель, проводник, посредник, педагогическое внимание.

Los niños con tartamudez sus características más evidentes están asociadas al ritmo y la fluidez del habla manifestándose en las repeticiones y prolongaciones en la pronunciación de sonidos, sílabas y palabras acompañadas de movimientos involuntarios del aparato del habla y de las estructuras corporales. Dado a esto, son objeto del bullying por sus compañeros desencaden-

ando en inseguridad, retraimiento, introversión, baja autoestima, sentimientos de minusvalía, dificultades en las relaciones interpersonales y la logofobia; lo cual deja ver las áreas de la personalidad básicamente afectadas, la psicológica y la verbal; asimismo el grado de severidad de esta necesidad educativa especial relacionada con la comunicación.

Fernández, la considera la tartamudez como: “un trastorno complejo de la comunicación oral, caracterizado por espasmos que interrumpen la fluidez verbal, acompañados de síntomas orales y psicopatológicos, de naturaleza multicausal, que afecta los mecanismos de control del habla, la comunicación y la personalidad” (2004, p. 3).

Dado que la tartamudez aparece con una gran variabilidad en el contexto social resulta imprescindible atender los factores psicosociales que pudieran estar coexistiendo con los biológicos, tales como: la actitud negativa de los padres o del interlocutor hacia el habla del niño; la fijación de la atención en los errores al hablar lo que deviene en temor, ansiedad; los niveles altos de exigencias a que son sometidos; la escasa habilidad social; el bullying a que son sometidos; el retraimiento; la baja autoestima; las situaciones de stress o conflictivas permanentes; entre otros. Todo esto, a consideración de Groesman (2018), se manifiesta de varias maneras, a veces los niños hacen esfuerzo para hablar, se ponen colorados, demuestran incomodidades y tensión, hacen gestos o movimientos con la cabeza, el cuerpo, cierran los ojos, pestañean, fruncen las cejas.

Como expresa Fernández (2012), la interpretación del mecanismo etiopatogénico de la tartamudez parte de la ontogenia de la comunicación oral. En las edades tempranas, alrededor de los tres años, se produce un proceso de integración ideoverbal en los niños con presencia de titubeos, vacilaciones y repeticiones en el habla de tipo fisiológicas, inconscientes e involuntarias que pueden alcanzar un tartaleo fisiológico con mayor o menor intensidad en dependencia de las características individuales de los niños y su relación con el medio lo que se identifica como el primer nivel de afectación inconsciente. Una vez que surgen los espasmos y se hacen conscientes, el niño trata de enmascarar el trastorno ante determinadas situaciones comunicativas a través de una ejecución voluntaria de la forma de hablar y, por tanto, se pierde el automatismo y espontaneidad del habla, se produce un rompimiento entre los sistemas de dirección voluntaria e involuntaria del paso del programa verbal a la fase de su enunciado externo lo que se identifica como segundo nivel de afectación consciente y, por último, se instala la tartamudez, con las invariantes del trastorno: los síntomas fundamentales, el espasmo y la crítica ante el defecto que comprometen la comunicación oral y el desarrollo de la personalidad para un tercer nivel de afectación consciente del mecanismo etiopatogénico de la tartamudez.

El maestro como guía y mediador debe asegurar la atención educativa que requieren los escolares con tartamudez. Para esto debe conocer en qué consiste este trastorno de la comunicación y las herramientas que le permiten actuar oportunamente ante las diversas situaciones que se pueden presentar al tener un escolar con estas características en el grupo.

Luego del hogar, la escuela es el lugar donde los niños pasan mayor tiempo. Es allí donde socializa, adquiere destrezas y pautas de comportamiento que le permiten desenvolverse en un medio que le demanda un cúmulo de exigencias. Este espacio representa todo un escenario de posibilidades donde experimentará las más diversas experiencias de vida. Unas buenas y otras malas, unas más gratificantes que otras, unas hostiles otras no tanto. Es el docente la persona encargada de velar porque este proceso de crecimiento socio-emocional transcurra de la mejor manera. Es por ello que deben estar muy bien preparados para ejercer adecuadamente un rol tan importante. Pues, entre otras cosas, debe afrontar el reto de ofrecer una educación centrada en el estudiante, que promueva el aprendizaje y el crecimiento personal y que considere las demandas de la diversidad de estudiantes para favorecer aprendizajes tanto cognitivos, como sociales y emocionales.

Bibliografía:

1. Fernández, G. Trastornos de la fluencia verbal Implicaciones psicopedagógicas. La Habana: Pueblo y Educación, 2004. – 3p.

2. Groesman, C.P. La tartamudez. Guía para docentes. Fundación Española de Tartamudez, Madrid, 2018.
3. Fernández, G. Logopedia II Parte: libro de texto. La Habana: Pueblo y Educación, 2012. – 175p.

Dr. Omelis Milagros Toledo Echemendía,
Doctora en Ciencias Pedagógicas,
Profesora Auxiliar. Departamento de
Educación Especial y Logopedia de la Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez, Cuba

Lic. Disney Horta Gómez,
licenciada en Educación Primaria. Estudiante de la maestría en Atención educativa a la diversidad en la Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez, Cuba

Lic. Quintana Bastida Larian,
licenciado en Historia. Estudiante de la maestría en Atención educativa a la diversidad en la Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez, Cuba

EL DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS AL COMPORTAMIENTO

THE PSYCHO-PEDAGOGICAL DIAGNOSIS OF SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS ASSOCIATED WITH BEHAVIOR

Resumen. El artículo devela sustentos teóricos y metodológicos, orientados a concebir las respuestas educativas durante el proceso de diagnóstico psicopedagógico de los estudiantes que evidencian necesidades educativas especiales asociadas al comportamiento. Es el resultado de una revisión exhaustiva de la bibliografía especializada que expone los sustentos que rigen la actividad y respaldan el tema, que fueron enriquecidos por las experiencias investigativas de la autora durante más de dos décadas vinculada a la práctica profesional de esta actividad.

Аннотация. В статье раскрываются теоретические и методологические основы, ориентированные на концепцию образовательных реакций в процессе психолого-педагогической диагностики учащихся, демонстрирующих особые образовательные потребности, связанные с поведением. Статья является результатом исчерпывающего обзора специальной библиографии, раскрывающей основы, регулирующие деятельность и поддерживающие тему, которые были обогащены исследовательским опытом автора в течение более чем двух десятилетий, связанных с профессиональной практикой этой деятельности.

Palabras claves: diagnóstico psicopedagógico, necesidades educativas especiales, comportamiento.

Ключевые слова: психолого-педагогическая диагностика, особые образовательные потребности, поведение.

En Cuba, el encargo social del proceso de diagnóstico psicopedagógico de las necesidades educativas especiales (N.E.E.) asociadas al comportamiento se le asigna a los centros de diagnóstico y orientación (CDO) y el escenario donde se desarrolla este proceso es mediante la labor de orientación y seguimiento (O y S) que está conformada en cuatro etapas que abarcan un curso escolar, en las que pueden ocurrir varias acciones en el mismo tiempo, y sus acciones son: Etapa I: proceso de identificación y caracterización. Etapa II: elaboración de la estrategia de atención educativa. Etapa III: implementación, evaluación y rediseño de la estrategia de atención educativa. Etapa IV: conclusiones o toma de decisiones. (MINED, 2012- 13 p).

El procedimiento a seguir para su implementación, es la realización de un censo del cumplimiento de los deberes escolares, que las escuelas informan a la dirección municipal de educación en presencia de un especialista del CDO y los estudiantes que se informen de manera consecutiva como incumplidores, se acogen a la labor de O y S; los indicadores son: 1. Asistencia y puntualidad. 2. Resultados académicos y realización de las tareas estudiantes. 3. Participación en las actividades políticas, culturales, laborales, deportivas, vocacionales y recreativas dentro y fuera de la institución. 4. Comportamiento. 5. Uso correcto del uniforme escolar. 6. Cuidado de la base material de estudio, de la base material de vida y de la instalación escolar. (R/M 238/2014-5 p.)

A los estudiantes que se informan de manera consecutiva, se profundiza en su estudio diagnóstico orientado a conocer en cuál de las características que se enuncian a continuación los tipifican, ellas son: (MINED, 2017- 17 p.) desmotivación y rechazo escolar, agresividad física y/o verbal, llamar la atención con indisciplinas durante el proceso de las clases, para desajustar la armonía de las actividades, malas relaciones con sus iguales, solo se relacionan con aquellos de conductas similares, a los cuales idealizan. En los casos más críticos forman pandillas y estimulan a otros a incorporarse a ellas, tendencia a fumar, falta de respeto a adultos en general.

Además, carencia afectiva lo que demuestran en la identificación con algunos adultos, inseguridad en las formas de proceder y de manifestarse, callejeo o deambuleo donde adquieren maldad callejera, desobediencia a la autoridad familiar y escolar, dificultades para concentrar la atención en las actividades docentes, lo que agrava su comportamiento, les agrada sobresalir por sus burlas y juegos en clases. Egocéntricos.

También, desafiantes con adultos y sus iguales, manipuladores, fabuladores, en los más pequeños se presentan la perretas, mordidas, se tiran en el suelo patadas y tiran objetos.

Además, se les aplica a los docentes el “Protocolo para depurar estudiantes con alteraciones en el comportamiento. Las categorías bien (B), regular (R) y mal (M).

Las categorías que se evalúan son: atención en tareas escolares, interés por las actividades, cuidado al trabajar. (Limpieza, organización), permanencia en la actividad, responsabilidad ante sus pertenencias y la realización de tareas escolares, es olvidadizo en las actividades diarias, se mueve constantemente en el asiento, se levanta en el aula u otra actividad, control que muestra en las diferentes actividades, educación que muestra en la comunicación, control ante diferentes situaciones, respeto que manifiesta con sus semejantes y adultos, muestra respeto ante las exigencias del adulto, molesta a otras personas intencionadamente, relaciones con otros escolares y adultos, responsabiliza a otro por sus actividades negativas, responde con agresividad ante cualquier conflicto, se enoja o reciente fácilmente, olvida con facilidad hechos o incidencias con sus compañeros, es insensible ante el dolor ajeno, provoca situaciones de conflictos, ha tenido hechos de crueldad con personas o animales, toma represarías con otros, ha usado la fuerza para cometer hechos delictivos, miente constantemente, deambula sin control en distintos horarios, ha tenido fugas reiteradas de la casa o de la escuela, tiene ausencias injustificadas, ha tenido robos, sus padres usan la violencia como método educativo, tiene un régimen organizado y estable y la relación de la familia con la escuela.

Posteriormente los especialistas del CDO (psicólogo, logopeda, psicopedagogo, psicometrista y pedagogo) aplican las técnicas de investigación. El pedagogo busca los indicadores académicos de desarrollo. Su punto de mira es el currículo y el análisis se despliega en cada uno de los componentes esenciales del proceso docente educativo. Explicita lo relacionado a la asimilación de contenidos, el cumplimiento de objetivos y los resultados de la evaluación que muestran el rendimiento académico, métodos y medios de enseñanza que demanda para acceder al currículo y valora la zona de desarrollo actual y próxima propuesta por Vigostky y la mediación, las ayudas y sus niveles.

El diagnóstico de la ZDP se entiende como: “Un proceso encaminado a la búsqueda de las potencialidades del desarrollo de los educandos sobre la base de la introducción de los niveles de ayuda y evaluación de los tipos de transferencia (...)”

Se entiende por tipos de ayuda a: “Un conjunto de apoyos que posibilitan la activación de las potencialidades del desarrollo de los sujetos (educandos) que se estudian en el proceso de diagnóstico”. (MINED, 2012, p.36).

La operacionalización de la ayuda por niveles, se asume del siguiente modo: (MINED, 2012, p.36) primer nivel: orientación y atracción de la atención, segundo nivel: preguntas de ayuda y estímulo y tercer nivel: demostración de la actividad.

Tipos de transferencia por niveles a utilizar en las tareas no verbales: alto: y bajo.

Tratamiento metodológico y aplicación: transferencia total o parcial

En consonancia con lo anterior, Toledo enfatiza: se considera oportuno destacar que una de las partes del proceso de diagnóstico de estudiantes que evidencian N.E.E. asociadas al comportamiento, se desarrolla durante las tres primeras etapas de la labor de O y S mediante acciones que en la escuela se desarrollan con estos, con los docentes, las familias y los factores de la comunidad. (2019- 31 p.). Además precisa, los estudiantes que no evolucionan favorablemente durante estas etapas, pasan a la cuarta etapa, que a su vez, es la otra parte del proceso; aquí los especialistas del CDO, aunque no son los que definen el diagnóstico, aplican la mayor cantidad de pruebas e instrumentos. Sobre la base del análisis de los elementos ofrecidos durante las cuatro etapas que conforman el proceso, se realiza la discusión diagnóstica, y es que se arriba a un diagnóstico psicopedagógico; por lo que se contempla como un todo único el resultado de las dos partes mencionadas.

Bibliografía:

1. MINED, “Manual de orientación para el trabajo de los equipos provinciales y municipales del Centro de Diagnóstico y Orientación”. (Formato digital), 2012- 13 p.

2. MINED, “Resolución Ministerial no. 211/2017”. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2017- 17 p.

3. MINED, “Resolución Ministerial no. 238/14”. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2014- 5 p.

4. Toledo Echemendía, O. M. “La preparación para la dirección del proceso de diagnóstico de escolares que evidencian necesidades educativas especiales”. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus, 2019- 31p.

5. Vigotsky, L. S. (1987). “Historia del desarrollo de las funciones psíquico superiores”. La Habana: Científico-Técnica.

Yilian María Cabrera Márquez,
Estudiante de pregrado de la Universidad
de Sancti Spíritus José Martí Pérez
Dr. Annia María Márquez Valdés,
Doctora en Ciencias de la Educación, Profesora
Departamento de Educación Especial Logopedia
de la Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez
Dr. Saraí Delgado Farfán,
Doctora en Ciencias Pedagógicas, Profesora
Departamento de Educación Especial Logopedia
de la Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez

INCLUSION EDUCATIVA DE ESCOLARES CON RETARDO EN EL DESARROLLO PSÍQUICO

EDUCATIONAL INCLUSION OF SCHOOLS WITH DELAY IN PSYCHICAL DEVELOPMENT

Resumen. El artículo plantea experiencias teórico-prácticas de la atención e inclusión educativa de escolares con Retardo en el Desarrollo Psíquico en Cuba. En este proceso el psicopedagogo escolar tiene un rol esencial, en la estimulación, prevención, corrección-compensación del trastorno; así como la orientación a docentes y familias.

Аннотация. В статье рассматривается теоретико-практический опыт оказания помощи и включения в образовательную деятельность школьников с задержкой психического развития на Кубе. В этом процессе школьный психолого-педагогический работник играет важную роль как в стимулировании, профилактике, коррекции-компенсации расстройства, так и в руководстве учителями и семьями.

Palabras claves: escolar, educación especial, inclusión, retardo, psicopedagogo.

Ключевые слова: школьный, специальное образование, инклюзивность, задержка развития, психолого-педагогический.

Introducción.

Una de las vías de garantizar la igualdad de oportunidades para todos, es el logro de un acceso pleno y gratuito a una educación inclusiva. Por tanto, la escuela cubana debe organizar un proceso de enseñanza-aprendizaje donde todas las personas, principalmente las que tienen algún tipo de NEE, puedan progresar y prepararse para llevar una vida adulta independiente.

Es propósito del artículo: Exponer experiencias teórico-prácticas de la inclusión educativa de escolares con RDP en Cuba.

Desarrollo.

La inclusión educativa se basa en la idea de que todos los participantes en el proceso educativo tienen necesidades diferentes, independientemente de las oportunidades de salud y todos tienen potencial de desarrollo, por lo que es necesario que la escuela brinde el apoyo necesario y promueva la igualdad de oportunidades. Reconoce que la enseñanza debe ajustarse a las necesidades de los aprendices y no al contrario. El docente debe adaptar el proceso para que todos los educandos reciban las ayudas necesarias por el tiempo que requieran.

Para que se logre la inclusión educativa de todas las personas, sin distinción de ninguna índole, se debe formar una cultura inclusiva en los docentes, desde su mismo proceso formativo en pregrado y posgrado. Al respecto plantean Ravelo & Bonilla (2022): “Aunque los ámbitos de actuación de los profesionales de la psicopedagogía son diversos, existe consenso en reconocer

que deben ser portadores de una cultura inclusiva que les permita fomentar actitudes y valores inclusivos en toda la comunidad escolar”(1).

En la escuela cubana, este especialista es imprescindible por cuanto, trabaja directamente en la estimulación, prevención de dificultades en el desarrollo y la atención educativa integral de los educandos, principalmente de aquellos con NEE asociadas o no a discapacidad. Además se desempeña en la orientación psicopedagógica de los docentes, familias y agentes comunitarios, lo que puede ser una herramienta eficaz para incitar el cambio hacia escuelas cada vez más inclusivas.

En las aulas regulares en Cuba, existe una elevada presencia de escolares que cada año son diagnosticados con Retardo en el Desarrollo Psíquico (RDP), los que son atendidos por el psicopedagogo.. Estas limitaciones que persisten en la concepción para el diagnóstico psicopedagógico de los educandos con RDP dificultan su atención educativa.

Autores cubanos distinguidos, con una orientación afinada en la escuela soviética, consideran válida la definición de RDP, considerando en este grupo a los escolares con una marcada lentitud en el desarrollo de los procesos psíquicos. Una de las definiciones de RDP, de mayor prevalencia en Cuba considera esta categoría diagnóstica como “una de las variantes del trastorno en el curso normal del desarrollo psíquico en los niños, caracterizado por un ritmo lento de la formación de las esferas ejecutora e inductora, las que se quedan temporalmente en etapas etáreas más tempranas”(2).

Para una definición de RDP, las autoras de este artículo consideran incluir los elementos siguientes: presentan insuficiencias en las esferas inductora y ejecutora que repercute en el aprendizaje escolar; su desarrollo no se corresponde con lo esperado, según su edad, se aprecia inmadurez. Este último elemento es importante, por cuanto permite diferenciarlo de la discapacidad intelectual, donde el trastorno es más estable y los educandos muestran mayores dificultades para usar y transferir la ayuda a situaciones o tareas similares.

El escolar diagnosticado con RDP, con la anuencia de la familia, se incorpora a la escuela especial por dos años y se prepara gradualmente para el proceso de tránsito hacia la escuela regular. El psicopedagogo, junto a los maestros y familiares, estimulan la formación de los procesos mentales y potencian el aprendizaje mediante tratamientos colectivos e individualizados. Además orienta a la nueva institución escolar sobre las mejores estrategias a emplear y realiza un

Referencias bibliográficas:

1. Ravelo, Ll., Bonilla, I. C de. La cultura inclusiva en la formación inicial del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología. Revista Conrado. 2022. N°86, p. 172. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2405>
2. Torres, M., Domiskievich, S., Herrera, L.F. Selección de lecturas sobre retardo en el desarrollo psíquico. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1990, p. 1.
3. Abreus, A. Análisis conceptual del término Retardo del Desarrollo Psíquico (RDP). Monografía. 2012. <http://www.monografias.com/trabajos41/retardopsiquico/retardo-psiquico3.shtml>
4. Pérez, A.M. El diagnóstico psicopedagógico de los escolares con retardo en el desarrollo psíquico. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, 2014, p. 59.
5. Leyva, D., Calzadilla, Y., Santrayll, D. del R. Caracterización psicopedagógica del niño del grado preescolar con manifestaciones de retardo en el desarrollo psíquico. Revista Luz. 2015. Vol. 14, N° 2015. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589165732010>

Ахметова Дания Загриевна,
директор НИИ педагогических инноваций
и инклюзивного образования,
д.п.н., профессор
Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИЯ: ВЗГЛЯД СКВОЗЬ ПРИЗМУ ИДЕЙ В.И. АНДРЕЕВА

INCLUSIVE EDUCATION AS AN INNOVATION: A LOOK THROUGH THE PRISM OF THE IDEAS OF V.I. ANDREEV

Аннотация. В статье автор представляет анализ идей, высказанных в трудах академика, доктора педагогических наук Андреева Валентина Ивановича применительно к системе инклюзивного образования. Андреев В. И. оставил богатое педагогическое наследие, которое можно успешно использовать в развитии инновационной педагогики, в подготовке педагогических кадров для всех уровней образования. Автор в данной статье отдает дань уважения своему учителю, наставнику, научному консультанту по докторской диссертации. По стилю изложения эта статья является квинтэссенцией научного изложения и личных воспоминаний автора.

Abstract. In the article the author presents an analysis of the ideas expressed in the works of academician, doctor of pedagogical sciences Valentin Ivanovich Andreev in relation to the inclusive education system. V. I. Andreev left a rich pedagogical heritage that can be successfully used in the development of innovative pedagogy and in the training of teaching staff for all levels of education. The author in this article expresses the respect to her teacher, mentor, and scientific advisor on her doctoral dissertation. This article is the quintessence of scientific presentation and personal memories of the author in its style.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инновационная педагогика, педагогические инновации, деловая риторика, конфликтология, педагогический мониторинг.

Keywords: inclusive education, innovative pedagogy, pedagogical innovations, business rhetoric, conflict management, pedagogical monitoring.

Валентин Иванович Андреев заложил основу инновационной педагогики. Когда мы определили тему моей докторской диссертации «Теория и практика развития школы – комплекса» с участием профессора Б. З. Вульфова, Валентин Иванович посоветовал добавить в тему фразу «в условиях инноваций и педагогического мониторинга». В этом заключалась его гениальность – гениальное предвидение направлений развития педагогической науки и педагогической практики.

В 90-е годы в наших трудах мы начали рассуждать и описывать суть педагогических технологий, исследовать признаки и критерии педагогических инноваций, дискутировали о критериальных подходах в научных исследованиях. Валентин Иванович допускал инакомыслие и альтернативные суждения: в частности, мы не сходились с ним в определении критериев оценки результатов педагогических исследований и их показателей.

В настоящее время я плотно занимаюсь проблемами инклюзивного образования, которые вбирают в себя многие из идей, высказанных академиком В. И. Андреевым.

«На основе теоретического анализа эффективных практик и с опорой на мои собственные исследования выявлены следующие признаки инновационности инклюзивного образования:

– разработка нового содержания, новых форм, методов, технологий обучения и воспитания с учетом образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ;

- разработка инновационных продуктов – адаптированных образовательных программ, адаптированных рабочих программ, образовательных технологий;
- многоаспектный характер инклюзивной практики предполагает теоретическую и методическую обоснованность инновационной политики, тщательное изучение инновационных новшеств, порожденных идеей инклюзии;
- потребность педагогов в новых психолого-педагогических знаниях, возможность их усвоения и перманентного накопления;
- обновленная воспитательная система образовательных организаций;
- непрерывное обновление образовательной среды;
- по мере распространения инклюзивного образования появление новых проблем, поиск их решения» [4].

Идея перехода развития в саморазвитие. Инклюзивное образование – развивающая и саморазвивающаяся система. Она требует перманентного анализа на всех уровнях:

- когнитивном – развития обучающихся и педагогов как основных субъектов образовательного процесса, то есть приращения знаний (у обучающихся – информированности, а у педагогов – знаний специфики личностных особенностей каждого воспитанника);
- методологическом и методическом (в арсенале педагогов системы инклюзивного образования значительно больше методик, методов обучения, приемов организации образовательного процесса);
- на нравственно-духовном уровне (все субъекты образовательного процесса должны быть ориентированы на «творение» – творение блага и добра).

Идея овладения знаниями в области конфликтологии, разработанная и доведенная В. И. Андреевым до технологичности, в системе инклюзивного образования является чрезвычайно актуальной [1]. Система инклюзивного образования по умолчанию имеет скрытую конфликтность. Исследование взаимоотношений обучающихся с ОВЗ и нормотипичных в начале их совместной учебной деятельности показывает, что эти отношения совместного пребывания в одном образовательном пространстве вызывают неприятие у нормотипичных, внутреннее сопротивление – у лиц с ОВЗ и инвалидностью, особенно тогда, когда «особые» дети приходят в класс в подростковом возрасте (такой конфликтности практически не бывает, когда интеграция происходит в дошкольном возрасте).

В.И. Андреев особое внимание уделил проблемам педагогического мониторинга, в том числе, с использованием квалиметрического подхода. Среди измеряемых критериев качества образовательных стандартов Валентин Иванович «выделил фундаментальность, целенаправленность, гуманитарность, структурность, технологичность, методическую обеспеченность, экологичность, политехничность, компьютерную оснащенность», при этом В.И. Андреев подчеркивает необходимость сохранения фундаментальности классического образования [2]. Проблема качества инклюзивного образования пока не исследована на научном уровне. Это важный заказ исследователям феномена инклюзивного образования.

Одним из аспектов педагогической деятельности в системе инклюзивного образования – это овладение деловой риторикой. Для обучения педагогов деловой риторике может быть использован практический курс «Деловая риторика» В.И. Андреева [3], написанная в 1993 г., но не потерявшая актуальности по сей день.

В исследованиях системы инклюзивного образования мы акцентируем внимание на необходимости формирования у педагогов культуры педагогического труда, так как инклюзия как система будет полноценной только при сформированности инклюзивной политики, инклюзивной практики и инклюзивной культуры.

Вклад В.И. Андреева в развитие инклюзивного образования заключается в создании инновационной педагогики, так как только после принятия Закона «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование как направление реформирования общего и специального образования в России стало предметом специальных исследований.

В. И. Андреев обратил внимание на проблемы и феномен инклюзии, но не исследовал его ввиду зачаточного состояния данного процесса.

Ценность трудов гениальных отечественных ученых, академиков, таких как В.И. Андреев [1; 2; 3], М.И. Махмутов [5], В.А. Слостенин [6] и ряда других, в том, что они обладали предвидением, мыслили стратегически, и это делает их труды вечными, востребованными, достоянием нашего отечественного образования и педагогической науки.

Список использованной литературы:

1. Андреев, В.И. Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов / В. И. Андреев. – Москва: Народное образование, 1995. – 128 с.

2. Андреев, В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В.И. Андреев. Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.

3. Андреев, В.И. Деловая риторика (Практический курс делового общения и ораторского мастерства). – М.: Народное образование, 1995. – 208 с.

4. Ахметова, Д.З. Инклюзивное образование как педагогическая инновация / Д.З. Ахметова, Т.А. Челнокова, И.Г. Морозова и др. – Казань, 2021. – 228 с.

5. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 370 с.

6. Слостенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

Абдулвалиева Люция Шавкатовна,
воспитатель первой квалификационной категории
Саитова Гульсария Анваровна,
воспитатель первой квалификационной категории
Тимуршина Регина Аскатовна,
учитель-логопед высшей квалификационной категории
МБДОУ «Детский сад №119» Советского района г. Казани

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВИЛЬНОГО ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ АРТИКУЛЯЦИОННЫХ СКАЗОК

FORMATION OF CORRECT SOUND REPRODUCTION IN CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS USING ARTICULATION FAIRY TALES

Аннотация. в данной статье представлены авторские артикуляционные сказки на татарском языке, которые позволяют вовлечь детей в игру и незаметно для них выполнить все необходимые упражнения. Данный материал будет полезен логопедам, педагогам дошкольного образования, родителям.

Abstract. this article presents the author's articulatory fairy tales in the Tatar language, which allow children to be involved in the game and perform all the necessary exercises unnoticed by them. This material will be useful for speech therapists, preschool teachers, and parents.

Ключевые слова: артикуляционный аппарат, наглядность, мелкая моторика, артикуляционные сказки.

Keywords: articulation apparatus, visibility, fine motor skills, articulation tales.

Сөйләм телендә кимчелекләре булган балалар саны елдан-ел арта. Элек бу проблеманы хәл итүдә логопат балаларга гына игътибар бирелсә, хәзер профилактика буларак, барлык балалар белән дә эш алып барыла. Баланың сөйләм теле матур булсын өчен авазларның дәрәс әйтелешә мөһим. Сөйләм авазларының формалашуы нигезендә

артикуляция гимнастикасы тора. Артикуляция гимнастикасы – ул артикуляция органнарының мускуллар хәрәкәтен яхшырту, ныгыту өчен күнегүләр комплексы. Әлеге күнегүләр сүзләргә дәрәжә әйтү өчен иреннәрнең, телнең, йомшак аңкауның торышын көйли, теге яки бу авазларны күпләп тә, берәмләп тә әйтергә мөмкинлек бирә. Балага “Телең хәзер ни эшли? Ә иреннәр? Телең хәзер кайда, өстәмә эллә астамы?” – дигән сораулар белән бергә күрсәтмәлелек кулланган очракта эш нәтижәсе югарырак була. Шуң күзлектән чыгып, без үзбездә “ярдәмче” булдырдык. Ул – татар теле шөгылләрнен балаларга таныш булган Акбай. Безнең героеларыбыз гади курчаклардан аерылып тора. Бияләй-уенчыкны кулга киеп, без сөйләм аппаратының ачык, күренеп торган органнарының дәрәжә торышын һәм хәрәкәтен күрсәтә алабыз. Бу кулланманың актуальгә шунда ки, сөйләм бозылган балалар белән эшләнәндә, аларның игътибарын җәлеп итү, шөгыл эчтәлегенә һәм уку процессына кызыксыну уяту. Шуны күздә тотып, “Акбай мажаралары” дигән әкият төзедек. Акбай эшнә мавыктыргыч уенга әйләндерергә булыша, өйрәнелгән материалның хәтердә озак саклануын һәм яңа шартларда кулланылуын тәмин итә.

Акбай мажаралары

Акбай иртәсе

Яшәгән ди, булган ди Акбай исемле эт. Ул бик акыллы, әдәпле, тырыш һәм кызыксынучан булган. Һәр көнне кызык мажараларга багырга тырышкан, яңа дуслар эзләгән. Менә бүгөн дә күтәрәнгә кәф белән уяны. Әйләнә-тирәгә сәләмәт житкерде.

Хәерле иртә миңа,
Хәерле иртә сиңа,
Хәерле иртә кояшка,
Хәерле иртә кошларга,
Хәерле иртә барыбызга.

Акбай бүгенгә һава торышын карарга булды. Тәрәзәләргә ачты.

“Тәрәзә” (авызны зур итеп ачарга, 5 кә кадәр санаганчы торырга, баштагы хәлгә кайтарырга; 4–5 тапкыр кабатларга)

Болытлар күренмиме икән дип өскә карады (телне өскә күтәрергә). Кичәгә яңгырдан соң сукмаклар киптеме икән дип аска күз салды (телне аска төшерергә). Дусларын барлап, як-ягына карады (телне уңга-сулга йөртәргә).

Шуннан соң иртәнгә гимнастика ясады, тешләрен чистартты.

“Теш чистарту” (елмаерга, авызны ачарга, тел очын уңга-сулга йөртеп, аскы тешләргә көч белән чистартырга; 7–8 тапкыр кабатларга; шуннан соң, авызны киң итеп ачып, өскә тешләргә эчкә яктан чистартырга; 7-8 тапкыр кабатларга).

Яраткан тарагын алып, чәчләрен тарады.

“Тарак” (елмаерга, телне кысылган тешләр арасынан йөртәргә, ягни телне тараган хәрәкәт эшләргә; 6–8 тапкыр кабатларга).

Иртәнгә аш

Дәү әнисе Акбайны иртәнгә чәйгә чакырды, ул бик теләп өстәл янына килеп утырды. Чәй тирән чынаякка салынган иде.

“Чынаяк” (елмаерга, авызны ачарга, телне чыгарып, борын очына таба сузарга, ә уртасын чынаякка охшатып чокырлатырга, аскы иреннәргә тидермәскә, 5 кә кадәр санаганчы тотарга; 4–5 тапкыр кабатларга)

Чәй янына дәү әни тәмле коймак пешергән.

“Коймак” (елмаерга, авызны ачарга, телнең киң алгы читен аскы иренгә куярга, 5-10 кадәр санаганчы тотарга; 4–5 тапкыр кабатларга)

Акбай коймакларны тәмле кайнатма белән ашарга ярата.

“Тәмле кайнатма” (елмаерга, авызны ачарга, әйләнә буенча башта өскә, аннары аскы иреннәргә яларга; башта сәгать теле уңаена, аннан соң сәгать теленә каршы юнәлтә эшләргә; 4–5 тапкыр кабатларга).

Ул арада дэу эни төшке ашка камыр баса башлады.

“Камыр басу” (елмаерга, авызны ачарга, телгэ тешләр белән суккаларга: та-та-та, телгэ иреннәр белән суккаларга: пя-пя-пя, телне тешләр арасыннан көч белән этеп чыгарырга).

Акбай шулай дэу энисе белән вакыт уздырырга бик ярата.

3. Акбай ишегалдында

Эт уйнарга чыгып китте. Кичәге яңгырдан соң урамда бик матур иде. Баскычтан төшүгә, үләннәр арасында кыштырдаган тавыш ишетте. Бу керпе булып чыкты. Ул эле бер, эле икенче якка чабып йөри иде.

“Керпе” (керпенең чабуын күрсәтү: авызны ябарга, телне теш һәм иреннәр арасыннан әйләнә буенча йөртергә, башта сэгать теле уңаена, аннан соң сэгать теленә каршы юнәлештә эшләргә)

Акбай керпегә сәлам биреп, чәчәк түтәленә юнәлде. Чәчәкләрдән хуш ис килеп тора иде. Эт чәчәкләрне иснәп карады.

“Чәчәк иснәү” (борын белән сулыш алабыз, “Ах, нинди хуш ис”, – дип һаваны чыгарабыз; 2–3 тапкыр кабатларга).

Кинәт, Акбай таныш тавыш ишетте. Борылып караса, бакча ягыннан ачулана-ачулана күркә чыгып килә иде.

“Күркә” (елмаерга, авызны ачарга, телне өске иреннәр куярга, алга-артка йөртергә, бла-бла-бла дип әйтергә).

Акбай һәм аның дуслары

Эт күркәдән куркып, урамга йөгерде. Дусларының хәлләрен белергә уйлады. Койма янында, кояшта кызынып, Мияу ята иде. Дустының кинәт килеп басуыннан куркып китте, кабарынды.

“Ачулы песи” (елмаерга, авызны ачарга, тел очын асты тешләргә терәргә һәм тел уртасын дуга ясап өскә күтәрергә; 5–6 тапкыр кабатларга).

Акбай икәнән күргәч, тынычланды һәм дустына касәгә салып куелган сөтне эчергә тәкъдим итте.

“Сөт ялау” (авызны киң итеп ачарга, песи баласы сөт эчкән кебек телнең киң өлешен 4–5 тапкыр өскә күтәрергә; телне эчкә алырга, авызны ябарга; 6–8 тапкыр кабатларга).

Сыйлангач, Акбай белән Мияуның кәефе күтәрелде. Озак та үтмәде алар урам буйлап чабып килүче дуслары Колынны күрде. Ул аларны көн дә аркасына утыртып йөртә иде.

“Колын” (елмаерга, авызны зур итеп ачарга, телне тавышландырып “шартлатырга”; иякне селкетми, бары тик телне генә “сикертеп” эшләргә тырышырга).

Дуслар шулай бергә күңелле вакыт үткәрергә яраталар.

Болында

Эт болында балаларның футбол уйнауларын күреп алды. Акбайның да алар белән уйныйсы килде.

“Футбол” (авызны ябарга, тел очы белән янакларның башта бер, аннары икенче ягын этәргә, түгәрәкләндергә; 8–10 тапкыр кабатларга).

Футболдан соң балалар ярыш уздырырга теләделәр: кем тупны капкага кертә ала?

“Капкага туп кертү” (иреннәрне очлайтып алга таба сузарга һәм шарчыкка өергә; сулышны борын аша алырга, авыз аша чыгарырга; 4–5 тапкыр кабатларга).

Футбол майданчыгыннан ерак түгел күп төрле таганнар бар. Акбай таганда атынырга уйлады.

“Таган” (авызны киң итеп ачарга, аскы иренгә телне куярга, аннары өске иренгә күчерергә; 6–8 тапкыр кабатларга; алга таба телне авыз эченә алырга, авызны ябарга; ял иткәч, күнегүне 3–4 тапкыр кабатларга).

Эт озак атынырга өлгермәде, дэу энисе төшке ашка чакырды.

Шулай итеп, уен рәвешендә тәкъдим ителгән күнегүләр ихтыярсыз эшләнелә, ялыктырмый. Дәрес килеп чыкмаган очракта балалар төшенкелеккә бирелми. Шөгыл кызыклы, мавыктыргыч, эмоциональ уза. Димәк, сөйләм телен үстерү процессы активрак, тизрәк бара, кимчелекләр жиңелрәк төзәтелә.

Список использованной литературы:

1. Нищева Н.В. Веселая артикуляционная гимнастика. – СПб, 2009.
2. Рогожникова М.В. Артикуляционные и пальчиковые игры-сказки // Логопед, 2008, № 2. – С. 66–73.
3. Рожкова Т.В. Веселые истории для артикуляционной гимнастики // Логопед, 2005, № 1. – С. 49–63.
4. Рыжова Н.В. Артикуляционная гимнастика как эффективное средство формирования правильного звукопроизношения у детей // Дошкольная педагогика, 2010, №4. – С. 16–22.
5. УМК для детей 4–7 лет «Татарча сөйләшәбез» (Говорим по-татарски), Зарипова З.М., Исаева Р.С., Кидрячева Р.Г. и др.

Аввакумова Надежда Юрьевна,
доцент кафедры компьютерного моделирования и техносферной безопасности,
Латыпова Гульшат Масгутовна,
доцент кафедры компьютерного моделирования и техносферной безопасности,
ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ФОРМИРОВАНИИ ЗНАНИЙ /О ПРАВИЛАХ ПОВЕДЕНИЯ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

THE ROLE OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE FORMATION OF KNOWLEDGE ABOUT THE RULES OF CONDUCT IN EMERGENCY SITUATIONS FOR PEOPLE WITH DISABILITIES

Аннотация. В статье рассмотрены особенности образовательного процесса людей с ограниченными способностями здоровья в области безопасности жизнедеятельности. Раскрывается проблема обучения данной категории лиц действиям в случае возникновения чрезвычайной ситуации.

Abstract. The article considers the features of the educational process of people with disabilities in the field of life safety. The problem of teaching this category of persons to act in case of an emergency is revealed.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, технология обучения людей с ограниченными особенностями здоровья, эвакуация, риск-ориентированное мышление, чрезвычайная ситуация.

Keywords: life safety, technology for teaching people with disabilities, evacuation, risk-based thinking, emergency situation.

В современном мире чрезвычайные ситуации становятся все более опасным и смертоносным явлением. Выживание человека в условиях того или иного чрезвычайного происшествия, независимо от его природы, в большей степени зависит от наличия у него риск ориентированного мышления, наличия определенных знаний и готовности действовать в соответствии с обстановкой. В группу риска попадают дети, пожилые люди и люди, имеющие инвалидность.

В связи с этим важно обеспечивать людям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) получение адаптированных знаний и навыков поведения в чрезвычайных ситуациях разного характера. Эти знания должны включать блоки оценки ситуации и принятия определенных решений для своего спасения.

Статистические данные показывают повышенный риск для людей с ограниченными возможностями здоровья. Так, при возникновении пожара риск пострадать у таких людей в 54 раза выше, чем для здорового человека [1]. Важно понимать, что для людей с разными нарушениями требуются свои адаптированные правила поведения. Разберем некоторые примеры алгоритмов правильного поведения при ЧС для людей с определенными физиологическими ограничениями. Во время чрезвычайной ситуации наиболее важно и первоначально подавить панику и успокоиться, также успокоить окружающих людей. Для людей с нарушенным зрением важно иметь под рукой мобильную связь с настроенной функцией определения геоположения. Это действие должно быть отработано, чтобы не занимать много времени.

При нарушении функционирования органов слуха, рекомендуется в мобильном телефоне иметь образцы смс – сообщений с адресом проживания, которые также быстро можно послать в службы МЧС. Находясь в общественных местах можно ориентироваться на поступки окружающих людей, попросить об оказании помощи при эвакуации [2].

Безопасность объекта считается максимально достигнутой, если на нем обеспечено предупреждение и защита маломобильных людей в случае возникновения чрезвычайной ситуации (ЧС). Разработка и организация планов эвакуации в общественных местах для людей с ограниченными возможностями требует повышенной подготовки и наличия специализированного аварийно – спасательного инвентаря и оборудования, а также оборудованных проходов, лестничных проемов и выходов из здания. Мировой опыт показывает эффективность защитных мер, когда они разработаны с учетом приоритетности экстренной эвакуации людей и их защите средствами коллективной защиты. Эвакуация людей с ограниченными возможностями может быть организована по вертикали и горизонтали. Вертикальная эвакуация производится по лестничным площадкам. В качестве последней хорошо зарекомендовало себя создание специальных безопасных зон, защищенных от воздействия опасных факторов, в которых люди могут укрыться в случае ЧС. В такие зоны могут укрыться люди, которые по своим физическим данным не могут быть эвакуированы или не успевают покинуть помещение [3].

Таким образом спасение жизни людей с ОВЗ в случае чрезвычайной ситуации зависит от двух факторов: 1. Подготовка объекта к эффективной эвакуации людей в случае чрезвычайного происшествия; 2. Знания, умения и навыки, имеющиеся у человека в вопросе самосохранения при ЧС любого характера.

Статистика показывает, что основная причина гибели и травматизма в случае ЧС – незнание правильного алгоритма действий и слабые навыки, особенно у людей с ОВЗ. К сожалению, имеющиеся на сегодняшний день разработанные методики безопасного поведения в случае ЧС, не приемлемы для них. В связи с этим, в рамках образовательного процесса любого уровня необходимо уделять особое внимание правилам поведения при чрезвычайных ситуациях для людей с ограниченными возможностями здоровья. При этом необходимо уделять внимание формированию риск – ориентированного мышления у обучающегося и его психологической готовности адекватно оценивать ситуацию в случае ЧС.

Обучение в сфере безопасного поведения лиц с ОВЗ должно начинаться с детского возраста. Формирование необходимых знаний и навыков у младших школьников проходит наиболее эффективно. С учетом все возрастающей агрессии окружающей среды такое обучение становится жизненно необходимым. Обретенное в детском возрасте знание о безопасной жизнедеятельности позволяет ребенку чувствовать себя более защищенным в окружающей среде, что способствует эффективному формированию психологически устойчивой личности. Такие люди более адаптированы и социализированы, что также немаловажно для людей с ограниченными возможностями здоровья. Наличие риск – ори-

ентированного мышления и полученные знания и навыки помогут им и в решении ежедневных задач жизнедеятельности [1].

Для формирования у обучающихся с ОВЗ грамотности в вопросах безопасности жизнедеятельности необходимо использовать как теоретические подходы, так и методологические. В центре любого обучения в рамках безопасности должна находиться центральная аксиома о потенциальной опасности деятельности и задача по формированию риск – ориентированного мышления. Для этого обучающийся должен получить знания о правилах идентификации опасных и вредных факторов; о методах и алгоритмах, предупреждающих их возникновение; об основных правилах ликвидации последствий их воздействия; об особенностях правил выживания в той или иной чрезвычайной ситуации для лиц с ОВЗ с учетом особенностей его заболевания.

При формировании риск – ориентированного мышления у людей с ОВЗ должны учитываться принципы практико-ориентированной системности, сохранения окружающей среды и культуuroобразующий фактор. Все эти стороны необходимо включать в систему образовательного процесса для формирования цельной картины существующих проблем и путей их решения.

Необходимо не только давать знания, но и прорабатывать навыки действия с учетом того или иного вида физического ограничения. Для этого эффективно использовать различные кейсы, ситуационные задачи, проблемные вопросы, симулирующие разные чрезвычайные ситуации, в которой человек может оказаться [4]. Интеграционный подход в процессе обучения позволяет получить целостное представление обучающегося себя, как личности в культуре социума и увидеть взаимосвязи, позволяющие формировать наиболее безопасную среду жизнедеятельности.

Таким образом, необходимо отметить важность формирования научно – практических методик по достижению грамотности обучающихся в сфере безопасности на всех уровнях образования. Постоянно растущие риски возникновения опасных ситуаций в современной техносфере поставили вопрос о подготовке людей с ОВЗ к действиям в ЧС на приоритетное место.

Список использованной литературы:

1. Шумова Ю. В. Правила поведения людей с инвалидностью в условиях чрезвычайных ситуаций техногенного характера: методические рекомендации / Ю.В. Шумова, Д.С. Макеева, И.А. Акиндинова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – 40 с.
2. Особенности эвакуации людей с ограниченными возможностями здоровья при чрезвычайных ситуациях (ЧС) [Электронный ресурс]. – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minsporta-rossii-ot-09012023-n-/metodicheskie-rekomendatsii/9/>
3. В.В. Холщевников, Д.А. Самошин, Проблемы обеспечения пожарной безопасности людей с ограниченными возможностями в зданиях с их массовым пребыванием // Пожаровзрывобезопасность, 2014, том 23, №8, с. 37-52.
4. Г.С. Камерилована, А.А. Агеев, Н.П. Веряскина. Формирование у обучающихся функциональной грамотности в сфере безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77. – 2с [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-obuchayuschih-sya-funktsionalnoy-gramotnosti-v-sfere-bezopasnogo-povedeniya-v-chrezvychaynyh-situatsiyah>.

ПРОБЛЕМЫ ВКЛЮЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС РЕБЕНКА С ОВЗ

CHALLENGES OF INCLUDING PARENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A CHILD WITH DISABILITIES

Аннотация. В статье рассматриваются способы преодоления проблемы вовлечения родителей в процесс обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья, приводятся различные формы и методы обучения.

Abstract. This article explores ways to overcome the challenges of parental involvement in the learning and development of children with disabilities. It presents various forms and methods of education.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ОВЗ, родители, образовательный процесс, социализация, обучение, развитие.

Keywords: inclusive education, children with disabilities (CWD), parents, educational process, socialization, learning, development.

Включение родителей в образовательный процесс ребенка с ограниченными возможностями здоровья является сложной задачей, которая требует комплексного подхода. Вовлечение родителей в образовательный процесс является одним из важнейших факторов, способствующих успешному обучению, развитию и социализации ребенка. Решение проблем, с которыми сталкиваются родители, позволит повысить эффективность инклюзивного образования и улучшить качество жизни детей с ОВЗ.

Родители играют не менее важную роль, чем педагоги, в обеспечении комфортной и поддерживающей среды для развития своих детей. Их роль заключается:

- в создании благоприятной домашней среды;
- оказании эмоциональной поддержки;
- развитии навыков самообслуживания и бытовой деятельности;
- формировании социальных навыков;
- сотрудничестве с педагогами и специалистами.

Однако существуют определенные проблемы, с которыми сталкиваются как сами родители, так и учебные заведения.

Одной из основных проблем является недостаточная информированность родителей об особенностях развития и обучения детей с ОВЗ. Многие родители не имеют достаточного понимания о том, каким образом можно помочь своему ребенку развиваться и успешно учиться. Это может привести к недостаточному вовлечению родителей в образовательный процесс и, как следствие, к недостаточной поддержке ребенка.

Еще одной проблемой является недостаток доступных ресурсов и поддержки для родителей детей с ОВЗ. Родители могут столкнуться с трудностями в поиске специализированных программ обучения и терапии, а также с отсутствием подходящих консультаций и поддержки со стороны педагогов и специалистов.

Также важным аспектом является недостаточное сотрудничество между родителями и учебным заведением. Коммуникация между ними может быть затруднена из-за недопонимания и различия в подходах к обучению и воспитанию. Это может привести к недостаточной адаптации образовательной программы к потребностям ребенка с ОВЗ и, как следствие, к недостаточным результатам в обучении.

По мнению Параниной Н.А., для решения данных проблем необходимо проводить системную работу по обучению, информированию и сопровождению родителей детей с ОВЗ [5]. Детям с ОВЗ сложно обучаться и адаптироваться в школьной среде, поэтому важно, чтобы родители были вовлечены в образовательный процесс и сотрудничали с педагогами для обеспечения наилучших условий для своего ребенка. Взаимодействие родителей и учителей важно для понимания особенностей ребенка, его потребностей и способностей.

Родители ребенка с ОВЗ должны быть информированы о методах обучения, специальных программах и технологиях, которые могут помочь их ребенку в учебе. Они также могут вносить свой вклад в индивидуальную программу обучения ребенка, предлагая свои наблюдения и рекомендации.

Существует множество форм и методов включения родителей в образовательный процесс ребенка с ограниченными возможностями здоровья:

- родители могут получать консультации от специалистов (педагогов, психологов, дефектологов и т. д.) по вопросам обучения и воспитания ребенка с ОВЗ;
- участвовать в обучении ребенка дома, выполнять домашние задания, проводить уроки вместе с учителем;
- принимать участие семинарах, в родительских собраниях, конференциях и других мероприятиях школы или детского сада;
- организовывать дополнительные занятия для ребенка с ОВЗ, например, занятия с репетитором или различные кружки и секции;
- участвовать в обсуждении проблем и поиске решений вместе с учителями и специалистами.

Важно, чтобы родители общались с педагогами регулярно, обсуждали прогресс и проблемы ребенка, совместно искали решения. Родители могут также помогать своему ребенку дома, организуя дополнительные занятия и занимаясь с ним дополнительным образованием.

Кроме того, важно поддерживать доверительные и позитивные отношения между родителями и учителями, так как они общими усилиями могут добиться наилучших результатов для ребенка. Вовлеченные и поддерживающие родители могут значительно повлиять на успех своего ребенка в образовании, помогая ему развивать уверенность в себе и успешно учиться.

Таким образом, включение родителей в образовательный процесс ребенка с ОВЗ необходимо для обеспечения его успешного обучения и адаптации в школе. Родители играют важную роль в поддержке своих детей и сотрудничестве с педагогами для создания оптимальных условий для развития ребенка. Важно осознавать, что успешное обучение детей с ОВЗ возможно благодаря тесному взаимодействию родителей и учителей.

Список использованной литературы:

1. Арнаутова, Е.П. Социальное взаимодействие семьи. Взгляд на проблему детей, родителей и воспитателей / Е.П. Арнаутова // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 6 (128). – С. 21–25.
2. Афонькина, Ю.А. Ожидания родителей как субъектов инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ / Ю.А. Афонькина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 11. – С. 27–40.
3. Баранов, А.А. Семья как субъект сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья / А.А. Баранов, А.С. Сунцова // Вестник Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – 2022. – № 29(48). – С. 88–97.
4. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. – Москва: Просвещение, 2020. – 239 с.

5. Паранина Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования / Н.А. Паранина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 3. – С. 78-82.

6. Хитрюк, В.В. Работа педагога с родителями в условиях инклюзивного образования / В.В. Хитрюк, М.Г. Сергеева, М.Л. Соколова // Научный диалог. – 2021. – № 8. – С. 426-439

Акбиякова Анна Вячеславовна,
студент

Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова

РАЗВИТИЕ ПРОЦЕССОВ И ВИДОВ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ

DEVELOPMENT OF MEMORY PROCESSES AND TYPES IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию процессов и видов памяти у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Автор проводит анализ особенностей запоминания, хранения и воспроизведения информации у детей с данной патологией, а также выявляет эффективные методики и стратегии развития их памяти. Через рассмотрение результатов психолого-педагогических исследований автор предлагает практические рекомендации для обучения и коррекции памяти у школьников с СДВГ, способствуя их успешной адаптации в учебной среде и повышению академических результатов.

Abstract. This article is devoted to the study of memory processes and types of memory in junior schoolchildren with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). The author analyzes the peculiarities of memorization, storage and reproduction of information in children with this pathology, as well as identifies effective methods and strategies for the development of their memory. Through consideration of the results of psychological and pedagogical research, the author offers practical recommendations for teaching and correcting memory in schoolchildren with ADHD, contributing to their successful adaptation in the learning environment and improving academic performance.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, процессы и виды памяти

Keywords: education and upbringing of primary school children, inclusive educational environment, memory processes and types of memory.

Актуальность темы обосновывается необходимостью понимания и разработки эффективных методов обучения для детей с подобными нарушениями. Учитывая, что дефицит внимания и гиперактивность могут существенно влиять на когнитивные процессы, включая память, особое внимание к развитию памяти у этих детей становится критически важным. Понимание механизмов функционирования памяти и разработка специальных подходов к ее развитию у таких детей поможет повысить их успеваемость и успешность в учебе, а также улучшить их адаптацию к образовательной среде.

У детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности существуют некоторые особенности, связанные с установкой на запоминание. Как правило, объем информации, который ребенок может запомнить с первого раза, у детей с СДВГ не отличается от нормы. Однако это не относится к случаям, когда перед ребенком поставлена цель – запомнить информацию.

Исследователи, включая А.И. Скоробогатову, Н.В. Ванюхину и Ф.А. Саглам, рассматривают создание условий обучения, способствующих предупреждению проблем адаптации в школьной среде, особенно с учетом особенностей обучающихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Изучая эту тему, авторы выявляют конкретные методы и техники, направленные на создание поддерживающей среды, которая может помочь детям с нарушениями развития успешно адаптироваться к школьной жизни [1].

Ф.А. Саглам обсуждает возможности использования геймификации в процессе обучения младших школьников, включая тех, страдающих синдромом дефицита внимания и гиперактивности. В своем исследовании автор выявляет, какие игровые подходы могут быть особенно эффективны для обучающихся с особыми потребностями, включая создание структурированных и интерактивных заданий, способствующих вовлечению всех учеников и облегчающих понимание материала [2].

Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина и Х.Х. Саглам анализируют влияние методов интерактивного обучения на развитие универсальных образовательных стратегий у детей младшего школьного возраста в рамках интегрированной образовательной среды, включая детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Авторы выявляют, что использование интерактивных методов, таких как игры, ролевые игры и групповые задания, может способствовать активному участию всех обучающихся, в том числе и тех, у кого есть специальные образовательные потребности, и помогать им успешно осваивать учебный материал [3].

В своей работе, посвященной реализации игровых технологий в семинарских занятиях, Ф.А. Саглам обращает внимание на применимость этих методов для обучающихся, обладающих синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Автор выделяет игровые технологии как средство активизации учебного процесса и привлечения внимания студентов с особыми образовательными потребностями, обеспечивая им возможность более эффективного усвоения учебного материала [4].

Л.Э. Хакимова и Ф.А. Саглам рассматривают роль воображения в творческой деятельности младших школьников, в том числе и тех, у кого диагностирован синдром дефицита внимания и гиперактивности. Авторы указывают на то, что развитие воображения может быть ключевым фактором в обучении детей с такими нарушениями, поскольку оно способствует лучшему восприятию информации и адаптации к образовательному процессу [5].

Через рассмотрение результатов психолого-педагогических исследований необходимо использовать современные практические методы, средства для обучения и коррекции памяти у школьников с СДВГ, способствуя их успешной адаптации в учебной среде и повышению академических результатов.

В результате проведенного исследования можно сделать вывод, что для эффективного развития процессов и видов памяти у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью необходимо применение индивидуализированных методик и комплексных программ, учитывающих их специфические особенности. Подходы, базирующиеся на вариативности форм обучения и использовании мультимодальных методов, могут способствовать оптимизации процессов обучения и улучшению когнитивных функций у данной категории обучающихся.

Список использованной литературы:

1. Саглам, Ф.А. Organization of educational environment of a child as a means of preventing school disadaptation / Ф.А. Саглам, А.И. Скоробогатова, Н.В. Ванюхина // Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования: Материалы Третьей международной научно-практической конференции, Казань, 26–27 марта 2015 года. – Казань: Издательство "Познание", 2015. – Р. 100-103. – EDN YQNWCH.

2. Саглам, Ф. А. Возможности геймификации в обучении младших школьников / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 2. – С. 152-156. – DOI: 10.56163/2072-2524-2023-2-152-156. – EDN RUKWPU.

3. Саглам, Ф. А. Интерактивные методы обучения в формировании универсальных учебных действий младших школьников в инклюзивном образовании / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: Материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 года. – Казань: Издательство "Познание", 2023. – С. 170-173. – EDN JUIFWO.

4. Саглам, Ф.А. Реализация игровых технологий на семинарских занятиях по психолого-педагогическим дисциплинам в высшей школе / Ф.А. Саглам // Инновационные подходы в образовательном процессе высшей школы: национальный и международный аспекты: сборник статей международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию Полоцкого государственного университета, Новополоцк, 08–09 февраля 2018 года. – Новополоцк: Учреждение образования «Полоцкий государственный университет»=Установа адукацыі "Полацкі дзяржаўны ўніверсітэт", 2018. – С. 290-294. – EDN OTCZLD.

5. Хакимова, Л.Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л. Э. Хакимова, Ф.А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чистополь, 20 апреля 2017 года. – Чистополь: Издательство "Познание", 2017. – С. 126-127. – EDN ZREZVR.

Алпатова Наталья Сергеевна,

кандидат социологических наук, доцент
кафедры дошкольной дефектологии и логопедии
НОУ ВО «Московский социально-педагогический
институт», доцент кафедры психологии и педагогики
ЧОУ ВО «Московский университет им. С.Ю. Витте»

Макшеева Марина Владимировна,

воспитатель МАДОУ «Детский сад
комбинированного вида № 8 «Планета детства»

ФОРМИРОВАНИЕ АБИЛИТАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ГРУППЫ РИСКА

FORMATION OF HABILITATION COMPETENCE OF PARENTS RAISING CHILDREN WITH LIMITED HEALTH CAPABILITIES AND RISK GROUPS

Аннотация. В статье описан процесс формирования абилитационной компетентности родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и группы риска. Дана характеристика этапов экспериментальной работы, проанализированы ее результаты.

Abstract. The article describes the process of developing habilitation competence of parents raising children with disabilities and at risk. Characteristics of the stages of experimental work are given and its results are analyze.

Ключевые слова: абилитационная компетентность, родители, дети, ограниченные возможности здоровья, группа риска.

Keywords: habilitation competence, parents, children, limited health opportunities, risk group.

Согласно статистическим данным, в последние годы в нашей стране отмечается рост количества семей с детьми раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и группы риска. Родители сталкиваются с многочисленными проблемами, связанными со здоровьем, развитием, обучением, социализацией детей данной категории. В этой связи оказание квалифицированной помощи семьям с детьми с ОВЗ и группы риска приобретает все большую актуальность.

В исследованиях известных отечественных ученых (Л.И. Аксенова, Е.Р. Баенская, И.Ю. Левченко, Е.М. Мастюкова, Г.А. Мишина, Н.М. Назарова, О.Г. Приходько, В.В. Ткачева, Н.Ш. Тюрина и др.) подчеркивается значимость максимально раннего вовлечения членов семьи в процесс коррекционно-развивающей работы с ребенком, повышения абилитационной компетентности родителей [1, 3, 4].

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и реализовать программу по формированию абилитационной компетентности родителей, воспитывающих детей с ОВЗ и группы риска.

Опытно-экспериментальное исследование осуществлялось на базе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Планета детства», г. Реутов Московской области. В исследовании приняли участие 15 семей, воспитывающих детей раннего возраста с ОВЗ и группы риска.

На диагностическом этапе экспериментального исследования были выявлены уровни абилитационной компетентности родителей: низкий – 33 %, средний – 53 %, высокий – 14 %.

На опытно-поисковом этапе исследования были созданы специальные условия, основанные на психолого-педагогических концепциях отечественных ученых и отражающие современные взгляды на формирование абилитационной компетентности родителей, имеющих детей с ОВЗ и рисками ограничений жизнедеятельности.

Содержание Программы включало: 1) ознакомление родителей с особенностями психофизического развития ребенка на каждом возрастном этапе и спецификой общения с ним; 2) обучение родителей приемам формирования у ребенка самостоятельности, навыков самообслуживания, соблюдения режима дня; 3) ознакомление родителей с особенностями организации игровой деятельности детей, развивающей среды, наполненной разнообразными игрушками; 4) обучение родителей способам взаимодействия с детьми на основе единых требований [2, 5].

Программа предполагала реализацию 20 занятий с периодичностью 1 раз в неделю. Продолжительность каждого занятия – 1,5 часа.

Раскроем содержание некоторых занятий. Например, занятие на тему «Закономерности психофизического развития ребенка» было направлено на формирование у родителей знаний о нормах развития ребенка, диагностику отношения родителя к своему ребенку через абстрактное изображение.

Занятие на тему: «Отклонения в развитии детей раннего возраста» включало ознакомление родителей с особенностями дизонтогенеза, видами нарушений психофизического развития ребенка и с приемами взаимодействия с ним.

Занятие на тему «Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии» реализовывалось с целью формирования представлений родителей о различных видах, стилях воспитания, а также типах родительских установок по отношению к своему ребенку.

Занятие на тему «Ребенок глазами родителя» проводилось с целью информирования родителей о необходимости повышения компетентности в вопросах развития и воспитания своих детей, исследование собственных представлений о своем родительском «Я».

Занятия на тему «Я и мой ребенок» было реализовано с целью нормализации взаимодействия в диаде «мать–ребенок», формирования у родителей навыков взаимодействия с ребенком.

Занятие на тему «О вас и для вас, родители» проводилось с целью информирования родителей о нормативно-правовом регулировании прав детей с ОВЗ и группы риска.

Практические занятия были направлены на обучение родителей определенным навыкам («Альтернативная и дополненная коммуникация», «Дыхательная гимнастика», «Артикуляционная гимнастика», «Значение логопедического массажа», «Развиваем мелкую моторику детей» и другие).

Программой были предусмотрены совместные занятия родителей с детьми по плаванию и лечебной физической культуре, посещение сенсорной комнаты.

Следует отметить, что в дошкольном образовательном учреждении успешно функционирует клуб для родителей, в рамках которого регулярно организуются тематические встречи, на которых обсуждаются актуальные вопросы, проводятся книжные выставки в помощь родителям, а важная информация размещается на информационных и демонстрационных стендах.

Методы и формы работы с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ и группы риска: арт-терапия, интерактивная песочница, совместное творчество мама-ребенок («Нетрадиционные техники рисования», «Детский мюзикл», «Мультстудия» и др.), групповая дискуссия («За что можно любить ребенка?», «Как можно показать принятие и недовольство поступками ребенка одновременно?» и др.), беседа («Какой я родитель?», «Особенности воспитания особенных детей» и др.), упражнения («Я горжусь», «Откровенно говоря...», «Корзина чувств» и др.), творческие задания («Я рисую своего ребенка» и др.).

Оценка эффективности Программы осуществлялась путем сопоставления результатов диагностического и контрольно-оценочного этапов эксперимента (рис. 1).

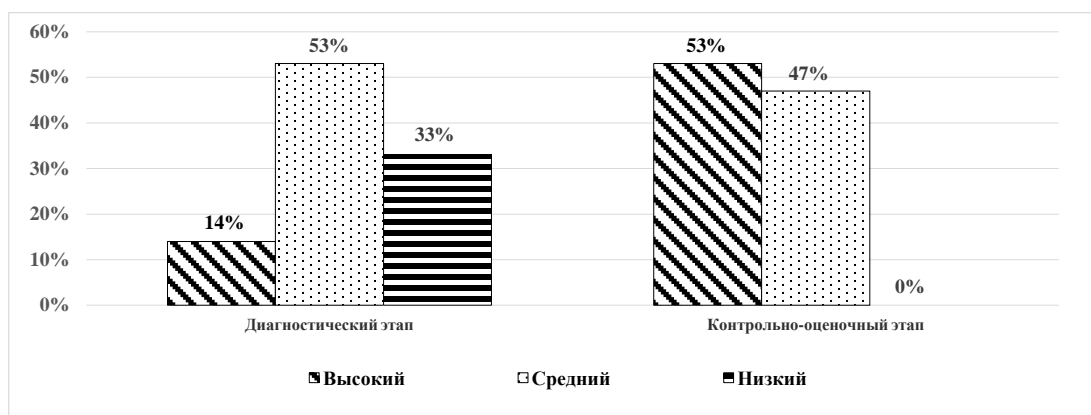


Рис. 1. Уровни абилитационной компетентности родителей, имеющих детей с ОВЗ и группы риска, на диагностическом и контрольно-оценочном этапах эксперимента

Полученные результаты позволяют говорить о результативности опытно-экспериментальной работы: средний уровень абилитационной компетентности выявлен у 47% родителей, высокий уровень – у 53%, низкий уровень не зафиксирован.

Абилитационная компетентность помогает родителям грамотно осуществлять не только уход и присмотр за ребенком, но и принимать активное участие в процессе его развития, участвовать в проведении абилитационных мероприятий с учетом возрастных и личностных особенностей ребенка, а также состояния его здоровья.

Таким образом, для осуществления эффективной абилитационной помощи детям раннего возраста с ОВЗ и группы риска необходимо формирование абилитационной компетентности их родителей.

Список использованной литературы:

1. Аксенова, Л.И. Абилитационная педагогика: учеб. пособие. – М.: Юрайт, 2021. – 377 с.
2. Алпатов, Н.С., Долецкий, А.Н. Ранняя помощь детям с ограниченными возможностями здоровья, группы риска и их семьям: учеб.-метод. пособие. – М.: Планета, 2023. – 224 с.
3. Мастюкова, Е.М., Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
4. Приходько, О.Г., Югова, О.В. Система ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям. – М.: ООО «Деловые и юридические услуги «ЛексПраксис»», 2015. – 145 с.
5. Стребелева, Е.А., Мишина, Г.А. Психолого-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие. – М.: Научно-издательский центр ИНФРА-М, 2020. – 184 с.

Андрякова Ольга Сергеевна,
магистрант,

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF MOTIVATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE HIGHER EDUCATION

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема мотивации студентов с ОВЗ как цель профессиональной деятельности. Раскрываются причины низкой сформированности мотивации у студентов с ОВЗ.

Annotation. This article examines the problem of motivation of students with disabilities as a goal of professional activity. The reasons for the low formation of motivation among students with disabilities are revealed.

Ключевые слова. Высшее инклюзивное образование, мотивация, мотивация профессиональной деятельности, студенты с ОВЗ.

Keywords: Higher inclusive education, motivation, motivation of professional activity, students with disabilities.

Мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека. Этим объясняется интерес к ее исследованию со стороны педагогов и психологов. В условиях возросшего внимания к образованию лиц с ограниченными возможностями здоровья, очень важно рассмотреть особенности развития их мотивационной сферы. Ведь от развитости мотивации зависит процесс включения лица с ОВЗ в учебную и профессиональную деятельность. Мотивация профессионального развития как будущих субъектов трудовой деятельности студентов с ОВЗ – одна из наиболее обсуждаемых проблем в современном мире. Эта проблема изучается как в психологии, так и в педагогике. Преподавателям всегда необходимо учитывать уровень мотивации каждого студента, так как в нем заключается основная сила деятельности. Поэтому важно рассматривать проблему мотивации студентов в инклюзивной среде, поскольку она требует особенного внимания, подходов, отношения, методов и приемов обучения.

Основные причины низкой мотивации студентов с ОВЗ:

– переосмысление собственных жизненных приоритетов и зачастую стихийность сделанного выбора будущей профессии;

- боязнь не справиться с высокими требованиями преподавателей, учебной организации, ведь изучаемый материал усложняется, происходит новизна образования;
- страх отсутствия поддержки;
- стоимость обучения;
- обучение по принуждению, без интереса;
- низкая степень доступности инфраструктуры высших учебных заведений;
- обучение, основанное на социальных целях, требованиях и ценностях.

По мнению Н.А. Параниной для обеспечения успешного обучения студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного высшего образования, учебным организациям необходимо создавать комплексное сопровождение образовательного процесса, создавать систему взаимодействия с другими учреждениями для оказания помощи студентам с ОВЗ [4].

Преподавателям, в свою очередь, следует дозировать учебные нагрузки, применять специальные формы и методы обучения, во время проведения занятий чаще переключать обучающихся с одного вида деятельности на другой.

Представителям факультета необходимо обеспечить помощь в преодолении времени сдачи экзаменов и ВКР, предоставить дополнительные онлайн-консультации преподавателей, предоставить психологическую помощь, проводить психологические мероприятия на повышение мотивации к обучению.

Осуществление всесторонней поддержки студентам с ОВЗ может стать предпосылкой совместной разработки стратегии сотрудничества, на последовательное вовлечение в инклюзивный образовательный процесс. Успешность освоения программы профессионального образования станет основой успешности трудовой деятельности.

Особенности психофизического развития студентов с ОВЗ предполагают обязательность профориентационной поддержки их на пути движения к профессии. В этой связи большое значение приобретает наличие человека, в функциональные обязанности которого войдет сопровождение процесса профессионального становления студента с ОВЗ и его трудоустройство. Уверенность, что приобретаемые профессиональные знания будут реализованы в профессиональной деятельности, становится движущей силой в освоении образовательной программы студентом с ОВЗ.

Список использованной литературы:

1. Байрамов В. Д. ФГБОУИ ВО «МГГЭУ»: от сегрегации к инклюзии за четверть века // Инвалид в XXI веке: образование, трудоустройство, социальная интеграция: сб. материал Междунар. науч.-практ. конф. / Моск. гос. гуманитар.-экон. ун-т. – М.: МГГЭУ, 2015. – С. 14-18.
2. Беленкова Л. Ю. Развитие мотивационной сферы студентов педагогического вуза как условие успешного профессионального становления // Вестник академии прав и управления. – 2016. – № 44. – С. 183-192.
3. Горбач, Н. С. Мотивация в психологии: история и современное состояние проблемы / Н. С. Горбач. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. URL: <https://moluch.ru/archive/345/77509/>
4. Паранина, Н. А. Моделирование психолого-педагогического сопровождения детей с особенностями развития в условиях инклюзивного образования / Н. А. Паранина, Р. Р. Шайдуллина // Педагогическая деятельность как творческий процесс: сборник трудов Всероссийской науч.-практ. конференции с международным участием / ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», г. Грозный, 29 октября 2022 г. – Махачкала: Изд-во АЛЕФ, 2022. – С. 214–222.
5. Садовникова Н.О., Мацнева Н.И. развитие мотивации к освоению профессии у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 4-1.; URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2051>
6. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2009.

Анохина Ольга Михайловна,
МАДОУ «Детский сад № 373 комбинированного вида»
Муртазина Рамзия Ризаевна,
МБОУ «Лицей № 83 – Центр образования» г. Казань

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ И СВЯЗНОЙ РЕЧИ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ У ДЕТЕЙ С ТНР

IMPROVING PRONUNCIATION SKILLS AND COHERENT SPEECH WHEN WORKING WITH TEXT IN CHILDREN WITH TNR

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые коррекционно-логопедические приемы при работе с текстом, а именно, проблема автоматизации сложно корригируемых звуков при чтении текстов. Для повышения качества работы используются специальные задания, призванные стимулировать коммуникативную компетенцию, мыслительную деятельность детей и навыки самоконтроля.

Abstract. The article discusses some correctional speech therapy techniques when working with text, namely, the problem of automating difficult-to-correct sounds when reading texts. To improve the quality of work, special tasks are used to stimulate children's communicative competence, mental activity and self-control skills.

Ключевые слова: текст, автоматизация, чтение, понимание, послетекстовые задания.

Keywords: text, automation, reading, comprehension, post-text tasks.

Для коммуникации и речевого развития особое место принадлежит работе над текстом: слушание, чтение, ответы на вопросы, пересказ, передача впечатлений о прочитанном. Это способствует развитию коммуникативной функции речи, умению вступать в общение.

Основным показателем читательской грамотности ранее была скорость чтения, в настоящее время подходы изменились. От учеников требуется осмыслить текст, суметь вычленивать главное, найти информацию. Для этого нужно:

– определить место, где содержится искомая информация (фрагменты текста, учебник, энциклопедия, словарь и т.д.);

находить и извлекать одну или несколько единиц информации:

- расположенных в одном фрагменте текста;
- расположенных в разных фрагментах текста;
- определить наличие/отсутствие информации.

Поскольку для детей с ТНР характерно снижение мотивации, быстрая истощаемость, то необходимо создать мотив обучения, чтобы ребенок понимал, что и для чего он читает. Хорошие иллюстрации, интересное познавательное содержание, эмоциональное переживание – все это вызывает у детей интерес к чтению. Связные высказывания становятся более развернутыми, что позволяет активизировать речевую деятельность.

Наибольшую трудность для детей представляет артикуляция звуков в связной речи, в ситуациях естественного речевого общения. Этапы автоматизации звуков могут продолжаться длительное время у некоторых детей. Одним из приемов автоматизации и введения звуков в самостоятельную речь является работа с текстом. Логопедом подбираются и адаптируются тексты, насыщенные корригируемым звуком. Автоматизация звуков предусматривает развитие звуковой стороны речи на материале различных синтаксических категорий и коммуникативных моделей.

Перед чтением текста педагог обращает внимание ребенка на трудные для него артикуляции звуков. Если обучаемый допускает во время чтения произносительные ошибки, то он повторяет соответствующие слова или целые предложения. Если же ошибка оказалась устойчивой, после чтения рекомендуется отработать трудные артикуляции на отдельных словах.

Особенно важно дифференцированно подходить к выбору текстов и словарных подборок в зависимости от возраста и интеллектуально-речевого развития ребенка.

Уточнение семантической стороны речи, лексического значения слов проводится через наглядные средства (показ предмета, действия, его изображения на картинке и др.), объяснения значения слов, выражений.

Обращается внимание на развитие просодической стороны речи: мелодику, темп, паузы, логическое ударение.

Наряду с технически правильным чтением может быть нарушено понимание читаемого текста, которое является основным критерием осмысленного осознанного чтения. Восприятие информации определяется вопросами после каждого текста.

Для закрепления каких-либо артикуляций в широком контексте рекомендуются общие вопросы. Если необходимо вызвать употребление отдельных слов и предложений, уместны конкретные вопросы, которые начинаются с вопросительных слов «кто?», «куда?», «где?», «когда?».

Умение выполнять послетекстовые задания развивают и совершенствуют навыки связного высказывания. Выполнение заданий сопровождается практическими действиями (поиск слов или частей текста, подчеркивание слов и выражений, написание цифр), что позволяет задействовать различные анализаторы, помогает удерживать внимание.

Данный прием работы формирует навык самоконтроля, который является одной из ступенек получения знаний и качественного их использования. Ученик может воспользоваться диктофоном для контроля своего произношения при чтении текста; прослушивает запись и анализирует качество чтения. Отмечает ошибки и прорабатывает их.

Адаптированный текст для автоматизации звуков [p], [p`] для учащихся с ТНР 2-го класса.

Бобры – небольшие животные. Они обитают на суше и в воде. На суше бобры не быстрые, а в воде, наоборот, прекрасно плавают и ныряют.

Тело зверьков покрыто красивой, густой и пушистой шерстью. Передние зубы у них острые. Это помогает им перегрызать толстые деревья. Из стволов они строят плотины. Из веток ив, берез, тополей, осин делают запасы на зиму. Летом питаются травянистыми растениями.

Хвост гладкий, широкий. Он выполняет роль руля, одеяла, опоры. При опасности бобр сагает бобрята на хвост и увозит их. Жилища бобров называют хатками. Здесь они живут семьями.

Бобры занесены в Красную книгу

(По М. Беденко, А. Савельеву)

Задания.

Прочитайте текст.

Закончите мысль.

Буква «Р» выделена жирным шрифтом для того, чтобы ...

Выберите заголовок для текста.

Подчеркните слова, которые вам незнакомы.

(Ученики находят значения слов в толковом словаре).

Объясните, связь между словами: руль, одеяло, опора и хвост.

Древесину каких деревьев употребляют бобры в пищу? Что лишнее?

Что нужно сделать для защиты этих красивых животных?

Список использованной литературы:

1. Беденко М.В. Смысловое чтение: тетрадь-тренажер. 2 класс. – М. ВАКО. 2014. – 96 с.
2. Беденко М.В., Савельев А.Н. «Окружающий мир. 2 класс. Суперблиц. ФГОС НОО» Издательство: 5 за знания, 2017 г. – 128 с.
3. Лалаева Р.И. Нарушение чтения и пути их коррекции у младших школьников: Учебное пособие. – СПб.: СОЮЗ, 1998. – 224 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИСКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FEATURES OF SOCIALIZATION OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье представлен анализ проблемы социализации младших школьников в инклюзивном образовании. Показаны направления, критерии и трудности социализации младших школьников, имеющих нарушения в развитии.

Abstract. The article presents an analysis of the problem of socialization of primary school children in inclusive education. The directions, criteria and difficulties of socialization of younger schoolchildren with developmental disorders are shown.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социализация, направления социализации, младший школьник.

Keywords: inclusive education, socialization, directions of socialization, primary school student.

Проблема социализации достаточно долго находится в фокусе изучения российских и зарубежных ученых, специалистов системы образования: изучаются концепции социализации на разных этапах онтогенеза, институты социализации детей и подростков, подходы к содержанию и направления социализации детей дошкольного, младшего школьного и подросткового возраста. В исследованиях российских ученых социализации детей младшего школьного возраста отводится особое значение в связи с тем, что несформированность показателей их социального развития может серьезно отразиться на социальной адаптации в подростковом возрасте, когда отношения с другими людьми и со сверстниками будут определять социальную ситуацию развития подростков. Специалистами подчеркивается, что увлеченность детей гаджетами и другими электронными средствами общения ведет к тому, что младшие школьники испытывают серьезные трудности в коммуникации с реальными партнерами в учебной деятельности и за пределами школы. Ситуация усложняется, если мы говорим о коммуникации и взаимодействии детей с нормативным развитием и с нарушениями в развитии в условиях инклюзивного образования.

В младшем школьном возрасте в ведущей деятельности детей, а это учебная деятельность, наблюдаются значительные изменения не только в когнитивной сфере ребенка, но и в содержании, и в способах взаимодействия с окружающими и значимыми для ребенка людьми: оформляется социальная позиция младшего школьника, на новом уровне формируется система межличностных отношений. Успешное вхождение в социальную среду, по мнению А.Н. Ларина требует от ребенка усвоения знаний и норм социального взаимодействия, приобщения к духовно-нравственным ценностям общества [5]. По мнению Г.А. Андреевой, «успешная социализация младшего школьника возможна при активном усвоении социального опыта, усвоении ребенком различных видов деятельности, учебной деятельности как ведущей деятельности в младшем школьном возрасте, налаживании коммуникации и взаимодействии младшего школьника со сверстниками и взрослыми» [2]. При реализации данных условий младший школьник становится активным субъектом образовательного процесса, адаптироваться к социуму [3].

В исследовании Макаровой С.Н. имеются критерии социализации младших школьников: предлагает оценивать успешность ученика в обучении; готовность ребенка трудиться, прилагать усилия для достижения результатов; устойчивость интересов ребенка, его позитивный настрой на выполнение деятельности и желание выполнять эту деятель-

ность в соответствии с требованиями общества. Именно готовность ребенка к выполнению социальных ролей общества С.А. Беличева считает одним из важных критериев успешной социализации. По мнению Г.И. Власовой важным критерием социализации младшего школьника необходимо считать его желание общаться с людьми и сверстниками, его коммуникативные навыки и постоянство в общении и взаимодействии с другими людьми.

Согласно А.Н. Реану, определяющей в процессе социализации является система отношений младшего школьника к деятельности, к значимым в этом период взрослым. Поскольку ведущей деятельностью младшего школьника является учебная, для оценки процесса его социализации важно, как реализуется его учебное сотрудничество и общение с учителем, основным представителем социума и носителем культурных и социальных норм в данный возрастной период. Значимой сферой социализации ребенка младшего школьного возраста продолжают оставаться отношения в семье, его отношения с родителями, поскольку именно они закладывают основы общения ребенка, становятся идеалом и примером для подражания. Расширяющиеся социальные контакты младшего школьника включают в круг его общения отношения с другими взрослыми.

Матвеева О.Н., говоря о направлениях социализации ребенка младшего школьного возраста полагает, что необходимо формировать у младшего школьника потребность к общению и взаимодействию с другими участниками образовательного процесса и за пределами школы. Способность ребенка к взаимодействию с другими участниками образовательного процесса, сопереживанию, пониманию эмоциональных состояний детей и взрослых способствует налаживанию коммуникации и успешной социализации. В младшем школьном возрасте у ребенка появляются новые переживания, формируется эмоциональное отношение к различным событиям жизни и окружающим людям. Успешной коммуникации также способствует формирование у ребенка младшего школьного возраста таких личностных образований, как самосознание и самопознание, способность оценить свои действия и поступки, навыки организации собственной деятельности.

В условиях инклюзивного образования задача социализации младшего школьника является чрезвычайно сложной, поскольку обучать и воспитывать, усваивать социальный опыт, налаживать коммуникацию с педагогами и учащимися необходимо не только детям с нормативным психическим развитием, но и детям с нарушениями психического развития [4].

Исследования социализации детей с нарушениями в развитии крайне фрагментарны, чаще всего носят частный методический характер, основанный на индивидуальном опыте учителей, дефектологов, психологов. Кроме того, при изучении успешности социализации младшего школьника с нарушениями в развитии необходимо учитывать конкретное нарушение, вид дизонтогенеза, результаты предшествующего развития ребенка, опыт коррекционно-развивающей работы с ребенком в дошкольном возрасте [1].

Младшие школьники с нарушениями в развитии не всегда способны сообщить педагогу о своих желаниях и потребностях; детям сложно прогнозировать события будущего, а также из-за отсутствия или недостатка жизненного опыта дети с трудом налаживают коммуникацию и общение с окружающими их детьми и взрослыми. Младшим школьникам с нарушениями в развитии сложно понимать эмоциональные состояния других участников коммуникации, мир вещей более понятен и доступен им. Возможности «стихийной», естественной социализации у детей с нарушениями в развитии ограничены.

В исследованиях зарубежных ученых отмечаются трудности социализации детей с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата. Rettig отмечает, что на этапе дошкольного детства у детей с нарушениями зрения не формируется игровое поведение, что значительно затрудняет выработку навыков социального взаимодействия в школьном возрасте; по мнению Dale & Sonksen не формируются навыки социально одобряемого поведения у детей. Отмечается Crocker & Orr, Celeste, что несформированность игровых навыков затрудняет коммуникацию школьников с нарушениями зрения со сверстниками в

дошкольном и младшем возрасте, поэтому Pavlidou et al разработали программы по вовлечению детей с данной патологией в игровую среду сверстников и выработку навыков социального взаимодействия.

У младших школьников с нарушениями слуха имеются трудности в усвоении учебного материала, установлении коммуникации с другими участниками образовательного инклюзивного пространства. Особенно большие трудности по мнению Punch & Hyde возникают у учеников при групповой работе с другими школьниками или в шумной обстановке, в таких ситуациях дети с трудом способны сосредоточиться, отвлекаются на уроках, им необходимо большее количество повторений, дополнительных разъяснений учителя.

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата испытывают значительные трудности при адаптации к условиям школьного обучения, прежде всего из-за низкого уровня речевого развития и из-за нарушений двигательной функции, отмечают Beckung & Hagberg. Дети испытывают значительные трудности при установлении общения и коммуникации с незнакомыми детьми и взрослыми; их беспокоит отсутствие друзей и ограниченные возможности взаимодействия с другим взрослыми, не являющимися членами их семьи. Остро стоит проблема обучения младших школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата правилам нормативного поведения.

Таким образом, анализ источников по проблеме социализации младших школьников свидетельствует о ее значимости для науки и практики образования. Сегодня важнейшей социальной задачей начальной школы является не только обучение детей основам научных знаний, но и развитие навыков их взаимодействия с другими участниками образовательного процесса и за пределами школы. В условиях инклюзивного образования у учеников необходимо формировать навыки социального взаимодействия, коммуникации со сверстниками и педагогами.

Список использованной литературы:

1. Ахметзянова А.И. Артемьева Т.В. Взаимосвязь прогнозирования и позитивной социализации детей с нарушениями в развитии // Психологические исследования. – 2020. – Т. 13, № 69. – С. 1-16.
2. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 2001 [Электронный ресурс]. – URL:<https://xn--90anb0a.xn--p1ai/images/Bibl/SP.pdf>
3. Белогуров А.Ю. Духовно-нравственное воспитание ребенка в стратегии реализации современных инновационных подходов // Социализация детей с ОВЗ на современном этапе: научно- методический и прикладной аспекты: сб. науч.-метод. материалов / под ред. А.Ю. Белогурова, О.Е. Булановой, Н.В. Поликашевой. Москва: Спутник+, 2014. С. 4–11 [Электронный ресурс]. – URL: https://sch1288s.mskobr.ru/files/PPS/200202Soch2_1.pdf?ysclid=lsfr34rbi1721632001
4. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. – М.: ПЕРСЭ, 2002. 192с [Электронный ресурс]. – URL: <https://fictionbook.ru/static/trials/11/98/49/11984990.a6.pdf?ysclid=lsfrh7pi37634196668>
5. Ларин А.Н. Социализация младших школьников как научно-педагогическая проблема // Социально-экономические явления и процессы. 2014. № 3 (061). С. 199-204 [Электронный ресурс] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-mladshih-shkolnikov-kak-nauchno-pedagogicheskaya-problema?ysclid=lsfqsoef7u30848579>

РАЗВИТИЕ ПРОЦЕССОВ И ВИДОВ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

DEVELOPMENT OF MEMORY PROCESSES AND TYPES IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Аннотация. Статья рассматривает развитие процессов и видов памяти у младших школьников в контексте инклюзивного образования. Автор анализирует специфику формирования памяти у детей с различными образовательными потребностями в инклюзивной среде. Особое внимание уделяется методам и приемам, способствующим оптимизации процесса запоминания информации и развитию когнитивных способностей обучающихся. В статье представлены рекомендации для педагогов по организации эффективной работы с памятью в инклюзивной школьной среде.

Abstract. The article considers the development of processes and types of memory in junior schoolchildren in the context of inclusive education. The author analyzes the specifics of memory formation in children with different educational needs in an inclusive environment. Particular attention is paid to methods and techniques that contribute to the optimization of the process of remembering information and the development of cognitive abilities of students. The article presents recommendations for teachers on how to organize effective work with memory in an inclusive school environment.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, процессы и виды памяти

Keywords: education and upbringing of primary school children, inclusive educational environment, memory processes and types of memory.

Память – психический процесс и способность мозга обрабатывать информацию для дальнейшего ее сохранения и повторения. Основные процессы памяти это: восприятие, запечатление, переработка, воспроизведение, сохранение. Каждый процесс имеет свою специфику, которые помогают систематизировать и оставить нужные для существования сведения, убрать незначительные и ненужные данные.

У детей память развивается лучше и быстрее, чем остальные психические процессы, закладываются азы, которые необходимы для обыденной жизни. Поэтому одна из основных задач родителей является помочь ребенку работать с таким объемом информации и научить его методам и алгоритмам запоминания информации. И от этого будет зависеть его способность анализировать, накапливать, использовать полученную информацию, которая пригодится для его будущей успешности и карьеры.

Выделяют несколько классификацией памяти. По длительности сохранения материала разделяется на кратковременную, долговременную и оперативную. По сохранению материала: словесно – логическая, образная, двигательная, эмоциональная и механическая. По характеру целой деятельности: произвольная и произвольная. Также анализируя проявление памяти, можно выделить виды памяти, получаемые нам от органов чувств. К ним относятся: зрительная, слуховая, осязательная, обонятельная и вкусовая.

Важно уделять каждому виду отдельное внимание, так как они все взаимосвязаны. Нарушение одного вида сказывается и на другом. Чтобы тренировать и развивать свою память есть различные методики, приемы и упражнения. Например, нейробика, повторение заученного через определенный период. Методика «Десять слов» А. Лурия, которая направлена на запоминание, сохранение и воспроизведение. Также для учебной деятель-

ности используются интерактивные доски, которые являются эффективным инструментом для наглядного запоминания информации.

Ф.А. Саглам исследует возможности применения геймификации в обучении младших школьников, что способствует развитию процессов и видов памяти у детей [1].

Интерактивные методы обучения, представленные Ф.А. Саглам и соавторами, направлены на формирование универсальных учебных действий, включая запоминание и использование информации, что активизирует процессы памяти у младших школьников [2].

В исследовании Ф.А. Саглам рассматривается организация дифференцированного обучения математике с использованием образовательных платформ, что способствует эффективному усвоению материала и развитию памяти у младших школьников [3].

Ф.А. Саглам и ее коллеги обсуждают формирование когнитивных способностей у младших школьников в инклюзивной образовательной среде, что включает в себя развитие памяти и способности к запоминанию информации [4].

Ф.А. Саглам и Р.Р. Ханмурзина изучают формирование логических универсальных учебных действий младших школьников, что влияет на развитие их памяти и умения ориентироваться в информации [5].

Если говорить о детях с нарушениями, то они имеют особую программу, методики и различные приемы развития памяти. Например, у детей с задержкой психического развития устойчивость памяти и низкий уровень продуктивности, слабы развиты основные процессы памяти, таких как запоминание и сохранение. Недостаточность продуктивности произвольной памяти связано с снижением познавательной деятельности.

Во время занятия стараться менять виды деятельности как можно часто, чтобы сохранить интерес и внимание детей;

Чтобы дети не уставали делать небольшие паузы;

Направлять детей с ЗПР на активную деятельность.

Упражнение «Лесенка слов» направлено на развитие кратковременной памяти; упражнение «Что в корзине?» развивает у детей произвольную память.

Несмотря на наличие нарушения, дети с задержкой психического развития обладают высокими потенциальными способностями для развития интеллектуальных процессов. При коррекционной работе следует применять различные приемы и упражнения мнемической деятельности. ЗПР поддается коррекционным воздействиям, главное начать работу своевременно.

Таким образом, память является важнейшим компонентом познавательной функции, которая жизненно необходимо для жизни. Благодаря памяти мы имеем возможность развиваться и обучаться, использовать собственный опыт и передавать другим. Виды памяти взаимосвязаны между собой и имеют большую значимость при обучении. Поэтому память – это совокупность сложных процессов, приобретенная мозгом.

Список использованной литературы:

1. Саглам, Ф.А. Возможности геймификации в обучении младших школьников / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 2. – С. 152-156. – DOI: 10.56163/2072-2524-2023-2-152-156. – EDN RUKWPU.

2. Саглам, Ф.А. Интерактивные методы обучения в формировании универсальных учебных действий младших школьников в инклюзивном образовании / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: Материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 года. – Казань: Издательство «Познание», 2023. – С. 170-173. – EDN JUIFWO.

3. Саглам, Ф.А. Организация дифференцированного обучения математике на основе применения образовательных платформ в системе начального общего образования / Ф.А. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы:

Материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 г. – Казань: Издательство «Познание», 2023. – С. 167-170. – EDN GAQWFV.

4. Саглам, Ф.А. Формирование когнитивных способностей младших школьников с нарушениями развития в инклюзивном образовательном пространстве / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: Материалы X Международной научно-практической конференции, Казань, 18–19 марта 2021 г. – Казань: Издательство "Познание", 2021. – С. 277-280. – EDN QBPQLW.

5. Саглам, Ф.А. Формирование логических универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина // Actual aspects of pedagogy and psychology of elementary education: Materials of the III international scientific conference, Prague, 18–19 апреля 2018 года. – Prague: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2018. – С. 59-61. – EDN XMWDZR.

Баженова Валентина Валерьевна,

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры педагогики и психологии

ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет
им. В. Г. Короленко»

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

APPLICATION OF THE SENSORY INTEGRATION METHOD IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Аннотация. В статье анализируются психологические особенности младших школьников с задержкой психического развития. Описываются примеры упражнений, основанных на методе сенсорной интеграции, которые могут применяться при коррекционно-развивающей работе с младшими школьниками с задержкой психического развития.

Abstract. The article analyzes the psychological characteristics of younger schoolchildren with mental retardation. Examples of exercises based on the method of sensory integration are described, which can be used in correctional and developmental work with younger schoolchildren with mental retardation.

Ключевые слова: младшие школьники с задержкой психического развития, метод сенсорной интеграции, коррекционно-развивающая работа.

Keywords: primary school children with mental retardation, sensory integration method, correctional and developmental work.

К одному из наиболее распространенных видов дизонтогенеза относится задержка психического развития (ЗПР). Многочисленную группу младших школьников, которые имеют проблемы в обучении, составляют дети с данным нарушением в развитии. Задержке психического развития посвящены исследования в области неврологии, специальной педагогики и специальной психологии. Ученые (Г. Е. Сухарева, Т. А. Власова, Н.С. Певнер, К.С. Лебединская, В. М. Лубовский, С.Г. Шевченко и др.) описали причины, классификации ЗПР, психологические особенности детей с ЗПР, направления коррекционно-развивающей работы. В рамках статьи рассмотрим особенности высших психических функций, эмоционально-волевой сферы и личности обучающихся младших классов с ЗПР,

а также потенциал метода сенсорной интеграции в коррекционно-развивающей работе с детьми данной нозологии.

Для младших школьников с ЗПР характерна сниженная работоспособность, низкий уровень познавательной активности и замедленный темп переработки информации. В развитии восприятия следует отметить трудности формирования оптико-пространственных представлений. Отмечается неустойчивость внимания, снижение его объема и скорости переключения. Из видов памяти преобладает кратковременная над долговременной, механическая над смысловой. Объем памяти ограничен. В большей степени при решении задач дети опираются на наглядно-действенное мышление, которое развито лучше, чем наглядно-образное. У младших школьников с ЗПР проблемы отмечаются в развитии словесно-логического мышления, в особенности таких операций, как классификация, систематизация, обобщение, абстрагирование. Также для детей характерны недостатки в развитии фонематического слуха и восприятия, лексико-грамматической стороны речи, в развитии связной речи. Недостатки в развитии устной речи влияют на овладение детьми с ЗПР письменной речью.

Кроме специфики в развитии высших психических функций, «следует отметить недостатки в развитии крупной и мелкой моторики, в координации движений, формировании графомоторных навыков. Для эмоционально-волевой сферы младших школьников с ЗПР характерны эмоциональная неустойчивость и возбудимость. Детям с ЗПР сложно управлять своим поведением, нередко проявления гиперактивности или, наоборот, вялости, апатичности» [1]. В учебной деятельности детям с ЗПР сложно придерживаться норм и правил поведения, организовать деятельность, выполнить задание в соответствии с требованиями. Игровая мотивация преобладает над учебной, познавательные мотивы не являются ведущими, доминируют узкие социальные мотивы. В целом отмечается незрелость эмоционально-волевой сферы и личности. Поведение ребенка с ЗПР соответствует более младшему возрасту.

Таким образом, младшие школьники с ЗПР нуждаются в организации специальной коррекционно-развивающей работы с учетом указанных особенностей в развитии детей данной нозологии. В случае своевременной коррекционно-развивающей работы развитие детей с ЗПР выравнивается.

Большим потенциалом в коррекционно-развивающей работе с младшими школьниками с ЗПР обладает метод сенсорной интеграции, основанный на взаимодействии всех органов чувств. Методика применения сенсорной интеграции впервые была представлена Э. Джин Айрес в работе с детьми с расстройством аутистического спектра [1]. Сенсорная интеграция – это способность воспринимать, вычленять и анализировать информацию, поступающую от всех анализаторов; вырабатывать соответствующую ответную реакцию. «Игры, использующиеся в сенсорной терапии, дарят ребенку новые ощущения, происходит их балансировка и развивается эффективная обработка сенсорных стимулов мозгом» [2, с. 17]. Ряд упражнений на основе сенсорной интеграции целесообразно применять на коррекционно-развивающих занятиях узких специалистов – учителей-дефектологов, специальных психологов, учителей-логопедов, а также при возможности на уроках учителям. Кроме того, можно рекомендовать родителям дома с детьми применять подобные упражнения.

Рассмотрим некоторые упражнения, основанные на применении метода сенсорной интеграции. Полезны для развития восприятия, эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР игры с водой, кинетическим песком, пластилином, глиной. Следует уделять внимание выбору средств для проведения упражнений с учетом психологических особенностей детей. Например, эмоционально зажатым детям полезны упражнения с кинетическим песком, красками, а у гиперактивных детей такие средства могут спровоцировать неструктурированную активность. Таким детям для работы лучше предложить пластилин, глину. Например, младшие школьники с ЗПР могут находить в кинетическом песке различные

предметы (буквы, цифры и др.) и узнавать их на ощупь, вылепить из пластилина буквы и т. п., также узнать их с закрытыми глазами на ощупь.

При условии проведения занятий в спортивном зале и на открытом воздухе можно применять лазанье по канату или шведской стенке, упражнения с фитболом, прыжки на батуте. Подобные упражнения особенно рекомендуются для детей с гиперактивностью. Кроме того, следует чередовать упражнения, требующие усидчивости и активности. Для развития моторики и, как следствие, активизации речевых зон коры головного мозга полезны катание на самокатах, велосипедах, скейтах, роликовых коньках.

Широкими возможностями в сенсорной интеграции располагает оснащение сенсорной комнаты, например, кресла-мешки, пузырьковые трубы, сухие бассейны, интерактивная песочница, интерактивный пол, балансиры и т. д. Полезны упражнения, основанные на вибрации, например, с применением вибрирующей раскладушки. Рекомендуется массаж, в том числе «су-джок терапия» [2]. Такие упражнения полезно сопровождать речью. Для развития крупных движений полезны упражнения в тоннелях, можно наполнять тоннель разными предметами, потрясти тоннель, когда ребенок находится внутри. Подобные упражнения оказывают положительное влияние на развитие вестибулярного аппарата. Для детей, перегруженных сенсорными стимулами, полезно использование палаток, которые создают ощущение безопасности и способствуют расслаблению. С этой целью в палатку помещаются подушки, одеяла, ночники и т. п. Можно включить релаксирующую музыку. В палатке ребенок может отдохнуть, почитать.

Кроме специального оборудования, целесообразно применять ароматерапию. Разные запахи могут оказывать разное воздействие на центральную нервную систему – тонизирующее или расслабляющее. Ароматерапия может стать средством стимуляции на коррекционно-развивающих занятиях, настроить детей на упражнения, требующие концентрации внимания.

Таким образом, метод сенсорной интеграции оказывает положительное влияние на взаимодействие разных анализаторных систем, направлен на коррекцию познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы и личности, что благоприятно сказывается на процессе обучения младших школьников с ЗПР.

Список использованной литературы:

1. Айрес, Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / [пер. с англ. Юлии Даре]. – 5-е изд. – М.: Теревинф, 2018. – 272 с.
2. Телесные практики, сенсорная интеграция и эрготерапия: сборник методических материалов семинара в рамках образовательного форума «Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями» / науч. ред. Ворошникова О.Р., Санникова А.И.; сост. Мальцева М.Н., Кобыляковская Е.А., Гилева А.Г. (вып. ред.); Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2018. – 140 с.

Байдуганова Валерия Радиковна,
студент ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТРАНСТВА

DEVELOPMENT OF ENVIRONMENTAL CULTURE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

Аннотация. В своей статье автор исследует процесс формирования экологической культуры у младших школьников в контексте инклюзивного образования. Он анализирует специфику взаимодействия детей с различными потребностями в обучении в рамках ин-

клюдивной среды и их вовлеченность в экологическую деятельность. Автор предлагает методы и средства, способствующие развитию осознанного и ответственного отношения к окружающей среде среди младших школьников в условиях инклюзивного пространства. В заключении статьи делаются выводы о значимости инклюзивного подхода для эффективной работы над формированием экологической культуры среди разнообразных обучающихся.

Abstract. In his article the author investigates the process of formation of ecological culture in junior schoolchildren in the context of inclusive education. He analyzes the specifics of interaction between children with different learning needs within the inclusive environment and their involvement in environmental activities. The author proposes methods and means that contribute to the development of a conscious and responsible attitude to the environment among younger schoolchildren in the context of inclusive space. The article concludes with conclusions about the significance of the inclusive approach for effective work on the formation of environmental culture among diverse students.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, экологическая культура

Keywords: education and upbringing of junior schoolchildren, inclusive educational environment, environmental culture.

Экологическая культура представляет собой важную составляющую общественной и культурной среды, включающую в себя систему ценностей, норм и убеждений, относящихся к взаимоотношениям между человеком и окружающей природой. Она отражает гармоничное взаимодействие между человеческим обществом и природной средой, выраженное в адаптивных механизмах и подходах к решению экологических проблем.

Ф.А. Саглам рассматривает использование образовательных игр в контексте дополнительных образовательных программ, направленных на развитие аналитических способностей у младших школьников и формирование их осознанного отношения к окружающей среде [1].

Рабочая программа по истории, разработанная Ф.А. Саглам и А.Р. Файзуллиной, служит ориентиром в учебной деятельности, включая изучение актуальных событий в области окружающей среды и формирование экологического осознания среди младших школьников [2].

Ф.А. Саглам и ее коллеги исследуют активизацию познавательных навыков у учеников начальных классов, связанных с изучением окружающего мира через проект "Воспитательные минутки", что может способствовать формированию у детей понимания важности экологических проблем и ответственного отношения к окружающей среде [3].

Роль воображения в творческой деятельности младших школьников, исследуемая Л.Э. Хакимовой и Ф.А. Саглам, также имеет значение для развития экологической культуры, так как воображение способствует формированию осознанного отношения к окружающему миру [4].

Р.Р. Ханмурзина и Ф.А. Саглам исследуют продуктивность применения интерактивных методов обучения в начальной школе, что может способствовать эффективному формированию экологической культуры у младших школьников [5].

Важно подчеркнуть, что формирование экологической культуры среди младших школьников в инклюзивной образовательной среде играет ключевую роль в развитии их ответственного отношения к окружающей природной среде с самого раннего детского возраста.

Экологическая культура помогает детям понимать важность сохранения природы и ресурсов для собственного благополучия и будущих поколений.

В инклюзивной среде развитие экологической культуры способствует интеграции детей с разными способностями, обеспечивая равные возможности для всех.

Понимание экологических принципов помогает младшим школьникам осознать взаимосвязь между своими действиями и состоянием окружающей среды.

Развитие экологической культуры способствует формированию заботливого и бережливого отношения к природе и живым существам.

В условиях инклюзивного пространства у детей есть возможность учиться и взаимодействовать друг с другом, обмениваясь знаниями и опытом в области экологии.

Экологическая культура укрепляет социальные связи между детьми, так как совместное участие в экологических мероприятиях способствует развитию коммуникативных навыков.

Освоение принципов устойчивого развития и экологической безопасности среди младших школьников в инклюзивной среде способствует формированию гражданской позиции и активного гражданства.

Экологическое образование в инклюзивной среде помогает детям с различными особенностями развития лучше понять и принять правила сохранения окружающей среды.

Эволюция понимания вопросов окружающей среды и усвоение принципов устойчивого взаимодействия с природным миром у младших школьников в инклюзивной образовательной среде способствует созданию более устойчивого и гармоничного общества, осознающего свою ответственность перед природой и миром в целом.

Список использованной литературы:

1. Саглам, Ф. А. Применение дидактических игр в развитии логического мышления обучающихся в системе дополнительного образования / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 131-136. – EDN OGPMCB.

2. Саглам, Ф. А. Рабочая программа по истории как ориентир в основных видах учебной деятельности / Ф. А. Саглам, А. Р. Файзуллина // Научное обозрение. – 2014. – № 12-3. – С. 981-985. – EDN TRNWHB

3. Саглам, Ф. А. Развитие общелогических умений младших школьников в процессе реализации проекта «Воспитательные минутки» в условиях инклюзивного образовательного пространства / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной научно-практической конференции, Казань, 13 марта 2020 года. – Казань: Издательство "Познание", 2020. – С. 247-249. – EDN OOAHR

4. Хакимова, Л. Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л. Э. Хакимова, Ф. А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чистополь, 20 апреля 2017 года. – Чистополь: Издательство "Познание", 2017. – С. 126-127. – EDN ZREZVR

5. Ханмурзина, Р. Р. Продуктивность применения интерактивных методов обучения в начальной школе как средство реализации ФГОС НОО / Р. Р. Ханмурзина, Ф.А. Саглам // Pedagogical education and science. – 2018. – № 5. – С. 48-50. – EDN PNABUZ

Бадертдинова Айгуль Фазыловна,
учитель-логопед МБДОУ,
«Детский сад №122 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения»
Кировского района г. Казани
Кадырова Дина Раисовна,
тьютор МБДОУ,
«Детский сад №122 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения»
Кировского района г. Казани
Нигматуллина Лейсан Ильсуровна,
учитель-логопед МБДОУ,
«Детский сад №122 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения»
Кировского района г. Казани
Садыкова Марина Ильдаровна,
педагог-психолог МБДОУ,
«Детский сад №122 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения»
Кировского района г. Казани

**ПРИМЕНЕНИЕ ЗООТЕРАПИИ, КАК АКТУАЛЬНОГО МЕТОДА
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЛИЧНОСТЬ РЕБЕНКА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА**

**THE USE OF ZOOTHERAPY AS AN ACTUAL METHOD
OF PEDAGOGICAL INFLUENCE ON THE PERSONALITY
OF A CHILD WITH DISABILITIES OF PRESCHOOL AGE**

Аннотация. Данная статья посвящена зоотерапии как актуальному методу работы с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, на примере работы компенсирующей группы «Детского сада № 122». Доказана гипотеза о благоприятном воздействии зоотерапии на состояние и развитие ребенка. Обоснована необходимость разработки и реализации проекта «Ласковые лапки: зоотерапия для особенных детей», с целью проведения занятий по зоотерапии в ДОО для развития эмоциональной и познавательной сферы личности ребенка с ОВЗ. Данный проект может быть востребован педагогами, воспитателями дошкольных образовательных организациях в своей педагогической практике. А также, призван помочь родителям особенных детей для развития их эмоциональных, познавательных способностей.

Abstract. This article is dedicated to zootherapy as a relevant method of work with preschool children with disabilities, on the example of special group for such children in kindergarten N 122. The hypothesis of favorable effects of zootherapy on the condition and development of children is proven. The article substantiates the need to develop and implement the project “Affectionate paws: zootherapy for special children” with the aim of conducting classes in preschool educational organization to develop emotional and cognitive personality of children with disabilities. This project can be in demand among school- and preschool teachers in their pedagogical practice. It also aims to help parents of children with disabilities develop emotional and cognitive abilities.

Ключевые слова: зоотерапия, дети с особенностями здоровья, эмоциональное состояние, познавательные способности, благоприятное воздействие, восприятие, всестороннее развитие.

Keywords: zootherapy, children with disabilities, emotional state, beneficial effect, perception, comprehensive development.

В настоящее время в Российской Федерации наблюдаются негативные тенденции, связанные с ростом числа детей с ограниченными возможностями здоровья. Большое количество детей посещают детские государственные организации, в которых созданы группы компенсирующего вида. Разрабатываются и внедряются новые социальные технологии оздоровления, реабилитации, всестороннего развития детей, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка.

Для воздействия на психическое и физическое здоровье ребенка педагоги используют различные современные методы, актуальным из которых является зоотерапия или терапия с использованием животных для помощи детям с физическими, психическими и эмоциональными ограничениями. На наш взгляд, зоотерапия – перспективный метод психотерапии, способствующий решению проблемы коррекции различных психических и физических нарушений, интеграции в общество и развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Большое значение применения этого метода имеется в дошкольном возрасте.

Мы предполагаем, что занятия зоотерапией благоприятно влияют на эмоциональную и познавательную сферу личности, активизирует восприятие, стимулирует положительные эмоциональные реакции в общении с животными.

В муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 122» комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения Кировского района г. Казани функционирует компенсирующая группа для детей с ограниченными (психическими и физическими) особенностями здоровья. В течение учебного года педагоги проводят множество мероприятий по тематике животного мира (встреча с животными, катание на пони, шоу с бабочками и т.д.). Нами было отмечено, что такие мероприятия положительно влияют на эмоциональную, познавательную сферу детей.

Реализация планируемых мероприятий проекта «Ласковые лапки: зоотерапия для особенных детей» привлекательна тем, что не требует больших материальных затрат. Продуктом нашего проекта будет живой уголок «Зоолэнд» и альбом «Мои забавные друзья».

Уникальность живого уголка заключается, в том, что он будет служить базой для проведения индивидуальных подгрупповых занятий. Мы предполагаем, что проведение мероприятий, запланированных в рамках данного проекта, окажут благоприятное воздействие на эмоциональную и познавательную детей с ограниченными возможностями здоровья.

Перед применением зоотерапии необходимо провести психологическую и дефектологическую диагностику с целью определения особенностей эмоциональной и познавательной сферы. Диагностику осуществляет психолог и дефектолог.

Результат реализации данного проекта позволит детям с ограниченными возможностями здоровья еще больше всесторонне развиваться в соответствии с пятью областями развития и специальными адаптированными образовательными программами.

Таким образом, представленный проект «Ласковые лапки: зоотерапия для особенных детей» может быть востребован педагогами, воспитателями дошкольных образовательных организаций в своей педагогической практике. А также, этот проект может помочь родителям особенных детей для развития их эмоциональных, познавательных способностей. Взаимодействие педагога, родителя и ребенка будет благоприятно влиять на всестороннее развитие, благоприятно влиять на эмоциональное состояние особенного ребенка.

Список использованной литературы:

1. Арнольд О. Хвостатые психотерапевты. – М., 2001.
2. Арнольд О. «Животные, которые нас лечат». Издательство: Аквариум-Принт, 2004.
3. Прядко, Л. А. Система социальной защиты населения в Российской Федерации. Материалы IX Междунар. науч.-практ. конф., Омск, 2016.

Белова Галина Андреевна,
Учитель – дефектолог
Борисова Марина Владимировна,
Старший воспитатель
МАДОУ д/с №332
г. Казань Республика Татарстан

**ТЕХНОЛОГИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС.
ДЕТСКОЕ ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ «ДАРИ ДОБРО»**

**TECHNOLOGY OF EFFECTIVE SOCIALIZATION
OF PRESCHOOL CHILDREN AFFECTED WITH ASD.
CHILDREN VOLUNTEER MOVEMENT “GIVE GOOD” (DARI DOBRO)**

Аннотация. данная статья посвящена детскому волонтерскому движению как эффективной технологии социализации детей дошкольного возраста с РАС через подражание и положительный социальный пример своих сверстников – детей волонтеров.

При внедрении детского волонтерского движения авторами была использована технология эффективной социализации (ТЭС) Н. П. Гришаевой «Дети-волонтеры» для социального взаимодействия детей волонтеров с детьми с особенностями в развитии (дети с РАС).

Предложенная технология работы по организации детского волонтерского движения, по мнению авторов может быть использована в ДОО любого вида и типа, при условии заинтересованных активных, искренних, целеустремленных лидеров среди детей дошкольного возраста.

Abstract. this article is devoted to the children volunteer movement as an effective technology of socialization of preschool age kids with ASD through imitating and positive social example of their peers -volunteers.

By introducing children volunteer movement authors used technology of effective socialization (TES) written by Natalya. P.Grishaeva “Volunteer-children” in order to make social interaction between children-volunteers and kids with autism spectrum disorder (diagnosed with ASD).

Authors think this technology of creating volunteer movement can be used in all types of preschool educational organizations in case there are active, sincere and committed leaders among preschool children.

Ключевые слова: волонтер, добровольчество, ребенок с особенностями в развитии, расстройство аутистического спектра (РАС), социализация.

Keywords: volunteer, volunteering, children with disabilities, children with autism spectrum disorder, ASD, socialization.

Число сторонников технологии эффективной социализации детей дошкольного возраста в рамках ДОО постоянно увеличивается.

Ведь именно ДОО становится местом, где дети могут без опасений проявить свою инициативу и самостоятельность, а также взаимодействовать с разновозрастным детским коллективом в разнообразных видах деятельности, которые семья создать не в состоянии.

Опираясь на положительные отклики коллег о технологии эффективной социализации (ТЭС) Н.П. Гришаевой возникла идея в рамках нашего ДОО организовать фокусную группу (детей волонтеров), которая возьмет шефство над своими сверстниками с особенностями развития-расстройством аутистического спектра.

Особенным детям с РАС, очень сложно выстраивать любые социальные взаимодействия не только со своими сверстниками, но и со взрослыми. И если взрослые могут направлять в нужное русло любые попытки коммуникации ребенка с РАС, то при общении со сверстниками у аутистов возникают трудности.

Здесь нужно понимать, что аутизм с ребенком остается на всю жизни и важно научить правильному социальному взаимодействию со сверстниками и окружающим миром, и исходя из вышеизложенного возникла необходимость в подготовленной фокус-группе, которая смогла бы своим положительным примером научить своих сверстников с особенностями в развитии правильному социальному взаимодействию (коммуникации).

Определив цели и задачи, нами было принято решение организовать Детское Волонтерское Движение (далее ДВД).

Практика ДВД взяла начало в 2021 году на базе старшей нормотипичной группы и группы компенсирующей направленности с детьми с РАС.

Старшая возрастная группа была выбрана не случайно, так как задача по реализации данного проекта запланирована на 2 учебных года.

Внедрение волонтерского движения проходило поэтапно:

1. Подготовительный – социально-психологическая подготовка волонтеров (сентябрь 2021 – март 2022 гг.)

2. Практический – развитие волонтерского движения, проведение акций и мероприятий (ноябрь 2022 – апрель 2023 гг.)

3. Заключительный – подведение итогов и определение перспектив дальнейшего развития Детского Волонтерского Движения (апрель 2023 – май 2023 гг.)

На наш взгляд, дети не могут сразу оказывать помощь другим, не имея в запасе необходимые знания, социальный опыт и коммуникативные навыки, поэтому на подготовительном этапе мы уделили более пристальное и тщательное внимание обучению и мотивации детей волонтеров.

С детьми волонтерами фокусной группы организовывались встречи, Клубные часы, Проблемные педагогические ситуации (ППС), ознакомительные беседы по данному направлению.

Совместно с детьми мы создали эмблему волонтерского движения, и определили символику в одежде. В нашем случае синие футболки – это тоже не случайный выбор – синий цвет считается символом людей с расстройством аутистического спектра.

После тщательной подготовки и определения маршрута для дальнейшей работы, был составлен график посещения волонтеров в группу компенсирующей направленности.

Переход на практический этап происходил плавно, продиагностировав фокус-группу и убедившись, что дети готовы к встрече со своими подопечными и дальнейшей совместной коммуникации. Далее мы стали организовывать общение «рядом», чтобы дети могли привыкнуть друг к другу. Это делалось для того чтобы ребенок с РАС мог визуально их запомнить и принять, затем дети волонтеры постепенно начали принимать участие в режимных моментах.

На этапе реализации проекта для предотвращения возможных трудностей в общении были разработаны социальные истории на различные темы: «Я волонтер», «Я помогаю своему другу», «Драться плохо», «Я мою руки», «Я иду на музыкальное занятие» и другие.

Социальные истории – это короткие рассказы с картинками, из которых дети узнают модель правильного поведения в той или иной ситуации.

Через социальные истории дети волонтеры помогали своим подопечным закреплять социально-бытовые навыки и навыки самообслуживания. Такая форма взаимодействия волонтерам очень понравилась, они начали составлять социальные истории по своим интересам для своих родителей.

Таким образом, дети – волонтеры очень мягко и адаптировано погрузились в социальное взаимодействие и в совместную деятельность с детьми с РАС.

Процесс общения и взаимодействия волонтеров с детьми с РАС четко выстраивался под прямым руководством и контролем педагогов, которые показывали детям волонтерам приемы работы в паре, формы общения с использованием визуальных ориентиров, знакомили с элементарными приемами тьюторского сопровождения детей аутистов.

Практика детского волонтерского движения в детском саду показала положительные результаты, а именно значительное улучшение социального взаимодействия как у детей с нормотипичным развитием у волонтеров, так и у детей с расстройством аутистического спектра. Ну и самое главное – что в дальнейшем успешно социализированного ребенка с аутизмом можно внедрить в нормотипичную группу.

Дети с РАС стали более открытыми к общению, более охотно допускают социальное взаимодействие со сверстниками, активнее обращаются с просьбами различного характера: «Открой», «Принеси», «Помоги», «Дай». Для детей с РАС это большая динамика.

Таким образом, опыт реализации волонтерского движения является эффективным средством социализации дошкольников, где происходит передача социального опыта (*игрового, познавательного, социального*) в естественной среде от нормотипично развивающегося сверстника к сверстнику с особенностями в развитии.

Список использованной литературы:

1. Гришаева Н.П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации: методическое пособие М.: Вентана-Граф, 2016. – 184 с.

2. Амирова Р. И. Волонтерство как инновационная практика в России // Научная мысль XXI века: результаты фундаментальных и прикладных исследований: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Самара, 2017. – С. 80-81.

3. Каблучко Л.Б. Организация волонтерского движения в ДООУ как активной формы общения в детской среде способствующей ранней социализации дошкольников. 2012.

Бикбаева Марина Рунаровна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры теоретической и инклюзивной педагогики ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ПРИНЯТИЕ ЧЕЛОВЕКА С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

ACCEPTANCE OF A PERSON WITH MUSCULOSKETAL DISORDERS

Аннотация. В статье раскрывается суть принятия человека с НОДА: принятие родителями, обществом и принятие самого себя. Описывается какими должны быть действия родителей, помогающие становлению человека, как принять особенного себя, в чем помощь окружающей среды.

Annotation. The article reveals the essence of accepting a person with NODA: acceptance by parents, society and acceptance of oneself. It describes what actions parents should take to help a person develop, how to accept one's special self, and how the environment can help.

Ключевые слова: опорно-двигательный аппарат, ограниченные возможности здоровья, инвалидность, доступная среда.

Keywords: musculoskeletal system, limited health capabilities, disability, accessible environment.

Человек потерял здоровье. Нарушения опорно-двигательного аппарата (НОДА). Причины могут быть разные: он мог родиться уже с проблемами здоровья, потерять его позже из-за травмы, болезни, по другим причинам. В любом случае родителям и человеку с ОВЗ или инвалидностью надо научиться с этим жить. А как это сделать? Конечно, много зависит от родителей, окружения и самого человека.

Очень важно, чтобы родители:

– не винили себя, а приняли ребенка и включились в процесс корректировки, реабилитации, адаптации. Это поможет свести к минимуму негативные последствия. Да, это занимает много времени и сил, однако, если все пустить на самотек, последствия могут быть более печальными.

– не винили детей в своих неудачах. Даже если женщину бросил муж, пришлось поменять работу на менее интересную и престижную или вовсе отказаться от нее и понимая, как много сил забирает больной ребенок.

– научились любить себя, а это тоже потребует желаний и усилий. Часто мамы становятся заложниками положения, перестают жить для себя, отдаваясь полностью ребенку. А чувство тревожности и неудовлетворения приводит их в состояние депрессии.

– научились уважать своих особенных детей, больше доверять им, учить самостоятельности, не душировать своей опекой. Любому ребенку в любом возрасте нужна определенная свобода, возможность действовать самостоятельно. Так давайте им эту возможность.

Детско-родительские отношения – это не только отношения между родителем и ребенком, но и взаимоотношение, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка [3].

Родители, к сожалению, не вечны и не смогут постоянно опекать повзрослевших детей. А любой ребенок, став взрослым мечтает жить своей жизнью, поэтому важно, чтобы он это умел.

Как и любой человек, человек с ОВЗ или инвалидностью должен чувствовать себя любимым, нужным. Чтобы стать уверенным нужно принять себя. Понимание, что ты не такой как все, не должно перейти в различные комплексы. Не следует бояться неудач, не стоит замыкаться в себе. Наоборот, нужно расширять свой кругозор, открывать в себе способности, не бояться мечтать. Нужно принять реальность и искать возможности самореализации. Есть масса примеров тому как люди с ОВЗ и инвалидностью становятся образцом даже для нормотипичных людей. Огромное желание жить, радоваться мелочам, умение мотивировать себя, идти к цели, помогать людям со схожими проблемами делают их уникальными. Достаточно вспомнить:

– австралийца Ника Вуйчича, рожденного без конечностей. Он нашел себя, поддерживая других.

– татарстанца Алексея Романова, научившегося играть на фортепиано без кистей рук.

– студентку КИУ им В.Г. Тимирязова Диану Мурсалимову с НОДА, пишущую очень светлые стихи и дарящую тепло своей души детям с ДЦП. Она живет в общежитии самостоятельно и благодарна маме, что та всему ее научила.

Человек всегда решает труднейшую задачу – найти себя, стать и быть самим собой, даже когда ему «совсем придется туго» (А. Тарковский), тем самым, осуществив свое «искусство быть» [1].

Не малую роль в общении человека с НОДА с внешним миром играет среда, в которой он живет, учится, работает, общается. Так, наличие доступной среды облегчает этот процесс при передвижении. Возможность воспользоваться услугами специалистов (психологи, логопеды, дефектологи и т.п.) помогает избегать проблем. Умение окружения принять человека с особенностью как равного позволяет ему чувствовать себя комфортно, дает возможность раскрыться лучшим качествам личности [2].

Любой человек, даже с НОДА, став взрослым должен состояться. Состояться и как личность, и в профессии, и в семье. Это и есть счастье. Так пусть они будут счастливы. Заслужили.

Список использованной литературы:

1. Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др./Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013.
2. Паранина Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования / Н. А. Паранина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 3. – С. 78–82.
3. Спирева Е. Н., Лидерс А. Г. Стиль семейного воспитания и личностные особенности родителя // Семейная психология и семейная терапия. 2001. № 4. С. 71–84.

Бикмухаметова Лия Радиковна,
старший преподаватель кафедры экономической теории
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ПРЕПОДАВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИМСЯ С МЕНТАЛЬНЫМ НАРУШЕНИЕМ

TEACHING FINANCIAL LITERACY TO STUDENTS WITH MENTAL DISABILITIES

Аннотация. в настоящей статье произведен анализ методологических подходов по выработке связанных с финансовой грамотностью компетенций у учеников с расстройствами ментальности, а также выделены разные аспекты разработки соответствующих заданий.

Abstract. the article reveals the ways of forming knowledge on financial literacy among students with mental disabilities, as well as the introduction of various aspects in the preparation of educational assignments.

Ключевые слова: финансовая грамотность, ментальное нарушение, инклюзивное образование, обучающие программы.

Keywords: financial literacy, mental impairment, inclusive education, training programs.

В нынешних реалиях в число наиболее значимых глобальных задач входит обеспечение для всех людей равных прав, при учете их персональных отличий, особых потребностей и состояния здоровья. РФ является одним из государств, принимающих активное участие в разрешении данной проблематике. В частности, она осуществила ратификацию изданной ООН (Организацией Объединенных Наций) Конвенции, посвященной правам лиц-инвалидов и учитываемой при разработке законодательных актов и оптимизации системы профподдержки.

Процесс развития человеческого индивида может осложняться и ограничиваться различными факторами, препятствующими его существованию и полноценному функционированию в условиях отсутствия вспомогательной помощи.

Способность грамотно использовать услуги из категории «финансовые» (финансовая грамотность) – это одна из наиболее значимых компетентностных областей, без которой человек не сможет стать полноценным субъектом социальной жизнедеятельности.

Лица, имеющие инвалидность, вправе на получение связанных с финансовым менеджментом знаний в доступном для их восприятия и понимания формате. Потребность в данных знаниях есть и у людей с расстройствами из группы «аутистические».

Объективное понимание сущности и способность правильно довести до них эти информационные данные входит в перечень наиважнейших задач в плане поддержания условий доступности для россиян из данной категории.

В РФ имеется обладающий уникальным характером опыт в самых разных профессиональных сферах, касающихся развития и помощи лицам-инвалидам.

Отечественные эксперты характеризуются обширными теоретическими и прикладными компетенциями, превосходя иностранных коллег по целому ряду аспектов.

Тем не менее, нужно приложить определенные усилия на приведение информированности специалистов-россиян о наиболее действенных технологических решениях и методиках в соответствие с требованиями актуальных условий.

Ученики с расстройствами ментальной сферы обладают различными предпочтениями и особенностями. Для них существует обширный диапазон возможностей, подбираемых, исходя из их персональной специфики и качеств.

Объективное и обоснованное понимание специфических черт восприятия ими объективной реальности, коммуникативных компетенций и навыков саморегуляции обеспечивает результативный контакт с такими обучающимися в контексте образовательного процесса.

Школьники, имеющие расстройства ментальности, могут классифицироваться на 2 основные группы:

– группа № 1 – ученики с аутистическими расстройствами, но без интеллектуальных нарушений;

– группа № 2 – обучающиеся, развитие интеллектуальных способностей которых дает возможность эффективно осваивать и воспринимать информационные данные.

Для лиц, имеющих нарушение интеллектуальных функций, образовательный процесс должен быть специально приспособлен, чтобы у них получалось лучше усваивать и понимать учебные сведения. К примеру, для них желательно сократить сложность и объем таких информационных данных.

Все случаи разные, и лицо с аутистическим расстройством способно обладать и параллельными нарушениями интеллектуальной сферы. Чтобы приспособить образовательный процесс к их потребностям, важно учитывать ряд рекомендаций.

Как правило, базовые познания о денежных средствах и их использовании дети получают от родителей, когда вместе с ними ходят за покупками, либо, распоряжаясь деньгами «на карманные расходы». Так они приобщаются к самостоятельности, обучаются основам финансового менеджмента, изучают различные варианты оплаты, расширяют собственные финансовые компетенции. Вместе с тем, область финансов для большого количества лиц с ментальными расстройствами остается непонятной и сложной для восприятия.

В той связи, что финансовое управление представляется значимым фактором безопасности семейства в финансовом плане, родители во многих ситуациях боятся доверить своему чаду даже простейшие операции с деньгами (к примеру, покупка продуктов).

Лицо с особенностями ментального развития демонстрирует заторможенность и сложности при усвоении прикладных компетенций, поэтому даже во взрослом возрасте ему требуется соответствующее сопровождение. Родители, считающие необязательным учить такого ребенка обращаться с деньгами, дополнительно усложняют освоение необходимых навыков. В результате, человек лишь во взрослом возрасте начинает изучать область финансов, «с нуля».

Есть и иные ограничивающие факторы. К примеру, многие аутисты быстро и просто фиксируют в памяти познания теоретического характера, однако не могут использовать их на практике. Как правило, они осваивают лишь самые нужные продукты финансового типа, незнание которых делает невозможным ряд жизненно важных операций.

Лица, осваивающие грамотный финансовый менеджмент, должны приобщиться к различным нюансам применения банковской карточки дебетового типа в реальных условиях, а не просто освоить теорию. Нужно обязательно брать в расчет то обстоятельство, что для ряда категорий учеников сведения о карточках-«кредитках» и кредитах могут обладать неактуальным характером.

Данная программа позволяет усвоить первичные теоретические компетенции по финансовому управлению, причем как в очном, так и в онлайн-формате. Лица-инвалиды должны также проходить прикладные занятия, для чего требуется формирование соответствующей среды.

Анализ связанной с мошеннической деятельностью тематики представляется крайне значимым аспектом, потому что почти всегда есть риск стать жертвой. Именно по этой причине очный формат кажется наиболее оптимальным для выработки прикладных компетенций по использованию банкоматного оборудования, освоения правил поведения в банковском офисе и пр.

Обучение управлению финансами предполагает формирование у учеников общего понимания счетов, карточек, денежных средств и иных вопросов. Для решения этой задачи можно задействовать форму онлайн-занятий. В рамках данного образовательного процесса необходимо проводить обсуждения по фактам мошеннических действий, подробно разбирать правила обеспечения безопасности на всех отдельно взятых занятиях. При этом, касающаяся мошенничества тематика должна быть гармонично интегрирована в общий учебный курс. При этом весь учебный процесс должен организовываться с применением легкого и простого для понимания языка.

Нужно обязательно брать в расчет разные аспекты в ходе разработки заданий. В частности, требуется заблаговременно разрабатывать план по каждому занятию, составлять свод правил, блок-схемы и пр. Дополнительно важно брать в расчет то, что для лиц с ментальными расстройствами обучение предполагает максимальное применение наглядных средств (схемы, алгоритмы, изображения, видео). Нежелательно применять многоэтапные и длинные инструкции. Чтобы образовательный процесс протекал максимально эффективно, желательно раздроблять длинные руководства на отдельные компоненты, осваивая их по отдельности. Дублирование инструкций в устной форме должно подкрепляться визуальными материалами, а сложные фразы и слова – пиктограммами, демонстрирующими, что необходимо сделать. Демонстрация же в данной ситуации заменяет словесное разъяснение.

Важную роль играют иллюстрации, отображающие понятия абстрактного характера. К примеру, «издержки» («затраты») можно увязать с приобретением обуви, оплатой ЖКХ-счетов, покупкой авиабилетов и пр. Для лиц с расстройствами ментальности в контексте финансовой грамотности особенно значимостью обладает расширение опыта социального плана. Данный аспект предполагает правильную коммуникацию с работниками банковской организации и способность выявлять лиц-мошенников.

Нужно формировать особые форматы работы для осмысления и обобщения их социального опыта в данном направлении. В частности, можно моделировать реальные ситуации для выработки необходимых компетенций. Лицам с такого рода нарушениями важно усвоить комплекс правил поведения в области финансов.

Процесс получения услуг из категории «финансовые» сопряжен с самыми разными ситуациями, при которых у лиц с расстройствами ментальности могут возникать сложности. Поэтому им требуется особая поддержка для освоения необходимых правил и их дальнейшего исполнения. Чтобы данный процесс был оптимизирован, можно применять разные методы, включая социальные истории, перечень правил, прикладную тренировку соблюдения права в смоделированных условиях, видеомоделирование и пр.

Прикладные и демонстративные техники, приводимые примеры должны отвечать именно «взрослому» опыту, иначе будет проблематично развить применимые к реальной практике компетенции. В процессе разработки материалов для обучения важно брать в

расчет четкий порядок действий и производить их обработку в условиях, приближенных к реальным.

Не стоит забывать о том, что грамотное управление финансами не просто дает возможность эффективно использовать деньги, но и обеспечивает наращивание уровня самоуверенности и независимости. По этой причине обучение аспектам финансовой грамотности для лиц с ОВЗ – очень серьезная задача, успешное разрешение которой позволит им стать более успешными и независимыми.

Список использованной литературы:

1. Голованенко, М.Е. Интернет мошенничество: финансовые пирамиды / М.Е. Голованенко, А.Е. Григорьева // StudNet. – 2020. – № 12.

2. Козлова, Н.Ш. Цифровые технологии в образовании / Н.Ш. Козлова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – № 1.

3. Мальцева, С.М. Финансовые пирамиды: современное состояние и способы борьбы / С.М. Мальцева, Е.С. Балашова, Е.А. Ершова, В.М. Корнусова // АНИ: экономика и управление. – 2021. – № 1(34).

4. Попова, Е.М. Финансовая грамотность в эпоху цифровизации: новые возможности и вызовы / Е.М. Попова, Т.В. Никитина // Финансы и управление. – 2021. – № 4.

Блинова Ангелина Сергеевна,
студент ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ВНИМАНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

CORRECTION OF ATTENTION DISORDERS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Аннотация. Статья рассматривает методы и подходы к коррекции нарушений внимания у младших школьников. Автор представляет анализ современных стратегий, основанных на психологических и педагогических принципах, направленных на улучшение концентрации внимания и повышение успеваемости в учебе. В результате исследования выделяются эффективные методики, способствующие формированию у младших школьников устойчивых навыков сосредоточенности.

Abstract. The article considers methods and approaches to the correction of attention disorders in junior schoolchildren. The author presents an analysis of modern strategies based on psychological and pedagogical principles aimed at improving attention concentration and academic performance. As a result of the study, effective methods are highlighted that contribute to the formation of sustainable concentration skills in junior schoolchildren.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, нарушения внимания.

Keywords: education and upbringing of primary school children, inclusive educational environment, attention disorders.

Существенную роль учителя младшего школьного возраста в учебном процессе составляет не только донесение информации до обучающегося и дисциплина в классе, но и развитие внимания детей младшего школьного возраста, наблюдательность за обучающимися, чтобы не только суметь дать верную и актуальную информацию родителям, но и помочь максимально эффективно.

Стоит понимать, что внимание в младшем школьном возрасте несет под собой непроизвольный характер, нежели произвольный. Детям, в связи с психологическим развитием в этом возрасте тяжело сосредоточить внимание не только на неинтересном для них

материале, но и на материале, который предполагает под собой значительное количество умственного напряжения. Стоит отметить, что данный материал может быть очень интересным.

Говоря о внимании в младшем школьном возрасте, я хочу затронуть несколько понятий, которые непосредственно являются неотделимой частью темы.

Свойства внимания – это устойчивость, сосредоточенность, переключаемость, распределение и объем.

Непроизвольное внимание – направляется независимо от сознательного намерения человека, когда свойства действующих раздражителей (их интенсивность, новизна, связь с потребностями и пр.) приводят к тому, что они привлекают фокус внимания.

Если учителя замечают нарушение внимания младшего школьника, то в процессе обучения они могут применять различные методики, чтобы выявить уровень внимания. В работе Ф.А. Саглам рассматриваются возможности применения геймификации в обучении младших школьников, что может быть эффективным методом коррекции нарушений внимания [1].

Ф.А. Саглам и соавторы исследуют методическое сопровождение игровой деятельности детей с задержкой психического развития в подготовке к школьному обучению, что имеет важное значение для коррекции нарушений внимания у младших школьников [2].

Ф.А. Саглам и Р.Р. Ханмурзина описывают применение дидактических игр в развитии логического мышления обучающихся, что может быть полезным в коррекции нарушений внимания у младших школьников [3].

В работе Ф.А. Саглам и коллег рассматривается формирование когнитивных способностей младших школьников с нарушениями развития в инклюзивном образовательном пространстве, что включает в себя аспекты коррекции нарушений внимания [4].

Khayrutdinov R.R. и соавторы исследуют роль образовательной среды в адаптации детей из семей мигрантов, что также может быть важным аспектом коррекции нарушений внимания у младших школьников [5].

Говоря о коррекции нарушения внимания, стоит сказать, что для детей с ОВЗ особое значение имеет данная тема. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивности непосредственно сталкиваются с данной темой.

Нарушение внимания у детей с СДВГ проявляется в неспособности сконцентрировать свое внимание на чем-то одном на длительное время. По незнанию человек может подумать, что ребенок не может сделать какое-либо задание, потому что не понимает. Но дело не в слабости мышления, а в концентрации внимания на одном задании. Это отталкивает от возможности сделать задание с самого начала и до конца. Данная проблема может сопутствовать тому, что ребенок будет терять вещи, забывать приносить тетрадки, например, из-за невнимательности.

Коррекция СДВГ требует работу с такими специалистами, как: психолог, невролог, нейропсихолог. Лечение может быть медикаментозным или нет.

Немедикаментозное лечение включает в себя: психотерапию, педагогическую и нейропсихологическую коррекцию использование в работе с детьми различных методик.

Занимаясь с детьми СДВГ, стоит помнить некоторые условия, которые способствуют уменьшению болезненных проявлений:

Не заниматься или ограничить работу с детьми в большом скоплении людей.

Заниматься в классах, где не более 12 человек.

Давать одно задание на промежуток времени.

Занятия не дольше 30 минут без перерыва.

Партнеры во время занятия или игры должны быть спокойными.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности существует, и наша ответственность заключается в осведомленности проблемы, отношения к детям с пониманием и в правильной помощи коррекции внимания.

Список использованной литературы:

1. Саглам, Ф.А. Возможности геймификации в обучении младших школьников / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 2. – С. 152-156. – DOI: 10.56163/2072-2524-2023-2-152-156. – EDN RUKWPU
2. Саглам, Ф.А. Методическое сопровождение игровой деятельности детей с задержкой психического развития в процессе подготовки к школьному обучению / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: теория и эффективные практики: Материалы XI Международной научно-практической конференции, Казань, 16–18 марта 2022 года. – Казань: Издательство «Познание», 2022. – С. 104-107. – EDN KAEELS
3. Саглам, Ф.А. Применение дидактических игр в развитии логического мышления обучающихся в системе дополнительного образования / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 131-136. – EDN OGPMCB
4. Саглам, Ф.А. Формирование когнитивных способностей младших школьников с нарушениями развития в инклюзивном образовательном пространстве / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: Материалы X Международной научно-практической конференции, Казань, 18–19 марта 2021 года. – Казань: Издательство «Познание», 2021. – С. 277-280. – EDN QBPQLW
5. Khayrutdinov, R.R. The role of the educational environment in the adaptation of children from migrant families / R.R. Khayrutdinov, A.R. Fayzullina, F.A. Saglam // . – 2017. – Vol. 97, No. 8. – P. 161-169. – EDN XNMYNK

**Богданова Алсу Хафизовна,
Загретдинов Адель Линнарвич,**
Региональное отделение Всероссийской организации
родителей детей инвалидов (ВОРДИ) Республики Татарстан

СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНЫХ СМЕН С СОПРОВОЖДЕНИЕМ ДЛЯ ДЕТЕЙ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ДЕТСКИХ ЛАГЕРЯХ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

THE STATE OF THE PROBLEM OF ORGANIZING INCLUSIVE SHIFTS WITH SUPPORT FOR CHILDREN WITH MENTAL DISABILITIES IN CHILDREN'S CAMPS OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN

Аннотация. В статье проведен анализ социологического опроса по развитию инклюзивного отдыха в Республике Татарстан. Выявлены актуальные запросы родителей и законных представителей с ментальными нарушениями. Представлен опыт взаимодействия с некоммерческими организациями в процессе реализации смен для детей с ментальными нарушениями с сопровождением.

Annotation. The article analyzes a sociological survey on the development of inclusive recreation in the Republic of Tatarstan. Current requests from parents and legal representatives with mental disabilities have been identified. The experience of interaction with non-profit organizations in the process of implementing shifts for children with mental disabilities with support is presented.

Ключевые слова: инклюзивные смены, ментальные нарушения, оздоровительный отдых, детский лагерь

Keywords: inclusive shifts, mental disorders, recreational recreation, children's camp.

В настоящее время увеличивается количество детей, имеющих особенности здоровья. Ведущее место в ряду нарушений занимают ментальные нарушения, такие как расстройство аутистического спектра, синдром Дауна, задержка психического развития, когнитивные расстройства. Ментальные нарушения могут проявляться практически во всех сферах: социальная отстраненность (одиночество); низкая эмпатия, задержка речи и отсутствие коммуникативных навыков, отсутствие чувства опасности; повторяющиеся стереотипные движения; агрессивное, компульсивное, ритуальное поведение; интеллектуальная недостаточность разной степени; проблемы с засыпанием; повышенная тревожность. Большинство нарушений имеют стойки и системный характер. Отсюда возникают проблемы социальной адаптации и интеграции в общество [2].

14 ноября 2022 Кабинетом Министров Республики Татарстан года была утверждена Концепция комплексного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями на 2022–2026 годы. Документ регламентирует получение качественного образования всех уровней, квалифицированной медицинской помощи, полноценное участие в общественной жизни, абилитацию, реабилитацию и социализацию лиц с расстройством аутистического спектра и другими ментальными нарушениями. В Концепции уделено внимание организации оздоровительного отдыха. Каждый ребенок имеет право на оздоровительный отдых и досуг. Участие детей с ментальными нарушениями в детских сменах является одним из факторов их успешной социальной адаптации и социализации.

Высокая распространенность ментальных нарушений делает чрезвычайно актуальной задачу выявления семей, воспитывающих детей с ОВЗ и определения их потребности в оздоровительном отдыхе для оказания им полноценной эффективной помощи в вопросах социализации и интеграции.

Данные обстоятельства послужили причиной проведения социологического опроса целью которого являются выявление состояния развития инклюзивного отдыха для детей с ментальными нарушениями в Республике Татарстан.

Региональным отделением Всероссийской организации родителей детей инвалидов (ВОРДИ) Республики Татарстан был разработан и проведен социологический опрос родителей и законных представителей детей и лиц с ОВЗ и инвалидностью в регионе на тему «Изучение потребности детей с ОВЗ в оздоровительном отдыхе в Республике Татарстан». Опрос прошли 1100 респондентов, из них 56,5 % от общего числа респондентов – это жители Казани, остальные 41,5% – жители районов республики. 84,4 % имеют инвалидность, интеллектуальные нарушения – 28,5 %, РАС – 11,2 %, нарушения опорно-двигательного аппарата – 19,9 %, нарушения зрения – 11,4%, нарушение слуха – 2,6 %, генетические нарушения – 2,3 %.

Согласно проведенному опросу более 97 % родителей детей с ОВЗ отмечают необходимость и важность оздоровительного отдыха для детей в детских лагерях. Более 73 % родителей отмечают необходимость реализации профильных смен для детей с ОВЗ и инвалидностью, нуждающихся в сопровождении. Понимая важную роль инклюзивных смен 17,6 % родителей, отмечают, что их ребенок мог бы находиться в лагере с тьютором, 63,5 % – с сопровождением родителя, 18,9 % – самостоятельно в инклюзивных отрядах. Недостаточное развитие инфраструктуры детских оздоровительных лагерей, отсутствие нормативно-правовых актов, регламентирующих организацию сопровождения детей в условиях детского лагеря определяет возможность реализацию смен в рамках проектной деятельности.

Основной возрастной контингент, проявляющий интерес к оздоровительному отдыху в детских лагерях – это дети среднего школьного возраста (45,6%) и младшего школьного возраста (24,5 %). Увеличение интереса к оздоровительному отдыху в условиях детского лагеря связано с возрастанием потребности в межсверстниковом общении, нахождении в коллективе, смене места во время каникул. Совместная занятость, времяпрепровождение со сверстниками, межличностное общение в условиях кратковременных

детских коллективов связано с потребностью в социализации и интеграции (более 65%). Детям с нарушениями социального взаимодействия необходимо восполнить дефициты общения вследствие интеллектуальных и речевых нарушений. Организация инклюзивных смен, а также специализированных смен для детей, нуждающихся в сопровождении, является условием их социальной реабилитации. Пребывание ребенка в условиях детского коллектива в лагере дает возможность детям с ОВЗ приобрести новый социокультурный опыт, позволит приобщиться к культурным ценностям, приобрести навыки творческого самовыражения. В условиях детского лагеря расширяются возможности интеграции в социум, выполнять посильные задачи, обретать новые знакомства.

Существенный вклад в развитие инклюзивного отдыха для детей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями в Республике Татарстан вносит Республиканский центр «Лето», который является организатором смен для детей с ментальными нарушениями с сопровождением. Тесное сотрудничество с некоммерческими организациями сферы защиты детей инвалидов оказывает существенно влияние на развитие детского инклюзивного отдыха в РТ.

Реализация воспитательных программ строится с учетом родительского запроса и потребности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Согласно анализу анкет обратной связи, выявлена потребность в дополнительном медицинском и психологическом сопровождении детей с ОВЗ, а также с профильных специалистов (дефектолог, нейропсихолог) в оздоровительные смены для детей с ОВЗ. Также отмечена необходимость в организации занятий адаптивной физической культурой и адаптивными видами спорта, с целью повышения двигательной активности детей, развития их моторных навыков. Подвижные спортивные игры оказывают благоприятное влияние на психоэмоциональное состояние детей [1].

Отдельно внимание заслуживает вопрос обеспечения материально-технической базой лагеря, где проходят смены для детей с ОВЗ. Подбор необходимого оборудования и дидактических материалов должен производиться с учетом нозологических и индивидуальных потребностей детей, а также соответствовать всем требованиям безопасности [3].

В процессе работы над данной темой и проведения социологического опроса, была выявлена заинтересованность и потребность родителей в организации детского оздоровительного отдыха для детей с ментальными нарушениями. Было отмечено взаимодействие родительского сообщества, РО ВОРДИ РТ и РЦ «ЛЕТО» которые осуществляют регулярную работу в сфере реализации оздоровительных смен для детей с ментальными нарушениями, нуждающимися в сопровождении в детских лагерях Республики Татарстан.

Список использованной литературы:

1. Парфенова, Л.А. Инклюзивные технологии физкультурно-спортивной деятельности учащихся с интеллектуальными нарушениями / Л.А. Парфенова, Е.А. Герасимов // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 1. – С. 13.
2. Чернов А.Н. Патофизиологические механизмы развития аутизма у детей / А.Н. Чернов // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2020. – № 120(3) С. 97–108.
3. Шувалова, М. Организация инклюзивного детского отдыха: возможности и проблемы/ ГАРАНТ.РУ-информационно-правовой портал 6 апреля 2023 [Электронный ресурс]. – URL <https://www.garant.ru/article/1617942/>

Бутуева Зинаида Арсентьевна,
кандидат философских наук, доцент кафедры теории социальной работы,
зам. директора по научной работе Института педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова» (БГУ)»

ЭКСКЛЮЗИВНЫЕ/ИНКЛЮЗИВНЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В РАБОТЕ С ЛЮДЬМИ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА

EXCLUSIVE/INCLUSIVE SOCIAL PRACTICES IN WORKING WITH OLDER PEOPLE

Аннотация. В статье рассматривается проблема социальной эксклюзии/инклюзии людей старшего возраста. Особое значение приобрело включению этой возрастной группы в такие сферы деятельности, как образовательная среда и добровольческая деятельность. Важным направлением социальных практик включения людей старшего возраста является образовательная среда. Геронтообразование является залогом активного долголетия, укрепляет межпоколенческие связи и, следовательно, интеграцию людей старшего возраста в цифровое общество. Новым смыслом социальных практик инклюзии людей старшего возраста является волонтерство. В заключении сделан вывод о необходимости научно-практических решений социологией, социальной работой и педагогикой по изучению социальных практик эксклюзии/инклюзии людей старшего возраста.

Abstract. The article examines the problem of social exclusion/inclusion of older people. The inclusion of this age group in such areas of activity as the educational environment and volunteer activities has acquired particular importance. An important area of social practices for the inclusion of older people is the educational environment. Gerontogenesis is the key to active longevity, strengthens intergenerational connections and, consequently, the integration of older people into the digital society. The new meaning of social practices for the inclusion of older people is volunteering. In conclusion, it is concluded that there is a need for scientific and practical solutions by sociology, social work and pedagogy to study the social practices of exclusion/inclusion of older people.

Ключевые слова: люди старшего возраста, эксклюзия, инклюзия, социальные практики, трудная жизненная ситуация

Keywords: educational technology, inclusive education, interactive technology, case-study, portfolio.

В современных условиях социальная эксклюзия характерна для людей, попавших в трудную жизненную ситуацию. Можно констатировать, что люди старшего возраста попадают в данную группу населения и балансируют на грани бедности, особенно в сельской местности. Стереотипным становится думать о людях старшего возраста с негативных тенденций, это может выражать в таких ярлыках и характеристиках, как одиночество, изоляция, нищета, болезни. В последнее время намечается тенденция успешного старения, немногочисленные исследования показывают повышение степени удовлетворенностью жизнью и социальным самочувствием людей старшего возраста. Об этом свидетельствуют социологические исследования Института социологии РАН. «...несмотря на наличие значительного негатива в жизни людей, на протяжении всех последних лет в российском обществе наблюдалось хотя и не очень быстрое, но последовательное нарастание позитивных умонастроений» [2].

Данный термин прочно укореняется в образовании в рассмотрении вопросов эксклюзивного/инклюзивного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. В определении социальной эксклюзии присутствует кумулятивный характер.

Изучение старости в терминах эксклюзии/инклюзии позволяет определить роль и место старшего поколения в системе социальных связей и отношений. Изживание бедно-

сти становится утопической задачей государств post- Welfare State. Бедность остается перманентной величиной и колеблется от 17% в благополучных странах и доходит до 80% в менее благополучных [Абрахансон, 2002]. Попытки представить проблемы неравенства в рамках бедности, дискриминации и депривации оказываются недостаточными для объяснения социальных процессов современности. На смену понятию «бедность» приходит понятие «социальная эксклюзия», которая начинает проявлять себя в научных публикациях зарубежных ученых с 80-х годов XX века (П. Абрахансон, Ш. Рамон), а отечественных ученых, начиная с 2000-х годов (Ф.М. Бородин, Н.Е. Тихонова, М. Студенна). В настоящее время исследования социальной эксклюзии изучаются в рамках социального сиротства (М. Астойянц, П.А. Чукреев), инвалидности (Е.Р. Ярская-Смирнова), образования (В.Р. Шмидт, Е.Р. Ярская-Смирнова). Эксклюзию людей старшего возраста рассматривают в своих работах М.Э. Елютина, А.Левинсон, модели измерения социальной эксклюзии пожилых людей даны в работе Д.И. Сапонова и А.А. Смолькина. Выделение понятия эксклюзия и решение этой проблемы путем интеграции или включения в различные сферы социальной практики людей, «выпавших» из мейстрима – задача социальной работы.

Рассмотрение эксклюзии старости предпринимались в теоретических концепциях У. Генри и Э.Камминз. Они ее назвали теорией разобщения или отчуждения, которая «исследует тенденцию постепенного отлучения пожилых людей от некоторых существенных для общества функций и ролей для того, чтобы это общество могло продолжить нормально функционировать» [5].

Согласно данной теории отчуждение или «удаление от дел» людей старшего возраста является закономерным процессом, приводящим к более устойчивому развитию общества, разрыв полезен для пожилого человека, т. к. освобождает его от привычного давления со стороны социума.

Практическое применения социальных практик исключения людей старшего возраста мы наблюдаем на рынке труда, в котором до сих пор присутствует возрастной эйджизм, который наступает далеко до возраста выхода на пенсию. Так, имеют место скрытые дискриминационные практики при приеме на работу и увольнении. Удел людей старшего возраста – это низкоквалифицированная и малооплачиваемая работа или привлечение в те сферы занятости, в которых наблюдается нехватка специалистов малопривлекательных профессий среди молодежи.

Стереотип о людях пожилого возраста как неготовых усваивать инновации и цифровые технологии привел к дистанцированию от образовательного пространства.

Важным направлением социальных практик включения людей старшего возраста является образовательная среда. Для людей старшего возраста «образование становится способом поддержки коммуникаций, сохранение психического здоровья и интеллектуального развития, а также улучшения социально-психологического самочувствия, а освоение цифровых технологий способом быть современным, полезным, продолжать заниматься любимым делом» [2].

Геронтообразование является залогом активного долголетия, укрепляет межпоколенческие связи и, следовательно, интеграцию людей старшего возраста в цифровое общество. Вовлечение представителей старших возрастов в образовательное пространство способствуют преодолению социальной эксклюзии в обществе.

Новым смыслом социальных практик инклюзии людей старшего возраста является волонтерство. «Волонтерская (добровольческая) деятельность людей старшего возраста – это вид социально активной и нравственной жизнедеятельности, осуществляемой безвозмездно на благо других людей, помогающей ощутить причастность к жизни общества и является одним из условий укрепления состояния здоровья, чувства собственного достоинства и сохранение ощущения независимости» [3].

Таким образом, образовательное пространство и добровольческая деятельность способствует инклюзии людей старшего возраста в социальные практики.

Список использованной литературы:

1. Абрахансон П. Социальная эксклюзия и бедность // *Общественные науки и современность*. – 2002. – №2. – С. 158-166.
2. Бутуева, З. А. Реализация модели системы геронтообразования в условиях высшей школы (на примере Бурятского государственного университета) / *Социальная безопасность и социальная защита населения в современных условиях: материалы междунар. науч.-практ. конф.* / отв. ред. Н. С. Антонова. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского государственного университета, 2019 – С. 79-84.
3. Бутуева, З. А. Добровольческая деятельность старших граждан: особенности и мотивы участия // *Вестник Института социологии*. 2019. Т. 10. № 4. С. 220-230.
4. Горшков М.К. Российское общество в социологическом измерении // *Вестник РАН*, 2020, Т.90, №3, с. 232-242.
5. Козлов А.А. Теории и традиции западной социальной геронтологии / *Психология старости и старения: Хрестоматия* / сост. О.В.Краснова, А.Г. Лидерс. – М., 2003. – 416 с.

Валеева Альфия Ильдаровна,
заместитель директора руководитель Ресурсного центра
по организации отдыха и оздоровления детей ГАУ ДПО РМЦ ДО РБ

Попова Эльвира Андреевна,
педагог-психолог, начальник отдела проектного управления, развития внешних
коммуникаций ГАУ ДПО РМЦ ДО РБ

Бортник Варвара Александровна,
педагог-организатор, специалист по работе с вожатыми ГАУ ДПО РМЦ ДО РБ

НАСТОЛЬНЫЕ ВОЖАТСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ВОЖАТЫЙ» В ВОПРОСАХ ИНКЛЮЗИВНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ В ЛЕТНЕМ ЛАГЕРЕ

BOARD COUNSELOR GAMES AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALIFICATIONS OF PERSONNEL IN THE “COUNSELOR” SPECIALTY IN ISSUES OF INCLUSIVE SUPPORT OF CHILDREN IN SUMMER CAMP

Аннотация. В статье рассматривается позитивный опыт проектирования настольной игры в рамках подготовки кадров по специальности «вожатый» с включением отдельного блока по инклюзивному сопровождению детей в летнем лагере.

Abstract. The article discusses the positive experience of designing a mentoring board game as part of training for the specialty “counselor” with the inclusion of a separate block on inclusive support for children in a summer camp.

Ключевые слова: вожатый, настольные игры, наставничество.

Keywords: counselor, board games, mentoring.

В последнее время все больше внимания уделяется качественной подготовке кадров по специальности «Вожатый», в том числе обучение специалистов инклюзивного образования [2]. Особенностью профессиональной деятельности специалиста инклюзивного образования является высокая степень педагогического мастерства. Педагоги, работающие с разными группами детей с ОВЗ, применяют неодинаковые педагогические технологии, и как следствие, находятся в непрерывном процессе повышения профессионального мастерства [4].

Проблема поиска квалифицированных кадров, способных организовать эффективную деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья, по-нашему мнению имеют две причины:

- отсутствие соответствующей квалификации, уровня образования, соответствующих курсов повышения квалификации, актуальные программы переподготовки.

- недостаточная наставническая поддержка в решении реальных педагогических кейсов, происходящих в вожатской практике, в т. ч. при организации инклюзивного сопровождения детей. Это в свою очередь вызывает эмоциональную нестабильность молодого специалиста и снижает его общую мотивационную составляющую на дальнейшую работу как в лагере в частности, так и в педагогических дисциплинах в целом.

Система организации отдыха и оздоровления детей в Республике Башкортостан вступает в веху нового скачка эффективного развития в рамках популяризации летнего отдыха. Так, в 2023 году всеми формами отдыха в Республике Башкортостан было охвачено около 500 тысяч детей (502 277), что составляет 96,6 % от общего числа обучающихся республики (519 732 ребенка). Однако, ежегодно, от родителей детей поступают негативные отзывы на подготовку вожатских кадров, а именно отсутствие мотивированных и увлеченных вожатых, в том числе о том какую предварительную подготовку они получали. Деятельность вожатого в условиях детского лагеря, так же, как и педагога в школе или другом образовательном учреждении, базируется на профессиональном стандарте. Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25 декабря 2018 года № 840н утвержден профессиональный стандарт «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)» [1].

Для решения поддержки вожатских кадров нами была спроектирована настольная вожатская игра «Академия вожатских наук: 4 факультета», в основу которой вошли педагогические ситуации из опыта лагерей по Республике Башкортостан [5].

Целью настольной игры стало создание условий для формирования навыков, необходимых для вожатого в рамках игры за конкретный факультет. В задачах были выделены, такие пункты, как: развитие коммуникативных навыков, направления работы в лагере в т.ч. с детьми с ограниченными возможностями здоровья, воспитание уважения к национальной культуре (образы факультетов), развитие креативного и критического мышление в рамках решения кейсов, получить опыт наставничества (при игре с наставником).

Кейсы были собраны для трех групп целевой аудитории:

- студенты СПО и ВУЗов, желающие работать в летнем лагере/проходящие практику (от 18-22 лет);

- стажеры-школьники (от 15–17 лет) в рамках профильных смен;

- участники курсов повышения квалификации (школьные учителя) для ознакомления с трудностями и наставничества над молодыми специалистами (от 22 лет).

Игра представляет собой 4 тематических профиля, игровое поле, карточки с кейсами, игровые фигурки, шанс-карточка. Шанс-карточка в свою очередь, дает возможность заработать балл (творческое задание, например, спеть вожатскую песню) и не пропускать ход в случае неверного ответа.

Факультеты, также разделены на актуальные темы и могут быть названы в честь выдающихся людей региона, например, для Республики Татарстан имеет место создать факультет «Абдуллы Алиша: сочиняем стихи». Каждый профиль направлен на то, чтобы участник имел возможность раскрыть в себе один из важных аспектов вожатского мастерства: коммуникация, работа в команде, творчество и креативное мышление, основы педагогики и психологии в жизни отряда.

Для Республики Башкортостан – это следующие направления:

- факультет им. З. Биитовой «Слово молвить»;

- факультет им. С. Юлаева «Мы – команда»;

- факультет им. Г. Альмухаметова «Муза»;

– факультет им. М. Акмуллы «Гранит науки» блок с кейсами про инклюзивное образование.

Каждый профиль направлен на то, чтобы участник имел возможность раскрыть в себе каждый из важных аспектов вожатского мастерства: коммуникация, работа в команде, творчество и креативное мышление, основы педагогики и психологии в жизни отряда.

Впервые игра была апробирована в ДОЛ им. Ю.А. Гагарина – первая смена 2023 летней кампании (Факультет им. С. Юлаева «Мы – команда») в рамках знакомства команды вожатых друг с другом. Участие в апробации приняли 16 вожатых-новичков. Исходя из обратной связи, было принято решение увеличить количество направлений до 4, затронув актуальные темы:

- коммуникация (Факультет им. З. Бишевой «Слово молвить»);
- работа в команде (Факультет им. С. Юлаева «Мы – команда»);
- творчество и креативное мышление (Факультет «Муза» им. Г. Альмухаметова);
- основы педагогики и психологии в жизни отряда (Факультет им. М. Акмуллы «Гранит науки»).

В рамках Республиканского фестиваля «Вожатый – звучит гордо!» игра была успешно использована в качестве инструмента работы в мини-группах – всего приняли участие 157 человек, которые отметили положительное влияние данной групповой работы. Вопросы стали ранжироваться по сложности (наличие выбора), появились шанскарточки.

В 2024 году данная разработка была представлена на Всероссийском конкурсе «Вожатые России: мастерская настольных игр», и была признана победителем в номинации «Вожатские наставнические игры».

Таким образом, применение кейсовых наставнических игр действительно положительно влияет на повышение уровня мотивации специалистов начинать/продолжать работать в системе отдыха и оздоровления детей. Также стоит отметить, что настольные игры на основе кейсовых заданий являются универсальным инструментом в рамках наставничества и подготовки кадров, так как именно через решение практических задач специалист может проанализировать шаги на пути решения ой или иной проблемы.

Список использованной литературы:

1. Приказ Минтруда от 25 декабря 2018 года № 840 «Об утверждении профессионального стандарта "Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)» – 2018 [Электронный ресурс]. – URL: http://baseold.anichkov.ru/files/gzrdo/doc/profstadart_voghatiy.pdf.

2. Волонтерские инклюзивные практики: реалии и перспективы: коллективная монография / С. Т. Кохан, С. А. Иванов, К. В. Баранников [и др.]; Забайкальский государственный университет. – Чита: ЗабГУ, 2021. – 241 с. – URL: <https://zenodo.org/record/5847729#.Y-L43XZByUk>

3. Козырева, О. А. Проблемы инклюзивного образования: учебное пособие для вузов / О. А. Козырева. – 2-е изд. – Москва: Юрайт, 2023. – 179 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14411-6 // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/520105>

4. Конева О.Б. Профессиональное и личностное развитие педагогических работников в условиях реализации инклюзивного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 4(21) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-i-lichnostnoe-razvitie-pedagogicheskikh-rabotnikov-v-usloviyah-realizatsii-inklyuzivnogo-obrazovaniya>

5. Симонова О.Б., Исаева Т.Е. Методика применения педагогических кейсов в обучении студентов технических вузов (эмпирическое исследование) // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 9(101) [Электронный ресурс]. – URL: <https://clck.ru/39FNZW>

Валиахметова Лейсан Рифатовна,
учитель начальных классов МБОУ «Школа №81»
Кировского района г. Казани

ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

FEATURES OF INCLUSIVE EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL

Аннотация. Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью привлечь внимание школьных учителей к проблеме образования и социализации детей с ограниченными возможностями.

Abstract. The relevance of the chosen topic is due to the need to attract the attention of school teachers to the problem of education and socialization of children with disabilities.

Ключевые слова: инклюзия, адаптация, арт-терапия, социализация, креативность.

Keywords: inclusion, adaptation, art therapy, socialization, creativity.

В последние годы стало уделяться большое внимание инклюзивному образованию. И это оправданно. Ведь дети с ограниченными возможностями, как никто другой, нуждаются в получении образования в соответствии со своими способностями и возможностями. А социальная адаптация и интеграция в общество-неотъемлемые составляющие инклюзивного образования.

Организация обучения детей с ограниченными возможностями в развитии – это долгосрочная стратегия, требующая высокого профессионализма педагога, мудрости, принятие ребенка таким, какой он есть. В первую очередь сам педагог должен понять, что ученик с ограниченными возможностями не хуже других, просто он другой, со своими потребностями и способностями.

Каких детей мы относим к группе с инклюзивным образованием? Это дети, во-первых, с серьезными проблемами здоровья (психофизические нарушения, ВИЧ и СПИД – инфицированные дети, дети-инвалиды), во-вторых, дети с негативной социальной адаптацией (дети из неблагополучных семей, сироты).

Такие дети, к сожалению, ограничены в связи с окружающим миром, со сверстниками. Им не всегда открыт доступ к культурным ценностям, а порой и к образованию, что на сегодняшний день просто недопустимо.

Не вызывает сомнения тот факт, что обучение и адаптация в обществе детей с ограниченными возможностями начинается в начальной школе. Именно в этот период закладывается основа для дальнейшей социализации и развития ребенка. Поэтому в начальной школе работа с детьми с ограниченными возможностями носит еще и специфический характер, учитывая психологию детей младшего школьного возраста. Именно в это время происходит адаптация ребенка к самостоятельной жизни, становится больше физических и умственных нагрузок. И хотя ребенок, взрослея, начинает по-иному оценивать себя, у него появляется больше опыта и знаний, но наиболее важные, специфические навыки еще не сформированы. Ученики младшей школы не могут долго выполнять один вид работы, рассеяны.

Работая ни один год с учениками с ОВЗ младшего возраста, нами было замечено, что дети испытывают определенные трудности в вербальном высказывании своих переживаний, чувств и эмоций. Невербальное общение для них более естественно. Свои желания и переживания дети лучше передают через художественное изображение: рисунок, аппликацию. Для того, чтобы ребенок быстро и безболезненно адаптировался к школе, на своих уроках мы используем креативные методы коррекционно- развивающей работы, а в частности арт-терапию. Арт-терапия (от англ. art – «искусство» + терапия) – направление

в психотерапии, основанное на применении терапии в искусстве и творчестве. Немаловажной задачей арт-терапии является переключение учащегося с уроков русского языка, математики на занятия художественной деятельностью, что способствует снятию учебных нагрузок. Безусловно, главная наша задача на уроках искусства – это положительное настроение, помогающее снять детские страхи, скованность, неуверенность в себе. На уроках арт-терапии царит атмосфера взаимопонимания. Все это дает педагогу возможность лучше узнать своего ученика, помочь ему в новой школьной жизни.

На уроках рисования, конструирования, лепки, аппликации каждый ребенок и в том числе ребенок с ограниченными возможностями производит свое небольшое произведение искусства, отображая в нем чувства. Желание и видение мира. Главное на таких уроках творчества то, что ребенку с ОВЗ предоставляется полная свобода фантазии. Нельзя недооценивать и уроки музыки. Музыка как терапевтическое средство повышает настроение, поэтому часто на уроках (и не только музыки) звучат песни и демонстрируются фрагменты из любимых детям мультфильмов. Тем самым на уроках создается атмосфера добра и творчества. После таких занятий наблюдается укрепление психического здоровья, восстанавливается эмоциональное равновесие, ученики готовы к новым открытиям.

Также наряду с арт-терапией нами используется так называемая игровые технологии, которые выполняют ряд задач при обучении детей с ограниченными возможностями. Ведь такие дети испытывают трудности коммуникации, они не способны сочувствовать, сопереживать, делиться эмоциями, инициировать и продолжать диалог, сближаться с людьми. Но у них присутствует чрезмерная привязанность к предметам – и в частности, к игрушкам и персонажам из мультфильмов. Именно это особенность нами используется на уроках чтения и иностранного языка. Каждый урок для ребенка с ОВЗ становится открытием. Н.А. Паранина в своей статье рассматривает процессы включения методов арт-терапии в процесс инклюзивного образования [5].

Безусловно, приобретение начальных элементарных навыков общения в устной и письменной форме с учителем и одноклассниками строится на основе собственных речевых возможностей и потребностей. Главная проблема здесь – зафиксировать внимание ребенка, качественно и доступно представить новый материал.

Вышеизложенные методы работы на уроках в начальной школе не угнетают ребенка с ограниченными возможностями, а создают вокруг него благоприятное пространство, обеспечивающее возможность адаптации в учебном коллективе как полноценного участника образовательного процесса.

Список использованной литературы:

1. Баринаева, Е. Б. Тьюторское сопровождение обучающихся в системе инклюзивного образования: учебное пособие для вузов / Е. Б. Баринаева. – Москва: Юрайт, 2023. – 116 с.
2. Воронова, А.А. Арт-терапия для детей и их родителей / А.А. Воронова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2013. – 253 с.
3. Вудроф, Д. Точка за точкой. Арт-терапия / Д. Вудроф. – Мн.: Попурри, 2018. – 208 с.
4. Козырева, О. А. Проблемы инклюзивного образования: учебное пособие для вузов / О. А. Козырева. – 2-е изд. – Москва: Юрайт, 2023. – 179 с.
5. Паранина, Н. А. Модель использования арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями в условиях инклюзивного образования / Н. А. Паранина, Е. С. Морозова // Преимущества системы инклюзивного образования: материалы XI Международной науч.-практ. конференции, 16–18 марта 2022 г. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2022. – С. 90–94.

Валиуллина Лилия Гамировна
магистрант 1 года обучения по программе
«Адаптивное управление коррекционным процессом в образовании» по направлению
подготовки «Специальное (дефектологическое) образование»
кафедры психологии и педагогики специального образования «Казанского
(Приволжского) федерального университета»

РЕГУЛЯЦИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

REGULATION OF MENTAL STATES OF A DEFECTOLOGIST TEACHER IN PROFESSIONAL ACTIVITY

Аннотация. В статье обосновывается необходимость регуляции психических состояний учителя-дефектолога в профессиональной деятельности. Анализ источников по проблеме исследований позволяет выделить следующие эффективные стратегии регуляции: аутогенная тренировка, систематическая десенсибилизация, самоодобрение и самопоощрение, нейролингвистическое программирование, музыкальные средства, цветовая психотерапия. Использование способов регуляции позволяет учителю-дефектологу эффективно управлять своими эмоциями, избегать эмоционального выгорания и сохранять позитивное отношение к профессиональной деятельности.

Abstract. The article substantiates the need to regulate the mental states of a teacher-defectologist in professional activity. The analysis of sources on the research problem allows us to identify the following effective regulation strategies: autogenic training, systematic desensitization, self-esteem and self-awareness, neuro-linguistic programming, musical means, color therapy, the use of regulation methods allows the teacher-defectologist to effectively manage his emotions, avoid emotional burnout and maintain a positive attitude to professional activity.

Ключевые слова: психическое состояние, регуляция, саморегуляция, профессиональная деятельность, учитель-дефектолог.

Keywords: mental state, regulation, self-regulation, professional activity, teacher-defectologist.

Актуальность исследования данной проблемы связана с тем, что учитель-дефектолог специализируется в работе с детьми с различными отклонениями развития: оказывает помощь детям в соответствии со структурой и характером нарушения; осуществляет диагностическую, коррекционную, аналитическую, просветительскую, профилактическую, организационно-методическую деятельность с детьми, воспитателями, родителями. Широкий круг профессиональной деятельности требует от учителя-дефектолога выработки навыков регуляции, управления своими эмоциональными состояниями.

Учитель-дефектолог в процессе работы со сложными детьми и их родителями испытывает как положительные (радость, вдохновение, удовлетворение, воодушевление), так и отрицательные состояния (обида, злость, раздражение, гнев, страх, беспомощность). Особого внимания требуют отрицательные эмоции, поскольку они сказываются на эффективности работы учителя-дефектолога с детьми и родителями. В период переживания психического состояния недопустимо превышать диапазон энергетической силы. От умения владеть и управлять своим психическим состоянием зависит успех профессиональной деятельности учителя-дефектолога. Умение дефектолога контролировать и регулировать свое самочувствие, свое эмоциональное состояние во многом определяет эффективность процесса взаимодействия с детьми и коллегами и в какой-то степени является показателем его профессионализма. От его выдержки, эмоционального благополучия, умения созда-

вать благоприятную психологическую обстановку, контроля своего личного психического состояния, зависит успешность социальной адаптации особенных детей.

Изучением психических состояний, их регуляцией занимались отечественные психологи: А.О. Прохоров, С.Я. Батышев, В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, Т.Г. Волкова. Исследователи выделили такие способы регуляции психических состояний, как аутогенная тренировка, систематическая десенсибилизация, самоодобрение и самопоощрение, нейролингвистическое программирование, музыкальные средства, цветовая психотерапия, которые учитель-дефектолог может использовать в профессиональной деятельности.

Аутогенная тренировка, или самовнушение, естественный аутогипноз, признана способом восстановления трудоспособности после утомления, для регуляции эмоционального состояния и упражнения воли, для борьбы с бессонницей. На первой стадии аутогенной тренировки учитель-дефектолог сам себя расслабляет, избавляет от негативных мыслей посредством самовнушения. На второй стадии учитель-дефектолог может просто отдохнуть, внушив себе необходимость отдыха. На третьей стадии дефектолог выходит из расслабленного состояния, наполненный энергией спокойствия. Аутогенная тренировка может сопровождаться музыкой, которая регулирует эмоциональный настрой (Прохоров, 2011).

Использование аутогенной тренировки, как способа регуляции психического состояния учителя-дефектолога, повышает эмоциональный тонус, психическую работоспособность. Учитель-дефектолог более адекватно анализирует информацию и способен принимать эффективные решения, своевременно корректировать свои действия. Успех аутогенной тренировки зависит от психологической установки учителя-дефектолога на регуляцию отрицательного психического состояния, насколько он готов снять избыточное напряжение и восстановить работоспособность (Бойко, 1991).

Способ систематической десенсибилизации заключается в представлении в воображении ситуации, вызывающей отрицательное психическое состояние, при этом находясь в состоянии релаксации. Учитель-логопед снимает тревогу посредством углубления релаксации. В последствии тревожное состояние не проявляется в реальности. Данный способ предполагает прохождение трех этапов: учитель-дефектолог сначала овладевает способом релаксации, затем составляет иерархию ситуаций, которые вызывают отрицательное психическое состояние и проходит собственно десенсибилизацию (Волкова, 2014). В результате учитель-дефектолог снимает тревожное состояние путем соединения представлений о пугающих ситуациях в профессиональной деятельности с релаксацией.

Часто учитель-логопед не получает положительной оценки со стороны коллег и родителей, в связи с чем ему целесообразно применять способ самоодобрения или самопоощрения. Важно поощрять себя самому даже в случаях незначительных успехов не менее 3-5 раз в день мысленно произнося «Какой я молодец! Как здорово у меня получилось! Умница!» (Волкова, 2014). Способ самопоощрения способствует повышению самооценки и самовосприимчивости.

Нейролингвистическое программирование включает упражнения для восстановления сил с помощью ресурсов своей психики, направляя сознание на себя. Данный способ регуляции рассматривает мозг человека как компьютер, а психику человека, как программу, в связи с чем, задачей нейролингвистического программирования выступает подбор такой техники, которая будет управлять поведением учителя-дефектолога (Батышев, 2019).

Использование музыкальных средств оказывает положительное эмоциональное воздействие, поддерживает устойчивый и высокий трудовой ритм. Сильное физиологическое воздействие на организм производят только хорошо известные классические и народные мелодии (Прохоров, 2011).

Психотерапия цветом способствует профилактике нервного напряжения, умело подобранные цвета способны поднять настроение, сделать его оптимистичным, снизить внутреннее напряжение, снять утомление. Установлено, что на человека наиболее благотворное воздействие оказывают зеленые, желто-зеленые и зелено-голубые цвета (Водопьянова, 2005).

Таким образом, учителю-дефектологу в своей профессиональной деятельности необходимо знать и применять способы регуляции психических состояний, среди которых мы можем рассмотреть аутогенную тренировку, систематическую десенсибилизацию, самоодобрение и самопоощрение, нейролингвистическое программирование, музыкальные средства, цветовую психотерапию. Возможности регуляции психических состояний учителя-логопеда на рабочем месте позволит ему эффективно управлять своими эмоциями, избегать эмоционального выгорания и сохранять позитивное отношение к своей профессии и ученикам.

Список использованной литературы:

1. Батышев, С.Я., Новиков, А.М. Профессиональная педагогика. – М.: ЭГВЕС. – 2019. – 456 с.
2. Бойко, В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – М.: Просвещение, 1991. – 532 с.
3. Водопьянова, Н.Е., Старченкова, Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб., 2005. – 466 с.
4. Психология саморегуляции: практикум / сост. Т.Г. Волкова. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2014. – 80 с.
5. Психология состояний: Учебное пособие / под ред. А.О. Прохорова. – М.: Когито-Центр, 2011. – 624 с.

Ганеева Гульназ Фиргатовна,
учитель-логопед I квалификационной категории
МАДОУ «Детский сад № 293 комбинированного вида» Советского района,
г. Казань

**ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ**

**DIDACTIC GAME AS AN EFFECTIVE TOOL FOR CORRECTIONAL
AND DEVELOPMENTAL WORK OF A SPEECH THERAPIST TEACHER
OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION IN THE CONTEXT
OF INCLUSION**

Аннотация. В статье рассматриваются дидактические игры, которые использует учитель-логопед дошкольной образовательной организации в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Такие игры не только позволяют исправить нарушения речи, но и стимулируют дошкольников, повышая их мотивацию к логопедическим занятиям, улучшают познавательные процессы.

Abstract. The article discusses didactic games used by a speech therapist teacher of a preschool educational organization in correctional and developmental work with children with disabilities. Such games not only allow you to correct speech disorders, but also stimulate preschoolers, increasing their motivation for speech therapy, and improve cognitive processes.

Ключевые слова: дидактическая игра, развивающая среда, коррекционная работа, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Keywords: didactic game, educational environment, correctional work, children with disabilities.

В последнее время отмечается рост речевых нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в дошкольном возрасте. Так, И.М. Никифорова отмечает, что при поступлении в школу у 30% детей наблюдаются нарушения звукопроизношения, бедность словарного запаса, трудности формулирования своих мыслей, аграмматизм; в пятилетнем возрасте таких нарушений в 2-3 раза больше (у 60–70%) [2]. И важной задачей, которая стоит перед учителем-логопедом в условиях инклюзивного образования является устранение имеющихся речевых нарушений у детей с ОВЗ дошкольного возраста, чтобы, во-первых, подготовить детей к школьному обучению, а во-вторых, не допустить вторичных нарушений, таких как дисграфия и дислексия в школьном возрасте.

В дошкольных образовательных организациях (ДОО) в условиях инклюзии имеют место различные педагогические технологии, методы и средства, которые учитель-логопед использует с дошкольниками разных возрастов. Одним из наиболее оптимальных являются дидактические игры.

Как известно, игровая деятельность – ведущая деятельность дошкольников, поэтому любые игры, которые предлагаются детям, вызывают положительно-эмоциональные чувства, улучшают настроение, помогают учителю-логопеду в работе с детьми с ОВЗ решать определенные коррекционные и развивающие функции.

Дидактическая игра представляет собой особую форму воспитания и обучения детей с ОВЗ в дошкольном возрасте. С помощью нее у детей стимулируется познавательное и речевое развитие. Дидактические игры позволяют расширять словарный запас, совершенствовать звукопроизношение и грамматический строй, улучшают процессы внимания и памяти, стабилизируют эмоциональную сферу. Дидактические игры подразделяются на словесные, настольно-печатные и игры с предметами.

Для развития словарного запаса в практической деятельности мною используются такие игры, как «Какой это предмет?», «Угадай предмет», «Подбери признак», «Подбери словечко», «Запоминай-ка», «Кто подберет больше слов». Данные игры позволяют активизировать, расширять словарь детей с ОВЗ, развивать навыки понятийного обобщения, умение согласовывать существительные с прилагательными, закреплять в активном словаре различные части речи.

Для развития звуковой культуры речи используются дидактические игры «Эхо», «Шепотом-громко», «Замени звук», «Испорченный телефон», «Лодочка и пароход», «Третий лишний», позволяющие закреплять произношение звуков, развивать слухоречевую память, внимание, фонематический слух, речевое дыхание, умение выделять и слышать определенные звуки.

Для развития грамматического строя применяются дидактические игры на умение подбирать обобщающие слова, родственные слова, противоположные слова, образовывать и употреблять новые слова, например, игры «Соедини маму и детеныша», «Мой или моя», «Подбери инструмент», «Где мячик» и др.

В дидактических играх для развития связной речи детей с ОВЗ применяются такие направления, как обучение соблюдению последовательности хода действий, умению передавать правильную и логическую последовательность, умению различать сюжеты произведений, составлять отдельные предложения. Для этого используются игры: «Найди картинку место», «Какая картинка не нужна?», «Где начало рассказа?», «Почемучкины», «Составь рассказ», «Если бы...». Также применяются дидактические игры на развитие моторики и психических процессов детей с ОВЗ.

Учитель-логопед в процессе работы с детьми с ОВЗ применяет такое дидактическое средство, как игрушки. Например, мяч, Чебурашку, Малышариков. Благодаря созданию игровой ситуации с данными игрушками у детей появляется положительная мотивация, отмечается эмоциональный всплеск, что способствует активизации на занятиях. Настольно-печатные дидактические игры для детей с ОВЗ представляют собой определенные пособия (лото, домино, ходилки, лабиринты, пазлы, «Логопоезд» и др.), которые

насыщены определенным звуком (игры для автоматизации звукопроизношения), или которые подобраны на определенные лексические темы.

Длительность дидактических игр с дошкольниками с ОВЗ не должна превышать 15 минут (для детей младшего дошкольного возраста – не более 5 минут). Спецификой проведения дидактических игр является неторопливость темпа, понимание игровой задачи, стремление к ее правильному выполнению.

Таким образом, в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда с детьми с ОВЗ используются разнообразные дидактические игры, направленные на развитие познавательного интереса и различных сторон речи.

Список использованной литературы:

1. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду. – М: Просвещение, 2011. – 112с.

2. Никифорова, И.М. Медведева, Е.Н. Роль дидактической игры в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья // Актуальные исследования. – 2021. – №48-2 (75). – С.60-62

3. Новоселова, С.Л. Игровая деятельность в дошкольном возрасте: методические рекомендации. – М.: Сфера. – 2019. – 284с.

Гапонова Алина Станиславовна,
студент факультета социальной и коррекционной педагогики ФГБОУ ВО
«Волгоградского государственного социально-педагогического университета»

ИДЕИ САМОПРЕОДОЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИИ

IDEAS OF INDIVIDUAL SELF-OVERCOMING WITHIN THE FRAMEWORK OF INCLUSION

Аннотация. В статье раскрывается суть самопреодоления человека, согласно философским и педагогическим подходам, выделяются основные компоненты для реализации данного процесса: волевое стремление и активность.

Abstract. The article reveals the essence of human self-overcoming, according to philosophical and pedagogical approaches, highlights the main components for the implementation of this process: volitional aspiration and activity.

Ключевые слова: воля, активизация ресурсов, самопреодоление.

Keywords: will, activation of resources, self-overcoming.

В настоящее время система образования претерпевает изменения. Причинами этому являются многие факторы: социально-экономический и цивилизационный кризисы, пандемия и т.д. Для разрешения появляющихся в обществе проблем происходит перенаправление интересов к человеку во всех сферах жизни, в том числе и в сфере образования.

Перенос фокуса внимания в образовании, в первую очередь, на личность осуществляется за счет процессов демократизации и гуманизации в социуме и модернизации на уровне государства. Согласно из идей Концепции модернизации российского образования на период до 2025 года основным фактором гуманизации общества будут именно образовательные учреждения.

Динамично развивающееся общество нуждается в образованных, культурно развитых, умных и активных людях, которые умеют принимать ответственные решения, предугадывать варианты возможных последствий этих выборов, обладают навыками сотрудничества и коммуникационными умениями, уважительно относятся к своей стране.

В современной педагогике процесс самопреодоления в рамках педагогического сопровождения старшеклассников изучался М.Н. Невзоровым, О.Е. Мачкариной, а студентов среднего специального образования рассматривался Е.М. Шемилиной. Г.В. Агранович уделял внимание данному вопросу в деятельности классного руководителя по поддержке обучающихся, А.Н. Фомина исследовала самопреодоление как способность к жизнестойкости и др. Проблема самопреодоления мало раскрыта в педагогической науке. Большинство исследований в рамках данной темы относятся к философии и психологии.

Идеи самопреодоления отображены в работах таких философов, как В.В. Розанов, Н.А. Бердяев, В.С. Соловьев, Ф. Ницше, И. Кант, С.А. Франк и др. В психологической науке более глубоко рассматривался вопрос понимания механизмов самопреодоления, отражен в трудах Л.С. Выготского, В.П. Зинченко, В.А. Петровского, Б.Д. Эльконина.

В.П. Киселев в своих работах пишет о нравственном самовоспитании и самопреодолении как близких понятиях, которые связаны волевым сопротивлением субъекта как с внешними, так и с внутренними препятствиями. Исследователь утверждает, что в моменте встречи человека с препятствием, он прежде всего сталкивается с самим собой. Развитие самопреодоления и нравственного самовоспитания не прекращается на этапе рефлексии, а осуществляется только при условии практической деятельности.

Ряд авторов М.Н. Невзоров, О.Е. Мачкарина и Е.М. Шмелина понимают самопреодоление как процесс качественного изменения в личностном развитии, когда человек через поступок разрешает сложившуюся ситуацию, вызванную какой-либо проблемой, и по итогу выходит за рамки накопленного опыта, формирует новое отношение к себе и происходящей действительности. Исследователи выражают данный процесс в формуле, где сумма смыслов и усилий равняется самопреодолению.

Изучение трудов философов, психологов и педагогов позволило сделать вывод об актуальном направлении самопреодоления – это вклад в себя или забота о себе. Данные сведения подтверждаются особенностями современных подростков, для которых теперь важно видеть пользу собственных действий. Таким образом, самопреодоление является динамичным, осознанным волевым процессом выхода из комфортных условий в пользу вложения в себя знаний для достижения цели в формировании личностной социальной идентификации.

Согласно идеям, представленным в философской литературе, у самопреодоления есть три причины или движущие силы: 1) наличие факта затруднения, которое запускает сам процесс; 2) свобода выбора; 3) осознание человеком собственных возможностей.

Солидарны с данной концепцией представители прагматического направления философии Дж. Дьюи, Ч.С. Пирс и У. Джеймс. Они считают, что трудности оказывают положительный эффект на процесс самопреодоления. В своих работах они пишут, что человеку необходимо прилагать усилия для разрешения затруднений, и начинает он это делать более активно в моментах анализа смысла жизни или переживания страданий.

Таким образом, самопреодоление включает три главных компонента: воля, смелость и поисковая активность. В совокупности они и формируют навык самопреодоления.

Основываясь на идеях Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Я.А. Пономаревой была разработана интеллектуально-деятельностная модель активности субъекта. Согласно этой модели самопреодоление человека осуществляется в двух направлениях: 1) внешнее – изменение результата творческой активности, которое выражается в искусстве или любом другом продукте деятельности; 2) внутреннее – процесс волевого сопротивления человека внешним информационным потокам, при котором с помощью активизации собственных ресурсов, происходит выбор нужной информации.

Согласно идеям интеллектуально-деятельностной модели средством, включающим процесс самопреодоления, является воля. С помощью волевого усилия активизируются внутренние ресурсы, запускается созидательный процесс, итогом является преобразование себя и общества.

Значение воли в процессе самопреодоления также отмечает в свои трудах В.А. Иванников. Он считает, что волевое усилие является инструментом регуляции деятельности, выполняет различные функции в акте самопреодоления, регулирует процессы самоактуализации, самоопределения и самореализации. Если говорить о самоопределении как составляющей самопреодоления, то самоопределившийся человек выступает в роли субъекта, которые уже понял и осознал свои цели в жизни, в полной мере знает свои особенности, достоинства и недостатки, осознал кем является его личность и какое место он занимает в обществе.

Воля проявляется в момент преодоления трудных жизненных ситуаций или при участии в напряженной деятельности, когда человеку важно отстоять свои убеждения и ценности, выполнить поставленные задачи. В качестве примера, автор рассказывает о спортсменах, участвующих в соревнованиях.

А.М. Огородников утверждает, что в западной психологии воля, наоборот, не изучается как отдельная способность самопреодоления, рассматривается как особенность поведенческой сферы.

Другие авторы отмечают связь идеального образа «Я» и целеустремленности с самопреодолением. Образ идеально себя формируется исходя из прожитого опыта, собственных предпочтений и примеров значимых людей.

Список использованной литературы:

1. Геращенко Г.В. Процесс самопреодоления в условиях спортивного туризма: практический аспект // Сборники конференций НИЦ Социосфера. –2016. – № 27. – С. 71-82.

2. Дьюи Дж. Дж. Психология и педагогика мышления. – М.: Логос, 2001. – 168 с.

3. Киселев В. П. Нравственное самовоспитание – это самопреодоление и саморазвитие личности [Электронный ресурс] – URL: <http://filfucker.ru/glavi/v-p-kiselev-nravstvennoe-samovospitanienravstvennoe-samovospitanie-eto-samopreodolenie-i-samorazvitie-lichnosti> (дата обращения: 08.02.2024)

4. Невзоров М. Н., Мачкарина О. Е., Шемилина Е. М. Самопреодоление: теория, практика, поддержка трансцендентно-трансгрессионных изменений личности в образовании. – Владивосток: Изд-во ДВГУ, 2009. – 167 с.

5. Огородников, А.М., Попов, Л.М. Самопреодоление как волевая характеристика в структуре психологической организации субъекта саморазвития А.М. Огородников, Л.М. Попов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – № 7. – С. 150-153.

Гараева Гелназ Эмилевна,
учитель-дефектолог ГБОУ «Набережночелнинская школа 68»

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ГБОУ «НАБЕРЕЖНО-ЧЕЛНИНСКАЯ ШКОЛА №68» ЧЕРЕЗ ПРОЕКТ «НАВИГАТОР»

IMPLEMENTATION OF VOCATIONAL GUIDANCE AT THE GBGEI “NABEREJNYE CHELNY SCHOOL №68” THROUGH THE “NAVIGATOR” PROJECT

Аннотация. В статье представлен опыт работы по организации профессиональной ориентации учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) через реализацию профориентационного проекта «Навигатор».

Abstract. The article presents our experience in organizing vocational guidance for students with intellectual disabilities (mental retardation) through the implementation of the “Navigator” vocational guidance project.

Ключевые слова. Учащиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), профориентация.

Keywords: Students with intellectual disabilities (mental retardation), vocational guidance.

Вопрос профессиональной ориентации и трудоустройства выпускников с нарушением интеллекта всегда актуален в школах нашего типа, и решение его требует максимальной включенности не только педагогов школы, но и администрации, и родителей учащихся.

Основная причина его актуальности в том, что своеобразие интеллектуального и физического развития детей с умственной отсталостью не позволяет ставить вопрос о свободном выборе профессии самим учеником, как это делается в массовой школе, да и сфера возможного приложения труда наших выпускников носит относительно ограниченный характер. Так, например, в нашем городе Набережные Челны лишь одно учреждение профессионального образования принимает наших выпускников на учебу по следующим профилям: «штукатур», «столяр», «слесарь по ремонту и обслуживанию зданий», «швея». А ведь в городе есть еще две такие же школы, как наша, со своими выпускниками, к которым прибавляются выпускники близлежащих районов Татарстана. И поскольку колледж набирает ограниченное количество первокурсников, то в него всегда большой конкурс, и получение профессионального образования становится недоступным для многих ребят. С–проблемой трудоустройства по окончании учебы сталкиваются и выпускники колледжа. Не все из них работают по полученной профессии, а те, кому удалось устроиться, не выдерживают ритм и темп работы, не умеют войти в коллектив, найти свое место.

Поэтому в школе ежегодно решается ряд серьезных вопросов, связанных с выбором профессии. Во-первых, это вопрос о формировании у учащихся с умственной отсталостью адекватной оценки своих возможностей выполнения конкретной работы на том или ином производстве. Во-вторых, информирование и консультирование родителей учащихся об объективной оценке физического и психического развития, о профессиональных наклонностях своих детей, так как несоответствие представлений об этом у родителей с объективной реальностью может усугубить трудности в последующей социально-трудовой адаптации. Таким образом, успешная профессиональная подготовка умственно отсталых подростков – это итог сложного ежедневного труда, совместной работы педагогического коллектива и семей обучающихся.

Все вышеперечисленные проблемы привели нас к осознанию потребности в расширении перечня видов труда в учебно-производственных мастерских.

В апреле 2022 года было положено начало партийному профориентационному проекту «Навигатор», основной целью которого стало создание профессиональной образовательной среды для освоения обучающимся школы новых компетенций и формирования у них положительного имиджа рабочих профессий.

Первым направлением была выбрана компетенция «Озеленителя». С начала 2022/2023 учебного года ребята под руководством своих учителей трудового обучения в рамках уроков, внеурочных занятий сажают микророзель, попутно проводя исследования: на каком материале (вата, марля, почва, микроволокно) она лучше всходит и растет, укореняют черенки роз из букета, переваливают почву комнатных растений. В октябре 2022 года на территории школы был заложен питомник (елочки, дубки). Во втором полугодии ребята занимались посадкой и выращиванием овощной и цветочной рассады с последующей пересадкой на учебно-опытный участок школы. На сегодняшний день в рамках этого направления мы выращиваем траву для кошек, проводим эксперименты по выращиванию шампиньонов, вешенок. Продолжение этого направления видим в сотрудничестве с зоомагазинами, кафе по реализации вышеперечисленной продукции. Более того, второй год для наших ребят в рамках учебной недели организовывается производственная практика в теплицах ОАО «Горзеленхоз».

Второе направление, которое мы успешно реализуем в рамках профориентационного проекта «Навигатор» – «Гостиничное дело». Этот профиль позволяет учащимся осваивать навыки таких профессий, как горничная, кастелянша, повар, помощник повара. На занятиях учащиеся вместе с учителем учатся готовить различные блюда. Кстати, в приготовлении салатов, бутербродов, они используют выращенную в школе микрозелень. Мастерская, в которой учатся дети, максимально приближена к условиям потенциальной будущей работы.

Еще одно направление в рамках реализации профориентационного проекта – это «Автослесарь». На сегодняшний день ребята уже мастерски способны устранить прокол шины велосипедного колеса, выполнить несложную регулировку, произвести техобслуживание. Летом 2023 года вместе с руководителем этого проекта они оказывали услуги по мелкосрочному ремонту велосипедов жителям соседних домов. Ребята с большим желанием вовлеклись в эту работу и были рады стать полезными членами общества. Сегодня в рамках этого направления учащиеся осваивают конструктор-трансформер «Vigo», который позволяет собрать более 90 моделей транспортных средств от снегоката до электроквадроцикла. Технические конструкции создаются в натуральную величину, на них можно ездить. Этот конструктор развивает пространственное мышление и воображение, формирует технические навыки, учит командной работе. Уникальная концепция этого конструктора одних обучает, другим доставляет массу удовольствий.

В этом году наш проект пополнился еще двумя новыми направлениями это «Складское дело» и «Мыловар». По направлению «Складское дело» в школе разработана программа для учащихся 5-х классов, в которой предусмотрена как теоретическая часть (история развития завода ПАО «КамАЗ»), так и практическая. На практических занятиях ребята учатся читать заявки, собирать по ним необходимые детали, собирать конструкции, узлы по заданным параметрам. Уже есть и первые плоды: два наших выпускника на сегодняшний день работают на заводе КамАЗ, и один из них получил Почетную грамоту за добросовестный труд от генерального директора.

Еще один профиль, который мы внедрили в школе, «Мыловар». Сегодня педагог вместе с учащимися овладевают навыками изготовления мыла с добавлением ароматизаторов, красителей, скрабов, научились заливать мыльную основу в формы из разных материалов, делать сложные композиции, которые требуют соблюдения особой технологии.

И последний из разрабатываемых на сегодняшний день проектов находится еще в стадии ростка – это «Ткачество». Наши самые маленькие участники образовательного процесса вместе со своими классными руководителями осваивают первичные навыки ткацких работ, которые формируют у них усидчивость, усердие, эстетический вкус, умение работать по заданному алгоритму и доводить начатое до конца. Также этим ремеслом занимаются и старшие ребята-мальчики, которые в силу своих психофизических особенностей не способны овладеть более сложными навыками труда, требующими физической силы. Этот профиль в школе возник не случайно. Дело в том, что городе реализуется проект для взрослых людей с инвалидностью – «Мы». Он ориентирован на тех, кто по причине состояния своего здоровья, особенностей в коммуникации не способен нигде работать. Проект «Мы» объединяет людей не только для обучения ткачеству, но и для общения. В этот проект попали и наши бывшие выпускники, и в нем они нашли новых друзей, научились ткать на профессиональном оборудовании, и один из них даже трудоустроен в этот центр.

У нас есть еще один интересный опыт трудоустройства. Один из наших выпускников сегодня работает подсобным рабочим в нашей школьной столовой. Молодой человек успешно справляется со своей работой, так как во время обучения в школе он, как и все учащиеся 6–9 классов, дежурил в столовой, поэтому эта работа ему знакома и не вызвала затруднений.

Не зря говорят, что «один в поле не воин». Только работая в команде, в тесном сотрудничестве с семьей, с потенциальными работодателями, можно добиться значимых результатов в деле профессиональной ориентации учащихся с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью).

Список использованной литературы:

1. Маллер А.Р. Дети с нарушением интеллекта: социально-трудовая адаптация / А.Р. Маллер. – М.: СОТ, 2010. – 208 с.
2. Старобина Е.М. Профессиональная подготовка лиц с умственной отсталостью / Е.М. Старобина. – М.: НЦ ЭНАС, 2007. – 120 с.
3. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Книга для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2010. – 176 с.

Гаттарова Адиля Рамисовна,

Магистрантка ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязева (ИЭУП)»

Климко Наталья Владимировна,

к. пед. н., доцент кафедры теоретической и инклюзивной педагогики ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязева (ИЭУП)»

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

FEATURES OF THE COGNITIVE SPHERE OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Аннотация. В статье раскрываются особенности познавательной сферы детей с общим недоразвитием речи. Актуальность обусловлена тем, что речевые нарушения негативно влияют на все стороны психического развития ребенка, включая его познавательные способности.

Abstract. The article reveals the features of the cognitive sphere of children with general speech underdevelopment. The relevance is due to the fact that speech disorders negatively affect all aspects of a child's mental development, including his cognitive abilities.

Ключевые слова: дети с общим недоразвитием речи, познавательная сфера, внимание, память, мышление, восприятие, воображение, психолого-педагогическая помощь.

Keywords: children with general speech underdevelopment, cognitive sphere, attention, memory, thinking, perception, imagination, psychological and pedagogical assistance.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – системное нарушение речевой деятельности, обуславливающее несформированность всех ее компонентов: фонетики, грамматики, лексики, связной речи. ОНР не связано с нарушениями слуха и интеллекта и имеет различные степени выраженности.

Общее недоразвитие речи, являясь системным нарушением, не ограничивается только речевой сферой. Его влияние распространяется и на познавательную деятельность детей, задерживая сроки развития таких процессов, как восприятие, память, внимание, мышление.

Р.Е. Левина в своих трудах подчеркивала, что «отклонения в развитии познавательных процессов при выраженных речевых нарушениях не являются самостоятельным феноменом, а выступают как вторичное следствие первичного речевого дефекта» [3]. Характер и степень выраженности этих отклонений напрямую зависят от специфики речевого нарушения. ОНР, несмотря на сохранный интеллект у ребенка, нередко приводит к серьезным проблемам в обучении. Эти проблемы носят комплексный характер и связаны с неравномерным и дисгармоничным развитием различных психических функций [3].

Неполноценная речевая деятельность имеет далеко идущие последствия, влияя не только на коммуникативные возможности, но и на развитие ребенка в целом. Она затрагивает сенсорную, интеллектуальную и аффективно-волевою сферу. У детей с речевыми

нарушениями наблюдаются затруднения при восприятии информации: они не могут в полной мере понять смысл услышанного, имеют ограниченный словарный запас, что приводит к ограниченным знаниям об окружающем мире.

У детей наблюдается ряд когнитивных проблем, таких как «невнимательность, рассеянность, трудности с концентрацией внимания, снижение вербальной памяти, трудности с запоминанием, отставание в развитии словесно-логического мышления» [4]. Все это негативно сказывается на их успеваемости и качестве жизни.

Исследования Р.И. Лалаевой доказали, что «нарушения речи негативно сказываются на развитии мыслительных операций. В частности, страдают такие операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование» [2]. Дети с ОНР испытывают трудности с категоризацией объектов, выявлением общих признаков, формулированием абстрактных понятий. Они не могут увидеть сходства и различия между объектами, явлениями, понятиями. У них отмечаются недостаточная гибкость и динамичность мыслительных процессов, что проявляется в замедленном усвоении и автоматизации мыслительных операций [2].

Нарушения зрительной сферы у детей могут иметь многогранные последствия для их когнитивного и психоэмоционального развития. Эти нарушения не ограничиваются простыми проблемами со зрением, а оказывают влияние на различные аспекты развития ребенка. Дети не могут выделить основные признаки предметов, их форму, цвет, величину. Им сложно запомнить зрительные образы и соотнести со словом. Это приводит к трудностям в понимании и развитии речи.

Внимание детей с общим недоразвитием речи имеет ряд специфических черт. К ним относятся: сужение объема, неустойчивость, низкий уровень произвольности. Детям с ОНР сложно удерживать в фокусе внимания несколько объектов или инструкций одновременно. Они легко отвлекаются на посторонние стимулы, им сложно концентрироваться на задании на протяжении длительного времени. Дети лучше воспринимают информацию, представленную зрительно, чем на слух. Они воспринимают ограниченное количество информации, могут упускать из виду важные детали, что приводит к замедлению выполнения деятельности.

Память у детей с общим недоразвитием речи отличается рядом особенностей, которые необходимо учитывать при их обучении и воспитании. Дети запоминают меньше информации и испытывают трудности с запоминанием слов, фраз, инструкций, чем их нормально говорящие сверстники. Они часто забывают элементы инструкции, меняют их последовательность, не могут самостоятельно выполнить задание.

Нарушения речи у детей могут иметь многогранные последствия для их познавательного развития, включая мышление. Ограниченный словарный запас и несформированность грамматического строя речи препятствуют оперированию словами-понятиями, что негативно влияет на развитие логического мышления. Дети с ОНР медленно думают, им требуется больше времени на выполнение заданий. Они имеют меньше информации об окружающем мире, не всегда могут четко сформулировать свои мысли, правильно использовать слова и выражения [1].

Сенсорное развитие у детей с ОНР также имеет ряд особенностей. Они не всегда могут самостоятельно выделить основные свойства и признаки предметов. Путают цвета, геометрические фигуры, неточно определяют величину предметов. Дети не могут ориентироваться в пространстве, у них не сформированы временные представления. Нарушения грамматического строя речи у детей приводят к трудностям с описанием своих сенсорных ощущений.

Развитие воображения у детей с речевыми нарушениями подчиняется тем же общим законам психического развития, что и у нормально развивающихся детей. Дети с речевыми нарушениями имеют ограниченное и неточное представление о предметах и явлениях. Практический опыт у них не всегда переводится в словесные понятия, что замедляет формирование абстрактных представлений. Рисунки и другие творческие работы детей

менее содержательные и разнообразные. Для них метафоры, сравнения и другие образные выражения могут быть сложны для понимания.

Таким образом, многообразие особенностей развития познавательных процессов у детей с общим недоразвитием речи обуславливает необходимость комплексного подхода к их образованию и коррекционной работе. «Педагогам, работающим с такими детьми, необходимо знать об особенностях развития психических функций у детей с ОНР, разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты, учитывающие особенности каждого ребенка» [5]. Также использовать специальные методы и приемы коррекционной работы, направленные на развитие речи, мышления, памяти, внимания, восприятия и воображения.

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л. С. Лекции по психологии. Мышление и речь. – Москва: Юрайт, 2024. – 432 с.

2. Лалаева Р.И. Логопедия: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000.

3. Общее недоразвитие речи у детей / Л. Н. Ефименкова. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 176 с.

4. Особенности развития познавательной сферы ребенка с речевой патологией [Электронный ресурс]. URL:<https://students-library.com/-library/read/-98228-osobennosti-razvitiia-poznavatelnoj-sfery-rebenka-s-recevoj-patologiej>

5. Паранина Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования / Н. А. Паранина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 3. – С. 78–82.

**Гафиатуллина Рамзия Шамиловна,
Сабирова Гульгена Рависовна,
Гаязова Диляра Ралифовна,**
воспитатели МБДОУ «Детский сад №78
комбинированного вида с татарским
языком воспитания и обучения» г. Казани

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ НАД ФОРМИРОВАНИЕМ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

SPECIFICITY OF WORK ON THE FORMATION OF GRAPHOMOTOR SKILLS IN CHILDREN IN CONDITIONS OF INCLUSIVE PRE-SCHOOL EDUCATION

Аннотация. Важность должной степени владения графомоторными навыками для дошкольников бесспорна как в бытовых моментах, так и в период предшкольной подготовки и школьной жизни. Не секрет, что современным детям с трудом даются как элементарные бытовые навыки (застегивание пуговиц, шнуровка ботинок, удерживание ложки и т.п.), так и предшкольные навыки (удерживание карандаша и ручки, манипуляции ножницами, мелкими предметами и т.п.). Перечисленные проблемы в школьный период проявляются в невозможности прорисовывания элементов букв, неряшливости подчерка, излишней напряженности не только кисти, но всей руки, плечевого пояса, что ведет в дальнейшем к серьезным проблемам здоровья. Поэтому ранняя помощь в овладении этими навыками важна для успешной социализации ребенка, его адаптации к школе и жизни.

Abstract. The importance of an adequate degree of proficiency in graphomotor skills for preschoolers is indisputable, both in everyday life and during pre-school and school life. It is no secret that modern children with difficulty are given as basic household skills (buttons, shoelac-

es, spoon holding, etc.), as well as pre-school skills (pencil and pen holding, scissors manipulation, small objects, etc.). These problems are manifested in the school period in the impossibility of drawing elements of letters, sloppy accents, excessive tension not only of the hand, but of the whole hand, shoulder belt, which leads to serious health problems in the future. Therefore, early help in acquiring these skills is important for the successful socialization of the child, his adaptation to school and life.

Ключевые слова: дошкольный возраст, инклюзивное образование, графомоторные навыки.

Keywords: preschool age, inclusive education, handwriting skills.

В дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие интеллектуальной сферы человека параллельно с развитием общей и тонкой моторики. Но у большинства современных детей кисть руки остается не развитой, что препятствует совершению скоординированных действий, необходимых для письма.

Процесс формирования почерка является сложным и многофакторным. Ребенку приходится выполнять большое количество сложных действий, которые составляют графомоторный навык. Развивающая работа по формированию графомоторных навыков реализуется в различных видах деятельности и активности.

Важность должной степени владения графомоторными навыками для дошкольников бесспорна как в бытовых моментах, так и в период предшкольной подготовки и школьной жизни. Не секрет, что современным детям с трудом даются как элементарные бытовые навыки (застегивание пуговиц, шнуровка ботинок, удерживание ложки и т. п.), так и предшкольные навыки (удерживание карандаша и ручки, манипуляции ножницами, мелкими предметами и т.п.). Перечисленные проблемы в школьный период проявляются в невозможности прорисовывания элементов букв, неряшливости подчерка, излишней напряженности не только кисти, но всей руки, плечевого пояса, что ведет в дальнейшем к серьезным проблемам здоровья. Поэтому ранняя помощь в овладении этими навыками важна для успешной социализации ребенка, его адаптации к школе и жизни.

Алгоритм работы над совершенствованием графомоторных навыков дошкольников в системе инклюзивного образования следующий: совершенствование тонкой моторики рук на фоне полноценной общей моторной сферы; контроль силы пальцевого нажима при выполнении бытовых и каллиграфических навыков, контроль скорости и амплитуды движений; совершенствование ориентировки в пространстве на основе полноценной ориентировки в схеме собственного тела; знакомство с пространством листа бумаги; полноценное зрительное восприятие; полноценное слуховое восприятие; отработка нужной последовательности движений; координация «глаз – рука»; выработка самоконтроля; контроль ощущений собственного тела.

Для стимулирования и развития перечисленных навыков педагоги проводят с детьми игры с применением различных материалов, специальную зарядку, нейроигры, подвижные игры. Важна положительная мотивация и оптимистичный настрой всех участников образовательных отношений. Педагогу нельзя забывать о том, что дошкольникам с ОВЗ трудно даются новые навыки, поэтому работа строится от простого к сложному при большом количестве стимульного яркого многопланового материала.

Приятным бонусом выполнения данного алгоритма является параллельное совершенствование речи дошкольников, мышления и воображения, зрительного и слухового восприятия, готовность к школьному обучению.

Материалы данной работы могут быть использованы педагогами по повышению эффективности процесса развития мелкой моторики у детей с задержкой психического развития.

Список использованной литературы:

1. Иншакова, О. Б. Развитие и коррекция графомоторных навыков у детей 5–7 лет: пособие для логопеда: В 2-х ч. Ч. 1: Формирование зрительнопредметногогнозиса и зрительно-моторной координации / О. Б. Иншакова. – М.: Владос, 2003.
2. Крупенчук, О. И. Система работы по развитию мелкой моторики у детей с речевой патологией / О. И. Крупенчук // Дошкольная педагогика. – 2005. – № 6.

Гафиятуллина Камиля Рамилевна,

студент ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Кузнецова Маргарита Анатольевна, преподаватель кафедры педагогической психологии и педагогики ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ АЛЕКСАНДРА СЕРГЕЕВИЧА ПУШКИНА ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

USING THE WORKS OF ALEXANDER SERGEEVICH PUSHKIN TO DEVELOP SOCIAL COMMUNICATION SKILLS IN CHILDREN WITH DISABILITIES

Аннотация. Социально-коммуникативные навыки играют важную роль в жизни каждого человека, тем более в детстве ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Развитие таких навыков является главной задачей социальной адаптации детей в обществе. На данный момент разработано множество методик развития социально-коммуникативных навыков у детей, а также к этому относится использование литературных произведений, в том числе произведений Александра Сергеевича Пушкина.

Annotation. Social communication skills play an important role in the life of every person, especially in the childhood of a child with disabilities. The development of such skills is the main task of children's social adaptation in society. At the moment, many methods have been developed for the development of social and communication skills in children, and this also includes the use of literary works, including the works of Alexander Sergeevich Pushkin.

Ключевые слова: социально-коммуникативные навыки, развитие детей с ОВЗ, инклюзивное образование, инклюзивная образовательная среда.

Keywords: social and communication skills, development of children with disabilities, inclusive education, inclusive educational environment.

Художественная литература всегда являлась одним из главных подручных инструментов для развития и воспитания детей и в целом человеческого общества. Художественное слово русской литературы, является источником эстетического удовольствия ее читателей и слушателей, а также средством формирования социальных навыков у подрастающего поколения. Через прочтение и прослушивание литературных произведений дети несомненно многому учатся, например, таким качествам, как эмпатия, и конечно, знакомятся с разными стилями общения, в процессе изучения и ознакомления с литературой будут сталкиваться с разными вариантами самовыражения [1].

Важно принимать тот факт, что дети с ограниченными возможностями здоровья имеют особенности в развитии, которые могут затруднять их процесс активного приспособления к условиям социальной среды, поэтому необходимо более щепетильно и аккуратно подходить к данному вопросу. При отсутствии общения с ровесниками, за неимением самовыражения ребенок будет испытывать сильные затруднения в том, чтобы стать полноправной частью общества [2]. Есть необходимость в использовании литературы для

создания продуктивного образовательного процесса у детей с ограниченными возможностями здоровья. Данный метод будет иметь большое значение для развития социально-коммуникативных навыков.

Художественные произведения Александра Сергеевича Пушкина являются не только ярким примером письменной культуры нашей страны, а их изучение становится доступным, понятным механизмом формирования социально-коммуникативных навыков у подрастающего поколения. Литературный стиль поэта может стать привлекательным для внимания детей в детских садах, а также школах и, конечно же, доступным для детей с ОВЗ, что в своем виде и создает инклюзивную образовательную среду [3].

Способы использования произведений А.С.Пушкина с целью формирования социально-коммуникативных навыков у детей с ОВЗ могут быть очень разными. К примеру, можно и нужно после прочтения произведения перейти к его обсуждению вместе с детьми, проанализировать текст, проговорить и обсудить роли и поведение персонажей, их взаимоотношения между собой, поговорить и спросить индивидуально каждого о том, как, по их мнению, были поставлены сцены из произведений, какие были цели. Это не только будет способствовать развитию социальных навыков, но также будет непременно повышать способность понимать и уважать чужие чувства, мнения и не забывать о том, как важно выражать свои собственные мысли и чувства.

Произведения А.С. Пушкина зачастую строятся на столкновении интересов личностей, в частности, в них раскрываются социальные конфликты. С помощью использования литературных приемов можно показать глубину сердечных терзаний героев, также раскрываются последствия эгоистичного поведения, что будет примером недопустимого поведения для детей. Разбор с помощью беседы причин, приведших к возникновению межличностных конфликтов, описанных в произведениях А.С. Пушкина, может научить детей тому, что всегда следует размышлять над собственным поведением [3]. А использование интерактивных форм проведения занятий с использованием литературы всегда будет способствовать расширению диапазона знаний, умений и навыков ребенка.

Использование произведений Пушкина в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья способствует их интеллектуальному развитию, улучшению эмоциональной сферы, укреплению самооценки, ощущению себя важной частью социума [4].

Таким образом, следует утверждать, что использование произведений А.С. Пушкина в развитии социально-коммуникативных навыков у детей имеет огромный потенциал. Через литературу человек учится взаимопониманию, уважению и толерантности, что является неотъемлемой частью социальной жизни в современном обществе. Также очень важно проводить работу по разбору стереотипов, имеющих в обществе, обучать детей навыкам мыслить самостоятельно, взаимодействовать с окружением и развивать чувство эмпатии. Из всего вышеупомянутого следует что включение произведений Пушкина в образовательный процесс, безусловно, станет эффективным средством формирования социальных навыков у детей всех возрастов и, конечно же, у детей с ОВЗ.

Список использованной литературы:

1. Скоробогатов, А. В. Философская и социально-правовая основа инклюзивного образования / А. В. Скоробогатов, А. И. Скоробогатова // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной научно-практической конференции, Казань, 13 марта 2020 года. – Казань: Познание, 2020. – С. 117–121.

2. Кибальник А.В., Федосова И.В., Мищенко Л.С. Возможности библиотерапии для социальной адаптации подростков с ограниченными возможностями здоровья // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы: сб. науч. тр. Вып. 9. Симферополь: РИО КИПУ им. Февзи Якубова, 2023. С. 55–62.

3. Феофанов В.Н. Особенности межличностных отношений дошкольников с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками в условиях инклюзивного образо-

вания / В.Н. Феофанов, Н.П. Константинова, Ю.А. Королева // Образование и наука. – 2020. – № 5. – С. 64–89.

4. Хачикян Е.И. Специфика формирования ценностных ориентаций учащихся на уроке литературы//Социальное воспитание, 2020. No2(2). С. 18–23.

Гильманшина Сурия Ирековна,
доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой химического образования
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ),
Тимина Полина Андреевна,
кафедра химического образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет» (КФУ)

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО БАКАЛАВРИАТА К ОБУЧЕНИЮ ХИМИИ ИНОСТРАНЦЕВ В УСЛОВИЯХ ИН- КЛЮЗИИ

FEATURES OF THE TRAINING OF PEDAGOGICAL STUDENTS BACHELOR'S DEGREE IN CHEMISTRY EDUCATION TO FOREIGNERS IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

Аннотация. Раскрываются сущностные основы подготовки студентов – будущих учителей химии для работы в условиях инклюзии, когда в классах присутствуют иностранные обучающиеся. Обосновывается необходимость применения адаптивных технологий при обучении химии.

Abstract. The article reveals the essence of preparing students – future chemistry teachers to work in an inclusive environment when foreign students are present in the classrooms. The necessity of using adaptive technologies in teaching chemistry is substantiated.

Ключевые слова: инклюзивное образование, подготовка учителей, иностранные обучающиеся, адаптивные технологии, адаптивное обучение.

Keywords: inclusive education, teacher training, foreign students, adaptive technologies, adaptive learning.

Подготовка студентов педагогического бакалавриата приобретает особую актуальность в современном образовательном пространстве благодаря активному становлению межкультурного взаимодействия в школах. Межнациональную проблему создает формирование классов в российских школах, в которых дети не говорят на государственном языке России. Согласно [5], обучение иностранцев в российских классах приравнивают к инклюзивному образованию, поскольку при этом оптимальным является равномерное распределение иностранных обучающихся по классам разных школ и индивидуальная поддержка каждого из них [5].

В настоящее время возросло внимание исследователей к инклюзивному образованию [1, 2] в свете глобализации миграционных процессов, в которых участвуют дети мигрантов. В [4] утверждается, что каждый учитель должен быть готов принять в свой класс на обучение ребенка – гражданина другой страны, тем самым проявить готовность к работе в условиях инклюзии [4]. Следовательно, актуальность подготовке учителей, способных обучать детей, чья культура и язык отличаются от российских, вполне очевидна.

Обучение химии достаточно сложный процесс, который требует от учителя глубоких знаний предмета, умений логично и доступно донести учебный материал до обучающихся, формируя у них логическое мышление [3], развивая и воспитывая при этом личность.

Обучение иностранцев химии в одном классе наравне с коренными россиянами, создает дополнительные трудности. Необходимо учитывать особенности родного языка иностранного обучающегося, культуры, педагогической системы страны, из которой прибыл иностранец с целью обеспечения оптимально комфортных условий для успешного усвоения предметных знаний.

С одной стороны, будущий педагог должен знать и соответствовать российским законодательным нормам и правилам, связанным с обучением предмету и быть осведомленным об образовательных потребностях иностранных обучающихся. Речь идет о правовых аспектах планирования урока, его проведения, отношения к обучающимся, их правах и обязанностях, вариативных формах обучения и адаптивных педагогических технологиях.

С другой стороны, часто из-за разных программ обучения химии в российских школах и за рубежом, языкового барьера, культурных особенностей, возникает необходимость в некотором упрощении учебного материала и требований при оценивании, предоставлении дополнительных материалов на родном для иностранца языке для более глубокого понимания им сути учебного материала. Другими словами, возникает необходимость в адаптации методов обучения и контроля под индивидуальные потребности и возможности иностранного обучающегося, учитывая его психологические, языковые и культурные особенности.

Особенности подготовки студентов педагогического бакалавриата к обучению химии иностранцев в условиях инклюзии мы связываем, во-первых, с реализацией специальных факультативных тем методической дисциплины «Дидактика химии». Это «Цифровые технологии обучения химии в условиях инклюзии», «Дидактические возможности цифрового химического практикума», «Адаптивная технология в обучении химии», «Проектное обучение химии во внеурочной деятельности». Первая тема и вторая темы разработаны и размещены в цифровом образовательном ресурсе «Дидактика химии». Третья тема «Адаптивная технология в обучении химии» находится на стадии разработки. Содержательно, данная тема предполагает рассмотрение следующих вопросов: технология адаптивного обучения: определение, основные понятия, история разработки алгоритма адаптивного обучения; этапы реализации адаптивной технологии в обучении предмету; адаптивное обучение химии: теория и практика.

Во-вторых, при подготовке будущих учителей к работе с иностранными обучающимися делаем акцент на расширении возможностей внеурочной деятельности – проектном обучении химии и межкультурной коммуникации.

Таким образом, подготовка студентов педагогического бакалавриата по профилю «Химическое образование» к обучению химии иностранцев в условиях инклюзии идет с акцентом на учет индивидуальных особенностей обучающихся и применение современных технологий обучения. При этом подчеркивается необходимость создания психологического комфорта в классе, при котором каждый обучающийся с уверенностью сможет сказать: «Я могу и мне интересно изучать химию».

Список использованной литературы:

1. Ахметова Д.З., Тимирясова А.В., Челнокова Т.А. и др. Инклюзивное образование как педагогическая инновация: монография. – Казань, 2021. – 228 с.
2. Гильманшина С.И., Дарземанова Д.Л., Агзамова И.И. Технология адаптации практических работ по химии для обучения детей мигрантов в русскоязычной среде // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 11. – С. 127-132.
3. Гильманшина С.И., Моторыгина Н.С. Формирование логического мышления учащихся в условиях инновационной образовательной среды // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10-2. – С. 398-401.
4. Капезина Т.Т. Проблемы обучения иностранных студентов в российском вузе // Наука. Общество. Государство. – 2014. – № 1 (5). – С. 1-10.

5. Куприна Т.В. Обучение детей мигрантов в школах России: проблемы и пути их решения // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2017 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-detey-migrantov-v-shkolah-rossii-problemy-i-puti-ih-resheniya> (дата обращения: 05.02.2024).

Горашенкова Лилия Марсельевна,
педагог-психолог высшей квалификационной категории ГБОУ «Набережночелнинская школа №68 для детей с ограниченными возможностями здоровья»

Терещенко Нина Геннадьевна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и предпринимательства ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ИГРЕ У УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS IN SOCIO-PSYCHOLOGICAL GAME IN SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL HEALTH CAPABILITIES

Аннотация. В статье представлен опыт использования социально-психологической игры для развития коммуникативных умений у подростков с особыми возможностями здоровья (ОВЗ). Результаты диагностики межличностных отношений школьников, участников социально-психологической игры, демонстрируют положительную динамику изменений за четыре года.

Abstract. The article presents the experience of using socio-psychological games to develop the communication skills of schoolchildren with special needs. The results of diagnosing interpersonal relationships of schoolchildren participating in a socio-psychological game demonstrate a positive dynamics of change over four years.

Ключевые слова: социально-психологическая игра, коммуникативные умения, общение, учащиеся с ОВЗ.

Keywords: socio-psychological game, communication skills, communication, schoolchildren with disabilities.

Вхождение ребенка в социальную среду любого общества и усвоение ее норм обеспечивает процесс социализации. Ведущее место в процессе социализации имеет общение, круг которого для ребенка все время расширяется: от значимых близких взрослых, сверстников, учителей и других людей. Этот процесс не может считаться полноценным, если не будут учитываться требования инклюзивного подхода, представленного инклюзивной культурой общества. Она дает людям с ОВЗ возможность участвовать на равных во всех сферах жизни.

Для учащихся с ОВЗ характерны многочисленные нарушения в когнитивной и эмоционально-волевой сфере, которые влияют на качество коммуникации с другими людьми. Подростки испытывают затруднения в обращении друг к другу социально приемлемыми способами, в выражении своих эмоций и в сообщении данных эмоциональных состояний другим. В их поведении наблюдается задиристость, драчливость, навешивание ярлыков. В эмоционально-волевой сфере – повышенная чувствительность (обидчивость, злость, раздражительность) и слабый самоконтроль эмоций. Очевидно, что такое поведение ведет к нарушению межличностной коммуникации в учебной деятельности, в семье, в подростковой среде и требует формирование у обучающихся с ОВЗ навыков общения.

Развитие навыков общения у учащихся с ОВЗ ставит проблему подбора наиболее эффективных средств.

Для учащихся с ОВЗ подросткового возраста таким средством по рекомендациям отечественных и зарубежных педагогов-дефектологов и психологов выступает социально-психологическая игра [2]. В таких играх подросток учится многим коммуникативным умениям:

- обращаться друг к другу доброжелательно;
- говорить о своих желаниях и намерениях (где-то уступить, где-то извиниться);
- уметь принимать отказ;
- чувствовать чужие границы;
- защищать свои интересы;
- «слышать» и принимать во внимание желания и чувства других людей;
- договариваться для достижения своих целей;
- выражать агрессию социально допустимым способом;
- понимать чувства и эмоции других;
- продумывать разные способы взаимодействия.

Накопленный психолого-педагогический опыт коррекционной работы с подростками с ОВЗ для развития коммуникативных компетенций таких детей показал эффективность применения известной настольной социально-психологической игры «Лепешка» Гюнтера Хорна, известного психоаналитика, основоположника символдрамы детей и подростков [1].

Каждый участник игры сам лепит свое животное из пластилина для игрового поля и берет в игре за эту фигурку ответственность на себя. В том, что слепил подросток, сразу видно его отношение к себе, к другим, его намерения.

В ходе игры разворачивается диалог между игроками, в котором могут звучать обвинения и извинения. Могут возникать различные ситуации, в которых играющим необходимо договориться. В игре могут быть использованы различные действия по отношению к фигурке игрока: пододвинуть, передвинуть, сломать в лепешку, восстановить фигурку. Формальная цель игры, известная игрокам – стать человеком (в игре по отношению к другим вести себя гуманно)

Данная игра выступает платформой для живого общения, которая учит участников управлять своими эмоциями, внимательно и уважительно относиться к чувствам и потребностям других участников; способствует осознанию и проработке участниками игры темы личных границ и обучает проявлениям агрессии социально приемлемым способом (выражать ее по правилам игры, во временных и игровых рамках).

Психологическая игра «Лепешка» проводилась 5 лет в рамках занятия «Психологический практикум» с учащимися 5–9 классов ГБОУ «Набережночелнинская школа №68 для детей с ограниченными возможностями здоровья». Использование игры продолжительное время показало, что данная игра очень информативна для психолога при коррекционной работе с классом, при индивидуальной работе. Она дает возможность пронаблюдать реальные отношения между подростками на игровом поле. Лепка своей фигурки уже важный момент в игре, так как позволяет снять нервно-психическое напряжение, агрессию, вызывает положительные эмоции у подростков.

Выполняемая нами ежегодная диагностика межличностных отношений в 5–9 классах, которые являются участниками данной игры, демонстрируют положительные изменения в социометрическом статусе ребенка в учебной группе. Результаты представлены в таблице.

Социометрический статус в группе по годам

	2018–2019	2019–2020	2020–2021	2021–2022
Отверженные	18,2% (22)	14,8% (18)	8,9%(9)	9,1%(9)
Пренебрегаемые	14,9%(18)	9%(11)	15,8%(16)	11,1%(11)
Принимаемые	65,2%(79)	72,9%(89)	71,3%(72)	74,7%(74)
Лидеры	1,7% (2)	3,3%(4)	4%(4)	5,1%(5)
Всего детей	121	122	101	99

Результаты таблицы показывают, что снижается количество отверженных и пренебрегаемых, увеличивается количество принимаемых и лидеров.

Применение игры показало, что живое общение важно для подростков. Они с удовольствием обращаются друг к другу по имени, проявляют безопасно свои эмоции, чувства, выбирают социально-допустимые способы общения, отказываясь добровольно от агрессии. Так, если в начале игры агрессивный подросток избирательно проявляет свою агрессию и пытается ее воплотить, превратив животное в лепешку, то к концу игры он начинает быть более терпимым. Подросток в игре учится прощать и быть великодушным, получая от этого положительные эмоции, безобидно шутить. Очень интересно было наблюдать, когда к подростку, мало общительному, стеснительному, попадали в гости почти весь класс, и как он менялся в течение игры, вынужден был общаться со всеми, и менялся его эмоциональный фон на позитивный. Он становился более радушным, улыбался, общался, удивлялся. Определенная трансформация происходит и с ребенком, у которого статус в классе пренебрегаемого. Его радует живое общение с одноклассниками, которые доброжелательны к нему, он раскрывается.

Ежегодное применение игры и проводимые наблюдения за подростками в игре показывают позитивные личностные изменения (в проявлении великодушия, доброжелательности, сочувствия, желания поддержать, ободрить, умения прощать). Данная игра выступает эффективным средством в работе с подростками с ОВЗ для формирования коммуникативных навыков и улучшения качества общения подростков.

Список использованной литературы:

1. Трофимова, Е.В., Панкова, Т.В. Применение социально-психологических игр Гюнтера Хорна в рамках психологического консультирования и психотерапии семьи // Детство и семья в современном мире. Материалы научно-практической конференции (28–30 сентября 2012 г.). – Владивосток: Издательство Мор. гос. ун-т, 2012. – С. 224–229.

2. Шибалов, Е.Ю. Социальные игры в практике воспитательной работы // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социология. – 2012. – Т. 18. – № 2. – С. 177–179.

ОСОБЕННОСТИ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

PECULIARITIES AND METHODS OF DEVELOPMENT OF VISUAL-MOTOR INTEGRATION IN PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Аннотация. В данной статье представлен анализ особенностей зрительно-моторной интеграции детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, а также предложен один из приемов развития зрительно-моторной интеграции, используемый в практике учителя-дефектолога с детьми данной нозологии.

Abstract. This article analyzes the peculiarities of visual-motor integration of preschool children with mental retardation, and also offers one of the methods of development of visual-motor integration used in the practice of a teacher-defectologist with children of this nosology.

Ключевые слова: задержка психического развития, зрительно-моторная координация, зрительно-моторная интеграция, мелкая моторика, учитель-дефектолог.

Keywords: mental retardation, visual-motor coordination, visual-motor integration, fine motor skills, teacher-defectologist.

Зрительно-моторная координация (ЗМК) – это согласованность движений и их элементов в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и двигательного анализаторов [1].

ЗМК является частью зрительно-моторной интеграции (ЗМИ), которая играет важную роль в усвоении навыков письма, чтения, собирание конструктора, пазлов, спортивных игр и других видов деятельности. С развитием моторных навыков и зрительной системы у ребенка формируется способность выполнять различные задачи, требующие точности движений и согласованности глаз и рук. Стимулирование развития ЗМИ через упражнения, игры и активности дает возможность улучшить свои навыки и способности, что в дальнейшем будет важным фактором для успешной адаптации в обществе и обучении. И.П. Павлов русский ученый, физиолог описал так: «Руки учат голову, затем поумневшая голова учит руки, а умелые руки снова способствуют развитию мозга» [3].

У детей с задержкой психического развития (ЗПР) ЗМИ может быть нарушена или замедлена, в следствии этого у них затруднено эффективное взаимодействие между зрительным восприятием и моторными навыками, что затрудняет их способность координировать движения на основе визуальной информации. Нарушение ЗМИ у детей с ЗПР может проявляться следующим образом:

- затруднения в выполнении задач, требующих точной координации движений (рисование, штриховка, обводка, игра с мячом, письмо и т.п.);
- проблемы с ориентацией в пространстве и оценкой расстояний;
- затруднения в выполнении последовательных движений или задач, требующих точного следования инструкциям;
- недостаточная реакция на визуальные стимулы или затруднения в их интерпретации.

Детям с ЗПР важно проводить коррекционные занятия и упражнения, направленные на улучшение ЗМИ. Это может включать в себя игры и упражнения, направленные на развитие координации движений, улучшение внимания и концентрации, а также тренировку зрительных и моторных навыков. Раннее выявление и коррекция нарушений ЗМИ

могут помочь детям с ЗПР лучше справляться с повседневными задачами и улучшить их качество жизни.

Для развития ЗМИ, чаще всего, используются традиционные методы и приемы: шнуровки, штриховки, дорожки и т.д. Предлагаю рассмотреть один из методов, поделенный на этапы развития ЗМИ. Нам понадобится лист формата А4, на котором находится изображение геометрических фигур, отличных по цвету и месту расположения.

Первый этап – формирование зрительного восприятия. На данном этапе, как и далее, ребенок работает по инструкции педагога, например, «положи красный круг на красный круг» – ребенок зрительно выделяет из пространства белого листа фигуру, определяет где она находится и накладывает объемную фигуру сверху.

Второй этап работы – формирование ЗМК. Инструкция педагога: «Назови фигуру. Найди и возьми фигуру такого же цвета и поставь ее сверху». На данном этапе согласованно работает глаз/рука и можно использовать несколько фигур разного цвета на одном листе.

Третий этап – формирование слухоречевого внимания, слуховой памяти. Инструкция педагога: «поставь зайца на круг»; «поставь *красного* зайца на круг»; «поставь *маленького зеленого* зайца на круг». Инструкцию даем по принципу от простого к сложному.

Четвертый этап – формирование ЗМИ. Дается инструкция: «Сделай так же». У педагога несколько образцов заданий на листе формата А4, на которых место расположения фигур разное: фигуры располагаются по диагонали, по вертикали, находятся в разных углах и т.д. Ребенок выполняет задания на своем чистом листе формата А4. Сначала используем объемные фигуры, далее переходим к плоскостным. После понимания и ориентирования на своем листе бумаги, усложняем задание, предлагая ребенку нарисовать самостоятельно карандашом фигуру такую же и в том же месте как на образце. После того, как освоен четвертый этап, мы уже можем говорить о том, что ребенок готов и может перенести информацию с одного листа к себе на лист или в тетрадь, далее с доски учителя к себе в тетрадь.

Это одна из вариаций как можно помочь сформировать ЗМИ у детей с ЗПР. Данный метод может быть полезен учителям-дефектологам, учителям-логопедам, воспитателям дошкольных образовательных учреждений в группах компенсирующей направленности.

Список использованной литературы:

1. Дудьев В.П. Психомоторика: словарь-справочник / В. П. Дудьев. – Москва: Владос, 2008. – 366 с.; 22 см. – (Коррекционная педагогика); ISBN 978-5-691-01684-4.
2. Дудьев В.П. Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / В. П. Дудьев; ФГБОУ ВО «АлтГПУ». – Барнаул: ФГБОУ ВО «АлтГПУ», 2020. – 359 с.: ил., табл.; 21 см.; ISBN 978-5-88210-960-7
3. Симакова, А. М. Психолого-физиологические основы развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста / А. М. Симакова, А. Р. Нуриева. – Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2022. – № 1 (49). – С. 13-15. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/213/6899/> (дата обращения: 22.02.2024).

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION AS AN INTEGRAL PART OF THE SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DOWN SYNDROME

Аннотация. В статье раскрывается значимость занятий адаптивной физической культурой в процессе социализации детей с синдромом Дауна.

Abstract. The article reveals the importance of adaptive physical education in the process of socialization of children with Down syndrome.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, дети с синдромом Дауна, социализация.

Keywords: adaptive physical education, children with Down syndrome, socialization.

Всем известно, что физическая активность очень важна для каждого человека, она укрепляет здоровье, повышает социальную активность, влияет на общий ритм и стиль жизни.

Физическая активность для детей с синдромом Дауна особенно важна, поскольку она закладывает фундамент для укрепления его здоровья, способствует развитию физических и психологических возможностей, так как дает ребенку возможность общаться со сверстниками и взрослыми, позволяет на время забыть о проблемах и поверить в свои силы, тем самым помогая социализироваться и интегрироваться в общество. Чем раньше родители начинают практиковать разного рода физические нагрузки для ребенка, тем быстрее благополучно развивается ребенок.

Адаптивная физическая культура – новое для России направление, которое доказало свою уникальность в том, что она воздействует не только на физическое развитие, а сразу оказывает положительное влияние на детей по нескольким направлениям:

физическое развитие – улучшается гибкость, равновесие, ловкость, координация, моторика, происходит коррекция тела, компенсируется слабость мышечного тонуса.

психологическое развитие – вырабатываются новые позитивные эмоции, улучшается самооценка, ведь даже маленькие победы приносят уверенность в себе, появляется вера в свои силы;

социализация – появляется новый опыт взаимодействия со сверстниками и взрослыми – без такого опыта развитие человека сильно обедняется, налаживается контакт, устанавливаются социальные связи;

укрепление здоровья – улучшается состояние здоровья, повышается выносливость;

повседневная жизнь – дети с синдромом Дауна легче справляются с ежедневными задачами, учатся самообслуживанию.

В результате занятий у ребенка улучшается познавательная активность, проявляется вовлеченность и увеличивается степень сосредоточенности в мыслительную и практическую деятельность, улучшается дисциплина, память, эмоциональное состояние, улучшается речь и запускается речь у неговорящих детей

Адаптивная физкультура и социальная жизнь ребенка, находится в тесной взаимосвязи. Чем больше занятий посещает ребенок, тем выше его уровень интеграции в общество. У детей улучшаются социальные навыки, появляется новый опыт взаимодействия с нормотипичными сверстниками и взрослыми, они становятся общительнее и самостоя-

тельнее, следует, что занятия очень положительно влияют на процесс формирования жизненных компетенций ребенка.

В настоящее время в России для особенных детей, стали чаще открывать спортивные секции по программе адаптивной физкультуры. Республика Татарстан, как и остальные регионы, тоже заинтересована в развитии адаптивного спорта, чтобы в регионе открывалось как можно больше адаптивных секций, чтобы стиралась граница между детьми с инвалидностью и нормотипичными детьми, так как каждый ребенок с инвалидностью имеет право на активную социальную жизнь.

Татарстанское республиканское региональное отделение Специальной Олимпиады России реализует Проект «Инклюзивная спортивная суббота» проводит занятия на бесплатной основе с 2020 года для детей с синдромом Дауна и для членов их семьи. Проект организованный на базе Поволжского государственного университета физической культуры, спорта и туризма, инициировался как возможность физического развития детей с синдромом Дауна и регулярных практических занятий студентов кафедры адаптивной физической культуры.

Основу Проекта составляют спортивные занятия, которые положительно влияют на физическое здоровье ребенка и способствуют взаимодействию с окружающим миром, помогают участвовать в полезной деятельности, получая навыки командной работы. Эти навыки жизненно необходимы детям, чтобы полноценно включиться в социальную жизнь.

Проект представляет собой уникальную программу, в которой более четырех лет участвуют студенты и преподаватели спортивного вуза. Важная роль в проекте, отведена спортивным групповым занятиям в командах, которые распределяются по интересам, по возрасту, где учувствуют студенты, преподаватели и ребята с синдромом Дауна, например, кому-то интересно заниматься оздоровительной гимнастикой, а кто-то увлечен настольным теннисом. Помимо занятий в спортивном зале, тренер дает упражнения для занятий в домашних условиях с участием членов семьи. Такая практика имеет накопительный положительный эффект от адаптивной физкультуры.

Проект своими результатами и обратной связью от родителей доказывает, что адаптивная физкультура является неотъемлемой частью жизни ребенком с синдромом Дауна, которая помогает улучшить их физическое и психологическое состояние, положительно влияет на интеллектуальные способности. Спорт стал частью жизни детей, он постепенно влияет на качество их жизни в лучшую сторону и способствует максимальной социализации и интеграции ребенка с синдромом Дауна в общество.

Список использованной литературы:

1. Адаптивная физическая культура в комплексной реабилитации и социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / Т. В. Андриухина, Е. В. Кетриш, Н. В. Третьякова, К. Н. Бараковских. – Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2018. – 158 с.

2. Кулькова А.А. Двигайся вместе с нами // Синдром Дауна. XXI век. – 2020. – №1(24) [Электронный ресурс]. – URL: <https://downsideup.org/elektronnaya-biblioteka/dvigaysya-vmeste-s-nami>

3. Максимова, С.Ю. Особенности психофизической сферы детей с синдромом Дауна: монография / С.Ю. Максимова, И.В. Федотова, И.С. Таможникова, Д.С. Федорова. – Волгоград: ФГБОУ ВО «ФГАФК», 2019. – 185 с.

4. Степанова В.А. Спорт – успешный старт в большой мир // Сделай шаг. – 2014. – №2(50) [Электронный ресурс]. – URL: <https://downsideup.org/elektronnaya-biblioteka/sport-uspeshnyy-start-v-bolshoy-mir>

5. Хамхоева А.М., Кульчицкий В.Е. Роль лечебной физической культуры в жизни ребенка с ОВЗ // Вестник науки. – 2024. – № 1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.вестник-науки.рф/article/12397>

Григорьева Ольга Витальевна,
кандидат биологических наук, доцент кафедры психологии развития и психофизиологии
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова»
Старовойтова Светлана Юрьевна
старший преподаватель кафедры психологии развития и психофизиологии
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г.Тимирязова»

ОПЫТ КИУ В РАЗВИТИИ ИДЕИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

KIU'S EXPERIENCE IN DEVELOPING THE IDEA OF INCLUSIVE PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Аннотация. В статье рассматривается история идеи профессора Ахметовой Д.З. о развитии инклюзивного образования в РТ, опыт подготовки кадров для инклюзивной педагогики.

Abstract. The article discusses the history of the idea of Professor Akhmetova D.Z. about the development of inclusive education in the Republic of Tatarstan, the experience of training specialists for inclusive pedagogy.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная педагогика, проблемы инклюзии.

Keywords: inclusive education, inclusive pedagogy, problems of inclusion.

Сегодня факультет Психологии и педагогики Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова немыслим без инклюзивного образования. У нас студенты с особенностями здоровья обучаются вместе с другими обучающимися, наряду со всеми принимая участие в жизни своего вуза. Являясь факультетом, который традиционно готовит педагогические кадры и психологов для разных сфер деятельности, в том числе и для образования, мы готовим специалистов и для инклюзивного образования. Опыт и история нашего факультета позволяет увидеть динамику развития отношения преподавательского и студенческого состава к вопросам инклюзивного образования.

Инициатором развития подготовки специалистов для инклюзивных образовательных коллективов в нашем вузе стала доктор педагогических наук, профессор Ахметова Д.З. Одной из первых ученых в Татарстане Дания Загриевна предприняла ряд мер, направленных на открытие в КИУ (тогда еще Институте экономики, управления и права) новых направлений подготовки бакалавров педагогов-психологов инклюзивного образования (2012), а затем и магистров, обучающихся по программе Технологии инклюзивного образования (2020). Когда в 2011 году в наш вуз приезжала делегация из университета прикладных наук г. Людвигсхафен (Германия), уже в первые часы общения с немецкими коллегами Казанские ученые заметили, насколько кардинально различаются взгляды на само понятие «инвалидность». Потом был опыт общения с коллегами из Австрии и Словакии. Иностранные коллеги не только учили нас, но и учились у нас.

Не все коллеги изначально принимали и понимали профессора Ахметову Д.З., ее идеи и взгляды на проблемы инклюзии в психологии и педагогики. Но жизнь и время все расставило по своим местам. Профессор Ахметова Д.З. и под ее руководством все сотрудники возглавляемой ею кафедры Теоретической и инклюзивной педагогики (созданной, к слову, также усилиями Дании Загриевны) более 12 лет развивают идеи инклюзивного подхода в образовании. Благодаря энергии и творческому подходу Дании Загриевны в Казанском инновационном университете им. В.Г. Тимирязова в 2017 г. был создан Научно-исследовательский институт Педагогических инноваций и инклюзивного образования. Коллектив, собранный профессором Ахметовой Д.З., ее талант находить единомышлен-

ников и привлекать в наш вуз добрых друзей позволил за годы подготовки кадров для инклюзивных образовательных организаций весь коллектив факультета Психологии и педагогики сделать убежденными сторонниками инклюзивного подхода в педагогике. И вот теперь уже не просто инклюзивная педагогика, но и инклюзивная психология, и цифровые технологии в ракурсе инклюзивного подхода в образовании.

Классический ученый-педагог – Дания Загриевна создала на базе нашего вуза целую научную школу, ее ученики трудятся рядом с наставником на благо развития родного вуза и Республики. Сегодня даже магистры кафедры Теоретической и инклюзивной педагогики выходят на защиту своих магистерских работ только после серьезного и качественно выполненного исследования, проведенного в инклюзивных образовательных коллективах, все они к выпуску уже имеют несколько научных публикаций. Ставшие традиционными ежегодные международные конференции «Преемственная система инклюзивного образования» переросли в Международный ежегодный форум. Каждый такой опыт обогащает новыми подходами и новым пониманием того, как должно строиться обучение и сопровождение людей с нарушением опорно-двигательного аппарата, слабослышащих и слабовидящих, имеющих ментальные особенности, вынужденных привыкать к мирным условиям после возвращения из горячих точек и т. д.

Губайдуллина Алина Радиковна,
магистрантка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Климко Наталья Владимировна,

к.пед.н., доцент кафедры теоретической и инклюзивной педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

НАРУШЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ КАК СЛЕДСТВИЕ ЗАДЕРЖКИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

IMPAIRED COMMUNICATION SKILLS AS A RESULT OF DELAYED SPEECH DEVELOPMENT

Аннотация. В данной статье рассматривается нарушение коммуникативных навыков как результат задержки речевого развития, обосновывается необходимость своевременных занятий развитием речи детей в системе инклюзивного образования и развития коммуникативных навыков.

Abstract. This article examines the violation of communication skills as a result of delayed speech development, substantiates the need for timely classes in the development of children's speech in the system of inclusive education and the development of communication skills.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, задержка речевого развития, развитие речи.

Keywords: communication skills, delayed speech development, speech development.

Коммуникативные навыки – это навыки взаимоотношения и общения с другими людьми, это особый набор умений и способностей, который позволяет, как детям, так и взрослым эффективно взаимодействовать с окружающими. Данные навыки можно назвать более, как приобретенные или наработанные, так как мы зачастую обретаем их в рамках повседневного взаимодействия людьми. Также можно отметить, что эти навыки включают в себя не только умение говорить, но и слушать, поддерживать диалог, выражать как свои мысли, так и эмоции, а также умение использовать невербальные признаки коммуникации – жесты, мимику и интонацию. Коммуникативные навыки помогают строить от-

ношения, решать проблемы и выражать свои убеждения и идеи, а их отсутствие или нарушение может привести к недопониманию, трудностям в общении, конфликтам и социальной изоляции.

Важно развивать коммуникативные навыки еще с раннего детства, чтобы обеспечить нормальное речевое развитие и социальную адаптацию. Развитие данных навыков начинается еще с пребывания ребенка в детском саду, где он учится взаимодействовать с другими дошкольниками через игровую, конструктивную, учебную и другие виды деятельности. В дошкольный период для развития коммуникативных навыков необходимо включать игры, чтение книг, разговоры, ролевые активности, которые будут способствовать развитию речи, слухового восприятия, умению слушать и принимать решения, будучи в команде. Ребенок должен научиться процессу тренировки в словесном оформлении своих мыслей, в ходе обучения должен расти пассивный словарь, а также необходимо развить умение формировать свои мысли и озвучивать их.

Коммуникативные навыки занимают важное место в речевом развитии детей. В целом, данные навыки являются основой для развития речи у детей. Они обеспечивают понимание и использование языка в различных контекстах, улучшают социальное взаимодействие и обеспечивают нормальное речевое развитие. Воспитатели, родители и другие люди являются неким примером и основными моделями коммуникации для детей. Использование правильной формы речи, ясного произношения и возможность задавать вопросы и выражать свои мысли помогают укрепить коммуникативные навыки у детей. Развитие навыков коммуникации позволяет осваивать грамматические структуры, развивать словарный запас, а также развивать навыки чтения и письма. По этой причине, необходимо приложить некоторые усилия для развития и эффективного стимулирования коммуникативных навыков. Это является главной задачей для окружения ребенка, как для родителей, так и для воспитателей и активных участников жизни ребенка.

Немаловажно отметить, что речь и коммуникация неразрывно связаны друг с другом, вследствие этого у детей с задержкой речевого развития часто возникает недоразвитие коммуникативных навыков. Задержка речевого развития приводит к некоторым трудностям: ограниченный словарный запас не дает в полной мере выразить свои мысли, плохое или неясное произношение ребенка и неумение слушать могут затруднять суть его сообщений, а также при ограниченном умении слушать – он сам может не понимать смысл сказанного. Это приводит к тому, что дети теряют возможность социально адаптироваться, общаться с окружающими, устанавливать дружеские связи и участвовать в играх.

Большое количество исследований доказывают, что связь между задержкой речевого развития и нарушениями коммуникации является фактом, который отмечает значимость ранней диагностики. На этом этапе полезно начать работу над развитием речи, так как мозг находится в стадии активного формирования и подвержен изменениям. Это может предотвратить будущие проблемы и помочь в улучшении жизненных перспектив ребенка и стимулировании его речи.

Для улучшения умения устанавливать социальные связи и общаться, детям необходима своевременная поддержка и занятия по развитию коммуникативных навыков. Все это развивает способности говорения, слушания, понимания и участия в общении. В определенных случаях благовременное развитие речи позволяет ребенку включиться в стремительно развивающуюся инклюзивную среду, инклюзивное образование. В данной образовательной среде умения коммуникации дают детям возможность выстраивать эффективное общение с участниками образовательного процесса (педагогами и сверстниками), дети обретают компетентность выражать свои мысли, идеи, участвовать в обсуждениях. То есть для ребенка упрощается процесс адаптации – он интегрируется в данное инклюзивное образование, устанавливает контакт, успешно выполняет задания, находясь в группе.

Помимо всего этого, благополучному включению в инклюзивную образовательную среду, как раз-таки, способствует своевременное речевое развитие, которое вырабатывает детскую уверенность, помогает вернее понимать свои интересы, потребности и предпо-

чтения, а также выполнять социальные задачи. Данные способности укрепляют чувство значимости в обществе и самооценку ребенка.

Исходя из всего этого, необходимо сделать упор на развитие коммуникативных навыков в инклюзивном образовании, позволяющим успешному включению детей. При таком исходе, дети имеют возможность активно участвовать в общественной жизни, социально адаптироваться, успешно общаться, тем самым вырабатывая уверенность и быть значимыми. Все это способствует адаптивному поведению, успешному преодолению задач и более расширенному использованию возможностей.

Список использованной литературы:

1. Гайченко, С. В. Игровые коммуникативные технологии в условиях инклюзивного образования: учебное пособие / С.В. Гайченко. – Москва: ИНФРА-М, 2024. – 83 с. + Доп. материалы [Электронный ресурс]. – (Высшее образование). – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.ru/catalog/product/1929153>

2. Самохвалова, А. Г. «Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция [Текст]: учебн.-метод. пособие / А. Г. Самохвалова. – СПб.: Речь. 2011. – 432 с.

3. Смирнова, Е. О. Общение и его развитие в дошкольном возрасте: учебное пособие для вузов / Е. О. Смирнова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2024. – 163 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12814-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/543300>

4. Чувашова Н. Я. Развитие коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста / Н. Я. Чувашова // Социально-педагогическая деятельность в социуме: теория, практика, перспективы: сборник научных трудов VI Международных социально-педагогических чтений им. Б. И. Лившица, 14 ноября 2014 года: в 2 ч. / Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т социал. образования. – Екатеринбург, 2014. – Ч. 1. – С. 257-262.

Давлетшина Альбина Даниловна,

учитель – логопед

МАДОУ «Детский сад № 109 комбинированного вида» Советского района
г. Казани

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN AUTISM SPECTRUM DISORDER IN THE CONDITIONS OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Аннотация. В статье отмечается необходимость комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с расстройством аутистического спектра для успешного их включения в среду нормотипичных сверстников.

Annotation. The article reveals the need for comprehensive psychological and pedagogical support for children with autism spectrum disorder for their successful inclusion in the environment of normotypical peers.

Ключевые слова: комплексное сопровождение, ресурсная группа, поощрение, жетоны, визуальное расписание.

Keywords: comprehensive support, resource group, encouragement, tokens, visual schedule.

По данным Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройством аутистического спектра (ФГБОУ ВО МГППУ) общая численность лиц с РАС в 2022 году составила 45888 человек.

По сравнению с 2021 годом произошло увеличение численности на 17 % (плюс 6 771 человек).

Часто данная категория практически лишена возможности обучаться в дошкольных образовательных учреждениях. Они посещают специальные учебные заведения или находятся на домашнем обучении.

В связи с этим возникает необходимость создания комплексной психолого – педагогической работы по сопровождению детей с РАС и включению их в общеобразовательные группы детского сада.

Все чаще в ДОУ создаются группы компенсирующей направленности (ресурсные группы) для детей с РАС. Цель данных групп адаптировать и социализировать детей, осуществлять коррекцию нарушений развития для последующей интеграции детей с РАС в среду нормотипичных сверстников. Работу в группах проводят учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатель, педагог-психолог, музыкальный руководитель, физинструктор. Для каждого ребенка разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут, проводятся индивидуальные и подгрупповые занятия. Специалисты и педагоги ресурсных групп работают в темном тандеме, чтобы обеспечить единый подход к обучению и воспитанию каждого ребенка.

Для достижения поставленных воспитательных и коррекционно – образовательных задач в группе для ребенка с РАС необходимо придерживаться определенных правил и требований. Одно из главных требований, зонирование помещения группы. Группа должна быть разделена на зону для занятий, игровую зону, зону приема пищи и сна.

В туалете, в раздевалке должны быть «картинки – инструкции», изображающие последовательность действий при одевании, раздевании и умывании. Очень важно наличие визуального расписания распорядка дня и режимных моментов (занятие, физкультура, сенсорная комната, рисование, обед, прогулка и т. д.). Важно наличие и индивидуального визуального расписания на каждый день.

Н., 5 лет. Любая инструкция, отрывающая ее от игровой деятельности, сопровождалась нежелательным поведением (крик, бросание на пол, агрессия). С подключением к коррекционной работе визуального расписания, реакции становились менее агрессивными и менее продолжительными. Н. стала понимать, что сейчас нужно собрать игрушки и идти заниматься.

Ребенок должен видеть, где находятся игрушки, но они не должны быть в свободном доступе. Он должен попросить их адекватным и доступным, для него способом. В свободном доступе находятся игрушки, которые не являются для ребенка мотивационным стимулом, но необходимы для организации свободной игровой деятельности.

Е., 7 лет. Хорошо развита эхолалия. Если хотела какую – то игру, называла ее любым абстрактным словом (например, «фигуры»). При попытке дать ей что – то похожее на фигуры начинала громко кричать. Когда получала желаемое, успокаивалась. В работе с Е. использовалась карточка «нельзя кричать» и многократно проговаривались названия всех игрушек. Постепенно у Е. сформировался навык адекватной просьбы.

На любое предложение («Хочешь пить?», «Будешь суп?», «Хочешь рисовать?») Е. реагировала криком, если не хотела этого делать. Нами проводилась работа формированию адекватных форм отказа. Каждый раз, когда Е. говорила «нет», «не хочу», вместо крика, она получала мотивационный стимул, тем самым подкреплялось желательное поведение.

Н., 5 лет. Ребенок невербальный. Желая получить игрушку, громко кричала и плакала, не имея возможности объяснить, что именно она хочет. Первое с чего мы начали, это формирование указательного жеста. Мы загибали ребенку пальцы, формируя указательный жест, и показывали на каждую игрушку. По реакции ребенка понимали, какую имен-

но игрушку она хочет, и сразу же давали ее. Таким образом, сформировался навык указательного жеста.

Детям с РАС необходимо вводить такую систему поощрения и закрепления, как жетоны. Жетоны выдаются за желательное поведение или за выполненное задание. Ребенок набирает определенное количество жетонов и получает за это «приз» – бассейн с шариками, качалка – кокон, прыжки на батуте и т.д.

Так же жетоны необходимы для того, чтобы ребенок понимал, сколько еще заданий у него осталось. Даем ребенку инструкцию: «Собираешь все жетоны, потом отдыхать (играть)».

М., 7 лет. На занятиях не реагировал на инструкции, громко смеялся, попытки вовлечь ребенка в учебный процесс не удавались.

С введением в работу с М. жетонов и получения поощрения за них, мы смогли добиться того, что он начал все меньше отказываться от требований и выполнять задания.

Таким образом, соблюдая все необходимые правила и требования, мы можем добиться значительных результатов в работе с детьми с РАС.

Однако, психолого – педагогическое сопровождение детей с РАС не должно ограничиваться лишь нахождением ребенка в «закрытой» группе. Важно включать детей в совместную образовательно – воспитательную деятельность со сверстниками из общеобразовательных групп. Этому способствуют физкультурные и музыкальные занятия, занятия по математике и развитию речи, изодеятельность, а также прогулки и совместные праздники.

Социализация и адаптация детей с РАС долгий и трудный процесс, требующий включенности всех специалистов детского сада. Благодаря взаимодействию педагогов и оказанию психолого – педагогической помощи детям с расстройством аутистического спектра, можно добиться немалых успехов в работе. Мы можем не только создать условия для комфортного пребывания детей в ресурсной группе, но и помочь ребенку с РАС наладить контакт с внешним миром, создать для него среду максимально приближенную к образу жизни обычного ребенка.

Список использованной литературы:

1. Аналитическая справка о состоянии образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2022 году: МГППУ, «Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра».23 с.

2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 9-е.М.: Теревинф, 2015. 288 с.

3. Паранина Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования / Н. А. Паранина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 3. – С. 78–82.

Дарземанова Диляра Ленаровна,
преподаватель кафедры химического образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет» (КФУ)

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫМ ПРЕДМЕТАМ

AN INCLUSIVE APPROACH TO TEACHING MIGRANTS CHILDREN IN NATURAL SCIENCE SUBJECTS

Аннотация. В статье раскрываются особенности обучения детей мигрантов естественнонаучным предметам в российской школе на основе инклюзивного подхода. Описываются принципы обучения иностранных школьников из Средней Азии на уроках химии, биологии и географии.

Annotation. The article reveals the features of teaching natural science subjects to migrant children in Russian schools based on an inclusive approach. The principles of teaching foreign schoolchildren from Central Asia in chemistry, biology and geography lessons are described.

Ключевые слова: дети мигрантов, инклюзивный подход, естественнонаучные дисциплины, принципы обучения.

Keywords: migrant children, inclusive approach, natural sciences, principles of education.

Исторически сложилось, что Российская Федерация – это мировой центр притока граждан со всего мира. По официальным данным МВД только в первую половину 2023 года в Россию мигрировало 3,5 миллиона человек [4]. Каждый пересекающий границу иностранец преследует собственные цели, чаще всего, жители Средней Азии приезжают в нашу страну на заработки. В данной ситуации самой уязвимой категорией являются дети мигрантов, которые пересекают границу вместе со своими родителями и сталкиваются с множеством проблем.

Ранее в своих исследованиях мы проводили анализ проблем, возникающих у детей мигрантов при попадании в новую образовательную среду [2, 5]. В первую очередь, к ним относятся языковой барьер, социальная и педагогическая дезадаптация, низкий уровень знаний и т.д. В данной статье мы сделаем акцент на особенностях обучения детей мигрантов естественнонаучным предметам на основе инклюзивного подхода и принципа адаптации. По нашему мнению, применение данного методологического подхода оправдывается тем, что ребенок, не владеющий языком, на котором обучается, равносителен ребенку, который имеет проблемы со слухом и не слышит учителя.

Наши выводы опираются на мнения многих отечественных педагогов, которые занимаются вопросами инклюзивного образования и миграционной педагогики [1 и др.]. Они в свою очередь также убеждены, что в новой образовательной среде дети мигрантов испытывают языковые и социальные трудности.

Исходя из анализа педагогической литературы по развитию учебного творчества [3] и наших исследований по обучению детей мигрантов [2], становится актуальным применение принципа адаптации естественнонаучного материала к индивидуальным возможностям обучающихся детей мигрантов для развития у них творческого потенциала в рамках инклюзивного подхода.

Реализация этого принципа предполагает при обучении детей мигрантов применение конкретных технологий, представленных ниже.

1. Применение технологии интеллект-карт при обучении естественнонаучным предметам. Все дисциплины естественнонаучного цикла имеют свою специфику, связанную с освоением абстрактных понятий и сложных терминов. Это порой сложно даже уче-

нику, который обучается на родном для него языке, тем более для детей мигрантов, обучение которых идет на иностранном для них – русском языке. Смысл технологии интеллект-карт в том, чтобы помочь иностранному обучающемуся структурировать и усвоить сложную биологическую, химическую и географическую терминологию. Кроме этого, с помощью интеллект-карт удобно представить пути решения типовых и творческих задач по естественнонаучным предметам. Таким образом, будет происходить, как адаптация детей мигрантов к текстовой информации и подготовка к освоению практических навыков, так и развитие их творческого потенциала.

2. Применение технологии адаптации практических и лабораторных работ по естественнонаучным предметам. Еще одна особенность химии, биологии и географии – наличие практических и лабораторных работ, для выполнения которых необходим усвоенный теоретический материал. Для внедрения данной технологии в образовательный процесс детей мигрантов, необходимо выявить национальный состав класса, а только затем переходить к адаптации практических и лабораторных работ. Адаптированные нами работы не утрачивают смысла, ход работы и ее целостность соответствует всем требованиям ФГОС. Адаптация происходит за счет упрощения инструкции, применения информационно-коммуникативных средств, использования рисунков, графиков, схем, а самое главное, глоссария. Адаптированные, таким образом, практические работы позволяют обучающимся – детям мигрантов изучать химию, биологию и географию опираясь на понятную им научную терминологию.

Вышеописанный принцип адаптации естественнонаучного материала к индивидуальным возможностям обучающихся детей мигрантов был реализован нами в образовательном процессе МБОУ «Средняя общеобразовательная русско-татарская школа № 111» Советского района г. Казани и дал положительные результаты. Например, зафиксирован существенный рост качества обучения по химии детей, прибывших из стран Средней Азии.

Таким образом, одной из особенностей обучения детей мигрантов дисциплинам естественнонаучного цикла является опора на инклюзивный подход и принципы адаптации.

Список использованной литературы:

1. Ахметова Д.З., Тимирясова А.В., Челнокова Т.А. и др. Инклюзивное образование как педагогическая инновация: монография. – Казань, 2021. – 228 с.

2. Гильманшина С.И., Дарземанова Д.Л., Агзамова И.И. Технология адаптации практических работ по химии для обучения детей мигрантов в русскоязычной среде // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 11. – С. 127-132.

3. Гильманшина С.И., Халикова Ф.Д., Щавелева Н.Г. Формирование опыта учебного творчества в системе «лицей – университет» (на примере гендерно ориентированного обучения химии) // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-11. – С. 2455-2458.

4. Главное управление по вопросам миграции МВД России [Электронный ресурс]. – URL: <https://xn--b1agjhrfhd.xn--b1ab2a0a.xn--b1aew.xn--p1ai/> (дата обращения: 17.12.2023).

5. Космодемьянская С. С., Дарземанова Д. Л. Вопросы готовности учителей химии к работе с детьми мигрантов // Всеросс. науч.-практ. конфер. с междун. участием (г. Казань, 25–26.03.2015). – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 196 с.

Демидова Эвелина Федотовна,
студент 4 курса, бакалавр
кафедры психологии и педагогики специального образования ФГАОУ ВО «Казанский
(Приволжский) федеральный университет»

Мишулина Аида Фаридовна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики специального
образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

НАРУШЕНИЕ МОТОРНОГО ПЛАНИРОВАНИЯ КАК СЛЕДСТВИЕ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДИЗАРТРИИ

VIOLATION OF MOTOR PLANNING AS A CONSEQUENCE OF DYSARTHRIA

Аннотация. В статье рассматривается речевое нарушение дизартрия, и ее причина, которая становится следствием дефектов моторного планирования ребенка. Работа демонстрирует тесную взаимосвязь уровня развития моторики ребенка и его речевого развития. Показана важность коррекции моторной сферы детей с дизартрией.

Abstract. The article examines the speech disorder dysarthria, and its cause, which becomes a consequence of defects in the child's motor planning. The work demonstrates the close relationship between the level of development of a child's motor skills and his speech development. The importance of correcting the motor sphere of children with dysarthria is shown.

Ключевые слова: дизартрия, моторное планирование, речь, моторная программа, движение.

Keywords: dysarthria, motor planning, speech, motor program, movement.

С каждым годом в дошкольные учреждения поступает все большее количество детей, имеющих речевые нарушения. Одним из самых распространенных из них, по данным отечественных ученых, выступает дизартрия [3].

Л.И. Белякова писала, что «дизартрия» – это нарушение произносительной стороны речи, сопровождающееся дефектами звукопроизношения и просодической организации [1].

В раннем возрасте ребенок начинает познавать окружающий мир посредством движений: разными частями тела, передвижением, орудийно-предметной деятельностью. Далее развивается функция моторного планирования движения. Овладение основными двигательными навыками происходит последовательно. Если определенный этап пропускается, то это может говорить о неравномерном развитии структур мозга [2, 4].

Чтобы ребенок получал достоверную информацию от своего тела и моторное планирование развивалось в соответствии с возрастом, необходимо, чтобы нервные импульсы от него правильно доносили сенсорные ощущения до головного мозга. Нервные импульсы, поступающие от головного мозга в периферические отделы, позволяют ребенку осуществить моторную программу [2].

Как известно, причиной нарушения моторного планирования при дизартрии является органическое поражение ЦНС [1]. К общим клиническим признакам данной патологии относятся нарушения моторного планирования: нарушенный мышечный тонус, общая, мелкая и артикуляционная моторика. Также встречаются расстройства координации, ограничение объема движений, синкинезии, гиперкинезы артикуляционных органов и т.д. Значит, дальнейшее моторное развитие ребенка будет страдать [1, 3].

Поскольку двигательный и речедвигательный центры коры больших полушарий мозга расположены близко и состояние речевой функции зависит от моторики, то вскоре проявятся нарушения произношения звуков, слов и построения фразы [2, 4].

Обычно для ребенка становится трудным запоминание правильного артикуляционного уклада, что приводит к нестабильности принятия одной и той же артикуляционной позы. Вследствие неправильного начала реализации моторной программы у ребенка нарушается слоговая структура слова [2].

Все это влечет за собой фонематические и лексико-грамматические нарушения и требует немалых усилий со стороны педагогов и врачей. В дальнейшем это может стать причиной отставания ребенка в усвоении школьной программы, поэтому проблеме преодоления нарушений моторного планирования стоит уделить особое внимание [5].

На сегодняшний день работа над моторной сферой проходит в несколько этапов, включающих развитие восприятия схемы тела; ориентировку в пространстве; развитие чувства ритма; способности полноценно осуществлять двигательную программу; развитие слоговой структуры слова [2].

Таким образом, дизартрия часто выступает в качестве причины нарушения развития моторной сферы ребенка. Поэтому занятия с детьми, имеющими дизартрию, обязательно должны быть направлены на развитие моторной сферы и включать в себя подвижные игры, артикуляционную гимнастику, массаж, постановку и автоматизацию звуков, а также развитие слоговой структуры слова и лексики.

Список использованной литературы:

1. Белякова, Л.И., Волоскова, Н.Н. Логопедия. Дизартрия: учеб. пособие. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
2. Колганова, В.С., Пивоварова, Е.В. Нейропсихологические занятия с детьми. Часть 1: практ. пособие. – М.: Айрис-Пресс, 2015. – 416 с.
3. Макарова, Н.В., Серикова, Е.С. Особенности моторного развития детей со стертой дизартрией / Н.В. Макарова, Е.С. Серикова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2020. – № 1. – С. 75-81.
4. Мирицкая, П.С. Влияние моторного планирования на развитие речи дошкольников с ОНР / П.С. Мирицкая // Образование магистров: проблемы и перспективы развития. – 2022. – С. 263-265.
5. Филиппова, Е.Н. Работа по формированию моторного праксиса у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией / Е.Н. Филиппова // European Research. – 2017. – № 4 (27). – С. 66-68.

Дзюба Анна Николаевна,
магистрант

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова»

ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

PECULIARITIES OF INCLUSIVE EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Аннотация. В данной статье мы рассматриваем условия, созданные в дошкольном образовательном учреждении, которые способствуют развитию положительных результатов в организации инклюзивного образования для детей дошкольного возраста.

Abstract. In this article we consider the conditions created in the preschool educational institution, which contribute to the development of positive results in the organization of inclusive education for preschool children.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями (далее дети с ООП), организации инклюзивного образования, развивающая предметно-пространственная среда (далее РППС)

Keywords: inclusive education, children with special educational needs (hereinafter referred to as children with special educational needs), inclusive education organizations, developing subject-space environment (hereinafter referred to as DSE).

В настоящее время абсолютно правомерно, что многие детей с ОВЗ получают образование в общеобразовательных дошкольных учреждениях. Право, которое дает родителям возможность выбрать образовательную организацию для своего ребенка, закреплено в ФЗ «Об образовании в РФ». Этот факт говорит о то, что нужно пересматривать традиционные подходы в образовании и искать новые.

Инклюзивный подход дает возможность социализировать детей с ОВЗ путем вовлечения их в образовательную среду с норматипичными сверстниками и путем обеспечения им специальных условий воспитания и обучения.

Мы предлагаем рассмотреть, как организуется инклюзивное образование в дошкольном учреждении на примере МАДОУ «Детский сад № 316 комбинированного вида» Советского района г. Казани (далее МАДОУ).

До 2018 года в МАДОУ функционировали 11 групп: 4 – общеразвивающих, 7 – логопедических. В 2018 году появилась потребность открыть группу для детей с ЗПР, так как дети с такими нарушениями стали посещать МАДОУ. В 2019 году в МАДОУ была открыта первая группа для детей с ЗПР. В настоящее время в МАДОУ функционируют 11 групп, из которых 6 – логопедические группы (для детей с ОНР, ТНР); 2 – группы для детей с ЗПР и 3 – общеразвивающей направленности. В МАДОУ обучаются сто семьдесят девять детей, из которых сто одиннадцать – дети с ОВЗ. В ДОУ для детей с ОВЗ созданы такие образовательные условия как:

- в групповых комнатах оформлены логопедические уголки, уголки ЗОЖ, центры экспериментальной деятельности, читательские уголки и т.д.;

- группы для детей с ЗПР находятся на первом этаже и имеют кабинетную планировку;

- на втором этаже МАДОУ находятся музыкальный, физкультурный залы, и логопедический класс;

- все специалисты детского сада обеспечены рабочими места (кабинетами) для организации индивидуальной и групповой коррекционной деятельности.

Порядок организации образовательной деятельности в детском саду осуществляется на основе следующих документов:

1. Образовательная программа ДО.

2. АОП для детей с ТНР.

3. АОП для детей с ЗПР.

4. Приказ об утверждении ОП ДО.

5. Приказы об утверждении АОП ДО для детей с ТНР и ЗПР.

6. Рабочие программы профильных специалистов.

Все документы разрабатываются с учетом возрастных категорий и образовательных потребностей детей.

Отмечается высокая заинтересованность в организации инклюзивного процесса в МАДОУ администрации учреждения: заведующего, старшего воспитателя и заместителя по хозяйственной части. Администрация детского сада знает, что результативность коррекционно-образовательного процесса зависит не только от нормативно-правового, материально-технического обеспечения, но одним из главных условий организации инклюзивного образования является кадровое обеспечение. В МАДОУ работают 29 квалифицированных педагогов, из них 12 – профильные специалисты.

Нацеливаясь на положительные результаты в работе с детьми с ОВЗ, важно учитывать и взаимодействие с семьями обучающихся. Родители должны выступать в роли участника образовательного процесса, а не наблюдателя. Над сближением педагогов, детей и родителей ежедневно работает весь коллектив МАДОУ.

Специалистами детского сада оказывается коррекционно-педагогическая помощь не только детям с ОВЗ, но и их семьям.

В МАДОУ разработано авторское методическое пособие «Игротека «Мотылек» по организации РППС и взаимодействию с родителями в дошкольной образовательной организации. Данное пособие демонстрирует, как можно творчески подойти к работе в дошкольной организации. Альтернативной идеей в разработке является предложение эффективного использования архитектурных компонентов здания детского сада посредством организации и оформления РППС как альтернативный подход для успешного интеллектуального, эмоционального и речевого развития личности ребенка. Тщательно продуманное визуальное оформление лестниц, лестничных площадок, пола, стен внутри здания, указанием QR-кодов к каждой игре, где прописаны инструкции – все это способствует мотивации к познанию окружающего мира, расширению кругозора и развитию речи. В данной разработке представлено множество практических заданий и упражнений, которые систематически обновляются и дополняются. Все материалы могут быть использованы в образовательном процессе как родителями, так и воспитателями в любое время.

Коллектив детского сада является авторами-разработчиками методического пособия «Игры на асфальте». Целью данного пособия является организация коррекционно-образовательного пространства на территории ДОУ для детей с ОВЗ.

Также педагогом-психологом Сериковой Т.В. и учителем-логопедом Борисовой Н.А. был разработан проект «Авторская дидактическая кукла» по организации образовательной деятельности с детьми с ЗПР.

Анализ работы «Детского сада №316» показывает, что ежедневная, целенаправленная работа коллектива позволяет результативно организовывать инклюзивное образование детей с ОВЗ.

Список использованной литературы:

1. Алехина С.В. Основной вопрос развития инклюзивного образования на современном этапе / С.В. Алехина // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сб. мат. III Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 24–26. июня 2015 г.). – Изд-во РГППУ, 2015. – С.24–26

2. Гулидов П.В. Основные направления модернизации инфраструктуры дошкольных учреждений / П.В. Гулидов // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2012 № 7, с. 42-45.

3. Зайцев Д.В. Образовательная интеграция детей с ограниченными возможностями // интернет ресурс информационно-аналитический портал SocPolitika.ru // URL: <http://www.socpolitika.ru/rus/conferences>

4. Паранина Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования // Педагогическое образование и наука. 2021. № 3. С. 78-81.

5. Старовойтов Н.В. Трудности реализации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации / Н.В. Старовойтов, О.В. Антонова // Молодой ученый. – 2017.

Доконт Людмила Юрьевна,
педагог дополнительного образования
ФГБОУ «ВДЦ «Алые паруса»

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИХ ПРОГРАММ

EXPERIENCE IN THE USE OF MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN CONDITIONS OF INCLUSION IN THE IMPLEMENTATION OF ADDITIONAL GENERAL DEVELOPMENT PROGRAMS

Аннотация. В статье описываются педагогические технологии, наиболее часто применяемые при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивных группах, а также представлена практическая реализация данных технологий на примере дидактического модуля адаптированных общеразвивающих программ, реализуемых в ФГБОУ «ВДЦ «Алые паруса».

Abstract. The article describes the pedagogical technologies most often used when working with children with disabilities in inclusive groups, and also presents the practical implementation of these technologies using the example of a didactic module of adapted general developmental programs implemented at the FGBOU «VDTS «Alyye parusa».

Ключевые слова: дополнительное образование, инклюзивный детский коллектив, педагогические технологии, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Keywords: additional education, inclusive children's group, pedagogical technologies, children with disabilities.

Одним из главных направлений образовательной политики государства является особая забота о детях с ограниченными возможностями здоровья, формирование условий, позволяющих реализовать свои потребности и добиться успеха в процессе образования.

Именно дополнительное образование, которое дети с особыми образовательными потребностями получают в условиях инклюзии, дает возможность раскрыться их потенциалу, позволяет попробовать свои силы наравне с нормотипичными детьми, почувствовать успешность, мотивирует на дальнейшую творческую деятельность.

Эти задачи педагогу, работающему с детьми с ОВЗ, поможет решить грамотное использование набора педагогических инструментов проектирования, организации, проведения и оптимизации образовательного процесса.

В статье представлен опыт практического применения современных педагогических технологий на примере дидактического модуля адаптированных общеразвивающих программ (далее – АДОП), реализуемых в мастерской «Дизайн и рукоделие» федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Всероссийский детский центр «Алые паруса» (далее – Центр).

Работа с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья часто требует изменения способов подачи информации, а также предоставление особых условий для выполнения заданий. Индивидуальная образовательная траектория у каждого ребенка возможна за счет вариативности заданий и уровней сложности на каждом этапе работы по АДОП. Обучающиеся с ОВЗ получают возможность рационально расходовать свои силы, контролировать собственную учебную деятельность. Кто-то работает быстрее, кто-то медленнее, но, в конечном итоге, все приходят к единому результату – представлению своих работ на итоговой выставке смены. В этом случае мы используем технологию разноуровневого обучения – это технология предполагает дифференцированный подход к обучающимся, организацию разноуровневых групп, в которых каждый успевает достичь запланированного уровня усвоения учебного материала.

Для самореализации, развития творческого потенциала и создания ситуации успеха для детей с особыми образовательными потребностями в АДОП выбрано изготовление несложных и доступных изделий и технологий их декорирования. Однако уровень сложности задания подбирается в соответствии с творческим опытом ребенка. Если таковой имеется, то программа позволяет ребенку «показать себя», поделиться опытом, провести мастер-класс.

Чрезвычайно важное значение в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья приобретает технология педагогической поддержки.

Она способствует самовыражению личности ребенка, росту его субъективного потенциала. Готовность педагога осуществлять совместный поиск, договариваться, помогать на практике, поощрение и одобрение детской самостоятельности позволяют создать особую творческую атмосферу, в которой дети с ОВЗ чувствуют себя комфортно, не боятся столкнуться с ситуацией выбора (Например, необходимо выбрать цвета для изделия и правильно их сочетать, выбрать мотив для декора, размер и уровень сложности в изготовлении валяной игрушки и т.п.).

Такие ситуации требуют от обучающихся не только применения знаний, умений, но и самостоятельного принятия решений, проявления воли и характера.

Применение здоровьесберегающих и коррекционно-развивающих технологий является необходимым элементом образовательного процесса.

У детей формируется мотивационная установка на осознанное отношение к своему здоровью, соблюдается режим в течение дня, предусматривается смена разных видов деятельности на каждом занятии. Непосредственно образовательная деятельность с детьми осуществляется согласно санитарным нормам и правилам, с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в соответствии с рекомендациями психолого-педагогического консилиума, медицинских работников. Соблюдаются оптимальные гигиенические условия, а именно: режим проветривания, температурный и питьевой режимы. Используются разнообразные формы работы с детьми: физкультминутки, динамические паузы, дыхательная, зрительная, мимическая, пальчиковая гимнастика, релаксационные упражнения, элементы музыкотерапии, самомассажа, песочной терапии. Материалы и техники, предусмотренные программами мастерской (бумага, овечья шерсть, оригами, фелтинг, плетение) сами по себе являются средствами арт-терапии и часто используются психологами.

Для активизации познавательной деятельности активно применяются игровые технологии. Практика показывает, что игры и игровые моменты в процессе занятий позволяют детям расслабиться, переключить внимание, позволяют освоить новую информацию в более легкой форме, улучшают общий эмоциональный фон занятия.

Рассмотрим номенклатуру элементов игрового комплекса к теме «Оригами. Кусудама»: загадки, кроссворды, ребусы, оригами-сказки, танграм, игра «Что для чего?» (закрепление знаний об инструментах и материалах); «Кто может спрятаться на этой бумаге?» (выбор фона для работы); игра «Я знаю...» (... профессий, ... видов бумаги, ... способов применения, ... способов сборки и т.п.), «Книжечка больница» (оригами уголки для книг); «Волшебный мешочек»; игра «Подскажи» (дети договаривают за педагогом...); «Соревнование конструкторских бюро»; соревнование на точность измерения; «Путешествие по стране «Оригами»; лотерея заданий; конкурс докладов об используемых материалах, профессиях людей, работающих с бумагой, производстве бумаги и т.д. Наличие игрового комплекса к каждой теме программы позволяет нам разнообразить занятия и активизировать познавательную деятельность обучающихся.

При использовании информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения знания приобретаются по разным каналам восприятия (зрительным, аудиальным), а значит, лучше усваиваются и запоминаются на более долгий срок. На этапе презентации программ дополнительного образования, которая проходит в начале каждой смены, становится эффективным использование мультимедийных презентаций. Вирту-

альное путешествие по выставкам предыдущих смен вызывает интерес к предстоящей деятельности. Видеомастер-классы, слайды с этапами выполнения работы позволяют глубже погрузиться в изучаемый материал. Дистанционное посещение международных выставок (например, Международной выставки «Бал авторских кукол») открывает обучающимся перспективы их дальнейшей творческой деятельности.

Использование проблемных вопросов и заданий на занятиях является важнейшим стимулятором мыслительных способностей обучающихся. Задача педагога – выдвинуть перед детьми такую проблему, которая будет интересна и значима для каждого. На занятиях декоративно-прикладным искусством это могут быть противоречия практической деятельности, поиск способа, приема выполнения работы, задания с заведомо допущенными ошибками, различные точки зрения на один и тот же вопрос: как собрать оригами-шар так, чтобы довести его домой? Как сделать шерстяную игрушку (или детали к ней) определенного размера? Что сделать, чтобы вращались стрелки часов с объемным декором? Как подобрать глаза к валяной игрушке? Каким клеем лучше воспользоваться в конкретной ситуации?

В течение всего срока реализации программы применяется технология проектной деятельности. Учебный процесс представляет собой работу над тематическим проектом создания выставки работ обучающихся, от замысла до практического выполнения. Каждое занятие планируется таким образом, чтобы в конце его ребенок увидел свой (хоть и частичный) результат.

В процессе подготовки выставки дети учатся договариваться, уступать, вносить свой вклад в общее дело, проявлять инициативу, выдвигать предложения, отстаивать собственное пространство, уважать чужой труд. По завершении происходит процесс совместного любования общим продуктом.

Эта технология органично сочетается с технологией обучения в сотрудничестве. Там, где ребенку с ОВЗ будет сложно справиться с заданием, на помощь ему придут члены группы, совместно с которыми учебный материал будет освоен быстрее. Работа в парах или группах в условиях инклюзии оказывает положительное влияние на всех обучающихся. Ребята получают важнейшие жизненные уроки. Учатся быть доброжелательными и заинтересованными в успехах товарищей, понимать потребности других, безвозмездно помогать. Что способствует формированию у обучающихся социально позитивных ценностей.

Во время занятий дети с особенностями развития могут обращаться к ребятам с бейджем «Я помогу» и получить необходимую помощь или полезный совет. Кроме того, в инклюзивные смены проводятся так называемые «детские мастер-классы». Так как ведущую роль в трансляции знаний берут на себя специально подготовленные дети-волонтеры.

Важным шагом в личностной реализации подростков с ОВЗ является их трудовая, профессиональная занятость. Не секрет, что вопрос трудоустройства молодых людей, тем более тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья, на сегодняшний день в современном социуме стоит особенно остро. На занятиях по программам мастерской «Дизайн и рукоделие» ребята знакомятся с современными профессиями, связанными с ручным трудом и декоративно-прикладным искусством. Путешествуя по виртуальным ярмаркам и выставкам, дети могут примерить на себя роль мастера, успешно реализующего свои изделия, обсудить и оценить не только творческую, но и маркетинговую составляющую такого заработка.

Всегда нужно помнить, что на деятельность ребенка огромное влияние оказывает позитивная оценка, награда, поощрение. Эти средства педагогического влияния утверждают веру детей в себя. Напоминать ребятам об успехах в освоении программ мастерской еще долгое время будут их изделия. Покидая Центр, дети не просто увозят домой сувениры, сделанные своими руками, но продлевают и переносят в новые обстоятельства «ситуацию успеха».

Индивидуальный подход к каждому ребенку, его безусловное принятие, учет особенностей, поощрение и одобрение детской самостоятельности, всесторонняя помощь, комфортная атмосфера позволяют создать условия для творческого развития детей с ОВЗ. Обучающиеся мастерской участвуют во всероссийских и международных конкурсах, занимая призовые места.

Таким образом, опыт нашей педагогической деятельности показывает, что, использование педагогических технологий для творческого развития детей с ОВЗ, дает им возможность получить позитивный опыт общения со сверстниками, социализироваться и адаптироваться в социуме, повышает самооценку и познавательную активность, раскрывает творческий потенциал.

Список использованной литературы:

1. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб.пособие для студ. высш.учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.

2. Проектирование системы дополнительного образования детей с ОВЗ в учреждениях различных типов и видов. Сб. науч.-метод. материалов / Под ред. О.Е. Булановой, Н.В. Поликашевой – М.: «Федеральный институт развития образования», 2012. – 221 с.

3. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005.

4. Сборник лучших практик дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / сост. Л.Ю. Вакорина, Г.А. Ястребова, Ю.С. Богачинская. – Москва: РУДН, 2020. – 253 с.

5. Соловьева И. Л., Комышанова, К. Э. Дети с ОВЗ и специфика организации их отдыха и оздоровления: лучшие региональные практики: – М.: ФГБОУ ДО «Федеральный центр детско-юношеского туризма и краеведения», 2021. – 56 с.

Доценко Елена Борисовна,
директор ГБОУ «Набережночелнинская школа №68»

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

CURRENT PROBLEMS OF ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS IN SCHOOL FOR STUDENTS WITH NEURODEVELOPMENTAL DISORDERS

Аннотация. Статья описывает методы, используемые администрацией и педагогами школы № 68 в Набережных Челнах для решения проблем, связанных с организацией обучения и воспитания детей с ментальными нарушениями. Также рассматриваются препятствия, с которыми они сталкиваются в этом процессе.

Abstract. The article outlines actions taken by the team at GBGEI "Naberejnye Chelny School No. 68" to address challenges in organizing the educational process for students with intellectual disabilities. It also discusses the limitations and hurdles faced by staff in this endeavor.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра, РАС, ресурсный кабинет, коррекционная работа, дети с множественными нарушениями развития, дети с особыми образовательными потребностями.

Keywords: children with autism spectrum disorders, ASD, resource room, children with multiple developmental disabilities, children with special educational needs.

Гарантирование полноценного включения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс является одним из основных принципов современно-

го школьного образования. В мировой практике инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями существует значительный опыт и активно проводятся исследования. Однако важно учитывать специфику образовательной системы в современной российской школе.

Дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) представляют особую категорию детей с ограниченными возможностями здоровья. Аутизм, как правило, возникает в раннем детстве и сопровождает человека на протяжении всей жизни. Это комплекс психических расстройств, проявляющихся через стереотипное поведение, нарушения социального взаимодействия и коммуникации. Для этих детей характерны повторение слов и движений, беспомощность в бытовых ситуациях, а также различные проявления нежелательного и агрессивного поведения. Их неспособность к контактам и низкая мотивация к сотрудничеству затрудняют их обучение. Рекомендации по обучению детей с РАС обычно направлены на уменьшение или смягчение их поведенческих расстройств.

На данный момент существуют разные точки зрения на инклюзивное обучение детей с расстройствами аутистического спектра (РАС): одни поддерживают его, другие выдвигают определенные ограничения. В своей статье я хочу поделиться опытом работы с детьми, у которых аутизм сочетается с умственной отсталостью, и показать препятствия, с которыми они сталкиваются при обучении в рамках инклюзивной среды.

Седьмой год ГБОУ "Набережночелнинская школа №68" занимается созданием специальных условий для обучения и воспитания учащихся с аутизмом. На VI Международной научно-практической конференции в 2018 году я представила доклад о проекте "Ресурсный кабинет для детей с расстройством аутистического спектра в ГБОУ «Набережночелнинская школа №68». Основная цель проекта заключалась в интеграции детей с РАС в классы школы с последующей возможной инклюзией в общеобразовательные учреждения. Однако практика показала, что адаптация этой категории детей в коррекционной школе оказалась трудной. На тот момент в школе уже функционировал ресурсный кабинет под руководством учителя-дефектолога, который успешно облегчил обучение, позволяя детям с РАС изолироваться при накоплении сенсорной перегрузки. Однако возникли новые задачи, и мы решили обратиться к обучению прикладному анализу поведения, считая эту технологию эффективной и доступной для применения.

В настоящее время в нашей школе действует целый ресурсный блок, включающий кабинет учителя-дефектолога с обогащенной средой, кабинет учителя-дефектолога с обедненной средой, кабинет обычного класса, кабинет социально-бытовой ориентации, оборудованный для работы по проекту "Тренировочная квартира", и кабинет сенсорной разгрузки. Мы также сформировали команду специалистов по работе с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС): два дипломированных поведенческих аналитика уровня ВСаВА, прошедших переподготовку в МИП и курсах Ю. Эрц, и специалист, завершивший два модуля подготовки на курсах Ю. Эрц. Наша цель состоит в том, чтобы обеспечить обучение детей с аутизмом, которое не только предотвратит нежелательное поведение, но и успешно подготовит их к обучению в общем классе.

Однако наши идеальные планы о систематической работе были нарушены уже в следующем учебном году, когда в школу начал поступать значительный поток первоклассников. Родители этих детей настаивали на выборе нашей школы, убежденные в том, что она предоставляет особые условия для их детей. Таким образом, в сентябре 2020 года количество детей с расстройствами аутистического спектра в первом классе увеличилось вдвое по сравнению с детьми без этого диагноза.

С течением времени ситуация только ухудшалась. Нам приходилось разрабатывать и изменять модели обучения на ходу. В сентябре 2021 года мы сформировали первый класс из 15 детей, 14 из которых имели рекомендацию по обучению по АООП 8.3 (аутизм с легкой степенью умственной отсталости). Учитель начальных классов и учитель-дефектолог, прошедший обучение по прикладному анализу поведения, вели этот класс с поддержкой воспитателя-ассистента. Класс был организован в две подгруппы, которые чередовались в

учебе, и во второй четверти объединились. Дети научились основам учебного поведения, и к концу учебного года стали дружным коллективом. Мы справились! Однако повторить этот успешный опыт в следующем учебном году было невозможно, так как в сентябре 2022 года в школу поступило 42 первоклассника. Для детей с РАС была предложена новая модель обучения: учеба дома в первой половине дня и занятия в мини-группах в школе во второй половине дня. Мы сформировали мини-группы для детей 8.4 и 8.3. По результатам годового обучения, из детей группы 8.4 ни один не смог адаптироваться к школьной среде, а из детей 8.3 трое из пяти были рекомендованы к обучению в обычном классе на следующий учебный год. Несмотря на не самые высокие результаты, опыт использования «совмещенной формы обучения» считался успешным. Родители оценили эту идею, и было принято решение продолжить такую работу в следующем учебном году.

Для эффективной работы с детьми с РАС, кроме создания подходящих условий и обучения кадров, необходимо обеспечить дополнительное финансирование для сопровождающих педагогов с супервизией не менее 40 часов в неделю на каждого ребенка с РАС. Такие возможности пока не доступны государственным школам, а только специализированным частным центрам и родителям. Обучение ребенка с РАС в школе должно начинаться с предварительного этапа подготовки в таком центре. Начальные этапы обучения ребенка с РАС должны проводиться в условиях, наиболее соответствующих его потребностям. Он нуждается в защите больше, чем в интеграции. Только при сотрудничестве школ, частных центров и родителей можно создать условия для полноценного включения детей с РАС в образовательное пространство и успешной социализации.

Список использованной литературы:

1. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 10-е. – М.: Теревинф, 2016. – 288 с.
2. Особый ребенок. Исследования и опыт помощи. Вып. 8: науч.-практ. сб. – М.: Теревинф, 2014. – 296 с.
3. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Тара Делани; пер. с англ. В Дегтяревой; науч. ред. С. Анисимова. – 2-е изд. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. – 272 с.

Еленкина Анастасия Георгиевна,
помощник по работе с людьми с ОВЗ социально-культурного центра «Без барьеров»,
студент ф-та психологии и педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Кетько Татьяна Борисовна,
руководитель социально-культурного центра «Без барьеров» для людей с ОВЗ

Терещенко Нина Геннадьевна,
кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии
труда и предпринимательства
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ПУТИ УЛУЧШЕНИЯ ПАМЯТИ ЛЮДЕЙ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ: ИНКЛЮЗИВНЫЙ АСПЕКТ

WAYS TO IMPROVE THE MEMORY OF PEOPLE WITH MENTAL DISORDERS: AN INCLUSIVE ASPECT

Аннотация. Статья освещает роль инклюзивной образовательной среды, как поддерживающей среды, для социализации людей с ментальными нарушениями. Показывает возможности опоры на процесс памяти и пути для ее улучшения.

Abstract. The article highlights the problem of an inclusive educational environment for the socialization of people with mental disabilities, shows the need to rely on memory and possible ways to improve it.

Ключевые слова: инклюзия, память, ментальные нарушения
KEYWORDS: inclusion, memory, mental disorders

Работая в инклюзивной образовательной среде, очень важно искать приемы для раскрытия творческих особенностей воспитанников и при этом опираться в развитии на их сохранные психические возможности и создавать среду для их поддержания и развития.

Тема очень хорошая, так как она нас интересует в аспекте инклюзивного подхода в обществе в целом. Работая в центре для людей с инвалидностью, можно наблюдать людей с ментальным нарушением здоровья. Это люди с умственными или психическими нарушениями. Но в обычной жизни меньше обращаем на них внимание, так как возможно не знаем их. Их внутренний мир настолько широкий, добрый и светлый, что «их любви хватит на всех». А у нашего общества хватит ли неравнодушного отношения к ним, чтобы помочь им быть равными с нами? Именно они порой заставляют нас удивляться тому, что они могут. А могут они очень многое. И только тогда, когда наше общество повернется к этим людям, вникнет в суть их проблем, так как от этих ситуаций никто не застрахован, мы увидим их безграничные способности и то желание овладеть многим. И важную роль имеет ознакомление с теми требованиями, которые должны быть учтены в общественном пространстве, для обеспечения им разного поля деятельности (пространства) учебного, трудового, спортивного, творческого.

Любой процесс жизнедеятельности и обучения включает различные виды активности (все указанные) и всегда предполагает опору на процесс памяти. Что такое память? Если обратиться к книге Джона Медина «Правила мозга», то «память – это способность мозга, с помощью которой данные или информация кодируются, хранятся и извлекаются при необходимости» [2]. Когда мы тренируем память, в мозге формируются новые связи, которые повышают нейропластичность и восстанавливают поврежденные клетки. То есть, заучивая информацию, мы одновременно развиваем мышление, воображение и концентрацию. О способах усовершенствования памяти известно уже со времени работ У. Джемса [1].

Люди с особенностями еще раз заставляют нас задуматься, о том, что такое память, каковы ее возможности и закономерности. Известно, что детям с синдромом Дауна сложнее усваивать информацию, и им требуется значительно больше повторений. Но изучая различные материалы о людях с ментальными нарушениями, просматривая фильмы и видеоролики с выступлениями таких людей, встречаясь с ними в центрах, понимаешь важность развития этой темы, решения данной проблемы не только для них, но и для общества. Теоретическое и практическое значение ее в том, что есть инструменты эффективного обучения, и они учитывают основные законы и механизмы памяти. Человек с синдромом Дауна, рассказывает стихотворения из 80 строк. Как ему это удастся? И почему здоровый человек считает невозможным это для себя? Что это, лень или неумение работать со своей памятью?

Нами были выполнены небольшие исследования в семье таких детей, в которых мы выяснили много интересных методов запоминания информации или стихов. Это дети в возрасте от 14 лет и старше, все они посещают социально-культурный центр «Без барьеров», где находят себе увлечения и занятия по душе. Отметим, что в городе имеется реабилитационный центр «Радуга», но там посещение до 18 лет. Люди с ментальными нарушениями после 18 лет остаются наедине с собой, как бы «за бортом жизни», так как учебные заведения они окончили, а на работу их не берут и именно для таких людей и существует наш центр, где с ними занимаются, они участвуют в мероприятиях городского и республиканского масштабов.

Интересуясь у родителей данных детей (20 человек), как они заучивают большой объем, выяснилось, что каждый работает по своей проверенной методике. Кто-то повторяет по две строчки, 5 раз, складывая их в четверостишья, кто-то, способом ассоциации, представляя картинку, а кто-то прямо рисует эти картинки и таким образом запоминает текст. Мы не смогли выделить типичного способа. Распределение ответов статистически не отличалось от равномерного распределения.

Так что же получается? Каждый способ работает. Мы поняли и убеждены, что, не смотря на заболевания, можно и нужно работать с этими людьми. А как мы знаем, с каждой работой над собой, и своей памятью, мы помогаем нашему мозгу, тренируем его, память улучшается, а значит, лишние тренировки идут только на пользу каждому человеку. Об этом написано в литературе немало.

В качестве примера, мы хотим вам представить участницу социально-культурного центра «Без барьеров» г. Октябрьский Республика Башкортостан воспитанницу с синдромом Дауна, увлеченную рукоделиями (вязанием, биссероплетением, алмазной вышивкой), игрой на фортепиано, декламированием стихов наизусть. Именно она заинтересовала нас, так как все эти творческие виды деятельности предполагают опору на память. Первое стихотворение для нее было очень трудным в заучивании, но после выступления и успеха, она решила выучить еще одно. И хотим отметить, что она старается брать стихи с глубоким смыслом, а аплодисменты людей служат мотивацией и для других ребят, которые тоже хотят показать, что они могут читать стихи. Сегодня в ее копилке уже много заученных стихов, которыми она восхищает окружающих и дает нам понимание того, что возможности и резервы человека многообразны.

Образованность людей в вопросах инклюзии составляет один из элементов культуры общества, а, следовательно, с необходимостью включает понимание того, что главное для этих людей быть социализированными в мир здоровых людей, в котором все мы разные, но равные. И каждый имеет право достойно жить, имея возможности для творчества, для увлечений, доброты окружающих людей. Поэтому нашему обществу нужны проекты для развития инклюзивного пространства для людей с особенностями.

Список использованной литературы:

1. У. Джемс Усовершенствование памяти // Психология памяти: хрестоматия по психологии / под ред. Ю.Б. Гипенрейтер. – М.: ЧеРо, 1998. –С.211-213.

2. Медина, Дж. Как заставить мозг быстро думать и много помнить / пер. К. Савельва. – М.: Эксмо, 2019. – 331 с.

Еникеева Алина Ивановна,
Н.рук.: к.пед.н., доцент **Скоробогатова Анна Ильдаровна,**
Казанский инновационный университет имени В.Г.Тимирязова (ИЭУП)
г. Казань, Россия

**РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ СРЕДСТВАМИ
КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА**

**THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF SCHOOLCHILDREN
IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT BY MEANS
OF THE CHINESE LANGUAGE**

Аннотация. Развитое логическое мышление школьников инклюзивной среды, позволяет успешно не только преодолевать этапы обучения, но и адаптироваться в возникающих новых мировых задачах. Средства китайского языка способствуют развитию каждого ребенка, уникально сочетая графическую, тональную и образную виды информации.

Abstrac. The developed logical thinking of schoolchildren in an inclusive environment allows them to successfully not only overcome the stages of learning, but also adapt to emerging new global challenges. The means of the Chinese language contribute to the development of each child by uniquely combining graphic, tonal and figurative types of information.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная среда, китайский язык, средства китайского языка, логическое мышление.

Keywords: inclusive education, inclusive environment, Chinese language, Chinese language tools, logical thinking.

В условиях калейдоскопической скорости меняющихся мировых задач значимой проблемой современного образования в условиях инклюзивной среды [1] остается развитие интеллекта и памяти школьников, а, как следствие – повышение квалификации педагогов, работающих с разными детьми [2]. В последнее время появилось значительное количество фундаментальных исследований, направленных на изучение повышения обучаемости детей с учетом роста многообразия инструментария и общедоступности интернет-ресурсов. Однако средства китайского языка в силу своей исторически обусловленной уникальности могут благоприятно способствовать, в том числе, и логическому развитию большинства детей с ОВЗ. Также значимым является привитие детям навыков работы с различными видами и категориями информации, что, как следствие, облегчает последующую социальную адаптацию в школьном коллективе.

Возрастающий в последнее время интерес и популярность к освоению китайского языка [3] также способствует развитию логического мышления всех детей. Сам факт ознакомления с китаезычной культурой, а особенно, в условиях целенаправленно созданной соответствующей атмосферы обучающей среды, насыщенной атрибутикой, отражающей жизнь и историю китайского народа, создает условия разительно отличные от школьной обыденной повседневности. В процессе освоения новой информации учащиеся погружены в эмоционально равные условия перед познанием чего-то неизвестного. Освоение китайского языка слабослышащими и неслышащими школьниками происходит сложно. В процессе освоения непривычных иероглифических единиц, именно приоритетный для таких детей визуальный канал восприятия информации и образное мышление могут показать лучшие результаты. Таким образом, средствами китайского языка дети могут раскрыть свои возможности, оценить личные достижения и результаты, что благоприятным образом скажется на их эмоциональном фоне, а также будет стимулировать стремление к обучению.

Логическое мышление подключается на этапе запоминания и в момент расшифровки символов. Один иероглиф заключает в себе целое слово, а значит, завершённый осмысленный образ, и по протяженности звучания примерно равен одному русскому слогу. Следовательно, при чтении текста на китайском языке ускоряется сам процесс образного мышления при обработке поступающей символьной информации. Соответственно, при говорении повышается скорость передачи информации по сравнению с привычной русской, татарской, английской и иной речью, в основе которой заложен алфавит и буквенно-слоговая структура. Также в процессе диалога на привычных нам языках человек может проговаривать слова, слоги и звуки быстрее, чем при более медленном и четком произнесении. Это связано с тем, что при спешной артикуляции звуки имеют свойство сливаться, а окончания фраз проглатываться. В результате ускорения передача беглой речевой информации может происходить быстрее, но с потерей качества, потому что будет менее внятной, менее разборчивой и менее понятной для слушающего. В китайском языке коммуникативные потери исключаются, так как действует одна идеограмма соответствует одному слогу и одному смысловому значению.

Непосредственный процесс запоминания иероглифа развивает различные виды памяти и задействует логическое мышление детей с ОВЗ, так как включает в себя следующие компоненты: графическое написание, жестовую четко определенную последователь-

ность черт, произнесение в одном из четырех тонов и само значение или непосредственно ассоциативный образ. Сложности, с которыми сталкивается педагог в условиях инклюзивной среды, решаемы соответствующим обучением, разработкой индивидуальных программ, с учетом особенностей обучающихся и профессиональным опытом педагогического состава.

Строение иероглифической языковой системы с ее внутренней дифференциацией на центральное ядро и условную периферию, по частоте использования позволяет выявить пласты языковых знаков, активно вызывающих логические ассоциации у школьников с ОВЗ. Что позволяет сделать изучение пусть крайне непривычной и сложной языковой структуры доступным всем желающим и каждому ребенку с учетом его особенностей.

Таким образом, использование звуковой и графической фиксации текста обеспечивает как слуховое, так и зрительное восприятие информации, что соответствующим образом может применяться в различных видах инклюзии. В том числе, охватить и малоподвижных детей, благодаря цифровой трансформации и доступности дистанционного режима. Творческая составляющая китайского языка реализуется в виде множества форм его существования, которые могут использоваться как автономно, так и в сочетании с различными выразительными средствами многообразной и многоликой культуры Китая. Компактность языковой знаковой системы позволяет насыщать каналы коммуникации максимально емким содержанием при минимуме средств выражения.

Список использованной литературы:

1. Паранина Н.А. Профессиональные компетенции педагога, работающего в системе инклюзивного образования// Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика. Материалы Международной научно-практической конференции. Под научной редакцией Ю.В. Богинской. 2017. С. 220-223.
2. Скоробогатова А.И. повышение квалификации работников образования в контексте реализации федерального закона "Об образовании в Российской Федерации"// Карельский научный журнал. 2014. № 1 (6). С. 63-65
3. Васильева, К. К. Межкультурная коммуникация: китайский язык и его воздействие на когнитивные способности русскоязычных детей / К. К. Васильева, К. Г. Эрдынеева// Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2019. – Т. 17, № 2. – С. 91-101.

Жаринов Александр Владимирович,
аспирант, ассистент кафедры теоретической и инклюзивной педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

САМОРАЗВИТИЕ КАК КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

SELF-DEVELOPMENT AS A KEY COMPETENCY OF INCLUSIVE SUPPLEMENTARY EDUCATION PEDAGOGUES

Аннотация. Статья посвящена исследованию саморазвития педагога дополнительного образования детей к работе в инклюзивной образовательной среде. Статья аргументирует важность саморазвития педагогов и показывает, что оно является ключевой компетенцией для успешной работы в инклюзивном дополнительном образовании. В статье представлены методы и подходы к саморазвитию, а также обсуждаются преимущества, которые оно приносит педагогу дополнительного образования и его обучающимся.

Abstract. The article is dedicated to exploring the self-development of educators in the field of supplementary education for children in an inclusive educational environment. The article argues for the importance of self-development for educators and demonstrates that it is a crucial competency for successful work in inclusive supplementary education. The article presents methods and approaches to self-development, as well as discusses the benefits it brings to educators in supplementary education and their students.

Ключевые слова: саморазвитие, педагог дополнительного образования детей, инклюзивное образование, дети, компетенция.

Keywords: self-development, extra-curricular education teacher, inclusive education, children, competence.

Инклюзивное образование ставит перед педагогами дополнительного образования множество задач, связанных с реализацией успешного образовательного процесса для всех обучающихся, в том числе детей с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное дополнительное образование – это «дополнительные образовательные возможности, включая кружки, секции, лагеря и другие формы досуга с целью раскрытия потенциала каждого ребенка и помощи ему в реализации своих талантов и способностей в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями» [2].

Педагоги дополнительного образования детей, работающих в инклюзивной образовательной среде, должны быть компетентными и уметь адаптироваться к различным потребностям и возможностям детей. Одним из ключевых факторов успеха в работе с «особыми» детьми является саморазвитие педагога дополнительного образования.

По мнению В. И. Андреева, саморазвитие – это «интегративная характеристика его процессов «самости», среди которых системообразующими компонентами выступают самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, самосовершенствование и творческая самореализация личности» [1].

Саморазвитие – это процесс, позволяющий педагогу дополнительного образования детей развиваться и расти как профессионально, так и личностно. Переход процесса развития в саморазвитие происходит в результате осознания необходимости и важности данного процесса. Исследования показывают, что педагоги, активно занимающиеся своим саморазвитием, более успешны в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Саморазвитие позволяет педагогу дополнительного образования детей расширять свои знания, улучшать свои навыки, развивать эмоциональный интеллект.

Существует множество методов и подходов саморазвития. Один из самых популярных среди педагогов дополнительного образования детей – это участие в программах повышения квалификации или профессиональной переподготовки, семинарах и тренингах, которые направлены на повышение уровня педагогических компетенций. Другой метод – это самостоятельное изучение специальной литературы и научных исследований, а также применение полученных знаний на практике.

Саморазвитие педагога инклюзивного дополнительного образования имеет множество преимуществ как для самого педагога, так и для его детей. Педагоги дополнительного образования детей, стремящиеся к саморазвитию, имеют больше мотивации для работы в инклюзивной образовательной среде, что положительно сказывается на их профессиональном росте. Педагоги дополнительного образования детей, активно занимающиеся саморазвитием, могут применять новые методики и подходы в работе с «особыми» детьми, что ведет к повышению качества образования и оказывает положительное влияние на их развитие и успехи.

Таким образом, саморазвитие является ключевой компетенцией педагога инклюзивного дополнительного образования детей. Саморазвитие позволяет педагогу дополнительного образования получать новые компетенции, а также повышать свою эффективность в работе со всеми детьми.

Список использованной литературы:

1. Андреев, В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. С. 80.
2. Жаринов А. В. Подготовка педагогов дополнительного образования к сопровождению и обучению детей с ограниченными возможностями здоровья // в сборнике: Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика. Симферополь, 2023. С. 140.

Желтухина Наталья Викторовна,

учитель-логопед

МАДОУ «Билингвальный детский сад № 100» Советского района
г. Казани

ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ РЕЧЕВОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПОПЕВОК В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FORMATION OF SPEECH AND CREATIVE ACTIVITY IN PRESCHOOLERS THROUGH MUSICAL SINGING IN AN INCLUSIVE EDUCATION ENVIRONMENT

Аннотация. В современном мире существуют различные способы активизации речи детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), чаще всего это повторение звукоподражаний, вызывание элементарных слов. В работе для формирования речевой и творческой активности детей с ТНР мною используются музыкальные попевки, основанные на рифмованных коротких фразах, легко запоминающихся детьми. В данной статье показан опыт работы с авторскими музыкальными попевками.

Abstract. In the modern world, there are various ways to activate the speech of children with severe speech disorders, most often it is the repetition of onomatopoeia, evocation of elementary words. In my work, to form the speech and creative activity of children with severe speech disorders, I use musical chants based on rhymed short phrases that are easily remembered by children. This article shows the experience of working with original musical songs.

Ключевые слова: речевая активность, дети с ограниченными возможностями здоровья, музыкальные попевки.

Keywords: speech activity, children with disabilities, musical singing.

Актуальной проблемой в дошкольном образовании является вопрос создания благоприятных условий, которые способствуют развитию детей с различными образовательными потребностями. Ежегодно увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), получающих коррекционную и логопедическую помощь. По данным Н.В. Нищевой, в 2019 году 90% детей с ОВЗ из общего числа детей были охвачены теми или иными образовательными услугами, в 2023 году этот процент составил 97,1% [3]. Тем не менее количество дошкольников с ОВЗ увеличивается, в том числе и детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), которые имеют различные сочетанные нарушения, проявляющиеся в лексико-грамматическом и фонетико-фонематическом недоразвитии. У таких дошкольников снижена речевая активность, нарушено слуховое восприятие, недостаточно развита интонационная сторона речи, страдают голосовые модуляции, дыхание.

Действительным и эффективным средством в коррекционно-логопедической работе с детьми с ТНР являются музыкальные попевки. Понятие «попевки» появилось в практике древнерусского певческого искусства. В научной литературе «попевки» представля-

ют собой устойчивые мелодические обороты, которые принадлежат разным гласам. Основными характеристиками музыкальных попевок является наличие гласных звуков, напевности и краткости. В исследовании А.Л. Бутовой указывается, что музыкальные попевки сочетают в себе движения и музыку, что позволяет вносить занимательность и динамичность в занятие [1].

Музыкальные попевки способствуют активизации речи, а также развитию творческих способностей дошкольников с ТНР. Под пение разнообразных ритмов и мелодий дошкольники с ТНР начинают осознавать звуки, помогая улучшать артикуляционные навыки. Дети учатся повторять отдельные звуки, слоги, слова, короткие фразы, что помогает развивать их умения понимать и слушать других, развивает слуховые навыки, модуляцию голоса, дикцию, проявление творчества. При сочетании музыкальных попевок с движениями развивается координация движений и моторика, улучшается пространственное восприятие и баланс.

Музыкальные попевки в коррекционной работе также улучшают эмоциональную сферу детей с ТНР: пение и музыка вызывают положительные чувства и эмоции, дети испытывают удовлетворение от таких занятий, что вносит эмоциональную насыщенность и яркость в их повседневную жизнь.

В своей логопедической практике мною активно используются «Зоюшкины попевки» О.А. Суховой, позволяющие интегрировать разнообразные образовательные области – речевое и художественно-эстетическое развитие, с помощью которых активизируется речь детей с ТНР, а также творческие певческие способности [2].

Работа с данными музыкальными попевками направлена на формирование фразовой речи, слухоречевого внимания и памяти, на тренировку плавной интонированной речи, речевого дыхания, понимание обращенной речи. Детям с ТНР проще воспринимать фразы, которые имеют рифму, музыкальное сопровождение активизирует их, улучшает настроение. «Зоюшкины попевки» – это методическое пособие, которое состоит из 25 интерактивных иллюстраций, 25 песен и минусовок к ним, из книги со стихами, иллюстрациями и методическими рекомендациями.

Применение данного пособия с детьми с ТНР осуществляется как на групповых, так и на индивидуальных занятиях. Система работы на групповых занятиях заключается в повторении музыкальных попевок и разнообразных движений (Например, в попевке «Му-ха, сядь на ухо» дети показывают то на левое, то на правое ухо, повторяя простые фразы попевки). На индивидуальных занятиях ребенок с ТНР повторяет попевку за педагогом и выполняет движения за героев картинок (Например, в попевке «В луже стой» ребенок, передвигая ритмично картинки девочки и мальчика, показывает, как Галя и Ваня прыгают по луже). Каждая попевка сопровождается игровой ситуацией и иллюстрациями, что развивает воображение детей с ТНР, осмысление правильного выбора модуляции голоса в связи с озвучиванием знакомых персонажей (В попевке «На сцене мама поет высоким голосом, а папа – низким).

Таким образом, применение музыкальных попевок в работе с дошкольниками с ТНР позволяет формировать речевую и творческую активность, через игровое распевание закрепляются музыкально-ритмические движения, четкость дикции, развивается слуховое восприятие и интонационная выразительность. Музыкальные попевки можно организовывать в виде занятий или музыкально-театрализованных игр.

Список использованной литературы:

1. Битова, А.Л., Липес, Ю.В. Специальные занятия музыкой, ориентированные на стимуляцию речи у детей с тяжелыми нарушениями речевого развития: методические рекомендации. – М: Сфера. – 2012. – 118с.

2. Зоюшкины попевки: музыкальное пособие О.А. Суховой [Электронный ресурс]. – URL.: <https://detiport.ru/avtorskie-posobiya-logopedov/zoyushkini-popevki.html>

3. Нищева, Н.В. Современная система коррекционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи с 3 до 7 лет: учебное пособие. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС. – 2023. – 217с.

4. Щелкова, Е.А., Неретина, Т.Г. Логопедическая работа с детьми с тяжелыми нарушениями речи: учебное пособие. – Магнитогорск: МГТУ им. Г.И. Носова – 2023. – 74 с.

Жуковец Лариса Михайловна,
учитель русского языка и литературы
Павлова Альбина Николаевна,
учитель физической культуры,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 119»
г. Казани

ОРГАНИЗАЦИЯ «ПОЛЕЗНЫХ ПЕРЕМЕН» КАК ФОРМА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧАЩИМИСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА

ORGANIZATION OF “USEFUL CHANGES” AS A FORM OF PROJECT ACTIVITY WITH STUDENTS PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASS

Аннотация. В статье рассказывается об организации полезных подвижных перемен на основе этнокультурных материалов для детей с любой группой здоровья, в том числе и с ОБЗ, силами психолого-педагогического класса, обосновывается значение такой работы для формирования потребности в двигательной активности и здоровом образе жизни, а также для приобретения важных социальных навыков.

Abstract. The article talks about the organization of useful active changes based on ethnocultural materials for children with any health group, including those with disabilities, by the forces of the psychological and pedagogical class, substantiates the importance of such work for the formation of the need for physical activity and a healthy lifestyle, as well as for acquiring important social skills.

Ключевые слова: организации полезных перемен на основе этнокультурных материалов, здоровый образ жизни, психолого-педагогический класс.

Keywords: organization of useful changes based on ethnocultural materials, healthy lifestyle, psychological and pedagogical class.

Каждый педагог нацелен на то, чтобы любой ученик, независимо от группы здоровья, в детском коллективе чувствовал себя комфортно: смог бы наладить дружеские контакты, взаимодействовать с окружающими, и задача учителя в этом направлении – воспитывать такие качества, как умение сотрудничать, добиваться результата в команде, иметь стимулы к здоровому движению, оздоровлению, физическому совершенствованию, становлению.

Но это трудная задача, так как ученики, даже являясь одноклассниками, имеют разный уровень двигательной подготовленности, отличаются по характеру, имеют различные типы телосложения. В любом школьном коллективе есть дети, требующие к себе индивидуального подхода, – ребята, отнесенные по состоянию здоровья к подготовительной медицинской или к специальной медицинской группе. Тактичная помощь, воспитание толерантности очень важны, ведь внутри школьного коллектива каждому важно быть равных, независимо от особенностей здоровья, и именно в играх можно проявить себя с лучшей стороны. И для этого служат «полезные школьные перемены».

Но игрового опыта у многих детей просто нет. Чаще они знакомы только с онлайн-играми: боевиками, головоломками, гонками и другими, во что можно играть с мобильного телефона. Ведь, к сожалению, из нашей жизни, как отмечают психологи, исчезают игры во дворе, родители без присмотра детей не отпускают, поэтому дворовые игры в наше время становятся редкостью, остался из игр только дворовый футбол. Другие игры, сформированные в народной культуре на протяжении долгих десятилетий и даже столетий, уходят в прошлое. И если раньше была передача игрового опыта от одного поколения детей к другому, то сейчас такого стихийного процесса нет.

Просмотр видеороликов, видеофильмов, компьютерные игры становятся привычным делом, источником впечатлений. Все это не могло не отразиться на здоровье современных детей. На переменах многие дети сидят на скамейках, склонив голову над экраном, ссутулившись, напрягая зрение, при этом почти нет живого общения. А если эти игры и переходят из виртуальных в реальные, все равно являются отражением компьютерных игр, подчас жестоких, негативно воздействующих на психику.

Для создания своего проекта, организованного на базе психолого-педагогического класса, мы с учащимися провели исследование, начав с изучения научной литературы, поиска информации в интернет-ресурсах и подбора игр для создания оптимального комплекса для школьных перемен. Получился сборник адаптированных подвижных народных игр с их правилами. Далее провели наблюдение и опрос, касающийся интересов и предпочтений в играх у современных детей: нас заинтересовала проблема того, во что и как играют сейчас дети, каковы сюжеты и содержание их игр.

Первый этап анализа был направлен на выяснение сюжетов детских игр, которые пользуются у детей популярностью: мы наблюдали за свободной игрой детей в нашей школе (в частности, в группе продленного дня), а также детей в семьях родственников и знакомых. Анализ показал, что чаще дети, если им предложить поиграть, берут игрушки, «Лего», настольные игры, раскраски и т.п. То есть чаще это не подвижные, а статичные игры. Или (из наблюдений за группами продленного дня) начинают ролевые игры, но это чаще всего не подвижные, а скорее разговорные – в виде диалогов: «самолетик», «продажа квартиры», «бабушка Гренни», «доктор» и др. Достаточно часто встречаются сюжеты, связанные с кино (монстры, роботы, черепашки-ниндзя, «Слово пацана» и др.). Под влиянием последнего фильма популярна агрессивная игра, связанная с оскорблением: «чушпан и пацан», в это играют мальчики и подражают жестоким героям.

Исходя из проведенного анализа, мы в нашей школе мы дали старт психолого-педагогическому проекту «Веселая переменка». Реализуется проект в начальной школе силами учащихся психолого-педагогического класса. В условиях нашей школы, которой более 60 лет, перемены проходят в недостаточно просторных коридорах, поэтому очень важно правильно организовать подвижные игры, которые имели бы оздоровительную ценность и которые с нетерпением ждали бы дети.

Польза подвижных игр несомненна, они способствуют повышению эффективности учеников на уроках. Ведь чередование умственных и физических нагрузок – это важно в образовании. А применение игр на основе народных традиций не только помогает сохранить высокую работоспособность и укрепить здоровье, но и успешно познакомить детей с традициями народной культуры. Конечно, подбор игр для перемен зависит от возраста, пола, и главное – от уровня физического развития и состояния здоровья занимающихся. Каждый элемент, входящий в состав игр, должен быть адаптированным для определенного круга детей, простым по технике выполнения, легко заучиваться, чтобы им можно было легко воспроизвести.

Из всего множества вариантов знакомых нам подвижных игр или придуманных нами мы выбрали те, которые могут выступать как упражнения для глаз, для снятия утомления мышц спины и туловища, для мобилизации внимания, для улучшения кровообращения и т. д.

Что же получает ученик, с которым проводят такие веселые разминки во время перемены? В процессе игровой деятельности дети приобретут навыки коллективного общения и взаимодействия; начнут понимать значение игры для сплочения, для развития ловкости, координации, внимания. Наш проект «Комплекс игр», над которыми мы работаем, направлен именно на активизацию самого ребенка, мы хотим воспитывать его потребность в двигательной активности и здоровом образе жизни. Игровую деятельность младших школьников нацеливаем также на освоение основ народной игровой культуры, на знакомство с различными народными, адаптированными к современности традициями, приобретение опыта в веселых состязаниях для развития командного духа. Так как время перемены ограничено, мы решили выявить в ходе подготовительного этапа с помощью опроса склонности детей к определенным видам игр.

I этап – диагностический – показал, что наибольший интерес вызывают игры на сплочение команды, где есть тактильные контакты, обмен эмоциями, стремление к общей, важной для всех цели. Обобщив ответы на вопрос «Что дает вам игра?», мы получили такие выводы: игра помогает чувствовать себя звеном одной команды, с ее помощью все члены команды стремятся к одной значимой цели, они используют взаимопомощь, что помогает им чувствовать удовлетворение от обмена эмоциями, в игре они побеждают свои скрытые комплексы, могут наладить общение, найти новых друзей. А II этап – практический, организационно – игровой – имел цель: выявить формы и методы организации игр для детей, адаптировать под особенности детей в зависимости от группы здоровья и личностных особенностей, исходя из условий пространства школы.

Проект рассчитан на дальнейшую работу школы и рассматривается администрацией школы на включение в школьный устав проведения таких переменок психолого-педагогическими классами, так как число желающих взаимодействовать с младшими классами сильно увеличилось, старшее звено заинтересовано в данном проекте и готово к постоянной реализации.

Работая над проектом «Веселая переменка», мы уже можем подвести итоги своей деятельности на данном этапе. Мы рады, что у старших классов в нашей школе появилась возможность реализовать себя в роли педагогов при проведении подвижных перемен, и считаем важным, что у младших школьников происходит усвоение традиций народной культуры.

Процесс организации и проведения проекта дает детям возможность устанавливать новые контакты, знакомиться с младшими классами в нашей школе в новой форме – с помощью игры, а главное обеспечивать безопасную и увлекательную среду в свободное время. Главное – это, конечно же, огромное душевное удовольствие, которое дети получали, проходя все этапы проекта. Мы еще раз убедились, что организация переменок способствует созданию благоприятного климата в школьном коллективе, помогает ребятам найти себя, независимо от группы здоровья, в различных видах деятельности.

Подчеркнем актуальность такой работы: у старшеклассников, учащихся педкласса, происходит формирование и развитие таких качеств, как организованность, контроль над собой, самостоятельность в принятии решений, у учеников начальной школы – это не только оздоровление, но знакомство с уходящей игровой культурой. Для всех участников процесс организации и реализации нашего проекта был очень продуктивным!

Список использованной литературы:

1. Былеева Л.В., Коротков И.М. Подвижные игры: учеб. пос. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – 224 с.
2. Головина Н.Н. Подвижные игры младших школьников как средство физического воспитания // Физическая культура. – №5. – 2009. – С. 11-12.

Загитова Алсу Асхатовна,
преподаватель фортепиано высшей квалификационной категории,
ГАПОУ «Лениногорский музыкально-художественный
педагогический колледж»

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

INCLUSIVE EDUCATION IN MUSIC LESSONS

Аннотация. В статье раскрываются особенности инклюзивного образования, освещаются проблемы, мешающие детям с ОВЗ учиться в обычных общеобразовательных организациях, предоставляются методические рекомендации учителям музыки инклюзивных школ.

Abstract. The article describes the features of inclusive education, highlights the problems that prevent children with disabilities from studying in regular general education organizations, and provides methodological recommendations for music teachers of inclusive schools.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, учитель музыки, методические рекомендации, слушание, пение.

Keywords: inclusive education, children with disabilities, music teacher, methodological recommendations, listening, singing.

В последнее десятилетие в Российской Федерации особо остро стоит вопрос об инклюзивном образовании. В стране с каждым годом увеличивается количество рождаемости детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В связи с этим в педагогической науке возникла проблема переоценки всех приоритетов и внедрения в воспитательный и учебный процесс инклюзии.

Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гласит, что инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Следовательно, инклюзия или инклюзивность в образовании – это форма обучения, которая предоставляет возможность учиться всем детям, независимо от имеющихся у них физических, интеллектуальных, психических, социальных и других особенностей, в обычных общеобразовательных учреждениях. Включение каждого человека с ОВЗ в образовательную среду и гибкий индивидуальный подход к обучению – это и есть основные цели и задачи инклюзивного образования.

Осуществить эти цели и задачи можно, используя тесную взаимосвязь между педагогами, психологами и родителями ребенка с ОВЗ. Поскольку я являюсь мамой особенного ребенка, мне эта тема очень близка. Мой сын, как и многие другие дети с ОВЗ, не смог учиться в обычной общеобразовательной организации из-за ряда проблем:

- во многих школах страны нет специально подготовленных учителей с хорошим коррекционным образованием;

- не хватает финансирования для создания специальных условий для обучения учащихся с ОВЗ;

- нет адаптированных для этих детей программ, материалов;

- отсутствуют специальные устройства для обучения детей с ОВЗ.

Но, самый главный барьер для обучения детей с ОВЗ в обычных школах – это наше жестокое общество. В целом, оно еще не готово принять инклюзию, этих особенных деток. По-прежнему очень много стереотипов в отношении людей с инвалидностью, которые мешают созданию нормальных партнерских отношений между родителями, учениками и учителями. А поведение и отношение родителей во многом зависит от поведения самих педагогов.

Инклюзивная школа должна быть адаптирована под потребности каждого учащегося, и в ней должны быть разные образовательные программы. Дети по общеобразова-

тельными и адаптированными программам могут учиться в разных классах, но все свободное время должны проводить вместе: на завтраках, обедах, в кружках, на школьных мероприятиях и переменах.

Так как я являюсь преподавателем фортепиано в музыкально-художественном педагогическом колледже и обучаю будущих учителей музыки, в данной статье, хотелось бы затронуть тему инклюзии на уроках музыки в школе. Как мы все знаем, музыка обладает огромным терапевтическим эффектом, учит коммуникабельности и способна сильно влиять на становление личности ребенка. Она позволяет детям с ОВЗ раскрыть свои собственные чувства и научиться узнавать чувства окружающих. Слушание классических музыкальных произведений и вокальное пение становятся источником исцеления особенных детей. Приведу пример из личного опыта: мы с сыном постоянно дома слушаем классическую музыку и поем песни. Очень много музыки я ему сама исполняю на фортепиано. Но особенно ему нравится слушать цикл концертов для скрипки с оркестром знаменитого композитора А. Вивальди «Времена года». Восприятие данного музыкального величественного шедевра помогает сыну справиться с внезапно возникающими вспышками гнева и не дает «уйти в себя». И я заметила, что постепенно, с годами, вспышек становится все меньше и меньше.

На инклюзивных уроках музыки, конечно же, многое зависит от самого учителя, от его знаний, умений и навыков построения работы с особенными детьми. Он должен любить и уважать всех детей, независимо от их здоровья, и иметь, помимо музыкально-педагогического образования, профессию коррекционного педагога.

Опираясь на собственный опыт дома, на работе, и наблюдая за деятельностью педагога музыки коррекционной школы, были разработаны следующие методические рекомендации учителям музыки инклюзивных школ для процесса слушания и пения:

1. Создавать комфортную обстановку в классе для всех детей.
2. Соблюдать четкий алгоритм пошаговой организации музыкальной деятельности, так необходимый для учащихся с ОВЗ.
3. Не принуждать детей с ОВЗ к выполнению чего-либо, поскольку настойчивость вызывает сопротивление.
4. Настраивать к пению и слушанию при помощи игр, бесед, сказок.
5. Выбирать для пения и слушания доступный, яркий, выразительный и небольшой музыкальный репертуар.
6. Исполнять произведения выразительно, образно и цельно.
7. Слушать качественную аудиозапись музыкального произведения.
8. Знакомить учащихся с ОВЗ с разнообразной музыкой: народной, классическими произведениями, сочинениями молодых композиторов.
9. Следить учителю за эмоциональной окрашенностью речи, стараться говорить медленно, внятно и четко.
10. Применять на уроках современные информационные технологии, мультимедийные средства, методические пособия, иллюстрации, картины и т.д.
11. Музыка на уроках должна звучать тише, а анализ произведения и вызванных эмоций проводить не спеша.
12. Использовать во время процесса слушания комбинирование звуков природы и инструментальной музыки.
13. Анализировать, возникшие после слушания у детей с ОВЗ, чувства и ассоциации.
14. Поработать с учащимися с ОВЗ с карандашами, красками, дать возможность изобразить свое настроение цветовыми пятнами.
15. Анализировать поведение детей с ОВЗ для определения сигналов об испытываемом ими дискомфорте.
16. Использовать в обучении детей с ОВЗ тактильный контакт.

17. Опирайтесь во время уроков музыки на возможности и способности учащихся с ОВЗ, использовать их для развития детей.
18. Вводить на уроках все новое постепенно и дозировано.
19. Иметь особое оборудование в кабинете, подходящее той или иной определенной группе детей с ОВЗ.
20. Организовать для инклюзивного класса вокальный кружок.
21. Организовывать и посещать мероприятия, концерты со всем инклюзивным классом.
22. Взаимодействовать в своей работе с другими учителями-предметниками, психологом и родителями детей с ОВЗ.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что самые главные слагаемые инклюзивного образования, создающие условия для обучения учащихся с ОВЗ на уроках музыки – творческий подход к решению образовательных задач и желание сделать всех детей счастливыми.

Список использованной литературы:

1. Алехина, С.В., Фальковская, Л.П. Педагог инклюзивной школы: новый тип профессионализма. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2014. – 28 с.
2. Никольская, О.С., Баенская, Е.Р., Либлинг, М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – Изд. 5-е, стер. – М.: Теревинф, 2009. – 288 с.
3. Широкова, Г.А., Жадько, Е.Г. Практикум для детского психолога. – Изд. 7-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 317 с.

**Загитова Алсу Асхатовна,
Мухамматова Рамзия Миншагитовна,
Мещанова Ольга Филипповна,**

преподаватели и концертмейстер музыкально-исполнительских дисциплин
высшей квалификационной категории

ГАПОУ «Лениногорский музыкально-художественный педагогический колледж»

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА УРОКАХ ДИРИЖИРОВАНИЯ

NCLUSIVE EDUCATION IN CONDUCTING LESSONS

Аннотация. В статье обобщается опыт работы преподавателей дирижерско-хорового цикла музыкально-художественного педагогического колледжа, раскрываются приемы и методы формирования дирижерских навыков у студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Annotation. The article summarizes the work experience of teachers of the conducting and choral cycle of the music and art pedagogical College, reveals techniques and methods for the formation of conducting skills among students with disabilities.

Ключевые слова: обучение студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), индивидуальный подход, хоровое дирижирование, комплекс упражнений.

Keywords: teaching students with disabilities, individual approach, choral conducting, a set of exercises.

Сейчас остро стоит вопрос о качестве инклюзивного профессионального образования. Работа со студентами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) базируется на принципах доступности и толерантности.

Научить тактированию на уроках хорового дирижирования несложно. Но от студентов с ОВЗ требуется не только умение применять музыкальные теоретические знания, так и самостоятельная физическая выносливость. Развить образно-выразительную технику гораздо труднее, особенно для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Целью успешного освоения программного материала по дисциплине хоровое дирижирование является воспитание умения управлять коллективом на занятиях по хоровой практике в колледже и педагогической практике в дошкольных образовательных учреждениях.

Для достижения данной цели ставятся следующие задачи:

- развитие координации движений и моторики;
- формирование навыков грамотной, выразительной речи;
- формирование эмоционально-образного восприятия и художественного воплощения музыкального произведения.

На уроках используется принцип систематичности и последовательности – «от простого к сложному». Исходя из программных требований, изучаются произведения для различного состава хора: от одноголосного детского хора на первом курсе, до четырехголосного смешанного состава – на четвертом курсе.

Комплекс используемых упражнений в работе с данной категорией студентов может рассматриваться как система приобретения навыков самостоятельной работы. Разминку важно проводить систематически (на каждом уроке по 2 минуты), добиваясь комфортного и безболезненного ощущения аппарата у студента с ОВЗ.

Упражнения на мышечную свободу плечевого пояса и спины:

1. Максимально поднимаем плечи вверх, отодвинув локти и плечи назад до соединения лопаток, сбрасываем вниз.

2. Ноги на ширине плеч, поднимаем руки вверх, расслабляем, встряхивая запястья, далее сгибая локти, опускаем руки вниз. Свободными руками выполняем круговые движения вокруг корпуса.

Следующий комплекс для формирования постановки дирижерского аппарата:

1. Наклониться вперед, бедрами опираясь на стену, опора на прямые ноги по ширине плеч. Опустив свободные руки, делаем движения маятника влево-вправо.

2. Кисти рук на плечах. Выполняем круговые движения локтями перед собой (на уровне груди) по часовой и против часовой стрелки.

3. Упражнения для постановки кисти выполняются сидя за столом. Предплечья лежат на столе (плоскость) параллельно друг другу, спина опирается на спинку стула. Переносим предмет (мяч, шарик, карандаш) плавными движениями в стороны, от себя и на себя рисуем в воздухе – арку, затем – качели.

4. Упражнение «Елочка» выполняем стоя (можно опираться корпусом на стену).

– Посадили елочку (поднимаем руки вверх, опускаем на исходную позицию, выполняем точку кончиками пальцев).

– Елочка росла, росла, росла (рисуем круговые движения пальцами, запястьем, локтем, плечами от маленькой спирали до большой амплитуды, ладошки при этом смотрят параллельно полу).

– Выросла большая, пребольшая (встряхиваем запястья рук наверху).

– Пришел лесник и срубил нашу елочку (свободно встряхиваем руки, рисуем большой круг).

– Елочка упала (сверху вниз сбрасываем свободные руки).

5. Применение гимнастической палки визуализирует уровень плоскости. Упражнения можно выполнять стоя или сидя на стуле. Корпусом «лечь» на стену, голова, лопатки, плечи расслаблены, упор на прямые ноги. Палку фиксирует педагог, студент выполняет упражнения «Арка» и «Качели» на плоскости палки.

Под музыкальное сопровождение (используем программные произведения) упражнения выполняются легко и непринужденно, так как студент фиксирует свое внимание на эмоционально-образном восприятии. Очень важно придерживаться постепенности выполнения, удобного темпа, терпения к выполнению заданий и обязательное условие – постоянная мышечная свобода аппарата студента без резких движений.

Таким образом, индивидуальный подход к работе над постановкой дирижерского аппарата и систематичное выполнение предложенных упражнений обеспечивает эффективный результат обучения студентов с ОВЗ и строится на принципах сохранения их здоровья и скорейшей социальной адаптации.

Список использованной литературы:

1. Булавко О. В., Иваницкая М. В., Мурий Н. П. Инклюзивное образование в условиях современной образовательной организации СПО // Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, 2016 г.). – Чита: Молодой ученый, 2016. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/189/10065/>

2. Питерси М., Трилор Р. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Книга 4: Навыки общей моторики. Пер. с английского. – М.: Ассоциация Даун Синдром, 1997. – 168 с.

Замятина Оксана Михайловна,
кандидат технических наук, доцент, ректор ТОИПКРО
Макаревич Наталья Юрьевна,
старший преподаватель центра педагогики, психологии и инклюзивного
образования ТОИПКРО

КОУЧИНГОВЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

COACHING APPROACH TO THE FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF TEACHERS

Аннотация. В статье раскрываются возможности использования коучингового подхода в формировании инклюзивной компетентности педагогов образовательных организаций в рамках курсов повышения квалификации.

Abstract. The article reveals the possibilities of using a coaching approach in the formation of inclusive competence of teachers of educational organizations within the framework of advanced training courses.

Ключевые слова: инклюзивная компетентность, коучинговый подход.

Keywords: inclusive competence, coaching approach.

Инклюзивная компетентность входит в состав профессиональных компетентностей и заключается в умении организовывать эффективное педагогическое взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса в зависимости от их индивидуальных потребностей и возможностей [2].

«Формирование инклюзивной компетентности современного педагога происходит в постоянно меняющихся условиях инклюзивной образовательной среды, что детерминирует необходимость изменения подходов в системе профессионального образования (профессиональной подготовки и переподготовки, повышения квалификации), которая должна быть мобильной, гибкой, оперативно отвечающей на запросы педагогической практики» [2].

Коучинговый подход соотносится с гуманистической направленностью и личностно-ориентированным характером современного образования и активно используется в пе-

дагогической практике, в том числе, в рамках профессиональной подготовки и повышения квалификации. Он эффективен в работе с различными категориями слушателей, в связи с тем, что позволяет развивать и совершенствовать основные показатели профессиональной компетентности через формирование личной мотивации и целеполагания с учетом разного уровня подготовленности педагогов [3].

На примере реализации курсов по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Моделирование инклюзивного образования в соответствии с реализацией ФГОС» представим вариант использования «коучинговой техники «Колесо баланса» как инструмента определения индивидуальных дефицитов слушателей в аспекте инклюзивной компетентности, планирования и оценивания результатов их обучения, выстраивания индивидуальной образовательной траектории» [3].

Первое занятие начинается с совместного обсуждения со слушателями ключевых понятий темы курса, выделения и анализа основных составляющих и показателей инклюзивной компетентности, выработки общей структуры данного понятия.

С целью определения своего актуального уровня инклюзивной компетентности слушателям предлагается продолжить работу с помощью одной из коучинговых техник – «Колесо баланса». Для этого на соответствующем индивидуальном шаблоне необходимо по 10-бальной шкале провести оценку своего уровня по каждому показателю, отметить из них самые сильные и наиболее дефицитные.

После индивидуальной работы преподаватель на основе среднеарифметических данных всех слушателей заполняет «Колесо баланса» всей группы на флипчарте. Таким образом, параллельно идет построение индивидуального и группового образовательных маршрутов.

По опыту работы, в число наиболее частых и острых дефицитов у учителей входит умение моделировать инклюзивный урок, учитывая особенности и потребности каждого обучающегося. При условии высокой степени искренности слушателей, отмечаются проблемы с психологической готовностью, ее мотивационной составляющей, особенно в отношении работы с обучающимися с тяжелыми множественными нарушениями развития или с нарушениями поведения. Это в большей степени касается учителей, которые ориентированы, в первую очередь, на предметное оценивание.

У педагогов дошкольного уровня образования отмечаются несколько иные дефициты, связанные, прежде всего, с профессиональной готовностью, владением специальными психолого-педагогическими технологиями, умением создавать среду для воспитанников различных нозологических групп. При этом психологическая готовность у них часто сформирована на недостаточном уровне.

Соответственно, в дальнейшем курсе всегда выстраивается с акцентом на восполнение выявленных дефицитов слушателей, с учетом имеющихся «сильных» составляющих.

С помощью преподавателя и специальных вопросов слушатели выбирают для себя ключевые показатели, фиксируют актуальную и конкретную цель и задачи, которые реально можно достичь в рамках курса. Одновременно на индивидуальном и на групповом «Колесе баланса» разрабатывается план действий – конкретные шаги и даты, которые соотносятся с расписанием курса. На данном этапе слушатели решают, что конкретно им предстоит сделать в рамках реализации программы курсов повышения квалификации. Преподаватель при этом помогает увидеть возможные взаимосвязи между показателями на «Колесе баланса» – как они могут влиять друг на друга и взаимокорректировать.

Несмотря на то, что реализация курсов повышения квалификации предполагает четкое планирование занятий, где программа, учебный план и расписание определены заранее, с помощью коучингового подхода слушателям предоставляется возможность более глубокого погружения в определенную тему на основании выявленных индивидуальных дефицитов, с помощью, например, индивидуальных консультаций с преподавателями, дополнительного списка источников для изучения, выбора соответствующей стажировочной организации или актуальная тема для итоговой проектной работы и другое.

В итоге, все содержание курса становится для участников личностно-ориентированным, а не формальным мероприятием. На протяжении реализации программы курса, идет постоянное обращение к индивидуальным и групповому «Колесу баланса», при необходимости вносятся уточнения, и обязательно фиксируется как промежуточная, так и итоговая динамика. Это позволяет гибко прорабатывать образовательный процесс, ориентируясь на индивидуальные потребности слушателей и находясь в позиции сотрудничества и сотворчества.

По результатам наблюдения и анкетирования слушателей курсов повышения квалификации, был сделан вывод о значительном повышении эффективности и качества образовательного процесса, более успешного формирования основных компонентов инклюзивной компетентности на основе обращения к внутренней мотивации педагогов.

Данный эффект связан с тем, что использование коучингового подхода в рамках реализации курсов повышения квалификации позволяет каждому слушателю ставить и достигать свои личные цели, в соответствии со своими актуальными запросами и уровнем сформированности компетенций, самостоятельно отслеживать свою динамику. Это способствует выстраиванию индивидуального образовательного маршрута, в том числе на перспективу, за рамками курса.

Список использованной литературы:

1. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова. Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. 2011. – № 1. – С. 83-92.

2. Горюнова, Л. В. Модель формирования инклюзивной компетентности педагога в процессе его профессиональной подготовки / Л. В. Горюнова. Текст: непосредственный // Гуманитарные науки. 2018. – С. 57-63.

3. Дружинина, А. М. Применение «Колеса баланса» в обучении студентов педагогических направлений / А. М. Дружинина. Текст: непосредственный // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2022. – Т. 21. – №2. – С. 60-66.

Зарипова Алия Дамировна,

учитель-логопед

МАДОУ «Билингвальный детский сад №302»

Ново-Савиновского района г.Казани

ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ: ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ТНР В ДЕТСКОМ САДУ

SEVERE SPEECH DISORDERS: FEATURES OF WORKING WITH CHILDREN WITH TNR IN KINDERGARTEN

Аннотация. В данной статье говорится об особенностях детей с ТНР, о путях решения данной проблемы. Предложена эффективная коррекционно-педагогическая поддержка из опыта работы педагога. Правильно выстроенная и регулярно реализуемая коррекционная деятельность станет содействовать минимизации патологий и отклонений в речевом развитии детей с ТНР.

Annotation: This article talks about the peculiarities of children with TNR, about ways to solve this problem. From the point of view of providing effective correctional and pedagogical assistance, it will be important to comprehensively address the issue, taking into account the impact of primary speech underdevelopment on the mental development of the child. The success of speech therapy work largely depends on the timely detection of violations. Competently constructed and systematically implemented correctional work will help to minimize and eliminate the identified violations and deviations in speech development.

Ключевые слова: развитие речи, тяжелые нарушения речи, труд, работа, ребенок, развитие ребенка, коррекция, коррекционно-педагогическая работа.

Keywords: speech development, severe speech disorders, work, work, child, child development, correction, correctional and pedagogical work.

Дети с ТНР имеют особенности в своем развитии, которые выражаются в нарушениях речевой деятельности, которая влияет на их психику. Эти дети сохраняют слух и, как правило, имеют нормальные интеллектуальные способности. Наиболее тяжелые формы речевых отклонений обычно возникают в детстве, когда формируются навыки использования родного языка. В это время дети учатся произносить звуки, запоминать слова и их формы, расширять свой словарный запас и понимать смысл речи.

Дети с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) страдают от поражения центральной нервной системы, что приводит к устойчивому нарушению речевой деятельности и различным особенностям психической деятельности. У этих детей отмечается низкий уровень развития внимания, нестабильность и ограниченность его распределения.

Психическое развитие детей с нарушением речи обычно опережает их речевое развитие. Они осознают свои речевые недостатки и страдают от критичности к себе. Отставание в развитии речи тормозит формирование их умственных способностей.

Восприятие у этих детей недостаточно развито и имеет особенности, такие как нарушение целостности восприятия, использование элементарных форм ориентировки при выполнении задачи «приравнивание к эталону» и затруднения с ориентацией в собственном теле. Они формируют представления о своем теле, частях лица и тела позже, чем нормально развивающиеся дети.

Пространственные представления у данных детей так же нарушено.

У детей наблюдается нарушение в определении даже элементарных понятий, как «слева» и «справа». Они допускают ошибку при данной команде. Дети с ТНР не умеют правильно читать слоги, сочетание гласных и согласных букв. Не понимают на слух даже элементарные слова, которые употребляются в каждодневной речи. Поталогии наблюдаются и в эмоционально-волевой сфере. При произношении слов у детей искажается речь. Из-за этого у детей с ТНР отношение к окружающим становится нейтральным. Они замыкаются в себе. Исчезает связь с руководством и с ребенком.

Деятельность логопеда с ребенком с ТНР должна быть ориентирована на следующую работу: коррекция; профилактика; развитие ребенка.

Изучив причину и степень патологии, следует разработать задачи, которые дадут возможность работы с детьми с ТНР. Типы работ с детьми с ТНР:

1. Личный аспект: к каждому ребенку с ТНР нужен индивидуальный подход. Надо учитывать психологическое состояние и степень патологии ребенка. Преподаватели обязаны учитывать характерные черты любого ребенка, его возможности и его интересы.

2. Методы: При работе с детьми с ТНР применяются особые методы и способы, которые нацелены на формирование коммуникативных, когнитивных и двигательных умений. Преподаватель должен обладать различными приемами работы с детьми с ТНР.

3. Формирование самостоятельности: Необходимо учитывать индивидуальные особенности развития восприятия, мышления, памяти и речи. Создание эмоционально благоприятной атмосферы. Важно проявлять максимум терпения.

4. Психологическая помощь: Дети с ТНР нуждаются в эмоциональной помощи и поддержки. Преподаватели обязаны обеспечить и оказать психологическую поддержку в трудностях, с которыми сталкиваются дети с ТНР.

5. Совместная деятельность: чтобы иметь успех в работе с детьми с ТНР, работа должна проходить со специалистами всех направлений. Совместная работа преподавателя, медицинского работника, логопеда, психолога в итоге непременно даст положительный результат.

Таким образом, совместная деятельность с ребенком с ТНР уже в младенческом возрасте требует определенных усилий со стороны всех работников дошкольного обще-

образовательного учреждения. Дети с ТНР в таком возрасте имеют склонность к усвоению материала. И еще главную роль играют родители ребенка. Применяя особые методы и способы работы, также совместная работа родителей, преподавателя и ребенка помогут преодолеть возникшие трудности.

Список использованной литературы:

1. Волков Б.С., Волкова Н.В. Методы изучения психики ребенка. – М.: Профессиональное образование, 1994.
2. Дети с отклонениями в развитии. Методическое пособие для педагогов, воспитателей массовых и специальных учреждений и родителей. – /Авт. -сост. Н.Д. Шматко. – М.: «АКВАРИУМ – ЛТД», 2001. – 128 с.
3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников, второе издание, М., Просвещение, 2001.
4. Интеграция специалистов при коррекции речевых нарушений у детей/Под общ. ред. М.А. Поваляевой. – Ростов н/Дону: РГПУ, 2001. – 138 с.
5. Основы специальной психологии/Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени.- М.: Издат.центр «Академия», 2002. – 480 с.
6. Паранина Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования / Н.А. Паранина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 3. – С. 78–82.

Зотов Михаил Владимирович,

аспирант,

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА ОРГАНИЗАТОРОВ
ЗРЕЛИЩНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ (НА ПРИМЕРЕ ЦЕРЕМОНИИ ОТКРЫТИЯ
ВСЕМИРНОГО ФЕСТИВАЛЯ МОЛОДЕЖИ – 2024)**

**PROFESSIONAL AND PERSONAL TRAITS OF THE MANAGERS
OF SPECTACULAR EVENTS (ON THE EXAMPLE OF THE OPENING CEREMONY
OF WORLD YOUTH FESTIVAL – 2024)**

Аннотация. Автор статьи анализирует наиболее значимые для организаторов зрелищных мероприятий профессионально-личностные качества. На примере Церемонии открытия Всемирного фестиваля молодежи – 2024 раскрыта специфика зрелищного мероприятия. Представлены результаты анкетирования, проведенного среди 60 респондентов – лиц, задействованных в организации и проведении Церемонии открытия фестиваля.

Abstract. The author of the article analyzes the most significant professional and personal traits of entertainment events managers. On the example of Opening Ceremony of the World Youth Festival – 2024, the specifics of spectacular event is revealed. The results of a survey conducted among 60 respondents – people involved in organizing and conducting the Opening Ceremony of the festival are presented.

Ключевые слова: зрелищное мероприятие, Церемония открытия, Всемирный фестиваль молодежи – 2024, организаторы, профессионально-личностные качества.

Keywords: entertainment event, Opening Ceremony, World Youth Festival – 2024, managers, professional and personal traits.

Введение

Всемирный фестиваль молодежи – 2024 стал одним из главных событий в истории Российской Федерации, объединившим участников из более чем 177 стран мира: 10 000 российских и 10 000 иностранных участников [1]. Церемония открытия фестиваля – мас-

штабное зрелищное событие, которое задало импульс последующим событиям в рамках данного фестиваля. Большая ответственность за организацию и проведение Церемонии легла на ее организаторов: продюсеров, режиссеров, администраторов творческих коллективов. От их ответственности, добросовестности, креативного подхода к своему делу зависел успех проведения всей Церемонии открытия.

Основная часть

Сегодня в отечественных и зарубежных исследованиях мы можем встретить такое понятие как «зрелищное мероприятие». В толковом словаре русского языка понятие «зрелище» означает: «то, что привлекает взор», «необыкновенное», «потрясающее» [3]. В трудах А. В. Пелле массовые культурно-зрелищные мероприятия рассматриваются как мероприятия, которые «проводятся и организуются на определенную количественную зрительскую аудиторию, что позволяет максимально спрогнозировать масштабы публики» [2, с. 52]. Можно утверждать, что зрелищные мероприятия отличаются не только оригинальным сюжетом, профессиональной постановкой творческих номеров, но и спецэффектами, дополняющими уникальность события.

Церемония открытия Всемирного фестиваля молодежи – это не просто концерт, а, скорее, целое шоу, имеющее свою сюжетную линию: история любви двух обычных молодых людей, которые взрослеют, покидают семью, учатся и сталкиваются с трудностями, знакомыми каждому молодому человеку в мире. На протяжении всего сюжета зрители наблюдали за ярким театрализованным шоу, состоящим из танцевальных, музыкальных, хоровых эпизодов с артистами из разных стран [1]. Каждый из номеров отражал самобытность народов России и других стран. Необыкновенные декорации, уникальные спецэффекты – все это, несомненно, привлекло взор многочисленных зрителей Ледового дворца «Большой».

Какими же качествами необходимо обладать тем самым талантливым организаторам, возложившим на себя ответственность за проведение такого масштабного шоу? За три дня до начала Церемонии, в самый горячий момент подготовки к открытию фестиваля, нами было проведено анкетирование среди ее организаторов, направленное на выявление наиболее значимых, по их мнению, личностных качеств, необходимых для успешного проведения этого масштабного события. Результаты анкетирования представлены на рисунке 1. Общее количество респондентов – 60 человек.

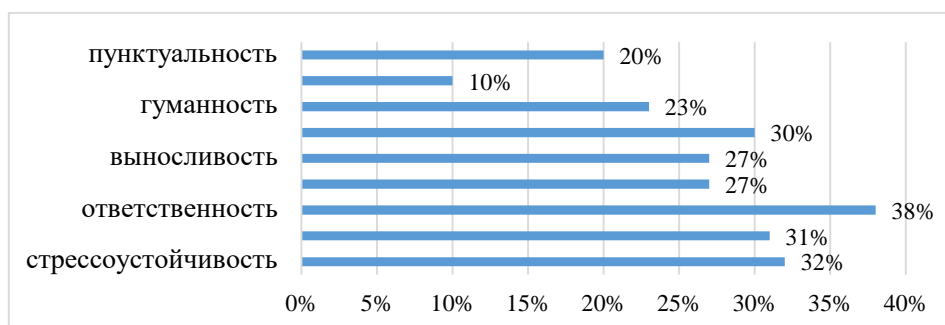


Рис. 1. Результаты ответа на вопрос «Какие личностные качества являются наиболее важными для вас в процессе подготовки к проведению Церемонии открытия Всемирного фестиваля молодежи – 2024?»

Как видно из результатов анкетирования, большинство респондентов выделили такие значимые личностные качества, как: ответственность (38 %), стрессоустойчивость (32 %), дружелюбие (31 %), коммуникабельность (30 %), выносливость (27 %), креативность (27 %), гуманность (23 %). По результатам наблюдения мы также выявили наиболее значимые профессиональные компетенции организаторов Церемонии открытия Всемирного фестиваля молодежи – 2024. К ним мы отнесли:

- умение работать в команде (в Церемонии открытия приняли участие более 15 творческих коллективов);
- способность выдерживать сложные нагрузки (в период подготовки к Церемонии открытия организаторы работали допоздна, график был крайне напряженный и сложный);
- умение выстраивать коммуникацию, в том числе на иностранном языке (в музыкальных и хореографических номерах приняли участие артисты из разных стран (Индии, Африки, Китая));
- умение предвидеть форс-мажорные ситуации (в Церемонии открытия было задействовано большое количество людей; организаторам необходимо было быть готовыми к замене артистов в случае возникновения форс-мажора (болезни, травмы)).

Выводы

Организаторы Церемонии открытия Всемирного фестиваля молодежи – 2024 года выполнили колоссальную работу, итогом которой стала необыкновенная Церемония – оригинальная по своему сюжету, эмоционально насыщенная, логичная по композиционной структуре, дополненная современными спецэффектами. В процессе подготовки к проведению данной Церемонии возникали трудности, но их удавалось преодолевать в командной работе благодаря совместным усилиям каждого задействованного в ней. Отзывы зрителей, посетивших данную Церемонию, еще раз подтвердили успешность ее проведения: «Меня безумно впечатлило то, как люди пытаются бороться со стихиями. Постановка, сюжет, сам номер – невероятное зрелище!», «Это было круто! Я впечатлена эффектами, постановкой и, в целом, шоу!», «Очень крутая линия героев. Масштабно, ярко, сценария потрясающая!»

Список использованной литературы:

1. Всемирный фестиваль молодежи 2024. Церемония открытия [Электронный ресурс]. – URL: <https://fest2024.com/events/ceremoniya-otkrytiya-vfm> (дата обращения: 27.03.2024).
2. Пелле, А. В. Проведение массовых культурно-зрелищных мероприятий как стратегия привлечения туристов в регионы / А. В. Пелле // Вестник Университета. – 2015. – № 4. – С. 51-51.
3. Толковый словарь русского языка Д.Н. Ушакова [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/818030> (дата обращения: 27.03.2024).

Ибаева Милена Валентиновна,

магистрант 2-го года обучения, института психологии и образования,
Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Минуллина Аида Фаридовна,

канд. психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

ОСОБЕННОСТИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

FEATURES OF MOTOR FUNCTIONS IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Аннотация. Дети с нарушением интеллекта могут иметь различные особенности в двигательных функциях, такие как задержки в развитии моторики, гиперактивность, гипотония или гипертония мышц, координационные нарушения и другие проблемы [2].

Одной из особенностей может быть задержка в развитии моторики. Это означает, что дети с нарушением интеллекта могут начать ходить, говорить и выполнять другие двигательные навыки позже, чем их сверстники без таких нарушений. Они также могут иметь более слабую мускулатуру и испытывать трудности с выполнением повседневных двигательных задач [5].

У некоторых детей с нарушением интеллекта могут возникать проблемы с координацией и равновесием. Они могут испытывать трудности с обучением новым двигательным навыкам, таким как бег, прыжки или ловля мяча.

Кроме того, некоторые дети с нарушением интеллекта могут проявлять гиперактивность или гипотонию мышц. Это может сказаться на их способности контролировать свое поведение и движения. Например, дети с гиперактивностью могут быть более беспокойными и иметь трудности с концентрацией на выполнении задач, в то время как дети с гипотонией мышц могут иметь слабость и отсутствие тонуса в своем теле [1].

Abstract. Children with intellectual disabilities may have various features in motor functions, such as delays in the development of motor skills, hyperactivity, hypotension or hypertension of muscles, coordination disorders and other problems [2].

One of the features may be a delay in the development of motor skills. This means that children with intellectual disabilities may start walking, talking, and performing other motor skills later than their peers without such disabilities. They may also have weaker muscles and have difficulty performing everyday motor tasks [5].

Some children with intellectual disabilities may have problems with coordination and balance. They may have difficulty learning new motor skills such as running, jumping, or catching a ball.

In addition, some children with intellectual disabilities may show hyperactivity or muscle hypotension. This can affect their ability to control their behavior and movements. For example, children with hyperactivity could [1].

Ключевые слова: дети с нарушением интеллекта; развитие двигательных функций; мелкая и крупная моторика; младший школьный возраст; повседневные двигательные задачи.

Keywords: children with intellectual disabilities; development of motor functions; fine and large motor skills; primary school age; everyday motor tasks.

Дети с нарушениями интеллекта могут иметь различные особенности, которые могут сказываться на их поведении, учебных способностях и социальной адаптации. Некоторые из основных особенностей детей с нарушениями интеллекта включают в себя задержку развития. Дети с нарушениями интеллекта могут развиваться медленнее сверстников без таких нарушений. Они могут испытывать трудности с освоением новых навыков и умений [1].

Автор А.А. Дмитриев продемонстрировал топологические виды нарушений, которые, непосредственно, входят в двигательную сферу, он представил их в виде «Классификации нарушений физического развития и двигательных способностей детей-олигофренов». Среди из них: 1. Задержка в физическом развитии: дети с нарушением интеллекта могут быть более медленными в развитии двигательных навыков, таких как ходьба, бег, лазание и подъем на объекты. 2. Проблема с моторикой: некоторым детям с нарушением интеллекта может быть сложнее освоить мелкую моторику, такую как использование карандаша, ножниц или других инструментов. 3. Одной из важной проблемы считается состояние здоровья: дети с интеллектуальной недостаточностью имеют как проблемы со здоровьем в медицинской сфере, так и в физической сфере. 4. Особенности нарушения координационных способностей: чаще всего у детей с нарушением интеллекта плохо развита координация, им трудно удержать равновесие, ориентироваться в пространстве. 5. Для детей с нарушением интеллекта свойственно гиперактивность или гипо-

тония: чаще всего такая особенность влияет на их активную жизнь. 6. Адаптированный инвентарь: для детей с интеллектуальной недостаточностью нужна помощь в адаптации, и чаще всего это приходится на бытовом уровне [3].

С точки зрения Соколовой И.А., для детей с нарушением интеллекта будет актуально развития навыков в двигательной сфере. Она предлагает включать, непосредственно, развитие мелкой и крупной моторики [1].

Чаще всего, многие родители испытывают трудность при воспитании детей с нарушением интеллекта, это может быть связано с их некомпетентностью. Только при совместной работе, где специалисты и родители держат постоянную связь, можно добиться высот, которые будут благоприятно влиять на жизнь детей с нарушением интеллекта [3].

В работах Кавашева С.Б. выделяется несколько причин, почему моторика является важной для детей с нарушениями интеллекта [2].

Благоприятно влияет, на детей с нарушением интеллекта, грамотно развития моторика. Грамотно подобранная диагностика, чтобы выявить реальные отставания в развитии, грамотно подобранная коррекция, которая будет развивать все пробелы. Ведь, как мы выяснили, хорошо развитая моторика, сильно влияет как на социальную жизнь, так и на личную [2].

Как мы сказали выше, психология и физическая активность сильно взаимосвязаны. Так, например, развитие моторики непосредственно связано с развитием речи. Кавашева С.Б., Турсынханова С.С. предлагают несколько способов, которыми моторика влияет на речь [2]: 1. Артикуляция звуков: при развитии моторики, мы задействуем навыки контроля мышц. 2. Развитие речевых мышц: изучая список литераторы, мы выяснили, что моторика также влияет на развитие силы и координации движения, а также на развитие мышц лица, которые способствуют развитию речи. 3. Синхронизация движений: для освоения навыков речи, как мы выяснили нужна моторика. Для синхронизации движений, мы используем такие навыки, которые описывали в развитие речи. 4. Развитие дыхания: для произношения слов мы используем дыхание и поэтому очень важно на это обращать внимание [6].

Изучив список литературы, мы наткнулись на автора Казакова Ю.Ю., которая предлагает методы и упражнения, они хорошо взаимодействуют на развитие моторики и эта методика непосредственно влияет на качество речи детей. Автор предлагает следующие упражнения: 1. Упражнения для развития мышц лица: при речи мы используем мышцы лица, которые включает в себя включения мышц рта. 2. Работа со звуками: для качественно произношения звуков, специалисты предлагают использовать такие методики, которые направлены именно на работы мышц лица. 3. Синхронизация движений: здесь автор предлагает включать упражнения где работает речь и движение тела. 4. Дыхательные упражнения: здесь можно использовать воздушный шар и не давать ему упасть на пол. 5. Игры и упражнения, требующие высокой активности: как мы говорили, хорошо развитая моторика и координация, благоприятно влияет на качество речи у детей. 6. Массаж лица: массаж лица особенно хорошо будет влиять. Такие массажи хорошо приводят в нормальный тонус, который не противодействует произношения слов [3].

Не последнюю роль в развитии моторики занимает у детей с интеллектуальной недостаточностью. Развитие моторики не только способствует улучшению физического здоровья, но также оказывает влияние на их когнитивные и социальные навыки. Усиление моторики у детей с нарушениями интеллекта помогает им в повседневной жизни, обучении и социальном взаимодействии, что в свою очередь способствует общему развитию. Вместе с тем, формирование моторики благоприятно действует на моторные навыки, тем самым улучшает способность контроля мышц, взаимодействующих в артикуляции звуков и слов. Поэтому развитие моторики является ключевым аспектом в общем комплексе поддержки и помощи детям с нарушениями интеллекта [6].

Список использованной литературы:

1. Кавашева С.Б., Турсынханова С.С. психологическое изучение детей с нарушением речи // Вестник науки. 2020. № 1 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-izuchenie-detey-s-narusheniem-rechi> (дата обращения: 16.01.2024).

2. Казакова Юлия Юрьевна СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ // Наука и образование сегодня. 2020. № 12(59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-adaptatsiya-detey-s-narusheniyami-v-razviti-rechi> (дата обращения: 19.01.2024).

3. Соколова Ирина Александровна, Извеков Евгений Леонидович Развитие физических способностей у обучающихся с нарушениями интеллекта // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. 2020. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-fizicheskikh-sposobnostey-u-obuchayuschih-sya-s-narusheniyami-intellekta> (дата обращения: 21.01.2024).

4. Яшина В. И. Теория и методика развития речи детей [Электронный ресурс]. URL: http://ds_kokj_5.srt.n.zabedu.ru/wp-content/uploads/2018/03 (дата обращения: 06.01.2024).

Иванова Ольга Евгеньевна,

Ассистент кафедры общей психологии, практической психологии и педагогики

Панфилова Анастасия Сергеевна,

Ассистент кафедры психологии развития и психофизиологии

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ АДАПТАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PSYCHOLOGICAL INDICATORS OF ADAPTATION PROCESSES OF COLLEGE STUDENTS IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы, связанные с актуальной проблемой адаптации студентов в инклюзивном образовании, а также представлены результаты исследования, проведенного среди студентов колледжа. Исследование показало, что существуют проблемы адаптации студентов в процессе обучения. Следовательно, необходимо создать мероприятия, которые способствуют улучшению адаптационных процессов у студентов колледжа в условиях инклюзивного образования, повлиять на ряд положительных изменений, а именно на приобретение новых навыков взаимодействия в коллективе.

Abstract. The article discusses issues related to the current problem of student adaptation in inclusive education, and also presents the results of a study conducted among college students. The study showed that there are problems of adaptation of students in the learning process. Therefore, it is necessary to create activities that contribute to improving the adaptation processes of college students in an inclusive education environment, to influence a number of positive changes, namely, the acquisition of new skills of interaction in a team.

Ключевые слова: инклюзивное образование, адаптация, коммуникативные склонности

Keywords: inclusive education, adaptation, communicative inclinations

В современном, быстро меняющемся мире, у человека возникает объективная потребность в мобильности, в усвоении новых знаний, овладением необходимыми навыками, а также способности адаптироваться к изменяющимся условиям действительности. Существует необходимость в умении принимать ответственные решения и обеспечивать саморегуляцию поведения [3].

Основной проблемой является феномен дезадаптации, являющийся проявлением стрессовых переживаний студентов в период адаптации к условиям университетской среды. Неудобства в общении со сверстниками в коллективе, добровольный отказ от группы могут вызвать осложнения личностного развития [1]. Еще одной особенностью первого учебного года является создание новой команды. Ведь в этот период человек формируется как студент.

Учитывая, что инклюзивное образование развивает идею, что все люди являются индивидуальными и имеют различные потребности в обучении [4]. Важно, чтоб адаптация в период обучения тоже была на высоком уровне для более легкого вхождения в студенческий коллектив и установления социального контакта с окружающими независимо от их индивидуальных возможностей и различий.

Объектом исследования выступили адаптационные процессы студентов колледжа в условиях инклюзивного образования. Предметом – психологические показатели адаптационных процессов студентов колледжа в условиях инклюзивного образования. Целью стала оптимизация процесса адаптации у студентов колледжа в условиях инклюзивного образования.

Гипотезой исследования выступило предположение, что необходимо создать мероприятия, которые способствуют улучшению адаптационных процессов у студентов колледжа, повлиять на ряд положительных изменений, а именно на приобретение новых навыков взаимодействия в коллективе.

Эмпирическая часть исследования проводилась осенью 2023 году на базе Колледжа Казанского инновационного университета (КИУ) им. В.Г. Тимирязова. В исследовании приняли участие 61 студент в возрасте 16-19 лет, в том числе студенты с ограниченными возможностями здоровья.

Анализ процесса адаптации студентов к условиям учебы в вузе проводилось по методике: «оценка адаптационных способностей (МОАС)», которая показала нам, что высокий уровень студенты имеют по фактору Н («робость – смелость»), его среднее значение составляет 7,0. Стандартное отклонение равно 2,3. Это значит, что интервал групповой нормы находится в границах от 4,7 до 9,3, который соответствует стандартному интерпретационному интервалу высокого значения. А также по фактору О («спокойствие – тревожность»), среднее значение которого составляет 6,9 в первом и во втором срезах. Стандартное отклонение равно 2,8, что позволяет обозначить интервал групповой нормы в границах от 4,1 до 9,7, который соответствует стандартному интерпретационному интервалу высокого значения. Это говорит, с одной стороны, об их смелости, активности; готовности к риску и сотрудничеству, склонности к авантюризму и проявлению лидерских качеств. А с другой, говорит об их, неуверенность в себе, склонности к самобичеванию и чувствительности к одобрению окружающих.

По данной методике существует так называемый «Коэффициент адаптивности», который определяется, исходя из результатов по шкалам

Треть группы имеет высокие и средние значения, что говорит о том, что студенты этой группы быстро адаптируются к новым условиям деятельности, быстро вливаются в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в условиях, быстро вырабатывают стратегию своего поведения. Как правило, при этом они не обладают достаточной эмоциональной выносливостью. В то же время успешная адаптация студентов будет зависеть от внешней среды.

Вместе с тем, большая часть студентов имеет низкие показатели. Имеющие сложности с успешной адаптацией в новых условиях становятся более уязвимыми для возможных нарушений нервно-психической деятельности. Обучающимся требуется поддержка, контроль и проведение профилактических мероприятий для улучшения их нервно-психической устойчивости.

По методике «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синавского, В.А. Федорошина (КОС) можно увидеть, что большинство испытуемых по шкалам ком-

коммуникативных и организаторских склонностей имеют уровень ниже среднего (оценка 2). Что говорит о том, что студенты тяжело вливаются в коллектив, испытывают сложности и переживания при публичном выступлении, плохо умеют отстаивать собственное мнение, трудно заводят новые знакомства и предпочитают быть больше времени в одиночестве.

Развитие адаптационных показателей тесно связано с развитием коммуникативных и организаторских навыков [2].

Для успешной адаптации студентов колледжа в условиях инклюзивного образования необходима комплексная поддержка, включающая:

1. Информационно-просветительская работа: Предоставление обучающимся информацию об инклюзивном образовании, его преимуществах и вызовах.

2. Психологическое консультирование: Поддержка студентов в преодолении психологических трудностей, связанных с адаптацией.

3. Педагогическая поддержка: Адаптация учебных материалов и методов обучения, создание благоприятной атмосферы в группе.

4. Социальная поддержка: Содействие формированию позитивных отношений между обучающимися и создание инклюзивной среды [5].

Эффективная психологическая поддержка адаптационных процессов студентов колледжа в условиях инклюзивного образования способствует их успешной интеграции в общество и развитию толерантного и уважительного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, можно говорить о том, что необходимо создать мероприятия, которые способствуют улучшению адаптационных процессов у студентов колледжа в условиях инклюзивного образования, повлиять на ряд положительных изменений, а именно на приобретение новых навыков взаимодействия в коллективе.

Список использованной литературы:

1. Бондаренко В.А. Социальная адаптация личности: понятие и сущность. М.: ГИТИС, 2009. 258 с.

2. Ганпанцурова О.Б. Коммуникативные компетенции и их развитие у студентов в процессе профессионализации // Ганпанцурова О.Б. // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-2. С. 307-310.

3. Кудрявцева Е.А., Карпова С.А. Психологические особенности развития коммуникативных навыков студентов // Кудрявцева Е.А., Карпова С.А. // В сборнике: актуальные проблемы здоровьесбережения в современном обществе: сборник научных статей III Всероссийской научно-практической конференции. Курск, 2021. С. 57-60.

4. Кузеванова А.Л., Чернов А.Ю., Зоркова В.А., Ивашкина А.О. Инклюзивное образование в вузе: проблемы и перспективы развития: Alma Mater (Вестник высшей школы). 2022. № 6. С. 52-61.

5. Кулагина И. В. Исследование психологической адаптации студентов-первокурсников // Профессионально-личностное развитие студентов в образовательном пространстве физической культуры: сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции, Тольятти, 19-23 ноября 2015 г. / под ред. В. Ф. Балашовой, Т. А. Хорошевой. Тольятти: ТГУ, 2015. С. 133-136.

Игламова Рамиля Маратовна,
факультет психологии и педагогики
ЧОУ ВО Казанский инновационный университет им. В.Г.Тимирязова,
г. Казань, Россия
Научный руководитель: к.п.н., доцент **Скоробогатова А.И.**

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S SPEECH CULTURE IN INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье раскрываются особенности развития речевой культуры детей в инклюзивном образовании с учетом их индивидуальных возможностей. Анализируется важность применения современных образовательных технологий в развитии детей с ОВЗ.

Abstrac. The article reveals the peculiarities of the development of children's speech culture in inclusive education, taking into account their individual capabilities. The importance of using modern educational technologies in the development of children with disabilities is analyzed.

Ключевые слова: инклюзивное образование, речевая культура дошкольников.

Keywords: inclusive education, speech culture of preschoolers.

На сегодняшний день в сфере образования происходят изменения, прослеживается тенденция замены традиционных инструментов и форм обучения на более современные методы работы с детьми с ограниченными возможностями [4]. Большое значение в контексте инклюзивного образования отводится возможности коммуникации детей с ОВЗ на равных со сверстниками.

Как показывает статистика последних лет, количество детей, страдающих речевыми нарушениями, неуклонно растет, что свидетельствует о неутешительных показателях уровня здоровья молодого поколения. Дети с речевыми нарушениями в отличие от своих сверстников имеют неустойчивое внимание, низкую мотивацию и низкий интерес к любой деятельности [1].

Дети с речевыми нарушениями должны воспитываться и обучаться в определенных условиях, соответствующих их речевому нарушению. Главной задачей педагога является улучшение качественных характеристик речи, таких как разборчивость, внятность, связность, последовательность изложения с целью понимая его речи собеседниками и построения грамотной коммуникации [3]. Педагог должен быть способным использовать полученные знания, умения и навыки при развитии речевой культуры у детей. Также постоянно повышать уровень своих компетенции [5].

Важным моментом развития полноценно сформированной личности является создание условий для принятия успеха ребенком в корректном формате, чтобы ребенок мог сопоставить ожидаемое и действительное и оценить успешность своей деятельности.

Чтобы достичь данного эффекта необходимо грамотно подобрать и составить программу коррекции, опираясь на особенности развития каждого ребенка. Одним из новых и главных инструментов в коррекционной программе служит использование современных образовательных технологий.

Современные образовательные технологии улучшают и качественно изменяют при помощи новых инструментов процесс взаимодействия всех участвующих в этом субъектов- педагога, ребенка, семьи. Помимо этого, совершенствуется процесс коррекции речи ребенка, а также происходит активизация психических функций, которые были нарушены.

В связи с этим деятельность по речевому развитию следует осуществлять в следующих направлениях [2]:

- расширение словаря, что подразумевает под собой изучение и запоминание новых слов;
- расшифровка словаря, что означает уточнение значения слов и их использования в разных смыслах в зависимости от контекста;
- активизация словаря, что означает активное использование изученных слов и вставку их в более сложные конструкции и предложения;
- создание речевых условий для активного и грамотного соединения разных частей речи.

Исходя из этого возможным представляется определение задач по развитию речи дошкольников:

1. Анализ и отбор материала по речевому развитию дошкольников, исходя из тематики занятия, а также в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей дошкольников;
2. Планомерное повышение степени сложности заданий по развитию речи;
3. Внедрение в занятия средств развития речи игрового формата, а также дидактических средств и технологий;
4. Обучение дошкольников основам ведения диалога и монолога;
5. Создание условий для благоприятной и эффективной коммуникации между детьми с применением вербального контакта.

Таким образом, на сегодняшний день все больше актуализируется вопрос организации благоприятных условий дошкольными образовательными учреждениями с целью всестороннего развития детей с ОВЗ, с учетом их индивидуальных, возрастных и типологических особенностей и возможностей.

Список использованной литературы:

1. Истомина, Е. В. Инклюзивные стратегии в образовании и психологические детерминанты отношения педагогов к инклюзии / Е. В. Истомина, И. В. Тельнюк, В. А. Худик // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 169-172.
2. Майер, А. А. Теоретические аспекты моделирования речевого воспитания дошкольников в современной образовательной среде / А. А. Майер, И. А. Лыкова // Science for Education Today. – 2023. – № 2. – С. 77-98.
3. Паранина Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования / Н.А. Паранина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – №3. – С. 78-82.
4. Скоробогатова, А. И. Методика развития речи / А. И. Скоробогатова. – Казань: Познание, 2014. – С. 119.
5. Скоробогатова, А.И., Волкова Ю.М. Повышение квалификации педагогов как условие эффективности деятельности в системе инклюзивного образования / А.И. Скоробогатова, Ю.М. Волкова // Преемственная система инклюзивного образования: Материалы X Международной научно-практической конференции. – Казань: Издательство «Познание», 2021. – С. 58-61.

Игнатъев Артем Евгеньевич,
старший преподаватель
кафедры теоретической и инклюзивной педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
Нуруллина Ляйсан Робертовна,
студентка
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ИННОВАЦИОННЫЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ

INNOVATIVE SPEECH THERAPY TECHNOLOGIES FOR CORRECTION OF SOUND DISORDERS IN CHILDREN

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию и практическому применению инновационных логопедических технологий в процессе коррекции нарушений звукопроизношения у детей с дислалией. В статье представлен анализ современных информационных методик и подходов к коррекции нарушенного звукопроизношения у детей, которые основаны на использовании инновационных технологий.

Abstract. This article is devoted to the research and practical application of innovative speech therapy technologies in the process of correction of speech disorders in children with dyslalia. The article presents an analysis of modern information techniques and approaches to the correction of impaired sound reproduction in children, which are based on the use of innovative technologies.

Ключевые слова: инновационные методики и технологии, информационные технологии, логопедические игры, логопедия, нарушение звукопроизношения, нарушения речи, речь.

Keywords: innovative techniques and technologies, information technology, speech therapy games, speech therapy, violation of sound reproduction, speech disorders, speech.

В последние десятилетия в дошкольных общеобразовательных учреждениях неуклонно растет число детей, испытывающих трудности в речевом развитии. Исследования Б.М. Гриншпуна, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, Р.Е. Левиной, Т.В. Тумановой и др. показали, что звукопроизношение является одним из важнейших аспектов развития речи у детей [4]. Однако, некоторым детям бывает сложно правильно и четко произносить определенные звуки. Нарушения звукопроизношения могут быть вызваны разными причинами и влиять на коммуникацию и социальную адаптацию ребенка. Поэтому, проблема нарушений звукопроизношения является важным шагом в понимании и решении этой проблемы.

Правильное звукопроизношение является необходимым условием для успешной коммуникации с другими людьми. Дети, испытывающие проблемы в верном произнесении звуков испытывают трудности в понимании и выражении своих мыслей, что может привести к проблемам в обучении, социализации и самооценке. Нарушения звукопроизношения могут быть вызваны различными причинами, такими как особенности строения артикуляционного аппарата, билингвизм и полилингвизм, образец неправильной речи в окружении ребенка, генетическая предрасположенность, травмы и др. [1].

Существует множество речевых нарушений, при которых нарушается звукопроизношение: дислалия, ринолалия, дизартрия, алалия, афазия, заикание. При разных речевых нарушениях могут быть разные проявления. Например, при алалии чаще встречаются замены и пропуски, а при дизартрии – искажения.

Главным специалистом в области преодоления нарушений звукопроизношения является логопед – специалист, занимающийся вопросами профилактики, выявления и коррекции нарушений устной и письменной речи.

На подготовительном этапе коррекции звукопроизношения реализуются упражнения, направленные на подготовку артикуляционного аппарата к формированию артикуляционных укладов с использованием традиционных и нетрадиционных техник обучения. Многочисленные авторы выделяют следующие направления [3]:

1. Нормализация мышечного тонуса.
2. Улучшение артикуляционной моторики.
3. Нормализация речевого дыхания.
4. Развитие голоса.
5. Нормализация мелкой моторики рук.

С развитием информационных технологий и доступности компьютеров и смартфонов, использование компьютерных программ и приложений становится все более распространенным в различных сферах деятельности. Также логопедическая работа не является исключением, и сейчас все больше специалистов обращаются к использованию компьютерных программ и приложений для помощи в коррекции различных речевых нарушений [2].

Преимущества использования компьютерных программ и приложений:

1. **Интерактивность и привлекательность.** Компьютерные программы и приложения могут представлять информацию в интерактивной форме, с использованием игр, заданий и других интерактивных элементов, что делает процесс обучения более привлекательным и мотивирующим для детей. Ребенок может играть и учиться одновременно, что способствует более эффективному усвоению материала.

2. **Индивидуальный подход.** Многие программы и приложения предоставляют возможность индивидуальной настройки заданий и тренировок с учетом особенностей каждого ребенка. Это позволяет логопеду адаптировать программу под нужды и способности конкретного ребенка, что может улучшить результаты коррекционной работы.

3. **Удобство и доступность.** Использование компьютерных программ и приложений позволяет логопеду и родителям детей с речевыми нарушениями проводить тренировки и занятия в удобное время и месте. Многие приложения можно установить на смартфон или планшет, что делает их доступными в любой момент и в любом месте.

4. **Разнообразие упражнений и материалов.** В компьютерных программах и приложениях можно найти множество разнообразных упражнений и материалов, направленных на развитие различных аспектов речи, таких как артикуляция, лексика, грамматика и др. Это позволяет логопеду обогатить свою коррекционную работу и предложить детям разнообразные задания для развития речи.

Ограничения использования компьютерных программ и приложений:

1. **Ограниченность взаимодействия с реальным миром.** Компьютерные программы и приложения, хоть и предоставляют интерактивность, не всегда могут полностью заменить реальные коммуникативные ситуации. Взаимодействие с реальными людьми и использование реальных предметов и материалов также важны для полноценного развития речи.

2. **Необходимость грамотного использования.** Для эффективного использования компьютерных программ и приложений в логопедической работе, логопедам и родителям требуется освоить не только сами программы, но и методы и стратегии их использования. Такая компетенция также важна для выбора соответствующих программ и приложений, адаптированных под конкретные потребности ребенка.

3. **Ограниченные возможности индивидуализации.** Даже с возможностью индивидуальной настройки заданий, компьютерные программы и приложения не всегда могут полностью адаптироваться к уникальным особенностям каждого ребенка. Некоторые дети

могут требовать более индивидуализированного подхода и более тесного взаимодействия с логопедом.

На сегодняшний день известно множество компьютерных логопедических игр и программ. Мы приведем пример только некоторых из них, наиболее известных на наш взгляд:

1. Онлайн-портал для детей и специалистов «Мерсибо». На данном портале представлены игры и упражнения для детей от 2 до 9 лет. Каждая игра относится к определенной группе: «фонематических слух», «неречевые звуки», «грамматика», «связная речь», «чтение», «слоги и слова» и др. Особую ценность представляет группа заданий, направленная на коррекцию звукопроизношения. Сюда относятся: артикуляционная гимнастика («Бом-ом», «Где мой рык?», «Клоун и голубь», «Суслик-свистозвон» и др.), воздушная струя («Нет сорнякам», «Букет для мамы», «Вертолет», «Ветерок и жуки», «Рассмеши усача» и др.), автоматизация («Вернисаж», «Активная Клава», «Ловкая Л», «Лалабама», «Капризная Марта» и др.), дифференциация («Аленький цветочек», «Веселые рыбаки», «Крутись, колесо», «Лабиринты Али-Бабы», «Прыг-скок-слово»).

2. «Игры для Тигры». Игра разработанная в 2004 году Л.Р. Лизуновой. В основу данной игры вошли методики Л.Н. Ефименковой, Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Л.В. Лопатиной и многих других авторитетных ученых в области логопедии. Несмотря на то, что прошло уже 20 лет с момента выхода данной игры, она до сих пор не потеряла своей актуальности. Игра состоит из четырех тематических блоков («Фонематика», «Звукопроизношение», «Просодика», «Лексика»), включающих 50 упражнений. Простота и совместимость данного программного обеспечения, позволяют запустить игру практически на любом компьютере, даже с самыми минимальными возможностями.

3. Комплекс программ «Мир за твоим окном». Целью данного комплекса является овладение коммуникативными навыками детьми. Данная программа представлена следующими разделами: «Времена года», «Погода», «Одевайся по погоде», «Рассказы о временах года», «Календарь». Игры подходят для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Инновационные логопедические технологии играют важную роль в современной коррекции нарушений звукопроизношения у детей. Они предлагают новые и эффективные подходы к работе с детьми, позволяя более точно и целенаправленно корректировать звукопроизношение и помогать детям преодолеть трудности.

Одним из главных преимуществ инновационных логопедических технологий является их интерактивность. Использование различных игр, программ и устройств делает процесс обучения и коррекции более интересным и привлекательным для детей. Они мотивируют детей учиться и тренироваться, предоставляя им уникальные возможности для практики и самостоятельного развития.

Однако, необходимо отметить, что с использованием инновационных логопедических технологий также возникают некоторые ограничения. Важно грамотно использовать эти технологии и не полностью заменять традиционные методы коррекции. При правильном и грамотном использовании этих технологий, совместно с традиционными методиками, логопедическая работа становится более эффективной и продуктивной, помогая детям достигать здорового речевого развития и успешной коммуникации.

Список использованной литературы:

1. Основы теории и практики логопедии [Текст] / [Р. Е. Левина и др.]; под ред. Р.Е. Левиной. – Репр. изд. – Москва: Альянс, 2013. – 366с.

2. Поникарова, В. Н. Основы логопедии. Практикум: учебно-методическое пособие / Поникарова Валентина Николаевна. – Курск: Университетская книга, 2023. – 328с.

3. Спиридонов, Е. А. Инновационный подход коррекции в практике нарушения звукопроизношения / Е. А. Спиридонов, Т. А. Гостева, В. А. Маркова // Электронный

научно-образовательный вестник Здоровье и образование в XXI веке. – 2017. – Т. 19, № 10. – С. 15-20.

4. Филичева, Т.Б. Исправление нарушений речи у дошкольников: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, педагогов и родителей / Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Соболева А. В. – Москва: В. Секачев, 2020. – 197 с.

Калашникова Диана Валерьевна
студент ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

DEVELOPMENT OF ARBITRARY ATTENTION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH DISABILITIES

Аннотация. В данной статье автор проводит исследование по развитию произвольного внимания у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Через анализ психологических и педагогических методик автор выявляет эффективные стратегии и методы, способствующие улучшению произвольного внимания у данной категории учеников. В результате исследования делается акцент на важности индивидуализированного подхода к обучению, адаптированного под потребности детей с различными ограничениями.

Abstract. In this article, the author conducts a study on the development of random attention in junior schoolchildren with disabilities. Through the analysis of psychological and pedagogical methods, the author identifies effective strategies and methods that contribute to the improvement of random attention in this category of students. As a result of the study, emphasis is placed on the importance of an individualized approach to teaching, adapted to the needs of children with various disabilities.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, произвольное внимание.

Keywords: education and upbringing of junior schoolchildren, inclusive educational environment, random attention.

В наше время дети младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья все чаще сталкиваются с проблемами, связанными с развитием своего произвольного внимания, что обусловлено их зависимостью от современных информационных технологий. Для этой категории детей вопрос развития произвольного внимания еще более актуален, поскольку они часто имеют недоразвитие психических функций, что сказывается на уровне их произвольности и осознанности.

Внимание представляет собой концентрацию сознания на определенном объекте или деятельности, что обеспечивает ясное осознание этих элементов. Также, в психологии внимание определяется как когнитивный процесс, направленный на выделение конкретного объекта или явления среди других, при этом отличая его от остальных.

Внимание здоровых детей в школьном возрасте отличается хорошей распределением, концентрацией и переключаемостью. У детей же с ограниченными возможностями здоровья с этим проблемы. Детям с ОВЗ требуется больше времени, чтобы понять инструкцию учителя и приступить к ее выполнению. А также дети с проблемами со здоровьем хуже выполняют задание, которые требуют сосредоточения внимания.

Необходимо понимать, что произвольное внимание является ключевым элементом когнитивной активности ребенка. Это важное направление развития вместе с другими

мыслительными процессами, играющими значительную роль в формировании его познавательных способностей.

Потому что произвольное внимание формирует волевые качества у детей и тесно связано с общим умственным развитием.

В исследовании Ф.А. Саглам анализируются перспективы использования игровых методов обучения для развития произвольного внимания у младших школьников с особыми образовательными потребностями [1].

В работе Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзиной и Х.Х. Саглам проводится анализ эффективности применения интерактивных методов для формирования общих учебных умений у детей младшего школьного возраста в условиях инклюзивной образовательной системы. Это исследование предполагает возможное воздействие на развитие произвольного внимания [2].

Анализ исследования, проведенного Ф.А. Саглам, может способствовать развитию произвольного внимания у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья [3].

Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина и Х.Х. Саглам изучают процесс развития когнитивных способностей у младших школьников с нарушениями развития в контексте инклюзивного образования, что представляет собой значимый фактор для улучшения произвольного внимания [4].

В работе Л.Э. Хакимовой и Ф.А. Саглам обсуждается роль воображения в творческой деятельности младших школьников, что может оказывать влияние на развитие произвольного внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья [5].

Для привлечения внимания детей с нарушениями имеет большое значение яркость, красота и привлекательность объекта. Поэтому особое значение в процессе обучения детей отводится дидактической игре. Применение различных дидактических игр способствует эффективному усвоению информации, повышению внимательности, собранности, сосредоточенности ребенка.

Для развития произвольного внимания школьников с ОВЗ можно использовать множество упражнений, перечисленных ниже. Все упражнения основаны на общедидактических принципах.

Данные методические разработки направлены на развитие различных аспектов:

– для развития устойчивости внимания: игры «Геометрическое лото», «Бусы для мамы»;

– для повышения концентрации внимания: задания «Чудесный мешочек», «Поможем художнику»;

– для тренировки зрительного восприятия: активности «Какой игрушки не хватает?», «Запомни картинку»;

– для расширения объема и улучшения распределения внимания: упражнения «Волшебная мозаика», «Выполни задание». Для индивидуальной работы с детьми можно использовать, следующие задания: «Сделай так же», «Архитектор», «Пуговица», Игра с палочками «Повторяй за мной!» и т.д.

При использовании игровой деятельности и частой смены форм деятельности можно достичь поддержания внимания детей с ОВЗ на достаточно высоком уровне. Игровая деятельность развивает не только произвольное внимание, но и другие виды внимания, способствует познавательному и личностному развитию школьников с ОВЗ.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что порой дети сталкиваются с трудностями при выполнении тех или иных заданий. Это связано с недостаточным развитием произвольного внимания, которое может встречаться как у нормотипичных детей, так и у детей с ОВЗ. Но при правильном применении заданий, которые будут способствовать развитию произвольного внимания у младших школьников можно добиться неплохих результатов в работе по развитию произвольным вниманием детей.

Список использованной литературы:

1. Саглам, Ф. А. Возможности геймификации в обучении младших школьников / Ф. А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 2. – С. 152-156. – DOI: 10.56163/2072-2524-2023-2-152-156. – EDN RUKWPU

2. Саглам, Ф. А. Интерактивные методы обучения в формировании универсальных учебных действий младших школьников в инклюзивном образовании / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: Материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 года. – Казань: Издательство "Познание", 2023. – С. 170-173. – EDN JUIFWO

3. Саглам, Ф. А. Организация дифференцированного обучения математике на основе применения образовательных платформ в системе начального общего образования / Ф. А. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: Материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 года. – Казань: Издательство "Познание", 2023. – С. 167-170. – EDN GAQWFV

4. Саглам, Ф. А. Формирование когнитивных способностей младших школьников с нарушениями развития в инклюзивном образовательном пространстве / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: Материалы X Международной научно-практической конференции, Казань, 18–19 марта 2021 года. – Казань: Издательство "Познание", 2021. – С. 277-280. – EDN QBPQLW

5. Хакимова, Л. Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л. Э. Хакимова, Ф. А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чистополь, 20 апреля 2017 года. – Чистополь: Издательство "Познание", 2017. – С. 126-127. – EDN ZREZVR

Каледина Клара Александровна,
педагог дополнительного образования
МБУ ДО ГДЭБЦ г.Казань

ПОЭТАПНОЕ ОБУЧЕНИЕ РИСОВАНИЮ РЕБЯТ С СИНДРОМОМ ДАУНА

STEP-BY-STEP DRAWING TRAINING FOR CHILDREN WITH DOWN SYNDROME

Аннотация. В статье раскрывается способ поэтапного обучения владения кисточкой для рисования в условиях кружка для ребят с синдромом Дауна. Поэтапность работы достигается современными материалами – раскрасками с нанесенным сухим красителем и простыми водными раскрасками на полимерной основе.

Abstract. The article reveals a method of step-by-step learning how to use a paintbrush in a circle for children with Down syndrome. The phased operation is achieved by modern materials – coloring books with applied dry dye and simple polymer-based water coloring books.

Ключевые слова: технология обучения, синдром Дауна, рисование кистью, водные раскраски на полимерной основе.

Keywords: learning technology, Down syndrome, brush painting, polymer-based water coloring books.

«Сквозь волнистые туманы пробирается луна,
На печальные поляны льет печальный свет она...»
Я снова читаю, и мне кажется, что от ритма этого стиха в воздухе
возникают лиловые волнистые линии. А вот круг – луна. И Гриша
рисует, но теперь его загогулины – не каляки-маляки, а волнистые
туманы...»

Мария Беркович «Нестрашный мир»

Раскрытие интеллектуальных способностей ребенка, развитие потенциала душевной деятельности осуществляется на фоне занятий различными видами искусства. Примером деятельности в области изобразительного искусства являются живопись, композиция из различных материалов. Помочь ребенку в обретении навыка самовыражения средствами искусства является задачей педагога дополнительного образования. В наших возможностях, в условиях реализации программы дополнительного образования «Зоя и азбука Земли» в классе для ребят с ОВЗ, применяются все перечисленные методы обучения. Так как у некоторых детей существуют проблемы нормального развития речи, средства самовыражения через занятие изо-деятельностью, способствуют обретению эмоций радости от успешной самостоятельной деятельности, упрочению личностного я – ребенка.

«...В другой раз, глядя в окно, Лиззи вдруг произнесла мечтательно: «Я вижу деревья и холмы вдалеке» и сообщила, что запомнит эту картину «у себя в голове» и нарисует, когда приедет домой».

Каролина Филс «Мама, почему у меня синдром Дауна»

По мнению доктора педагогических наук – Екжановой Елены Анатольевны, в настоящее время в теории и методике специальной дошкольной педагогики недостаточно развита система формирования изобразительной деятельности. Мы считаем, что и в условиях инклюзивного образования, в условиях начальной школы в системе воспитания и обучения детей с разным уровнем умственной недостаточности также наблюдается недостаточное количество методик. Наша тема является актуальной. Мы хотим предложить вашему вниманию методику обучения владению кистью, для последующего самостоятельного творчества. Сегодня в информационной среде в большом количестве представлены различные нетрадиционные техники рисования, которые прекрасно выполняют задачи арт-терапии, мы же предлагаем методику обучения традиционной технике рисования, но с применением современных изобразительных средств. Современные изобразительные средства, которые нам помогают обучить ребенка с ОВЗ технике владения кистью – это: многоразовые водные раскраски на пластиковой основе, многоразовые водные раскраски на картонной основе, водные раскраски с нанесенной сухой краской на листах, проявляющейся при соприкосновении с водой.

В настоящее время в результате поиска новых стратегий и приемов преподавания различных дисциплин для ребят с синдромом Дауна мы стараемся использовать новые технологии и материалы для работы. Так в условиях моего кружка «Зоя и азбука Земли» предполагалось выполнять ребятами самостоятельно картины природы. Но прежде чем перейти к самостоятельному владению техникой рисования мне казалось очень важным поэтапность вовлечения ребенка в изо-деятельность. На первых порах необходимо развить у ребят начальные навыки творческого процесса – умение владеть кистью, смачивать кисть в воде, как бы промывая ее от краски каждый раз после рисования. В этом поэтапном приспособлении к владению инструментом – кистью мне помогли существующие раскраски – нанесенный на органическое покрытие – синтетический материал определенные химические краски, которые проявляются только по мере соприкосновения с водой. И удивительным образом картинка словно проявляется на старинной фотографии в мастерской. Спустя некоторое время, по мере испарения воды, картинка вновь исчезает. И что очень важно – затем можно ту же картинку повторно многократно использовать. Потом, при отработке данного умения – мне помогли еще более удивительные современные раскраски – это напечатанные на плотной бумаге (иногда на тонкой) рисунки, в составе краски которых содержатся сухие красители, которые при соприкосновении с водой как-бы «оживают», проявляются и картинка становится яркой и живой. Такие раскраски на втором этапе обучения рисованию тоже очень понравились ребятам. Но я заметила, когда картинка достаточно большая, примерно А4 формата и содержит много разноцветных элементов, ребята, используя большое количество воды, еще не научившись, как следует

убирать лишнюю воду с кисточки, каждый раз заполняя такую многоцветную картину – устают от того, что большой объем информации и главное, цвета не аккуратно оживают, а перемешиваются между собой и получается немного неаккуратная работа. Многие мои ученики очень педантичны, высокие эстеты и любят порядок и красоту в своем творчестве. Тогда я решила создать третий, более сложный этап живописи. Вырезаю отдельные элементы цветных картинок, например, только персонажей сказки и элементы окружающей среды – домик, печь, куст, дерево, дорога. Потом на листы акварельной бумаги формата А3 приклеиваю хорошим клеем эти элементы в несколько свободном пространственном разрешении. И задача для ребенка усложняется. Мы на первом этапе урока – выполняем дополнительное рисование восковыми мелками того, чего не хватает на рисунке, например – траву, солнышко, облака. Иногда я приклеиваю к Солнышку, например – лучики из цветного скотча, или зеленым скотчем внизу рисунка полоску травы, а ребенок на эти элементы приклеивает яркие искусственные стразы, с липкой основой. Им очень нравится украшать картину яркими стразами. И уже на последнем этапе переходим к раскрашиванию водой тех элементов, на которые нанесена сухая краска. Получается готовая художественная композиция с элементами вариативного дизайна. Ребятам такой вариант урока, по моему опыту, очень нравится.

Для каждого ребенка – каждый день происходит новое открытие мира, радостное чудо – познания нового. При этом, во время занятия для ребят с ОВЗ – удивительное чудо, как факт мотивации развития является неперенным условием благополучного обучения. Таким чудом можно считать появившиеся недавно в продаже многоцветные раскраски на пластиковых или картонных листах. Сам процесс раскрашивания заключается в том, что ребенок наносит влажный водный слой с помощью кисточки на полотно рисунка и «белое» полотно, а в случае пластиковой основы – цветное полотно с элементами белых пятен – становится окрашенным. При рисовании водой появляется полноценно окрашенный рисунок с полноцветным изображением. Удивительно в этом творчестве – именно проявление красивого контурного раскрашенного рисунка – это похоже на проявление фотографии при старинном способе проявления фотоснимков. Эмоциональное удовольствие от владения кисточкой для получения полноценного изображения закрепляет эффект мастерства техники владения инструментом. Это первый этап методики. Очень важным приемом, на наш взгляд – на первом этапе обучения, является предложение ребенку – выбрать кисть самому – из нескольких предложенных, например, кисть тонкую и толстую, мягкую беличью или жесткую синтетическую. Причем в актуальном моменте выбора, ребенок, мотивирован на самостоятельность. На втором этапе мы используем водные раскраски с нанесенным сухим красителем, который проявляется от соприкосновения с водой. Причем, как стало понятно из опыта работы – Полноценную многоцветную картину с фоновым нанесением красителя ребенку аккуратно раскрашивать очень трудно. Для того, чтобы изобразительное искусство способствовало эстетическому воспитанию, нами было принято решение – использовать элементы раскрасок с нанесенным сухим красителем, наклеенные на акварельную бумагу формата А3. Дополнительно в таком формате можно использовать – рисование восковым мелком, до или после раскрашивания водой элементов картины.

Список использованной литературы:

1. Беркович М. Б. Нестрашный мир М.: Теревинф, 2022. – 256 с. – С. 166.
2. Екжанова Е.А. Изобразительная деятельность в системе воспитания и обучения дошкольников с умственной недостаточностью. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – М., 2003.
3. Филпс К. Мама, почему у меня синдром Дауна? М.: Теревинф, 2020. – 182 с. С. 102.

Камалетдинова Ирина Анатольевна,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Гимназия № 36» г. Казань

**ТИМБИЛДИНГ КАК СПОСОБ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ (НА ПРИМЕРЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ)**

**TEAM BUILDING AS A WAY OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL
ADAPTATION OF TEENAGERS WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES
(BASED ON THE EXAMPLE OF PROJECT WORK ON THE RUSSIAN LANGUAGE)**

Аннотация. Статья посвящена тимбилдингу как инструменту, с помощью которого происходит адаптация подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract. The article is devoted to team building as a tool through which the adaptation of adolescents with disabilities occurs.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инструмент обучения, асфальтовое письмо, подростки.

Keywords: inclusive education, teaching tool, asphalt letter, teenagers.

Один из самых сложных и тяжелых периодов в жизни каждого человека – подростковый возраст. В этот период происходят значительные физические и эмоциональные изменения, которые неизбежно сопровождаются различными психологическими проблемами. Подростки сталкиваются с множеством трудностей, буллингом, проблем, связанных с самоидентификацией и принятием собственного тела, формированием личности и установлением отношений со сверстниками и взрослыми. У подростков с ограниченными возможностями здоровья этот период прослеживается особенно критично, отражаясь на физическом и психологическом состоянии, что ведет к стойким выраженным нарушениям процесса социально-психологической адаптации.

Главное в инклюзивном образовании ученика с ограниченными возможностями здоровья – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками, создание адаптивной среды, позволяющей обеспечить их личностную самореализацию. Такую среду можно создать в сплоченном взаимодействии всех участников процесса: родителей, педагогов, учеников. Педагог должен предупреждать возникновение психотравмирующих, стрессо- и рискогенных ситуаций в классе. Выявление типичных проблем поможет не только подросткам, но и родителям понять внутреннее состояние подростка и оказать необходимую поддержку и помощь в решении возникающих проблем. Большую помощь в выявлении проблем учащихся подросткового периода оказывают тесты. В своей практике нередко применяю тест Сакса Леви. Методика незаконченные предложения. (Метод SSCT), проанализировав данные можно сделать вывод об эмоциональном состоянии учащихся.

Для сплочения коллектива, где проявляется уважение к каждому ученику, проводится множество мероприятий. Это классные часы, экскурсии, игры, общая работа. Русская пословица гласит: «И лес шумит дружнее, когда деревьев много». Приведу пример возможной реализации объединения коллектива.

Тимбилдинг – инструмент налаживания коммуникации. Team building в переводе с английского означает «построение команды» или «командообразование». Простыми словами – это мероприятия, которые объединяют людей и помогают им стать командой.

Тимбилдинг способствует развитию таких личностных качеств, как умение решать межличностные проблемы, дает уверенность в своих силах, повышает самоуважение.

Учащихся объединят не только толерантное отношение друг к другу, но и совместно выполненная работа.

Одним из перспективных методов, способствующих решению данных задач при работе с детьми с ОВЗ, является технология проектной деятельности.

Работа в рамках образовательного проекта учит детей определять приоритеты, работать интенсивно, слаженно, преодолевать трудности, анализировать слабые и сильные стороны, распределять ресурсы, обязанности и ответственность, использовать утвержденные правила и процедуры, сотрудничать с коллективом всей школы, достигать максимальной эффективности в реализации целей и задач. Главное – тема должна быть познавательной и интересной.

В этом году учащиеся 6 класса выполняли проектную работу «Современный «меловой» период, или асфальтное письмо». Выбор темы предложили сами ученики, когда на школьном заборе появился баннер с поздравлением с днем рождения одной из учениц. Сначала обсудили вопрос: «Хорошо это или нет», а потом решили выполнить проект. Для участия в проекте разбили на группы. И тут обнаружилось, что мало кому хочется работать с учащимися с ОВЗ. Пришлось подбирать группу учащихся, в которой особым детям было бы комфортно. Педагог должен понимать свой класс и должен осознавать, какие дети могут работать с детьми с ОВЗ. После знакомства с памяткой для обучающегося «Пояснительная записка к проекту» совместными усилиями составлялся план работы над проектом. В каждом задании дети должны по SMART (конкретное, измеримое, достижимое, актуальное и ограниченное во времени) создать свой мини проект. В конце работы учащиеся должны презентовать свои проекты перед классом с использованием digital технологий.

В процессе выполнения проектной работы педагог должен больше уделять группе, в которой работают учащиеся с ОВЗ, периодически интересуясь выполнением проекта. По нашему мнению, очень важно знать эмоциональное состояние учащихся во время проектной деятельности. Диагностику эмоционального состояния легко отследить, благодаря аналитике Яндекс Форм. На протяжении проектной работы дети 3 раза проходят тест. При возникновении сложностей педагог должен отреагировать, но в нашей практике таких ситуаций не случалось.

Во время проектной работы ученики сами в группах распределяют кто за какую часть работы будет отвечать. Ученики совместными усилиями находят то самое асфальтовое письмо, по которому будет построена вся проектная деятельность. В процессе работы было обнаружено, что асфальтовое письмо можно разделить на несколько разделов: поздравления, игры, любовные письма, реклама, разметка на дорогах, социальные и политические, художественные (стрит-арт), память потомкам. Примечательно, что последнюю разновидность письма предложил ученик с ОВЗ, прадедушка которого дошел до Берлина и видел надписи советских солдат на Рейстаге. Именно истории прадедушки вдохновили на поиски надписей «Памяти потомкам». Так были найдены надписи на Брестской крепости, на доме Павлова в Сталинграде и другие.

Самая сложная часть для учеников с ОВЗ, не работать в команде, а умение презентовать сам проект, так как в 6 классе несколько учащихся сильно заикаются, есть слабослышающий ребенок. Для того, чтобы проект был выполнен достойно, проводим пробную защиту проекта. Некоторые группы презентуют пробно несколько раз свои проекты, совершенствуясь при этом и позволяя детям с ОВЗ стать необходимой частью команды. Что позволяет учащимся социализироваться и прокачивать свои self-skills.

Данный тип тимбилдинга способствует развитию коммуникативных качеств у обучающихся, умению работать в команде, уважению и толерантности.

Список использованной литературы:

1. Брунов, Б.П. Воспитание детей с проблемами в интеллектуальном развитии. Учебное пособие. Красноярск, 2006.

2. Полат, Е.С. Метод проектов. Статья на сайте журнала «Вопросы интернет образования».

3. Петрова, В.Г., Белякова, И.В. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 160 с.

Камалиева Диана Ильдаровна,

студент 3 курса,

Химический институт им. А.М. Бутлерова

«Казанский (Приволжский) Федеральный университет»

Низамов Ильнар Дамирович,

канд. хим. наук, доцент кафедры химического образования Химического института

им. А.М. Бутлерова «Казанский (Приволжский) Федеральный университет»

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКЕ ХИМИИ

FEATURES OF GROUP WORK IMPLEMENTATION WITHIN THE FRAMEWORK OF INCLUSIVE EDUCATION IN CHEMISTRY CLASS

Аннотация. Статья рассматривает особенности реализации групповой работы в инклюзивном образовании на уроках химии. Обсуждаются принципы равноправия, индивидуального подхода и поддержки специальных образовательных потребностей в контексте инклюзивного обучения. Статья также подчеркивает значение групповой работы для развития социальных навыков и саморегуляции учащихся, включая детей с особыми потребностями здоровья. Основываясь на принципах дифференцированного подхода и формирования группы с участием учащихся разного уровня подготовки, обсуждаются ключевые аспекты успешной реализации групповой работы в инклюзивном образовании.

Abstract. The article examines the features of implementing group work in inclusive education in a chemistry lesson. The principles of equality, individual approach and support for special educational needs in the context of inclusive education are discussed. The article also highlights the importance of group work for the development of social skills and self-regulation of students, including children with special health needs. Based on the principles of a differentiated approach and the formation of a group with the participation of students of different levels of training, the key aspects of the successful implementation of group work in inclusive education are discussed.

Ключевые слова: инклюзивное образование, групповая работа, особенности инклюзивного образования, роль групповой работы.

Keywords: inclusive education, group work, features of inclusive education, the role of group work.

В современном мире мы все чаще встречаемся со словом толерантность, уважение личности, справедливости и равноправии. Поэтому так остро встал вопрос об интеграции в инклюзивном образовании. Инклюзивное образование – это доступ в систему образования всех обучающихся, вне зависимости от индивидуальных и психолого-физических возможностей.

Существуют некоторые особенности инклюзивного образования. В инклюзивном образовании важен принцип равноправия. Каждый обучающийся имеет право на образование без какой-либо дискриминации на основе их способностей, статуса или индивидуальных особенностей. Также в инклюзивном образовании учитываются индивидуальные потребности каждого обучающегося. Это может включать адаптацию учебного материала,

использование различных методик обучения и оценки, а также предоставление дополнительной поддержки и ресурсов для содействия обучению каждого обучающегося. Инклюзивное образование учитывает специфические образовательные потребности детей с различными нарушениями развития и обеспечивает поддержку и дополнительные ресурсы для успешного обучения каждого обучающегося. Инклюзивное образование требует тесного сотрудничества и взаимодействия между педагогами, специалистами по специальному образованию и другими профессионалами. Такой коллективный подход позволяет объединить знания и опыт, чтобы разработать и применить наиболее эффективные стратегии и методики работы с различными обучающимися [2].

Также не стоит недооценивать роль групповой работы в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. Общение со сверстниками играет важную роль в жизни детей с особыми потребностями здоровья. Для этих детей взаимодействие и контакт с другими являются неотъемлемой частью их социализации, развития и обучения.

Общение со сверстниками дарует детям с особенностями возможность почувствовать себя частью социального окружения и общества. Взаимодействие с другими детьми стимулирует развитие у детей социальных навыков. Они учатся коммуникации, эмоциональной поддержке, взаимодействию и умению строить отношения с окружающими. Совместная работа предоставляет возможность детям выражать свои мысли, эмоции, идеи. Этот опыт способствует развитию навыков самовыражения и повышению уверенности в себе. В рамках общения дети могут находить единомышленников, учиться поддерживать дружеские отношения и строить гармоничные взаимосвязи, что имеет важное значение для их психологического благополучия. В процессе общения со сверстниками дети с особыми потребностями получают возможность обмениваться знаниями и умениями, помогать друг другу в обучении и развитии, что стимулирует их когнитивное и социальное развитие [3].

Использование групповой работы на уроках химии в инклюзивном образовании требует также особое внимание для изучения ключевых особенностей для реализации. Одним из ключевых особенностей является использование дифференцированного подхода. Учителю химии необходимо учитывать индивидуальные и психолого-физические особенности обучающихся. Задания должны мотивировать детей с особыми возможностями здоровья к изучению химии, должны создавать чувства успеха за выполненную работу. Также дифференцированные задания помогут инклюзивному ребенку почувствовать причастность за командную работу. Например, учителю химии можно использовать картинки, диаграммы или модели, чтобы визуальным образом представить концепции химии. Одно из заданий для групповой работы может включать 3D-моделирование. Учащимся с особыми возможностями здоровья, особенно с нарушениями зрения, полезно предоставить возможность визуального или тактильного восприятия 3D-моделей. Это может быть достигнуто путем создания физических или тактильных версий моделей, которые учащимся можно будет ощупывать и исследовать [1].

Также учителю химии нужно уделить особое внимание на формирование группы участников в работе. Создание групп, включающих обучающихся с различным уровнем подготовки, может способствовать взаимному обучению и развитию социальных навыков. В групповой работе можно назначить обучающимся конкретные роли. Например, один обучающийся может быть ответственным за объяснение материала, другой – за составление моделей или иллюстрации химического эксперимента, третий – за решение проблемных задач по химии. Такое распределение ролей поможет обучающимся использовать свои сильные стороны и взаимодополнять друг друга. Особое внимание к формированию групп и содействию взаимопомощи содействует успешной реализации групповой работы в рамках инклюзивного образования.

Еще одна ключевая особенность, которую можно выделить – самостоятельность групп. Учителю не стоит вмешиваться в работу группы, он должен координировать участников. Обучающиеся имеют шанс развивать навыки сотрудничества, лидерства и

принятия решений. Учителю в рамках инклюзивного образования, требуются ресурсы и внимание для равномерного взаимодействия со всеми обучающимися, включая детей с особыми возможностями здоровья. Вмешательство учителя в работу группы дезорганизует и отвлекает детей от основного плана работы. Например, группе предлагается исследовать взаимосвязь между химическими процессами, происходящими в природе, и их влиянием на экологическую обстановку. Учителю химии предстоит предоставить группе доступ к необходимой информации и ресурсам для проведения исследования. Группа должна самостоятельно планировать свою работу, распределить роли, провести исследования, обсудить результаты и разработать презентацию по результатам проекта. Такой подход заинтересует обучающихся к совместной деятельности, к исследовательскому началу и развитию критического мышления.

Таким образом, реализация групповой работы на уроках химии играет важную роль в инклюзивном образовании, так как эта технология обеспечивает интеграцию в образовательное пространство. Наша статья подчеркивает не только важность социальной инклюзии в образовании, но и тонкости организации групповой работы для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Грамотная организация групповой работы в инклюзивном контексте способствует содействию включению всех обучающихся, развитию их навыков и уверенности в себе, а также созданию поддерживающей и включающей образовательной среды.

Список использованной литературы:

1. Нина Афонина. Особенности использования групповой работы в рамках инклюзивного образования // Образовательный портал «Справочник». – URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/osobennosti_ispolzovaniya_grupповoy_raboty_v_ramkah_in_klyuzivnogo_obrazovaniya/ [Электронный ресурс] (дата обращения: 12.02.2024).

2. Староверова, М.С. Инклюзивное образование: Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие / М.С. Староверова, Е.В. Ковалев. – М.: Изд. центр «ВЛАДОС», 2017. – 317 с.

3. Чугунова А.В. СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ // Экономика и социум. 2019. № 5(60). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-inklyuzivnogo-obrazovaniya> [Электронный ресурс] (дата обращения: 14.02.2024).

Канифова Рина Рамусовна,

кандидат биологических наук,

доцент, педагог дополнительного образования

МБУ ДО ДПШ г. Янаул,

Республики Башкортостан

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД ПРИ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С РАС

AN INTEGRATED APPROACH WHEN ACCOMPANYING CHILDREN WITH ASD

Аннотация. В статье представлен опыт реализации социального проекта «Фитозомир» с детьми с расстройством аутистического спектра (РАС).

Annotation. The article presents the experience of implementing the Phytozoomir social project with children with autism spectrum disorder.

Ключевые слова: коррекционно-развивающие занятия, эвритмия, декоративно-прикладное искусство, пластилинография, моторика пальцев, развитие мышления, адаптация и социализация.

Keywords: correctional and developmental classes, eurythmy, decorative and applied arts, plasticineography, finger motor skills, thinking development, adaptation and socialization.

С сентября по декабрь 2023 года в Янаульской коррекционной школе-интернате для детей с ОВЗ были реализованы 3 формы занятий с детьми с РАС (коррекционно-развивающие, эвритмия, творческие), запланированные календарным планом социального проекта «Фитозоомир» при поддержке Президентского Фонда по предоставлению грантов и ГАУ ДПО ИРО РБ.

Перед формированием заявки по данному проекту авторами была изучена специфика данной формы неврологического заболевания и подобрана схема комплексных занятий с учетом важнейшей «триады» базовых механизмов, позитивно влияющих на состояние здоровья детей с РАС. Это, прежде всего, организация занятий по эвритмии, то есть произвольного движения детей под музыку, организация психодиагностики, которая позволила в дальнейшем разработать психокоррекционные упражнения и игры для адаптации работы детей в группах.

Для развития мелкой моторики пальцев с помощью пластилина была параллельно применена технология декоративно-прикладного искусства, позволяющая улучшить психоэмоциональное состояние детей с РАС, развить позитивное отношение к созидательному труду, сформировать эстетический вкус в процессе творческой работы и обеспечить взаимодействие в малых группах (7–10 чел.).

В сентябре на средства Президентского Фонда было закуплено оборудование – мультимедийный стол для психокоррекционной и логопедической работы с детьми с РАС и детьми с ОВЗ. Данное оборудование имеет большие преимущества не только по своей наглядности, но и выполнению детьми сенсорных операций при решении заданий.

Для проведения коррекционно-развивающей работы были использованы следующие игры и упражнения для обучающихся с РАС из программы «РАСкройся миру»:

1) Окружающий мир: «Времена года», «Времена суток», «Эмоции», «Явления природы»;

2) Логика: «Вещи по временам года», «Что лишнее?», «Ассоциации»;

3) Мышление: «Что было раньше?», «Последовательность», «Продолжи ряд», «Геометрические фигуры»;

4) Память: «Что пропало?», «Найди предметы»;

5) Внимание: «Найди отличия», «Найди копию», «Подходящий элемент», «Размеры»;

6) Цвет: «Корзинки», «Цветной пазл», «Домики», «Заполни цветом»;

7) Моторика: «Раскрась по контуру», «Лабиринты», «Обведи по контуру»;

8) Социально-бытовая ориентация: «Кухня Анны», «Ванна Анны», «Кис-кис-мяу», «Слышу. Вижу. Угадываю».

Количество обучающихся, присутствовавших на занятиях постепенно увеличивалось с 3 до 10. Это необходимо для лучшего усвоения материала, социализации и закрепления коммуникативных навыков. В целом, это способствовало укреплению стрессовой устойчивости, жизнелюбия и подготовке детей к взаимодействию между собой и обществом.

По результатам коррекционно-развивающих занятий у 32 % учащихся с РАС наблюдалась положительная динамика в развитии познавательных способностей в соответствии с особенностями развития; у 37 % отмечалась устойчивая позитивная динамика эмоционально-личностного развития. У большинства детей повысился уровень проявления социальных контактов, взаимодействия с одноклассниками, с учителем, степень эффективности учебной деятельности, что говорит о результативности комплексной помощи целевой группы с РАС.

Сочетание психоразвивающих, оздоровительных и созидательных видов деятельности для детей с аутистическим синдромом, позволили активировать работу мозга, постепенно приучали детей к общению и взаимодействию. Также это укрепило стрессовую устойчивость, жизнелюбие, подготовило детей к взаимодействию между собой и с обществом, сформировало навыки по пластилинографии, ощущение вклада в общественное

развитие, обеспечило реализацию способностей, жизнерадостности, доведение дела до завершения.

В проведении трех форм занятий были задействованы педагоги: Урусова Лилия Финатовна, Фаррахова Алия Рафитовна, Ключева Олеся Владимировна, Шагиева Ирина Илгизовна, Нухова Рада Рафаиловна, Мухамадиева Гульфина Хатиповна. Отчет по занятиям формировали ежедневно Местным отделением региональной детской общественной организации "Пионеры Башкортостана" Янаульского района.

К декабрю 2023 года каждым ребенком были подготовлены 2Д макеты с применением техники декоративно-прикладного искусства –пластилинографии. Эти макеты были представлены на двух выставках – на базе Янаульской коррекционной школы-интерната и Историко-краеведческом музее, что позволило продемонстрировать продукты творческой деятельности детей, поднять их самооценку, укрепить уверенность, снять тревожность и страх, пробудить жизнестойкость и жизнелюбие, стремление к созидательной и познавательной работе. Макеты будут отражали аппликативное изображение животного или растения, занесенного в Красную книгу Республики Башкортостан или Российской Федерации (второе издание), ведь 2024 год – это юбилей: год 40-летия Красной книги РБ и РФ (второе издание).

7 декабря 2023 на базе Янаульской коррекционной школы-интерната состоялся итоговый фестиваль «ЭКОМИР», посвященный юбилейным датам Красной книги Российской Федерации (40 лет) и Красной книге Республике Башкортостан (20 лет), куда были приглашены: целевая группа, родители, гости с ГАУ ИРО РБ, с Нефтекамского территориального комитета Министерства природопользования и экологии, с Янаульского историко-краеведческого музея. На мероприятии были отмечены качественные и количественные достижения по проекту «Фитозоомир», организована выставка 2Д-макетов детей.

Подводя итог данной статье, хотелось бы сказать, что изначально взятый правильный ориентир комплексной коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС, позволил достичь поставленных целей.

Карпова Любовь Михайловна,

старший преподаватель кафедры теоретической и инклюзивной педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»,
учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 175», г. Казань

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ, МАССАЖА, ПРАКТИКУМА ПО ПОСТАНОВКЕ ГОЛОСА

INCLUSIVE APPROACH TO HEALTHCARE OF PRESCHOOLERS BY SPEECH THERAPY RHYTHMICS, MASSAGE, WORKSHOP ON VOICE TRAINING

Аннотация. В статье рассматривается важность реализации инклюзивного подхода к здоровьесберегающей деятельности педагога ДОО. Здоровьесберегающая деятельность педагога ДОО базируется на здоровьесберегающих технологиях «логопедическая ритмика», «логопедический массаж», «практикум по постановке голоса и звукопроизношения» как эффективных здоровьесберегающих технологиях, позволяющих сберечь здоровье всех субъектов образовательных отношений.

Abstract. The article discusses the importance of implementing an inclusive approach to the health-saving activities of the DOE teacher. The health-saving activity of the DOE teacher is based on the health-saving technologies «speech therapy rhythm», «speech therapy massage», «voice and sound treatment» as effective health-saving technologies, to protect the health of all actors in education.

Ключевые слова. Здоровьесбережение, субъекты образовательных отношений, дошкольная образовательная организация, инклюзивный подход, логопедическая ритмика, логопедический массаж, постановка голоса, практикум, звукопроизношение.

Keywords: Health Saving, Educational Subjects, Pre-school Educational Organization, Inclusive Approach, Speech Therapy Rhythm, Speech Therapy Massage, Voice Training, Workshop, Sound Rendering.

Инклюзивный подход в образовании в целом и в дошкольном образовании в частности предполагает видение и учет образовательных потребностей каждого обучающегося с особыми возможностями здоровья при организации и реализации коррекционно – развивающей деятельности.

Работа с дошкольниками должна строиться таким образом, чтобы каждый ребенок с ОВЗ имел возможность полноценно и эффективно «включаться» в процесс обучения, независимо от имеющихся особенностей развития и здоровья.

Такое "включение" возможно благодаря особому построению дошкольного образования, реализующего функции воспитания, обучения, развития и коррекции. Автор имеет ввиду такое построение педагогической деятельности в образовательной организации, при котором будет реализован потенциал каждого обучающегося на этапе дошкольного образования. Основным условием такого построения педагогической деятельности в образовательной организации является деятельность, основанная на знании и реализации принципов здоровьесбережения для всех субъектов образовательных отношений (обучающихся и членов их семей, педагогов ДОО).

В последние годы особенно актуализируется вопрос сохранения здоровья детей. Высокая заинтересованность государства в физическом благополучии своих граждан также свидетельствует об этом. Функция сохранения здоровья воспитанников закреплена за педагогами и родителями в Федеральном законе «Об образовании в РФ», в Приказе Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», в федеральных образовательных программах, в том числе в адаптированных, в профессиональных стандартах педагогов ДОО, например, в Приказе Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)".

Данный интерес, озабоченность государства, педагогов, врачей обусловлен удручающей статистикой медицинских осмотров новорожденных и детей до 14 лет. У современных детей не здоровы нервная, дыхательная, мышечная системы, то есть нарушена физиологическая база формирования здоровья, речи, следовательно, будущего личности и страны.

Это не может не тревожить и оставить без внимания деятелей науки и практиков всех уровней здравоохранения и образования. Педагог, творящий в данных реалиях, должен владеть знаниями о способах сохранения здоровья, как своего, так и воспитанников, жить по законам здоровьесбережения, самому обладать высокой культурой здоровья и здорового образа жизни и нести их в массы, воспитывая готовность к здоровьесбережению у своих коллег, обучающихся и членов их семей.

Средствами повышения эффективности воспитания, обучения и развития дошкольников с ОВЗ, а также членов их семей и педагогов можно назвать систему подготовки к школьному обучению, включающую такие базовые здоровьесберегающие технологии, как логопедическая ритмика, логопедический массаж, практикум по звукопроизношению и постановке голоса.

Перечисленные технологии невозможно представить себе без четкого понимания здоровья как целостного образования, феномена, включающего стремление организма к совершенству психического, физического и социально – нравственного начал. Данные

технологии позволяют учесть потребностные особенности образования конкретного обучающегося с ОВЗ при осуществлении коррекции и развивающей деятельности с ними в условиях ДОО.

Перечисленные технологии базируются на стремлении достичь здоровья тела, осанки, стоп, прикуса, нервной, дыхательной и мышечной систем как основ здорового голоса и речи, а следовательно, являются залогом успешной социализации, хорошей подготовки и адаптации к обучению, к профессиональной деятельности и успешности во взрослой жизни, поскольку, на наш взгляд, подготовка к школьному обучению – это не только и не столько интеллектуальное наращивание готовности, сколько психологическое, речевое, физическое, социальное благополучие личности. Двадцатилетний опыт работы автора статьи с дошкольниками с ОВЗ (ТНР, ЗПР) учителем – логопедом позволяет утверждать, что на первое место нужно ставить все же физическую готовность.

Перечисленные технологии эффективно себя зарекомендовали в тех образовательных организациях, где умело выстроено взаимодействие педагогов и специалистов с семьями воспитанников и другими социальными институтами, работающими с ребенком.

Следовательно, помимо достижения мастерства в применении педагогических приемов, педагог должен постоянно повышать квалификацию и в смежных дисциплинах и науках: в психологии, в том числе в нейропсихологии, в физиологии, биомеханике, здоровьесбережении и т. п.

Зная основы формирования здоровой нервной системы и важность ее зрелости, ее компенсаторные возможности, условия нормального функционирования, а также возможные варианты отклонений от нормы, педагог вовремя заметит отставание и грамотно маршрутизирует родителей, законных представителей.

Педагог, внимательный к собственному здоровью, чутко «слушающий» свое тело и мысли, будет внимателен к потребностям своих коллег, воспитанников, обучающихся и их родителей, будет применять педагогические приемы только в призме здоровьесбережения и принципа «не навреди», с учетом возможностей, трудностей и особенностей каждого конкретного ребенка.

Эти технологии эффективно работают при условии осознанности и включенности в здоровьесберегающий процесс в первую очередь самого педагога и его команды, а также ребенка и его семьи, общества и государства, которые смотрят на образование и профессиональное долголетие сквозь призму здоровьесбережения на протяжении всей жизни. Тогда каждый человек, в том числе с ОВЗ, сможет находиться в ресурсе, как в личном, так и профессиональном, будет готовым реагировать на любые и частые перемены в мире, в государстве, в ближайшем пространстве и окружении и адаптироваться к ним без потери здоровья, будет транслировать культуру здоровьесбережения последующим поколениям.

Список использованной литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в РФ». ФЗ № 273-ФЗ от 29.12.2012. СПС «КонсультантПлюс».

2. Паранина Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования / Н.А. Паранина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – №3. – С. 78-82.

3. Приказ Министерства образования и науки РФ № 1155 от 17.10.2013 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». СПС «КонсультантПлюс».

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н от 18.10.2013 «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». СПС «КонсультантПлюс».

ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЙ МЕТОД ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THEATRICAL METHOD OF PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT OF CHILDREN IN INCLUSIVE PRESCHOOL OBRAZOVANIYA

Аннотация. В статье раскрывается подход психофизического развития через театральную деятельность, детей в условиях инклюзивного образования в дошкольной организации.

Annotation. The article reveals the approach of psychophysical development of theatrical activity of children in the context of inclusive educational preschool organization.

Ключевые слова: инклюзия, театрализованная игра, театрализованная деятельность.

Keywords: inclusion, theatrical game, theatrical activities.

С каждым годом все больше и больше становится детей с ограниченными возможностями здоровья. Ребенок на своем первом жизненном этапе посещает дошкольное образовательное учреждение. Где ему трудно социализироваться, найти контакт с детьми и со взрослым. Первостепенные задачи перед педагогом – это максимально помочь ребенку с ограниченными возможностями, почувствовать себя в обществе нужным и полезным. Цель-формирование дружного, крепкого коллектива. Создать благоприятную обстановку, положительные эмоции. Дать возможность детям реализовывать свое внутреннее состояние через театрализованную игру. Только тогда ребенок будет чувствовать себя нужным, уверенным в себе.

В первую очередь мы, опытные педагоги, должны постепенно отходить от командующих занятий, к более комфортной для ребенка, через игровую театрализованную деятельность. Нужно сделать так, чтобы ребенок чувствовал себя победителем, главным героем, испытывал эмоциональное комфортное состояние.

В основе детского воспитания особую роль играет театрализованная игра. По мнению Выготского театральная деятельность, является корнем детского творчества. Которое влияет на эмоциональное состояние, являясь мощным лекарством, педагогическим и психотерапевтическим средством. Создавая правильную подборку театрализованных игр, мы в первую очередь делаем их счастливыми, развиваем личность ребенка, раскрываем творческие способности, корректируя психические функции. Нужно помочь ребенку и принять его таким, какой он есть. Опытный педагог должен уметь найти подход к ребенку, а не ломать его стереотипы.

В своей работе я использую методику авторов, по театрализованной деятельности. Создавая интересные сюжеты, игры, сказки, применяю повседневно. Посредством авторских идей, используя театрализованные игры, можно корректировать психоэмоциональное состояние у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Список использованной литературы:

1. Антипина А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду. – М. «ГЦ Сфера», 2006.
2. Петрова Т.И., Сергеева Е.Л., Петрова Е.С. «Театрализованные игры в детском саду»-М: Школьная пресса, 2000.
3. Иванова Г.П. Театр настроений. Коррекция и развитие эмоционально-нравственной сферы у дошкольников. – М.: Скрипторий 2003, 2006.

Кинжибалова Мария Константиновна,

студент,

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им.В.Г.Тимирязова (ИУЭП)»

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

THE DEVELOPMENT OF THE VOCABULARY OF CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE WITH DISABILITIES THROUGH ORAL FOLK ART

Аннотация. В статье раскрывается важность развития словаря детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья посредством использования жанров устного народного творчества, обосновывается необходимость сотрудничества дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников, имеющих затруднение в речевом развитии как в период нахождения их в дошкольной организации, так и в домашней обстановке.

Abstract. The article reveals the importance of developing the vocabulary of children of middle preschool age with disabilities through the use of genres of oral folk art, substantiates the need for cooperation of a preschool educational organization with families of pupils who have difficulty in speech development both during their stay in a preschool organization and at home.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ОВЗ, развитие словаря, устное народное творчество.

Keywords: inclusive education, children with disabilities, vocabulary development, oral folk art.

Средний дошкольный возраст – крайне многосторонний возраст, в котором дети впитывают в себя всю информацию, которую они видят, слышат, и, тем более, воспроизводят в своей речи.

Безусловно, дети 4–5 лет очень многое повторяют за окружающими их людьми: сверстниками, родителями, педагогами, просто незнакомыми людьми, встречающимися на их пути. И, к сожалению, не всегда такой способ накопления информации, точнее, пополнения словаря детей будет положительно влиять на речевое развитие дошкольников.

Развитие речи – важная составляющая полноценного, всестороннего развития личности юного человека, с ее помощью можно поделиться мыслями, переживаниями, фактами и просто интересными событиями или фактами, которые повстречались на пути у дошкольника.

Изучив подробно специфику работы педагога дошкольной образовательной организации можно смело утверждать о факте многообразия наполненности группы дошкольников. Безусловно, речь идет об обширной отрасли образования, как «инклюзивное образование».

«Инклюзивное образование» – современная, достаточно релевантная, имеющая огромный спрос, как со стороны педагогов, так и со стороны, непосредственно, родителей, образовательная система, которая достаточно полно, насыщенно, беспрепятственно дает возможность ребятам с ОВЗ (далее ограниченными возможностями здоровья), получать качественное, обязательное, дошкольное, развивающее и насыщенное образование наравне с остальными нормотипичными воспитанниками.

Проще говоря, «инклюзивное образование» – равноправие в получении знаний, умений и навыков, согласно возрастным и индивидуальным особенностям детям с ограниченными возможностями здоровья и нормотипичным детям.

Исходя из исследований отечественных, зарубежных педагогов, современных исследований, можно сделать следующие выводы:

- дошкольники запоминают больше слов в ведущем виде их деятельности, т. е. игре;
- большее запоминание информации происходит посредством прослушивания музыки, просмотра мультфильмов, реализации ритмически оформленных игр, воспроизведения музыкальных произведений (песен), которые подходят для данного возрастного периода;
- современная «ведущая» деятельность дошкольников – информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), сам интернет и все его составляющие, доступные для ребенка. Ребенок становится зрителем, а не актером. То есть он слушает, что говорят в том или ином мультфильме или ролике на просторах интернета, но не воспроизводит интересные слова, которые он услышал, редко рассказывает, что он смотрел, о чем. И пассивный словарь, таким образом, пополняется и пополняется, крайне уменьшая объем активного словаря;
- малая часть детей знает, более того, использует в своей речи поговорки, пословицы, скороговорки, потешки, частушки, загадки и другие жанры устного народного творчества.

Из всего вышесказанного следует отметить, что детей нужно приобщать к культуре своего народа посредством песен, разучивания жанров устного народного творчества. Помимо развития речи, точнее, словаря детей, у педагогов и родителей, также, стоит цель воспитать гражданина своей малой родины.

А что, как не устное народное творчество, которое заключается в передаче из поколения в поколение придуманных сказок, былин, загадок, потешек, частушек, поговорок, пословиц и многого другого, поможет благоприятно и интересно развивать речь ребенка, пополняя его словарь таким образом, чтобы ребенок использовал в своей речи разученные со взрослым малые жанры устного народного творчества.

Немаловажный и плодотворный эффект устное народное творчество оказывает на развитие словаря детей с ограниченными возможностями здоровья. Анализируя педагогическую работу с детьми дошкольного возраста, особенно ярко выделяется детский контингент с ограниченными возможностями здоровья. Цель педагога в работе с дошкольниками с ОВЗ, в особенности, их речевого развития, точнее развития словаря, насытить детский тезаурус достаточным объемом доступной и необходимой информацией, словами, явлениями, которые окружают его детское общество.

Не следует забывать о целенаправленной педагогической работе, которая включает в себя качественное повышение квалификации в сфере «инклюзивного образования», стажировки, вебинары, курсы переподготовки, консультация с опытными педагогами в сфере работы с детьми с ОВЗ.

Конечно, педагог не может один восполнить недостающие в детском мире аспекты его полноценного личностного развития. Ведущие роли в развитии словаря детей среднего дошкольного возраста с ОВЗ играют его родители, воспитатели, психолог, логопед и дефектолог. Ведь, как известно, система дошкольного образования имеет триединство участников образовательного процесса, которое реализует главную цель – проживание ребенком полноценного детства, в котором он будет ежедневно, полезно получать новые знания, умения, навыки и обогащать свой словарный запас.

Планомерная, сплоченная и целенаправленная работа по развитию словаря дошкольников посредством использования в обыденной жизни, режимных моментах, совместной работе устного народного творчества, поможет улучшить речевое развитие современных дошкольников.

Список использованной литературы:

1. Котенко В.В., Соловьева О.Н. Формирование и развитие речи детей с особыми образовательными потребностями // Актуальные исследования. № 6. 2023 [Электронный ресурс]. – URL: <https://apni.ru/article/5583-formirovanie-i-razvitie-rechi-detej>

2. Мухатдинова С.С., Точилина О.Л. Роль устного народного творчества в воспитании и развитии детей дошкольного возраста // Совушка № 4. 2023 [Электронный ресурс]. – URL: <https://kssovushka.ru/zhurnal/34>

3. Сегова Т.Д. Устное народное творчество как средство развития словаря детей дошкольного возраста// Проблемы современного педагогического образования. – 2020 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ustnoe-narodnoe-tvorchestvo-kak-sredstvo-razvitiya-slovary-a-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>

4. Скоробогатова А.И. Повышение квалификации педагогов как условие эффективности деятельности в системе инклюзивного образования// Преемственная система инклюзивного образования. – 2021 [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46672957>

5. Паранина Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования // Педагогическое образование и наука. № 3. – 2021 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46541445>

Кислякова Агата Николаевна,
магистрант
факультета социальной и
коррекционной педагогики
Волгоградского Государственного
Социально-Педагогического Университета,
коррекционный педагог в ГБОУ школа 2025 г. Москвы

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

THE USE OF ICT IN INCLUSIVE EDUCATION FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

Аннотация. Целью данного исследования является анализ ситуации в России по вопросу инклюзивного образования среди учащихся с особыми образовательными потребностями и ограниченными возможностями здоровья. Это исследование также выявило необходимость и потенциал использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для инклюзии учащихся с особыми образовательными потребностями в объединенных классах. Онлайн-инклюзивное образование может стать практическим инструментом для включения этих учащихся в образовательный процесс и обеспечения их полноценного участия в образовательной среде.

Abstract. The purpose of this study is to analyze the situation in Russia on the issue of inclusive education among students with special educational needs and disabilities. This study also identified the need and potential for the use of information and communication technologies (ICT) to include students with special educational needs in integrated classrooms. Online inclusive education can become a practical tool for including these students in the educational process and ensuring their full participation in the educational environment.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалидность, образование, информационные коммуникационные технологии, домашнее обучение.

Keywords: inclusion, inclusive education, children with disabilities, disability, education, information and communication technologies, home schooling.

В то время как другие страны, такие как США и Великобритания, признали права инвалидов с начала 1900-х годов, Россия только в последнее десятилетие начала активно заниматься этим вопросом. В настоящее время, по данным По данным Федеральной службы государственной статистики, по состоянию на 1 января 2023 года в России насчитывается около 11 млн людей с инвалидностью, 722 тыс. из которых – дети. Поскольку число детей с ограниченными возможностями растет, инклюзивное образование для учащихся с особыми образовательными потребностями и ограниченными возможностями здоровья стало приоритетом страны.

С декабря 2012 года российское правительство предприняло дальнейшие шаги в направлении инклюзивного образования, приняв закон «Об образовании в Российской Федерации». Принятие этого закона предоставило учащимся с ограниченными возможностями (далее ОВЗ) выбор между обучением в обычной школе, специальной школе или дома с репетитором или дистанционным образованием. Однако на практике существуют некоторые препятствия для зачисления таких учащихся в обычные школы, такие как отсутствие надлежащих условий для детей-инвалидов, отсутствие принятой учебной программы, нехватка квалифицированных учителей и низкое понимание со стороны их сверстников [3].

Таким образом, учащиеся и их родители предпочитают дополнять свое образование домашним обучением. Всеобъемлющими целями программы «Образование-2030» являются обеспечение инклюзивного и справедливого качественного образования и поощрение возможностей обучения на протяжении всей жизни для всех. Очевидно, что концепция инклюзивности и предоставления инклюзивного образования имеет решающее значение в рамках цели в области образования. В этом контексте потребность в инклюзивном образовании – это не просто глобальный тренд, которому пытается следовать Россия, но, по словам Кирилловой, «инклюзивное образование – это новый этап культурного, нравственного, социального, политического развития российского общества, который был воплощен в жизнь правовыми, гуманистическими, социальными причинами» [Цит. по 3, стр.35].

Инклюзивность российского образования должна сыграть большую роль для всего российского общества, которое долгое время избегало людей с ограниченными возможностями и их проблем. Более того, как государство – член ООН, Россия должна понимать глобальное движение и поддерживать цели организации, продвигая их внутри страны. Таким образом, Россия не могла, не может и не должна оставаться в стороне от проблемы инклюзивного образования людей с ограниченными возможностями [4].

Главный шаг в инклюзивном образовании был сделан, когда в 2012 году Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» разъяснил определение понятия «инклюзивное образование», заявив, что это «обеспечение равного доступа к образованию для всех учащихся с учетом разнообразия их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей».

За последние 20 лет в России произошли значительные изменения в образовании, где одним из главных достижений является то, что учащиеся с ОВЗ теперь имеют возможность посещать обычные школы в отдельных классах, получая образовательную и методическую поддержку. Кроме того, в школах и университетах также проводятся исследования и эксперименты относительно лучших практик улучшения образовательных возможностей [2].

Однако ряд школ по-прежнему сталкиваются с такими проблемами, как отсутствие государственной поддержки в предоставлении ресурсов для успешной реализации, и большинство граждан не приемлют интеграцию учащихся, обучающихся по программе инклюзивного образования, с другими сверстниками. Таким образом, несмотря на правительственную программу, большинство учащихся с ОВЗ со своими родителями предпочитают не поступать в обычные школы, что препятствует использованию права на инклюзивность в образовании.

Причиной растущего интереса к инклюзивному образованию, как объясняют ученые, является тот факт, что с каждым годом число детей с ограниченными возможностями продолжает расти. Как было отмечено в исследовании Коростелева, Котовой и Тер-Григорьянца, ежегодно у 65% новорожденных диагностируется различная степень инвалидности. Более того, доступность непрерывного и качественного образования для иностранных студентов остается крайне низкой, и только 10% людей с ограниченными возможностями имеют работу. Таким образом, в связи с вышеуказанной ситуацией и особенно целями «Образование-2030» непрерывное образование стало неотъемлемой частью российской системы образования [4].

Когда мы определяем инклюзивное образование, мы подразумеваем дружественную среду, начиная с помещений, используемых материалов, учителей и поддерживающих экспертов (или тьюторов) и понимания со стороны сверстников. Однако всего вышеперечисленного нелегко достичь, особенно это зависит от того, как долго страна избегала проблем людей с ограниченными возможностями. Более того, в соответствии с «Образованием 2030» образование должно быть только инклюзивным, оно должно быть ориентировано на всю жизнь, что означает, что образование должно начинаться с раннего возраста и заканчиваться образованием взрослых и обеспечивать навыками и знаниями, которые помогут каждому учащемуся в его жизни. Все это может быть поддержано с помощью ИКТ. Более того, ИКТ становятся частью нашей повседневной жизни и могут быть замечены в образовании, политической жизни, культурных мероприятиях, электронном правительстве и электронном здравоохранении. Таким образом, использование ИКТ в инклюзивных классах может быть важным [3].

Поскольку существуют разные типы инвалидности, у которых разные потребности в обучении, лучше создать объединенный класс в рамках внеклассного мероприятия с совместным обучением. Поскольку совместное групповое обучение задокументировано как одно из эффективных в инклюзивных классах с разнообразной группой учащихся. Учащиеся могут использовать различные инструменты ИКТ для поиска, организации и анализа информации, а также сервисы социальных сетей для общения. Во время занятий учащиеся могут получить доступ к инклюзивному образованию посредством видеоконференции, а после окончания занятий могут общаться со сверстниками через чат. Главную роль на этом занятии должен играть учитель, дающий групповые и индивидуальные инструкции, адаптированные к потребностям учащихся с разным начальным уровнем, интересами или концептуальными трудностями [1].

Можно сделать вывод, что поскольку основным препятствием инклюзии является тот факт, что российское общество не готово к полному включению образования, таким решением могут стать подготовительные занятия не только для учителей и учащихся, но и для направления учащихся и их родителей на инклюзивное образование.

Список использованной литературы:

1. Алехина, С. В. Инклюзивное образование: история и современность: учебно-методическое пособие / С. В. Алехина. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с.
2. Студеникина, О. В. Особенности организации дистанционного обучения в инклюзивном образовании / О. В. Студеникина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 8 (142). – С. 368
3. Студеникина, О. В. Особенности организации дистанционного обучения в инклюзивном образовании / О. В. Студеникина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 8 (142). – С. 368-371.
4. Малофеев Н. Н. Шматко Н. Д. Базовые модели интегрированного обучения. Дефектология. 2008. – С. 71–78.

Климанова Наталья Георгиевна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда
и предпринимательства ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Кабилова Альбина Александровна,
ст. преподаватель кафедры психологии труда и предпринимательства
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS FOR ENTREPRENEURSHIP IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье раскрываются вопросы предпринимательской готовности студентов в условиях инклюзивного общества. Приводится описание мероприятий по развитию предпринимательской готовности и активности студентов с различными возможностями здоровья.

Annotation. The article reveals the issues of psychological readiness of students for entrepreneurial activity in the conditions of inclusive education. A description of activities to develop entrepreneurial readiness and activity of students with different health capabilities is provided.

Ключевые слова: инклюзивное высшее образование, психологическая готовность к предпринимательской деятельности студентов.

Keywords: inclusive higher education, psychological readiness for entrepreneurial activity of students.

Одной из стратегических целей современной России является повышение актуальности эффективного предпринимательства, привлечение значительного количества молодых в эту сферу деятельности. Для реализации данной цели необходима определенная готовность общества. Особое значение имеет выявление предпринимательской готовности на этапе профессионального становления студентов. Предпринимательство открывает перспективу вовлекать всех членов общества независимо от их физических, психологических или социальных особенностей в экономическую активность. Студентам это дает возможность не только зарабатывать деньги, совмещая предпринимательство с обучением, но развиваться как личность, развить талант и креативность, получить практический опыт. Развитие и формирование психологической готовности к предпринимательству представлен в работах Д.А Китовой и Б.Н. Дышекова [2].

Для развития предпринимательской готовности студентов в Казанском инновационном университете разработан курс «Основы предпринимательства», создан акселератор по предпринимательству. Программа «Основы предпринимательства» и акселератор нацелены на развитие предпринимательской готовности и активности студентов с различными возможностями здоровья участвовать в создании стартапов. Студенты разрабатывают проекты и получают практические умения и навыки, примеряют предпринимательскую деятельность на себя. В университете созданы все условия для обучения студентов с ОВЗ, применяются научные подходы. Так профессор Ахметова Д.З. в монографии «Инклюзивное образование как педагогическая инновация» дает описание технологий инклюзивного обучения в организациях высшего образования [1].

В исследовании предпринимательской готовности, приняли участие 250 студентов Казанского инновационного университета, обучающиеся по социально-гуманитарному

направлению, в период 2022–2023 года. Предмет исследования – предпринимательская готовность студентов в условиях инклюзивного общества. Использовалась методика «Диагностика психологической готовности к предпринимательской деятельности», Е.К. Климовой [3]. С помощью данной методики исследовался интегральный показатель психологической готовности к предпринимательской деятельности у студентов социально-гуманитарной направленности.

В результате проведенного исследования интегрального показателя психологической готовности к предпринимательской деятельности было выявлено, что высокие значения показателя у 5 % студентов, 10 % демонстрировали уровень выше среднего, 40 % – средний уровень, 20 % – уровень ниже среднего и 25 % – низкий уровень.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что в целом у студентов социально-гуманитарного направления, психологическая готовность к предпринимательской деятельности проявляется на низком уровне, однако, даже такой не высокий процент готовности является положительной тенденцией, так как большая часть студентов показали уровень выше среднего и средний.

Организация и внедрение в вузовское образование обучающих программ и мероприятий по популяризации и актуализации предпринимательской деятельности положительно влияют на психологическую готовность к дальнейшему предпринимательскому становлению.

Список использованной литературы:

1. Ахметова, Д. З. Инклюзивное образование как педагогическая инновация /под научной ред. Д. З. Ахметовой. Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. – 220 с.

2. Китова Д.А., Дышеков Б.Н. Формирование психологической готовности личности к легитимной предпринимательской деятельности // Психология в экономике и управлении. 2011. № 1. С. 29-35.

3. Климова Е.А. Психологические критерии успешности предпринимательской деятельности: дис. ... канд. псих. наук. Калуга, 2004. 185 с.

Козина Диля Магсумовна,
старший преподаватель

кафедры педагогической психологии и педагогики

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ORGANIZATIONAL ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности и особенности инклюзивного образования, роль психолого-педагогической диагностики в инклюзивном процессе, а также особенности организации психодиагностических процедур в инклюзивном образовании.

Abstract. This article discusses the possibilities and features of inclusive education, the role of psychological and pedagogical diagnostics in the inclusive process, as well as the features of the organization of psychodiagnostic procedures in inclusive education.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особенности инклюзивного образования, психолого-педагогическая диагностика.

Keywords: inclusive education, features of inclusive education, psychological and pedagogical diagnostics.

Инклюзивное образование признается одной из наиболее гуманных и эффективных форм организации учебного процесса, при которой осуществляется совместное обучение детей, независимо от наличия или отсутствия у них особых образовательных потребностей, что в свою очередь способствует устранению социальной изоляции для тех, кто имеет физические, психические, интеллектуальные, культурно-этнические, языковые или иные различия [3, с. 150].

К важным принципам инклюзивного образования можно отнести принцип включенности (формирование и развитие социально-активной личности, благодаря позиционирования детей как акторов социальной реальности, независимо от физических и психологических ограничений), принцип открытой неопределенной личности (восприятие мира как «пространства для конструирования») и принцип нормализации (стирание границ между детьми с особыми потребностями и обществом) [4, с. 120].

Воплощения идей и принципов инклюзивного образования на практике требует формирования общественного восприятия инклюзии как равноправия детей, предварительной подготовки педагогических кадров, непосредственно участвующих в реализации инклюзивного процесса, опоры на современные информационные технологии и направленности на своевременное выявление и развитие потенциала каждого ребенка [1, с. 31].

Психолого-педагогическая диагностика в образовательном процессе позволяет осуществить комплексную оценку уровня развития познавательных процессов и личностных качеств, эмоционально-волевой и социальной сферы развития детей. В инклюзивном образовании она предоставляет возможность эффективнее выявлять индивидуальные особенности обучающихся для составления программ и личных траекторий развития [5, с. 109].

Однако зачастую сам процесс организации психолого-педагогической диагностики в системе инклюзивного образования требует пересмотра и адаптации диагностического инструментария под особенности обучающихся, включенных в общий образовательный процесс. При решении данной проблемы следует учитывать степень автономности диагностируемого человека при организации группового среза и исключение «фасилитирующей функции психодиагностики» при индивидуальном формате работы [2, с. 232-233]. Это подводит к выводам:

– о необходимости специализированной подготовки педагогических кадров, осуществляющих диагностические процедуры, как на теоретическом, так и на практическом уровне в виде стажировок в специализированные центры и школы, успешно практикующие инклюзивный формат работы в течение нескольких лет;

– о предварительной адаптации диагностического инструментария под имеющиеся особые потребности детей (компьютерная автоматизация, голосовые помощники и т. д.).

Инклюзивное образование несет в себе идеи гуманизма, обогащения общества личным потенциалом всех его членов, независимо от имеющихся различий и особенностей. Внесение корректировок в привычный процесс организации психолого-педагогической диагностики в образовательных организациях является неотъемлемым условием реализации принципов инклюзии на практике.

Список использованной литературы:

1. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 255 с.

2. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: коллективная монография / Отв. ред. С. В. Алехина. М.: МГППУ, ООО «Буки Веди», 2013. – 334 с.

3. Ситникова, В.В., Нюхтик, Е.С. Развитие инклюзивного образования в России: историко-теоретические основы // // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2021. – № 4-1. – С. 150-154.

4. Скоробогатов, А.В., Скоробогатова, А.И. Философская и социально-правовая основа инклюзивного образования // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной научно-практической конференции, Казань, 13 марта 2020 года. – Казань: Издательство «Познание», 2020. – С. 117-121.

5. Челнокова, Т.А. Диагностика и мониторинг в системе инклюзивного образования // Гуманитарные науки. – 2022. – №1 (57). – С. 107-113.

Конопелькина Алена Сергеевна,
студентка, ФГБОУ ВО «Омский
государственный педагогический
университет (ОмГПУ)»

Научный руководитель: **Якубенко Оксана Витальевна,**
кандидат медицинских наук, доцент кафедры дефектологического образования ФГБОУ
ВО «Омский государственный педагогический университет»

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PEDAGOGICAL MANAGEMENT OF CHILDREN'S DEVELOPMENT IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье раскрываются подходы управления детским коллективом в условиях инклюзивного образования, а так же представлены рекомендации, направленные на организацию совместного обучения детей.

Abstract. The article reveals approaches to managing children's teams in the context of inclusive education, as well as recommendations aimed at organizing joint education of children.

Ключевые слова: инклюзивное образование, детский коллектив, адаптация, педагогическое управление.

Keywords: inclusive education, children's collective, adaptation, pedagogical management.

Взаимодействие с детьми – одна из главных задач работы педагога. Правильно выстроить общение, направленное на развитие и обучение, помогают некоторые рекомендации. Заинтересовать детей и направить их деятельность в коллективе – важная часть образовательного процесса. В наше время все чаще используются подходы для вовлечения детей с ОВЗ в инклюзивную образовательную среду. Педагог обязан построить работу так, чтобы обучение было комфортным для всего коллектива и для каждого ребенка. В коллективе дети социализируются, находят первые знакомства, учатся взаимодействовать, объединяются по личным интересам. Происходят процессы духовного и нравственного воспитания [2].

А.С. Макаренко в своих работах представил стадии развития коллектива. На этих стадиях каждый школьник благодаря прочно усвоенному коллективному опыту сам предъявляет к себе определенные требования. Выполнение нравственных норм становится его потребностью, процесс воспитания переходит в процесс самовоспитания. Идеал взаимоотношений – гармонизация личности и коллектива [1].

В связи с активной реализацией модели инклюзивного образования необходимо отметить ряд проблем формирования детского коллектива. Одна из основных – неготовность общества принимать детей с особыми образовательными потребностями. Адаптация детей происходит крайне сложно, в связи с неправильным отношением учеников и родителей. Насмешки, повышенное внимание развивают у детей с ОВЗ замкнутость, растерянность и ряд других негативных качеств, из-за которых развитие происходит неправильно. Поэтому педагогу необходимо не только направить процесс, но и подготовить детей и родителей к взаимодействию.

Чрезвычайно часто дети транслируют деструктивные семейные установки, поэтому переносят их в плоскость взаимоотношений с детьми с ОВЗ. Одной из причин негативного отношения родителей нормотипичных детей к инклюзивной модели – заблуждение, что детям с особым развитием будет уделяться больше времени, материал будет излагаться в другой форме. Лишь единицы понимают, что такого не произойдет, при достаточной компетентности педагога по рассматриваемому нами вопросу. Вопросы преодоления ксенофобии могут осуществляться на консультациях, собраниях, где рассматриваются нормы поведения, объясняются такие понятия, как гуманизм, доверие, поддержка и доброта, независимо от различий между людьми.

Педагогическое управление детским коллективом предполагает создание безопасной психологической среды в детском коллективе, адаптацию к нему детей с особыми образовательными потребностями, разработку индивидуальных образовательных маршрутов, эффективное взаимодействие всех участников образовательного процесса, включение в коллектив детей с ОВЗ.

Педагогическое управление развитие детского коллектива в условиях реализации инклюзивной модели образования должно включать ряд условий:

1. Создание в детском коллективе психологически комфортной среды, где будет осуществляться профилактика коммуникативных барьеров и межличностных конфликтов.

2. Индивидуализация образовательных маршрутов для детей с особыми образовательными потребностями, разнообразные методы и формы работы.

3. Обучения навыком сотрудничества, оказания взаимопомощи и поддержки средствами коллективной творческой деятельности, совместной трудовой деятельности.

4. Развитие таких нравственных черт, как толерантность, эмпатия, взаимопомощь, сострадание, сопереживание.

Таким образом, педагогическое управление развитием детского коллектива в условиях инклюзивного образования требует комплексного подхода, основанного на уважении к индивидуальности каждого ребенка и поддержке полноценного участия в общественной жизни.

Список использованной литературы:

1. Макаренко А.С. О воспитании. – Москва: Политиздат, 1988. – 256 с.
2. Сухомлинский В.А. Мудрая власть *коллектива*: методика воспитания коллектива – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL SKILLS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. Данная статья исследует процесс развития математических навыков у младших школьников в контексте инклюзивного образования. Автор рассматривает методы, стратегии и средства, способствующие эффективному обучению математике у детей с разнообразными образовательными потребностями. Через анализ педагогической практики и исследований автор выделяет ключевые подходы к инклюзивному обучению математике, направленные на создание благоприятной образовательной среды для всех обучающихся.

Abstract. This article explores the process of development of mathematical skills in primary school children in the context of inclusive education. The author considers methods, strategies and tools that promote effective mathematics learning in children with diverse educational needs. Through the analysis of pedagogical practice and research, the author identifies key approaches to inclusive mathematics education aimed at creating a favorable educational environment for all students.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, математические навыки

Keywords: teaching and education of primary school children, inclusive educational environment, mathematical skills.

В начальной школе закладывается фундамент знаний, которые пригодятся не только в период обучения в школе, но и в дальнейшей жизни. Какие-то предметы легко даются в изучении, какие-то чуть хуже. По статистике одним из наиболее сложных предметов школьной программы для младших школьников является математика.

Выделяют несколько причин, по которым у детей возникают трудности при изучении данного предмета школьной программы. К ним относят: отсутствие мотивации к обучению, некачественная работа учителя, низкий уровень математических способностей обучающихся.

Ф.А. Саглам исследует возможности геймификации в обучении младших школьников, что может способствовать развитию математических навыков в условиях инклюзивного образования [1].

Интерактивные методы обучения, рассмотренные Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзиной и Х.Х. Саглам, могут помочь формировать универсальные учебные действия младших школьников, включая развитие их математических навыков в инклюзивном образовании [2].

Организация дифференцированного обучения математике на основе образовательных платформ, предложенная Ф.А. Саглам, может способствовать развитию математических навыков у младших школьников в инклюзивном образовании [3].

Применение дидактических игр, описанное Ф.А. Саглам и Р.Р. Ханмурзиной, может стимулировать развитие логического мышления обучающихся, что в свою очередь может положительно сказаться на уровне их математических навыков [4].

В работе Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзиной и Х.Х. Саглам рассматривается развитие общелогических умений младших школьников через проект «Воспитательные минутки» в

инклюзивном образовательном пространстве, что может быть связано с развитием их математических навыков [5].

Анализируя структуру математических способностей, можно выделить несколько ключевых аспектов: скорость мыслительных процессов, развитые навыки в вычислениях (включая операции с многозначными числами, извлечение корней и другие действия без использования внешних помощников), эффективная запоминающая способность для чисел и формул, способность к визуализации абстрактных математических концепций и отношений, а также пространственное воображение.

В случае игнорирования технологий развития математических навыков возникают негативные последствия, затрагивающие несколько аспектов одновременно:

– на успеваемости: низкий уровень математических способностей приведет к низкому усвоению знаний по предмету «математика», что, несомненно, отрицательно скажется на успеваемости;

– на изучении точных наук в средней и старшей школе: при обучении математике в начальной школе закладывается фундамент, который помогает в изучении таких предметов как алгебра, геометрия, физика, химия. Закладка данного фундамента затрудняется низким уровнем математических способностей, а без него будет трудно изучать вышеуказанные предметы школьной программы.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что математические способности необходимо развивать. Для этого можно использовать следующие методы:

Развивать пространственное мышление: выполнять упражнения на изучение и описание предметов, рисование и складывание фигур по инструкции

Развивать логическое мышление: для этого отлично подходит игра в шахматы, решение ребусов, головоломок и логических задач на смекалку

Приучать к устному счету: для счета в уме существует бесчисленное количество возможностей в окружающем нас мире, стоит только их увидеть и воспользоваться ими для обучения.

Не стоит забывать и о детях с отклонениями развития. Для детей с ОВЗ проблема развития математических способностей также актуальна, как и для детей без отклонений.

В силу различных отклонений в развитии дети с ОВЗ испытывают большие трудности в освоении математики в отличие от их сверстников без отклонений.

Список использованной литературы:

1. Саглам, Ф. А. Возможности геймификации в обучении младших школьников / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 2. – С. 152-156. – DOI: 10.56163/2072-2524-2023-2-152-156. – EDN RUKWPU

2. Саглам, Ф. А. Интерактивные методы обучения в формировании универсальных учебных действий младших школьников в инклюзивном образовании / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: Материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 года. – Казань: Издательство «Познание», 2023. – С. 170-173. – EDN JUIFWO

3. Саглам, Ф. А. Организация дифференцированного обучения математике на основе применения образовательных платформ в системе начального общего образования / Ф.А. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: Материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 г. – Казань: Издательство "Познание", 2023. – С. 167-170. – EDN GAQWV

4. Саглам, Ф. А. Применение дидактических игр в развитии логического мышления обучающихся в системе дополнительного образования / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 131-136. – EDN OGPMCB

5. Саглам, Ф. А. Развитие общелогических умений младших школьников в процессе реализации проекта «Воспитательные минутки» в условиях инклюзивного образова-

тельного пространства / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной научно-практической конференции, Казань, 13 марта 2020 года. – Казань: Издательство «Познание», 2020. – С. 247-249. – EDN OOAHR

Корочкина Регина Сергеевна,
магистрант

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ К ШКОЛЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ADAPTATION TO SCHOOL OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме психолого-педагогической адаптации к школе младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Поступление ребенка в школу считается важным этапом для успешного становления его в обществе, однако у детей с интеллектуальными нарушениями наблюдаются трудности в процессе адаптации к новому месту, окружающим людям и предъявляемым требованиям из-за недостаточной сформированности эмоционально-волевой и когнитивной сфер. Учителя должны быть готовы к оказанию помощи в их адаптации.

Abstract. This article is devoted to the problem of psychological and pedagogical adaptation to school of junior schoolchildren with intellectual disabilities. The entry of a child to school is considered an important stage for successful formation in society, but children with intellectual disabilities have difficulties in the process of adaptation to a new place, surrounding people and requirements due to insufficient formation of emotional, volitional and cognitive sphere. Teachers should be prepared to assist in their adaptation.

Ключевые слова: психолого-педагогическая адаптация, интеллектуальные нарушения, дети с ограниченными возможностями здоровья, специальные школы.

Keywords: psychological and pedagogical adaptation, intellectual disabilities, children with disabilities, special schools.

Переход ребенка из дошкольной образовательной организации в школьную систему – новый этап жизни. Дошкольник меняет свою роль и становится первоклассником. Примеряя на себя новую идентичность, учится вступать в отношения, прислушиваться к мнению сверстников, следовать школьным правилам, взаимодействовать с учителем. При соблюдении всех условий и по истечению времени (от нескольких недель до полугода) ребенок адаптируется к новой среде, и посещение им школы становится обыденным занятием. Однако детям с ограниченными возможностями здоровья, в частности с интеллектуальными нарушениями, достаточно трудно приспособиться к новой обстановке, видам деятельности, знакомиться и выстраивать взаимоотношения со сверстниками. У детей с данной нозологией период адаптации к школе может сопровождаться агрессивностью, постоянной плаксивостью, страхом, отказом от еды и т.д.

Теоретические основы решения проблемы адаптации детей в контексте готовности к школе раскрыты в трудах А.В. Петровского, Д.Б. Эльконина, Я. Йирасека, Н.И. Гуткиной, Р.А. Захарова, Л.М. Ковалевой [1].

Адаптация детей в специальных общеобразовательных школах является сложным процессом, поскольку все больше обучающихся имеют сочетанный характер нарушений: синдром Дауна, расстройство аутистического спектра, нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата – все это сопутствуется с интеллектуальной недостаточностью.

У первоклассников отмечается низкий уровень подготовки при поступлении: несформированность навыков самообслуживания, эмоционально-волевой сферы, нарушения речи, внимания, памяти, стереотипность мышления, снижение мотивационной деятельности [4], что приводит к серьезным проблемам в период обучения. Ученики способны отличить объект или процесс от аналога в случае предоставления в готовом виде, на вопросы отвечают односложно, додумывают конец слова по похожему началу, обычно пытаются «угадать» правильный ответ [2], имеют трудности с математическими операциями, чтением.

Формирование адаптации к школе у ребенка с ограниченными возможностями здоровья осуществляется при совместной работе семьи и школы в сочетании с требовательностью и щадящим режимом [3].

Несколько ключевых шагов успешной адаптации:

1. Индивидуализированный учебный план. Определить уровень развития, разработать учебный план с учетом индивидуальных образовательных потребностей и способностей ребенка.

2. Сопровождение классного руководителя. Улучшить педагогу знания о методах дифференцированного обучения, изучить специальные методики, которые помогут ребенку успешно адаптироваться в образовательном процессе.

3. Ресурсы и материалы. Предоставить специальные учебные пособия, материалы, программные обеспечения для обучения детей с интеллектуальными нарушениями.

4. Занятия с коррекционными педагогами. Посещать занятия у логопедов, дефектологов, психологов, специалистов по коррекции и развитию, которые помогут преодолеть трудности в адаптации.

5. Поощрение инициативы. Хвалить школьника при обслуживании себя, изъяслении желания сделать что-либо самостоятельно.

6. Мониторинг и коррекция. Важно постоянно отслеживать прогресс ребенка и вносить коррективы в процесс обучения.

7. Вовлечение родителей. Включить родителей в процесс адаптации и обучения, организовать совместные консультации, круглые столы, мероприятия, где они смогут обсудить свои опасения, пожелания и успехи.

Психолого-педагогическая адаптация к школе младших школьников с интеллектуальными нарушениями требует терпения, знаний и профессионализма, но благодаря правильному подходу можно обеспечить успешное обучение и интеграцию этих детей в образовательную среду.

Список использованной литературы:

1. Абрамян, А.А. Особенности адаптации детей в начальной школе VII вида // Современная педагогика. – 2014. – № 11 [Электронный ресурс]. – URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2014/11/2885>

2. Выготский, Л.С. Психология. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.

3. Паранина Н.А., Климко Н.В. Педагогические особенности развития навыков самоорганизации у студентов с ограниченными возможностями здоровья // Педагогическое образование и наука. 2018. № 4. С. 67-70.

4. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология» – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

DEVELOPMENT OF MORAL QUALITIES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию процесса развития нравственных качеств у детей младшего школьного возраста в инклюзивной образовательной среде. Автор анализирует влияние инклюзивного обучения на формирование моральных ценностей и этических принципов у всех учеников, включая детей с особыми образовательными потребностями. Через изучение практик и методов работы в инклюзивных классах автор предлагает рекомендации по построению эффективной образовательной среды, способствующей развитию нравственных качеств у всех обучающихся.

Abstract. This article is devoted to the study of the process of development of moral qualities in primary school children in an inclusive educational environment. The author analyzes the impact of inclusive education on the formation of moral values and ethical principles in all students, including children with special educational needs. Through the study of practices and methods of work in inclusive classrooms, the author offers recommendations for building an effective educational environment that promotes the development of moral qualities in all students.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, нравственные качества

Keywords: education and upbringing of junior schoolchildren, inclusive educational environment, moral qualities.

Развитие нравственных качеств – это процесс формирования у человека определенных моральных принципов, ценностей.

Цель развития нравственных качеств заключается в том, чтобы человек мог осознанно принимать моральные решения, руководствуясь не только собственными интересами, но и уважением к правам и чувствам других людей. Нравственные качества помогают человеку быть более эмпатичным, добрым, справедливым и ответственным гражданином общества.

Ф.А. Саглам и А.Р. Файзуллина рассматривают вопросы разработки рабочей программы по истории как инструмента для формирования нравственных качеств у детей младшего школьного возраста [1].

Ф.А. Саглам обсуждает в своей статье реализацию игровых технологий на семинарских занятиях, что может способствовать формированию нравственных навыков у детей в инклюзивной образовательной среде [2].

В совместной работе Ф.А. Саглам и Р.Р. Ханмурзиевой исследуется формирование логических универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности и их влияние на нравственное развитие детей [3].

Л.Э. Хакимова и Ф.А. Саглам обсуждают роль воображения в творческой деятельности младших школьников как один из аспектов формирования нравственных качеств [4].

В работе, авторами которой являются Р.Р. Хайрутдинов, А.Р. Файзуллина и Ф.А. Саглам, рассматривается роль образовательной среды в адаптации детей из семей мигрантов, что также влияет на формирование нравственных качеств у детей младшего школьного возраста [5].

Нравственное воспитание детей является одним из важнейших аспектов их образования. В период младшего школьного возраста формируются основы моральных ценностей и принципов, которые будут сопровождать ребенка на протяжении всей его жизни. В данной статье мы рассмотрим несколько ключевых аспектов развития нравственных качеств у детей этого возраста.

1. Пример со стороны взрослых. Родители и учителя играют решающую роль в формировании нравственных убеждений детей. Их поведение, слова и поступки являются образцом для малышей. Поэтому важно, чтобы взрослые были надежными и честными в своих действиях, чтобы дети могли подражать им.

2. Обучение эмпатии. Эмпатия – это способность почувствовать и понять чувства других людей. Важно научить детей проявлять сострадание к окружающим и быть готовыми помогать тем, кто нуждается в поддержке.

3. Обсуждение моральных дилемм. Поддерживайте обсуждение с детьми различных ситуаций, где они могут столкнуться с выбором между правильным и неправильным поведением. Помогите им понять, какие ценности лежат в основе их решений.

4. Поощрение добрых поступков. Положительное подкрепление – отличный способ мотивировать детей к проявлению доброты, честности и ответственности. Поощряйте их за каждый шаг в сторону развития нравственных качеств.

5. Обучение уважению. Уважение к другим людям, их правам и чувствам – важный аспект нравственного развития ребенка. Учите детей быть внимательными к окружающим и уважать их индивидуальность.

6. Постановка целей. Помогите детям поставить перед собой цели, связанные с развитием их нравственных качеств. Постепенно двигаясь к этим целям, они будут формировать прочные моральные принципы.

7. Создание дружественной атмосферы. Важно, чтобы дети чувствовали себя в безопасной и поддерживающей среде для развития своих нравственных качеств. Содействуйте формированию дружелюбных отношений и взаимопомощи среди учеников.

Помимо обычных детей, существуют и те, у кого имеются какие-либо отклонения. Развитие нравственных качеств у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является особенно важным аспектом их образования. Дети с ОВЗ могут столкнуться с дополнительными трудностями в формировании нравственных убеждений, поэтому необходимо применять специальные подходы и методики для их развития. В данной статье мы рассмотрим несколько ключевых аспектов развития нравственных качеств у детей младшего школьного возраста с ОВЗ. Что же необходимо учитывать при развитии нравственных качеств у таких детей?

1. Индивидуальный подход. Каждый ребенок с ОВЗ уникален, поэтому важно адаптировать методики нравственного воспитания под его потребности и возможности. Работа с каждым ребенком должна быть индивидуализированной и ориентированной на его специфические особенности.

2. Позитивное моделирование. Важно, чтобы дети с ОВЗ имели положительные образцы поведения, на которые они могли бы ориентироваться. Педагоги и родители должны быть надежными и честными в своих действиях, чтобы дети могли подражать им.

3. Использование визуальных и конкретных материалов. Для детей с ОВЗ часто более эффективны визуальные и конкретные материалы, которые помогают им лучше понять абстрактные понятия нравственности. Используйте картинки, рисунки, игровые ситуации для обучения нравственным ценностям.

4. Обучение через игру и практические задания. Для детей с ОВЗ игровые формы обучения и практические задания могут быть более доступными и понятными. Используйте игры, ролевые сценарии, театрализованные постановки для формирования нравственных качеств.

5. Создание поддерживающей среды. Важно, чтобы окружающая среда была поддерживающей и безопасной для развития нравственных качеств у детей с ОВЗ. Обеспечьте им поддержку, понимание и возможность проявлять доброту и сострадание.

6. Сотрудничество с родителями и специалистами. Работа над развитием нравственных качеств у детей с ОВЗ требует сотрудничества всех заинтересованных сторон – педагогов, родителей, специалистов. Обмен опытом, совместное обсуждение методик и подходов помогут эффективнее достигать поставленных целей.

Из всего вышеперечисленного мы делаем вывод, что развитие нравственных качеств у детей младшего школьного возраста с ОВЗ требует особого внимания, терпения и поддержки со стороны окружающих. С помощью индивидуализированных подходов, позитивного моделирования и создания поддерживающей среды можно способствовать формированию у них прочных моральных принципов и ценностей.

Также в заключение хотелось бы сказать, что развитие нравственных качеств у детей младшего школьного возраста – это длительный процесс, который требует внимания, терпения и постоянной поддержки со стороны взрослых. Однако инвестиции в формирование моральных убеждений у детей являются ключом к созданию гармоничного общества, основанного на ценностях добра, честности и сострадания.

Список использованной литературы:

1. Саглам, Ф. А. Рабочая программа по истории как ориентир в основных видах учебной деятельности / Ф. А. Саглам, А. Р. Файзуллина // Научное обозрение. – 2014. – № 12-3. – С. 981-985. – EDN TRNWHB.

2. Саглам, Ф. А. Реализация игровых технологий на семинарских занятиях по психолого-педагогическим дисциплинам в высшей школе / Ф. А. Саглам // Инновационные подходы в образовательном процессе высшей школы: национальный и международный аспекты: сборник статей международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию Полоцкого государственного университета, Новополоцк, 08–09 февраля 2018 года. – Новополоцк: Учреждение образования «Полоцкий государственный университет»=Установа адукацыі "Полацкі дзяржаўны ўніверсітэт", 2018. – С. 290-294. – EDN OTCZLD.

3. Саглам, Ф. А. Формирование логических универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности / Ф. А. Саглам, Р. Р. Ханмурзина // Actual aspects of pedagogy and psychology of elementary education: Materials of the III international scientific conference, Prague, 18–19 апреля 2018 года. – Prague: Vedecko vydavateľske centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2018. – С. 59-61. – EDN XMWDZR.

4. Хакимова, Л. Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л. Э. Хакимова, Ф. А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чистополь, 20 апреля 2017 года. – Чистополь: Издательство "Познание", 2017. – С. 126-127. – EDN ZREZVR.

5. Khayrutdinov, R. R. The role of the educational environment in the adaptation of children from migrant families / R. R. Khayrutdinov, A. R. Fayzullina, F. A. Saglam. – 2017. – Vol. 97, № 8. – P. 161-169. – EDN XNMYNK.

Кузнецова Маргарита Анатольевна,
преподаватель
кафедры педагогической психологии и педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

LABOR EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье раскрывается суть важности и ценности трудового воспитания детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде. Оно направлено на формирование у детей трудолюбия, положительного отношения к труду, развитие трудовых навыков и умений. В инклюзивной образовательной среде, где обучаются дети с различными особенностями развития, трудовое воспитание приобретает особую значимость.

Annotation. The article reveals the essence of the importance and value of labor education of preschool children in an inclusive educational environment. It is aimed at developing in children a hard work ethic, a positive attitude towards work, and the development of work skills and abilities. In an inclusive educational environment where children with various developmental disabilities are educated, labor education takes on special significance.

Ключевые слова: трудовое воспитание, дошкольный возраст, инклюзивная образовательная среда, трудовая активность, ОБЗ, социализация.

Keywords: labor education, preschool age, inclusive educational environment, labor activity, disabilities, socialization.

В области образования детей дошкольного возраста трудовое воспитание занимает важное место, так как главной его целью является воспитать навыки самообслуживания, то есть сформировать самостоятельность. Также трудовое воспитание во всех своих областях всегда направлено на развитие у детей такого качества, как трудолюбие, уважение своего и чужого труда, формируется положительное отношение к труду, все действия происходят добровольно, а не от требований. Все это лишь подтверждает ценность и необходимость развития трудовых навыков и умений у детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде.

Трудовое воспитание внутри инклюзивной образовательной среды будет иметь особую значимость, так как потребуются более тщательный и аккуратный подход, специальные приемы, базирующиеся на понимании философской основы инклюзивного образования [1]. Сформированные навыки самообслуживания у детей с ОБЗ будут в разы увеличивать их горизонты социализации, делать ее успешнее, размывать границы физических ограничений [2]. Очень важно сказать о том, какую пользу принесет собой развитый навык трудолюбия в будущем, дети легче войдут в общество и будут подготовлены к необходимости осваивать профессии и работать.

Очень важно разделять и обозначать задачи трудового воспитания дошкольников, в частности в инклюзивной образовательной среде детского сада: сформировать замотивированное положительное отношения к труду, доступно объяснить каждому ребенку его важность и необходимость в нашей жизни; развивать различные умения и навыки, относящиеся к трудовой деятельности, с помощью совместных проб и усилий передать наработанные навыки ребенку для его дальнейшей самостоятельной деятельности; развивать с помощью бесед и обсуждений понимание детей того, что такое труд, что такое трудолю-

бие, как важны усилия, усидчивость, терпение, старательность, целеустремленность и другие основополагающие качества человека; важно воспитывать уважительное бережное отношение к результатам труда, как своего, так и других людей; необходимо создать условия, то есть предметно развивающую среду в детском саду, способствующую формированию навыков труда; необходимо не только рассказывать, но и показывать на собственном примере, важно знакомить детей с разными профессиями для того чтобы их знания стали в будущем их готовностью войти в социум, иметь представления о том, кем они захотят стать когда вырастут.

Как в любом виде воспитания в трудовом воспитании есть свои неотъемлемые принципы, особенно когда речь идет о воспитании детей дошкольного возраста в инклюзивной образовательной среде [3]. В нашем случае индивидуальный подход будет просто незаменим. Для того чтобы учитывать возрастные, физические и умственные возможности ребенка. Так же неотъемлемая часть трудового воспитания – это создание определенных предметно пространственных условий, учитывая то, что в группах детского сада есть дети с ОВЗ необходимо так же обеспечить их всем необходимым для положительной динамики развития [4]. Не стоит забывать, что очень важно использовать разнообразные приемы, новые методы, совершенствовать собственные знания и умения чтобы всегда нести только актуальную и необходимую информацию для детей. Ни в коем случае не стоит забывать, что, когда мы работаем с детьми, мы проживаем заново детство, а значит нужно стараться всегда поддерживать благоприятную атмосферу, очень важно отмечать старания и упорство, необходимо хвалить и выражать безусловную поддержку каждому ребенку, это будет умножать их тягу к получению новых умений и увеличивать мотивацию к достижению успеха. Конечно, всегда на помощь воспитателю должны идти родители детей. Совместные выставки, субботники, чаепития, которые организуют дети совместно с членами семьи, все это будет отличным показателем эффективности трудового воспитания в инклюзивной образовательной среде.

Для того чтобы у детей дошкольного возраста развивались трудовые навыки в инклюзивной образовательной среде, есть множество интересных и насыщенных приемов и занятий, которые дети могут также повторять дома с семьей [5]. Во время дневных прогулок группа детей может уделить время наблюдению за тем, как работают взрослые, например, как подстригает кусты садовник, как убирает все тропинки дворник, в это же время воспитатель может вести рассказ о каждой из этих профессий и о их важности в социуме. Можно и нужно проводить беседы в группе, использовать рассказы и сказки, читать, обсуждая, а также рассматривать иллюстрации и знакомиться с новым. Не обойтись без веселых детских игр и упражнений, которые подойдут в теме труда и трудолюбия. Самое полезное для развития трудовых навыков – это практика, а значит, совместный труд детей и взрослых, общая уборка территории на прогулке, коллективная уборка игрушек в группе, застилание постели после тихого часа, помощь младшему воспитателю в уборке за собой посуды после приема пищи и т.д. Также начиная со средней группы можно вводить дежурство по группе, оно будет прекрасно организовывать детей и учить ответственности, а также вырабатывать привычку того что посильный труд это приятное дело.

Следует выделить формы труда в детском саду, подходящие для инклюзивной образовательной среды:

- Самообслуживание (одевание, раздевание, умывание, прием пищи и т. д.).
- Хозяйственно-бытовой труд (уборка игрушек, мытье посуды, стирка белья и т. д.).
- Ручной труд (лепка, рисование, аппликация, конструирование и т. д.).
- Труд в природе (посадка и уход за растениями, сбор урожая и т. д.).
- Общественно полезный труд (уборка территории детского сада, помощь младшим детям и т. д.).

Таким образом, гарантия успеха в воспитании у детей трудовых навыков в инклюзивной образовательной среде, – это совместная деятельность, когда взрослые показывают

все на своем примере, ведут диалог с детьми, рассказывают всю цепочку тех или иных трудовых действий. Дошкольники должны понимать, чему их учат и зачем, после этого им необходимо видеть на нашем примере, как это делать, а уже после всего этого они с огромным интересом будут тянуться к самостоятельным трудовым действиям.

Список использованной литературы:

1. Скоробогатов, А. В. Философская и социально-правовая основа инклюзивного образования / А. В. Скоробогатов, А. И. Скоробогатова // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной научно-практической конференции, Казань, 13 марта 2020 года. – Казань: Издательство "Познание", 2020. – С. 117-121.

2. Буре, Роза Дошкольник и труд / Роза Буре. – М.: Мозаика-Синтез, 2018. – 360 с.

3. Куцакова, Л. В. Трудовое воспитание в детском саду. Система работы с детьми 3-7 лет / Л.В. Куцакова. – М.: Мозаика-Синтез, 2020. – 128 с.

4. Основы инклюзивной культуры: учебное пособие / Н. А. Борисова, О. А. Денисова и др.; под общ. ред. О. А. Денисовой; составитель О. Л. Леханова. – Череповец: ЧГУ, 2021. – 214 с. URL: <https://zenodo.org/record/5847661#.Y-L2TnZByUk>

5. Фуряева, Т. В. Инклюзивные подходы в образовании: учебное пособие для среднего профессионального образования / Т. В. Фуряева. – 2-е изд. – Москва: Юрайт, 2023. – 176 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-11469-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/518100> (дата обращения: 03.02.2023).

Курбанова Лейсан Ринатовна,
магистрант

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова»

ПРОБЛЕМА МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE PROBLEM OF INTERPERSONAL INTERACTION IN CHILDREN'S COLLECTIVES UNDER INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье рассмотрены основные проблемы межличностного взаимодействия в детском коллективе в условиях инклюзивного образования, проведен анализ понятия «межличностное взаимодействие» в научной литературе, рассмотрены подходы к пониманию межличностных отношений.

Abstrac. The article examines the main problems of interpersonal interaction in a children's team in the context of inclusive education, analyzes the concept of “interpersonal interaction” in the scientific literature, and considers approaches to understanding interpersonal relationships.

Ключевые слова: инклюзивное образование, межличностное взаимодействие, межличностные отношения, ограниченные возможности здоровья.

Keywords: inclusive education, interpersonal interaction, interpersonal relationships, limited health opportunities.

Общепризнанным является тот факт, что здоровье детей за последние десятилетия ухудшается. Это касается как их физического здоровья, так и психического. Причинами ухудшения состояния здоровья детей называют самые разные причины, от нездоровой матери и отца при зачатии и вынашивании, или от патологии, возникших при беременности, от осложнений при родах, до перенесенных различных заболеваний после рождения ре-

бенка. Тем не менее, факт остается фактом – здоровье детей с течением времени не становится лучше, и потребность в работе по выявлению и устранению нарушений в развитии детей становится все более актуальной.

По мнению Параниной Н.А., для того, чтобы отклонения в развитии детей не угрожали качеству их дальнейшего обучения, социализации, становления психического развития, межличностного взаимодействия необходима организация своевременного решения проблем, которая должна начаться в дошкольный период [3].

Количество комбинированных групп в ДОО, ресурсных классов в школах ежегодно возрастает, так как растет число детей с различными физиологическими и психологическими отклонениями. Неизменным остаются проблемы, касающиеся комплектации групп детского сада, нехватка педагогических кадров, недостаточное обеспечение особых условий для воспитания детей с ОВЗ.

На основании Федерального закона от 29.12.2012 г. (№273-ФЗ), на территории Российской Федерации закреплено право каждого человека на получение образования. В этом же законе есть определение инклюзивного образования – «это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [4].

Инклюзивное обучение и воспитание детей является наиболее гуманным по отношению всех участников образовательного процесса, потому что инклюзивная модель не ущемляет права ребенка с ОВЗ, признает равноправие, но при этом обеспечивает необходимыми условиями для лиц с ОВЗ. Включение ребенка в инклюзивную группу дает ему оптимальную платформу для установления коммуникаций с окружающими людьми.

По мнению Е.А. Ишаевой, Н.А. Параниной, сущность развития межличностного взаимодействия детей дошкольного возраста в инклюзивной группе понимается в цепочке существующих противоречий: с одной стороны, возрастающая необходимость в развитии межличностных отношений сверстников в инклюзивной группе, с другой стороны отсутствие должного уровня психолого-педагогической подготовки педагогов для ее реализации [1].

Особое место в изучении проблемы межличностных отношений отводится исследованиям Л.С. Выготского, который разработал культурно-историческую теорию развития психики. В.Н. Мясищев также занимался изучением межличностных отношений, его представления отражены в выдвинутой им теории отношений. Исследователь определил отношения как «целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [2]. По мнению ученого, на характер протекания переживаний человека, на особенности его восприятия, на поведенческие реакции влияет система межличностных отношений, которая вытекает из всей хронологии развития человека.

Сегодня вопрос межличностных отношений остается одним из ключевых проблем во многих исследованиях. Так, в работах отечественных авторов Т.А. Репиной, В.Р. Кисловской, А.В. Киричук, В.С. Мухиной, Я.Л. Коломинского, К. Левина, А.Г. Кирпичника, Д.И. Фельдштейна подробно рассмотрен процесс формирования межличностных отношений в детском возрасте. В этих исследованиях выявлено, что детский коллектив характеризуется определенной структурированностью, т.е. одни дети являются лидерами и все стремятся с ними быть в дружеских отношениях, а другие остаются отстраненными; меняется течение и мотив выборов детей, более того выявлено, что особенности взаимоотношений детей со сверстниками напрямую влияет на их эмоциональное самочувствие. Таким образом, межличностные взаимодействия занимали ключевые позиции в специальной научной парадигме, который содержит широкий спектр научных исследований в отечественной психолого-педагогической литературе.

Можно сделать вывод о том, что в исследованиях в области педагогики и психологии есть несколько разных подходов в понимании межличностных отношений. Каждый из этих подходов изучает различные аспекты межличностного взаимодействия:

- социометрический выявляет выборочные предпочтения детей;
- социокогнитивный обосновывает изучение одного ребенка другим, анализ, оценивание его и решение социальных проблем;
- деятельностный описывает отношения, в результате совместной деятельности.

Таким образом, в отечественной и зарубежной литературе вопросы становления детского коллектива, отличительные особенности группы дошкольников, влияние общества детей на формирование личности ребенка остаются актуальными темами исследований многих ученых, поэтому и проблема межличностных отношений, возникшая на стыке нескольких наук, является одной из главных проблем современности. Изучаемая проблема связана с вопросом становления личности в концепции групповых отношений, которая действительно важна и серьезна для теории и практики воспитания подрастающего поколения.

Список использованной литературы:

1. Ишаева Е.А., Паранина Н.А. Особенности развития межличностного взаимодействия в детском коллективе в условиях инклюзивного детского сада // Преемственная система инклюзивного образования: теория и эффективные практики Материалы X Международной научно-практической конференции 18-19 марта. 2021. – С. 134-137.
2. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М.: МОДЭК, МПСИ, 2011. 400 с.
3. Паранина Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования // Педагогическое образование и наука. 2021. № 3. С. 78-81.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета, N 303, 31.12.2012. ст.66, п. 2. – URL: <https://zakonrf-info.turbopages.org/s/zakonrf.info/zakon-ob-obrazovaniiv-rf/>

Лаптев Александр Викторович,

кандидат социологических наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова» (ИЭУП)

ТЕХНОЛОГИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ, ИМЕЮЩИХ РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

TECHNOLOGIES OF INCLUSIVE EDUCATION IN TRAINING STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Аннотация. Рассмотрены особенности организации образовательного процесса при обучении студентов, имеющих расстройства аутистического спектра. Проанализированы технологии инклюзивного образования, связанные с созданием структурированной и гибкой учебной среды, организацией визуальной поддержки, прямых коммуникаций и позитивного подкрепления.

Abstract. The features of the organization of the educational process when teaching students with autism spectrum disorders are considered. Technologies of inclusive education related to the creation of a structured and flexible learning environment, the organization of visual support, direct communications and positive reinforcement are analyzed.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, технологии инклюзивного образования, обучение студентов.

Keywords: autism spectrum disorders, inclusive education technologies, student teaching.

Под расстройством аутистического спектра (РАС) понимают разнообразную группу патологических состояний, обусловленных особенностями развития головного мозга.

По результатам Всероссийского мониторинга состояния образования обучающихся с РАС, проведенного в 2021 году, общая численность данной категории обучающихся в России составила 39117 человек. При этом, лишь 0,033% от общей численности людей с РАС в России включены в систему высшего образования [1].

Наличие у данной категории студентов особых образовательных потребностей определяет необходимость создания специальных условий обучения, способствующих их успешной инклюзии в образовательную среду. Рассмотрим основные технологии обучения студентов, имеющих расстройства аутистического спектра.

Важным фактором организации образовательного процесса для исследуемой категории студентов является структурированная и предсказуемая учебная среда. Речь идет о четком понимании студентом таких элементов образовательного процесса, как структура лекционных и практических занятий; задания к практическим занятиям; критерии оценивания; контактные данные преподавателя (прежде всего, e-mail).

Наряду со структурированностью, учебная среда должна отвечать такому требованию, как гибкость. Принцип гибкости предполагает индивидуальный подход к студентам с РАС, учет их возможностей и предоставление необходимых исключений. Исключения могут касаться таких предметно-методических аспектов обучения, как условия и сроки выполнения заданий. Например, это может быть предоставление возможности доделать задание в домашних условиях; выполнить задание в письменной форме и сдать его по электронной почте или посредством общения на специальных электронных платформах (например, в Teams). Можно спланировать индивидуальный график сдачи учебных работ. Для этого необходимо познакомить студента с материалами, размещенными на специальных электронных платформах (например, EDU), и составить график выполнения учебных работ. Гибкость может касаться не только предметно-методических аспектов обучения, но и поведенческих. Например, предоставление возможности делать сенсорные перерывы в процессе занятия или вносить изменения в распорядке дня.

В процессе обучения студентов с расстройствами аутистического спектра важно помнить об их визуальной поддержке. Студенты с РАС могут иметь разные стили обучения. Поэтому важно, чтобы информация была представлена в аудиовизуальной форме. Прежде всего, речь идет об использовании презентаций с лаконичной и точной информацией, наличием графиков, диаграмм, карт. Формы визуальной стимуляции позволяют студенту видеть, обрабатывать и более эффективно усваивать информацию, прежде всего, абстрактную.

Общение со студентами, имеющими расстройства аутистического спектра, необходимо выстраивать с учетом таких коммуникационных принципов, как краткость, четкость, ясность. Необходимо исключить из речи слова, которые могут иметь разный смысл (интерпретацию), т.к. лица с РАС могут воспринимать буквальный смысл. В разговоре нужно поддерживать ровный тон, без повышения голоса.

Принцип позитивного подкрепления является универсальным и обязательным в процессе обучения любой категории студентов. Во взаимодействии с исследуемой категорией студентов похвала, знаки признания и положительной оценки позволят снизить уровень неуверенности и тревожности, способствуя повышению заинтересованности в освоении предмета.

Поскольку у студентов с расстройствами аутистического спектра наблюдаются сложности в налаживании и поддержании социальных контактов, то важно предоставить им помощь в организации социального взаимодействия. Например, это может быть наставничество со стороны сверстников, совместное обучение. При совместном выполнении учебного задания важно правильно определить роль студента с РАС. Например, это может быть роль, связанная с аналитической или любой другой деятельностью, не требующей непосредственного контакта с членами команды.

Для обеспечения эффективности обучения студентов с расстройствами аутистического спектра преподавателю необходимо выстроить отношения с его родителями и со специалистами, прежде всего психологами. Важно помнить, что каждый студент-аутист уникален, и то, что подходит одному, может не подойти другому. Необходимо постоянно оценивать и корректировать образовательные стратегии, чтобы создать поддерживающую, инклюзивную и комфортную среду обучения студентов с РАС.

Список использованной литературы:

1. Динамика в развитии системы образования детей с расстройствами аутистического спектра в России: результаты Всероссийского мониторинга 2021 года // Аутизм и нарушения развития – 2022. – Том 20, №3. – С.6-14.

2. Как вузам подготовиться к студентам с аутизмом. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://outfund.ru/kak-vuzam-podgotovitsya-k-studentam-s-autizmom> (дата обращения: 03.02.2024г).

Лыжина Ксения Алексеевна,
факультет психологии и педагогики,
Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова, Казань
Научный руководитель:
Трифорова Татьяна Александровна,
канд.психол.н, доцент каф.психологии труда и предпринимательства КИУ

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТРУДОВОГО КОЛЛЕКТИВА ДЕТСКОГО ЛАГЕРЯ В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА

FEATURES OF THE FUNCTIONING OF THE CHILDREN'S CAMP STAFF IN THE CONTEXT OF AN INCLUSIVE APPROACH

Аннотация. в статье рассматривается специфика профессиональной нагрузки для сотрудника детского лагеря в условиях длительного взаимодействия с детьми, обладающими разными потребностями, в том числе по состоянию здоровья. Определена двойственность необходимой педагогической и психологической подготовки коллектива детского лагеря, которая во многом влияет на межличностные отношения и эмоциональное выгорание. Рекомендована регулярная и систематическая диагностика психологического климата детского лагеря, реализующего инклюзивные детские программы.

Abstract. the article examines the specifics of the professional workload for an employee of a children's camp in conditions of long-term interaction with children with different needs, including for health reasons. There is a certain duality of the necessary pedagogical and psychological training of the children's camp staff, which largely affects interpersonal relationships and emotional burnout. Regular and systematic diagnostics of the psychological climate of a children's camp implementing inclusive children's programs is recommended.

Ключевые слова: детский лагерь, инклюзия, психологический климат в коллективе, межличностные отношения, эмоциональное выгорание.

Keywords: children's camp, inclusion, psychological climate in the team, interpersonal relationships, emotional burnout.

Для осуществления профессиональной деятельности в детском лагере сотруднику необходимо обладать педагогической и психологической подготовкой. Сущность подобной подготовки состоит в знаниях, направленных на взаимодействие с детьми разного возраста. При этом, в отличие от общеобразовательной организации, деятельность в условиях детского лагеря предполагает, что куратор и педагог взаимодействуют с детьми бо-

лее длительное время в течение смены. Различные особенности, к примеру, темперамент, характер или образовательные потребности требуют от педагога и наставника умения строить коммуникации, исходя из режима дня, установленного в детском лагере и интересов ребенка [5]. При этом немаловажный аспект прослеживается в изменениях корпоративных отношений, которые также во многом выстраиваются на основе специфики деятельности детского лагеря.

Педагогическая и коллективная задачи усложняются при взаимодействии педагогов и кураторов детского лагеря с детьми, имеющими особые потребности по состоянию здоровья. Проблема реабилитации и абилитации детей с инвалидностью является на протяжении последних нескольких лет одной из приоритетных для государства. Такие дети не должны быть изолированы от общества, при этом государство прикладывает все усилия для увеличения социального потенциала детей как граждан страны. Включение в деятельность детского лагеря программ в рамках инклюзии в действительности направлено на решение государственной задачи, для которого каждый гражданин вне зависимости от потребностей по состоянию здоровья представляет особую ценность [1].

Дети с инвалидностью нуждаются в особой педагогической и психологической поддержке. Помимо социализации среди сверстников, процесс реабилитации в детском лагере предполагает усилия педагога и куратора по созданию педагогических условий для формирования личности каждого ребенка с инвалидностью с учетом профиля детского лагеря. К примеру, в ДОЛ «Мирас-Наследие» ГБОУ РЦ «Лето» инклюзивные программы реализуются в контексте более расширенных программ, направленных на воспитание в подрастающем поколении толерантности и добрососедства. Таким образом, на примере рассматриваемого детского лагеря наблюдается важность и целесообразность обеспечения благоприятного климата для сотрудников, так как на них возлагается двойная нагрузка: с одной стороны, им необходимы психологические условия для преодоления эмоционального выгорания при длительном взаимодействии с детьми, с другой стороны, – взаимодействие с детьми с инвалидностью предполагает необходимость создания благоприятных условий на территории детского лагеря, способствующих выполнению сотрудником своей социальной миссии [4].

Инклюзивный подход неизбежно приводит к изменениям в трудовом коллективе. Данному обстоятельству способствуют следующие факторы: в течение одной смены сотрудник детского лагеря взаимодействует одновременно с детьми, имеющими разные формы заболеваний и требующими дифференцированный подход к обеспечению им допустимых условий пребывания; взаимодействие одновременно с детьми с инвалидностью и с их здоровыми сверстниками осуществляется в течение длительного времени, что требует от сотрудника детского лагеря концентрации внимания и заботы; проведение обучающих и иных мероприятий для детей с инвалидностью и их здоровых сверстников проводится с учетом реализации одновременно нескольких методик, комбинация которых требует от сотрудника детского лагеря профессионального мастерства, стрессоустойчивости и спокойствия; за каждым ребенком с инвалидностью наблюдается личная история, которая во многом определяет его поведение в коллективе и позиционирование себя в социуме [3].

К приведенным факторам необходимо добавить, что сотрудники детского лагеря обладают различной степенью педагогической и психологической готовности для взаимодействия с детьми с инвалидностью. Процесс инклюзии рассматривается с точки зрения обеспечения равных прав и равного доступа к образованию для детей вне зависимости от их особенностей по состоянию здоровья. Однако проблема состоит в том, что на фоне активной государственной поддержки образовательного инклюзивного процесса отсутствует должное внимание сбалансированной подготовки всех педагогов одного образовательного учреждения. Таким образом, трудовые отношения в контексте инклюзии в детском лагере могут отличаться дополнительными сложностями, которые руководству и психологу детского лагеря зачастую трудно урегулировать.

Оптимальный подход к трудовым отношениям состоит в изначальном формировании коллектива на основе предварительной диагностики каждого нового сотрудника при поступлении на работу. Ввиду того, что обозначенный подход не реализуется, руководству и психологу детского лагеря приходится принимать решения по обеспечению благоприятного климата в коллективе в отношении сотрудников, которые уже осуществляют профессиональную деятельность [2]. К примеру, в ДОЛ «Мирас-Наследие» ГБОУ РЦ «Лето» предусмотрено проведение специализированных обучающих мероприятий для сотрудников детского лагеря, направленных на стабилизацию межличностных отношений и предупреждение эмоционального выгорания.

Некоторые обучающие мероприятия в обязательном порядке учитывают психологическую подготовку при взаимодействии с детьми с инвалидностью. Ценность обозначенных мероприятий состоит в своевременной диагностике по итогам проведения каждого обучающего семинара или тренинга. Результаты диагностики позволяют психологу и руководству лагеря принимать незамедлительные решения для предупреждения кризисного состояния коллективных отношений, связанного, в том числе с взаимодействием с детьми, имеющими особые потребности по состоянию здоровья.

В заключение следует отметить, что реализация инклюзивных программ в условиях детского лагеря предполагает обязательную работу с коллективом на предмет обеспечения сбалансированного подхода как по отношению к детям с разными потребностями, так и по отношению к коллегам. Диагностика психологического климата в коллективе по итогам любых инициатив со стороны руководства детского лагеря должна сопровождаться корректными решениями, обеспечивающими стабилизацию и нормализацию межличностных отношений среди сотрудников данного образовательного учреждения.

Список использованной литературы:

1. Васина А.В. Особенности работы вожатого с детьми с ОВЗ в условиях детского лагеря // Инклюзивное образование: актуальные тенденции, ресурсы, достижения. – 2022. – №4. – С. 38-43.
2. Глоба Е.В., Шрамко Н.В. Формирование коллектива вожатых детского оздоровительного лагеря // Актуальные проблемы социогуманитарного образования. – 2022. – №11. – С. 27-30.
3. Дрожженко С.Г., Щетинина Е.Б. Воспитание детей с нарушением интеллекта в условиях детского оздоровительного лагеря в период инклюзивной смены // Современное культурно-образовательное пространство гуманитарных и социальных наук. – 2020. – №3(1). – С. 759-766.
4. Манаенкова М.П. Эмоциональное выгорание вожатых: психолого-педагогические особенности профилактики // Гаудеамус. – 2023. – Т. 22. – № 1. – С. 110-117.
5. Панина С.Е., Никитин А.В., Самыкина Н.Ю. Феномен детского эмоционального выгорания в условиях детского оздоровительного лагеря // Вестник университета. – 2022. – № 5. – С. 227-235.

Ляпустина Ольга Сергеевна,
учитель-логопед МБДОУ № 68
Фокеева Алена Михайловна,
учитель-логопед МБДОУ № 68
Хайруллина Рамиля Муниповна,
учитель-логопед МБДОУ № 68

**ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**THE EXPERIENCE OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES
IN CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN WITH DISABILITIES
IN THE CONDITIONS OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION**

Аннотация. В статье представлен положительный опыт и преимущества использования цифровых технологий в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста с особыми возможностями здоровья.

Annotation. The article presents the positive experience and advantages of using digital technologies in correctional work with preschool children with special health conditions.

Ключевые слова: цифровые технологии, дети с особыми возможностями здоровья, коррекционная работа.

Keywords: digital technologies, children with special health needs, correctional work.

Цифровые образовательные технологии являются неотъемлемой частью жизни современного общества. В связи с этим возникает необходимость изменения системы образования, в том числе и дошкольного. Внедрение новых цифровых технологий должны способствовать не замене традиционных методов, а расширению их возможностей.

Педагоги нашего дошкольного учреждения активно используют цифровые технологии в коррекционной работе.

Наши воспитанники – дети с особыми возможностями здоровья, имеющие не только речевые нарушения, но и нарушения высших психических функций: внимания, памяти, мышления.

Как показала практика, использование мультимедийных и интерактивных методических пособий с такими детьми повышает эффективность коррекционной работы.

Каждая группа нашего детского сада оснащена медиапроекторами, ноутбуками. Так же имеется интерактивная доска и программно-аппаратный комплекс «Колибри».

Программно-аппаратный комплекс «Колибри» новое многофункциональное оборудование, которое сочетает в себе возможности компьютера, телевизора, интерактивной доски, игровой приставки и имеет функцию Мультитач. Данная функция подразумевает распознавание жестов при касании сенсорного экрана и позволяет использовать устройство нескольким детям одновременно.

С помощью программы Логомер ПАК «Колибри» специалисты проводят всестороннюю диагностику психо – речевого развития ребенка. Обследование проходит динамично в игровой форме, интересной и доступной для ребенка. Результаты фиксируются в электронной карте развития ребенка, позволяющей выстроить дальнейший индивидуальный образовательный маршрут. Электронный формат документации оптимизирует работу педагога.

Помимо диагностики данное оборудование используется на логопедических занятиях. Огромное количество интересных игр позволяет развивать речевое дыхание, мелкую моторику, просодию, фонематический слух, связную речь, обогащать словарный запас, формировать грамматический строй речи, обучать грамоте, а также коррегировать звукопроизношение.

Педагог-психолог применяет игры, направленные на психологическую разгрузку с помощью программы «Волшебная поляна».

Игровой центр «Сова», включающий игры по всем разделам дошкольной образовательной программы, позволяет воспитателям использовать их на своих занятиях.

ПАК «Колибри» имеет неограниченные возможности по развитию интеллектуальных способностей детей.

Хотелось бы выделить преимущества работы с использованием цифровых технологий:

- способствуют совершенствованию наглядно – действенному мышлению, переводу его в наглядно – образный план;
- формируют и развивают произвольное внимание;
- стимулируют мотивацию к учебной деятельности;
- позволяют спланировать работу с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Цифровые технологии положительно влияют на восприятие информации и качества образования. Однако следует помнить, что все должно быть дозировано и разумно!

Список использованной литературы:

1. Азамова М.Н. Использование информационных компьютерных технологий в процессе развития детей дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2012. – №11. – с.385.
2. Гаркуша Ю.Ф., Черлина Н.А., Манина Е.В. Новые информационные технологии в логопедической работе. // Научно-методический журнал “Логопед”, – 2004. – № 2 (22).
3. Емченко С.А. Интеграция информационных и компьютерных ресурсов в коррекционно-образовательный процесс ДОУ. // Составитель Емченко С.А. – Южно-Сахалинск, Издательство ГОУ ДПО ИРОСО, 2012.
4. Методические рекомендации для педагогов, специалистов образовательных учреждений, родителей. Сост.: Алещенко С.В. Воронкова И.А., Потапова М.А. Использование средств ИКТ для дистанционного образования детей с ОВЗ. – г. Томск, 2010 г., 62 стр.
5. Соломахина Т.Н., Михалева И.М., Шевченко Е.В. Использование коммуникационных технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ // Молодой ученый. – 2017. – №16. – С. 496-498.

Малкова Ирина Владимировна,

научный сотрудник лаборатории образования и комплексной абилитации детей с нарушениями речи ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики» (г. Москва)

ПОИСК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО ОБОСНОВАНИЯ ОЦЕНКИ РЕЧИ КАК СРЕДСТВА ОБОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

THE SEARCH FOR METHODOLOGICAL JUSTIFICATION OF SPEECH ASSESS- MENT AS A MEANS OF GENERALIZATION IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Аннотация. В статье рассматривается вопрос поиска методологического обоснования для оценки речевого развития ребенка в ракурсе функции обобщения, как одной из важнейших мыслительных операций, опосредованных речью, освещается теоретико-методологическая сторона понятия о речи как о средстве обобщения и особенностях теоретических подходов к исследованию операций обобщения у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в системе инклюзивного образования.

Abstrac. The article considers the issue of searching for a methodological justification for assessing a child's speech development from the perspective of the generalization function, as one of the most important mental operations mediated by speech, highlights the theoretical and methodological side of the concept of speech as a means of generalization and the features of theoretical approaches to the study of generalization operations in older preschool children with severe speech disorders in the inclusive education system.

Ключевые слова: речь как средство обобщения, тяжелые нарушения речи, логопедическая практика, старший дошкольный возраст, культурно-исторический подход.

Keywords: speech as a means of generalization, severe speech disorders, speech and language therapy, senior preschool age, cultural and historical approach.

Введение

Речь как средство обобщения в частности и взаимосвязь между речью и мышлением в целом рассматривается в фундаментальных работах отечественных и зарубежных психологов: Л.С. Выготского, Л.С. Рубинштейна, Ж. Пиаже, Б.Ф. Скиннера.

На стыке таких дисциплин как психология, логопедия, психолингвистика, нейропсихология мы видим пересечение предметов научных исследований в области обобщающей функции речи.

Изложение основного материала статьи

Мы используем тезис, выдвинутый в рамках культурно-исторического подхода, предложенного Л.С. Выготским, согласно которому речь рассматривается не только как средство общения, но и как средство обобщения. В современной психологии операция обобщения рассматривается как процесс мысленного объединения предметов и явлений на основе их общих и существенных признаков [5]. В литературе часто встречается термин «генерализация», равный по своей сути термину «обобщение». Суть операции обобщения в том, чтобы распределить предметы или явления по определенным группам, в зависимости от конкретного выделяемого признака. Необходимо учитывать то, что этот общий признак может меняться, и к одним и тем же предметам может предъявляться различный подход для их классификации. Между тем, невозможно выделить в предметах нечто общее, не обнаруживая между ними различий. То есть при операции обобщения ребенок вынужден искать вначале то, чем предъявленные предметы отличаются друг от друга с целью определения общего объединяющего их всех признака. Для успешного решения задачи такого плана у ребенка должна быть сформирована на достаточном уровне не только мыслительная деятельность, но и речевая. Называя общий объединяющий признак в процессе операции обобщения, оречевляя свой внутренний ход мыслей, ребенок демонстрирует собственные речевые ресурсы, выраженные словарным запасом и возможностями грамматического структурирования. Актуализация слов-понятий на этом этапе представляет собой естественное продолжение размышлений внутренних, протекающих под знаком доступных для ребенка на данном уровне понятий и умозаключений.

Следуя точке зрения Л.С. Рубинштейна, мышление являет собой психический процесс, с помощью которого происходит отражение действительности в обобщенном виде. Л.С. Рубинштейн отмечал в своих трудах: «всякий мыслительный процесс совершается в обобщениях». В процессе взаимодействия с реальными предметами, ребенок учится вычленять их главные свойства и таким образом создавать мысленно их обобщенные образы.

Обобщающая функция речи рассматривается в отечественной логопсихологии как функция познавательная. Тождественность этих понятий мы видим в работе по логопсихологии Е.В. Шипиловой, где указывается на то, что «глубокие нарушения различных сторон речи, ограничивающие возможности пользования языковыми средствами общения и обобщения, вызывают специфические отклонения со стороны других высших психических функций – внимания, памяти, воображения, вербально-логического мышления...» [4].

Основатель нейропсихологии А.Р. Лурия в своих работах указывал на опосредованный характер речи. В то же время, он отмечал, что для полноценного функционирования речь должна строиться на различных невербальных опорах – оптических образах и символах предметов, количественных, качественных и пространственных представлениях. Являясь посредником для высших психических функций, сама речь не может созидаться без достаточного их развития. Одновременно с этим, ученый отмечает, что ни одна область знаний не может быть изучена без самой речи [4].

Обобщающая функция речи, являясь сложной и многогранной, формируется и развивается динамически, сопутствуя жизненным процессам и повседневной деятельности ребенка.

Рассматривая обобщение в речи как природную сущность значения слова, Л.С. Выготский указывает на то, что понятия эти синонимичны. Отмечается, что «с психологической стороны «значение слова есть не что иное, как обобщение, или понятие», а сам процесс обобщения является собственно мыслительным актом» [1]. Л.С. Выготский подчеркивает, что «значение слова можно рассматривать и как феномен мышления, и одновременно с этим, как речевой феномен» [1]. Ученый отмечает, что возможно оперировать значением слова как единицей речевого мышления, используя его для исследования и объяснения главных особенностей функции данного процесса на разных этапах развития. Интересна также мысль Выготского о том, что «значения слов не константны, а напротив, претерпевают изменения и динамически развиваются, а в возрасте около 2х лет возникает так называемый «перекрест» речи и мышления, при котором речь начинает обслуживать мышление, а мышление становится «оречевленным»» [1].

Дети старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи различного генеза могут испытывать явные сложности при выполнении заданий на обобщение. Артищева Л.В. отмечает, что для таких детей характерен низкий уровень обобщения, замедленность мыслительных процессов [2]. При работе по коррекции речи важно использовать приемы по формированию и совершенствованию психологической базы словесно-логического мышления, закладываемого в старшем дошкольном возрасте, во избежание отставания при освоении образовательных программ, а также с целью того, чтобы дети обладали в будущем чувством уверенности в собственных когнитивных способностях.

Выводы

В практике логопедов и педагогов инклюзивной сферы образования, включенных в процесс абилитации старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, весомую роль играет их представление о содержательных и качественных характеристиках актуального уровня развития мыслительной деятельности таких детей. Научные исследования, направленные на речь как средство обобщения, представляются нам актуальным на современном этапе оказания логопедической помощи.

Список использованной литературы:

1. Мышление и речь / Лев Семенович Выготский. – Москва: Издательство АСТ, 2022.
2. Артищева, Л.В. Логопсихология: учебно-методическое пособие / Л.В. Артищева. – Казань: Издательство Казанского университета, 2016. – 60 с.
3. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 712 с.
4. Шипилова, Е.В. Основы логопсихологии / Е.В. Шипилова. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 224 с.
5. Психология мышления: учеб. Пособие / М.М. Чернышева. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2019. – С. 17.

Малютина Олеся Юрьевна,
педагог-психолог
Гурьянова Елена Николаевна,
учитель-дефектолог
Качина Вера Анатольевна,
учитель-дефектолог
Садриева Светлана Владимировна,
педагог дополнительного образования
МАОУ «Надежда» Татарстан город Нижнекамск

СЕМЬЯ – ПЕРВЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

FAMILY IS THE FIRST SOCIAL INSTITUTE INCLUSIVE CHILD EDUCATION WITH LIMITED HEALTH CAPABILITIES

Аннотация. В статье раскрывается важная роль семьи в процессе инклюзивного образования особенного ребенка, рассматриваются основные цели, задачи, методы и средства командной работы специалистов по формированию толерантности к ребенку в рамках семейного института.

Annotation. The article reveals the important role of the family in the process of inclusive education of a special child, examines the main goals, objectives, methods and means of teamwork of specialists in developing tolerance towards the child within the framework of the family institution.

Ключевые слова: инклюзивное образование, толерантность, семейный институт, социализация, ограниченные возможности здоровья, психолого-педагогический профиль ребенка, психолого-педагогическое просвещение.

Keywords: inclusive education, tolerance, family institution, socialization, limited health opportunities, psychological and pedagogical profile of the child, psychological and pedagogical education.

В настоящее время продолжается процесс модернизации системы образования в России. Инклюзивное образование, в котором каждый человек ценится и развивается как личность, его практическая значимость для гармоничного и полноценного, всестороннего развития людей современного общества находится в центре внимания на всех ступенях образования подрастающего поколения с различным уровнем психического и (или) физического здоровья. От терпимости каждого из нас к людям с разным уровнем здоровья зависит культурное и моральное развитие родной страны.

Понятие толерантности, его основные характеристики прописаны в международно-правовых, нормативных актах Российской Федерации. Важнейшим документом международного права, закрепляющим толерантность, является Декларация принципов толерантности, подписанная 16 ноября 1995 года в Париже 185 государствами-членами ЮНЕСКО. Толерантность выражает способность установить и сохранить общность с людьми, отличающимися от нас в каком-либо отношении.

Особенно актуальной видится проблема формирования толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В последние годы в нашей стране отмечается рост числа детей данной категории (в 2022 году их количество увеличилось на 9,4 %).

Часто в общественном сознании современного человека не сформирован позитивный многогранный образ человека с ограниченными возможностями здоровья. Началом

формирования этого образа, его фундаментом является семья, в которой воспитывается и обучается особенный ребенок. Именно семья является первым социальным институтом, в котором в атмосфере любви и заботы, защиты и уважения ребенок усваивает первые социальные нормы поведения, общения и начинает познавать мир.

Семья ребенка с ОВЗ – особенная семья, которая переживает несколько фаз осознания рождения ребенка с особенностями в психофизическом развитии. Переход родителей в фазу осознанного активного обращения за помощью к специалистам медико-психолого-педагогического профиля является важной задачей успешного реабилитационного процесса особенного ребенка.

Воспитывая и обучая ребенка в атмосфере толерантности (понимания, принятия и уважения), родители стремятся к главной цели – успешной социализации его в современное общество. Первым и главным условием принятия и понимания своего ребенка для родителей является наличие у них системных и активных знаний в различных областях психологии, педагогики и медицины.

Распространенные проблемы непринятия членами семьи особенного ребенка, воспитания его в атмосфере гипер- или гипоопеки, нахождения родителей в длительной депрессии или состояния растерянности часто связаны с отсутствием у родителей системных знаний об особенностях психического и физического здоровья их детей, с отсутствием навыков и современных социально адаптированных стратегий поведения, не позволяющим им оказывать необходимое воспитательное воздействие, психологическую и социальную поддержку детям. Не удовлетворена потребность современной семьи особенного ребенка в доступных технологиях и методиках воспитания с ориентировкой на семейные ценности и национальные традиции.

Безусловно, формирование толерантной семьи особенного ребенка – дело командной работы специалистов психолого-медико-педагогического профиля, которые смогут обеспечить грамотное всестороннее длительное сопровождение ребенка и его близких.

Сетевой проект «Семья – книга толерантности ребенка с ОВЗ», разработанный командой специалистов МАОУ «Надежда», имеет многоаспектный и многоступенчатый, превентивный характер, включает широкую тематику различных форм просветительской работы с родителями. Мероприятия взаимодействия с родителями в рамках данного проекта предусматривают стратегию формирования протекторных (защищающих) ресурсов семьи и повышения психолого-педагогической грамотности родителей, воспитывающих особенного ребенка. Закладывают основы профилактики (предупреждения) формирования негативных и неэффективных форм взаимодействия между ребенком и членами семьи, а также с участниками макросоциума. Способствуют предупреждению появления вторичных, третичных и последующих дефектов в психоэмоциональном развитии ребенка.

Цель данного проекта – формирование толерантного отношения к особенностям психического и физического здоровья ребенка с ОВЗ через просветительскую деятельность с семьей. При этом формирование у родителей глубоких, систематизированных и гибких знаний в области психофизических, возрастных и клинических особенностей развития их детей, безусловно, станет первой ступенью и одновременно прочным фундаментом для организации и осуществления системы инклюзивного образования, активными участниками которой являются родители.

Командой специалистов нашего учреждения были поставлены задачи: формировать и систематизировать у родителей знания особенностей психического и физического здоровья особенного ребенка; формировать у всех членов семьи активную позицию в образовательно-воспитательном процессе; создать положительный психоэмоциональный климат в семье; формировать адекватные родительские установки, мотивацию осознанного обращения членов семьи за помощью к специалистам медико-психолого-педагогического профиля. Проведение динамического мониторинга по выявлению уровня сформированности толерантного отношения у родителей к ребенку обеспечило отслеживание стабильных положительных качественно-количественных показателей работы ко-

манды специалистов по всем направлениям работы. Отмечена стойкая динамика решения всех задач, поставленных перед участниками проекта, а именно: дефектологов, логопедов, воспитателей, психологов, музыкального руководителя, родителей (законных представителей), детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Воспитание толерантного отношения у родителей осуществлялось через игровую, образовательную, продуктивную, театрализованную, тренинговую деятельность. Основными формами работы были: «Школа родителей», занятия, проводимые совместно с родителями и детьми, праздники, интерактивные и психотерапевтические тренинги, консультации, семинары, круглые столы, занятия в творческих объединениях. Работа проводилась в индивидуальной и групповой форме. Состав групп родителей гибко менялся в зависимости от уровня знаний родителей, их активности, степени толерантности, уровня образования и адекватности родительских установок. Особое внимание уделялось степени мотивированности родителей на совместную работу со специалистами. Приветствовались инициатива и творчество каждого участника.

Задачи проекта реализовывались в образовательных областях: социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития.

Родители в ходе совместной работы со специалистами не только усваивали знания из области детской специальной психологии, педагогики и смежных наук, но и учились составлять индивидуальный психолого-педагогический профиль своего ребенка, подбирать методы и приемы взаимодействия, видеть сильные стороны, понимать мотивы, клинические и возрастные особенности его поведения.

Таким образом, стойкая положительная динамика формирования у родителей особенного ребенка толерантного отношения в семье уже на первом просветительском этапе работы команды специалистов психолого-педагогического профиля подтверждает важность социального института семьи в деле воспитания толерантного современного общества и построения инклюзивного образования.

Список использованной литературы:

1. Пуйлова, М.А., Шевелева, Т.Е. Моделирование инклюзивной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья / Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина; отв. ред. Н.В. Миртишина. – Рязань, 2014. – 588 с.

2. Семаго, Н. Еще раз об инклюзии / Н. Семаго // Школьный психолог. – 2016. – № 16. – С. 38.

Матвеев Роман Андреевич,
аспирант ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ETHNOCULTURAL ENVIRONMENT IN THE PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли создания этнокультурной среды в системе профессионального образования. Автор рассматривает взаимосвязь между формированием этнокультурной образовательной среды и их успехами в образовательном процессе обучающихся. В статье отмечается важность создания инклюзивной образовательной среды, которая учитывает этническое и культурное разнообразие студентов.

Abstract. The article is dedicated to studying the role of creating an ethnocultural environment in the system of professional education. The author examines the correlation between the formation of an ethnocultural educational environment and the success of students in the educational process. The article emphasizes the importance of creating an inclusive educational environment that takes into account the ethnic and cultural diversity of students.

Ключевые слова: студент, профессиональное образование, этнокультурная среда, инклюзивная среда.

Keywords: student, professional education, ethno-cultural environment, inclusive environment.

Современная система российского образования осознает важность создания всех необходимых условий для качественного процесса обучения и развития всех студентов. Важно понимать, что успешность профессионального образования обучающихся зависит не только от знаний, получаемых в учреждениях профессионального образования, но и от создания благоприятной среды обучения студентов. Актуальная проблема, которая стоит сегодня в системе профессионального образования – этнокультурное разнообразие студентов.

Министерство науки и высшего образования России отмечает, что общее количество иностранных студентов, получающих высшее образование в Российской Федерации, выросло за последние три года более чем на 26 тысяч человек (в 2019 году – 298 тысяч иностранных студентов; в 2020 году – 315 тысяч; в 2021 году – 324 тысячи) [1]. Данные цифры нацеливают нас на необходимость учета культурного и этнического разнообразия обучающихся. Таким образом, создание этнокультурной образовательной среды является актуальной задачей для системы профессионального образования.

Этнокультурная образовательная среда, являясь «неотъемлемой частью общего образования, ориентировано на формирование гражданина, сохраняющего свою социально-культурную идентичность, стремящегося к пониманию других культур, уважающего иные культурно-этнические общности, умеющего жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас, верований» [2].

Разнообразие этнокультурных групп в образовательном пространстве профессионального образования позволяет обучающимся познакомиться с различными культурными традициями и историями разных стран. Обучение в этнокультурной образовательной среде стимулирует развитие новых компетенций у студентов, таких как: толерантность, умение работать в команде, гибкость мышления, способность к адаптации и критическое мышление. Данные навыки являются важными в современном обществе, где часто приходится работать в межкультурной команде.

Образовательное учреждение должно стремиться создать такую атмосферу, где каждая этнокультурная группа будет чувствовать себя полноценной частью общества. Студенты должны осознать ценность культурного разнообразия другого человека и научиться эффективно взаимодействовать с представителями разных этнокультурных групп. Для успешного взаимодействия между группами необходимо продвижение диалога и взаимопонимания. Образовательное учреждение должно создать условия для обсуждения интеркультурных вопросов, организации совместных проектов и мероприятий (мастер-классы, фестивали, квесты и т.д.), которые будут способствовать развитию взаимопонимания и толерантности среди студенческого сообщества. Таким образом, возникает запрос на создание инклюзивной образовательной среды, которая будет учитывать разнообразие обучающихся и создавать необходимые условия для включения в образовательный процесс каждого студента, учитывая его культурное и этническое разнообразие.

Процесс формирования этнокультурной образовательной среды требует системного подхода. Центральное место в создании этнокультурной образовательной среды отводится преподавателям. Преподаватель должен стать педагогом-фасилитатором, чтобы быть готовым к работе с разными студентами и уметь активно включать их в учебно-воспитательный процесс.

Важно отметить, что этнокультурная образовательная среда не должна быть ограничена только иностранными студентами. Она должна быть открытой и доступной для всех студентов, независимо от их культурного и этнического происхождения. Важно создать атмосферу взаимного уважения, толерантности и понимания, что будет способствовать эффективному взаимодействию между студентами, а в свою очередь, трансформируется в успех учебной деятельности студентов.

Таким образом, создание этнокультурной образовательной среды в учреждениях профессионального образования является неотъемлемой частью современной системы образования. Она способствует развитию межкультурных компетенций у студентов, формирует их личностные качества и обеспечивает эффективное взаимодействие между всеми студентами. Это важный шаг на пути к глобальной трансформации современной системы образования и гармоничному развитию каждого студента!

Список использованной литературы:

1. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации.
URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/46158/>
(дата обращения: 1.02.2024).

2. Тишулина С. Г. Теоретико-методологические основы проектирования этнокультурной среды в образовательной организации / Наука и Школа / Science and School № 3. 2021. С. 95.

Матвеева Екатерина Станиславовна,
студент ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова»

Талипова Олеся Азатовна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова»

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ПОМОЩЬЮ СРЕДСТВ МНЕМОТЕХНИКИ

FORMATION OF COHERENT MONOLOGICAL SPEECH OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION USING MNEMONICS

Аннотация. В статье раскрываются особенности формирования связной монологической речи детей младшего школьного возраста с задержанным психическим развитием, обосновывается применение метода мнемотехники в коррекционном обучении детей с задержанным психическим развитием.

Annotation. The article reveals the features of the formation of coherent monological speech of primary school children with delayed mental development, substantiates the use of the method of mnemonics in correctional education of children with delayed mental development.

Ключевые слова: связная монологическая речь, задержка психического развития, младший школьный возраст, средства мнемотехники.

Keywords: coherent monological speech, mental retardation, primary school age, means of mnemonics.

Связная монологическая речь является основным структурным компонентом речи, занимает лидирующую роль в речевом развитии детей. Именно связная речь представляет

заключительный этап формирования всех процессов речевой системы, способствует лексической наполненности высказывания, его последовательной грамматической завершенности.

В младшем школьном возрасте первостепенную роль в эффективном обучении детей занимает развитие связной речи, так как благодаря связным устным высказываниям у ребенка формируется не только умение к правильному и последовательному изложению мыслей, но и активизируются процессы мышления, так как задачей ребенка является построить наиболее развернутое, логически завершенное, понятное собеседникам высказывание.

Находясь в коллективе, ребенок вырабатывает умение излагать свои мысли доступно и правильно, взаимодействовать со сверстниками, общаясь, расширять свой круг интересов.

Однако у детей с задержанным психическим развитием вследствие специфики развития высших психических функций процесс выражения последовательного устного высказывания является затруднительным.

Актуальность проблемы задержанного психического развития заключается в широкой распространенности заболевания.

Задержка психического развития среди детей младшего школьного возраста характеризуется отставанием в развитии мыслительных процессов, памяти, внимании обучающихся. Детям трудно сконцентрироваться на определенной задаче, наблюдается неусидчивость, эмоциональная лабильность, моторная неловкость. Речевые особенности носят определенный характер: у детей наблюдается маловыразительная, недостаточно четкая речь.

В. М. Астапов при задержанном психическом развитии указывает на временное отставание моторных, речевых и сенсорных функций, которые корригируются благодаря своевременной логопедической работе [1, С. 98].

У детей с ЗПР ввиду недостаточного развития словесной-логической и наглядно-образной памяти наблюдаются сложности при пересказе текста, его запоминании, устном высказывании, а также трудности в описании предмета по картинке. Григорьева В.М., Талипова О.А. отмечают, что при ЗПР имеет место нарушение грамматического оформления предложений [2, С.250].

Одним из методов, способствующий формированию связной речи детей с задержанным психическим развитием является метод мнемотехники, благодаря которому происходит эффективное запоминание информации, ее сохранение в памяти и дальнейшее словесное воспроизведение с помощью построения вспомогательных вербально-наглядных ассоциаций.

Экспериментальное исследование было проведено в Нижнекамске при участии 14 детей младшего школьного возраста, у которых наблюдалось задержанное психическое развитие. Для оценки развития связной монологической речи школьников с задержанным развитием нами была подобрана методика Т.А. Фотековой.

Выявлено, что у большинства испытуемых нарушена смысловая целостность связной речи. Так, большинство детей перечисляли действия, которые были изображены на картинном материале. Так, низкий уровень был отмечен у 64% детей, средний у – 29% и высокий уровень лишь у 7 % испытуемых. Данные результаты позволили сделать вывод о недостаточной сформированности когнитивных процессов, которые способствовали низкому восприятию наглядного материала; дети не смогли верно понять действие, изображенное на картинках, воспроизвести причинно-следственную связь.

Диагностика лексико-грамматического оформления высказывания показала о несогласованность предложений, структуры высказывания. Так, у детей наблюдались разрывы, пропуски слов или употребление глаголов в начальной форме, детям было трудно расположить сюжетные картинки в правильной последовательности. Высокий уровень самостоятельного выполнения задания был выявлен у 7 % детей, средний уровень у – 36 %, и низкий уровень у 57% испытуемых. Детям была необходима помощь при расположении правильной последовательности сюжетных картинок и составлении рассказа по ним.

Далее мы поделили испытуемых на 2 группы, в одной из групп был проведен эксперимент по реализации программы с целью проверки ее эффективности. Основным средством воздействия в программе была мнемотехника. В программу было включено 20 занятий. Дети контрольной группы не были участниками программы и продолжили обучение в рамках плана коррекционной работы.

Путем составления схематично-графических наглядных ассоциаций у детей с задержанным психическим развитием экспериментальной группы формировался постепенный план для построения развернутого высказывания, поэтому результаты повторной диагностики в экспериментальной группе были лучше, чем в контрольной. Мы полагаем, что применение мнемотехники способствовало развитию связной речи. У детей возникало меньше трудностей в работе с картинным материалом, они быстрее воспроизводили причинно-следственную связь, поэтому процент справившихся с заданием был значительно выше, чем в контрольной группе.

По критерию лексико-грамматического оформления высказывания низкий уровень в экспериментальной группе был отмечен у 43 %, а в контрольной у 64 % детей. Детям контрольной группы было сложнее оформить высказывание, верно подобрав нужное слово или окончание к нему.

Таким образом, мы доказали, что с помощью приемов мнемотехники, при систематических логопедических занятиях с опорой на наглядность, детям с ЗПР значительно проще построить связное монологическое высказывание: улучшается лексико-грамматическая согласованность, развернутость и последовательность суждения.

Список использованной литературы:

1. Астапов, В.М. Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии [Электронный ресурс]: учебное пособие для вузов/ В.М.Астапов.- 3-е изд., испр. и доп.- Москва: Юрайт, 2023. – 161 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/516562/p.98>

2. Григорьева В.М., Талипова О.А. Развитие грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. В сборнике: Молодежь и системная модернизация страны. Сборник научных статей 5-й Международной научной конференции студентов и молодых ученых: в 6 томах. 2020. С. 248-252.

Мензелина Снежана Алексеевна,
студент ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В. Г. Тимирязова»

Талипова Олеся Азатовна,
кандидат психологических наук, доцент
кафедры психологии и педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова»

ВЫЯВЛЕНИЕ И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

DETECTION AND PREVENTION OF OPTICAL DYGRAPHIA IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH DYSPHRIA

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования зрительного восприятия, внимания, дифференциации зрительных образов букв и графо-моторных навыков как предпосылок возникновения оптической дисграфии у детей с дизартрией.

Abstrac. The article discusses the results of a study of visual perception, attention, differentiation of visual images of letters and grapho-motor skills as prerequisites for the occurrence of optical dysgraphia in children with dysarthria.

Ключевые слова: оптическая дисграфия, дизартрия, графо-моторные нарушения, дети с тяжелыми нарушениями речи.

Keywords: optical dysgraphia, dysarthria, grapho-motor disorders, children with severe speech impairments.

Одной из актуальных логопедических проблем в наши дни является изучение и коррекция специфических нарушений письменной речи. Процесс письма – нелегкий, многоуровневый, и дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) осваивают его с большим трудом. Поэтому требуется своевременная коррекция этих нарушений у детей с ТНР, чтобы предотвратить или же сделать минимальными их последствия.

Ахметшина Л.Р., Талипова О.А. пишут: «... логопедическая работа по профилактике дисграфии ... должна быть направлена на формирование как речевых, так и неречевых психических функций, обуславливающих нормальный процесс овладения письмом. Эта работа включает в себя множество методов и приемов работы и зависит от вида дисграфии, предпосылки к которой были выявлены у ребенка» [1, с. 242].

Школьники с ТНР при обучении письму испытывают некоторые трудности: очень медленный темп письма, что говорит о недостаточном развитии графо-моторных навыков; проявляются нарушения оптической дисграфии (неправильное написание букв, нет связанных движений на письме). Также проявления дисграфии приводят к плохой успеваемости, низким оценкам, утрачивается интерес к учебе. Следовательно, путем профилактических и коррекционных мероприятий нужно предотвращать нарушения письменной речи еще в период дошкольного обучения. Ведь именно в этот период у детей устанавливаются предпосылки к овладению грамотой.

Оптическая дисграфия, по мнению М.А. Медведевой [4], является наиболее частой причиной нарушения письма. Для детей, имеющих данное нарушение, буквы состоят из «палочек», «овалов» и «крючков». Вследствие чего они не видят различия между буквами, что приводит к неправильному их написанию.

С точки зрения А.А. Карябиной и Д.В. Солдатова, у детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушения речи, преобладает низкий уровень сформированности умения распознавать элементы написания букв и цифр. Дети испытывают трудности в их узнавании, сравнении. Авторы считают, что все это негативно отзывается на формировании графо-моторных навыков [3].

А.Е. Игнатьев подчеркивает, что выявление предпосылок возникновения у детей дислексии и дисграфии должно проводиться уже в дошкольном возрасте, а говорить о точном заключении (диагнозе) мы можем не раньше второго полугодия 2-го класса [2, С.130].

В экспериментальном исследовании приняли участие 20 детей 5-7 лет с дизартрией. В процессе исследования мы выявили предпосылки для появления оптической дисграфии.

Установлено, что половина обследуемых дошкольников показали средний уровень развития зрительного восприятия по методике «Наложенные изображения» и 70% испытуемых по методике М.М. Семаго «Незавершенные изображения». Они смогли узнать и назвать недорисованные предметы, а также назвали разное количество узнаваемых ими предметов, затратив на выполнение задания 30-50 секунд. Низкий уровень наблюдается у 30% дошкольников, при выполнении задания дети испытывали некоторые трудности. Например, им было тяжело в узнавании кисточки и граненого стакана, чаще всего вместо кисточки назывался карандаш, а вместо стакана – кубик. Результаты обследования показаны в таблице 1.

Результаты исследования зрительного восприятия, внимания, дифференциации зрительных образов букв и графо-моторных навыков у детей с дизартрией

Методики	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
Зрительное восприятие по методике «Наложённые изображения» (фигуры Поппельрейтора)	30%	50%	20%
Зрительное восприятие по методике М.М. Семаго «Незавершённые изображения»	10%	70%	20%
Ориентация на образец по методике «Домик» Н.И. Гуткиной	40%	20%	40%
Графо-моторные навыки по методике «Дорожки» Л.А. Венгера	0%	20%	80%
Зрительное внимание по методике «Найди и обведи букву»	0%	50%	50%
Дифференциация зрительных образов букв по методике «Раскрась правильные фрукты»	50%	10%	40%

Анализ результатов, полученных по методике «Домик» Н.И. Гуткиной показал неоднозначные результаты. Так, у 40% детей с дизартрией наблюдается высокий уровень произвольного внимания: у них неплохо развита мелкая моторика рук и менее нарушена сенсомоторная координация. И у такой же части детей 40 % – низкий уровень: ни плохо ориентируются на образцы, не все умеют копировать рисунок. Большинство из них увеличивают детали рисунка, тем самым неправильно располагая их в пространстве листа бумаги. Средний уровень мы выявили у 20 % испытуемых, их рисунки были более близки к образцу, почти не наблюдалось отсутствие деталей и увеличение рисунка более чем в 2 раза.

Нас удивил тот факт, что у большинства старших дошкольников с дизартрией преобладает высокий уровень развития графо-моторных навыков (80 %). Они выполняли задание четко по инструкции, не выходя за пределы дорожек и с минимальным количеством отрывов карандаша от листа бумаги. Лишь 20 % детей допускали ошибки: проводили лишние линии между дорожками, часто выходили за пределы дорожек, повторно проводили по одному и тому же месту.

Как мы видим из таблицы 1, высокий уровень развития зрительного внимания выявлен у половины испытуемых. Они отлично справились с задачей, нашли и обвели все буквы Ю и получили по 5 баллов за задание. Средний уровень показали 50% дошкольников – они испытывали трудности в узнавании перевернутых букв. А вот с заданием на дифференциацию зрительных образов букв по методике «Раскрась правильные фрукты» дети справились хуже. Половина детей не смогли вспомнить правильное написание буквы и раскрасили ненужные фрукты.

С учетом выявленных особенностей развития зрительного восприятия, зрительного внимания, дифференциации зрительных образов букв и графо-моторных навыков можно составить эффективную программу профилактики оптической дисграфии у детей с дизартрией.

Мы полагаем, своевременная профилактика оптической дисграфии и коррекция графо-моторных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией могут предупредить трудности в овладении навыком письма и благоприятно повлиять на дальнейшее обучение детей в школе.

Список использованной литературы:

1. Ахметшина Л.Р., Талипова О.А. Эффективность использования слоگو-буквенных схем в логопедической работе по профилактике дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В сборнике: Молодежь и системная модернизация

страны. Сборник научных статей 6-й Международной научной конференции студентов и молодых ученых в 3-х томах. Юго-Западный государственный университет; Рязанский государственный агротехнологический университет имени П.А. Костычева; Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева; Костанайский государственный университет имени Ахмета Байтурсынова; Каршинский государственный университет; Бухарский инженерно-технологический институт; Бухарский филиал Ташкентского института инженеров ирригации и механизации сельского хозяйства; Московский политехнический университет. Курск, 2021. С. 241-244.

2. Игнатъев А.Е. Педагогические условия развития готовности учителей начальных классов к работе с детьми с дислексией и дисграфией// Педагогическое образование и наука. 2023. № 2. С. 129-132.

3. Карябина А.А., Солдатов Д.В. Особенности графо-моторных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / А.А. Карябина, Д.В. Солдатов // Сборник материалов Международной научной конференции молодых ученых. Орехово-Зуево, 2021. С. 203-206.

4. Медведева, М.А. Причины возникновения и пути коррекции оптической дисграфии у обучающихся начальной школы / М.А. Медведева // Исследования молодых ученых: материалы VIII Междунар. Науч. конф. Казань: Молодой ученый. – 2020. – С. 36-39.

Миргалиев Денис Ирекович,
аспирант

Фахрутдинова Резида Ахатовна,
доктор педагогических наук, профессор,
Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PECULIARITIES OF CORPORATE CULTURE FORMATION STUDENTS' CORPORATE CULTURE IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. Инклюзивное образование в России является сегодня весьма эффективной формой обучения студентов высших учебных заведений. При этом в публикации обращается внимание на необходимость формирования корпоративной культуры в вузах. Автор выявляет и аргументированно обосновывает особенности воспитания такой культуры у людей с ограниченными возможностями здоровья в рамках высшего образовательного учреждения.

Abstract. Inclusive education in Russia today is a very effective form of education for students of higher educational institutions. At the same time, the publication draws attention to the necessity of forming corporate culture in higher education institutions. The author identifies and substantiates the peculiarities of fostering such a culture in people with disabilities within the framework of a higher educational institution.

Ключевые слова: студенты с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, корпоративная культура, вуз, особенности.

Keywords: students with disabilities, inclusive education, corporate culture, university, features.

При написании предлагаемой статьи автор преследовал цель выявить и разъяснить особенности формирования корпоративной культуры студенчества в условиях инклюзивного образования в высшем учебном заведении.

Прежде, нежели приступить к рассмотрению обозначенной нами выше проблемы, будет весьма уместным и грамотным дать определения тем важным понятиям (или терминам), к которым мы будем константно обращаться на протяжении всего исследования и изложения вопроса.

Сегодня насчитывается большое количество подходов к определению понятия «корпоративная культура». Некоторые из исследователей нередко отождествляют понятия корпоративной и организационной культуры. Однако все же следует заметить, что понятие «корпоративная культура» является более узким и относится к составной части общей организационной культуры.

Итак, под корпоративной культурой, согласно мнению А.В. Окатова, в данной работе мы будем подразумевать особую «систему взаимодействия индивидов в организации в соответствии с заранее введенными принципами, установленными порядками и исторически выкованными правилами.» [1].

В нашумевшем бестселлере «В поисках успешного управления» его авторы Т. Питерс и Р. Уотерман указывают на прочную связь между культурой и успехом в деятельности организации. Исследователями аргументированно приводятся доводы, перечень ценностей и признаки корпоративных культур, приведшие исследуемые ими в работе компании к явному успеху [3].

К обозначенным признакам вполне обоснованно следует отнести: «поощрение автономии и предприимчивости, вера в действия; связь с потребителем; рассмотрение людей как главного источника производительности и эффективности; знание того, чем управляешь; не заниматься тем, чего не знаешь.» [2, с. 217].

О.Е. Леоновец дает следующее короткое определение интересующему нас в данном случае понятию: «корпоративная культура – это оформленные или негласные нормы морали и поведения, а также стандарты взаимодействия внутри организации» [3].

Что касается понятия «инклюзивное образование», то к его определению отношение однозначное, специалисты и исследователи сходятся во мнении о том, что инклюзия являет собой процесс действительного включения людей с инвалидностью в активную общественную жизнь. Причем такой процесс необходим всем членам общества – и здоровым, и испытующим проблемы со здоровьем – в равной степени.

Как мы понимаем, каждый индивид проходит ступени социализации на протяжении всей своей жизни, первоначальные ступени – семья, родственники, соседи, дошкольное учреждение. Далее идет общеобразовательная школа, колледж вуз, место работы и т.д. Общеизвестен и тот факт, что процесс социализации у лиц с ограниченными возможностями здоровья проходит на порядок сложнее и болезненнее, нежели у обычных индивидов.

Это обстоятельство напрямую относится и к формированию основ культуры, культурного поведения и взаимодействия у лиц с ОВЗ. Однако в условиях инклюзии таким людям на порядок легче и социализироваться, и приобщаться к ценностям культуры. Следует понимать, что инклюзивное обучение школьников (студентов) с особенностями развития совместно с их сверстниками будет, безусловно, иметь положительные результаты при условии формирования корпоративной культуры в студенческом сообществе, где каждый чувствует, что ему в вузе (группе) все рады, относятся миролюбиво и доброжелательно. Студенты и преподаватели уважают друг друга. Педагоги высшей школы всеми силами стремятся преодолеть барьеры на пути обучения студентов с особенностями в развитии, а также полноценного участия всех в образовательном процессе.

Негативные установки обычных (здоровых) студентов, их отказ от контактов с «особым» однокурсником объясняются, как правило, абсолютным отсутствием опыта общения с ними. Отсюда следует, что работа педагогического коллектива вуза, с одной сто-

роны, должна освещать жизнь и быт людей с особенностями здоровья, а с другой стороны, быть направлена на глубоко нравственное развитие студентов согласно принципам гуманизма и равноправия. Причем эти два направления должны происходить одновременно, параллельно друг другу.

Ценность формирования корпоративной культуры для высших образовательных учреждений, осуществляющих свою деятельность в условиях инклюзии, состоит в том, что она усиливает организационную сплоченность студентов, способствует согласованности в поведении и педагогов, и самих обучающихся. Это обстоятельство окажет влияние на успешное преодоление коллективом общих трудностей.

Формирование и достойное развитие корпоративной культуры в условиях инклюзии выступает фактором, влияющим на эффективность функционирования вуза в целом, это происходит за счет влияния на поведение студентов и педагогов, в частности. Именно по этой причине интерес к такому явлению, как корпоративная культура инклюзивного вуза, значительно возрастает в настоящее время. Это не удивительно, поскольку проблема корпоративной культуры в образовательной организации с инклюзивной формой освещается в СМИ относительно недавно, актуальность дальнейшего ее исследования вполне очевидна.

Лишь комплексное применение разнообразных методик сможет активно способствовать развитию корпоративной культуры в инклюзивном образовательном пространстве вуза; содействовать воспитанию толерантного отношения здоровых студентов к однокурсникам с ограниченными возможностями здоровья.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: в 6 т. Т. 3. М.: Педагогика, 1983.

2. Круглова, Н.Ю. Основы менеджмента: учеб. пособие для высшего проф. образования [Текст] / Н.Ю. Круглова. – М.: КноРус, 2019.

3. Макарова, Ю. А. Понятие инклюзивной корпоративной культуры в организациях общего образования // Образование и воспитание. – 2018. – № 4 (19). – С. 1-4.

Морозова Илона Геннадьевна,

к.п.н.,

заместитель директора НИИ педагогических инноваций
и инклюзивного образования,

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова

ВСЕМИРНЫЙ ФЕСТИВАЛЬ МОЛОДЕЖИ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ МОЛОДЕЖИ СТРАН МИРА

WORLD YOUTH FESTIVAL AS A WAY FOR ORGANIZATION OF CULTURAL AND EDUCATIONAL SPACE FOR THE YOUTH OF WORLD COUNTRIES

Аннотация. Автор в статье раскрывает роль Всемирного фестиваля молодежи-2024 в развитии поликультурного пространства для молодежи из разных стран мира. На примере Церемонии открытия фестиваля автор анализирует образовательную и культурную составляющие данного фестиваля.

Abstract. The author in the article reveals the role of the World Youth Festival-2024 in the development of a multicultural space for young people from different countries of the world. On the example of the Opening ceremony of the Festival the author analyzes the educational and cultural components of this festival.

Ключевые слова: Всемирный фестиваль молодежи, культурное пространство, образовательное пространство, культурно разнообразная среда, молодежь.

Keywords: World Youth Festival, cultural space, educational space, culturally diverse environment, youth.

Введение

С 1 по 7 марта 2024 года в России прошло одно из значимых событий в ее истории – Всемирный фестиваль молодежи – 2024, в котором приняли участие 10 000 российских граждан и 10 000 иностранных граждан более чем из 177 стран мира. Данный фестиваль объединил лидеров в сфере науки, культуры, искусства, бизнеса, информационных технологий, общественной жизни [1]. Подобный фестиваль – уникальная площадка для межкультурного диалога, знакомства с традициями и культурами разных стран, для обмена инновационными идеями и объединениями молодежи из разных уголков мира.

Основная часть

Проблемой организации массовых культурных событий как средства формирования поликультурного пространства занимаются такие ученые, как: А.П. Морозова, Л.С. Лихачева [2], Т.М. Трегубова [3], А.В. Пелле [3]. Фестиваль представляет собой серию событий, объединенных определенной стратегией и стилем. Всемирные фестивали, организованные для международных участников, способствуют развитию межкультурного диалога, стабилизации и гармонизации межнациональных отношений. Как правило, это яркие события, запоминающиеся по содержанию и эмоционально насыщенные.

Став участником Церемонии открытия Всемирного фестиваля молодежи – 2024, я смогла выявить те особенности данного события, которые отражают его этнокультурную направленность, нацеленность на укрепление межгосударственных связей, обогащение культурного опыта его участников. Церемония открытия представляла собой яркое театрализованное шоу, состоящее из запоминающихся танцевальных, музыкальных, хоровых эпизодов с артистами из разных стран и регионов России [1]. После первых минут Церемонии открытия фестиваля, прослушав гимн, зрители увидели на сцене несколько домиков: Дом России, Дом Беларуси, Дом Мексики, Дом Африки, Дом Китая, Дом Индии. Через игру артистов и яркие декорации, режиссеры смогли показать жизнь, культуру и традиции каждого домика. И несмотря на то, что каждый Дом имеет свой быт и этнокультурную специфику, всех их объединяют ценности: семья, любовь, дети.

Зрители, смотря на постановку, ощущали тепло и уют, присутствовавшие в каждом Домике: объятия детей и их родителей, проводы в школу, совместный быт, доброту, царящую в каждой семье. Далее сюжет Церемонии включал в себя историю любви двух обычных молодых людей, которые на своем жизненном пути сталкиваются с определенными трудностями [1]. И то, как они преодолевают трудности, – крайне ценно для современной молодежи, которая в реальной жизни и в современной ситуации, в том числе, геополитической, сталкивается с разными сложностями.

Большая роль в данной церемонии отведена видеообращению Президента РФ В.В. Путина, который акцентировал внимание современной молодежи на таких ценностях, как: равенство и справедливость, семейные традиции, необходимость взаимопомощи и взаимоподдержки, служение своему Отечеству, ответственность за его судьбу, забота о культурном наследии своей страны, необходимость следования традициям своих предков.

На заключительном этапе Церемонии открытия жители каждого Домика снова вышли на сцену, но теперь каждый из них смог зайти в соседний Дом, обнять Другого, написать свою мечту и отправить конверт с письмом во «Вселенную». Данный замысел подразумевал следующую идею – объединившись, люди из разных стран вместе стремятся к гуманному миру. В таком мире нет места террору, экстремизму, расизму на национальной и расовой почте.

При завершении Церемонии открытия было проведено анкетирование среди зрителей (иностранных и российских участников Фестиваля) на тему «Мои впечатления о Церемонии открытия Всемирного фестиваля молодежи – 2024). Зрители писали: «Я была поражена масштабами и талантом режиссерско-продюсерской группы, во время Церемонии открытия чувствовала гордость за страну и за то, что смогла это видеть! Огромное спасибо!», «Меня безумно впечатлила сцена о том, как люди пытаются бороться со стихиями. Постановка, сюжет, сам номер – невероятное зрелище!»

Можно утверждать, что подобные зрелищные события несут огромный воспитательный потенциал. Они способствуют укреплению дружественных отношений между участниками из разных стран, развитию культурного сотрудничества, формированию чувства гражданской идентичности и гордости за свою культуру, традиции, язык. Иностранные артисты, принявшие участие в хоровых эпизодах на данной Церемонии, смогли передать свой культурный колорит через музыкальные композиции, почувствовать гордость за свою страну и ее традиции через масштабное выступление для многотысячной публики.

Выводы. Церемония открытия Всемирного фестиваля молодежи – 2024 – лишь одно из событий данного Фестиваля. Безусловно, вся сюжетная линия фестиваля (региональная программа, посещение образовательных, культурных и исторических мест в разных регионах России, просмотр художественных фильмов об основных исторических событиях в России) пронизана идеей развития межкультурного диалога в образовании, науке, искусстве, культуре и спорте.

Список использованной литературы:

1. Всемирный фестиваль молодежи 2024. Церемония открытия [Электронный ресурс]. – URL: <https://fest2024.com/events/ceremoniya-otkrytiya-vfm> (дата обращения: 27.03.2024).

2. Лихачева, Л. С., Павлова, А. П. Этнокультурный фестиваль как активная форма межкультурного взаимодействия в поликультурном обществе / Л. С. Лихачева, А. П. Павлова // Человек в мире культуры. – 2016. – С. 13-19.

3. Пелле, А. В. Проведение массовых культурно-зрелищных мероприятий как стратегия привлечения туристов в регионы / А. В. Пелле // Вестник Университета. – 2015. – № 4. – С. 51-51.

4. Трегубова, Т. М. Международные проекты поликультурного образования студентов в условиях современных проблем глобализации / Т. М. Трегубова // Педагогические науки. Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2015. – № 3(39). – С. 194-199.

Мясникова Светлана Вячеславовна,
учитель-логопед МАДОУ №404 г. Казань

ПРОСТЕЙШИЕ ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ РЕГУЛЯЦИИ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

THE SIMPLEST GAME TECHNIQUES FOR REGULATING ATTENTION IN PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация. В статье приведены авторские игровые приемы регуляции внимания детей-дошкольников во время воспитательно-образовательной деятельности.

Annotation. The article presents the author's game techniques for regulating the attention of preschool children during educational activities.

Ключевые слова: внимание, дошкольник, игра, занятие.

Keywords: attention, preschooler, game, activity.

Тем, кто прохладается от дел – нужно регулярно подогревать интерес.

Алексей Егишян.

Проблема адаптации детей с синдромом дефицита внимания в детском саду становится все более актуальной. Не секрет, что таких детей с каждым годом появляется все больше и больше. Как управлять непоседами на занятиях, как заинтересовать малышей, как мотивировать их на получение новых знаний? Эти вопросы волнуют всех современных педагогов.

Ребенок-дошкольник еще не умеет правильно распределить свое внимание на занятиях: часто отвлекается, пропускает самую суть информации, устает. И это обусловлено, конечно, физиологическими особенностями малыша. Глубина познания предметов и явлений ему еще не интересна. Его привлекает все яркое, новое, но ненадолго. Тяга к двигательной активности пересиливает усидчивость. Когнитивные способности еще недостаточно развиты. И здесь могут помочь простые приемы регуляции внимания, которые легко применимы в любых видах деятельности и проверены на практике. Ценность этих игровых приемов в том, что они не требуют никаких атрибутов и приготовлений.

Итак, в начале занятия для привлечения внимания хорошо работает игра «Посмотри!». Педагог проговаривает, например: «Посмотрите направо, посмотрите налево, посмотрите вверх, посмотрите вниз, посмотрите вперед». Или так: «Посмотрите на шкаф, на окно, на потолок, на пол, на меня».

Вторая игра «Послушай!» Педагог обращается к детям: «Послушайте, что слышно за дверью группы, а на улице?»

Во время основной части занятий переключать внимание детей можно несколькими несложными игровыми приемами-альтернативами.

– Игра «Закрой глазки!» с продолжением по теме занятия, например: «Представь, что мы в лесу». И игра «Открой глазки!» с продолжением – «Когда я хлопну в ладоши (топну ногой)».

– Игра «Собери в кулачок» и потом «Разожми кулачок». Ребенок называет какое-то слово, отвечает на вопрос взрослого и свой ответ как бы «упаковывает» или «распаковывает».

– Игра «Клубочек». Движения, имитирующие наматывание пряжи в клубок и потом разматывание. Используется, когда надо придумать, например, несколько слов.

– Игра «Змейка» с головы или с хвостика. Вопросы задаются одному впереди сидящему ребенку и далее по цепочке или сначала какому-то ребенку, сидящему сзади. Очень хорошо регулирует внимание детей, так как создается очередность и надо следить за тем, когда говорить самому.

– Игра «Встань и скажи!»- «Скажи и сядь!». Элементарное, казалось бы, дополнение к вопросу привлекает внимание дошкольников. Включается двигательная активность.

В заключительной части занятия при закреплении пройденного материала хорошо активировать детей игрой «Крестик». Педагог говорит и одновременно скрещивает руки на груди: «Дети, наше занятие подошло к концу (мы закончили разговор по теме...)». Дети тоже скрещивают руки, как бы обозначая, что разговор по теме закончен.

И, безусловно, сконцентрировать внимание в конце занятия, когда надо закрепить пройденный материал, очень хорошо удается игрой «Стройся по заданию!» Педагог задает вопросы, а тот, кто отвечает первым, встает первым, затем второй ребенок и так далее. Развивается здоровая конкуренция, вырабатывается стремление к быстрым ответам.

Все эти игровые приемы не только помогают удерживать внимание дошкольников на протяжении всего занятия, но и развивают моторику, пространственную ориентацию, коммуникативные навыки.

Таким образом, регулирование поведения дошкольников во время любой деятельности – это задача компетентного, активного, изобретательного педагога. Просто всегда надо «подогревать» интерес ребенка к получению новых знаний, умений и навыков.

Список использованной литературы:

1. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей.- М.: Наука, 1997. – 176 с.
2. Черемошкина, Л.В. Теория и методика воспитания: развитие внимания и памяти ребенка: учебное пособие для вузов.- М.: Юрайт, 2024.– 277 с.

Насибуллина Наиля Наилевна,
воспитатель
Адиятуллина Диляра Фаридовна,
воспитатель,
МАДОУ «Детский сад №407» комбинированного вида
г. Казани

ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА РАЗВИТИЕ МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И СТИМУЛИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

GAMES AND EXERCISES AIMED AT DEVELOPING INTERHEMISPHERIC INTERACTION AND STIMULATING SPEECH ACTIVITY IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Аннотация. В статье анализируется процесс развития межполушарного взаимодействия и стимулирование речевой активности у детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности, у детей с расстройствами аутистического спектра. Авторы основываются на опыте работы и исследованиях А. Миннигуловой, Е. Давыдовой и Д. Переверзева, которые связывают организацию белого вещества мозга с симптомами патологии. В статье приводятся примеры упражнений и игр для развития межполушарного взаимодействия и стимулирования речевой активности у детей с расстройствами аутистического спектра из опыта работы авторов. Отмечается важность индивидуального подхода и учета особенностей каждого ребенка.

Annotation. This article analyzes the process of developing interhemispheric interaction and stimulating speech activity in children with disabilities, in particular, in children with autism spectrum disorders. The authors are based on the work experience and research of A. Minnigulova, E. Davydova and D. Pereverzev, who associate the organization of the white matter of the brain with the symptoms of pathology. The article provides examples of exercises and games for the development of interhemispheric interaction and stimulation of speech activity in children with autism spectrum disorders from the experience of the authors. The importance of an individual approach and consideration of the characteristics of each child is noted.

Ключевые слова: РАС (расстройства аутистического спектра), игры и упражнения, дошкольный возраст, речевая активность, развитие, межполушарное взаимодействие, опыт работы.

Keywords: ASD (autism spectrum disorders), games and exercises, preschool age, speech activity, development, interhemispheric interaction, work experience

Развитие межполушарного взаимодействия и стимулирование речевой активности являются важными аспектами для детей, но мы считаем, что это особенно важно для детей с ограниченными возможностями здоровья. Получив достаточное внимание и поддержку, такие дети могут достичь большего успеха в развитии своих коммуникативных навыков. Работая с детьми с РАС, можно выделить некоторые признаки, характерные для них:

- задержки в развитии;
- отсутствие указательных жестов, совместного внимания;

- позднее развитие навыка речи либо его отсутствие;
- отсутствие интересов и широкого кругозора в игре;
- стереотипное поведение.

Рассмотрим развитие межполушарного взаимодействия и стимулирования речевой активности детей с расстройствами аутистического спектра. Учитывая имеющийся опыт работы с детьми этой категории, хочется отметить высокую эффективность нейропсихологических игр, позволяющих повысить результативность педагогического процесса, а также развить речевые, моторные, познавательные и сенсорные умения воспитанников.

Межполушарное взаимодействие – это способность правого и левого полушария мозга работать сообща. Нейропсихологи утверждают, что от развития межполушарных взаимосвязей зависит как успеваемость ребенка в школе, так и успешность его в жизни. Если взаимодействие левого и правого полушария нарушены, это приводит к трудностям в освоении письма и чтения в школе.

Исследования таких авторов, как А. Миннигулова, Е. Давыдова и Д. Переверзева показывают, что специфика организации белого вещества головного мозга связана с ядерными и сопутствующими симптомами расстройствами аутистического спектра [1].

Так, у детей с расстройствами аутистического спектра межполушарное взаимодействие часто нарушено. И это, несомненно, влияет на развитие речи и коммуникацию. Однако, мы считаем, что игры и упражнения могут помочь восстановить и улучшить это взаимодействие.

Вне зависимости от степени тяжести расстройств в развитии детей, следует понимать, что как стимулирование речевой активности, так и развитие межполушарного развития очень важно для детей с расстройствами аутистического спектра.

Из своего опыта работы мы можем сказать, что межполушарное взаимодействие у детей с расстройствами аутистического спектра нарушено, что и ведет к снижению их речевой активности. Соответственно, с этими детьми необходимо проводить индивидуальную систематическую работу.

Работая с такими детьми, мы хотим отметить, что следует использовать визуальный и аудиальный подход. Традиционно, визуальные подходы могут включать использование картинок, диаграмм и других визуальных средств для представления информации. В нашем случае, все используемые игры должны быть подготовлены тщательно: они должны быть красочными, большими и яркими рисунками.

Аудиальные же подходы могут включать использование звуков, музыки и специально разработанных программ для развития речевых навыков. Помимо основной речи педагога, мы настоятельно рекомендуем к использованию музыки, например, во время игр.

В исследовании вышеуказанных авторов цитируются слова Мишель де Монтень: «Мозг, хорошо устроенный, стоит больше, чем мозг, хорошо наполненный» [1]. С этим утверждением нельзя не согласиться. В современном обществе виртуальный мир заменил реальный, все больше гаджетов занимают время не только у взрослых, но у детей, в следствие чего сократилась двигательная активность, которая компенсирует все процессы в мозге.

Нейроигры также эффективны и при развитии речи. Итак, их можно разделить на 3 большие группы:

1. Игры, повышающие тонус головного мозга.

К этой группе можно отнести дыхательную и артикуляционную гимнастику, глазодвигательные упражнения, игры с массажером су-джок, игровой массаж.

Дыхательная гимнастика. Упражнение «Подуй на свечу». На стол перед ребенком взрослый ставит 5 зажженных свечей (используются свечки для украшения торта или муляж из картона). Ему нужно сначала большой струей воздуха задуть одну свечу, затем этот же объем воздуха распределить на 5 равных частей, чтобы задуть все.

Глазодвигательные упражнения. Упражнение «Найди и скажи». В разных местах группы размещают разнообразные рисунки. Задачей ребенка является, не поворачивая своей головы, найти глазами рисунок или какой-либо предмет, который называет взрослый.

Массаж при помощи колючего шарика су-джок. Лучше всего детьми воспринимаются игры со стихотворным сопровождением. Например, таким:

Мячиком круги катаю,
Вперед – назад его гоняю.
Поглажу я свою ладошку,
Как будто бы сметаю крошку.
И сожму его немножко,
Как сжимает лапу кошка.
Каждым пальчиком прижму,
И другой рукой начну...

2. Следующая группа игр направлена на улучшение приема и обработки информации. В пример приведем игру под названием «Ухо-нос».

Правой рукой возьмемся за кончик носа, а левой – за правое ухо. Далее одновременно отпускаем ухо и нос, хлопнем в ладошки, после чего поменяем положение рук «с точностью наоборот». Среди подобных игр можно выделить и другие: «Перекрестные шаги», «Локоть – колено» и др.

3. И последняя группа игр направлена на улучшение самоконтроля. Рисование обеими руками одновременно зеркально-симметричные рисунки. Сначала выполнять можно одной рукой, потом второй, а потом вместе.

Упражнение «Зеркальное рисование». Ребенок берет карандаши в обе руки сразу. Нужно нарисовать круги двумя руками одновременно, параллельно можно проговаривать поставленный звук а-а-а, у-у-у, о-о-о. В этих упражнениях оба полушария головного мозга включаются в работу, улучшается их взаимодействие. Кроме того, эти упражнения способствуют совершенствованию мелкой моторики и развитию речи.

Таким образом, игры и упражнения, направленные на развитие межполушарного взаимодействия и стимулирование речевой активности, играют важную роль в жизнедеятельности детей с расстройствами аутистического спектра. Важно учесть индивидуальные особенности каждого ребенка при выборе игр и упражнений.

В заключение, хочется отметить, что использование нейроигр в дошкольной практике оправдано высокой результативностью не только с детьми с особенностями в развитии, но и с нормотипичными. Личный опыт позволил убедиться в том, что дети становятся более общительными, чаще проявляют самостоятельность, демонстрируют уверенность в себе и собственных возможностях, меньше утомляются, проявляют способность к произвольному контролю.

К слову, мы часто рекомендуем подобные игры родителям воспитанникам для занятий в домашних условиях. В группе размещена картотека, которую можно взять за основу. Родители, которые попробовали проводить с детьми подобные игры, отметили, насколько они откликаются детям и приносят весомые результаты.

Список использованной литературы:

1. Особенности строения мозга у детей с аутизмом. // «Brain Structure and Function» URL: <https://autism-frc.ru/news/world/1562>
2. Рузина М.С. Пальчиковые и телесные игры для малышей – СПб.: Речь, 2003.
3. Шанина Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков: учебное пособие. – М., 1999.

Насыбуллина Лилия Равиловна,
учитель-логопед, выс. кв. категории
МАДОУ «Детский сад №407 комбинированного вида» г. Казани

ВЛИЯНИЕ НЕЙРОЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ИГР НА РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ТНР

THE INFLUENCE OF NEUROLOGOPEDIC GAMES ON THE SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH TNR

Аннотация. В статье говорится о положительном влиянии нейрологопедических игр на речевое развитие детей с ТНР, а также и о развитии коммуникативных и когнитивных навыков ребенка.

Abstract. The article talks about the positive impact of neurologopedic games on the speech development of children with TNR, as well as the development of the child's communicative and cognitive skills.

Ключевые слова: тяжелое нарушение речи, нейрологопедические игры, артикуляция, словарный запас, коммуникация.

Keywords: severe speech impairment, neurologopedic games, articulation, vocabulary, communication.

Тяжелые нарушения речи (ТНР) представляют собой сложную проблему, с которой сталкиваются многие дети. Эти нарушения могут иметь различные причины, включая органические и функциональные факторы, и часто требуют комплексного подхода к коррекции. В последние годы одним из эффективных методов поддержки речевого развития у детей с ТНР стали нейрологопедические игры.

Нейрологопедические игры – это специально разработанные игровые задания и упражнения, направленные на стимуляцию различных аспектов речевого развития, включая фонематическое восприятие, артикуляцию, словарный запас, грамматику и коммуникативные навыки. Они часто используются в работе нейрологопедов и логопедов ДОО для обучения детей с различными нарушениями речи, включая ТНР.

Одним из ключевых аспектов нейрологопедических игр является их способность создавать мотивацию и удовлетворение у детей с речевыми нарушениями. Благодаря интересным игровым заданиям, визуальным и звуковым стимулам, а также возможности играть вместе с другими детьми или взрослыми, эти игры помогают привлечь внимание и улучшить уровень мотивации детей к обучению.

Важным аспектом использования нейрологопедических игр является их способность тренировать артикуляционные навыки. Многие из этих игр включают в себя задания на произношение звуков и формирование слов, что способствует улучшению артикуляции и правильному произношению у детей с ТНР. Кроме того, нейрологопедические игры помогают развивать навыки коммуникации, улучшая способность детей устанавливать контакт глазами, взаимодействовать с окружающими и использовать оральную речь для выражения своих мыслей и чувств.

Еще одним важным аспектом влияния нейрологопедических игр на речевое развитие детей с ТНР является их способность улучшать когнитивные навыки. Многие игры развивают внимание, память, логическое мышление и другие когнитивные процессы, что помогает детям с ТНР развиваться более полно и комплексно.

Важно отметить, что эффективность нейрологопедических игр может варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей каждого ребенка с речевыми патологиями. Поэтому важно разработать индивидуализированную программу обучения, учитывающую конкретные потребности и уровень развития каждого ребенка. Кроме того,

нейрологопедические игры следует использовать как часть комплексного подхода к коррекции речевых нарушений, включая и другие методики и техники коррекционного воздействия.

В заключение, нейрологопедические игры представляют собой ценный инструмент в работе логопеда с детьми с общей задержкой и общим недоразвитием речи. Их использование способствует не только развитию речевых навыков, но и повышению мотивации, улучшению коммуникативных и когнитивных навыков у детей с речевой патологией.

Насырова Л.Ш.,

учитель-логопед,

Конова А.А.,

учитель-логопед первой квалификационной категории
МАДОУ «Детский сад №316 комбинированного вида»

Советского района г. Казани

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК МЕТОД ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

NEUROPSYCHOLOGICAL GAMES AS A METHOD OF EFFECTIVE WORK WITH CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Аннотация. В статье раскрывается суть нейропсихологического метода работы с детьми с задержкой психологического развития в системе инклюзивного образования.

Annotation. The article reveals the essence of the neuropsychological method of working with children with delayed psychological development in the inclusive education system.

Ключевые слова: инклюзивное образование, нейропсихологическая игра (нейроигра), межполушарное взаимодействие, задержка психологического развития.

Keywords: inclusive education, neuropsychological game (neurogame), interhemispheric interaction, delayed psychological development.

С каждым годом увеличивается число детей, у которых есть отклонения в психоречевом развитии. Для педагогов становится важным раннее обнаружение проблем, профессиональная диагностика и выбор соответствующих методик коррекции для работы с детьми, у которых есть речевые нарушения. Часто дети с проблемами в речи также имеют другие психические расстройства, что указывает на наличие проблем с центральной нервной системой в целом. Не развитие определенных функций головного мозга и дисгармония в его развитии часто выявляются, а также нарушение взаимодействия между полушариями. Развитие взаимодействия между полушариями является ключевым для развития интеллекта. Этот процесс можно улучшить с помощью специальных двигательных упражнений, направленных на развитие общей координации движений, формирование крупных совместных движений рук и ног, а также улучшение координации между ними, способствуют стимуляции создания новых нейронных связей и улучшению взаимодействия между полушариями мозга, что благоприятно сказывается на развитии интеллекта.

В России была создана теоретическая база для метода нейропсихологического исследования, разработанная А. Р. Лурием и его коллегами. Проведенный анализ работ различных ученых позволяет выявить особенности психического развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Нейрогимнастика, также известная как нейропсихологические игры, представляет собой универсальную систему упражнений, полезную как для детей, так и для людей всех возрастов. Этот метод помогает детям неврологическими заболеваниями и синдромами исправить нарушения и вернуть мозгу нормальное функционирование.

С начала среднего дошкольного возраста, примерно в 4-5 лет, мы начинаем применять нейроигры для стимуляции развития мозга. Когда дети достигают 5-6 лет, мы предлагаем более сложные задания, учитывая особенности их возрастного развития. Этот период является важным для подготовки к школьному обучению, поскольку для успешной учебной деятельности необходимо нормальное развитие мозга, которое можно достичь благодаря проведению нейропсихологических игр. К 7-8 годам дети обычно полностью формируют взаимодействие между полушариями, и изменения становятся более сложными, поэтому рекомендуется начинать занятия именно в 4-5 лет.

Основной вид деятельности детей дошкольного возраста – игра. Подбирая комплекс нейроигр индивидуально для каждого ребенка, мы учитываем его особенности. Важно, чтобы игра приносила удовольствие и была наполнена позитивом. Игра – это возможность провести время весело, получить внимание, одобрение и поддержку. Наш девиз: "Играя занимаемся!"

Начиная с изучения упражнений, которые постепенно усложняются, и увеличивая объем заданий, мы уделяем особое внимание точному выполнению каждого упражнения и проводим индивидуальное обучение каждому ребенку. Занятия с детьми, у которых есть проблемы с психоречевым развитием, проводятся регулярно в спокойной и дружелюбной атмосфере. Регулярные тренировки помогают улучшить физические навыки, включая симметричные и асимметричные движения, равновесие, мобильность плечевого пояса, ловкость рук и кистей. Дети учатся сидеть правильно, чувствуя себя комфортно, и становятся более ловкими. Такие занятия способствуют развитию эмоциональных навыков, уменьшают стрессоустойчивость ребенка, делая его более общительным, а также способствуют развитию его творческих способностей в игре и в процессе обучения. Важна активность детей для их развития. Успех работы по коррекции речевых нарушений у детей во многом зависит от комплексного подхода к устранению этих проблем.

Таким образом, можно заключить, что систематическое использование нейроигр оказывает положительное влияние на улучшение обучения, развитие интеллектуальных способностей, физическое состояние, снижение утомляемости, повышение способности к сознательному контролю, а также помогает в преодолении речевых нарушений у дошкольников с задержкой в развитии речи.

Главное правило игры: "Не навреди!" Важно, чтобы дети с удовольствием и радостью посещали занятия у педагога.

Список использованной литературы:

1. Семаго Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. М.: Айрис, 2007.
2. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. М.: Генезис, 2008.
3. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. М.: Генезис, 2010.
4. Цвынтарный В.В. Играем пальчиками – развиваем речь. М.: Центрполиграф, 2002.
5. Тарасова О. Н. Нейропсихологическая диагностика общего недоразвития речи у старших дошкольников // Молодой ученый. – 2017. – № 3

Нуреева Альфия Ирековна,
магистрант 1 года обучения по программе
«Адаптивное управление коррекционным процессом в образовании»,
Казанский (Приволжский) федеральный университет

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ДЕФЕКТОЛОГА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

FEATURES OF EMOTIONAL BURNOUT OF A DEFECTOLOGIST IN INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В инклюзивном образовании к профессионализму педагога-дефектолога предъявляются повышенные требования. Стрессогенные факторы в их работе могут способствовать развитию эмоционального выгорания, от которой страдают в равной степени как сама личность, так и субъекты ее профессиональной деятельности – дети с ограниченными возможностями здоровья, их родители, коллеги. Данное состояние у дефектологов проявляется эмоциональной отстраненностью, игнорированием потребностей детей, негативным самовосприятием в профессиональном плане. В статье предложены рекомендации по преодолению и профилактике эмоционального выгорания дефектологов в инклюзивном образовании.

Abstract. In inclusive education, there are increased requirements for the professionalism of a teacher-defectologist. Stressful factors in their work can contribute to the development of emotional burnout, which affects both the personality itself and the subjects of its professional activity – children with disabilities, their parents, colleagues. This condition in defectologists is manifested by emotional detachment, ignoring the needs of children, and negative self-perception in professional terms. The article offers recommendations for overcoming and preventing emotional burnout of speech pathologists in inclusive education.

Ключевые слова: инклюзивное образование, эмоциональное выгорание, дефектолог, психическое здоровье.

Keywords: inclusive education, emotional burnout, defectologist, mental health.

Современная система образования требует от педагога-дефектолога высокого уровня профессионализма и значительных затрат внутренних ресурсов. Актуальность изучения данной проблемы связана со спецификой профессиональной деятельности дефектологов может сопровождаться развитием эмоционального выгорания, которое способно привести к профессиональной деформации личности, от которой страдают в равной степени как сама личность, так и субъекты ее профессиональной деятельности – дети с ограниченными возможностями здоровья, их родители, коллеги [3].

Целью исследования является теоретический анализ проблемы эмоционального выгорания дефектолога в инклюзивном образовании.

Специфика профессиональной деятельности дефектолога в инклюзивном образовании заключается в реализации системы коррекционной, профилактической и развивающей работы; в осуществлении профессиональной работы на основе принципа единства диагностики и коррекции; в личностно-ориентированной направленности коррекционной работы с учащимися с ограниченными возможностями здоровья; в тесном взаимодействии с командой сопровождения ребенка с нарушениями в развитии.

В условиях инклюзивного образования дефектолог должен уметь работать с каждым ребенком, с любой особенностью в развитии. В своей деятельности ему необходимо взаимодействовать также с нормотипичными детьми. Вместе с тем важна и качественная работа специалиста с родителями обучающихся. Следовательно, от данного специалиста требуется качественная профессиональная подготовка и готовность к нестандартным си-

туациям. Обозначенные факторы в работе могут привести специалиста к эмоциональному выгоранию.

Изучением проблемы эмоционального выгорания занимались многие ученые. Так, В.В. Бойко определяет изучаемое понятие как механизм психологической защиты, который вырабатывает личность в ответ на психотравмы [1]. Н.Е. Водопьянова считает, что специалисты, имеющие высокую ответственность за детей, испытывают эмоциональное и интеллектуальное напряжение, и входят в группу риска «выгорания» [2]. В.В. Бойко и В.Е. Орел представляют этиологию синдрома психического выгорания двумя группами: внешние (организационные) и внутренние (индивидуальные). На группу организационных факторов влияют условия и содержание труда; на группу внутренних причин – социально-демографические и личностные особенности. В.Н. Феофанов в своем исследовании определил, что проявление симптомов эмоционального выгорания проходит пять стадий: период подъема энтузиазма; ощущение нехватки энергии; трудности в преодолении травмирующих обстоятельств; кризис; разочарование.

В работе дефектолога присутствует ряд стрессогенных факторов, являющихся причиной развития эмоционального выгорания: большие психоэнергетические затраты специалиста при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья; тревога за уровень усвоения и подачи информации; высокая степень ответственности за детей с проблемами развития; сложность и непредвиденность ситуаций в педагогической деятельности [1]. Эмоциональное выгорание у дефектологов проявляется эмоциональной отстраненностью, игнорированием потребностей детей, негативным самовосприятием в профессиональном плане.

В качестве примера приведем результаты исследования М.М. Мишиной, которая выявила, что дефектологи склонны к эмоциональному выгоранию, так как они имеют множество трудностей, работая с детьми с особенностями развития. М.М. Мишина провела анализ профессиональной деятельности 4 групп: педагогов школьного образования, воспитателей, специалистов по работе с детьми и дефектологов. По шкале «Эмоциональное истощение» – самый высокий балл зафиксирован у дефектологов. Автор сделала вывод о том, что группа дефектологов преимущественно прибегают к стратегии избегания, вытеснят проблему, а не ищут способы ее решения. Дефектологи понимают эмоции других людей, но при этом не управляют своими [4].

Эмоциональному выгоранию подвержены не только специалисты с высоким трудовым стажем, но и начинающие дефектологи, склонные к нереалистичным ожиданиям от профессиональной деятельности. И.В. Комаревцева определила качества личности, которыми должен обладать дефектолог, чтобы гармонично развиваться в данной сфере, избегая эмоционального выгорания, среди них: обладание эмоциональной гибкостью, интернальный локус контроля, высокая сопротивляемость стрессу, способность произвольно управлять эмоциями, открытость для общения и приобретения нового опыта, удовлетворенность достижениями в работе, отсутствие перфекционизма.

С.В. Егорышев в своем исследовании выявил рекомендации для преодоления эмоционального выгорания: работа по улучшению условий труда; сокращение объема отчетности; расширение возможности оказания психологической помощи учителям; создание условий для неформального общения педагогов [3]. А.О. Прохоров подчеркивает необходимость формирования навыков саморегуляции эмоциональных состояний и стрессоустойчивости для противодействия эмоциональному выгоранию.

Таким образом, дефектолог относится к группе профессий, которая несет повышенную моральную ответственность за жизнь и здоровье детей. Стрессогенные факторы, сопровождающие профессиональную деятельность данного специалиста могут способствовать развитию эмоционального выгорания. Этиология данного состояния может быть вызвана внешними (организационными) и внутренними (индивидуальными) причинами. Исследователи, изучающие данную проблему, выявили рекомендации для не только для преодоления эмоционального выгорания, но и его профилактики. Так как своевременное

обнаружение потенциальной проблемы поможет дефектологам сохранить свое психическое здоровье и в дальнейшем продолжать успешно развиваться в профессиональной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Бойко, В.В. Энергия эмоций. – СПб.: Питер, 2004. – 474 с.
2. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса. СПб., 2009. – 336 с.
3. Егорышев, С.А. Эмоциональное выгорание учителей как фактор снижения эффективности их профессиональной деятельности // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2023. – № 1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50434838>
4. Мишина, М.М., Воробьева К. А. Эмоциональное выгорание педагогов в условиях модернизации образовательной среды // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 3 (44) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44017534>
5. Орел, В.Е. Синдром психического выгорания личности. М.: Ин-т психологии РАН, 2005. – 329 с.

Павлова Лилия Даниловна,
ассистент кафедры дошкольного образования
Института психологии и образования
Казанского федерального университета

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ВОСПИТАТЕЛЕЙ К РАБОТЕ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS TO WORK IN A COMPENSATION GROUP FOR CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRE DISORDERS

Аннотация. В статье раскрывается суть профессиональной подготовки будущих педагогов к работе в группе компенсирующей направленности дошкольной образовательной организации. Согласно законодательным документам дети с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) имеют право на образование на всех ступенях образования, в том числе и на дошкольное образование. По данным статистики, с каждым годом возрастает число детей с расстройством аутистического спектра (далее РАС). Дошкольное образование детей данной нозологии может быть организовано в отдельных организациях, в отдельных группах дошкольной организации, и в группах совместно с другими детьми. Под отдельными группами подразумевается группа компенсирующей направленности для детей с РАС. Важнейшим правилом данных групп- это создание специальных условий для образовательной, воспитательной и коррекционной деятельности.

Abstract. The article reveals the essence of professional training of future teachers to work in the group of compensatory orientation of preschool educational organization. According to legislative documents, children with disabilities (hereinafter referred to as disabled children) have the right to education at all levels of education, including preschool education. According to statistics, every year the number of children with autism spectrum disorder (hereinafter referred to as ASD) increases. Preschool education of children with this nosology can be organized in separate organizations, in separate groups of preschool organizations, and in groups with other children. Separate groups mean compensatory groups for children with ASD. The most important rule of these groups is to create special conditions for educational, upbringing and correctional activities.

Ключевые слова: модель и технология обучения, профессиональная подготовка, дошкольное образование, дети с расстройством аутистического спектра, будущие педагоги.

Keywords: teaching model and technology, professional training, preschool education, children with autism spectrum disorder, future teachers.

Согласно Приказу "Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования" от 23.01.2023 № № 373 дошкольное образование может быть организовано в различных моделях: отдельном помещении, отдельной группе, совместное пребывание ребенка с ОВЗ с другими детьми в одной группе [3]. По результатам статистики, проведенной федеральным ресурсным центром г. Москва, наиболее распространенной моделью является компенсирующая группа дошкольной образовательной организации (далее ДОО) [4]. В городе Казань в период с 2018 года по 2023 количество компенсирующих групп для детей с РАС возросло на 21%. В связи с такой тенденцией, острый вопрос встает относительно педагогических кадров. Для работы в таких группах, прежде всего воспитателям, необходимо обладать дополнительными знаниями и навыками, чтобы успешно взаимодействовать с детьми с РАС, их родителями и другими специалистами.

Поэтому в процессе подготовки будущих педагогов к работе с данной категорией детей требуется особое внимание уделить отбору и структурированию материала, опираясь на особенности детей с РАС, такие как:

- особенности сенсомоторного развития;
- особенности поведения;
- особенности когнитивного развития;
- особенности коммуникативно-речевого развития.

Учитывая данные особенности, нами была спроектирована модель и технология подготовки студентов по направлению «Дошкольное образование» к работе с детьми с РАС в рамках компенсирующей группы ДОО.

Данная модель включает пять главных блоков: целевой, методологический, содержательный, процессуальный, результативный, построена с применением системного, компетентностного, личностно-деятельностного, проектно-технологического подходов.

Проектируемая педагогическая модель основывается на таких принципах как:

- профессиональной направленности;
- индивидуальной учебно-профессиональной деятельности;
- проблемного обучения
- целенаправленности.

Приведенные принципы взаимосвязаны, дополняют и обуславливают друг друга.

Процессуальный блок включает в себя технологию подготовки будущих педагогов для работы с детьми с РАС в условиях компенсирующей группы ДОО, который наполнен формой групповой и индивидуальной работы, самостоятельной работы, контрольные работы, способствующие профессиональной подготовке будущих педагогов к работе в группе компенсирующей направленности, где сочетаются «форма работы + метод + приемы + практико-ориентированные задания», выступит фундаментальной основой профессиональной подготовки будущих педагогов к работе в группе компенсирующей направленности.

Результативный блок включал оценку уровня готовности будущих педагогов к работе с детьми с РАС в группах компенсирующей направленности. Для этого были выделены четыре компонента: познавательный, мировоззренческий, нравственно-этический, рефлексивный. Каждый компонент имеет свои показатели, критерии и методики их оценки.

Применение разработанной педагогической модели предусматривает в качестве результата повышение эффективности уровня готовности студентов к работе с детьми с РАС в условиях группы компенсирующей направленности в ДОО.

Список использованной литературы:

1. Ахметова, Д.З. Теоретико-методологическое обеспечение эффективной модели подготовки будущих педагогов к работе в условиях образовательной инклюзии / Д.З. Ахметова, И.Г. Морозова, А.В. Жаринов // Известия ВГПУ. – 2023. – Т. 2, № 175. – С. 20-26. – ISSN 1815-9044

2. Габдулхаков В.Ф. Педагогические аспекты использования технологий обучения в системе непрерывного образования. / Габдулхаков В.Ф., Володин С.А., Зиннурова А.Ф., Егорова З.Р., Павлова Л.Д. // Журнал "Школьные технологии". – 2022. – № 1. – С. 115-121. URL <https://narodnoe.org/journals/shkolnie-tehnologii>

3. Приказ «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» от 23.01.2023 № 373 // Официальный интернет-портал правовой информации. – 01.12.2022

4. Хаустов А.В. О подготовке педагогических кадров для организации образования, обучающихся с РАС в Российской Федерации [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 2. С. 79–86. DOI: 10.17759/bpre.2020170207

Пахотнова Елизавета Сергеевна,
студент ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

СОЗДАНИЕ БЕЗОПАСНОЙ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

CREATION OF A SAFE SUBJECT-DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT IN ELEMENTARY SCHOOL

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема создания безопасной предметно-развивающей среды в начальной школе в контексте инклюзивного пространства. Автор анализирует методы и подходы, направленные на обеспечение безопасности и комфорта для всех обучающихся, включая детей с различными образовательными потребностями. Через рассмотрение практических примеров исследуется роль педагогов и администрации школы в создании такой среды, способствующей успешному обучению и развитию всех детей.

Abstract. This article considers the problem of creating a safe subject-developmental environment in elementary school in the context of inclusive space. The author analyzes methods and approaches aimed at ensuring safety and comfort for all students, including children with different educational needs. Through the consideration of practical examples, the role of teachers and school administration in creating such an environment that promotes successful learning and development of all children is explored.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивное образовательное пространство, безопасная предметно-развивающая среда

Keywords: education and upbringing of junior schoolchildren, inclusive educational space, safe subject-developmental environment.

В настоящее время многие учителя, родители задаются вопросом: какие формы, условия помогут сделать процесс образования и воспитания младших школьников с ОВЗ наиболее эффективным? На мой взгляд, важным значением в решение данной проблемы является грамотная организация предметно-развивающей среды.

Предметно-развивающая среда в начальной школе состоит из различных зон: учебной; игровой; экологической; информационной; исследовательской; санитарно-гигиенической.

Данная среда нацелена на развитие различных аспектов развития личности ребенка, включая его когнитивные, эмоциональные, творческие, социальные и физические навыки. Предметно-развивающая среда для обучающихся с ОВЗ строится исходя из закономерности психического развития, индивидуальных психофизических особенностей, а также уровня общего развития и коммуникативных особенностей и речевого развития.

На основе соблюдения организационно-методических принципов: насыщенности среды, трансформируемости пространства, полифункциональности материалов, вариативности среды, доступности среды, безопасности предметно – пространственной среды.

Информационная зона включает в себя информацию о жизни вне школы, о жизни класса, информацию для родителей, выставочную зону, буккроссинг.

При организации данной среды для детей с ОВЗ необходимо учитывать психофизические особенности каждого ребенка в классе. Шрифт важной информации, должен выделять и быть более крупным. При отборе информации для данной зоны, следует учитывать

Современная информационная зона способствует развитию наглядно-образного мышления эрудиции и расширяет кругозор у детей с ОВЗ.

Теперь перейдем к обсуждению отдельных аспектов данной зоны.

Выставочная зона – представляет собой пространство, на котором ученики размещают свои творческие работы и проекты. Здесь каждый обучающийся может показать свои достижения, скрытые таланты. Целью данной зоны является приобретение опыта самостоятельной творческой деятельности и коллективного воздействия у каждого ученика. А также реализуется системно – деятельный подход, который предполагает активное участие каждого ребенка и помогает раскрывать его индивидуальные качества. И должна быть доступна для всех детей с ОВЗ и учитывать особенности каждого ребенка.

Буккроссинг – данное пространство способствует: воспитанию бережного отношения к книгам, прививается интерес к саморазвитию, способствует расширению словарного запаса учеников младшего школьного возраста, способствует развитию речи. В данном пространстве книги должны соответствовать особенностям развития каждого ученика с ОВЗ.

Это совместная деятельность обучающихся с ОВЗ в различных видах таких как учебно-познавательная, творческая и игровая деятельность обучающихся, которая направлена на познание новых знаний.

Данная деятельность способствует формированию познавательного интереса.

Исходя из своего опыта: я могу сказать, что младшим школьникам с ОВЗ гораздо легче изучать науку, действуя подобно ученому, чем получать «готовые знания».

В начальной школе выделяют несколько типов проектов, которые можно реализовать с обучающимися: творческие, информационные, исследовательские, инновационные, игровые (ролевые), прикладные, социальные.

Учитывая особенности развития детей с ОВЗ, реализация проектов может быть разнообразной. Больше уделять внимание на красочное и детальное оформление таких проектов, что, в свою очередь, способствует развитию мелкой моторики, критического мышления.

Важно учитывать, что проектная деятельность обучающихся в первую очередь направлена на развитие наблюдательности, воображения и фантазии.

Для организации данного пространства используем дидактические пособия, развивающие игры. А также игры, направленные на мелкую моторику и ролевые игры.

Данные игры мы внедряем: во внеурочную деятельность, в перемены, а также на уроках для закрепления пройденного материала.

Правильно организованная игровая зона создает положительный настрой и снимает статическое, психоэмоциональное напряжение, развивает когнитивные навыки у детей с ОВЗ. А также способствует улучшению работоспособности учеников на уроке, уменьшению двигательной пассивности учеников, сокращению конфликтной ситуации между детьми, образованию в школе совершенно иной атмосферы.

С помощью ролевых игры дети с ОВЗ могут разыграть конфликтные ситуации, проиграть собственные психологические травмы.

В настоящее время одной из важной формой воспитания детей с ОВЗ является внеурочная деятельность. Время должно быть распределено логично и интересно, чтобы оно являлось действительным средством воспитания детей. С помощью игры мы можем сплотить детский коллектив. Игра направлена на обогащение сенсорного аппарата ребенка, развитие памяти, мелкой моторики, внимания и логического мышления у детей с ОВЗ. Внеурочная работа, составная часть учебно-воспитательного процесса в школе.

В современном мире игровую форму обучения используют как не «классический» способ закрепления пройденного материала. С помощью игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство стимулирования обучающихся с ОВЗ в учебной деятельности, мы создаем интересные занятия в игровой форме.

В работе Ф.А. Саглам, А.И. Скоробогатова и Н.В. Ванюхина обсуждается организация образовательной среды ребенка как средство предотвращения дезадаптации в школе, что напрямую связано с созданием безопасной предметно-развивающей среды в начальной школе [1].

Исследование Ф.А. Саглам о возможностях геймификации в обучении младших школьников подчеркивает значимость создания интерактивной и стимулирующей среды для развития читательской грамотности [2].

Работа Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзиной и Х.Х. Саглам о формировании когнитивных способностей младших школьников в инклюзивной среде указывает на необходимость создания безопасного образовательного пространства для успешного развития детей с различными особенностями [3].

Исследование Л.Э. Хакимовой и Ф.А. Саглам о роли воображения в творческой деятельности младших школьников подчеркивает важность создания стимулирующей и безопасной среды, способствующей развитию читательской грамотности [4].

Работа R.R. Khayrutdinov, A.R. Fayzullina и Ф.А. Саглам о педагогических условиях адаптации и развития индивидуальности детей-мигрантов в современной социокультурной ситуации подчеркивает значимость создания в школе поддерживающей и включающей среды для всех обучающихся [5].

Грамотный подход к созданию предметно-развивающей среды для детей с ОВЗ в начальной школе является актуальным в контексте современного образования по нескольким причинам.

Во-первых, в современном мире все больше признается необходимость индивидуализированного и дифференцированного обучения. Создание предметно-развивающей среды позволяет учителям младших классов адаптировать обучение к различным стилям обучения и потребностям каждого ученика, что способствует их успешному развитию.

Во-вторых, актуальность данной темы обусловлена стремлением к формированию компетентностного подхода в образовании. Предметно-развивающая среда способствует развитию разнообразных компетенций, обучающихся с ОВЗ, таких как критическое мышление, коммуникативные навыки, умение работать в коллективе и принимать самостоятельные решения.

Кроме того, создание предметно-развивающей среды в начальной школе способствует формированию позитивного отношения к учебному процессу у детей с ОВЗ и активизирует развитие универсальных учебных действий. Интересно оформленное учебное пространство стимулирует их мотивацию к обучению, делает процесс обучения более увлекательным и запоминающимся.

Наконец, с учетом развития информационных технологий и цифровизации образования, важно обеспечить школьникам доступ к современным учебным ресурсам и технологиям. Предметно-развивающая среда может включать в себя как традиционные, так и современные образовательные технологии, что способствует формированию цифровой грамотности и технологической компетентности среди обучающихся.

Таким образом, тема "Предметно-развивающая среда в начальной школе для детей с ОВЗ" актуальна в свете современных вызовов и требований к образовательному процессу, а также является ключевым фактором успешного обучения и развития детей с ОВЗ.

Список использованной литературы:

1. Саглам, Ф.А. Organization of educational environment of a child as a means of preventing school disadaptation / Ф.А. Саглам, А. И. Скоробогатова, Н. В. Ванюхина // Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования: Материалы Третьей международной научно-практической конференции, Казань, 26–27 марта 2015 года. – Казань: Издательство "Познание", 2015. – Р. 100-103. – EDN YQNWCH

2. Саглам, Ф.А. Возможности геймификации в обучении младших школьников / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 2. – С. 152-156. – DOI 10.56163/2072-2524-2023-2-152-156. – EDN RUKWPU

3. Саглам, Ф.А. Формирование когнитивных способностей младших школьников с нарушениями развития в инклюзивном образовательном пространстве / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: Материалы X Международной научно-практической конференции, Казань, 18–19 марта 2021 года. – Казань: Издательство «Познание», 2021. – С. 277-280. – EDN QBPQLW

4. Хакимова, Л.Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л.Э. Хакимова, Ф.А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чистополь, 20 апреля 2017 года. – Чистополь: Издательство "Познание", 2017. – С. 126-127. – EDN ZREZVR

5. Khayrutdinov, R.R. Pedagogical conditions of adaptation and development of migrant children's individuality in the contemporary sociocultural situation / R. R. Khayrutdinov, A.R. Fayzullina, F. A. Saglam // Man in India. – 2017. – Vol. 97, № 8. – Р. 1-10. – EDN XNMPTQ

Перевозчикова Анжела Алексеевна,
магистрант направления подготовки магистров «Педагогическое образование» ФГБОУ
ВО «Удмуртский государственный университет»

СОЦИАЛЬНО-ИГРОВОЙ МЕТОД В ИНКЛЮЗИВНОЙ РАБОТЕ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ

SOCIAL-GAME METHOD IN INCLUSIVE WORK WITH THE OLDER PERSONS

Аннотация. В статье раскрывается суть социально-игрового метода, что в системе работы с пожилыми людьми оказывает положительный эффект при взаимодействии с обществом.

Abstrac. The article reveals the essence of the social-game method, which in the system of working with the older persons has a positive effect when interacting with society.

Ключевые слова: инклюзия, пожилые люди, социально-игровой метод.

Keywords: inclusion, the older persons, the social-game method.

В связи с демографическим старением населения мира, и в частности Российской Федерации возникает необходимость исследования инклюзивного взаимодействия в работе с пожилыми людьми. Пожилые люди – это социально-демографическая группа, которая определяется по нескольким признакам: возрасту, состоянию здоровья, внешним признакам (старение кожи, изменение цвета волос), социальной активностью, умственной работоспособностью, физическим способностям [5]. По международной классификации, принятой ВОЗ и геронтологической ассоциацией, к пожилыми являются люди в возрасте 60-74 года, к старикам 75-89 лет, к долгожителям старше 90 лет. Стоит принимать во внимание, что классификация ВОЗ не является главенствующим критерием для определения человека к данным возрастным категориям. Также ученые классифицируют: календарный возраст, соответствующий дате рождения человека; биологический возраст, который опирается на функциональные возможности индивида и зависит от качества жизнедеятельности и ее условий [4].

Управленческий аппарат страны признает необходимость изменений в отношении людей пожилого возраста, в связи с этим предпринимает попытки реформирования системы социальной политики. В «Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года» заложены теоретические основы изменений [2]. Данный документ предусматривает риски социального исключения пожилых людей ввиду прогрессивного социально-экономического и технологического развития. Возрастет необходимость ориентации на межпоколенные отношения, увеличение числа добровольцев, финансовая поддержка проектов и программ в сфере образования, здоровья, досуга.

С 2019 года в России реализуется Национальный проект «Демография». Одним из пяти Федеральных проектов, является ФП «Старшее поколение», целью которого является обеспечение долголетия граждан без ограничений. По предварительным прогнозам, благодаря данному проекту продолжительность здоровой жизни граждан Российской Федерации увеличится до 67 лет.

Главной ценностью социальной политики государства является здоровое и активное долголетие, защита и сохранение человеческого достоинства, рост ценности личности пожилых граждан, который способен принимать решения и нести ответственность за качество жизни [2].

Следовательно, развиваются идеи жизни пожилых граждан, создания в социуме нового образа о продуктивной, здоровой, активной старости, о ценности и востребованности после прекращения трудовой деятельности. Существуют негативные парадигмы (стереотипы, установки) среди специалистов, родных людей, самих пожилых людей о процессе старения, социальной значимости их [1].

Пожилые люди являются социально-уязвимой категорией населения, которой необходима социальная адаптация. В настоящее время вектор инклюзии направлен на совершенствование объектов инфраструктуры и услуг, предоставляемые пожилым гражданам [2].

Инклюзия – включение всех людей в общество, независимо от их гендера, биологических и возрастных особенностей, религии. Инклюзия пожилых людей означает создание условий для их полноценного участия в общественной жизни, обеспечение доступа к различным услугам и ресурсам, а также защиту их прав и достоинства. Это необходимо для обеспечения достойной жизни и уважения к пожилым людям, а также для обогащения общества разнообразием и опытом всех его членов [5].

Важным фактором в инклюзии являются сами люди. Толерантность, эмпатия, уважение, нравственность – качества, которые должны воспитываться у населения с дошкольного возраста. Человек является проводником, посредником пожилых людей в социум.

Социальная-игровая форма работы в инклюзии – это метод, который используется для включения детей с ограниченными возможностями в общественные игровые процессы [3]. В рамках этого метода ребенок с особенностями развития участвует в общих игровых мероприятиях вместе с другими детьми, что помогает ему интегрироваться в общество и развиваться.

Одной из форм работы с инклюзией является социальная-игровая форма, которая предполагает создание безбарьерной среды для игры, где каждый человек может чувствовать себя комфортно и участвовать в деятельности общества [3]. В рамках этого метода используются различные игры и упражнения, которые способствуют коммуникации, сотрудничеству и взаимодействию между людьми.

Такой подход к работе в инклюзии позволяет пожилым людям развить социальные навыки и навыки общения, а также повысить свою самооценку и уверенность в себе. Он также способствует формированию позитивного отношения у человека к людям и культуре в целом.

Изучая проблему инклюзии у пожилых людей и рассматривая различные способы ее развития, ученые и практики говорят о пользе и эффективности настольных игр. Настольная игра – это легкий, интересный, а главное эффективный инструмент в социальной работе. С начала 20-х годов прошлого века игротерапия получила широкую популярность в работе не только с детьми и подростками, но и с пожилыми людьми [1].

Настольные игры включаю пожилых людей в общение и активную деятельность. Игровой метод позволяет не только развивать умение принимать решение, критическое мышление и логику, но и координацию движений и внимание. Существует множество настольных игр, которые просты в изучении, не требуют быстрой реакции и физического напряжения. Важно учитывать при работе с пожилыми людьми физические и когнитивные возможности, интересы и предпочтения каждого участника.

Таким образом, настольные игры могут способствовать формированию инклюзивного общества, где каждый член сообщества имеет равные возможности и права. Играя в настольные игры, люди разного возраста и социального статуса могут объединиться и насладиться общением и взаимодействием вне зависимости от своих индивидуальных особенностей, что способствует инклюзии пожилых людей.

Список использованной литературы:

1. Раскуражев А.А., Кузнецова П.И., Танащян М.М. Немедикаментозная профилактика и коррекция когнитивных нарушений. // *Анналы клинической и экспериментальной неврологии*. – 2020. – Т. 14(3). – С.60–65 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nemedikamentoznaya-profilaktika-i-korreksiya-kognitivnyh-narusheniy/viewer>
2. Распоряжение П. Р. Ф. от 05.02.2016 № 164-р «Об утверждении Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года». <https://mintrud.gov.ru/docs/government/173>
3. Степанов С. Игротерапия, исторический обзор. – 2022 [Электронный ресурс]. – URL: <https://psychologos.ru/articles/view/igroterapiyazpt-istoricheskij-obzor>
4. Холостова Е.И. Социальная работа с пожилыми людьми. – М.: Издательско-торговая корпорация Дашков и К, 2017. – 329с.
5. Фуряева Т.В., Климацкая Л.Г., Фуряев Е.А., Шпаков А.И. Инклюзивный подход в работе с пожилыми людьми. Модели преодоления геронтологического эйджизма // *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*. – 2021. – Т. 13, № 1. – С. 297-314 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnyy-podhod-v-rabote-s-pozhilymi-lyudmi-modeli-preodoleniya-gerontologicheskogo-eydzhizma>

Петрова Евгения Анатольевна,
кандидат экономических наук, доцент
кафедры бухгалтерского учета, анализа и аудита,
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Богданова Юлия Дмитриевна,
студент кафедры финансового менеджмента,
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Якупова Рамиля Рамилевна,
студент кафедры финансового менеджмента,
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ОЦЕНКА ВОЗМОЖНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАЗНЫМИ ВИДАМИ И ФОРМАМИ ЭПИЛЕПСИИ

ASSESSMENT OF THE POSSIBILITY OF TEACHING CHILDREN WITH DIFFERENT TYPES AND FORMS OF EPILEPSY

Аннотация. В статье рассмотрены основные виды и формы эпилепсии, влияние их на обучаемость детей, приведена статистика частоты и сложности протекания изучаемого заболевания различных типов, а также представлен реальный пример, описывающий страдающего эпилепсией ребенка. В ходе работы был достигнут вывод

Abstract. The article examines the main types and forms of epilepsy, their effect on children's learning ability, provides statistics on the frequency and complexity of the disease of various types under study, and also presents a real example describing a child suffering from epilepsy.

Ключевые слова: эпилепсия, обучаемость, социализация, реабилитация, инклюзивное обучение.

Keywords: epilepsy, learning ability, socialization, rehabilitation, inclusive education.

Таблица 1

Основные виды и формы эпилептических судорог

Основные виды эпилептических судорог		
Генерализованные судороги (затрагивают оба полушария мозга)	Частичные судороги (затрагивает одну часть мозга)	Другие (могут проявляться как через генерализованные судороги, так и через частичные)
Формы каждого вида приступов		
Тонико-клонические судороги	Простые частичные судороги	Ночные эпилептические припадки
Атонические судороги	Сложные частичные судороги	Эпилепсия отсутствия
Абсансы	Частичные судороги со вторичной генерализацией	Миоклоническая эпилепсия юношеского возраста
Миоклонии		Эпилепсия Роланда
Абсансы с потерей сознания		Фотосенситивная эпилепсия

Эпилепсия – это неинфекционное неврологическое заболевание, характеризующееся повторяющимися эпизодами непроизвольных судорог, вызванных аномальной активностью мозговых клеток.

Эпилепсия – одно из самых широко распространенных заболеваний нервной системы в мире. Ежедневно в мире регистрируется около 6,5 тысяч новых пациентов [2].

Проявление эпилептических приступов носит различный характер. Это может быть иррациональное движение конечностей, потеря сознания, падения, крик и т. д. Другими

проявлениями заболевания со стороны мышления являются повышенная утомляемость, сниженная работоспособность, ригидность, сниженная концентрация внимания, со стороны эмоционального интеллекта – повышенная чувствительность, ранимость, агрессивность, раздражительность и т.д. [3].

Причины возникновения недуга также обширны: генетика, травмы головы, опухоли и кровоизлияния головного мозга, абсцессы мозга, менингиты и энцефалиты. Если рассматривать эпилепсию у детей, то причиной могут послужить родовые травмы, возникающие вследствие кислородной недостаточности ребенка при рождении.

В таблице 1 представлены основные виды и формы эпилептических судорог, в таблице 2 – основные виды заболевания эпилепсии.

Таблица 2

Основные виды эпилепсии

Вид эпилепсии	Причина возникновения	Симптоматика и резистентность к медикаментозному вмешательству
Идиопатическая эпилепсия	Связанна с генетическими факторами	Проявляется обычно в детском и подростковом возрасте и легко поддается медикаментозной терапии
Симптоматическая эпилепсия	Опухоли головного мозга, инфекции, травмы головы	Характерны более тяжелые симптомы, проявление которых может потребовать хирургического вмешательства
Криптогенная эпилепсия	Не может быть вызвана генетическими факторами. Причиной могут быть скрытые аномалии мозговой деятельности	Лечение может быть затруднено, так как причины такого вида эпилепсии, в большинстве случаев, неизвестны. В данном случае может наблюдаться невосприимчивость пациента к медикаментозному лечению
Прогрессирующая эпилепсия	Может быть вызвана генетическими нарушениями работы мозга или заболеваниями.	В данном виде заболевания не зависимо от причины возникновения наблюдается ухудшение симптомов, которое может потребовать более интенсивной терапии

Согласно зарубежному исследованию «Воспитательное влияние эпилепсии у детей» (авторы – Зодала Ноэль, Глориен Лемахафака, Налиньяна Рандрианантоандро, Рако-тондраманана Андри, Ален Техиндразанаривело), у 49,13 % детей с эпилепсией были выявлены трудности с социализацией и обучением в школе, в то время как у детей без эпилепсии – 25%. Стоит отметить, что у 60,06 % исследуемых детей была эпилепсия идиопатического типа, что означает – форма эпилепсии, которая легко поддается медикаментозной терапией. В 43,53% случаев у детей наблюдалась недостаточная концентрация внимания, в 31,76 % – ухудшение памяти. Несмотря на то, что медикаменты способны сократить симптомы заболевания или вовсе приблизить к минимуму, исследование показало, что от 30 до 40% детей с эпилепсией испытывают трудности в обучении.

В России количество случаев детской эпилепсии превышает 250 тыс. Однако, около 70–80 % детей удается контролировать свое состояние при помощи терапии, а у 30 % детей приступы случаются во сне и не повторяются днем [1].

Тем не менее способность к обучению зависит и от формы протекающей эпилепсии, так как в некоторых случаях болезнь прогрессирует и не поддается лечению. Рассмотрим такой случай на примере. Приведем отзыв матери ребенка, страдающего тяжелой формой эпилепсии.

Егору 10 лет, и он страдает фармакорезистентной формой эпилепсии – синдромом Леннокса-Гасто. Согласно статистике, до 10% случаев данного заболевания заканчивается гибелью детей в течение первого десятилетия жизни. Данной форме эпилепсии характерно сочетание различных видов приступов, которые ежедневно испытывает и Егор. Это могут быть кивки, падения, а также судорожные припадки. До исполнения 4,5 лет маль-

чик вел обычную жизнь и развивался наравне со сверстниками, однако по достижении указанного возраста у него случился первый приступ эпилепсии, после чего начался постепенный регресс всех навыков.

После каждого приступа память мальчика теряется, и без ежедневного повторения он забывает имя мамы. Ребенок крайне утомляем, находится на домашнем обучении и обучается в коррекционной школе. Учитель приходит 4 раза в неделю по 1 часу, дольше Егор не выдерживает. После каждого утреннего урока мальчик ложится спать. За все время обучения он смог запомнить буквы А, О, У, новые буквы запомнить не получается, как и цифры.

Тем не менее, множество известных людей также страдали от эпилепсии. Наиболее яркими примерами являются Юлий Цезарь, чьи припадки были описаны Плутархом, а также Федор Михайлович Достоевский и Наполеон Бонапарт [4].

В некоторых случаях заболевание протекает крайне тяжело, однако, в большинстве случаев, индивидуальный подход в медикаментозной терапии и обучении способствуют успешной социализации в обществе и полноценной жизни пациентов. Что касается психологической составляющей, необходимо также проводить индивидуальную психокоррекционную программу. Тем не менее, наиболее устойчивыми к лечению являются самые пострадавшие участки мозга, в которых происходят импульсы, влекущие за собой приступы.

Подводя итог, можно сказать, что несмотря на высокий уровень трудностей в обучении и социализации детей с эпилепсией, индивидуальный план обучения, психологической и медикаментозной коррекции способствует сокращению приступов на 70–80%, а иногда и вовсе сводит их количество к нулю, что не мешает ребенку достигать высоких результатов не только в учебе, но и в жизни.

В качестве рекомендации хочется предложить проведение обучающих семинаров и тренингов для преподавателей, которые будут в будущем работать с детьми, страдающими приступами эпилепсии. Потому что каждый ребенок должен иметь возможность получения высшего образования, даже при наличии такого заболевания.

Список использованной литературы:

1. MediGlobus. Вадим Бережнов. Детская эпилепсия – что нужно знать родителям? [Электронный ресурс]. – URL: <https://mediglobus.com/ru/childhood-epilepsy-what-parents-need-to-know/>
2. Бархатов М.В., Воронкова К.В., Евсюков А.А. Эпилепсия. Жизнь по-новому... Жизнь по-новому? [Электронный ресурс]. – URL: https://xn--80acjdoarmi2ay.xn--p1ai/polezno_znat/271
3. Гуцин Ю.В. Опыт комплексного психолого-педагогического сопровождения ребенка с диагнозом «эпилепсия». Культурно-историческая психология 3/2006: С. 76-84. URL: [file:///C:/Users/79508/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/F1KQC860/chp_2006_n3_Gushchin\[1\].pdf](file:///C:/Users/79508/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/F1KQC860/chp_2006_n3_Gushchin[1].pdf)
4. Улитин А.Ю., Василенко А.В., Соколов И.А., Булаева М.А., Колосов С.С., Туранов С.А., Улитин Г.А., Виноградова А.А. Эпилепсия – болезнь гениев? Эпилепсия и пароксизмальные состояния. 2023; 15(1). 70-84. URL: <https://doi.org/10.17749/2077-8333/epi.par.con.2023.145>

Погодина Елена Михайловна,
учитель-логопед
Муниципального дошкольного образовательного учреждения
«Детский сад №8 «Ягодка»,
г. Волжска Республики Марий Эл

СЧАСТЛИВЫЙ РОДИТЕЛЬ – ЗДОРОВЫЙ РЕБЕНОК

A HAPPY PARENT IS A HEALTHY CHILD

Аннотация. В статье говорится о том, как культура родительства влияет на предупреждение детской инвалидизации, какие факторы способствуют появлению инвалидизации и что нужно делать, чтобы не допустить ее появления.

Annotation. The article talks about how parenting culture affects the prevention of childhood disability, what factors contribute to the emergence of disability and what needs to be done to prevent its occurrence.

Ключевые слова: культура, инвалид, детская инвалидизация, родительство.

Keywords: culture, disabled person, child disability, parenthood.

Разберемся в вопросе о том, как уровень культуры родительства влияет на предупреждение детской инвалидизации. Согласно ст. 1 Федерального закона от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 10.07.2023) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», инвалид – лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты. В большинстве своем от родителей зависит насколько ребенок будет здоров и счастлив. Однако зачастую можно наблюдать картину, когда родители стремятся инвалидизировать ребенка. При этом у малыша нет серьезных отклонений физического, психического или социального развития. Получается, родители сами растят инвалида, нередко в этом участвуют бабушки и дедушки. Выйдя на пенсию, старшее поколение пытается вмешаться в воспитание внуков, указывая родителям на то, что они неправильно воспитывают внуков. Это происходит от потери своей значимости в социальной сфере. Боясь потерять свое влияние, дедушки и бабушки активно начинают воспитывать и уже взрослых детей, и своих внуков.

Помимо старшего поколения сами родители растят инвалидов. Из-за недостатка любви, ласки и заботы от своего партнера, начинают подчинять и всячески привязывать ребенка к себе, чтобы почувствовать себя нужным и любимым.

Следующая причина появления инвалидизации детей – это низкая самооценка родителей. Их самих в детстве принижали и всячески ущемляли. Поэтому такие родители подчиняют себе ребенка, чтобы обезопасить ребенка, создавая ту атмосферу, которой не было у них в детстве. Такие мамы и папы показывают ребенку, что без родителя он слаб.

Следующий фактор – это мнительность родственников ребенка. Родители или бабушки и дедушки мнительны и тревожны, поэтому ходят с ребенком по больницам, навязывают диагнозы, максимально ограждают от окружающего мира.

Каким образом родитель должен не допустить детской инвалидизации?

В первую очередь должно быть единство в воспитании всех членов семьи. Родители должны действовать сообща, предъявлять одинаковые требования. Если родители научились действовать как единое целое, а старшее поколение диктуют свои законы, то родителям необходимо повести с бабушками и дедушками беседу. Им стоит объяснить, как поступать не следует и к чему это может привести.

В семье должен быть авторитет каждого из родителей. Ни в коем случае его нельзя подрывать. Не следует обсуждать маму или папу, оценивать их поступки в неприглядном

свете. Следует избегать установок для ребенка, что кто-то из родителей плохой или хороший. Бабушек и дедушек это тоже касается. Им не следует при ребенке оценивать кого-то из родителей, давать характеристику поступков.

У ребенка должна быть свобода выбора. Он сам может выбрать кружок или секцию по душе. Если ребенку что-то не нравится, он обязательно скажет. Малыш должен попробовать разные хобби, прежде чем найдет то, что нравится. Непостоянство характерно в силу возраста. Абсолютно нормально посещать сначала один кружок, потом пойти на другой.

Родителям следует обращать внимание на психологические причины, которые могут вызывать соматические болезни у ребенка. Дети могут ссылаться на плохое самочувствие, если не хочет куда-то идти.

Немаловажным фактором является среда. По «Доступной среде» для инвалидов создаются комфортные условия для существования.

Таким образом, не следует из здорового ребенка делать больного, если он таковым не является. Необходимо прислушиваться к нему, предоставлять право выбора, действовать в воспитании детей сообща. У супругов должна формироваться мотивация «ответственное родительство». При любом отклонении в развитии родители должны быть готовы воспринимать ребенка как личность с уникальными возможностями, воспринимать его как равноправного субъекта социальных отношений. Повышение культуры родительства связано с решением таких проблем, как недооценка возможностей правильного родительского поведения, пренебрежение собственным здоровьем, недостаточностью знаний в воспитании особых детей, нервозность и тревожность родителей, неправильное распределение времени

Немаловажная роль в предупреждении детской инвалидизации принадлежит государству. Необходимо уделять внимание развитию служб планирования деторождения и охраны репродуктивного здоровья женщин и мужчин, а также медико-генетической службе, внедрению скринирующих программ. Это поможет родителям почувствовать себя увереннее, заранее позаботиться о здоровье потомстве. Счастливые родители смогут воспитать здорового ребенка.

Список использованной литературы:

1. Скуднова Т.Д., Макаров А.В. Инклюзивная культура родителей детей с ОВЗ как психолого-педагогическая проблема // Актуальные проблемы социального и инклюзивного образования детей молодежи: материалы VII Международной научно-практической конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) «РГЭУ (РИНХ)» (Таганрог, 2–3 марта 2023г.); Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2023. – 223 с.

2. Яковлева Т.В., Терлецкая Р.Н., Зелинская Д.И. Актуальны вопросы профилактики детской инвалидности // Российский педиатрический журнал. – 2018. – Том 21, № 5.

Подовинова Надежда Александровна,
студент ФГБОУ ВО «ОмГПУ»
Научный руководитель: Фролова П.И.,
канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и управления,
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет (ОмГПУ)»

ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PROBLEMS OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS WITH DISABILITIES IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье раскрываются проблемы внедрения инклюзивного образования в общеобразовательных школах. Выявлены проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации. Проведено исследование готовности педагогов школы к обучению детей с ОВЗ.

Abstract. The article reveals the problems of introducing inclusive education in secondary schools. The problems of psychological and pedagogical support for students with disabilities in an educational organization have been identified. A study was conducted on the readiness of school teachers to teach children with disabilities.

Ключевые слова: инклюзивное образование, адаптивные образовательные программы, ограниченные возможности здоровья, дефектологическое образование, готовность педагогов.

Keywords: inclusive education, adaptive educational programs, limited health opportunities, defectological education, teacher readiness.

В настоящее время в школах главенствует такая тенденция как гуманизация, в которой учитываются индивидуальные особенности учеников, развиваются их способности и таланты, при этом особое внимание уделяют детям с ОВЗ. В системе образования для лиц с ОВЗ создаются специальные программы обучения, открываются коррекционные школы и классы. Правильно подобранная для обучающихся методика обучения должна развить у детей с ОВЗ способности к познавательной активности, легкой коммуникации, инициативности в обществе и спокойному психологическому состоянию.

Но в то же время согласно работе Тишиной Л.А. [4] на затрудненное и проблемное развитие инклюзии и дефектологического образования влияют следующие факторы:

В настоящее время количество специальных коррекционных школ заметно снижается, они закрываются, в результате чего ощущается их резкий дефицит. Так, например, более 50 учреждений специального образования в 2011 году в России были устранены. Основной причиной называли ситуацию возникновения «демографической ямы», то есть уменьшение числа детей с особыми образовательными потребностями, и, соответственно, необходимость и значимость в таком весомом количестве специальных образовательных учреждений уменьшалась [3]. Сейчас же количество детей с ОВЗ вновь стремительно увеличивается. Данная ситуация вредит развитию дефектологического образования. Нужно решать данную задачу, открывая новые образовательные учреждения и специальные классы для детей с ОВЗ, чтобы обучающиеся не оставались в стороне от возможности получения качественного образования.

Подготовка высококвалифицированных специалистов является еще одной значимой проблемой. Перед любым педагогом стоит сложная задача: найти подход к каждому ребенку и обучить его основам изучаемой дисциплины. Кто-то легко справляется с данной проблемой, но кому-то не хватает компетентности и опыта. Но квалифицированные педа-

гоги-дефектологи должны не только владеть навыками психолого-педагогической диагностики, чтобы суметь воплотить данную задачу в действительности, но и уметь справляться с задачами коррекционно-педагогической работы, которая заключается в грамотном применении индивидуально-дифференцированного подхода к обучающимся. Все особенные дети разные, одна универсальная модель обучения не может подходить для всеобщего применения. Основываться на личностных показателях ребенка и видеть его проблемы – одна из задач специалиста-дефектолога.

Проблема взаимодействия специалистов службы психолого-педагогического сопровождения и администрации образовательных организаций возникает в результате роста количества детей с ОВЗ, которым необходимы специалисты, однако новые должности не вводятся и количество ассистентов остается на прежнем уровне [5].

В последние годы подготовка и переподготовка кадров преподавателей-дефектологов претерпела существенные изменения и столкнулась с определенными трудностями. В России в учебных организациях используют образовательные программы и учебные планы на основе современных ФГОС, которые сейчас активно внедряются в школы, однако не все представители профессионального сообщества считают их оптимальными [2].

Сейчас происходит переход специальных (коррекционных) учреждений на адаптивные образовательные программы. Этот вопрос является актуальным, также и для общеобразовательных школ. Адаптивные образовательные программы ориентированы на реализацию инклюзии на различных уровнях образования, а также подготовку воспитанников с нарушением слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития (ЗПР), легкой умственной отсталостью, аутистическими расстройствами к социально-бытовой, социально-трудовой ориентировке и интеграции в общий социум [1].

В ходе изучения данного вопроса мы решили исследовать при помощи анкетирования, какой уровень готовности к работе с детьми ОВЗ наблюдается у учителей средней образовательной школы.

В ходе анализа результатов можно сделать вывод, что инклюзивное образование актуально в наше время и большинство респондентов понимают значимость данного процесса. Несмотря на то, что опрос был проведен в сельской школе, около 80% опрошенных имеют опыт работы с особенными учениками. Среди обучающихся, с которыми работали респонденты, наиболее распространены следующие патологии: задержки психического развития (ЗПР), нарушения интеллекта (умственно отсталые дети), нарушения речи.

В ходе опроса о психологических качествах ребенка с ОВЗ, респонденты отметили как положительные (добрый, мягкий, особенный), так и отрицательные качества (неуравновешенный, заторможенный, медлительный). Также было отмечено, что дети с ОВЗ требуют особых условий обучения, что вызывает трудности в работе у педагогов, ведь работать с такими учениками достаточно сложно и для подготовленного профессионала. При этом среди опрошенных учителей школы курсы повышения квалификации по работе с обучающимися с ОВЗ прошли всего 20 % человек. Это очень небольшой показатель для общеобразовательных школ.

Обобщенно вопрос о готовности педагогов к работе с обучающимися с ОВЗ можно рассмотреть с двух сторон:

Большинство респондентов (56 %) отметили, что с профессиональной стороны они скорее готовы к такой работе, чем нет, и только 23 % считают, что они скорее не готовы. Остальные опрошенные педагоги затруднились ответить. Тех, кто точно дали однозначно утвердительный либо отрицательный ответ – не было выявлено при опросе.

При оценке психологической готовности к работе около 44 % респондентов точно дали ответ, что готовы работать с особенными детьми. Остальные педагоги в равной степени колебались между «да» и «нет».

Такие разрозненные и неточные ответы могут быть связаны с пониманием у учителей всей сложности и ответственности работы с детьми с ОВЗ.

Однако, несмотря на все трудности, в инклюзивном образовании можно выделить как плюсы, так и минусы. К положительным моментам учителя отнесли тот факт, что ребенок учится с удовольствием, хоть и с большими трудностями, становится спокойнее, социализируется, происходит отдача от педагога к детям. К негативным моментам отнесли, что в обычной школе не хватает оборудования для качественного обучения и применения специальных технологий, мало времени на индивидуальную работу на уроках, нужны особые условия и у детей плохое внимание и рассеянность.

Таким образом, исходя из данных опроса, можно прийти к выводу, что инклюзивное образование необходимо совершенствовать не только в городских школах, но и в сельских. Неготовность в настоящее время большинства педагогов к работе с особенными детьми показывает направления дальнейшей работы по внедрению инклюзивного образования

Список использованной литературы:

1. Бажукова, О.А. Современные реалии и перспективы развития дефектологического и инклюзивного образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2017. Т. 11. № 4. – С. 48–51.
2. Маллаев, Д.М. Современные вызовы образовательных парадигм и их влияние на развитие дефектологической науки и профессиональной подготовки // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2017. Т. 11. № 4. – С. 98–101.
3. Назарова, Н.М. Системные риски развития инклюзивного и специального образования в современных условиях // Специальное образование. 2012. № 3. – С. 6–12.
4. Тишина, Л.А. Проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации / Л.А. Тишина, А.М. Данилова // Педагогические науки. – 2020. – № 3 – С. 194-200.
5. Якубенко, О.В. Роль системы образования в социализации и реабилитации инвалидов / О.В. Якубенко, П.И. Фролова, Т.В. Якубенко [и др.] // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. – 2023. – Т. 100, № 3-2. – С. 234-235.

Полянкина Галина Геннадьевна,
учитель-дефектолог МАДОУ «Детский сад № 316»,
г. Казань

МЕСТО АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

THE PLACE OF ARTOTHERAPY TECHNOLOGIES IN CORRECTIVE AND DEVELOPING WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Аннотация. В статье раскрывается роль и место арттерапевтических технологий в коррекционно-развивающей работе дефектолога с дошкольниками с задержкой психического развития.

Annotation. The article reveals the role and place of arttherapeutic technologies in the corrective-developing work of a defectologist with preschoolers with mental retardation.

Ключевые слова: задержка психического развития, арттерапевтические технологии, коррекционно-развивающая работа, дошкольники, ЗПР.

Keywords: Mental retardation, artotherapy, remedial, preschool, ZPR.

Непрерывный прирост числа дошкольников с задержкой психического развития и поздним появлении речи, при которых отмечается затруднение в вербализации имеющихся у ребенка трудностей, переживаний, забот и ожиданий, не может оставить педагога – дефектолога дошкольной образовательной организации равнодушным. На коррекционных занятиях дефектолога с ребенком с ОВЗ (ЗПР) происходит расширение кругозора в рамках ознакомления с окружающим миром, закладывание математических основ, причем эти знания даются обязательно в игровой и доступной форме, а также средствами арттерапии, то есть терапией искусством. Арттерапия позволяет интересно и эффективно провести диагностику, сделать коррекционный процесс разнообразным, ярким, незабываемым и увлекательным, коммуникативно – социальным, развивающим и мотивирующим, при этом гармонизирующим и расслабляющим, то есть терапевтическим. Арттерапия содержит огромный потенциал для самовыражения, самоактуализации, саморазвития, самосознания. Особенно ценно применение арттерапевтических приемов с дошкольниками, испытывающими чувство одиночества, тревожности, трудности в установлении межличностных отношений, обладающими скудным эмоциональным интеллектом, низкой самооценкой, трудностями моторного самовыражения и др.

Арттерапевтические технологии обладают рядом преимуществ: возможность включения в коррекционную работу любого ребенка, независимо от его базовых творческих возможностей, облегчение адаптации и социализации, возможность для самовыражения каждого ребенка, гарантированность положительных впечатлений и эмоций от совместной работы.

В коррекционной работе применяют такие направления арттерапии, как изотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, пескотерапия, пластилинотерапия с применением соленого теста, глины, пластилина, игротерапия. Моей фишкой является умелое сочетание перечисленных направлений. Так в изодетельность, проводимую после совместной сюжетной игры, тесно вплетается сказочный сюжет, который мы потом переносим в песочницу, слепив из соленого теста персонажей для своей сказки. Все это действие происходит под соответствующее музыкальное сопровождение, позволяющее включить фантазию, снять напряжение. Перечисленные приемы позволяют создать позитивный настрой, замотивировать на совместную деятельность, проиграть страхи и тем самым преодолеть тревожность детей с задержкой психического развития. Приятным бонусом совместной деятельности на основе арттерапии становится желание обучающихся оказывать друг другу своевременную помощь, развитое воображение и полет фантазии, стремление разнообразить творческие продукты яркими цветами, новой текстурой и формой. От раза к разу дети влюбляются в процесс рисования, выражая в своих работах свое мироощущение и параллельно улучшая моторные и межполушарные функции. Особенно заметными перечисленные изменения будут при усилении эффекта посредством интеграции усилий педагогов и специалистов ДОО и применением разнообразных арттерапевтических практик.

Так, пластилинотерапия – это работа с применением теста, глины, пластилина – также стимулирует развитие тонкой моторики рук, а потому плодотворно влияет на речевую функцию. Помимо моторной роли пластилинотерапия совершенствует глазомер, координацию, силу нажима, чувство пропорции, ориентации в пространстве, сенсорных чувств.

Посредством рисования на песке ребенок быстрее совершенствует готовность руки к письму, при этом развивая воображение, самовыражаясь, снимая стресс, обогащая речь и все высшие психические функции. Работа с песком обязательно сопровождается речевым материалом. В дошкольном возрасте самым уместным является сказочный репертуар: народные, авторские, сочиненные совместно с ребенком, терапевтические, коррекционные, тематические и др. Благодаря включению в арттерапевтический сеанс сказочного героя педагог вытаскивает страхи и тревоги, затаенные чувства и переживания ребенка, возможно и агрессии, помогает ему на первых порах с ними справиться, подключив и потенциал музыкального репертуара (прослушивание записи, выполнение движения под му-

зыка, использование в релаксации, психогимнастики). Во время групповых занятиях я использую активную музыку для сплочения обучающихся и легкости вербального и невербального взаимодействия.

Проработав негативные эмоции, можно переключиться на коррекцию ВПФ, речевых нарушений, когнитивных процессов, сенсорно – моторное совершенствование и т.п.

Профессиональный стандарт педагога ДОО, ФОП, ФАОП обязывают педагога в работе с детьми с ОВЗ, в том числе с задержкой психического развития, осуществлять учет возрастных и индивидуальных особенностей, а также особых потребностей в образовании. Для этого я применяю игры, разнообразные по сложности сюжета и правил, по наполняемости героями, по степени сложности заданий, вариативности инструкций, количества и качества наглядности.

При организации коррекционно-развивающей деятельности средствами арттерапии для меня важно отмечать успешность и достижения, пусть даже минимальные, у каждого ребенка, постоянно оформлять и обновлять выставки творческих работ детей, которые они сами будут видеть и обсуждать, а также смогут показать родителям и близким. Арттерапия дарит возможность удовлетворить потребность каждого ребенка в успешности, достижении результата, самовыражении, внимании, ощущении безопасности и собственной ценности. Негативизм и агрессивность уходят и уступают место любви, счастью, гармонии личности ребенка, а потому и инициативности, креативности и творческому самовыражению.

Список использованной литературы:

1. Капшук, О.Н. Игротерапия и сказкотерапия: развиваемся играя. [Текст] / О.Н. Капшук. – Ростов-на-Дону, 2009. – 221 с.

2. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Учебное пособие по коррекционной педагогике / ред. Т. Г. Неретина. – М.: Флинта, 2011. – 186 с.

3. Паранина Н.А., Морозова Е.С. Модель использования арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями в условиях инклюзивного образования / Н.А. Паранина, Е.С. Морозова // Преемственная система инклюзивного образования: Материалы XI Международной научно-практической конференции, 16–18 марта 2022 г. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2022.– С. 90-94.

4. Рыбакова С.Г. Арт-терапия для детей с задержкой психического развития: учебное пособие / С.Г. Рыбакова. – СПб.: Речь, 2007. – 144 с.

Проснева Кристина Александровна,
студентка,

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNGER PRESCHOOLERS WITH DISABILITIES

Аннотация. В статье представлена актуальная и важная проблема – патриотическое воспитание детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. По данному направлению предлагаются решения, рассматриваются пути и условия реализации с учетом индивидуально-деловых и индивидуальных принципов подхода к детям, личные проблемы каждого участника, пути и условия реализации с учетом потребностей

специального образования, и тем образом возникающие трудности восприятия и понимания окружающего мира, которые не могут восприниматься детьми с нормотипичным развитием.

Abstract. The article presents a current and important problem – the patriotic education of preschool children with disabilities. In this area, solutions are proposed, ways and conditions of implementation are considered, taking into account individual business and individual principles of approach to children, personal problems of each participant, ways and conditions of implementation taking into account the needs of special education, and thus the arising difficulties in perceiving and understanding the world around them, which cannot be perceived by children with normotypical development.

Ключевые слова: патриотизм, нравственность, коммуникация, речевая активность, дети с ОВЗ.

Keywords: patriotism, morality, communication, speech activity, children with disabilities.

В современном мире особое значение придается укреплению социально активного, духовно богатого и нравственно здорового человека, преданного своей стране, способствующего ее росту, процветанию и неразрывно связывающего свою судьбу с будущим своей малой и большой Родины [1].

В сентябре 2022 года Владимир Путин провел встречу с представителями Совета Безопасности РФ, где обсудил вопросы организации патриотического и нравственного воспитания в учебных заведениях страны.

Согласно высказываниям признанных экспертов, в области науки и общественности, таких как Бепятова Н.К., Воронова Е.А., Алиева С.А., Космарцев М. и многих других, нельзя отрицать, что одной из основных приоритетных задач современного общества является надежное воспитание молодого поколения в духе патриотизма. Настоящая любовь и уважение к родине, а также почитание памяти к ней требует наличия ответственности по отношению к предкам и Родине.

В Федеральном государственном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) говорится, что духовно-нравственное развитие, воспитание и социализация обучающихся определены как задачи первостепенной важности в соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» [3].

Успешная разработка программ и мероприятий в рамках образовательной системы должна включать в себя как актуальные и востребованные инновации, так и пристальное внимания патриотическому воспитанию. Только при таком сочетании мы сможем обеспечить полноценное развитие личности, готовой к успешной жизни и взаимодействию с окружающим миром.

С целью усиления «воспитательного компонента в учебной, учебно-методической и внеучебной» деятельности в России в 2021 году была запущена реализация федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» в рамках национального проекта «Образование» [2].

Для патриотического воспитания детей с ОВЗ – коллектив должен обладать системной и целенаправленной деятельностью, направленную на патриотическое сознание подрастающего поколения, патриотическое осознание подрастающего поколения, формирование верности своей родине и исполнения гражданского долга. ребенка для развития этого процесса важен, но значим.

Процесс познания Родины осуществляется через непосредственное восприятие, активное участие и эмоциональное вовлечение ребенка. Он видит, слышит и чувствует окружающий мир и свою родину. Эти впечатления остаются в его сердце и запоминаются на всю жизнь.

Патриотизм – означает верность Родине, служение ей, сохранение мира в стране, процветание Родины, понимаются духовные и нравственные качества, побуждающие к активной деятельности. Патриотизм – это любовь к земле, унаследованной от наших предков, к прошлому и будущему страны, сохранение и развитие народных традиций, песен и ценностей означает: «Вопрос воспитания молодежи является важнейшим в политике нашего государства на сегодняшний день, является одной из его стратегических задач».

Сегодня между странами идет ожесточенная борьба за их законное место в мире информации. Сейчас средства массовой информации пропагандируют политические, экономические, военные, религиозные и многие другие взгляды, новые интерпретации существующих законов в конкретном обществе, а также общечеловеческие ценности и концепции, которые служат интересам определенных групп и сообществ, объединенных вокруг определенной цели. В результате, на той же стадии развития человека развитие, влияние информации на общественное сознание и его негативные последствия становятся одной из основных проблем общества.

Понимание национальной идеи и идеологии с ее глубокими духовными корнями, механизмами реализации и функциями, отвечающими современным требованиям, поможет вам в разработке программ патриотического воспитания. Программа патриотического воспитания может быть реализована путем внедрения в сознание детей и молодежи, и населения национальной идеи и идеологии, которая основана на национальном и культурном наследии народов и благородными гуманными идеями. Однако этот процесс более сложный и может быть разделен на три этапа:

- 1) этап пропаганды нашей национальной идеи и идеологии;
- 2) стадия понимания нашей национальной идеи и идеологии;
- 3) стадия веры в нашу национальную идею и идеологию.

Эти три стадии неразрывно связаны, и их реализация варьируется в зависимости от развития сообщества.

Гражданская деятельность важна в формировании патриотических чувств у детей. Она помогает им научиться общаться, сотрудничать и взаимодействовать со сверстниками, взрослыми и окружающей средой. Благодаря этому ребенок может проявить свой патриотизм через конкретные добрые дела и активное участие в жизни общества.

Уместно видеть патриотизм во всех видах деятельности. Проводить встречи с нашими соотечественниками, получившими государственные награды, широко пропагандировать их достижения и результаты среди детей и молодежи.

Ребенок – это непосредственное воплощение любопытства и любознательности. Он открыт для нового опыта и готов взять все от этого мира. Его эмоции и чувства полны жизни, и он не стесняется выражать их. Его характер – это исключительное сочетание пассивности и активности, которое позволяет ему находиться в постоянном контакте с окружающим миром. Такой подход к жизни позволяет ему осознать важность познавательной и двигательной активности, открывать и сформировывать «тайны» окружающего мира, образ Родины.

Список использованной литературы:

1. Александрова Е.Ю., Гордеева Е.Д., Постникова М.П., Попова Г.П. Система патриотического воспитания в ДОУ. – Волгоград: Учитель, 2017. – 203 с.
2. Новый год начнут с патриотизма [Электронный ресурс]. – URL: <https://pobedarf.ru/2020/11/22/39046845ya/> (дата обращения: 07.03.2023).
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Распоряжение правительства РФ от 29.05.2015. – № 996-р). – URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/43281.html> (дата обращения: 07.03.2023).

Разова Альфия Вакиповна,
преподаватель психологии
ГАПОУ «Набережночелнинский педагогический колледж»,
г. Набережные Челны

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С ЗПР В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОУ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПРОЕКТОВ

COMMUNICATION SKILLS FORMATION OF KINDERGARTEN CHILDREN WITH DMD IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION BY MEANS OF SOCIALLY-ORIENTED PROJECTS

Аннотация. В статье говорится об эффективном использовании социально-ориентированных проектов в вопросах формирования коммуникативных навыков детей с задержкой психического развития, на конкретных примерах демонстрируются особенности использования авторских мини-игр и мини – игрушек в работе педагогов и студентов с детьми с ЗПР.

Annotation: The article deals with describing effective implementation of socially-oriented projects in forming communication skills of DMD children. Copyright games and copyright toys are used by kindergarten teachers and student teachers in the work with DMD children to illustrate the peculiarity of their usage.

Ключевые слова: задержка психического развития, ценности, коммуникативные навыки, социально-ориентированный проект.

Keywords: DMD (Delayed Mental Development), values, communication skills, socially-oriented projects

В каждом дошкольном учреждении обнаруживаются дети с признаками задержки психического развития, под которой понимают отставание в темпах развития психических процессов и незрелость эмоционально – волевой сферы, представляющее собой обратимые нарушения, поддающиеся коррекции.

Важность темы связана с необходимостью приобретения детьми с ЗПР социального опыта взаимодействия, ибо у большинства из них недостаточно сформирована речевая коммуникация, что сказывается на трудности в общении со сверстниками и часто сопровождается повышенной тревожностью и напряженностью. Поэтому развитие коммуникативных навыков является для данной категории детей весьма актуальным.

Коммуникативные навыки можно условно разделить на речевые навыки, (связаны с овладением речевой деятельностью), социально-психологические навыки (взаимопонимание), психологические навыки (преодоление барьеров в общении), навыки взаимодействия на уровне диалога и др.

Группа детского сада – это первое социальное объединение, где, обучаясь с другими, у детей повышается уровень их социализации, и разрушаются коммуникативные барьеры, но без целенаправленной помощи взрослого коммуникативные умения детей с задержкой психического развития формируются со значительным отставанием.

В связи с этим коммуникативному развитию дошкольников с ЗПР уделяется большое внимание в процессе производственной практики студентов педагогического колледжа в базовом МБДОУ № 71 «Кораблик» г. Набережные Челны, которых до выхода на практику мы готовим к потенциальной встрече с такими детьми.

Для детей с ЗПР характерны общие особенности: по уровню коммуникации они отстают от нормально развивающихся детей: их личностное становление и формирование самооценки затруднено; преобладают игровые интересы, отмечается неустойчивость эмо-

ционально-волевых процессов; дети испытывают трудности в развитии психических процессов: проявляется неточность восприятия; неустойчивость внимания, наглядно-образной характер памяти и наглядно – действенный вид мышления, слабая речевая активность – все это в итоге говорит о том, что задержка психического развития, как видим, проявляется не в «чистом» виде, к ней присоединяются другие проблемы.

Особенностью детей с ЗПР является так же шаблонность действий, манипуляций: строя прекрасные башни, они при этом не обыгрывают сюжет.

Проявления задержки психического развития детей весьма разнообразны и к каждому необходим индивидуальный подход. Сегодня, в условиях реализации ФГОС дошкольного образования, поиск новых путей развития коммуникативных навыков у детей с ЗПР является весьма актуальным. Так, на базе нашей практики имеются шестеро детей с признаками ЗПР, связанными с нарушениями речи, инертности психики, слабым реагированием на обращенную к ним речь и слабым развитием коммуникативной сферы.

Подобные трудности могут быть преодолены с помощью современных технологий, наиболее эффективной из которых, на наш взгляд, является использование социально-ориентированного проекта, реализованного с детьми.

Цель проекта: способствовать формированию коммуникативных навыков у детей с ЗПР с использованием авторских мини – игр и мини – игрушек.

В реализации нашего проекта принимают участие три группы студентов во главе с методистом колледжа, инклюзивные группы с дошкольниками с ЗПР, педагоги ДОУ. Проект рассчитан на текущий учебный год и включает 4 этапа:

1 – поисковый, цель которого: обогащение знаний о теоретических основах проблемы развития детей с ЗПР;

2 – аналитический, цель: наблюдение и анализ за особенностями детей с ЗПР, выявление условий реализации проекта;

3 – этап практической реализации, цель: провести отбор и апробацию по развитию коммуникативных навыков у детей с ЗПР через мини – игры;

4 этап – контрольный, цель: выявить результаты коррекции;

5 этап – презентационный, цель: представить формы использования мини – игр как способов формирования коммуникативных навыков у детей и взаимодействия детей с ЗПР со сверстниками в игре.

Определив проблемное поле и наметив основные этапы проекта, нами были придуманы и изготовлены достаточно крупные по размеру и компактные по форме мини – игрушки, представляющие собой модули, собранные в определенные формы и предполагающие включение в игру одного или одновременно нескольких детей.

Особенностями используемых мини – игрушек является, прежде всего, их внешняя привлекательность и содержательность; креативный подход к оформлению; комфортность в использовании (мягкие для тактильных ощущений, теплые, выполнены из ткани, и в то же время, не теряющие форму).

Модульность мини-игр, в свою очередь, вынуждает ребенка с ЗПР идти на контакт со сверстниками, брать роль и развивать игровой сюжет.

Так, среди мини – игрушек, предложенных в процессе реализации проекта, выделяются такие, как:

– паровоз с прикрепленными к нему двадцатью тремя вагонами, каждый из которых можно легко открепить, или напротив, соединить в собственной последовательности и развивать сюжет рядом с желаемым сверстником;

– мини-игрушка в форме торта, где каждая часть может быть использована как отдельным ребенком, так и все части одновременно всеми детьми, вызывает у детей особый интерес и массу положительных эмоций;

– мини-игрушка большой куб, собранный специальными застежками, липками. При разворачивании этого куба открывается вид на ярко оформленные модули, предполагающие различные игровые действия (уложить ребеночка спать, постирать белье в совре-

менной стиральной машине, пригласить в гости, сходить в огород посадить овощи, полить их, приготовить пиццу и торты, для мальчика – заняться строительством и т. д.)

В процессе мини – игр дети вступают в контакт, обмениваются впечатлениями, с легкостью берут на себя роли, при этом развиваются все формы коммуникативных навыков (от речевых навыков – до навыков психологических). Мы были удивлены, когда дети с ЗПР стали самостоятельно играть (а ведь обычно они даже не подходят к игровой зоне). Тогда студентами были созданы новые серии игр, уже специально для старших детей, рассчитанных на более расширенный сюжет, который носит профессиональную направленность с целью приучения детей к сюжетной игре.

Используемые в проекте мини – игры направлены на развитие сюжета игры (ребенку предлагается роль, например, теперь ты – зубной врач, ты – пожарник, ты – космонавт и др.).

У ребенка есть возможность в тихой атмосфере расширить сюжет игры самостоятельно, ибо в обычной игре, где есть большое пространство, большие комнаты, ребенку с ЗПР это сложно сделать, там он теряется (а здесь ему комфортно, близко, понятно, интересно). Игры детей проходят очень эмоционально и предполагают много позитивных моментов.

Студентами в процессе реализации проекта применяются навыки привлечения детей к взаимодействию, используя сформированные компетенции и приемы моделирования ситуаций, побуждающие к проявлению инициативности, сотрудничеству, эмпатии друг к другу.

Уже на промежуточном этапе отмечается положительная динамика развития (дети с ЗПР легче идут на контакт, начинают принимать в игру других детей и, главное, – брать предложенную им роль, что является, по сути, социализацией ребенка пока еще в знакомом коллективе детей).

Сами студенты, участвуя в этом проекте, приобретают новые профессиональные компетенции, связанные с навыками работы с детьми с ЗПР.

Таким образом, формирование коммуникативных навыков детей с ЗПР средствами социально ориентированного проекта оказалось эффективным, ибо

многие дети приобрели уверенность в себе, в общении стали более коммуникативными, открытыми и активными.

Список использованной литературы:

1. Бабкина, Н.В. Инклюзивное образование детей с задержкой психического развития: предпосылки и условия реализации / Н.В. Бабкина // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2018. – № 34. – URL: <http://alldef.ru/ru/articles/almanac-34>

2. Борисова, И. В. Реализация процесса сопровождения детей с задержкой психического развития в процессе инклюзии в условиях дошкольного образовательного учреждения / И. В. Борисова // Молодой ученый. – 2015. – № 21 (101). – С. 769-772. – URL: <https://moluch.ru/archive/101/22700/>

3. Платохина Н. А., Абашина Н. Н. Педагогические условия развития коммуникативных навыков детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 10 (октябрь). – С. 28–39. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/170215.htm>

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL LITERACY OF JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. Статья освещает вопросы развития функциональной грамотности у младших школьников в рамках инклюзивного образования. Автор анализирует эффективность различных методик и стратегий, направленных на формирование навыков функциональной грамотности у детей с разнообразными образовательными потребностями. Через рассмотрение практических примеров исследований автор выделяет ключевые подходы, способствующие успешному включению всех обучающихся в процесс обучения и развития функциональной грамотности.

Abstract. The article highlights the issues of functional literacy development in junior schoolchildren in the framework of inclusive education. The author analyzes the effectiveness of different methods and strategies aimed at developing functional literacy skills in children with diverse educational needs. Through case studies, the author identifies key approaches that promote the successful inclusion of all learners in the process of learning and developing functional literacy.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, функциональная грамотность.

Keywords: teaching and education of primary school children, inclusive educational environment, functional literacy.

Становление функциональной грамотности учащихся представляет собой основополагающую цель в современной педагогической системе. Отражение уровня данной компетенции свидетельствует о качестве образования на различных уровнях.

Функциональная грамотность означает умение индивида использовать усвоенную информацию в жизненных ситуациях для решения разнообразных задач в различных сферах деятельности, коммуникации и взаимодействия в обществе.

В своем научном труде М.Б. Зотова и Ф.А. Саглам анализируют влияние развития умений в области общения в процессе подготовке к демоэкзамену [1].

Ф.А. Саглам в своем исследовании обращает внимание на важность образовательного процесса в развитии функциональной грамотности у детей младшего школьного возраста, особенно в условиях инклюзивной среды [2].

В соавторстве с А.С. Голынской, Ф.А. Саглам рассматривает процесс формирования грамматической компетенции в рамках посткоммуникативных методов преподавания иностранных языков, что напрямую влияет на развитие функциональной грамотности младших школьников [3].

Ф.А. Саглам и Р.Р. Ханмурзина обсуждают важность формирования логических универсальных учебных действий во внеурочной деятельности для развития функциональной грамотности младших школьников в инклюзивной среде [4].

Р.Р. Ханмурзина и Ф.А. Саглам анализируют продуктивность применения интерактивных методов обучения в начальной школе и их влияние на развитие функциональной грамотности младших школьников в рамках ФГОС НОО [5].

Как формировать читательскую грамотность у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья? Подобные ребята, равно как никто другой, имеют необходи-

мость в интеграции в социум, в мастерстве получать необходимую информацию, применять ее при постановлении вопросов в обыденной жизни. Безусловно точно так же, как и у здоровых детей. Безусловно, имеются конкретные трудности: определенные ребята не умеют читать, плохо читают, уже после первого чтения не всегда осознают содержание прочитанного. Однако ребята с легкой степенью интеллектуальных патологий при формировании специализированных обстоятельств имеют все шансы учиться в инклюзивном классе согласно адаптационной программе. Рассмотрим способы более результативны в труде вместе с ребенком с ОВЗ в уроках русского языка.

Развитие функциональной грамотности – главная цель и результат процесса образования. Формирование этой грамотности – неотъемлемое условие для работы педагога. Мы берем на себя задачу решения этого вопроса независимо от планов и контроля со стороны вышестоящих организаций. Результатом должно быть то, что ребенок станет готовым успешно взаимодействовать с меняющимся окружающим миром, решать разнообразные задачи как в учении, так и в повседневной жизни, устанавливать социальные связи и стремиться к продолжению своего образования.

Список использованной литературы:

1. Зотова, М.Б. Развитие коммуникативных умений обучающихся в процессе подготовки к участию в конкурсах профессионального мастерства / М.Б. Зотова, Ф.А. Саглам // Новые информационные технологии в образовании: Сборник статей научно-практической конференции, Набережные Челны, 5 декабря 2018 года. – Казань: Издательство «Познание», 2018. – С. 33-37. – EDN YVGFJR.

2. Саглам, Ф.А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 110-115. – EDN YCSEGB.

3. Саглам, Ф.А. Формирование грамматической компетенции в рамках посткоммуникативных методов преподавания иностранных языков / Ф.А. Саглам, А.С. Голынская // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2-х частях, Чистополь, 15 апреля 2016 года. Том Часть II. – Казань: Издательство «Познание», 2016. – С. 104-106. – EDN WETIID.

4. Саглам, Ф.А. Формирование логических универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина // Actual aspects of pedagogy and psychology of elementary education: Materials of the III international scientific conference, Prague, 18–19 апреля 2018 года. – Prague: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2018. – С. 59-61. – EDN XMWDZR.

5. Ханмурзина, Р.Р. Продуктивность применения интерактивных методов обучения в начальной школе как средство реализации ФГОС НОО / Р.Р. Ханмурзина, Ф.А. Саглам // Pedagogical education and science. – 2018. – № 5. – С. 48-50. – EDN PNABUZ.

Рзаева Паришан Хаким кызы,
магистрант,
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова»
Паранина Наталья Алексеевна,
к.п.н., доцент,
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова»

**ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ К РАБОТЕ В ИНКЛЮЗИВНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

**PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS
OF PEDAGOGICAL DIRECTIONS TO WORK IN INCLUSIVE EDUCATIONAL
ORGANIZATIONS**

Аннотация. В работе рассматриваются современные подходы к пониманию и оценке психологической готовности студентов к работе в инклюзивных образовательных организациях.

Abstract. The work considers modern approaches to understanding and assessing the psychological readiness of students to work in inclusive educational organizations.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психологическая готовность, профессиональная деятельность, инклюзивная готовность, инклюзивная компетентность, студенты.

Keywords: inclusive education, psychological readiness, professional activity, inclusive readiness, inclusive competence, students.

Обществу не так давно стал известен термин «инклюзивное образование». Такой вид образования подразумевает, что каждый ребенок, вне зависимости от своих возможностей, имеет право на обучение. Инклюзивное обучение делает акцент на том, что необходим индивидуальный подход к каждому ребенку, персональная образовательная программа.

Социальная интеграция помогает включать детей с ОВЗ в общеобразовательную среду, хотя раньше дети-инвалиды могли обучаться только в специальных учреждениях. В России до сих пор остро стоит вопрос доступного и качественного образования для детей-инвалидов. Около 34 тыс. детей и подростков обучаются на дому.

Чтобы дети с ОВЗ могли обучаться совместно с обычными детьми, в образовательных учреждениях необходимо иметь технические средства обеспечения инклюзивного образования. Это портативные персональные компьютеры и сопутствующее оборудование к ним: различные пандусы для людей с нарушением опорно-двигательного аппарата, лифты для инвалидов-колясочников, системы звукового поля для детей с нарушением слуха, столы ДЦП, информационные тактильные знаки, специальные планы эвакуации, доступные входные группы зданий, адаптированные туалеты и другое сопутствующее обеспечение, и оборудование для создания комфортной и благоприятной среды для обучения. Не каждое учебное заведение может принять ребенка с ОВЗ, потому что может не оказаться необходимого оборудования для обучения. Все больше и больше учебных заведений в России обязывают создавать условия для детей с ОВЗ.

Также проблема развития инклюзивного образования, проблема включения детей с отклонениями в здоровье в общеобразовательный процесс, состоит и в том, что не все преподаватели готовы взять на себя ответственность за обучение детей с ОВЗ. Одни морально не готовы, чтобы контактировать с такими детьми, у других недостаточно уровня знаний или подготовки. Необходимо, чтобы сотрудники учебных заведений знали, где

найти соответствующую документацию для самостоятельного изучения, а также могли своевременно проходить соответствующие курсы, повышающие их квалификацию в области инклюзивного образования, чтобы быть готовыми к работе с ребенком, у которого может быть заболевание или отклонение любой сложности. Однако лучше всего начинать решать данные проблемы еще на этапе подготовки студентов педагогических направлений в вузах страны.

Важным направлением в организации системы образования детей с ОВЗ является создание для них максимально комфортных условий, необходимых для их обучения и социальной адаптации в обществе. Исходя из этого, в системе современного образования увеличивается спрос на грамотных, обладающих хорошими знаниями, компетенциями педагогов и специалистов, которым предстоит работать с детьми с ОВЗ, на качество самих педагогических услуг. Многие педагоги, специалисты, попадающие в систему инклюзивного образования, психологически не готовы обучать детей с ОВЗ. Это не только академическая нагрузка, но увеличение уровня нервно-психического напряжения. Перегрузки усугубляются различными страхами: неуверенности в себе, в своих знаниях, отсутствии поддержки и т. д.

Отметим, что личность педагога в условиях инклюзии играет важное значение, так как именно педагог организует взаимодействие окружающих так, чтобы способствовать, в первую очередь, социальной адаптации детей с ОВЗ в обществе, поэтому кроме организации доступной среды обязательно еще на этапе обучения в вузе формировать психологическую готовность студентов к работе в условиях инклюзивных образовательных организациях. Эффективная профессиональная деятельность будущих педагогов заключается в успешности педагогического процесса, психологическом климате в коллективе, классе и в уровне и качестве знаний обучающихся.

Затрагивая проблему психологической подготовки, следует подчеркнуть, что она детально изучалась и исследовалась такими учеными, как С.А. Рубинштейн, К.К. Платонов, В.Н. Мясищев. Обобщая научные работы авторов отечественной педагогики и психологии, в будущей профессиональной деятельности студентов педагогических направлений в понимании психологической готовности особо значимы функциональный и личностный подходы.

Функциональный подход, по мнению таких исследователей, как Е.П. Ильин, Н.Д. Левитов, Л.С. Нерсесян, В.Н. Пушкин, Д.Н. Узнадзе – это психологическая готовность как временное состояние, в данном случае мы говорим о включении у человека определенных психических функций.

В личностном же подходе психологическая готовность объясняется как свойство индивида, выражение его уникальных качеств (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Крутецкий, В.Д. Шадриков, А.А. Деркач).

В.В. Хитрюк, изучая психологическую готовность будущих педагогов к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья, выделяет в системе инклюзивной готовности следующие составляющие: информационно-компетентностный, эмпатический, мотивационный, операционно-действенный [3].

Проблематика темы психологической готовности, где важным аспектом выступает процесс подготовки обучающихся к реализации педагогической деятельности в условиях образовательной инклюзии, затрагивается также в исследованиях С. В. Алехиной, Р.А. Фахрутдиновой, И.Н. Хафизуллиной, Е.В. Богдановой, А.В. Мирук, Н.Ю. Корнеевой, в которых главной составляющей профессиональной компетентности является инклюзивная компетентность [1, 2].

Для ребенка-инвалида инклюзивное образование очень значимо по той причине, что он интегрируется в социум, получает возможность дальнейшего развития, проходит психологическую адаптацию, а окружающие их люди учатся гуманизму, толерантному отношению к ребятам с отклонениями в здоровье, оказывают необходимое им содействие.

Для России только начинается путь к качественно организованному обучению детей с ОВЗ вместе с обычными детьми, но уже сделаны первые шаги и выполнены многие задачи по социальной интеграции данной категории граждан в социум. Теперь необходимо более тщательно решать и проблему психологической готовности студентов педагогических направлений к работе в инклюзивных образовательных организациях еще на этапе их обучения в вузе.

Список использованной литературы:

1. Корнеева Н.Ю. Формирование готовности педагога профессионального обучения к созданию инклюзивной среды образования // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2011. – № 38 (255). – С. 49–52. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17048633>

2. Романовская И.А., Хафизуллина И.Н. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 1–8. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22285430>

3. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – № 1. – С. 80–84. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17957175>

Рогалева Алина Анатольевна,
студент

Талипова Олеся Азатовна,
кандидат психологических наук, доцент
кафедры психологии и педагогики

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирясова»

ОСОБЕННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

FEATURES OF PHONEMATIC PERCEPTION IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS

Аннотация. В статье раскрываются особенности фонематического восприятия детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Abstract. The article reveals the features of phonemic perception of children of senior preschool age with severe speech impairments.

Ключевые слова: фонематическое восприятие, дети с тяжелыми нарушениями речи, логопедическая работа.

Keywords: phonemic perception, children with speech disorders, speech therapy work.

Дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) нуждаются в целенаправленной коррекционно-логопедической помощи. Один из важных аспектов работы логопеда – коррекция фонематического восприятия, фонематических процессов и представлений, так как их недостаточность может отягощать речевой дефект.

Наше эмпирическое исследование посвящено изучению особенностей фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ТНР. Для обследования была выбрана комплексная методика, разработанная Н.И. Дьяковой, Т.Б.Филичевой, Г.А. Каше, Г.В. Чиркиной. Полученные результаты представлены в табл. 1.

**Результаты исследования особенностей фонематического восприятия
у дошкольников с ТНР**

Группы	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
Слуховое восприятие неречевых звуков	0	0	25%	0	75%
Распознавание музыкальных инструментов по акустическим свойствам: громко-тихо	42%	33%	0	25%	0
Умение дифференцировать слова, близкие по составу звуков	33%	42%	17%	8%	0
Умение дифференцировать слоги, различающиеся одним звуком	50%	50%	0	0	0
Умение выделять звук из ряда других звуков в словах	59%	33%	8%	0	0
Звуковой анализ слов	59%	33%	8%	0	0

Выявлено, что у большинства детей с ТНР (75 %) очень хороший уровень развития слухового восприятия различных звуков окружающего мира, они без труда различали неречевые звуки по громкости, высоте, с легкостью определяли источник и направление звуков.

Значительно хуже дети распознавали музыкальные инструменты по акустическим свойствам (бубен, погремушка, колокольчик). Выявлена низкая скорость реакции на раздражитель. У детей для выполнения достаточно простого задания ушло более 60 секунд, что говорит о том, что у них слабо развит фонематический слух, они недостаточно точно различают звук по акустическим свойствам громко-тихо, невнимательно слушают инструкцию, теряются, приходится повторно ее проговаривать.

Дети с ТНР плохо умеют дифференцировать слова, близкие по составу звуков. Им сложно уловить правильно произнесенное слово в ряде других слов даже с опорой на картинку, они могли хлопать три раза подряд, и не замечать в них никаких различий. Самыми сложными словами для всех детей оказались слова старушка и шляпа. Чаще всего, когда дети хлопали неверно, задавали вопрос «Почему ты хлопнул сейчас, я же произнесла слово неправильно?», ребенок отвечал «не знаю».

На четвертом этапе мы выявили способность и умение дифференцировать слоги, различающиеся одним звуком. Дети с этим заданием справились плохо. Они допускали много ошибок, демонстрировали неправильное произношение цепочки слогов, замены звуков, многократное повторение инструкции.

Дети с ТНР плохо выделяли звук из ряда других звуков в словах, имели место повторы одного слова дважды, разнообразные замены. Например, слово «дочка» заменялось на «точка». Стечение согласных и звук «Р» дети воспроизводили с трудом. Произношение предложений во второй части пробы тоже было затруднительным для детей, слово «старший» заменялось на страшный. Самым сложным предложением для них оказалось «старушка сушила пушистую шубу». Многие дети слово «пушистую» заменяли на совсем непохожее слово по произношению «красивую, яркую, большую». Только один ребенок из группы повторил практически все предложения верно, за исключением нескольких ошибок, остальные же дети повторяли первые три слова, а остальное забывали и замолкали, либо вообще заменяли суть предложения целиком.

Последний шестой этап заключался в звуковом анализе слов. Выявлено, что 59% испытуемых не умеют определять порядок звуков в словах, называть звуки по порядку, определять их количество в слове, заменять звуки.

Полученные результаты подтверждают, что дети с ТНР нуждаются в целенаправленной коррекционной работе. Соглашаясь с результатами исследования Муртазиной А.З., Талиповой О.А. [3] мы полагаем, что коррекционный процесс с дошкольниками с ТНР должен вестись на основе использования дидактических игр и упражнений. Авторы пишут: «Поскольку ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, то и коррекционный процесс должен вестись на основе использования дидактических игр и упражнений, для меньшей утомляемости и положительной мотивации» [3, с. 76].

В заключении отметим, что учет выявленных особенностей фонематического восприятия детей старшего дошкольного возраста с ТНР позволит разработать наиболее эффективную программу коррекции.

Список использованной литературы:

1. Бушуева, Л.С. Игра как средство развития фонематического слуха [Текст] / Л.С. Бушуева // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 3. – с. 38-42.

2. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии. / Л. С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 2013. – 224 с.

3. Муртазина А.З., Талипова О.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений фонематического восприятия у дошкольников с задержкой психического развития. В сб.: Актуальные проблемы интеграции науки и образования в регионе. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Бузулук, 2021. С. 75-78.

Рузанова Тамара Игоревна,
студент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL APPROACHES TO ENSURING THE QUALITY OF KNOWLEDGE OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN AN INCLUSIVE PRESCHOOL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. В данной статье говорится об актуальных направлениях деятельности педагогов области инклюзивного образования в системе образования и развития обучающихся (в том числе детей с общим недоразвитием речи).

Abstract. This article talks about the current activities of teachers in the field of inclusive education in the education and development system of students (including children with general speech underdevelopment).

Ключевые слова: инклюзивное образование, развитие речи, упражнения и дидактические игры, общее недоразвитие речи.

Keywords: inclusive education, speech development, exercises and didactic games, general underdevelopment of speech.

Формирование речи и речевых навыков у детей (особенно у детей с ограниченными возможностями здоровья) – это основа полноценного и гармоничного

развития личности ребенка, так как язык и речь выступают средством проявления таких важных психических процессов, как память, восприятие и эмоции. Мы разделяем мнение Разниченко Т.С. о высоком уровне нарушений речевого развития у детей: «В литературе отмечена высокая распространенность нарушений речевого развития – от 15 % до 43 %, а у детей с минимальной мозговой дисфункцией – до 83 %» [2].

В соответствии профессиональным стандартом «Педагог-дефектолог» педагог и образовательная среда детского сада должны выполнять общую задачу, а именно: «организовать деятельность обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, осуществление коррекции, компенсации и профилактики нарушений развития у обучающихся, психолого-педагогической поддержки их родителей (законных представителей)» [1].

Многие дети могут испытывать временную задержку в речевом развитии. Большинство из них успешно наверстают упущенное. Педагоги, родители и общество играют важную роль в сопровождении социального и эмоционального развития детей, хотя они могут быть не готовы к поддержке детей с нарушениями речи.

Также нужно учитывать, что для детей дошкольного возраста основной вид деятельности и занятий – это игра, поэтому в своей работе педагогу необходимо использовать дидактические игры и игровые упражнения.

Иногда нарушения развития речи имеют семейную историю. Во многих случаях причина неизвестна. Важно знать, что изучение более чем одного языка не вызывает нарушений развития речи у детей. Но у ребенка с нарушениями развития речи будут одинаковые проблемы со всеми языками.

Образование, предоставляемое учащимся с особыми потребностями, требует изменения учебной программы, методов, образовательных ресурсов, способов общения, а также изменений среды обучения с учетом индивидуальных различий между этими учащимися. В настоящее время условия, средства, подходы и формы педагогического воздействия должны быть не только разнообразны, но и, прежде всего, способны отвечать актуальным требованиям образовательных стандартов. Говоря об этом, нельзя не обратить внимание на «Комплексную образовательную программу дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет», автором которой является методист-логопед Нищева Наталия Валентиновна.

Данная программа разработана с целью того, чтобы педагоги совместно с другими специалистами дошкольного учреждения и родителями (законными представителями) могли комплексно и правильно воздействовать не только на речевое и психофизическое развитие детей, но и обеспечить необходимые условия для гармоничного развития личности каждого ребенка индивидуально.

Преимуществом считается и то, что в ней учтены возрастные особенности детей. А именно обучение ребенка с нарушением речи по данной Программе может осуществляться, начиная с трех, четырех, пяти или шести лет, так как для каждой возрастной группы эта разработка является самостоятельным документом. Программа состоит из целевого, содержательного и организационного разделов.

Цели, задачи, основные принципы построения педагогической деятельности, самостоятельная система диагностики индивидуального развития детей, а также ожидаемые результаты освоения данной программы для детей, учитывая их возрастные и психофизические особенности – это то, из чего состоит целевой раздел вышеуказанной образовательной программы.

В содержательном разделе дана краткая характеристика онтогенеза детей с дефектами речи, описаны основные направления работы образовательных областей и коррекционной, образовательной, досуговой и игровой деятельности для каждой возрастной категории детей с общим недоразвитием речи. А также в этот раздел автором включены рекомендации по использованию игровых и развивающих упражнений, составлен примерный актуальный список игр, раскрыто содержание культурно-досуговой деятельности для каждой из групп дошкольников, в том числе и для «особенных» детей.

Таким образом, благодаря педагогической разработке Нищевой Н.В. мы можем убедиться в том, что важно работать не только над «не развитыми» навыками детей с ограниченными возможностями здоровья, но и не забывать уделять внимание развитию творческих способностей, практических умений и воспитанию личностных качеств дошкольников в совокупности.

Если говорить о необходимости применения дидактических пособий и игр для полного развития умственного и речевого навыка, стоит обратить внимание на научную работу Резниченко Т.С. «Учение чтения как средство профилактики системных нарушений речи у детей дошкольного возраста».

Резниченко Т.С. отметила, что показатель активизации экспрессивной речи у плохо говорящих детей благодаря обучению технике чтения по дидактическим разработкам проходила в среднем в 2,6–7,5 раз быстрее, чем у детей с такими же дефектами речи без обучения.

Подытоживая все вышесказанное, изучив результаты исследований по теме «Обучение чтению как средство коррекции системных нарушений речи у дошкольников» Татьяны Семеновны и Комплексной образовательной программы для детей с общим недоразвитием речи Нищевой Н.В., считаю нужным рекомендовать адаптацию данной методики обучения технике чтения для внесения в образовательную программу, разработанную Нищевой Н.В.

Предполагаю, что благодаря применению данной методики в контексте данной комплексной программы в совместной работе педагога и других специалистов дошкольной организации.

Список использованной литературы:

1. Приказ Минтруда России от 13.03.2023 № 136н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог-дефектолог"» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.04.2023 N 73027) // Собрание законодательства РФ. – 13.03.2023 – № 136н (1ч.) – п. 4.2
2. Резниченко, Т.С. Обучение чтению как средство коррекции системных нарушений речи у дошкольников: специальность 13.00.03 «коррекционная педагогика (логопедия)»: автореф. ... канд. пед. наук; МПГУ. – Москва, 2007. – 21 с.
3. Нищева, Н.В. «Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» [Текст] / Н. В. Нищева – 3-е изд.. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2018 – 240 с.

Саглам Нергизе Юсуфовна,
магистрант

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN ENGLISH LESSONS IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. Данное исследование изучает процесс формирования коммуникативных навыков у младших школьников на занятиях по английскому языку в рамках инклюзивного образования. Автор анализирует особенности межличностного взаимодействия детей с разнообразными образовательными потребностями в инклюзивной англоязычной среде и выявляет эффективные методы и стратегии, способствующие успешному общению в рамках учебного процесса.

Abstract. This study examines the process of formation of communicative skills in junior schoolchildren in English classes in the framework of inclusive education. The author analyzes the peculiarities of interpersonal interaction of children with diverse educational needs in an inclusive English-speaking environment and identifies effective methods and strategies that promote successful communication in the learning process.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, коммуникативные навыки, уроки английского языка

Keywords: education and upbringing of primary school children, inclusive educational environment, communication skills, English lessons.

В современном образовательном контексте ставится задача инклюзивного обучения, то есть включения детей с различными особенностями развития в общеобразовательный процесс. Особенно важно обеспечить эффективное обучение английскому языку, чтобы обучающиеся имели равные возможности для успешной социальной адаптации и интеграции в общество.

Рассматривая тему формирования коммуникативных навыков младших школьников на уроках английского языка в инклюзивной образовательной среде, важно отметить роль новых информационных технологий в этом процессе.

В своем исследовании М.Б. Зотова и Ф.А. Саглам подчеркивают роль новых информационных технологий в образовании для развития коммуникативных умений обучающихся, что может быть полезным при формировании навыков эффективного общения и взаимодействия на уроках английского языка в инклюзивной образовательной среде [1].

Исследование М.Б. Зотовой и Ф.А. Саглам подчеркивает, что эти технологии играют ключевую роль в образовании, способствуя развитию мотивации обучающихся к активному взаимодействию.

Рассматривая вопрос формирования коммуникативных навыков младших школьников на уроках английского языка в инклюзивной образовательной среде, важно обратить внимание на результаты исследований современных авторов. Они анализируют педагогические технологии, направленные на реализацию преемственности в обучении коммуникативным навыкам детей с ограниченными возможностями здоровья. Однако такие методы могут быть также успешно применены и в контексте формирования коммуникативных навыков на уроках английского языка для младших школьников в инклюзивной образовательной среде.

Таким образом, исследование Ф.А. Саглам и Р.Р. Ханмурзиной рассматривает методы применения принципа непрерывности в обучении русскому языку детей с особыми образовательными потребностями, а также содержит практические рекомендации, на основе которых возможно эффективное формирование навыков общения для обучающихся начальных классов в инклюзивной образовательной среде, в том числе на уроках английского языка [2].

В контексте изучения формирования коммуникативных навыков младших школьников на уроках английского языка в инклюзивной образовательной среде, стоит обратить внимание на методическое обеспечение образовательного процесса. Ф.А. Саглам и А.Р. Файзуллина представляют методические подходы к организации образовательного процесса на примере гуманитарных дисциплин, что также может оказать влияние на формирование коммуникативных навыков обучающихся, включая их способность к общению на английском языке [3].

В работе Ф.А. Саглам поднимается вопрос об учебной деятельности младших школьников, что может быть важным аспектом формирования их коммуникативных навыков, особенно в контексте английского языка и инклюзивного образования [4]. Этот источник может стать ценным ресурсом для педагогов, работающих в образовательных учреждениях, где реализуется инклюзивная практика. Рекомендации, представленные в

исследовании, могут помочь учителям создать поддерживающую образовательную среду и эффективно организовать учебный процесс, направленный на развитие коммуникативных навыков учащихся.

Ф.А. Саглам и А.С. Голынская рассматривают аспекты формирования грамматической культуры в контексте методов обучения иностранным языкам, основанных на посткоммуникативном подходе, что может быть применено для развития у младших школьников навыков общения на уроках английского языка в инклюзивной образовательной среде [5].

Через описание практических примеров и анализ результатов исследований авторы подчеркивают важность создания поддерживающей и инклюзивной образовательной среды для развития коммуникативных умений у всех обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями.

На основании проведенного теоретического анализа нами составлены следующие практические рекомендации:

Важно активно использовать игровые методики и интерактивные упражнения на уроках английского языка, такие как ролевые игры, групповые задания и игровые сценарии, чтобы стимулировать коммуникацию между учащимися. Это способствует развитию уверенности в использовании английского языка в различных ситуациях общения.

Организация парных и групповых работ на уроках английского языка позволяет младшим школьникам с различными уровнями языковой подготовки взаимодействовать друг с другом, обмениваться знаниями и опытом, что способствует развитию их коммуникативных навыков.

Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика при планировании уроков и выборе методов обучения. Индивидуализированный подход к обучению помогает создать благоприятную образовательную среду, способствующую успешному формированию коммуникативных навыков у младших школьников в инклюзивной образовательной среде.

Список использованной литературы:

1. Зотова, М.Б. Развитие коммуникативных умений обучающихся в процессе подготовки к участию в конкурсах профессионального мастерства / М.Б. Зотова, Ф.А. Саглам // Новые информационные технологии в образовании: сборник статей научно-практической конференции, Набережные Челны, 5 декабря 2018 года. – Казань: Издательство «Познание», 2018. – С. 33-37. – EDN YVGF RJ

2. Саглам, Ф.А. Педагогические технологии реализации преемственности в обучении русскому языку детей с ОВЗ в системе дошкольного образования и в начальной школе / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 112-117. – EDN VENHNV

3. Саглам, Ф.А. Рабочая программа по истории как ориентир в основных видах учебной деятельности / Ф. А. Саглам, А. Р. Файзуллина // Научное обозрение. – 2014. – № 12-3. – С. 981-985. – EDN TRNWHB

4. Саглам, Ф. А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф. А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 110-115. – EDN YCSEGB

5. Саглам, Ф.А. Формирование грамматической компетенции в рамках посткоммуникативных методов преподавания иностранных языков / Ф.А. Саглам, А.С. Голынская // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2-х ч., Чистополь, 15 апреля 2016 года. Том Часть II. – Казань: Издательство «Познание», 2016. – С. 104-106. – EDN WETPID

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ИМИТАЦИОННЫХ И НЕИМИТАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

**PSYCHO-PEDAGOGICAL PECULIARITIES OF USING IMITATION
AND NON-IMITATION TEACHING METHODS IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT**

Аннотация. Статья освещает вопросы развития обучающихся в рамках инклюзивного образования. Автор анализирует эффективность различных методик и стратегий, направленных на когнитивное развитие обучающихся с разнообразными образовательными потребностями. Через рассмотрение практических примеров использования имитационных и неимитационных методов обучения автор выделяет ключевые подходы, способствующие успешному включению всех обучающихся в процесс обучения.

Abstract. The article highlights the issues of students' development in the framework of inclusive education. The author analyzes the effectiveness of various techniques and strategies aimed at the cognitive development of learners with diverse learning needs. Through the use of practical examples of simulated and non-simulated teaching methods, the author identifies key approaches that promote the successful inclusion of all learners in the learning process.

Ключевые слова: инклюзивная образовательная среда, психолого-педагогическое сопровождение, имитационные методы, неимитационные методы

Keywords: inclusive educational environment, psychological and pedagogical support, imitation methods, non-imitation methods.

Анализ работ современных исследователей позволяет погрузиться в психолого-педагогические особенности использования имитационных и неимитационных методов обучения в инклюзивном образовательном пространстве.

Авторы обращают внимание на то, какие стратегии и подходы эффективны при интеграции различных обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями [2].

Анализируя выводы исследователей, можно выявить ключевые принципы, которые лежат в основе успешной инклюзивной педагогики, а также определить оптимальные методы поддержки всех обучающихся в их образовательном процессе [1].

Анализ исследований относительно игровых методов в учебной среде позволяет выявить оптимальные подходы к использованию геймификации в инклюзивном образовательном пространстве, обеспечивая эффективное вовлечение всех обучающихся в учебный процесс и обеспечивая им равные возможности для успешного обучения. Такой анализ позволяет увидеть, как геймификация способствует активизации обучения, повышению мотивации обучающихся и созданию более благоприятной образовательной среды, способствующей инклюзивности [5].

Внедрение игровых методик в рамках практикоориентированных занятий по психолого-педагогическим направлениям является критически важным для подготовки будущих педагогов-психологов к работе в инклюзивном образовательном пространстве. Через игровые сценарии студенты имеют возможность на практике ознакомиться с имитационными и неимитационными методами обучения, понять их эффективность и применимость в контексте разнообразных образовательных ситуаций, что в конечном итоге спо-

способствует их уверенности и компетентности в использовании этих методов в инклюзивной педагогике [3].

Работа Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзиной и Х.Х. Саглам представляет значимый вклад в изучение использования интерактивных методов обучения для развития ключевых умений учащихся начальных классов в контексте образовательной интеграции. Исследование обращает внимание на психолого-педагогические особенности применения имитационных и неимитационных методов в контексте инклюзивного образовательного пространства. Авторы анализируют эффективность интерактивных подходов и их влияние на развитие универсальных учебных умений у детей с различными образовательными потребностями. Изучение данной работы позволяет выявить оптимальные стратегии включения всех обучающихся в образовательный процесс, обеспечивая равные возможности для их развития и обучения [4].

В процессе апробации программы на основании имитационных и неимитационных методов мы организовывали разнообразные формы обучающего взаимодействия, включая активности, связанные с игровым процессом, образовательные практики, практические занятия, а также совместные творческие и культурные инициативы. Большой резонанс у обучающихся вызвали тренинги и обсуждения, направленные на взаимодействие обучающихся, организацию сотрудничества и выражение собственного мнения (обсуждение фильма «1+1»; обсуждение книги «Миндаль»; тренинг «Если бы..., я стал бы...»; тренинг «Смысл моего имени»).

Развивающие учебные ситуации благоприятно отражались на развитии личности и способностей обучающихся. Об этом свидетельствуют отзывы родителей и педагогов обучающихся, с которыми мы проводили консультационные беседы. Проведенные обсуждения способствовали улучшению психологического понимания педагогических работников и родителей относительно аспектов психического развития учащихся.

Особое внимание в реализации данной программы уделялось направлению и поддержке самостоятельной учебной и исследовательской работы обучающихся.

Все инициативы проводились в рамках коллективной деятельности, в условиях сотрудничества и уважения к различиям в социальном, культурном и личностном опыте субъектов образовательного процесса.

Важным этапом реализации данной программы явился рефлексивный анализ методов и выводов, полученных в результате профессиональной деятельности.

Таким образом, эффективное применение современных технологических ресурсов с учетом основных принципов обеспечения информационной безопасности, позволили обеспечить качество психолого-педагогического сопровождения.

Список использованной литературы:

1. Саглам, Ф.А. Рабочая программа по истории как ориентир в основных видах учебной деятельности / Ф.А. Саглам, А.Р. Файзуллина // Научное обозрение. – 2014. – № 12-3. – С. 981-985. – EDN TRNWHB

2. Саглам, Ф.А. Organization of educational environment of a child as a means of preventing school disadaptation / Ф.А. Саглам, А.И. Скоробогатова, Н.В. Ванюхина // Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования: материалы III Международной научно-практической конференции, Казань, 26–27 марта 2015 года. – Казань: Издательство «Познание», 2015. – Р. 100-103. – EDN YQNWCH

3. Саглам, Ф. А. Реализация игровых технологий на семинарских занятиях по психолого-педагогическим дисциплинам в высшей школе / Ф. А. Саглам // Инновационные подходы в образовательном процессе высшей школы: национальный и международный аспекты: сборник статей международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию Полоцкого государственного университета, Новополоцк, 08–09 февраля 2018 года. – Новополоцк: Учреждение образования «Полоцкий государственный универ-

ситет»=Установова адукації "Полацкі дзяржаўны ўніверсітэт", 2018. – С. 290-294. – EDN OTCZLD

4. Саглам, Ф.А. Интерактивные методы обучения в формировании универсальных учебных действий младших школьников в инклюзивном образовании / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х. Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: Материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 года. – Казань: Издательство «Познание», 2023. – С. 170-173. – EDN JUIFWO

5. Саглам, Ф.А. Возможности геймификации в обучении младших школьников / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 2. – С. 152-156. – DOI: 10.56163/2072-2524-2023-2-152-156. – EDN RUKWPU

Саглам Фируза Альбертовна,
к.п.н., доцент кафедры общей психологии, практической психологии и педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

GAME TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS IN INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE

Аннотация. Статья рассматривает применение игровых технологий в системе начального общего образования. Основываясь на анализе современных тенденций и исследований, в ней обсуждается эффективность использования игровых технологий, таких как игровые сценарии, интерактивные элементы и игровые задания, в учебном процессе. Отмечается, что игровые технологии способствуют созданию интерактивных и привлекательных уроков, стимулируют познавательную активность учащихся и помогают развивать их социальные навыки. Кроме того, игровые технологии позволяют персонализировать обучение и достигать поставленных образовательных целей. В заключении подчеркивается значимость дальнейших исследований в этой области для оптимизации образовательного процесса и повышения его эффективности.

Abstract. The article examines the application of game technologies in the system of primary general education. Based on the analysis of current trends and research, it discusses the effectiveness of using game technologies, such as game scenarios, interactive elements and game tasks, in the learning process. It is noted that game technologies contribute to the creation of interactive and attractive lessons, stimulate students' cognitive activity and help develop their social skills. In addition, game technologies allow personalizing learning and achieving educational goals. The conclusion emphasizes the importance of further research in this area to optimize the educational process and improve its effectiveness.

Ключевые слова: обучение младших школьников, игровые технологии, интерактивное взаимодействие, уроки английского языка.

Keywords: teaching younger pupils, game technologies, interactive interaction, English lessons.

В современной образовательной сфере возникают проблемы исследования оптимальных стратегий организации учебного процесса, что приобретает особое значение и актуальность. В этом контексте, процесс технологизации образования представляет собой один из важных аспектов, способствующих увеличению потенциала образовательной деятельности и расширению возможностей личностного развития учащихся. Технологизация

образования способствует объединению различных образовательных инструментов, что позволяет эффективно формировать межпредметные навыки и умения у обучающихся, в том числе в инклюзивном образовательном пространстве.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью поиска наиболее эффективных методов обучения, адаптированных к особенностям детей определенных возрастных групп, что является одной из важнейших задач педагога в организации образовательного процесса. По данным Н.Ю. Саглам, одним из перспективных направлений в данной области являются методики, основанные на использовании игровых технологий, которые обеспечивают обширные возможности для организации образовательного процесса на уроках английского языка, учитывая специфические интересы и потребности младших школьников в игровой активности в целом [2]. Следовательно, данное исследование нацелено на исследование потенциала использования игровых технологий в образовательной практике начальной школы.

Как отмечает Н.Ю. Саглам, под игровыми технологиями следует понимать активности, которые обычно связываются с игрой, но применяются в неигровых контекстах с целью достижения определенных образовательных результатов [5]. Применение игровых технологий в образовании предполагает использование различных методов обучения, основанных на игровой активности.

Внедрение игровых технологий в образовательную практику является актуальным направлением для разнообразных возрастных групп; тем не менее, особенно перспективным оказывается использование этих технологий в обучении детей младшего школьного возраста. В контексте их образования применение игровых технологий позволяет эффективно организовать учебный процесс, основанный на игровой деятельности.

Эффективность использования игровых технологий на уроках английского языка является особым рода инструментом или условием для образовательной деятельности на основе дифференцированного подхода [4]. В результате игра становится интерактивным средством обучения, используемым педагогом с целью достижения образовательных целей.

Широкий спектр разнообразных игровых форм позволяет интегрировать игровые методики в самые сложные образовательные процессы. Примером этому служит исследование Н.Ю. Саглам, демонстрирующее успешное использование игровых технологий в формировании англоязычной грамотности у младших школьников [1]. Исследование автора открывает множество перспектив для использования игровых технологий в структурировании образовательной деятельности в контексте инклюзивной образовательной среды [2].

В проведенном исследовании отмечается, что игровые технологии демонстрируют высокий потенциал в содействии развитию когнитивных способностей у младших школьников, способствуя формированию дополнительных условий для развития логического мышления и организации уроков по развитию речи на английском языке и т.д. [3]. В этом контексте исследователь подчеркивает, что игровые технологии успешно интегрируются с другими методами обучения, гармонично взаимодействуя с цифровыми ресурсами и обеспечивая возможность использования учебного материала. Все указанные факты свидетельствуют о том, что игровые технологии в образовании могут быть реализованы как через прямое включение игровых элементов, так и с использованием определенных инструментов или структурных компонентов игровой деятельности. Это позволяет применять игровые технологии в разнообразных вариациях, создавая условия для эффективного обучения.

На текущем этапе социального развития отмечается интенсивное перемещение общества с промышленной парадигмы на информационную. В настоящее время умение эффективно манипулировать информационными ресурсами признается важным навыком, определяющим тенденции развития человечества. Постоянное внедрение новейших технологических разработок в различные сферы деятельности на глобальном уровне продолжает нарастать, что указывает на необходимость оперативной адаптации к динамичным изменениям.

Образовательная деятельность ныне невозможна без интеграции инновационных и продуктивных медиаресурсов, среди которых особое место занимают образовательные платформы. Эти веб-сервисы оборудованы интерактивными инструментами, направленными на персонализацию учебного процесса, стимуляцию учебной мотивации и поддержку саморазвития обучающихся в различных областях знаний.

Динамический прогресс уникальных технологий и быстрое обновление информационных ресурсов определяют направление непрерывного образования, которое перестает быть просто нормой, становясь неотъемлемой потребностью. Современному обществу критически важно развивать навыки адаптации к изменениям в структуре общества, следовательно, необходимо немедленно осваивать новые знания, полностью используя потенциал когнитивных способностей.

Для обучающихся, проявляющих яркий интерес к изучению иностранных языков, применение аудиовизуальных средств способствует наиболее полному освоению навыков перевода текстов [1].

Следует отметить, что использование игровых технологий представляет собой дополнительный инструмент, способствующий созданию более динамичной учебной атмосферы. Кроме того, важно обеспечить, чтобы все игровые компоненты и задания были ориентированы на достижение учебных целей и не отвлекали от выполнения образовательных задач.

Следовательно, игровые инновации олицетворяют собой перспективное средство образования, которое может быть внедрено в образовательную программу начальной ступени обучения. Применение игровых технологий делает уроки более интерактивными и привлекательными для учащихся, что способствует стимулированию их познавательной активности. Кроме того, игровые технологии помогают развивать социальные навыки учеников, персонализируют процесс обучения и способствуют достижению образовательных целей.

Список использованной литературы:

1. Саглам Н.Ю. Аудиовизуальные методы в формировании англоязычной лексической компетенции младших школьников // Современные вызовы психологии и педагогики: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета психологии и педагогики Нижнекамского филиала Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова, Нижнекамск, 1 января 2023 г. – С. 211-212.

2. Саглам Н.Ю. Аудиовизуальные технологии на уроках английского языка в инклюзивном образовательном пространстве // Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: Материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 г. – С. 163-167.

3. Саглам Н.Ю. Интерактивные методы в преподавании английского языка в системе начального общего образования // Актуальные вопросы науки 2024: сборник статей Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 января 2024 г. – С. 130-132.

4. Саглам Н.Ю. Методы активного взаимодействия при обучении английскому языку в начальной школе // Педагогика, образование, инновации: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 января 2024 г. – С. 38-40.

5. Саглам Н.Ю. Формирование англоязычной компетенции младших школьников на основе применения аудиовизуальных технологий // Наука и инновации: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей Международной научно-практической конференции, Пенза, 23 января 2024 г. – С. 157-159.

Сафин Рашат Салихзанович,
к.б.н., доцент, заведующий кафедры физической культуры
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Чернова Виолетта Григорьевна,
студентка факультета психологии и педагогики, менеджер кафедры физической культуры
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УШУ НА ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСАХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СО СТУДЕНТАМИ С ОБЗ

THE USE OF WUSHU IN ELECTIVE PHYSICAL EDUCATION COURSES WITH STUDENTS WITH DISABILITIES

Аннотация. В статье рассматривается использование элементов древнего китайского боевого искусства на занятиях физической культурой. Методы ушу предоставляют возможность комбинировать физические упражнения, дыхательные практики, практику сосредоточения ума и элементы самозащиты, что может быть полезно для улучшения физического состояния, координации движений, концентрации внимания, а также эмоционального и социального развития детей с ОБЗ.

Abstract. The article discusses the use of elements of ancient Chinese martial arts in physical education classes. Wushu methods provide the opportunity to combine physical exercises, breathing practices, mental focus training, and self-defense elements, which can be beneficial for improving physical condition, movement coordination, attention focus, as well as emotional and social development of children with disabilities.

Ключевые слова. Инклюзивное образование, инновации в обучении, технология обучения, интерактивная технология.

Keywords: Inclusive education, innovations in teaching, learning technology, interactive technology.

Введение

В современном обществе все более актуальной проблемой становится воспитание всеобщего здорового поколения. К сожалению, статистика показывает, что около 9% от общего населения Российской Федерации имеют отклонения связанные с ОБЗ. Несмотря на такие высокие показатели, современное высшее образование ставит задачу на разработку и внедрение в занятия физической культурой инновационные методы использования двигательной активности для студентов с ограниченными возможностями здоровья. Данная статья представляет анализ опыта организации таких занятий на базе КИУ.

Цель исследования

Целью научного анализа является обзор опыта «КИУ им. В.Г. Тимирязова» в физкультурной деятельности с использованием инклюзивных подходов в образовании, что включает в себя анализ методов обучения, использование инновационных технологий и научных исследований в этой области.

Организация и методы исследования.

В Казанском инновационном университете им В.Г. Тимирязова в течение 3-х лет используется УШУ в качестве метода занятий физическим воспитанием со студентами, имеющими отклонения в здоровье.

Физическая культура является оптимальным условием формирования и развития организма, которые стимулируют рост и развитие всего организма, его психики. Двигательная активность обогащает культурную жизнь людей, благодаря тому, что происходит

познавательный процесс своего тела, а также общение в коллективе на основе занятия общим интересным делом.

Выбор данного средства в качестве занятий с детьми, имеющими отклонение в здоровье, связан с тем, что УШУ имеет разнообразные формы, доступные для занятий в любом возрасте и физической кондиции. Студенты на занятиях изучают комплексы упражнения, направленные на развитие координации, памяти, гибкости. Проводится специальная разминка. А знания и навыки студенты могут использовать в самостоятельных занятиях.

Для организации элективных курсов по физической культуре в специальной медицинской группе проводится ряд мероприятий, а именно: медицинский осмотр, формирование групп, составление учебного плана исходя из нозологии, а также контроль эффективности занятий.

После медицинского осмотра в рамках ВУЗа, выявляются студенты с отклонениями в здоровье, определяется группа здоровья. На основе составленных списков кафедрой физической культуры совместно с учебной частью формируется расписание. Студенты с ОВЗ проходят обучение в отдельных группах, в рамках установленных учебным планом занятий по физической культуре.

Занятия УШУ проводятся в университете в больших группах, которые посещают студенты, имеющие отклонение в здоровье, совместно с основной и подготовительной группой. Таким образом, нами обеспечивается социализация студентов с разным уровнем здоровья.

В качестве привлечения в группы на занятия УШУ нами проводятся массовые занятия в виде разминки со студентами первого курса на спортивном празднике среди первокурсников. На этом мероприятии студенты могут себя попробовать в единоборстве Тойшоу. По итогам поединков выявляются победители [1, с. 211].

Заключение

Занятия УШУ со студентами, имеющими отклонение в здоровье в рамках элективных курсов по физической культуре, являются эффективным средством физической подготовки, формирования здоровья и социализации. Интерес к занятиям с использованием УШУ в Казанском инновационном университете им В.Г.Тимирязова растет с каждым годом, что показывает правомерность использования УШУ на занятиях специальной медициной.

Список использованной литературы:

1. Ланда Б.Х. Активный досуг в вузе: организация, подготовка, проведение: учебное пособие для вузов / Б.Х. Ланда, Р.С. Сафин. – СПб.: Лань, 2023. – 412 с.: ил. Текст: непосредственный.

Сафиуллина Анна Михайловна,

магистрант

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Загитова Светлана Юрьевна,

магистрант

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Тумбинская Марина Владимировна,

кандидат технических наук, доцент кафедры систем информационной безопасности

ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический университет

им. А.Н. Туполева-КАИ»

Хаерова Эндже Ильдаровна,

студент

ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический университет

им. А.Н. Туполева-КАИ»

ЦИФРОВЫЕ РЕШЕНИЯ – ИНСТРУМЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

DIGITAL SOLUTIONS – TOOLS FOR FORMING PERSONAL COMPETENCIES OF UNIVERSITY STUDENTS

Аннотация. В статье раскрывается суть цифровой трансформации в системе образования. Описаны цифровые решения и современные информационные технологии для личностного развития обучаемых. Предложено современное цифровое решение, основанное на технологии виртуальной реальности.

Abstract. The article reveals the essence of digital transformation in the education system. Digital solutions and modern information technologies for the personal development of students are described. A modern digital solution based on virtual reality technology is proposed.

Ключевые слова: цифровое решение, программный продукт, личностные качества обучаемого, виртуальный тренажер.

Keywords: digital solution, software product, personal qualities of the student, virtual simulator.

Цифровизация – неотъемлемая часть современного мира, которая предполагает новый тренд цифровых форматов обучения [1], экономики, медицины и других отраслей. На современном этапе развития образования непрерывная цифровизация открывает новый, еще не исследованный потенциал для педагогов, обусловленный уникальными возможностями современных программно-аппаратных средств и информационно-коммуникационных технологий [2].

Суть цифровой трансформации в применении современных цифровых решений в образовательном процессе, в том числе инклюзивного образования для персонализированного и ориентированного на результат обучения. Главной целью цифровой трансформации является доступность качественного, верифицированного, цифрового образовательного контента для обучающихся.

Цифровая доступность – это возможность иметь доступ ко всему контенту, как можно большего числа людей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Цифровой контент может быть ориентирован как на образовательную деятельность, так и на внеаудиторную воспитательную работу с обучающимися.

Современные цифровые программы могут способствовать личностному развитию студента, выявлению лидерских качеств среди обучаемых, в том числе с ОВЗ, повышению уровня общекультурных и профессиональных компетенций в различных направлениях

деятельности, в том числе управленческой, организационной, патриотической, экологической, культурной, исторической и др. Современные возможности чатов, форумов, каналов сообществ, социальных сетей позволяют взаимодействовать куратору, наставнику, преподавателю, студенческим сообществам с обучающимися, обеспечивая непрерывность образовательного и воспитательного процессов. Кроме того, студенческие сообщества, студенческие активы также используя данные цифровые решения могут вовлекать обучающихся с ОВЗ к внеучебной деятельности, что может повлечь приобретение дополнительных компетенций и личностному развитию.

В образовательной деятельности также внедряются современные цифровые методы и средства обучения [3, 4]. Общеизвестными и достаточно эффективными являются используемые электронные платформы обучения, электронные порталы, онлайн-курсы, которые содержат большое количество материала различного формата: текст, аудио, видео, графика и т.д. [5]. Однако, в последнее время большую популярность приобретают цифровые двойники, виртуальные цифровые решения, которые основаны на технологиях дополненной и виртуальной реальности. Как правило, такие решения используются в качестве тренажеров-симуляторов, которые позволяют приобретать практические навыки без участия преподавателя или наставника и могут быть успешно использоваться в процессе инклюзивного обучения.

В работе предложен виртуальный тренажер для изучения дисциплины «Основы информационной безопасности». Предложенный в работе виртуальный тренажер предназначен для теоретического и практического изучения обработки конфиденциальной информации на физических носителях, в части процессов безопасного восстановления, гарантированного удаления и шифрования данных.

Для разработки виртуального тренажера была использована среда Unity языка программирования C#. Виртуальный тренажер представляет из себя набор интерактивных моделей в трехмерном виртуальном пространстве, позволяющий реализовать сценарии взаимодействия пользователей и специального программного обеспечения, по практическому применению безопасного восстановления, гарантированного удаления и шифрования данных в процессе их обучения, с помощью технологий виртуальной реальности. Для каждого модуля был написан отдельный программный код. Unity имеет широкий спектр инструментов как визуальных, так и программных. Был использован объектно-ориентированный язык C# с использованием встроенных библиотек Unity, таких как: Events, UnityEngine, Video, UI. Перечисленные библиотеки позволяют встраивать в продукт анимации, видеоряд, использовать игровой движок Unreal Engine 4. В виртуальном тренажере реализовано 2 главных интерфейса: экран для просмотра обучающего материала, который представлен в формате текст/видео/аудио и экран для выполнения тестирования (проверки знаний) по итогам изучения теоретического и практического материала. Виртуальный тренажер обладает невысокими техническими требованиями и может быть использован практически на любом устройстве: ноутбук, компьютер, планшет и т. д., которые имеют операционную систему Linux или Windows. Тренажер может работать автономно, без привязки к другому программному обеспечению.

В процессе апробации принимали участие 60 обучаемых экономического (группа 1) и технического (группа 2) направлений подготовки, в том числе с ОВЗ – 7 студентов. Результаты апробации позволяют сделать выводы:

1) в среднем время выполнения практических задач в 1 группе с использованием тренажера сократилось на 13,5 %, во 2 группе среднее время выполнения практических задач с использованием тренажера сократилось на 18,6 %,

2) по итогам обучения с использованием тренажера результаты тестирования по результатам выполнения практических задач в 1 группе составило 88 %, в 2 группе – 97 %, в среднем результат обучения с использованием тренажера в 1 группе повысился на 4,7 %, в 2 группе – на 2,3 %.

Результаты исследования показали, что студенты результаты обучающихся с ОВЗ не выделялись из общей совокупности данных, что позволяет сделать вывод о том, что виртуальный тренажер позволил повысить уровень и качество знаний, компетенций обучаемых, в том числе с ОВЗ по информационной безопасности, что подтверждается положительной динамикой результатов эксперимента. Результаты исследования и экспериментальные данные подтверждают эффективность предложенного виртуального тренажера.

Список использованной литературы:

1. Медведева В.И. Цифровизация общего образования в сфере инклюзии в России: основные направления, проблемы и перспективы реализации // Экономика и социум. 2020. № 2(69). С. 228-233.
2. Шумилова Е.А. Цифровизация инклюзивного образовательного пространства: вопросы и перспективы // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2021. № 1(13). С. 22-26.
3. Тумбинская М.В., Сафиуллина А.М. Программное обеспечение оценивания тестовых заданий для выявления компетенций кадрового резерва с элементами защиты информации // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2012. Т. 8. № 35(176). С. 42-47.
4. Тумбинская М.В., Сафиуллина А.М. Информационная система принятия решений при выявлении компетенций управленческого персонала предприятий различных форм собственности // Менеджмент в России и за рубежом. 2013. № 6. С. 105-109.
5. Капиева К.Р., Королькова В.А., Лахмоткина В.И., Ястребова Л.А. Цифровые технологии методического сопровождения профессионального роста педагогов специального и инклюзивного образования // Перспективы науки и образования. 2023. № 2(62). С. 658-676.

Селиверстова Галина Ивановна,

учитель первой квалификационной категории

МБОУ «Заинская средняя общеобразовательная школа № 2»

Григорьева Ольга Витальевна,

кандидат биологических наук, доцент кафедры психологии развития и психофизиологии

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г.Тимирязова»

Ванюхина Надежда Владимировна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и психофизиологии

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г.Тимирязова»

СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ ИНКЛЮЗИВНЫХ УЧЕБНЫХ КОЛЛЕКТИВОВ

MODERN REALITIES OF INCLUSIVE EDUCATIONAL GROUPS

Аннотация. В статье рассматриваются результаты мониторинга отношения к инклюзивным образовательным коллективам в Республике Татарстан. Выделены типичные проблемы в инклюзивных учебных группах обучающихся разного возраста.

Abstract. The article discusses the results of monitoring attitudes towards inclusive educational groups in the Republic of Tatarstan. Typical problems in inclusive educational groups of students of different ages have been identified.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивные учебные коллективы, лица с ОВЗ, инвалидизация, инклюзивное общество.

Keywords: inclusive education, inclusive educational groups, people with disabilities, disability, inclusive society.

Такие слова и словосочетания, как: доступная среда, инклюзивное общество, особые возможности здоровья (ОВЗ), инвалидизация и т. п., довольно прочно вошли в современный обиход. Точно также, как пришло и осознание того факта, что, к сожалению, растет инвалидизация населения, что необходимо менять сознание людей и не просто формировать терпимость или толерантное отношение к лицам с ОВЗ, а реально формировать инклюзивную культуру общества, менять отношение здоровых людей к людям по той или иной причине не имеющих абсолютного здоровья.

Зрелость общества определяется отношением общества к старикам и инвалидам. Наше государство твердо идет по пути создания и развития инклюзивного общества. Населенные пункты с доступной средой, маркировка ступеней и дверей, «говорящие» светофоры, транспорт, оснащенный выдвижными платформами для принятия «на борт» лиц с ОВЗ – это и многое другое действительно делает в последние десятилетия жизнь людей с ОВЗ более комфортной и более «самостоятельной». Самое сложное оказалось – это изменить психологию людей.

Долгое время в нашей стране считалось, что некоторые диагнозы практически перечеркивают нормальность жизни людей с этими диагнозами, это означало что человек сам ничего не может, что он является обузой для родственников и для самого себя. Попытки в 60–70 годы самостоятельно обустроить пандус в собственном подъезде для самостоятельного выхода колясочника на улицу вызывал, как минимум, недоумение у соседей. А уж тем более, когда человек на коляске без сопровождающего пытался попасть в магазин, он наткнулся на грубость и, порой, оскорбления.

Когда настойчивые родители, принимая своего «особенного» ребенка, пытались добиться возможности обучения для него вместе с остальными (здоровыми) детьми, они сталкивались с большими трудностями получения разрешения на это (случаи присутствия в классе обычной школы не совсем здорового ребенка (одного на класс из 25–30 человек) действительно были единичны. И ребенок с особенностями развития, и его родители сталкивались с фактами непринятия их как здоровыми детьми, так и родителями здоровых детей. При этом детская среда оказывалась более гибкой и толерантной: чем младше была инклюзивная группа, тем нормальнее принимались с нее дети с ОВЗ. Проблемным было отношение родителей к присутствию в детских коллективах среди здоровых сверстников «особых» детей.

Мы на протяжении нескольких последних лет проводим мониторинг того, как меняется отношение к инклюзивным образовательным коллективам в нашей Республике. Начиная с 2015 года в школах и колледжах г. Казани и городов РТ нашими респондентами выступали здоровые и с ОВЗ школьники разного возраста от 7 до 18 лет, учащиеся колледжей и первых курсов вузов, родители (как здоровых детей, так и детей с ОВЗ).

Анализ многолетнего собранного материала позволил выделить и ранжировать по частоте встречаемости несколько типичных проблем в инклюзивных школьных и студенческих коллективах: во-первых – это трудности с принятием больного ребенка рядом с собственным здоровым со стороны родителей здоровых детей (здесь многое зависело от опыта и педагогического мастерства педагогов, работающих в инклюзивных классах и группах, от общего уровня инклюзивной культуры родителей). Во-вторых, завышенные представления и требования постоянного повышенного внимания к себе со стороны детей с ОВЗ и их родителей (приучение с раннего возраста подчеркивать собственную обделенность и ожидать от окружающих особого подхода и больших поблажек себе любимому «как обделенному природой»). В-третьих, сложности, которые непросто преодолеваются некоторыми молодыми учителями (необходимость особого индивидуального подхода к ученикам, необходимость гармонично сочетать темп и информативность подачи материала, чтобы успевали усваивать все дети не зависимо от состояния здоровья и т. п.).

Однако мы видим, что на фоне постоянно поднимаемых в СМИ тем важности создания инклюзивного общества, необходимости как для здоровых, так и «особых» людей совместного сосуществования и совместного развития, меняется отношение к индивиду-

альным особенностям, становится привычным подход, что все люди разные и все имеют право жить полноценной жизнью. Постепенно уходит из школьных коллективов непринятие или формальная толерантность. Совершенствуются подходы и к созданию доступной среды.

Меняются и взгляды людей с ОВЗ: люди, которые имеют возможность с ранних лет чувствовать себя равными своим сверстникам, которые выполняют ту же учебную нагрузку, что и все дети, развиваются в самодостаточных полноценных людях, способных адекватно оценивать себя, свое окружение, те требования, которые предъявляет им жизнь. И, как следствие, они легче становятся полноценными членами общества и живут полной жизнью наравне со всеми своими сверстниками.

Семенова-Полях Галина Геннадьевна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Михайлова Юлия Евгеньевна,
ассистент кафедры психологии развития и психофизиологии
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ АДДИКТОВ В РЕМИССИИ

PROBLEMS OF SOCIAL INCLUSION OF ADDICTS IN REMISSION

Аннотация. В статье представлены результаты исследования внешних и внутренних проблем, затрудняющих процесс социальной реинтеграции аддиктов на этапе ремиссии.

Abstract. The article presents the results of the study of external and internal problems that complicate the process of social reintegration of addicts at the remission stage.

Ключевые слова: социальная инклюзия, аддикция, третичная социализация, ремиссия.

Keywords: social inclusion, addiction, tertiary socialisation, remission.

В настоящее время наблюдается значительный интерес общественности к вопросам инклюзии. Однако, в основном, он сфокусирован на запросах лиц с ограниченными возможностями здоровья, реже на проблемах национального меньшинства в сфере образования, сквозь призму «политической инклюзии». Практически отсутствуют работы, заостряющие внимание на сложностях социокультурной интеграции аддиктов на этапе ремиссии. С одной стороны, они такие же нездоровые и, следовательно, люди с ОВЗ. С другой – их криминальное прошлое еще долго преследует своих владельцев, а обыватель считает, что зависимый сам виноват и «должен понести свое наказание». Стигматизированное общество не готово активно включаться в решение этих проблем. До сих пор трудности социальной инклюзии выздоравливающих аддиктов в основном волнуют органы внутренних дел, медработников и их ближайших родственников. А идея, что «несмотря на различия, каждый человек имеет ценность», в отношении них остается лозунгом.

Ресоциализация зависимых – это процесс восстановления, а зачастую и приобретения жизненных навыков, интеграции новых социальных норм, здоровых установок и образцов поведения и следование им. Многие аддикты до дебюта зависимости были социализированы (имели семью, рабочие отношения или учились), но в силу злоупотребления психоактивных веществ деградировали и утратили достигнутое. В личностном плане болезнь привела к изменению потребностей и мотивов, ценностей, потере главных ориентиров в жизни. Аддикты, прошедшие курсы лечения и потом реабилитации, встают перед

необходимостью выстраивать новые отношения с миром (родственниками, работодателями, педагогами и пр.), приобретать или восстанавливать свой социальный статус.

Этот этап в клинической психологии принято называть третичной (или терциарной) социализацией (З.Р. Асыллова, А.Н. Грязнов). Она содержит прерывание контактов с аддиктивной средой, включение личности в нормальную социальную среду, формирование системы личностных норм и шаблонов поведения, которые приняты в обществе, возвращение к здоровому образу жизни. Практика показывает, что для аддиктов выполнение всех требований третичной социализации – чрезвычайно сложная задача. Поэтому от того, какие условия социальной интеграции созданы, будет зависеть успех выздоровления (устойчивая ремиссия).

С какими же трудностями в этом процессе сталкиваются выздоравливающие аддикты? Для ответа на этот вопрос было проведено исследование (методом структурированного интервью). В исследовании приняли участие 54 аддикта (21 женщина и 33 мужчины) от 18 до 59 лет ($M = 38,43$).

Половина респондентов состоят в браке, 10 человек – в разводе, остальные – одиночки. Поэтому одной из существенных проблем является восстановление отношений с собственной семьей. В одних случаях близким сложно воспринимать аддикта «с чистого листа», не доверяют ему, контролируют, предъявляют претензии или держатся обособленно. В других – отношения не подлежат восстановлению, что, в свою очередь, осложняет восстановительный период. 63 % опрошенных имеют одного или двух детей. Опираясь на системный подход в работе с семьей, можно прогнозировать, что дети аддиктов находятся в группе риска, требуется психолого-педагогическое сопровождение.

Оценивая длительность сложного этапа адаптации к социуму, аддикты указывали полгода – 48 %, год – 40 %, до трех лет – 12 %. Действительно, круг общения часто «не отпускает» бывшего зависимого. Соупотребители могут быть весьма настойчивы в своем желании возобновить общение, а новый круг общения с независимым окружением формируется с трудом и не сразу. В сфере трудовых отношений так же возникает ряд сложностей: учет в наркологии закрывает доступ к квалифицированным работам, прежние работодатели не всегда готовы восстанавливать аддикта в должности. Ситуацию часто усугубляют финансовые долги.

Потери социальных связей за период злоупотребления психоактивных веществ приводит к тому, что зависимым трудно решать даже рядовые жизненные проблемы. На вопрос «сколько времени вы потратили на восстановление (или выстраивание новых) отношений», были получены следующие ответы: от 1 до 6 месяцев – 43 % опрошенных; от 6 до 12 месяцев – 25 %; 1,5 года – 10 %, 2 года – 10 %, более 3 лет – 12 %. Не было проблем и прерываний отношений только у одного человека. При том, что для человека ценность общения неоспорима, о чем показано в многочисленных исследованиях педагогов, психологов и физиологов.

Помимо внешних трудностей в ходе ресоциализации выздоравливающий аддикт сталкивается и с внутриличностными препятствиями. Так, среди затруднений психологического плана при восстановлении отношений выделялись: неуверенность в себе – 66 %, страх – 59 %, низкая самооценка – 51 %, чувство вины – 33%, недоверие близких – 12 %, презрение близких – 11 %.

Неоднозначны указания относительно восприятия коллегами положения аддикта. С одной стороны, опрошенные указывают на положительное отношение к ним со стороны тех, кто не имел опыта аддиктивного поведения: «с пониманием», «с уважением», «хорошо», «замечательно», «нормально», даже после того, как они узнавали о факте зависимости в процессе непосредственного общения или косвенно (н-р, от сослуживцев, сокурсников). При этом они скупались на подробности, анализировали неохотно эту сторону отношений («Независимые предвзято относятся ко мне, свои по-свойски»), особенно молодые респонденты.

На вопрос «Бойтесь ли Вы, что окружающие узнают о Вашей зависимости?» получено большинство отрицательных ответов. В то же время аддикты указывали, что не хотят огласки факта зависимости из-за стыда, ожидаемой предвзятости и осуждения, потребности в защите своих личных границ («Это мое личное дело»). Респонденты полагают, что огласка повлияет на мнение о них и на самооценку.

Таким образом, не все выздоравливающие аддикты готовы открыто анализировать процесс собственной ресоциализации, что косвенно указывает на болезненные эмоции и напряженность процесса социальной реинтеграции. Именно аспект межличностных отношений вызывает наибольшие затруднения, так как подпитывается глубокими внутриличностными конфликтами и чувством неполноценности аддиктов. Выстраивание отношений с социумом после злоупотребления – наиболее трудоемкий процесс, длительность которого в ряде случаев может быть более трех лет.

Обозначенные проблемы требуют внедрения инклюзивного подхода (наряду с комплексным) в деятельность специалистов при решении задач социокультурной интеграции аддиктов.

Список использованной литературы:

1. Айвазова А.Е. Психологические аспекты зависимости / А.Е. Айвазова. – СПб.: Издательство «Речь», 2013. – 120 с.

2. Асыллова З.Р. Динамика ценностных ориентаций и личностных особенностей у лиц, страдающих наркоманией в процессе терциарной социализации// Казанский педагогический журнал, 2012. С. 56-59.

3. Грязнов А.Н. Терциарная социализация аддиктивной личности// Казанский педагогический журнал, 2008. С. 43-39.

4. Кулаков С.А. Руководство по реабилитации наркозависимых / С.А. Кулаков. – СПб., 2013. – 240 с.

5. Плешко В.И. К вопросу о разработке методических рекомендаций по социально-психологической реабилитации лиц с алкогольной и (или) наркотической зависимостью в процессе терциарной социализации / В.И. Плешко // Modern Science, 2018. – № 6. – Ч. 1. – С. 109–114.

Скиргайло Тамара Осиповна,
доктор пед. наук, профессор ГАОУ ДПО ИРО РТ
Ахбарова Гульшат Хуззятловна,
доктор пед. наук, профессор ГАОУ ДПО ИРО РТ

ПИСЬМЕННЫЕ РАБОТЫ КАК ОДИН ИЗ ПРИЕМОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДОЙ

WRITTEN WORK AS ONE OF THE METHODS FOR DEVELOPING READING LITERACY IN SCHOOLCHILDREN IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье описываются приемы, позволяющие обучающимся вчитываться в изучаемые произведения, так как задания, предложенные учителем, требуют внимательного и осознанного чтения.

Abstract. The article describes techniques that allow students to perceive the books they are studying, since the tasks proposed by the teacher require careful and conscious reading.

Ключевые слова: интерес к чтению, работа с книгой, читательские умения, письменные задания, письмо герою, деятельность учащихся.

Keywords: reading competence, working with books, reading skills, written assignments, letter to the hero, student activities

В методике преподавания русского языка и литературы всегда обращалось внимание популяризации и развитию у обучающихся интереса к чтению. В инклюзивной образовательной среде необходимо обратить особое внимание развитию интереса к чтению как эффективного средства интеллектуального и эмоционального развития ребенка.

Неслучайно умение работать с информацией включено в пять ключевых компетенций образованного человека, выделенных ЮНЕСКО.

И основу ФГОС ОО составляет положение о том, что школа должна научить самостоятельно учиться, но для этого у обучающегося должны быть сформированы умения для получения новых знаний [2]. К таким умениям относятся читательские умения, которые, как известно, начинаются с воспитания любви к чтению.

В новых стандартах особое внимание уделено чтению, где отмечается, что «грамотность чтения предполагает способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них...» [1], а это по праву считается фундаментом всего образования. Однако известно о том, что умение мыслить развивается двумя путями: математикой и чтением литературы, а чтение книг способствует совершенствованию умений грамотного письма.

Как «заставить» читать школьников? На наш взгляд, одним из проверенных приемов – это письменные задания, выполняемые школьниками после прочтения произведения. К ним можно отнести работу с телеграммами, аннотациями, отзывами, сочинениями, рекламами, письмами и т. д.

Ученые Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Л.В. Занков обнаружили, что интерес к учению связан «...с интеллектуальной активностью самих учащихся» [3]. Сочинения разных жанров, на наш взгляд, активизируют деятельность учащихся, так как считается, что написание сочинения – это одна из форм, помогающая формированию квалифицированного читателя, потому что при составлении связного высказывания обучающемуся не раз приходится обратиться к книге: найти цитату, описание, выразительные средства – все это способствует развитию навыков читательской грамотности, развивает потребность к общению с книгой.

Приведем для иллюстрации сочинение – рассуждение «Как я оцениваю поступки Гаяза?» (по рассказу Г. Галиева «Есть ли дно у колодца?»).

Быть воспитанным. Что это значит? По-моему, если ты добрый, искренний, умеешь дружить и любить, ты вполне можешь назвать себя воспитанным. И, если я считаю себя порядочной, воспитанной, то в этом огромная заслуга художественной литературы. Именно она учит не обманывать, не брать чужое, любить прекрасное, уважать старших, бороться против зла и насилия.

Я была тронута этой историей и не смогла отложить этот текст, не прочитав рассказ до конца.

Поведав об истории деревенского мальчика, автор убедил меня в том, что надо задумываться над своими поступками. А вот Гаяз из рассказа об этом совершенно не думает: во-первых, он нарушает правила поведения и наказывается за это, во-вторых, несмотря на все это, продолжает заниматься тем, чем не следовало бы. Видимо, его нужно было наказывать строже.

Но все-таки в конце рассказа он получил свое – упал в тот колодец, куда любил плевать. После этого уже стал другим человеком: неразговорчивым, сердитым, не ел малину. Но неужели, чтобы быть просто порядочным мальчиком, нужно падать в колодец?! Ведь его друг Джалиль не такой.

Удивительно то, что автор рассказа не ругает, не осуждает своего героя. Это, наверное, он дает нам возможность самим оценить поступки Гаяза и сделать выводы. Еще меня тронуло название произведения «Есть ли дно у колодца?».

Один из приемов, способствующий обратиться к чтению произведения, – это научить писать отзывы. Писать не только на прочитанное внепрограммное произведение, но и на программное. Не прочитав произведение, обучающийся не сможет грамотно оформить отзыв. Отзыв о произведении составляется по такому общему плану: [5]

1. Название, автор.
2. Тема и основная мысль текста.
3. Где и когда происходят события, изображенные в произведении?
4. Что на вас произвело наибольшее впечатление?
5. Кто из героев особенно понравился и почему?
6. Язык произведения (что запомнилось, показалось необыкновенным, оригинальным, интересным).
7. Чем обогатила вас книга, какие раздумья вызвала?
8. Какую роль сыграли иллюстрации, предисловие, послесловие для лучшего понимания произведения.

Какие задания помогут освоить умение писать отзыв?

1. Познакомить с планом отзыва, а затем прочитать примерный отзыв и задать вопрос:
2. «Соответствует ли прочитанный отзыв этому плану?»
3. Дать начало отзыва, обучающиеся должны его продолжить.
4. Предложить прочитать основную часть отзыва и попросить написать вступление и заключение.
5. Дать текст отзыва, в котором перепутаны абзацы. Нужно их расставить по местам.
6. Взаимопроверка отзывов.

Выполняя предложенные задания, школьники, во-первых, усвоят структуру отзыва, во-вторых, приобретут навык составления этого вида письменной работы, в-третьих, такая работа будет совершенствовать устную и письменную речь учащихся.

Чтению произведения школьниками будут способствовать задания следующего характера:

1. Сопоставить эпизод книги с иллюстрациями разных художников к одному произведению, разные киноверсии одной книги.
2. Если бы тебе предложили перевести на язык кино одно из произведений, которое изучали в классе, что бы ты выбрал для экранизации? Почему? Каким представляется тебе будущий фильм?
3. Сравните эпизод эпического произведения и его экранизацию и оцените ее с точки зрения выражения авторской мысли.
4. Составьте программу салона «Поэзия «некрасовской школы» и живопись передвижников».
5. Составьте рекламный буклет к выходу книги одного классика.
6. Составьте сценарный план экранизации одного из изученных произведений в школе.

В повышении интереса школьников к произведению могут способствовать и такие задания, как «Определите автора произведения, отрывок из которого представлен или читается. Например, со слов: «Березки, которые при нем только что были посажены около забора, выросли и стали теперь высокими ветвистыми деревьями. Двор, некогда украшенный тремя правильными цветниками, меж коими шла широкая дорога, тщательно выметаемая, обращен был в некошенный луг, на котором паслась опутанная лошадь».(А.С. Пушкин «Дубровский»). Или подготовить вопросы к игре «Что? Где? Когда?» по изученным

произведениям за четверть. Вопросы могут готовить сами ученики друг для друга или для группы учеников. Такая работа может проводиться один раз в четверть.

Таким образом, можно сделать вывод: развивать потребность к общению с книгой могут письменные и творческие работы, которые обучающиеся не смогут выполнить, не прочитав произведения.

Список использованной литературы:

1. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др./ под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – С.105.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Мин-во образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2011. – 9 с.

3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

4. Произведения Татарстана на уроках внеклассного чтения/ сост.: Т.О. Скиргайло, Г.Х. Ахбарова. – Казань: РИЦ «Школа», 2008.

5. Смысловое чтение на уроках русского языка и литературы / сост. Т.О. Скиргайло, Г.Х. Ахбарова. – Казань: ИРО РТ, 2016.

Скоробогатова Анна Ильдаровна,

кандидат педагогических наук, доцент,

доцент кафедры педагогической психологии и педагогики

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБ

DEVELOPMENT OF THE COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TESTS

Аннотация. В статье раскрывается роль педагогических проб в развитии профессиональных компетенций будущих учителей русского языка и литературы, определена сущность и функции педагогических проб. Сделан вывод о значимости педагогических проб в условиях инклюзивной образовательной среды для развития мотивационной составляющей личности будущего педагога.

Abstract. The article reveals the role of pedagogical tests in the development of professional competencies of future teachers of Russian language and literature, defines the essence and functions of pedagogical tests. The conclusion is made about the importance of pedagogical tests in an inclusive educational environment for the development of the motivational component of the personality of a future teacher.

Ключевые слова: профессиональные компетенции будущего педагога, профессиональные пробы, инклюзивная образовательная среда.

Keywords: professional competencies of the future teacher, professional tests, inclusive educational environment.

Современная система общего образования сталкивается с рядом не до конца разрешенных проблем: необходимостью найти подходы к детям, имеющим пусть и не ярко выраженные, но вполне существенные нарушения в развитии и слабой сформированностью необходимых компетенций у учителей-предметников. Проблеме развития профессиональных компетенций посвящено немало исследований: [1; 2; 3; 4]. Однако наиболее

изученными остаются сферы дошкольного и начального инклюзивного образования. Также малоизученным является роль профессиональных проб в системе подготовки будущих учителей к работе в инклюзивной образовательной среде. Между тем, трудности, которые возникают при организации инклюзивного образования в среднем звене школы зачастую требуют новых подходов к их устранению.

В состав профессионально значимых качеств учителей-предметников традиционно включают методические, предметные и психолого-педагогические компетенции. Сформированность данных компетенций обеспечивается комплексом педагогических условий высшего образования. Усилившая в последние годы тенденция к увеличению доли практических занятий при профессиональной подготовке студентов, с одной стороны, должна обеспечить более плавное вхождение будущих специалистов в профессиональную деятельность, с другой – дать определенную «обратную связь» для педагогов, работающих в системе высшего образования по поводу использования конкретных методов развития профессиональных компетенций учителей-предметников.

Анализ итогов организованной педагогической практики студентов – будущих учителей русского языка и литературы показал необходимость акцентирования внимания при организации теоретической и практической подготовки на таких важных аспектах преподавательской деятельности, как работа в классе, где есть дети с ментальными, интеллектуальными, поведенческими проблемами, поиск индивидуальных подходов при обучении детей с СДВГ и пр. Рассогласование между уровнем теоретической подготовки и практическими навыками приводит к неспособности учитывать специфику той или иной нозологии и сложностям в построении коммуникации со всеми участниками образовательного процесса.

Особая роль в формировании профессиональных компетенций будущих учителей русского языка и литературы отводится профессиональным пробам, под которыми мы понимаем действия обучающегося в системе реальных педагогических условий. Данная деятельность помогает определить, соответствуют ли знания и умения студента конкретному виду профессиональной деятельности, есть так называемые «пробелы» и «дефициты» в знаниях и умениях. Профессиональные пробы могут предшествовать организованной педагогической практике, проводиться как часть практических занятий по предметам педагогического цикла. На младших курсах профессиональные пробы могут быть организованы как «ознакомление» с профессиональной деятельностью, а позже уже как «погружение».

Были определены функции профессиональных проб в формировании профессиональных компетенций будущих учителей русского языка и литературы, работающих в системе инклюзивного образования:

– Диагностическая (деятельность студента помогает ему определиться с дальнейшим направлением совершенствования своих умений). Действия студента во время профессиональных проб тщательно изучаются впоследствии самим обучающимся и организатором данных проб. Часто это делается путем изучения видеоматериалом, отзывов практикующих педагогов школы, анализа самооощущения обучающегося от проведенного занятия.

– Адаптационная (профессиональные пробы способствуют приспособлению обучающихся к реальному педагогическому процессу). Здесь следует отметить систематичность профессиональных проб будущих учителей русского языка и литературы, организация таких проб в разных условиях, с разным контингентом детей, но с обязательным наблюдением специалистов.

– Дидактическая (обучающая). Профессиональные пробы способствуют выработке у будущих педагогов целого ряда профессионально значимых качеств, эффективное развитие которых в процессе теоретических занятий может быть существенно затруднено.

– Аксиологическая (пониманию высокой миссии учителя, в целом, и роли учителя русского языка и литературы – в частности, способствует личное участие обучающегося в

реальной жизни школы). Для реализации задачи формирования ценностного отношения к педагогической профессии целесообразно вовлечение будущих педагогов не только в традиционно организованный учебный процесс, но и в подготовку различного рода мероприятий, праздников, фестивалей, конкурсов в качестве соорганизаторов, участников, волонтеров. Огромный эмоциональный отклик, ощущение соучастия и сопричастности к таким мероприятиям способствует выработке осознанного отношения к дальнейшему совершенствованию собственных профессиональных компетенций.

Таким образом, развитие профессиональных компетенций будущих учителей русского языка и литературы становится более качественным, если организованы профессиональные пробы на базе профильных образовательных организаций, а формат данных проб определяется направленностью личности будущего педагога, его интересами и способностями. Особенно значимыми являются профессиональные пробы, организованные в условиях инклюзивной образовательной среды.

Список использованной литературы:

1. Скоробогатова А.И., Фахрутдинова Р.А., Стоянова Д.Н. Совершенствование компетентности педагогов в системе непрерывного педагогического образования // Педагогическое образование и наука. 2023. № 2. С. 156-160.

2. Паранина Н.А. Управление развитием профессионально значимых качеств педагогов ДОО в условиях инклюзивного образования // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика. Сборник статей по материалам VI Международной научно-практической конференции. Под научной редакцией Ю.В. Богинской. Симферополь, 2022. С. 143-147.

3. Гнедая, О. Д. Развитие профессиональных компетенций будущих педагогов дошкольных образовательных организаций в контексте международных стандартов Worldskills Russia / О. Д. Гнедая, Т. А. Назаренко // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. 2019. № 4-2. С. 33-36.

4. Ярмакеев, И. Э. Развитие профессиональных компетенций будущих педагогов в ходе волонтерской деятельности / И. Э. Ярмакеев, Р. М. Ахмадуллина, Н. Р. Валиахметова // Филология и культура. 2020. № 2(60). С. 259-265.

Соколова Мария Юрьевна,

обучающаяся

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
им. В.И. Вернадского» в г. Ялте

Научный руководитель: **Ильина Леся Олеговна,**

кандидат педагогических наук, доцент,

кафедра психолого-педагогического и специального образования

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет

им. В.И. Вернадского» в г. Ялте

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

FEATURES OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITIES

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные подходы и методы психолого-педагогического сопровождения в контексте инклюзивного и коррекционного образования для детей с легкой степенью умственной отсталости.

Abstract. This article explores the main approaches and methods of psychological and pedagogical support within the context of inclusive and corrective education for children with mild intellectual disabilities.

Ключевые слова: инклюзивное образование, коррекционное образование, психолого-педагогическое сопровождение, адаптивная образовательная среда.

Keywords: inclusive education, corrective education, psychological and pedagogical support, adaptive educational environment.

В современном образовательном пространстве все более ощутимой становится потребность в инклюзивном образовании, предполагающем создание равных возможностей для получения образования детьми с различными особенностями развития, что требует тщательного анализа и разработки специфических педагогических и психологических подходов, в частности, для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. Интеграция таких детей в общеобразовательную среду не только способствует их социализации, но и обогащает образовательный процесс, делая его более гуманным и разнообразным. Однако успешность такой интеграции невозможна без качественного психолого-педагогического сопровождения, нацеленного на удовлетворение индивидуальных образовательных и развивающих потребностей каждого обучающегося. В связи с этим актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью разработки и теоретического обоснования эффективных методов и форм психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивной школы.

Инклюзивное образование и коррекционные учреждения играют ключевую роль в обеспечении качественного обучения и социализации детей с особыми образовательными потребностями. За последние десятилетия, принципы и практики в этой области претерпели значительные изменения, отражающие эволюцию общественных взглядов на интеграцию и поддержку лиц с нарушениями развития [1].

В контексте настоящего исследования необходимо определить базовые понятия. Инклюзивное образование – это подход, при котором стремятся обеспечить возможность каждому ребенку получать образование в общеобразовательной школе, независимо от физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей. Коррекционное учреждение – это специализированное образовательное учреждение или часть общеобразовательной школы, предназначенное для обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями. Психолого-педагогическое сопровождение представляет собой комплекс мер, направленных на поддержку и развитие учащегося с учетом его индивидуальных особенностей, включая диагностику, консультации, обучение и социальную адаптацию.

Обзор существующих подходов к психолого-педагогическому сопровождению в инклюзивной и коррекционной практике демонстрирует разнообразие методов и техник, разработанных для обеспечения успешного обучения и социализации детей с легкой степенью умственной отсталости. В центре внимания – создание адаптивной образовательной среды, разработка индивидуальных образовательных программ, профессиональное сотрудничество специалистов разного профиля и активное вовлечение семьи в образовательный процесс. Особое внимание уделяется не только академическим достижениям, но и социальной адаптации, эмоциональному благополучию и развитию жизненных навыков обучающихся [3].

Поведенческие нарушения у обучающихся с мягкой формой умственного отклонения могут быть вызваны разнообразными причинами. Важной из них является присутствие органического вреда центральной нервной системы, который зачастую является необратимым. Тем не менее определяющее значение имеет воздействие социальной среды, в которой ребенок растет, получает образование и проводит свое время. Проблематика по-

веденческих нарушений особенно обостряется в период подросткового возраста, что справедливо как для детей с умственной отсталостью, так и для их сверстников без таковой, согласно теории развития Л.С. Выготского [2].

В процессе определения стратегий для поддержки и развития обучающихся с мягкими формами умственной задержки в их подростковом возрасте, специализированный психолог отдает предпочтение наиболее эффективным и результативным подходам. Одним из таких подходов, который на практике доказал свою эффективность, является проведение социально-психологических тренингов. Эти тренинги способствуют формированию четких рамок для поведения внутри коллектива сверстников и взаимодействия с психологами-тренерами. Нормы, установленные в ходе тренинга, позволяют участникам выработать определенные модели поведения, которые они могут применять в общении с другими людьми за пределами тренинговых сессий. В безопасной обстановке занятий создаются ситуации конфликта, анализируя которые вместе с психологом, дети учатся путем и методам их разрешения. Благоприятная атмосфера на тренингах также предоставляет участникам возможность получить положительный опыт межличностного взаимодействия. Тренинги включают в себя разнообразные коррекционные методы, например, арт-терапевтические подходы, где в соответствии с целями занятия могут использоваться элементы терапии через игру, рисование, моделирование и сказкотерапию. Важное значение придается игротерапии, которая является универсальным средством, благоприятно воспринимаемым учащимися всех возрастов. Она помогает улучшить динамику в группе, снижает уровень тревожности и страха перед социальными взаимодействиями, укрепляет самоуважение и позволяет участникам адекватно оценивать себя в разнообразных коммуникативных ситуациях, минимизируя страх перед возможными социальными последствиями [4].

В рамках всесторонней поддержки и развития обучающихся с легкими формами интеллектуальных нарушений, уделяется внимание не только образовательному процессу, но и комплексной коррекции поведенческих проблем. Это включает в себя разработку и реализацию многоаспектных программ, которые охватывают не только взаимодействие с самими учениками, но и предусматривают активное участие их учителей и семей. Важной частью этих программ является тренинговая работа, проводимая специализированными психологами. На основе вышесказанного, мы убеждены в высокой эффективности такого подхода для коррекции и преодоления поведенческих проблем, что делает его неотъемлемой составляющей каждой коррекционно-развивающей программы.

На основе проведенного краткого обзора можно сделать вывод, что как инклюзивное образование, так и коррекционные учреждения играют критически важную роль в обеспечении доступа к качественному образованию для детей с легкой степенью умственной отсталости, при этом оба подхода требуют тщательно спланированного и целенаправленного психолого-педагогического сопровождения. В условиях инклюзивного образования основное внимание уделяется созданию адаптивной образовательной среды, которая учитывает индивидуальные особенности каждого обучающегося, поддерживая его академические достижения и социальную адаптацию. Это достигается за счет разработки индивидуальных образовательных программ, активного вовлечения семьи в образовательный процесс и профессионального взаимодействия специалистов различных профилей. В коррекционных учреждениях, где обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями также направлено на их социализацию и интеграцию в общество, важную роль играет комплексная коррекция поведенческих проблем через многоаспектные программы, включающие тренинговую работу с участием психологов, учителей и семей. Такой интегрированный подход, сочетающий в себе элементы как инклюзивного, так и специализированного образования, показывает высокую эффективность в развитии и социализации детей с легкой степенью умственной отсталости, подчеркивая необходимость глубокого теоретического обоснования и практического применения различных методов и форм психолого-педагогического сопровождения в обоих типах образовательных учреждений.

Список использованной литературы:

1. Ильин, Г.И. О соотношении коррекционного обучения и инклюзивного образования // Школьные технологии. – 2018. – № 3 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sootnoshenii-korreksionnogo-obucheniya-i-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 14.02.2024).

2. Николаенко, Я.Н. Отклоняющееся поведение подростков с легкой степенью умственной отсталости // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №98 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otklonyayuscheesya-povedenie-podrostkov-s-legkoj-stepenyu-umstvennoy-otstalosti> (дата обращения: 15.02.2024).

3. Паранина, Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ и с нарушениями речи в системе инклюзивного дошкольного образования / Н.А. Паранина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 3. – С. 78-81.

4. Стребелева, Е.А. Ранняя комплексная помощь детям с нарушением интеллекта – путь к интегрированному обучению // Специальное образование. – 2014. – № 10 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rannaya-kompleksnaya-pomosch-detyam-s-narusheniem-intellekta-put-k-integrirovannomu-obucheniyu> (дата обращения: 23.02.2024).

Соловьева Ирина Леонидовна,

доцент кафедры логопедии института специального образования и психологии
ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет»

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОТДЫХА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ И/ИЛИ С ИНВАЛИДНОСТЬ

MODERN TRENDS IN THE ORGANIZATION OF INCLUSIVE RECREATION AND WELLNESS FOR CHILDREN WITH DISABILITIES AND/OR DISABILITIES

Аннотация. в статье раскрываются современные тенденции организации отдыха и оздоровления детей с ограниченными возможностями здоровья, с инвалидностью, связанные со сменой парадигмы от организаций отдыха и оздоровления детей в выездных лагерях при специальных (коррекционных) школах-интернатах до инклюзивной организации отдыха и оздоровления.

Abstract. the article reveals the current trends in the organization of recreation and recreation for children with disabilities, with disabilities associated with a paradigm shift from recreation and recreation organizations for children in field camps at special (correctional) boarding schools to inclusive recreation and recreation.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с инвалидностью; тематическая смена, организация инклюзивного отдыха детей, инклюзивная культура, повышение адаптивного личностного потенциала детей с инвалидностью

Keywords: children with disabilities, children with disabilities; thematic shift, organization of inclusive recreation for children, inclusive culture, increasing the adaptive personal potential of children with disabilities

Как известно, что с середины «нулевых» годов в России активно начала внедряться инклюзивная модель организации отдыха и оздоровления детей с ОВЗ / с инвалидностью. Проанализируем ее закономерности. Как правило, многие специальные (коррекционные) школы-интернаты сохраняли свои пришкольные лагеря еще с советских времен. Постепенно из-за отсутствия финансирования материально-технические базы лагерей теряли свою привлекательность для детей, их родителей и общественных организаций. В то же

время в деятельности больших лагерей в Подмосковье и других регионах РФ практиковался опыт включения в состав заводских и ведомственных загородных лагерей детей из вспомогательных и иных специальных (коррекционных) школ. Педагогические коллективы этих лагерей привлекали для работы с этими группами детей педагогов специальных школ. Тенденции стихийного взаимодействия были разные: от успешного взаимодействия, до полной автономии этих групп. В большей степени это зависело от эмпатии коррекционных педагогов и их желания объединять детские коллективы. Всероссийские конкурсы методических материалов организации детского отдыха взяли на себя включение нового направления организации и оздоровления детей с нарушениями развития с 2015 года. Мне было поручено стать экспертом этой номинации [1], в которой были реализованы общеметодические подходы к организации детского отдыха детей с ограниченными возможностями здоровья, с инвалидностью. В методических материалах, представленных на конкурс, содержался опыт программ организации отдыха и оздоровления детей, реализуемых выездными загородными детскими оздоровительными лагерями, созданными при специальных (коррекционных) школах – интернатах, имеющих в своей структуре летние комплексы. Что было важно, кадровое обеспечение «пятой» учебной четверти брали на себя сами коррекционные учреждения, детские школьные коллективы формировались в отряды, где вожатыми и воспитателями становились их школьные педагоги. Дополнительное образование также проводилось в преемственности со школьной системой. Оздоровительная работа, как правило, проводилась интернатским медицинским персоналом. Естественно, проблем сопровождения школьников с сенсорными нарушениями не у педагогов, не у медиков в методических материалах отражено не было. Наблюдалась добротная статистика оздоровительно-образовательного процесса. Досуговая деятельность была направлена на гражданско-патриотическое воспитание через тематические смены. В концепции тематических смен рассматривались модель педагогического пространства образовательной организации, осуществляющей организацию отдыха и оздоровления детей с ООП, вопросы совершенствования кадрового потенциала [2,3]. В некоторых методических материалах отражалась идея круглогодичного санаторного оздоровления и отдыха детей с нарушениями развития в Липецкой, Саратовской, Московской области, где сочетались адаптированный образовательный процесс и санаторно-оздоровительные программы [4].

Смена парадигмы организации отдыха и оздоровления детей с ОВЗ/инвалидностью, отраженная в «Тематических сменах» под воздействием широкого внедрения инклюзии в региональные практики, постепенно полностью изменила кадровый, научно-методический, материально-технический потенциал детских образовательно-оздоровительных лагерей (ДООЛ). События 2016 года в Карелии на Сямозере, приведшие к гибели 13 детей, повлияли на пересмотр всей «Индустрии» детского отдыха. Был принят Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р 52887–2018 «Услуги детям в организациях отдыха и оздоровления», утвержденный приказом Росстандарта от 31 июля 2018 г. № 444-ст.; Национальный стандарт Российской Федерации ГОСТ Р 54605-2017 «Туристские услуги. Услуги детского туризма. Общие требования».

В IV Всероссийском конкурсе была выделена новая номинация «Лучшие практики инклюзивного отдыха детей» (эксперт Соловьева И.Л.), которая затем была представлена во всех последующих ежегодных конкурсах, в том числе X Всероссийском Открытом конкурсе программ и методических материалов организаций отдыха детей и их оздоровления в качестве члена экспертного совета (2023), проводимого ФГБОУ ДО ФЦДО.

Начиная с 2019 года на базе Федерального центра Детско-юношеского туризма и краеведения разрабатывались методические рекомендации на основе аналитического обобщения опыта лучших региональных практик, отражающих специфику организации их отдыха и оздоровления детей с ОВЗ/инвалидностью [8]. Однако, несмотря на решения Всероссийских съездов дефектологов, о паритетном существовании инклюзивного и специального (коррекционного) пространства, в средствах массовой информации и повсе-

дневной практике, постепенно появилась новый термин «организация инклюзивного отдыха детей», который прочно вошел в государственные документы. Следуя этой новой тенденции, пришла пора изучения «инклюзивной культуры в организации отдыха и оздоровления детей». В ракурсе инклюзивной культуры предполагается наличие в ДООЛ отдельных отрядов или немногочисленных групп детей с инвалидностью в общем потоке нормативно развивающихся сверстников [5].

В последнее время появилась информация, что ребят с инвалидностью в пространстве всего детства России всего 7–20 % в зависимости от регионов. И, конечно, как в большой семье, где растет ребенок с сенсорными нарушениями (слух/зрение), обязательно должны быть братья и сестры с нормативным развитием, которые могут стать опорой и поддержкой для каждого из детей. Однако, появилась тенденция упрощения образовательной среды в инклюзивных ДООЛ санаторного типа в отношении адаптационного потенциала обучающихся с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, которым доступен по индивидуальной программе абилитации и реабилитации непрерывный образовательный процесс от ранней помощи – дошкольного обучения – начального общего образования – основного общего образования – среднего общего образования – профессионального образования. Эти обучающиеся именно в каникулярное время могут быть включены в систему самостоятельности и саморазвития. Ребята с инвалидностью должны участвовать в самоуправлении ДООЛ, руководстве собственными проектами, они успешно могут проявлять себя в развивающих мероприятиях «Кванториумов», командных батальонах «Лазертаг».

Только таким образом возможно повышение адаптивного личностного потенциала ребят с инвалидностью. Это психологическое новообразование будет опосредовано влиять на развитие их собственной автономности, возникновения постоянного желания саморазвития, стремления к высокому качеству жизни.

Список использованной литературы:

1. Соловьева И.Л. Итоги III и IV всероссийского конкурсов методических материалов по организации отдыха и оздоровления детей // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии, 2017, № 7. – С. 19-22.
2. Соловьева И.Л. Организация летнего отдыха детей с особыми образовательными потребностями: тенденции и перспективы // Научные исследования и образование, 2017, № 1 (25) С.36-41.
3. Соловьева И.Л. Оздоровительная школа-интернат для глухих детей со сложной структурой дефекта – модель нового типа специального (коррекционного) образовательного учреждения: монография: Москва, Спутник +, 2010–142 с.
4. Соловьева И.Л. Камышанова К.Э. Дети с ОВЗ и специфика организации их отдыха и оздоровления: лучшие региональные практики (методические рекомендации). М.: ФГБОУ ДО «Федеральный центр детско-юношеского туризма и краеведения», 2021. – 56 с.
5. Соловьева И.Л. Журавлева Ж.И. Организация инклюзивного отдыха и оздоровления детей // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2023, № 5 С. 63–73.

Спиридонова Анна Андреевна,
педагог-психолог, учитель-дефектолог высшей квалификационной категории,
Вахитова Лейсан Валиахметовна,
учитель-дефектолог высшей квалификационной категории
ГБОУ «Казанская школа № 76 для детей с ОВЗ»

**СОЗДАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ В ЦЕНТРАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЛЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ,
СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ДОМУ**

**CREATING AN INCLUSIVE ENVIRONMENT IN ADDITIONAL EDUCATIONAL
AND DEVELOPMENTAL CENTERS FOR THE SUCCESSFUL ADAPTATION
AND SOCIALIZATION OF HOME-BASED STUDENTS WITH DISABILITIES**

Аннотация. В статье рассматривается опыт посещения дополнительных образовательных, развивающих и спортивных мероприятий педагогами с учащимися надомного обучения, имеющих ограниченные возможности здоровья, в том числе интеллектуальные нарушения, в целях создания инклюзивной среды для успешного вхождения обучающихся в социум и развития толерантности со стороны здоровых сверстников.

Annotation. The article examines the experience of teachers attending additional educational, developmental and sports events with home-based students with limited health opportunities, including intellectual disabilities, in order to create an inclusive environment for students to successfully enter society and develop tolerance on the part of healthy peers.

Ключевые слова: интеллектуальные нарушения, инклюзивное образование, дополнительные образовательные, развивающие и спортивные мероприятия, учащиеся надомного обучения.

Keywords: intellectual disabilities, inclusive education, additional educational, developmental and sports activities, home-based learning students.

В настоящее время инклюзивное образование обучающихся входит в число актуальных проблем педагогики. В рамках инклюзивного образования должен быть обеспечен равный доступ к обучению и воспитанию всех учащихся образовательного процесса с учетом их индивидуальных потребностей и возможностей. Учитывая уже накопленный опыт работы педагогов и других специалистов, таких как психолог, логопед, дефектолог, появляется возможность разрабатывать новые современные подходы в обучении и воспитании учащихся с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование возможно как в массовых общеобразовательных учреждениях, так и в специальных школах, например, для учащихся с нарушением интеллекта. Инклюзия проявляется не только в обучении ребенка в школе или на надомном обучении, но и в рамках внеурочной деятельности, дополнительного образования.

В 2023–2024 учебном году в ГБОУ «Казанская школа № 76 для детей с ОВЗ» обучается 348 учеников, из них 160 учащихся находятся на надомном обучении, занимаются индивидуально с учителем. На надомном обучении находятся дети, которые имеют, кроме основного диагноза «умственная отсталость» (нарушения интеллекта), сопутствующие вторичные заболевания, такие как расстройства аутистического спектра (РАС), детский церебральный паралич (ДЦП), эпилепсия, шизофрения, синдром Дауна, синдром Ретта, синдром Вильямса. В своей работе учителя надомного обучения применяют различные педагогические приемы и методики, в том числе руководствуются принципами инклюзивного образования, таких как: ценность человека не зависит от его способностей и возможностей; все дети, не зависимо от умственных и физических способностей, нуждаются

в полноценном общении со своими сверстниками. Дети с ограниченными возможностями здоровья зачастую находятся в изоляции от окружающего мира. Родители особых детей заинтересованы в их включении в обычную детскую среду, поэтому мы всегда стараемся искать возможности выхода своих учащихся и их родителей в социум, в том числе в заведения, реализующих инклюзивное взаимодействие участников образовательного процесса. Для того, чтобы максимально социализировать учащихся, находящихся на надомном обучении, мы стремимся посещать различные мероприятия, как развивающего, так и спортивного, развлекательного характера. Совместно с родителями учащихся надомного обучения мы посещали Парк бабочек, контактный зоопарк, океанариум. Общение с животными и насекомыми помогает учащимся эмоционально разрядиться, получить новые впечатления, расширить их кругозор. Тактильный контакт развивает эмпатию и отзывчивость, учит детей заботиться о своих ближних. В рамках надомного обучения, а в особенности дети с ДЦП, которые зачастую находятся дома в коляске, дети знакомятся с окружающим миром только по книгам, картинкам и презентациям. А здесь у них появляется возможность увидеть «настоящих» животных, потрогать их, погладить, покормить. После таких посещений детям становится намного интереснее изучать предмет «Мир природы и человека», так как они уже имеют практический опыт знакомства с миром животных, они могут описать животного с опорой на полученный тактильный опыт в зоопарке и океанариуме. В рамках уроков адаптивной физической культуры мы с учащимися посещаем «Лыжню России», спортивные инклюзивные праздники и мероприятия совместно со студентами и учащимися общеобразовательных школ в Поволжском государственном университете физической культуры, спорта и туризма, Казанский марафон – особенный забег «TIMERKIDS» и другие. Раньше учащиеся с ОВЗ, в том числе с нарушением интеллекта занимались только ЛФК в реабилитационных центрах, санаториях, а сейчас появилась возможность принимать активное участие в различных массовых спортивных мероприятиях наравне с людьми, не имеющих физических ограничений. Включение детей с ОВЗ в спортивные мероприятия дает им возможность легче адаптироваться в обществе, заряжает положительными эмоциями, повышает мотивацию к занятиям спортом, делает их жизнь более красочной и разнообразной, а людям без физических и ментальных ограничений помогает получить новый жизненный опыт, развивает эмпатию и толерантное отношение к «особенным» детям.

Для развития творческого мышления, воображения, моторики, речи и других познавательных процессов учащиеся нашей школы совместно с педагогами принимают участие в конкурсах изобразительного и декоративно-прикладного творчества, как в отдельных номинациях для детей с ОВЗ, так и наравне со нормотипичными сверстниками. Участие в данных мероприятиях дает возможность учащимся реализовать свои творческие способности, помогает раскрыться, придает уверенность в своих силах. Наши учащиеся занимают призовые места, получают сертификаты и грамоты победителей, что вдвойне повышает мотивацию к школьному обучению.

Однако, вхождение в социум учащихся с ОВЗ, в том числе с нарушением интеллекта имеет свои сложности. Процесс инклюзивного образования на данный момент испытывает ряд трудностей и проблем, связанных с препятствием социального характера. Это и недостаточное техническое оснащение социально-значимых объектов различными средствами, которые бы позволяли ребенку с ОВЗ беспрепятственно передвигаться как по городу (отсутствие специального транспорта и такси для маломобильных учащихся, недостаточное количество пандусов и др.), так и внутри самих помещений (лестницы, лифты, туалеты). Кроме этого существует такая проблема, как предвзятое отношение к детям с ограниченными возможностями со стороны окружающих. Чтобы преодолеть эти трудности можно предложить такие условия. Во-первых, чтобы дети с ОВЗ стали полноценными членами общества и нормотипичные дети стали более толерантными к ним, можно создать дополнительные центры образования или центры досуга и развлечений, где бы обычные дети и дети с ОВЗ могли контактировать, социально взаимодействовать и при

этом реализовывать свои возможности. Мы, как педагоги могли бы реализовывать свой образовательный контент, посещая эти дополнительные центры с детьми, таким образом, помогая им социализироваться и давать возможность реализовывать свои потребности.

Исходя из вышесказанного, мы приходим к выводу, что при тесном взаимодействии учащихся, имеющих особые образовательные потребности, с нормотипичными детьми можно добиться высоких результатов в обучении и воспитании указанных категорий детей. Инклюзия в дополнительных образовательных, развивающих и спортивных центрах научит воспринимать детей с ОВЗ, в том числе с нарушением интеллекта с положительной стороны, поможет раскрыть их творческие способности и позволит почувствовать себя принятыми в детском коллективе и в целом, в обществе, повысит самооценку. Присутствие «особых» детей в коллективе оказывает положительное воздействие на всех его участников. Для здоровых детей оно дает возможность обрести опыт толерантности, учит детей быть более заботливыми и внимательными по отношению друг к другу. В заключении хочется отметить, что поиск оптимальных путей, средств, методов для успешной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество – это задача всех и каждого. Ведь помочь наполнить черно-белый мир «особого ребенка» яркими красками и светлыми эмоциями можно только при совместных усилиях.

Список использованной литературы:

1. Алехина, С. В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Новикова Н.В., Алехина С.А.; под общ. ред. Н. В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2013. С.71-95.

2. Битова, А.Л. Особый ребенок: исследования и опыт помощи, проблемы интеграции и социализации. М.,2010.

3. Зайцев, Д.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями: автореф. дис. ... д-ра социол. наук. Самара, 2004.

Стоянова Дарья Николаевна,
старший преподаватель кафедры педагогической психологии и педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF FUTURE TEACHERS IN THE SYSTEM OF CONTINUING PEDAGOGICAL EDUCATION

Аннотация. В статье раскрываются вопросы развития коммуникативных навыков будущих педагогов в системе непрерывного образования, способных работать в инклюзивной образовательной среде.

Abstract. The article reveals the issues of developing the communication skills of future teachers in the system of continuing education who are able to work in an inclusive educational environment.

Ключевые слова: педагогические компетенции, развитие коммуникативных навыков, система непрерывного образования.

Keywords: pedagogical competencies, development of communication skills, continuing education system.

В современном мире коммуникация между людьми является очень важной для сохранения целостности в обществе. Она позволяет совершать обмен информацией, развивает умение слушать, поддерживать разговор, легко устанавливать контакт, высказывать свою точку зрения, аргументировать и отстаивать свою позицию, решать конфликты и формировать общественное мнение. Особенно актуально формирование коммуникативных качеств у будущих педагогов, так как общение между педагогами и детьми становится толчком к развитию личностных качеств детей, помогает преодолеть ошибки в воспитании, способствует формированию высокой адекватной самооценки. Особую значимость данная проблема приобретает в инклюзивной образовательной среде.

Формированию коммуникативных навыков будущих педагогов посвящены труды таких исследователей, как Севостьяновой Д.П., Асхадуллиной Н. [1, 2,] и т. д. Вместе с тем разработка педагогических условий формирования коммуникативных навыков будущих педагогов, способных работать в инклюзивной образовательной среде, остается актуальной проблемой.

Коммуникативные умения педагогов можно рассматривать как систему коммуникативных умений, основанных на серьезной теоретической и практической подготовке к работе в инклюзивной образовательной среде, коммуникативных действий, направленных на формирование благоприятной психологической развивающей атмосферы, способствующей полному раскрытию способностей детей.

На первый взгляд, студенты – будущие педагоги в достаточно большой степени владеют навыками коммуникации, однако проведенное нами исследование показало, что содержательные характеристики такого общения не в полной мере отвечают требованиям современного инклюзивного образования, так как, даже обладая определенным уровнем теоретических знаний о разных нозологиях, будущие педагоги тем не менее испытывают затруднения в установлении реальных контактов с детьми, имеющими особенности в развитии.

Причины невысокого уровня развития коммуникативных способностей студентов – будущих педагогов в том, что обучающиеся зачастую проводят много времени в виртуальном мире, общаясь в социальных сетях, где, на первый взгляд, присутствует межкультурное общение [3], однако это приводит к существенному сужению коммуникации в реальном мире.

В результате диагностики уровня развития коммуникативных навыков будущих педагогов выявлены сложности в развитии эффективного диалога в группе детей при организации учебных занятий в нетрадиционной форме, когда требуется учесть все потребности обучающихся, их возможности и особенности.

Решение проблемы видится в непрерывном образовании будущих педагогов [4, 5], организованном в системе «школа – колледж – вуз», где развитию коммуникативных навыков будущих педагогов, способных работать в инклюзивной образовательной среде будет уделяться особое внимание. Разработанная нами модель развития компетенций будущих педагогов включает в себя целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты. Для успешной реализации данной модели необходимо, чтобы коммуникативное пространство современного вуза стало неотъемлемой составляющей образовательного пространства.

Работа с обучающимися должна носить индивидуально-дифференцированный характер. Прежде всего, должен быть учтен уровень сформированности коммуникативных умений и навыков, также необходимо исследовать причины низкого уровня сформированности данной компетенции, имеющиеся «дефициты», возможности и профессиональную направленность обучающегося.

Основой развития коммуникативных компетенций будущих педагогов, работающих в инклюзивной образовательной среде, стала организация непрерывного образования, построенного на основе синтеза традиционных и нетрадиционных форм образовательной деятельности, широкого использования интерактивных методов обучения, таких как про-

блемное обучение, дискуссии, игровые методы. Решение реально возникающих ситуаций (кейс – стади) и др. Практическая подготовка педагогов должна осуществляться с привлечением практикующих специалистов – логопедов, дефектологов и т.п.. Работающих с детьми с ОВЗ и проводиться на базе практики в рамках договоров о практической подготовке обучающихся. Сама практика же должна быть организована как ряд профессиональных проб, мастер-классов, участия в фестивалях профессионального мастерства, дискуссионных группах и т.д.

Таким образом, развитие коммуникативных навыков обучающихся – будущих педагогов является достаточно сложной задачей, которая может быть решена только путем непрерывного развития данной компетенции, формированием новых умений и навыков. Эффективно организованная система непрерывного совершенствования коммуникативных компетенций будущих педагогов требует разработки новых форм и методов работы.

Список использованной литературы:

1. Севостьянова, Д. П. Значение уровня сформированности коммуникативных компетенций будущих педагогов за время прохождения практики, посредством проведения самодиагностики / Д. П. Севостьянова // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 63-6. – С. 183-187.

2. Асхадуллина, Н. Н. Использование интеллектуальных квестов и квизов в развитии soft skills будущих педагогов / Н. Н. Асхадуллина, И. А. Талышева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 30-34.

3. Student attitude to intercultural communication and intercultural interaction in social networks// Akhmadieva R.S., Guryanova T.Y., Kurakin A.V., Makarov A.L., Skorobogatova A.I., Krapivina V.V. Contemporary Educational Technology. 2020. Т. 11. № 1. С. 21-29.

4. Совершенствование компетентности педагогов в системе непрерывного педагогического образования/ Скоробогатова А.И., Фахрутдинова Р.А., Стоянова Д.Н. // Педагогическое образование и наука. 2023. № 2. С. 156-160.

5. Паранина, Н.А., Климко, Н. В. Развитие профессиональной компетентности студентов вуза с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов (3++) / Н. В. Климко, Н. А. Паранина // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 132-137.

Сулейманов Рамиль Фаилович,

доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии,
практической психологии и педагогики

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНАЯ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УМСТВЕННОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DIFFERENTIAL SENSITIVITY AS A FACTOR OF INCREASING MENTAL ACTIVITY OF STUDENTS IN INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье раскрывается дифференциальная чувствительность обучающихся в разных анализаторах (зрительном, слуховом, двигательном, мыслительном) при выполнении разных умственных действий (чтение, восприятие музыки, просмотр видеосюжетов, решение сканворда, логических задач); обосновывается необходимость гармонизировать проявления дифференциальной чувствительности в разных анализаторах с целью более эффективного развития потенциальных возможностей (умений, навыков, профессионально важных качеств) у обучающихся.

Abstract. The article reveals the differential sensitivity of students in different analyzers (visual, auditory, motor, mental) when performing various mental actions (reading, perceiving music, watching videos, solving crossword puzzles, logical problems); the need to harmonize the manifestations of differential sensitivity in different analyzers is substantiated in order to more effectively develop potential capabilities (skills, skills, professionally important qualities) in students.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дифференциальная чувствительность, технология обучения, развитие умений, навыков, профессионально важных качеств.

Keywords: inclusive education, differential sensitivity, teaching technology, development of skills, skills, professionally important qualities.

Дифференциальная чувствительность в разных анализаторах рассматривается как способность к тонкому различению, например, оттенков одного цвета (зрительная чувствительность), как тонкое различение звуков (отклонения от оригинала), двигательные ощущения (тонкость двигательных реакций), глазомер как тонкие ощущения зрительно-двигательных реакций и т.д. Как это выглядит на практике? Известно, что дифференциальная чувствительность связана с интеллектом: чем лучше дифференциальная чувствительность, тем выше интеллект [2; 3]. То есть повышая чувствительность, мы тем самым повышаем интеллект. Если рассматривать чувствительность в разных анализаторах, то можно увидеть, как эта чувствительность будет проявляться в разных профессиях. Возьмем, например, глазомер как способность к точному восприятию разных фигур, пространственных объектов. Эта способность может эффективно проявляться у инженеров, водителей, пилотов, дизайнеров. Инженеры, работая с чертежами создают макеты объектов в различных областях производства, водители и пилоты самолетов ориентируются в пространстве, соблюдая безаварийную езду, дизайнеры подбирают цветовые гаммы в квартирах с учетом психологических факторов и т.д. Список можно продолжать и дальше. То же самое касается и слуховой чувствительности, которая проявляется в интонациях речи, как, например, у вьетнамцев. В их речи одни и те же слова, озвученные разными интонациями, имеют разное смысловое значение. У музыкантов слуховая чувствительность проявляется при восприятии музыки, при исполнении музыкальных произведений, управлении интонацией как выразительной формой образа музыкального произведения. Слуховая чувствительность проявляется у акустиков на подводной лодке. Все анализаторы принимают активное участие в разных видах деятельности. Таким образом, развивая чувствительность в разных анализаторах, мы тем самым подготавливаем будущих специалистов к выполнению трудовой деятельности, а именно быть конкурентно способным в своей области. Отсюда вытекает вопрос: а какая чувствительность в наибольшей степени влияет на умственную активность обучающихся. В связи с поставленным вопросом мы провели исследование, в котором приняли участие студенты в количестве 40 человек.

Постановка (структура) эксперимента.

Эксперимент заключался в следующем. Целью эксперимента являлось выявить как выполнение отдельных умственных действий влияет на активность полушарий головного мозга. В качестве умственных действий были выбраны следующие.

1. Слуховая чувствительность проверялась при восприятии музыкального произведения Рахманинова «Вокализ» (слуховой анализатор).

2. Чтение отрывка научного текста (Шихирев. Социальная психология) (зрительный анализатор).

3. Восприятие картины Глазунова «Сто веков» (зрительный анализатор).

4. Восприятие видеороликов («Фильм со смыслом», «Синячок»).

5. Решение сканворда (мыслительный анализатор).

6. Решение математической задачи («Сложение чисел переключением») (мысленный анализатор).

При выполнении умственных действий фиксировалась активность полушарий головного мозга с помощью прибора «Активациометр АЦ-9» [1]. Фиксация производилась

примерно каждые 10 сек. Это дало возможность увидеть изменение психоэмоционального состояния в процессе выполнения умственных действий.

Результаты исследования.

Полученные профили активности каждого испытуемого были обработаны, подсчитаны средние показатели при выполнении разных умственных действий. Затем подсчитаны средние показатели всех испытуемых по разным умственным действиям.

Результаты показали, что на первом месте по активности полушарий головного мозга оказалось решение сканворда. Действительно это сложное умственное действие, направленное на актуализацию знаний, оперирование словами. Например, воспроизвести: «Остров больших варанов» (6 букв) и т. д. На втором месте – умственное действие «Сложение чисел переключением». Этот материал связан с вычислительными функциями, оперированием цифрами. Диагностируются способности оперативной памяти, оперативного мышления, внимания.

На третьем месте оказалось умственное действие, связанное с просмотром видеосюжета «Синячок». Испытуемым необходимо было после просмотра дать письменный отчет о содержании, смысла видеосюжета и дать свою оценку, свои эмоции увиденному.

На четвертом месте наблюдалось восприятие известного музыкального произведения Рахманинова «Вокализ». Диагностировалась эмоциональная отзывчивость на музыку.

Пятое место было у чтения научного текста. После окончания текста испытуемые дали письменные отчеты по содержанию прочитанного, свои мнения по прочитанному тексту.

Шестое место занял просмотр видеосюжета «Фильм со смыслом», где также после просмотра испытуемые дали письменные отчеты о просмотренном и свои впечатления об увиденном. И, наконец, последнее место заняло восприятие картины Глазунова в иллюстрации «Сто веков». После просмотра иллюстрации испытуемые также дали письменный отчет о том, какой смысл передал автор, какие мысли посетили испытуемых при просмотре иллюстрации картины, какие эмоции были прожиты.

Анализируя вышеизложенные результаты, мы пришли к следующим выводам.

1. Разные умственные действия по-разному отражаются на активности мозга человека.
2. Активность умственных действий имеет как общие закономерности в группе, так и индивидуальные различия, что отражается в практических рекомендациях, как общих, так и индивидуальных.

3. Выявлены особенности развития умственных действий у испытуемых. В частности, те умственные действия, на которые в большей степени уделяется внимание в процессе обучения (решение логических задач), выражены ярче по сравнению с действиями, на которые не уделяется достаточно внимания в процессе обучения. В последнем случае это касается восприятия художественных произведений, музыкальных произведений, что связано с пониманием образов, созданных авторами. Это наблюдается и по письменным отчетам (нет глубокого понимания смысла произведений). Восприятие происходит формально, без анализа, синтеза, умозаключения.

Таким образом, строится стратегия развития обучающегося, с учетом тех пробелов, на которые необходимо обратить внимание в первую очередь и спланировать обучения с учетом этих пробелов.

Список использованной литературы:

1. Цагарелли Ю.А. Системная диагностика человека и развитие психических функций // Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права. – 2009. – 492 с.
2. Чуприкова Н.И. Психология умственного развития: принцип дифференциации. – М.: Столетие, 1997. – 480 с.
3. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение. – М.: Изд-во Московского психолого-педагогического института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 320 с.

Сучков Максим Александрович,
кандидат экономических наук,
доцент кафедры менеджмента и бизнес-технологий
КФ ФГБОУ ВО «КНИТУ»
maksim-suchkov@inbox.ru

СПЕЦИФИКА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ: ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

GENDER SPECTS OF IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION TAKING INTO ACCOUNT AN ETHNOCULTURAL APPROACH

Аннотация. Автор анализирует особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Этнокультурный аспект таких отношений проявляется в сложившихся этнических стереотипах и представлениях об инвалидности, о стиле жизни людей с физическими и интеллектуальными нарушениями. Представлена специфика сопровождения семей, имеющих детей с ОВЗ, в США и Канаде с учетом поликультурной образовательной политики и этнически разнообразного общества, населяющего эти страны.

Abstract. The author analyzes the features of parent-child relationships in families raising children with disabilities. The ethno-cultural aspect of such relations is manifested in the ethnic stereotypes and ideas about disability, about the lifestyle of people with physical and intellectual disabilities. The specificity of accompanying families with children with disabilities in the USA and Canada, taking into account the multicultural educational policy and the ethnically diverse society in these countries, is presented.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, дети с инвалидностью и ОВЗ, этнокультурный аспект, сопровождение семей.

Keywords: parent-child relationships, children with disabilities, ethno-cultural aspect, family support.

Введение

Семьи, в которых воспитываются дети – инвалиды или дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), изначально могут быть отнесены к категории семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Помимо обучения и воспитания детей в образовательных организациях разного типа и вида, педагогу необходимо стать фасилитатором и для семей таких детей, а психологу – оказать психологическую помощь таким семьям.

В современных исследованиях выделяют следующие трудности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с инвалидностью и ОВЗ:

- 1) несоответствие родительским ожиданиям;
- 2) нахождение в состоянии стресса и тревожности;
- 3) «отсутствие моральной поддержки со стороны близких и друзей (семья ребенка с ОВЗ часто лишена моральной поддержки знакомых и близких людей, что связано с низким уровнем информированности общества)» [1; 4; 5].

Интересное исследование было проведено в Японии И. Ямаока, Н. Тамия. Проводя опрос разных семей в Японии, ученые сравнили показатели психологического стресса у матерей, воспитывающих ребенка с инвалидностью, с такими же показателями у матерей, воспитывающих детей без инвалидности. Специфика психического здоровья матери варьировалась в зависимости от количества детей с инвалидностью и состава семьи (полная или неполная семья, поддержка со стороны бабушки или дедушки). По результатам эксперимента было выявлено, что у матерей-одиночек психическое здоровье хуже, чем у матерей, имеющих супруга. Вероятность того, что мать-одиночка будет испытывать психо-

логический стресс, в 1,6 раза выше, чем у матери, воспитывающего ребенка в полной семье или с поддержкой родных [6].

В специфике детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей-инвалидов, большое значение играет этнокультурный аспект. Данный аспект подразумевает наличие в той или иной этнической культуре сложившихся представлений и стереотипов об инвалидности и наличии ограничений в здоровье детей. В разных культурах есть свое понимание о красоте или же дефекте в чем-либо, о стиле жизни людей с инвалидностью, о помощи или избегании людей с инвалидностью и ОВЗ [2]. В разных религиях существует своя интерпретация инвалидности. Некоторые этнические общества (в некоторых отсталых странах Азии, Африки, арабского мира) иногда накладывают негативное клише на понимание инвалидности, а также на физические и умственные нарушения.

На основании проведенного исследования, мы выявили типичные сложности во взаимоотношениях в семьях, воспитывающих детей с инвалидностью и ОВЗ, и возможные способы их решения:

Сложности	Пути их решения
Родители проявляют равнодушие к проблемам детей и не интересуются ими. Возможна противоположная ситуация: родители излишне опекают своих детей, ограждают их от любых трудностей	Организация просветительской работы о значимости эмоционально-положительных контактов между родителями и детьми, о возможных негативных последствиях гиперопеки
Родители испытывают тревогу, чувство обиды, сильные переживания, что влияет на их общее эмоциональное состояние, возникновение стресса, а далее и на отношение родителей к своим детям	Оказание психологической помощи и поддержки родителям. Формирование установки – не настраиваться на жалость к ребенку, а на желание помочь ему и создать условия для развития его навыков и способностей, умений, которые могут быть реализованы и востребованы в разных сферах жизни
Родители проявляют большое желание помогать своим детям, оказывать помощь в их развитии (дополнительно к учебному процессу), но не имеют достаточных знаний о том, как именно осуществлять этот процесс	Организация консультативно-просветительской работы с родителями об особенностях и потребностях их детей с учетом специфики нозологии (особенности развития эмоционально-волевой, познавательной сфер, психологическая характеристика разных видов деятельности, особенности развития внимания, памяти, мышления и речи)
Ввиду религиозных особенностей и этнических предрассудков, родители ограждают своих детей от общения со сверстниками, от участия в учебной и творческой жизни	Преодоление негативных этнических предрассудков и стереотипов через встречи с педагогами, психологами, специалистами в области инклюзивного образования

Сегодня в России есть интересный опыт по сопровождению семей, имеющих детей с ОВЗ. Например, на базе МКУ СО «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» (г. Челябинск) открыто специальное отделение сопровождения таких семей. Они выявляют семьи, воспитывающие детей с ОВЗ, оказывают квалифицированную помощь в преодолении психологических и иных проблем, разрабатывают и реализуют индивидуальные программы социального сопровождения семей с детьми с ОВЗ, направленные на реабилитацию семьи и выход из трудной жизненной ситуации [3]. Во Владимирской области подобная работа проводится в 5 направлениях: информационно-координационное направление, психолого-педагогическое направление, социально-медицинское направление, социально-правовое направление, социально-бытовое направление.

В Канаде и США характер сопровождения семей, имеющих детей с инвалидностью, имеет ярко выраженный поликультурный оттенок. В этих странах в связи с большим количеством мигрантов и проводимой поликультурной образовательной политикой,

наблюдается тесная связь инклюзивного образования с поликультурным образованием. Работа с семьями детей с ОВЗ и инвалидностью имеет следующую специфику:

- 1) педагоги стремятся активнее взаимодействовать с семьей ребенка для изучения ее семейных и культурных ценностей;
- 2) с целью повышения осведомленности родителей об особенностях обучения в школе применяется «культурный навигатор», который помогает родителям таких детей адаптироваться к школьной среде;
- 3) педагоги оказывают таким родителям помощь в преодолении коммуникативных барьеров;
- 4) проводятся занятия по повышению правовой грамотности детей и родителей.

Выводы

Таким образом, мы рассмотрели опыт зарубежных стран и России в работе с семьями детей с инвалидностью и ОВЗ. Обобщая изложенный материал, можно рекомендовать:

- 1) семьи, воспитывающие детей-инвалидов, должны быть в фокусе внимания педагогов;
- 2) учитель, специалист выступают в роли фасилитатора, облегчая воспитание таких детей в семьях;
- 3) родители могут выполнять роль тьютора в организации работы с ребенком в условиях инклюзивного обучения;
- 4) родителей необходимо обучать методикам использования различных вариантов коррекционной деятельности, применяемым в школе или реабилитационном центре.

Список использованной литературы:

1. Морозова, В.И. Детско-родительские отношения как фактор сотрудничества педагогов с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ, в системе инклюзивного образования / В.И. Морозова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – С. 67-72.
2. Носенко-Штейн, Е.Э. Зачем антропологам изучать инвалидность? // Вестник антропологии. – 2021. – № 1 (53). – С. 33–35.
3. Официальный сайт «Тракторозаводское управление социальной защиты населения» [Электронный ресурс]. – URL: <http://usntzr74.ru/otdel-semi-i-naznacheniya-detskih-posobii/socialnaya-podderzhka-semei-vospityvayuschih-detei-invalidov/roditelyam-vospityvayuschim-detei-invalidov-i-detei-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-1>
4. Современная семья и инклюзивное образование. Монография / под ред. Макаровой И.Н., Макаревской И.Г., Дубовицкой Т.Д. – М.: Мир науки, 2020. – 160 с.
5. Ткачева, В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В.В. Ткачева. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.
6. Yamaoka, Y., Nanako, T., Nobuyuki, I., Kawamura, A., Takahashi, H., Noguch, H. The relationship between raising a child with a disability and the mental health of mothers compared to raising a child without disability in Japan // SSM – Population Health. – 2016. – Vol. 2. – P. 542-548.

Сучков Максим Александрович,
кандидат экономических наук,
доцент кафедры менеджмента и бизнес-технологий
КФ ФГБОУ ВО «КНИТУ»

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

EFFECTIVE PRACTICES OF IMPLEMENTATION OF ETHNOCULTURAL APPROACH IN INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. Автор анализирует успешные практики реализации этнокультурного подхода в инклюзивном образовании в США, России, Германии. С опорой на труды Д.А. Бэнкс описано 5 основных измерений в применении поликультурного подхода к организации инклюзивного образовательного процесса в США. Представлена специфика обучения детей-беженцев и детей-мигрантов в Германии в общеобразовательной школе. На примере Северного Кавказа и Якутии автор проанализировал особенности развития инклюзивного образования в этнокультурном контексте в России.

Abstract. The author analyzes the successful practices of implementing the ethno-cultural approach in inclusive education in the USA, Russia, and Germany. Based on the works of J.A. Banks, 5 main dimensions are described in the application of a multicultural approach to the organization of an inclusive educational process in the United States of America. The specificity of education of refugee and migrant children in Germany in school is presented. Using the example of the North Caucasus and Yakutia, the author analyzed the features of the development of inclusive education in an ethno-cultural context in Russia.

Ключевые слова: инклюзивное образование, этнокультурный подход, этнокультурные особенности, поликультурное образование, этническое разнообразие.

Keywords: inclusive education, ethno-cultural approach, ethno-cultural characteristics, multicultural education, ethnic diversity.

Введение

Инклюзивное образование успешно реализуется во многих зарубежных странах. При этом, говоря о специфике развития инклюзивного образования в разных государствах, нельзя строго выделять «российскую» или «американскую», «азиатскую» или «немецкую» модели. Каждая страна по-своему этнически и лингвистически разнообразна, а этносы, населяющие ее, имеют уникальные культурные и религиозные особенности, обусловленные историческим прошлым и своеобразием территории, природных условий [1]. Тем не менее, в данном исследовании мы представим общие черты развития инклюзивного образования в США, Германии и России с учетом этнокультурной специфики этих стран.

Основная часть

В связи с высоким уровнем иммиграции США ежегодно принимает учащихся разных расовых и культурных принадлежностей. Таким учащимся нужна особая образовательная система, учитывающая их потребности и облегчающая их обучение. Целью инклюзивного образования является формирование патриотических и гражданских качеств личности, повышение поликультурной грамотности граждан. Задачи обучения также носят поликультурный характер [3].

Учащиеся инклюзивных классов в США имеют разные физические и умственные способности, этническое и расовое происхождение, языки, религиозные особенности. Соответственно, учебная программа в США также должна учитывать эти особенности. Д. А.

Бэнкс выделяет 5 основных измерений в применении поликультурного подхода к организации образовательного процесса в США [1].

Первое измерение фокусируется на содержании процесса обучения: педагоги используют различный культуроведческий материал в учебной программе. В своей предметной области или дисциплине они опираются на ведущие принципы, концепции и теории диалога культур. К примеру, учителя могут на уроках искусства и гуманитарных наук поговорить о культурных особенностях учащихся (например, читая рассказы разных этносов) и попросить учащихся поделиться своими чувствами. Такая стратегия создает атмосферу уважения среди учащихся разных этносов.

Второе измерение – процесс конструирования знаний. Например, педагог может попросить своих учеников рассказать об историческом событии. Учащиеся разных этносов смогут поделиться своими знаниями с точки зрения их представлений об историческом прошлом (из рассказов родных и близких об этом событии, из книг по истории, написанных народными авторами). Кроме того, учителя предлагают своим ученикам выступить и поделиться своими культурными традициями, обычаями, традиционным укладом жизни.

Третье измерение фокусируется на уменьшении этнических предрассудков, на формировании позитивных взглядов к учащимся разного этноса, цвета кожи, другой расовой принадлежности. Задача педагога – показать яркую сторону уникальности учащегося другого этноса, но при этом и то, что он – часть общества, приветствующего его уникальность. Для этого педагог может в классе развесить карты стран, изображения поэтов, художников, певцов разных народностей, фотографии традиций этносов.

Четвертое измерение сосредоточено на педагогике равенства. Учителя дифференцируют стратегии обучения с учетом академических достижений учащихся, а не с учетом этнической принадлежности. Они применяют технологии совместного обучения, объединяя учащихся в небольшие группы. Группы формируются таким образом, чтобы в них были учащиеся с разным уровнем подготовки, разных этносов. Так, они смогут учиться друг у друга и делиться разными впечатлениями, взаимообогащаться в культурном дискурсе.

И, наконец, пятое измерение сосредоточено на расширении инклюзивной культуры образовательной организации. Включение учащихся и преподавателей разных этносов в совместные спортивные, творческие мероприятия приводит к созданию атмосферы доверия между учениками и администрацией школы [1, 2].

В Германии в последние годы появилось много мигрантов и беженцев, которые проявили сначала пренебрежение к законам и культуре страны. Были вопиющие случаи совершения ими преступлений, попытки использования всех благ, не прилагая усилий в поиске работы. Тем не менее Германия, как страна высоких социальных стандартов, создала условия для адаптации и ассимиляции мигрантов. Обучение детей-мигрантов и детей – беженцев является одним из направлений инклюзивного образования. На уровне начальной школы детей сразу же включают в образовательный процесс, но при этом они проходят дополнительные занятия по изучению языка. На уровне средней школы, ввиду недостаточного знания немецкого языка, дети обучаются в специальных подготовительных классах, что в дальнейшем ускорит процесс их интеграции в общую учебную среду с их сверстниками. Также создаются условия, чтобы они как можно чаще общались с учащимися из Германии. Тем не менее, особенно в первые месяцы обучения такие дети ощущают себя изолированными, так как не могут понять многое из того, что говорит учитель, и не могут полноценно следить за содержанием урока. Главная цель в обучении беженцев – дать им соответствующее образование, чтобы в дальнейшем они могли найти работу на рынке труда и приспособиться к существующим реалиям среды [4].

Специфика развития инклюзивного образования в России в этнокультурном контексте обусловлена поликультурностью и поликонфессиональностью российского общества. В России 85 субъектов, каждый из которых имеет свою культурную уникальность.

Ниже в табличной форме представим особенности развития инклюзивного образования в некоторых регионах России, определенные государственной политикой субъектов и этнопедагогическими идеями (табл .1).

Таблица 1

Специфика реализации этнокультурного подхода в развитии инклюзивного образования на Северном Кавказе и в Якутии

Регион	Специфика развития инклюзивного образования в этнокультурном контексте
Северный Кавказ	Развитие образования ориентировано на оптимизацию межконфессионального взаимодействия; гибкая языковая политика с учетом функционирования на территории региона дагестанской, нахской, абзыхской, алтайской, иранской и других языковых групп; воспитание детей и молодежи в духе толерантности и веротерпимости; включение этнокультурного компонента в учебный план (дисциплины: «Межэтническая коммуникация в полиэтническом образовательном пространстве», «Этнопедагогика народов Кавказа», «Профилактика экстремизма» и др.)
Якутия	Развитие у учащихся межкультурной компетенции, создание установки на сохранение своей этнической идентичности; формирование целостного представления у учащихся об исторических, культурных процессах и ценностях народов циркумполярного мира; система обучения и воспитания пронизана идеями культуры предков народа саха; повышение доступа к образовательным услугам малочисленных народов Севера с учетом их этнокультурных особенностей

Выводы

Развитие инклюзивного образования в разных странах обусловлено спецификой государственного регулирования данной сферы, этнокультурными особенностями страны и сложившимися историческими традициями.

Список использованной литературы:

1. Alghamdi, Y. Multicultural Education in the US: Current Issues and Suggestions for Practical Implementations // International Journal of Education. – 2017. – Vol. 9 (2). – P. 44-52.
2. Banks, J. A., & Banks, C. A. M. Multicultural education: Issues and perspectives. John Wiley & Sons, Inc. -2009.
3. May, M., Palawat, M. The impact of cultural diversity on special education provision in the United States // Journal of the International Association of Special Education. – 2012. – Vol. 13. – № 1. – P. 58-63.
4. Timm, M. The Integration of Refugees into the German Education System: A Stance for Cultural Pluralism and Multicultural Education // E-Journal of Education Policy. – 2016. URL: <https://in.nau.edu/wp-content/uploads/sites/135/2018/08/Timm-ek.pdf>

Таджибаев Рустам Русланович,

студент

Космодемьянская Светлана Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент Химического института им. А.М. Бутлерова
ФГАУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (КФУ)

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ: РОЛЬ НЕЙРОСЕТЕЙ В РАЗВИТИИ ХИМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

INCLUSIVE EDUCATION IN THE AGE OF DIGITIZATION: THE ROLE OF NEURAL NETWORKS IN THE DEVELOPMENT OF CHEMISTRY EDUCATION

Аннотация. Статья рассматривает роль нейросетей в инклюзивном химическом образовании. Освещаются возможности адаптации учебного материала в соответствии с определенной инклюзией и анализируются перспективы внедрения технологии. Статья призвана расширить обсуждение о применении нейросетей в создании доступного и персонализированного инклюзивного образования.

Abstract. The article examines the role of neural networks in inclusive chemical education. The possibilities of adapting educational material in accordance with a certain inclusion are highlighted and the prospects for the introduction of technology are analyzed. The article aims to expand the discussion on the use of neural networks in creating accessible and personalized inclusive education.

Ключевые слова: инклюзивное образование, искусственный интеллект, нейросети, химическое образование.

Keywords: inclusive education, artificial intelligence, neural networks, chemical education.

Актуальность и важность исследования: в настоящее время, в эпоху стремительного развития цифровых технологий, инклюзивное образование становится фундаментальным принципом формирования справедливого общества. В контексте обучения химии, научные исследования о роли нейросетей приобретают особую актуальность и значимость.

Современное образование сталкивается с вызовами, связанными с индивидуализацией обучения и обеспечением равных возможностей для всех учащихся, включая тех, кто нуждается в инклюзивной поддержке. Нейросети, представляющие собой эволюцию искусственного интеллекта, предоставляют уникальные возможности для персонализированного обучения, что актуально в контексте разнообразия образовательных потребностей.

Роль нейросетей в обучении химии простирается от создания инновационных методов представления учебного материала до поддержки учителей в инклюзивной среде. Эффективное использование нейросетей способствует более глубокому вхождению учащихся в материал, особенно в тех случаях, когда стандартные методы обучения могут оказаться недостаточно эффективными.

Продвижение инклюзивного образования требует новаторских подходов, и внедрение нейросетей является ключевым элементом этого процесса. Следовательно, исследования в области влияния нейросетей на обучение химии не только отвечают на текущие вызовы образования, но и создают основу для будущего, где технологии играют важную роль в обеспечении доступа к знаниям для всех, независимо от их индивидуальных особенностей и способностей [4].

В области химического образования нейросети открывают новые горизонты для инклюзивного обучения. Они предоставляют учителям мощные инструменты для адаптации учебного процесса, учитывая индивидуальные потребности каждого ученика [2]. Например, для учащихся с ограниченными слуховыми возможностями, нейросети могут

преобразовывать устные объяснения учителя в текст, визуализируя при этом химические и структурные формулы.

Для учащихся с ограниченными зрительными возможностями, нейросети могут распознавать химические уравнения и формулы, записанные учителем на доске и детально описывать демонстрационные эксперименты.

Нейросети могут внести большие изменения в индивидуализации обучения. Они могут создавать персонализированные образовательные планы по химии, основанные на индивидуальных предпочтениях и успехах обучающихся. Например, для учащихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, нейросети могут предложить интерактивные методы обучения, учитывая их потребность в дополнительной мотивации и различных визуальных подходах для фокусировки внимания.

Основным шагом является определение специфических потребностей обучающихся и проблем, с которыми сталкиваются учителя в инклюзивной среде. На основе этого анализа можно настроить нейросетевые модели для решения конкретных образовательных задач. Например, для учеников с аутизмом, нейросети могут быть адаптированы для поддержки социальной коммуникации, предоставляя интерактивные средства общения.

Важной составляющей инклюзивного образования является обратная связь между учителем и учеником. Нейросети могут значительно улучшить процесс оценки и обратной связи, предоставляя учителям более надежные и объективные данные для анализа успеваемости и прогресса обучающихся.

На сегодняшний день, когда нейросети становятся неотъемлемой частью человеческой жизни, инклюзивное образование тоже должно модернизироваться для создания более доступного и качественного химического образования для всех обучающихся. Для этого нужно начинать внедрять нейросети в образовательный процесс и уже сейчас подготавливать будущих учителей химии к использованию нейросетей в своей профессиональной деятельности [1]. Это включает в себя проведение специальных тренингов и обучающих программ, которые помогают студентам по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, профиль: Химия / Химическое образование, эффективно взаимодействовать с данной технологией и интегрировать ее в индивидуализированные уроки химии.

Внедрение нейросетей требует создания гибкой и адаптивной инфраструктуры образовательных учреждений. Это включает в себя техническую поддержку, обеспечение высокоскоростного интернета, и разработку специализированных программных решений, способствующих эффективному взаимодействию нейросетей с образовательными платформами.

Однако в погоне за прогрессом не стоит забывать про этичность при внедрении нейросетей в образование, а именно: прозрачность алгоритмов, приватность полученных данных, развитие самосознания нейросетевой модели, сбои в алгоритмах и другие возможные негативные последствия играют важную роль в успешной интеграции этой технологии, особенно в контексте инклюзивного образования.

Несмотря на то, что нейросети – достаточно новая технология, рано или поздно они станут неотъемлемой частью инклюзивного образования, где создание доступного и качественного химического образования для всех обучающихся является целью научно-педагогического сообщества [3], и нейросети будут способствовать этому.

Список использованной литературы:

1. Таджикибаев, Р.Р., Кокорин, П.С., Космодемьянская, С.С. Анализ применения нейронных сетей в химическом образовании / Актуальные вопросы научных исследований: сб. статей VI Международной научно-практической конференции. – Саратов: НОП «Цифровая наука». – 2023. – 382 с.

2. Нейросети в образовании: как их применять, рассказали эксперты из ИТМО и «Яндекса» [Электронный ресурс]. – URL: <https://skillbox.ru/media/education/eksperty-iz-yandeksa-i-itmo-rasskazali-kak-stoit-primenyat-chatgpt-v-obrazovanii/>

3. Инклюзивность и образование – 2020 GEM Report [Электронный ресурс]. – URL: <https://gem-report-2020.unesco.org/ru/>

4. Махмудова С.М., Зенкевич И.В. Инклюзивное образование в условиях цифровизации учебной деятельности [Электронный ресурс] // Язык и текст. 2020. – Том 7. – № 4. – С. 92–98.

Тазиева Лилия Вагизовна,
старший воспитатель МБДОУ «Детский сад №119» Советского района
г. Казани

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА С СЕМЕЙ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

INTERACTION OF KINDERGARTEN WITH FAMILIES IN THE UPBRINGING OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Аннотация. Статья посвящена воспитанию детей с ОВЗ при совместной работе с семьей, основные направления сотрудничества и формы работы.

Abstract. The article is devoted to the upbringing of children with disabilities when working together with their family, the main areas of cooperation and forms of work.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, инклюзивная среда, среда, формы сотрудничества, принципы взаимодействия.

Keywords: children with disabilities, an inclusive environment, environment, forms of cooperation, principles of interaction.

С каждым годом можно наблюдать, как растет число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Для детей с типичным развитием детский сад является местом общения, игр, познания и социализации. Для детей с ОВЗ дошкольное учреждение может стать жизненно важным пространством для полноценного развития, адаптации и подготовки к дальнейшей жизни.

Создание инклюзивной среды предполагает устранение любых физических, личностных и социальных барьеров, которые могут препятствовать доступу и успешному обучению детей с ОВЗ. Особое внимание уделяется родителям таких детей играют важную роль в обеспечении их инклюзивного образования.

Инклюзивное образование является сложным и многогранным процессом. Среди основных проблем выделяются:

– Недостаточная готовность общеобразовательных учреждений к принятию детей с ОВЗ.

– Дефицит квалифицированных педагогических кадров.

– Ограниченные финансовые ресурсы.

– Негативные стереотипы и предубеждения в отношении людей с инвалидностью

Однако, несмотря на эти трудности, инклюзивное образование имеет большое значение и перспективы. Оно способствует развитию толерантного общества, где все люди равноправны имеют возможности для развития и участия в жизни общества. Государство, образовательные учреждения и общественность должны объединить усилия для создания инклюзивной образовательной среды, которая позволит каждому ребенку достичь максимального потенциала и реализовать свои мечты.

Для успешной и полной работы с детьми ОВЗ нужны новые формы сотрудничества с родителями. Психолого-педагогическая работа с родителями строится с целью повыше-

ния их педагогической компетенции. Таким семьям необходимо оказать помощь в адаптации детей в социуме. Для достижения этой цели ставятся следующие задачи:

- Обучить родителей эффективным методам взаимодействия с ребенком.
- Предоставить им необходимые знания и навыки в области педагогики и психологии развития.
- Помочь им формировать адекватную самооценку.

Родители детей с ОВЗ часто имеют множество беспокойств. Они волнуются о том, как обучать и воспитывать своих детей, как формировать у них нормы поведения и как справляться с различными личностными трудностями, которые возникают у детей с ОВЗ.

В работе с родителями данных детей существуют определенные принципы, которыми нужно руководствоваться:

1. Личностно-ориентированный подход: основа этого подхода заключается в учете индивидуальных особенностей ребенка и его семьи. Важно создавать комфортные и безопасные условия для ребенка.

2. Гуманно-личностный подход: детей и их семьи следует уважать и любить со всей душой, проявлять веру в их возможности и потенциал.

3. Принцип комплексности: помощь должна осуществляться всесторонне, через тесное сотрудничество между воспитателем, психологом, учителем-дефектологом и родителями.

4. Принцип доступности: основная цель – предоставить родителям практические методы коррекционной работы с детьми ОВЗ. Немаловажное значение имеет поддержка и повышение социального статуса семьи. Самое важное в работе не допустить эмоционального выгорания родителей. Таким родителям необходимо помочь выработать привычку психологической защиты. Работа над повышением психолого-педагогической грамотности родителей и улучшение детско-родительские отношения, также является ключевым направлением.

При работе используются разные формы организации: индивидуальные, групповые и коллективные занятия.

Сотрудничество включает в себя следующее:

1. Ознакомление родителей практическими приемами коррекции дефектов развития ребенка с ОВЗ с помощью игр, тренингов, консультации, беседы.

Консультации и беседы с родителями являются эффективными формами индивидуальной дифференцированной работы. Чтобы помочь родителям принять друг друга и детей с ОВЗ, необходимо проводить беседы с родителями всей группы, направленные на развитие толерантного отношения к детям с ОВЗ.

Индивидуальные консультации призваны снять беспокойство и страх родителей, связанные с обсуждением особенностей их детей. Они способствуют налаживанию доверительного отношения между родителями и педагогами. Более того, они помогают более глубоко понять семейную жизнь и предоставить поддержку там, где она наиболее необходима. Также родители становятся более внимательными к своим детям, обнаруживая их индивидуальные черты характера и задумываясь о наилучших путях их воспитания.

В решении педагогических ситуаций и в развитии педагогических навыков немаловажную роль играют проведение с родителями лектории и практикумы. Данные формы позволяют развить у родителей педагогическое мышление.

2. Видеоматериал – запись занятия с ребенком дома и в ДОУ. Здесь родители могут увидеть, как негативные, так и эффективные методы взаимодействия с ребенком.

3. Почта «Я хочу совета» Данная работа реализуется через электронную почту. Данная работа позволяет родителям обратиться за помощью анонимно и получить

4. Родительские собрания. Основной формой в работе детского сада было и остается родительское собрание, которое помогает повысить компетентность родителей в вопросах воспитания и обучения детей.

5. Проведение совместных мероприятий и развлечений. Где родители активно включаются в совместную деятельность.

Совместные мероприятия являются отличным способом активизации родителей и детей. Это может включать различные формы развлечений, такие как театрализованные представления, выставки художественных работ и т.д. Такие мероприятия имеют огромный потенциал: родители получают возможность увидеть своих детей в новом свете и насладиться эстетическим удовольствием. Дети же получают шанс на социальное взаимодействие и показать себя в деятельности. На таких мероприятиях все участники получают что-то новое и конечно радостные эмоции. Такие мероприятия помогают объединить родителей и укрепить связь между педагогом и родителями.

Для родителей детей с ОВЗ хочется дать рекомендации:

– Не прятаться и не убегать от проблемы который стоит за диагнозом, не уделяйте все внимание на негативные аспекты болезни ребенка, например, инвалидности, непринятие окружающими вашей ситуации и т.п.

– Как можно скорее адаптируйте ребенка к социальной жизни, научите его справляться со своими страхами и контролировать эмоции.

– Не воспринимайте детей как маленьких и беспомощных. Не рекомендуется постоянно опекать и контролировать каждый его шаг.

– Каждый ребенок должен верить в свои силы и чувствовать комфорт, безопасность, позитивное мировоззрение и интерес к миру.

Психолого-педагогическое сопровождение семей с детьми создает и обеспечивает формирование и реализацию родительских стратегий, соответствующих его потребностям, основанных на полезных, добрых, в пределах разумного родительских установках и педагогических подходах по отношению к ребенку.

Список использованной литературы:

1. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.П. Агафонова. М., 2011. – 143 с.

2. Зверева, О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: методический аспект О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: Творческий центр, 2005 г. – 205 с.

3. Потапова, О.Е. Инклюзивные практики в детском саду: методические рекомендации / О.Е. Потапова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 128 с.

Талипова Олеся Азатовна
кандидат психологических наук, доцент
кафедры теоретической и инклюзивной
педагогике ЧОУ ВО «Казанский
инновационный университет
им. В. Г. Тимирязова»

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЛОГОПЕДА И СЕМЬИ В СИСТЕМЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ЗАИКАНИЯ У ДЕТЕЙ

INTERACTION BETWEEN SPEECH THERAPIST AND FAMILY IN THE SYSTEM OF SPEECH THERAPY WORK TO OVERCOME STUTTERING IN CHILDREN

Аннотация. В статье раскрываются особенности организации логопедической работы по преодолению заикания у детей.

Abstract. The article reveals the features of organizing speech therapy work to overcome stuttering in children.

Ключевые слова: заикание, логопедическая работа, тяжелые нарушения речи, коррекция.

Keywords: stuttering, speech therapy work, severe speech disorders, correction.

В отечественной системе дошкольного образования детей с заиканием относят к группе воспитанников с ограниченными возможностями здоровья [3]. Вторичные психологические нарушения при заикании мешают детям осваивать образовательную программу без создания специальных психолого-педагогических условий. Поэтому дошкольники с данным нарушением речи, как правило, посещают специальные логопедические группы в общеобразовательных детских садах.

Одним из важных условий успешного преодоления тяжелого нарушения речи Т.П. Авдулова, Л.А. Григорович, О.В. Гавриченко называют психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного вовлечения в коррекционную работу [1]. Особенно велика роль родителей в преодолении у детей заикания. При этом руководит процессом коррекции учитель логопед, который сначала должен мотивировать родителей участвовать в работе, а потом обучить их приемам исправления заикания и правильному поведению в быту.

Экспериментальное исследование проходило на базе Центра диагностики и консультирования Нижнекамского муниципального района. В нем приняли участие 15 детей 4–5 лет с заиканием. Для диагностики использована «Схема обследования детей с заиканием» Л.И. Беяковой и Е.А. Дьяковой.

На констатирующем этапе эксперимента мы диагностировали патогенез заикания, форму и вид судорог, степень выраженности. Так, выявлено, что у 60 % детей заикание носило невротическое происхождение, а у 40 % неврозоподобное. Причем у мальчиков превалировало невротическое заикание (64 %). По форме судорог у 46 % детей встречались смешанные (тоно-клонические) судороги. По виду судорог самыми распространенными были дыхательные (47 %). Легкая степень выраженности заикания была диагностирована у 40 % дошкольников. Судороги наблюдались в основном в самостоятельной речи. Тяжелая степень заикания была диагностирована у 20 % дошкольников. Результаты исследования представлены в табл. 1.

Таблица 1

Структура заикания у обследуемых дошкольников по патогенезу, клиническим признакам и степени выраженности, %

Критерий	Варианты	Количество детей
Патогенез	Невротическое	60%
	Неврозоподобное	40%
Форма судорог	Смешанное	47%
	Тоническое	33%
	Клоническое	20%
Вид судорог	Дыхательные	47%
	Смешанные	27%
	Артикуляционные	13%
	Голосовые	13%
Степень выраженности	Легкая	40%
	Средняя	40%
	Тяжелая	20%

На констатирующем этапе эксперимента изучили подражательность, моторное развитие и поведение детей с заиканием в игре. Так, у 33 % дошкольников с неврозоподобным заиканием моторика была нарушена (при выполнении заданий наблюдались раскоординированность движений, неполный объем выполнения движений медленная переключаемость, сопутствующие движения). Обнаружена связь речевого нарушения с состоянием общей моторики. Был сделан вывод, что при коррекции заикания следует уделять особое внимание развитию общей моторики для усиления терапевтического эффекта.

У большинства дошкольников (67% детей с невротическим заиканием и 50 % с неврозоподобным) подражание было неполным. Сложнее всего детям было повторить фразу из 5 слов: застревали на словах, опускали часть слова.

Полученные данные позволили определить содержание коррекционной работы на формирующем этапе эксперимента. Разработанная нами программа предполагала и работу с детьми, и взаимодействие с их родителями.

Мы разделили детей с заиканием на экспериментальную и контрольную группы. И разработали программу взаимодействия логопеда и семьи в системе логопедической работы по преодолению заикания у детей дошкольного возраста, которую реализовали с родителями детей экспериментальной группы.

Программа взаимодействия логопеда и семьи в системе логопедической работы по преодолению заикания у детей дошкольного возраста предполагала решение следующих задач:

- обеспечение родителей информацией о заикании: его причинах, механизмах и способах преодоления;

- оказание помощи в активной перестройке системы отношений в семье заикающегося ребенка;

- обучение родителей практическим приемам коррекции заикания.

Формы взаимодействия экспериментатора с родителями:

- индивидуальные консультации для родителей каждой конкретной семьи;

- групповые занятия для родителей с детьми, имеющими схожие по патогенезу формы заикания (в экспериментальной группе у 5 детей заикание носило невротический патогенез, а у 3 – невротический);

- фронтальные родительские собрания для родителей экспериментальной и контрольной групп.

Акцент в программе был сделан на создании спокойной, умиротворяющей обстановки дома.

Вторая важная задача – убедить родителей в плавном размеренном темпе речи. Поэтому на индивидуальных консультациях мы переходили на медленную речь, чтобы показать пример родителям:

- все гласные звуки произносили с четкой и активной работой губ;

- согласные звуки наоборот произносили легко, поверхностно и без акцента на них, на выдохе;

- длинные фразы делили на смысловые отрезки. Каждый отрезок – отдельная фраза.

В беседах с родителями мы обратили внимание на обязательное соблюдение режима дня ребенком.

Третью задачу – «Обучить родителей практическим приемам коррекции заикания» мы решали на групповых занятиях. В зависимости от формы заикания выбиралась и стратегия его преодоления. Родителей детей с невротической формой заикания мы обучали приемам снижения возбудимости эмоциогенных структур мозга (стресс-терапия, аутогенная тренировка). Родителей детей неврозоподобной формой заикания обучали методикам, способствующим развитию регулирующих функций мозга (стимуляция внимания, восприятия, памяти и др.) и ритмизации движений.

В работе были использованы разработки И.Г.Выгодской, Е.Л. Пеллингер, Л.П. Успенской [2] В.П. Дудьева, А.А.Калакуцкой [4], Ю.А. Кирилловой, С.В. Коноваленко, М.И. Кременецкой, И.А. Поваровой [5].

На контрольном этапе мы повторно обследовали речь заикающихся дошкольников из экспериментальной и контрольной групп. Результаты сравнения степени выраженности заикания на констатирующем и контрольном этапах представлено в табл. 2.

Таблица 2

Результаты сравнения выраженности заикания у детей среднего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах, %

Группа	Этап эксперимента	Легкая степень	Средняя степень	Тяжелая степень
Экспериментальная группа	Констатирующий этап	0%	63%	37%
	Контрольный этап	37%	50%	13%
Контрольная группа	Констатирующий этап	29%	29%	42%
	Контрольный этап	42%	29%	29%

На контрольном этапе эксперимента установлено, что в экспериментальной группе произошли более значительные улучшения, чем в контрольной группе. Речь дошкольников с невротическим заиканием стала медленнее, появился самоконтроль. Дети научились останавливаться делать трехсекундную паузу в момент начала судорог. Уменьшилось количество и продолжительность судорог. Дети стали более открытыми для общения, предложения стали более распространенными, начали проявлять инициативу в вербальной коммуникации. Достоверность положительных изменений подтверждена с помощью *t*-критерия Стьюдента.

Таким образом, мы подтвердили гипотезу исследования, что процесс преодоления заикания у детей дошкольного возраста будет эффективным, если логопед в рамках взаимодействия с семьей заикающихся сможет: обеспечить родителей информацией о заикании: его причинах, механизмах и способах преодоления; оказать помощь в активной перестройке системы отношений в семье заикающегося ребенка; обучить родителей практическим приемам коррекции заикания.

Список использованной литературы:

1. Авдулова, Т.П., Григорович, Л.А., Гавриченко, О.В. Психолого-педагогическое сопровождение реализации Федеральных государственных стандартов ДО. – Москва: Владос, 2020. – 316 с.
2. Выгодская, И.Г., Пеллингер, Е.Л., Успенская, Л.П. Устранение заикания у дошкольников в игре. – М.: RUGRAM, 2022. – 176 с.
3. Годовникова, Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ / Л.В. Годовникова. – 2-е изд. – Москва: Юрайт, 2022. – 218 с.
4. Калакуцкая, А.А. Психологические методы коррекции заикания. – Москва: Изд-во В. Секачев, 2018. – 96 с.
5. Поварова, И.А. Коррекция заикания в играх и тренингах: учебно-методическое пособие/ И.А. Поварова. – 5-е изд. – М.: Изд-во В. Секачев, 2020. – 577 с.

Тимергалиева Эльвира Ринадовна,
старший воспитатель
Хальфина Айгуль Ильгизаровна,
учитель-логопед

МАДОУ «Детский сад № 111 комбинированного вида» Авиастроительного района,
г. Казань

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СЛЫШАЩЕГО РЕБЕНКА НЕСЛЫШАЩИХ РОДИТЕЛЕЙ К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА

PROBLEMS OF ADAPTATION OF A HEARING CHILD OF INAUDIBLE PARENTS TO KINDERGARTEN CONDITIONS

Аннотация. В этой статье затронута тема взаимоотношения между слышащими детьми и не слышащими родителями, а также адаптация такого ребенка к детскому саду с общеразвивающей программой.

Abstract. This article touches on the topic of the relationship between hearing children and deaf parents, as well as the adaptation of such a child to kindergarten with a general educational program.

Ключевые слова: неслышащие родители, слышащий ребенок, речевое развитие, жестовая речь, социализация, адаптация.

Keywords: inaudible parents, hearing child, speech development, sign language, socialization, adaptation.

В этой статье мы хотим затронуть тему взаимоотношения между слышащими детьми и неслышащими родителями, а также адаптация такого ребенка к детскому саду с общеразвивающей программой.

Статистика указывает, что нарушения слуха имеют примерно 10% всего населения планеты. По оценкам здравоохранения, во всем мире насчитывается 500 миллионов человек, имеющих глухоту или проблемы со слухом, при чем исходя из статистических данных, у глухих родителей в 90% случаев рождаются дети с сохранным слухом [3]. Так как именно семья является важным фактором его психического, а, следовательно, и интеллектуального развития, в семье ребенок получает первые представления о мире, принципах функционирования общества, о принятых нормах поведения [2]. Учитывая, что люди с нарушением слуха относятся к культурному меньшинству, имеющим свой язык, традиции и нормы поведения, считаем важным отметить, что неслышащие родители слышащих детей, имея слуховые ограничения не всегда самостоятельно, без специального обучения, смогут достаточно хорошо организовать для своих детей необходимые семейные условия развития слышащего ребенка [1].

Детей глухих родителей называют CODA. Такой ребенок оказывается между двумя сообществами: глухими и слышащими. У них появляются проблемы коммуникационного характера. Дети растут в семье, где используется жестовая речь. А оказываясь в обществе слышащих, ребенок должен также освоить разговорную речь.

Для ребенка с сохранным слухом, воспитанием которого занимается глухие родители, должна быть создана речевая среда. Это является первоначальным и главным условием для успешного речевого развития ребенка. Для ребенка раннего возраста важно слышать речь говорящего. Речь окружающих – это образец для подражания. Только в благоприятном речевом окружении ребенок будет успешно развиваться. Необходимо развивать слухоречевую среду малыша, создавая коммуникативные ситуации. Ребенок должен контактировать со слышащими людьми.

Детский сад является одним из важных составляющих для социализации ребенка к коллективу, а также для речевого развития. Как только малыш попадает в детский сад, он начинает контактировать с детьми и педагогами, вслушиваться в их речь, подражать им. И на этом этапе воспитатели и специалисты должны создать необходимые условия для ребенка. А родители быть заинтересованы в этом процессе. Занятия с таким ребенком должны быть направлены на познание окружающего мира, на обучение навыкам самообслуживания, на развитие памяти, внимания, зрительного восприятия.

В 2022 году к нам в детский сад, в ясельную группу поступил ребенок. Мальчик Б. родился в семье глухонемых. Бабушка, дедушка, папа и мама – все инвалиды по слуху. Ребенок с сохранным интеллектом, отлично слышит, но до поступления в детский сад полностью отсутствовала речь. Мальчик излагал свои желания с помощью жестов, не реагировал на обращенную к нему речь. С рождения ребенок проводил свое время со своими родителями. Общаясь с родителями с помощью мимики и жестов, у мальчика не было полноценного речевого развития на начальном этапе. Маму волновали вопросы, связанные с тем, что ребенок не говорит. Семья и детский сад объединили свои силы для того, чтобы ребенок смог социализироваться в коллективе и заговорить. Мама посещала родительские собрания, консультации с педагогами с помощью сурдопедагога, также общение с педагогами происходит с помощью гаджетов, мама ребенка владеет грамотной письменной речью. Детский сад создал речевую среду для ребенка, что дало толчок тому, что у мальчика появились первые слова. Были созданы благоприятные условия для полноценного речевого развития ребенка. В группе регулярно проводились занятия по развитию речи. Велась индивидуальная работа по различным видам деятельности.

Был разработан индивидуальный маршрут работы с ребенком. На реализацию были направлены все усилия педагогов: педагога-психолога, учителя-логопеда, воспитателей, младших воспитателей, а также всех специалистов детского сада. Во время режимных моментов, каждое действие воспитателей проговаривалось. Ребенок таким образом вслушивался в речь взрослого. Например, при умывании использовались потешки: «Водичка, водичка, умой мое личико...», при одевании на прогулку: «Маша варежку надела...» и т.д. Проводились групповые и индивидуальные занятия, направленные на познание окружающего мира, зрительного восприятия, ФЭМП, развитие игровой деятельности в коллективе. Учитель-логопед в своей работе с таким ребенком использовал на занятиях игры на развитие мелкой и общей (пальчиковые игры, мозаика, камешки Марблс, нанизывание бусин, завязывание шнурков), а также артикуляционной моторики. Работал над дыханием, развивал импрессивную речь ребенка. Педагог-психолог работал над навыками взаимодействия, развития познавательных процессов, проводил профилактическую работу тревожных состояний. Музыкальный работник развивал у ребенка слух. Инструктор по физической культуре работал над пространственной ориентацией, выполнял утреннюю гимнастику. И каждый педагог свои движения и задания проговаривал вслух. Таким образом, совместными усилиями педагогов дошкольного учреждения и родителей Б., добились значительных успехов в адаптации к условиям детского сада ребенка. Б. активно начал говорить, меньше использует жесты в общении с другими детьми, слышит обращенную к нему речь. Работа в данном направлении продолжается.

Список использованной литературы:

1. Корсунская Б.Д. Воспитание глухого ребенка в семье. – М.: Педагогика, 1970. – 192 с.
2. Тюрина Н.Ш. Абилитационная компетентность родителей: монография. – М.: Полиграф-сервис, 2011 г. – 162 с.
3. Ухо. Статистика, 2007–2019 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.uho.com.ua/ru/statistics>.

Трифорова Татьяна Александровна,
кандидат психологических наук, доцент
кафедры психологии труда и предпринимательства,
Лунькова Марина Владимировна,
магистрант кафедры психологии развития и психофизиологии
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ВЗАИМОСВЯЗИ ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ С УРОВНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ АВА-ТЕРАПЕВТОВ

RELATIONSHIP OF LABOR MOTIVATION WITH THE LEVEL OF PROFESSIONAL DEFORMATION OF ABA-THERAPISTS

Аннотация. В статье раскрывается значимость мотивационной сферы личности в контексте профилактики профессионального выгорания и профессиональной деформации АВА-терапевтов. Показано, какие потребности и установки в трудовой деятельности определяют вероятность профессиональной деформации.

Abstract. The article reveals the importance of motivational sphere of personality in the context of prevention of professional burnout and professional deformation of ABA-therapists. It is shown what needs and attitudes in labor activity determine the probability of professional deformation.

Ключевые слова: АВА-терапевты, профессиональная деформация, профессиональное выгорание, мотивация трудовой деятельности.

Keywords: ABA therapists, professional deformation, professional burnout, work motivation.

В современной клинической психологии проведено огромное количество исследований, посвященных ценностно-мотивационной сфере помогающих специалистов. Мотивация играет наиважнейшую роль в достижении поставленной цели, ведь именно она стимулирует человека к тому или иному действию. Е.Ю. Патяева описала модель мотивации, в которой ценности представлены прочными мотивационными образованиями, оказывающими влияние на формирование конкретно-ситуационных мотивов [5, с. 23].

М.Г. Рогов дал определение ценностно-мотивационной сферы, в котором рассматривал ее в контексте системы, со своей структурой, иерархией и компонентами [5, с. 45]. Он считал, мотивация направлена на достижение ценностей личности, а ценности, в свою очередь, определяют вид мотивации. Все это вместе образует ценностно-мотивационную сферу личности.

В числе наиболее действенных современных практик работы с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС) выделяется АВА-терапия, предполагающая радикальный бихевиоральный подход с жесткой процедурой [2; 3]. Существуют спорные взгляды на этические аспекты данного метода, при этом отмечается его высокая эффективность в плане психокоррекции нежелательного поведения у детей с РАС. В настоящее время в нашей стране этот метод набирает обороты [3], вместе с этим ощущается острая нехватка практикующих специалистов. Причем проблема дефицита кадров помогающих специалистов в этой практике объясняется как недостаточно развитой и дорогой системой обучения этому методу, так и высокой текучестью кадров молодых специалистов в этой сфере. Наш пилотажный опрос начинающих и опытных АВА-терапевтов относительно достоинств и недостатков профессии обнаружил высокую подверженность выгоранию профессионалов этой сферы. Именно выгоранием специалисты объясняют свое желание уйти из профессии.

Выгорание, в свою очередь, приводит к профессиональной деформации, которая вредит как самим специалистам, так и окружающим их людям в жизни и профессии. Профессиональная деформация описывается как изменение восприятия и отношения специалиста к своей работе вследствие непосредственного контакта с трудными случаями. В случае АВА-терапевтов это может быть вызвано постоянной экспозицией к поведенческим паттернам, характерным для расстройств аутистического спектра. Это может привести к эмоциональному изнурению, утомляемости и потере эмпатии со временем. В.В. Бойко считает, что выгорание – это один из видов психологической защиты личности, которая включает в себя полную или частичную потерю эмоций. Кроме этого, В.В. Бойко определяет выгорание как отпечаток эмоционального и профессионального поведения [2, с. 95]. Исходя из этого, стоит рассматривать психическое выгорание как профессиональное выгорание, поскольку оно складывается под влиянием трудовых стрессов и негативных переживаний касаемых работы и круга делового общения [1, с. 34].

Соответствующие профессии ценности и мотивация – это те структуры личности, которые, во-многом, детерминируют устойчивость к профессиональному выгоранию и деформации. В контексте данных вопросов мы обнаружили недостаточную изученность проблемы профессионального выгорания АВА-терапевтов, пробелы сведений о влиянии ценностно-мотивационных сторон личности на профессиональное выгорание и профессиональную деформацию этих специалистов. Исследование этих аспектов особо актуально в ситуации нехватки помогающих специалистов.

Целью исследования выступило определение взаимосвязей мотивационной сферы АВА-терапевтов с уровнем их профессиональной деформации. Для достижения данной цели мы опросили 46 АВА-терапевтов, практикующих на базе ООО «АВА-центра» «Новая планета» г. Казани. Диагностический инструментарий включал следующие методики: «Мотивационный профиль» Ш. Ричи, П. Мартина, предназначенный для выявления ведущих мотивов в трудовой деятельности, методика диагностики социально-психологических установок личности в трудовой сфере О.Ф. Потемкиной; опросник «Профессиональная деформация личности» И.В. Тихоновой, для выявления уровня профессиональной деформации личности. Обработывались данные с помощью корреляционного анализа Пирсона.

В ходе обработки данных были выявлены значимые взаимосвязи, а именно: обнаружены связи между уровнем профессиональной деформации и «ориентацией на процесс» ($r = 0,34$; при $p \leq 0,01$), «ориентацией на труд» ($r = 0,29$; при $p \leq 0,01$) и «потребностью в социальных контактах» ($r = -0,36$; при $p \leq 0,01$). То есть высокая ориентация на труд и процесс повышают риск профессиональной деформации. В то время как высокая потребность в социальных контактах препятствуют деформации.

Ориентация на труд и процесс – это работа на качество, специалистом движет большой интерес к делу, фокус всегда направлен на работу, вне зависимости от времени. При этом работник непосредственно в ходе деятельности затрачивает большое количество ресурсов, ему непросто переключится с работы на иные сферы жизни. Таким образом специалисты, ориентированные на качественную работу и трудоголизм, без соответствующей поддержки и восстановительных мероприятий физически и эмоционально истощаются, что приводит и к выгоранию, и к последующей профессиональной деформации. Полученную связь можно объяснить и тем, что при такой установке на труд работник настолько «проникается» деятельностью, что невольно переносит поведенческие паттерны, характерные для профессиональных взаимоотношений с детьми с РАС, в обычную жизнь. С другой стороны, подобная установка в трудовой деятельности – залог профессионализма в работе. И в интересах детей с РАС, и в интересах их родителей взаимодействие именно с такими терапевтами. Данное противоречие требует дополнительных исследований.

Потребность к расширению контактов с коллегами в процессе профессионального труда и следующее за этим социальное поведение оказывают положительное влияние на

самочувствие, эмоции и поведение работников, что снижает риск деформации. Работа в команде, дружеские взаимоотношения с коллегами, общение, чувство, что тебя принимают – все это позволяет специалисту комфортнее чувствовать себя на работе.

Таким образом, для профилактики профессиональной деформации АВА-терапевтов имеет смысл рекомендовать: 1) на этапе профотбора или профессионального самоопределения обратить внимание на потребности коммуникаций с коллегами, наличие такой потребности – определенный залог профилактики деформации; 2) создавать в коллективах АВА-терапевтов дух единой команды, способствовать взаимобмену опытом, поддерживать неформальные коммуникации между сотрудниками.

Список использованной литературы:

1. Абрамова, Г. С. Практическая психология: учебное пособие / Г. С. Абрамова. – Москва: Прометей, 2018. – 538 с.

2. Аткинсон, М. Достижение целей: Пошаговая система / М. Аткинсон, при участии Рае Т. Чойс; пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 281 с.

3. Закирова, С.Р., Трифонова Т.А. Специфика метода прикладного анализа поведения (АВА) в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной научно-практической конференции. 13 марта 2020 г. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2020. – 127-132 с.

4. Закирова, С.Р., Трифонова Т.А. Метод прикладного анализа поведения (АВА) как направление в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра в инклюзивной образовательной среде // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, 17-19 сентября 2020 года. / Под науч. ред. Ю.В. Глузман. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2020. – С. 489-492.

5. Карнаухова, А.О. Психологические аспекты феномена профессиональной деформации / А. О. Карнаухова // Молодой ученый. – 2017. – № 1(135). – С. 393-399.

Тудупова Туяна Цибановна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей
и социальной психологии
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет
имени Доржи Банзарова (БГУ)»

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

ETHNOPSYCHOLOGICAL PREPARATION OF A TEACHER IN CONDITIONS OF A INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Аннотация. В статье актуализируется проблема этнопсихологической подготовки личности педагога в условиях инклюзивной поликультурной образовательной среды. Показана необходимость подготовки педагогов, работающих в системе инклюзивного образования. Акцентируется внимание на развитии этнопсихологической компетенции педагогов, работающих с лицами с ОВЗ.

Annotation. The article updates the problem of ethnopsychological training of a teacher's personality in an inclusive multicultural educational environment. The need for training teachers working in the inclusive education system is shown. Attention is focused on the development of ethnopsychological competence of teachers working with persons with disabilities.

Ключевые слова: инклюзивная образовательная среда, поликультурное инклюзивное образование, этнопсихологическая подготовка педагога, толерантность.

Keywords: inclusive educational environment, multicultural inclusive education, ethno-psychological teacher training, tolerance.

Один из подходов к психологическому сопровождению обучающихся с ОВЗ связан с идеей помощи в достижении их потенциала и развития личности. Этот подход подразумевает помощь в решении проблем, связанных с самоопределением, социализацией, профессиональным самоопределением и личностным развитием. Психологическое сопровождение в этом случае ориентировано на помощь учащимся в процессе их обучения и развития. Другой подход к психологическому сопровождению лиц с ОВЗ связан с идеей поддержки студентов в решении психологических проблем и трудностей, возникающих в процессе обучения. В этом случае целью психологического сопровождения является помощь лицам с ОВЗ в разрешении конфликтов, преодолении стресса, адаптации к новым условиям и трудностям. Третий подход к психологическому сопровождению связан с идеей предоставления лицам с ОВЗ пространства для самовыражения, самопознания и самореализации. Психологическое сопровождение в этом случае ориентировано на построение доверительных отношений с учащимися с ОВЗ, на поиск смысла и ценностей их жизни, на поддержку личностного роста и самопознания. Различные подходы к психологическому сопровождению в условиях инклюзивной образовательной среды могут быть ориентированы на разные аспекты личностного развития обучающихся – от помощи в достижении потенциала до разрешения психологических проблем и поддержки самореализации. Решение каких-либо психологических проблем или трудностей, связанных с процессом обучения, можно рассматривать как важный аспект психологического сопровождения обучающихся с ОВЗ. Вместе с тем, следует отметить, что для работы с учащимися с особыми образовательными потребностями необходимы знания не только специальной и коррекционной педагогики и психологии, но и этнопсихологическая компетентность педагога.

Этнопсихологическая подготовка специалиста является необходимой составляющей современной профессиональной деятельности, особенно в условиях мультикультурного общества. Она способствует развитию толерантности, уважения и взаимопонимания между людьми разных этнических групп, что важно для строительства гармоничного общества. Именно учет этнопсихологического фактора в подготовке педагога является обязательным ключевым условием понимания и поддержания психологической безопасности в поликультурных образовательных учреждениях. Эффективное взаимодействие с учащимися с ограниченными возможностями здоровья требует от педагога не только профессиональных знаний и навыков в области специального образования, но и понимания этнопсихологических особенностей каждого ученика. Этнопсихологическая подготовка педагога поможет ему лучше понимать особенности восприятия и реагирования учеников из разных культур, учитывать их особенности при планировании и проведении учебного процесса, устанавливать доверительные и теплые отношения с каждым учеником.

Этнопсихологическая подготовка специалиста включает в себя знакомство с особенностями культуры, истории, традиций и ценностей различных этнических групп. Это помогает специалисту лучше понять и уважать разнообразие мировоззрений и способов мышления людей различных этносов. Важным аспектом этнопсихологической подготовки является также развитие навыков межкультурного взаимодействия, умения эффективно общаться и строить отношения с представителями других этнических групп. Это способствует созданию гармоничной образовательной среды, в которой каждый чувствует себя равным и уважаемым.

Под инклюзивной образовательной средой понимается такой вид среды, который обеспечивает всем участникам образовательного процесса равные возможности для гармоничного развития и саморазвития. Поликультурное инклюзивное образование способствует формированию гражданской идентичности, укреплению социальной солидарности и созданию гармоничного общества, где многообразие признается и ценится как достоин-

ство. Важно создавать атмосферу взаимопонимания, уважения и толерантности, где каждый чувствует себя комфортно и уважаемым. Поликультурное инклюзивное образование способствует развитию культурного диалога, взаимопонимания и сотрудничества между учащимися различных культур. Таким образом, поликультурный подход в инклюзивном образовании обеспечивает успешную адаптацию учащихся с ОВЗ в мультикультурной среде, способствует их развитию как личностей и формированию гражданской идентичности, основанной на уважении к разнообразию и культурному наследию других народов.

Современная образовательная система должна учитывать культурные, социальные и экономические особенности каждого региона, чтобы обеспечить учащимся максимальные возможности для развития своих способностей и достижения успеха. Педагоги должны быть готовы к работе с разнообразными детьми, учитывать их индивидуальные особенности, различия в способностях и потребностях. Создание инклюзивной образовательной среды требует от педагогов гибкости, толерантности и умения работать с разнообразными группами детей. Важно учитывать, что успешное инклюзивное образование способствует не только развитию учащихся, но и формированию толерантного и инклюзивного общества. Поэтому важно, чтобы система образования была нацелена не только на передачу знаний и умений, но и на развитие личности каждого ученика, его потенциала и возможностей. Только такая система сможет обеспечить равные возможности для всех детей и подготовить их к успешной жизни в современном обществе. Работа педагогов в системе инклюзивного образования без учета специфики определенного региона, особенностей этнического состава будет значительно затруднена. Следовательно, подготовленный педагог сможет лучше адаптировать образовательный процесс к потребностям каждого ученика, создавать инклюзивную среду, где каждый чувствует себя принятым и уважаемым. В результате этнопсихологическая подготовка педагога способствует успешной инклюзии учащихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательное учреждение и их полноценному включению в образовательный процесс.

Этнопсихологическая подготовка подразумевает разработку специальных программ, направленных на формирование уважения к культуре и традициям других народов, осознание своей собственной этнической принадлежности и ее ценности, а также умение конструктивно решать конфликты и преодолевать стереотипы. Важно уделять большее внимание этнопсихологическому образованию как в школах, так и в учреждениях высшего образования, чтобы готовить специалистов, способных эффективно работать в поликультурной образовательной среде. Также необходимо проводить информационные кампании, направленные на пропаганду толерантности и межэтнического сотрудничества. Только путем совместных усилий общества, государства и индивидуумов можно создать гармоничное и уважаемое межэтническое пространство, где каждый человек будет чувствовать себя комфортно и безопасно, независимо от своей национальной принадлежности.

Таким образом, основная идея инклюзивного образования заключается в создании свободной, безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с особыми потребностями. Поликультурное инклюзивное образование способствует формированию гражданской идентичности, укреплению социальной солидарности и созданию гармоничного общества, где многообразие признается и ценится как достоинство. Благодаря такому подходу учащиеся учатся понимать и ценить разнообразие, развивать навыки межкультурного общения, а также принимать и уважать различия. Учет этнопсихологического фактора является одним из основных условий формирования толерантной инклюзивной среды образовательного учреждения.

Список использованной литературы:

1. Тудупова Т.Ц. Концепция этнопсихологической подготовки личности // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – № 5. – С. 59-63.
2. Хухлаев О.Е., Гриценко В.В., Дагбаева С.Б., Константинов В.В., Кулеш Е.В., Тудупова Т.Ц. Межкультурная компетентность и эффективность межкультурного взаимодействия // Экспериментальная психология. – 2022. – Т. 15. № 1. – С. 88-102.

Турлыбекова Юлия Михайловна,
магистрант кафедры специальной педагогики и психологии
Волгоградского государственного социально-педагогического университета
Научный руководитель: **Сафронова Елена Михайловна,**
докт. пед. наук, профессор кафедры специальной педагогики и психологии
Волгоградского государственного социально-педагогического университета

**ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ГОТОВНОСТИ
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ СТУДЕНТОВ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ**

**DIAGNOSTICS OF THE LEVELS OF READINESS FOR PROFESSIONAL
SELF-DETERMINATION OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS
IN CONDITIONS OF INCLUSION**

Аннотация. В статье представлены результаты исследования и проведен теоретический анализ понятия «готовность к самоопределению» в условиях инклюзии, представлены компоненты готовности к профессиональному самоопределению студентов среднего профессионального образования в условиях инклюзии.

Abstract. The article describes the results of the study and conducts a theoretical analysis of the concept of “readiness for self-determination” in conditions of inclusion, presents the components of readiness for professional self-determination of students of a vocational education in inclusion`s conditions.

Ключевые слова: инклюзия, среднее профессиональное образование, готовность к профессиональному самоопределению.

Keywords: inclusion, vocational education, readiness for professional self-determination.

Ведущим направлением научных процессов на этапе получения среднего и высшего образования является система инклюзивного образования. Особое внимание уделяется изучению того, как инклюзивная образовательная среда влияет на способность студентов планировать свое профессиональное будущее, учитывая их индивидуальные особенности и потребности. Результаты данного исследования предполагает использование методик профориентационной работы с учащимися, которые получают среднее профессиональное образование в условиях инклюзии. Эти данные будут иметь значительную ценность для практикующих психологов, педагогов и специалистов по коррекционной педагогике, стремящихся повысить эффективность своей работы в области поддержки и содействия в профессиональном самоопределении студентов с ограниченными возможностями. Таким образом, исследование способствует развитию инклюзивного образования и формирует основу для дальнейших научных разработок в данной области.

Мы обратились к работе Байрамова В.Д. и проанализировали доступность и качество инклюзивного образования на территории города Москвы. Наше исследование подтвердило, что вопрос о готовности к процессу профессионального самоопределения остается высоко актуальным. Освещенная проблематика указывает на необходимость более глубокого вовлечения студентов в процессы инклюзивного обучения и профессионального самоопределения. Она также подчеркивает важность создания адекватных механизмов адаптации образовательной системы к специфическим потребностям студентов с ограниченными возможностями [1].

В психологической литературе также отмечено, что необходимо разработать комплекс методик для изучения готовности к профессиональному самоопределению [4]. С точки зрения В. А. Макарова, готовность к самоопределению рассматривается как нали-

чие способностей к продуктивной деятельности [3]. М. И. Рожков писал, что готовность к самоопределению представляет собой определенный уровень психологического состояния человека [4]. Продолжая рассматривать готовность к профессиональному самоопределению, можно выделить некоторые его компоненты, среди них [2]: наличие социально значимых мотивов; наличие чувства долга перед Отечеством; наличие уважения к другим людям; наличие потребности в трудовой деятельности; определенный уровень сформированности общетрудовых умений и навыков; наличие способностей к определенному виду деятельности; наличие определенного уровня самооценки. В ходе нашего исследования была разработана структурированная система, включающая ключевые компоненты готовности студентов среднего профессионального образования к процессу самоопределения в рамках инклюзивного образования. Был отобран комплекс диагностических методик, целью которого является определение уровня развития готовности студентов к профессиональному самоопределению.

Данные методики были отобраны с опорой, во-первых, на выделенные компоненты готовности к самоопределению, во-вторых, на имеющиеся исследования личностных особенностей студентов в условиях инклюзии. Комплекс методик включал в себя: методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А. А. Реана для исследования мотивационного компонента; тест «Диагностика потенциала коммуникативной импульсивности» В. А. Лосенкова для исследования личностного компонента. Исследование проводилось на базе ГБПОУ «Михайловского профессионально-педагогического колледжа им. В.В. Арнаутова», в нем принимало участие 14 студентов в возрасте от 17 до 22 лет с различной нозологией: 2 студента с диагнозом детского церебрального паралича, 6 студентов с нарушениями речи, 4 студента с нарушениями зрения, 2 студента с нарушениями слуха.

В результате исследования уровня мотивации к профессиональной деятельности студентов среднего профессионального образования в условиях инклюзии, было выявлено, что уровень внутренней мотивации соответствует среднему уровню выраженности (3,2 балла), как и показатель внешней положительной мотивации (3 балла), и показатель внешне отрицательной мотивации (2 балла). Данное распределение показателей является конструктивным: для оптимального уровня мотивации и успеха профессиональной деятельности необходимо, чтобы показатель внутренней мотивации был выше, чем показатель внешней положительной мотивации, который должен быть выше, чем показатель внешне отрицательной мотивации, что позволяет сделать вывод об оптимальном уровне мотивации студентов в условиях инклюзии к выполнению профессиональной деятельности. В результате диагностики коммуникативной импульсивности и тревожности студентов среднего профессионального образования в условиях инклюзии было выявлено, что средний показатель импульсивности в группе равен 63 баллам и 45 баллам соответственно, что является повышенным уровнем выраженности с тенденцией к высокому уровню (верхняя граница нормы). Можно предположить, что респондентам порой сложно переживать в свой адрес замечания, свойственно быстро, не обдумав, принимать решения, которые могут негативно влиять на их жизнь. Уровень выраженности практического компонента не представилось возможным измерить, так как диагностика данного компонента существенно варьируется в зависимости от предпочитаемого вида деятельности и наличия объективных ограничений респондентов, связанных с разницей и особенностях физического состояния обучающихся.

В заключение нашего анализа можно констатировать, что общий уровень готовности студентов, обучающихся по программам среднего профессионального образования в инклюзивных условиях, к процессу профессионального самоопределения в целом соответствует среднему уровню. Этот вывод подчеркивает необходимость реализации целенаправленных мероприятий, направленных на улучшение условий для более эффективного самоопределения таких студентов. Особое внимание следует уделить разработке и внедрению программ, целью которых будет снижение уровня тревожности и импульсивности

среди студентов. Эти аспекты могут существенно влиять на процесс принятия обдуманных решений относительно будущей профессиональной деятельности и, следовательно, на успешность профессионального самоопределения.

Кроме того, акцентируется важность разработки специализированных диагностических методик для оценки уровня развития практического компонента готовности к самоопределению. Это позволит более точно определить, на каком этапе студенты нуждаются в дополнительной поддержке и какие конкретные навыки и знания им необходимо развивать для успешного профессионального позиционирования в будущем.

Таким образом, определение и реализация данных направлений работы являются приоритетными задачами для последующих исследований и практической деятельности в рамках развития инклюзивного образования.

Список использованной литературы:

1. Байрамов В.Д., Бонкало Т.И., Райдугин Д.С., Воеводина Е.В. Методологические подходы к актуализации профессионального самоопределения обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в условиях становления системы инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. № 2. С. 19–28. DOI: 10.17759/pse.2018230203

2. Беспалова Т. М. Дойникова С. А. Уверенность и общительность как главные факторы становления личности в процессе профессиональной подготовки студентов в ВУЗе // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества. Материалы международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 222-225.

3. Воспитание детей и молодежи: тенденции и решения: монография / И.В. Иванова, В.А. Макарова, Л.Г. Астахова [и др.]. – Москва: ИНФРА-М, 2024. – 183 с.

4. Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики: коллективная монография. – В 2 т. – Том 1 / под науч. ред. М. И. Рожкова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023. – 295 с. ISBN 978-5-00089-655-6

Урманова Камилла Арсиновна,
ассистент кафедры общей психологии,
практической психологии и педагогики

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРОФЕССИЕЙ ЛИНГВИСТ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

DEVELOPMENT OF COGNITIVE MOTIVATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF FAMILIARIZATION WITH THE PROFESSION OF A LINGUIST IN ENGLISH LESSONS

Аннотация. В статье представлен анализ методов и подходов, способствующих развитию познавательной мотивации у детей в контексте изучения английского языка и знакомства с профессиональной деятельностью лингвиста. Исследование предлагает практические рекомендации для преподавателей, направленные на создание стимулирующей обучающей среды, способствующей активному участию учеников и формированию их познавательных интересов.

Abstract. The article presents an analysis of methods and approaches that promote the development of cognitive motivation in children in the context of learning English and getting acquainted with the professional activity of a linguist. The study offers practical recommendations for teachers aimed at creating a stimulating learning environment that promotes active participation of students and the formation of their cognitive interests.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, коммуникативные навыки, уроки английского языка

Keywords: education and upbringing of primary school children, inclusive educational environment, communication skills, English lessons.

Одной из ключевых способностей, которые необходимо развивать у подрастающего поколения, является интеллектуальная способность. В особенности это касается детей, которые имеют различные нозологии и проблемы со здоровьем. Актуальным является обучение детей с нарушениями здоровья английскому языку. Дети, имеющие отклонения в здоровье лучше адаптируются среди сверстников на уроках английского языка, так как изучая какой-либо язык, происходит контакт с окружающим миром, а также улучшаются интеллектуальные навыки.

Одной из важных областей в инклюзивном образовании является развитие интеллектуальных способностей у обучающихся с ограниченными возможностями. Знакомство с профессией лингвиста на уроках английского языка может служить ценным инструментом для усовершенствования когнитивных навыков и расширения горизонтов обучающихся с разнообразными нозологиями.

Обзор современных исследований, включающий в себя разные методы сбора, анализа и интерпретации данных, подтверждает актуальность обозначенной тематики.

В работе М.Б. Зотовой и Ф.А. Саглам поднимается вопрос развития коммуникативных умений обучающихся в контексте участия в конкурсах профессионального мастерства, что может оказать влияние на формирование познавательной мотивации младших школьников при изучении профессии лингвиста на уроках английского языка [1].

Анализ аудиовизуальных технологий на уроках английского языка в инклюзивном образовательном пространстве, представленный Н.Ю. Саглам, позволяет рассмотреть их влияние на развитие познавательной мотивации младших школьников в изучении профессии лингвиста [2].

В своем исследовании Н.Ю. Саглам обсуждает использование аудиовизуальных методов в формировании англоязычной лексической компетенции у младших школьников, что может способствовать увеличению интереса к изучению английского языка и, как следствие, к профессии лингвиста [3].

Ф.А. Саглам рассматривает грамотную организацию учебной деятельности, подчеркивая ее значение для стимулирования познавательной мотивации [4]. На наш взгляд, практические положения в рамках данного исследования помогут в формировании интереса к изучению английского языка и профессии лингвиста

В совместной работе Ф.А. Саглам и А.С. Голынской исследуется формирование лингвистических навыков, что может способствовать улучшению познавательной мотивации младших школьников при изучении профессии лингвиста [5].

Раскрытие особенностей профессии лингвиста позволяет младшим школьникам с ОВЗ погружаться в анализ языка. Ребенку приходится работать с текстами, что включает в работу такие процессы как: активное мышление, анализ информации, логическое и аналитическое мышление. На таких уроках дети не только занимаются английским языком, но и знакомятся с интересной профессией, что позволяет им расширить свой кругозор. Изучение профессии лингвиста способствует улучшению умения детей выражать свои мысли, общаться и взаимодействовать со сверстниками и учителями, что важно для формирования социальных навыков.

Правильно организованная учебная деятельность в младших классах особенно важна для получения хороших результатов, особенно в инклюзивном образовании. Именно поэтому одно из важнейших мест в системе работы занимает диагностика развития интеллектуальных способностей ребят. Интегрируя профессию лингвиста на уроках английского языка, педагоги могут создать динамичный и насыщенный учебный опыт, превосходящий традиционное языковое обучение. В конечном итоге, развивая когнитивные

навыки у молодых обучающихся с ограниченными возможностями через инновационные образовательные практики, мы можем дать им возможность раскрыть свой потенциал и успешно справиться в быстро меняющемся мире.

Список использованной литературы:

1. Зотова, М.Б. Развитие коммуникативных умений обучающихся в процессе подготовки к участию в конкурсах профессионального мастерства / М.Б. Зотова, Ф.А. Саглам // Новые информационные технологии в образовании: сборник статей научно-практической конференции, Набережные Челны, 5 декабря 2018 г. – Казань: Издательство «Познание», 2018. – С. 33-37. – EDN YVGFRJ

2. Саглам, Н.Ю. Аудиовизуальные технологии на уроках английского языка в инклюзивном образовательном пространстве / Н.Ю. Саглам // Приемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 г. – Казань: Издательство «Познание», 2023. – С. 163-167. – EDN EJXYZ

3. Саглам, Н.Ю. Аудиовизуальные методы в формировании англоязычной лексической компетенции младших школьников / Н.Ю. Саглам // Современные вызовы психологии и педагогики: материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета психологии и педагогики Нижнекамского филиала Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова, Нижнекамск, 1 января 2023 г. – Казань: Издательство «Познание», 2023. – С. 211-212. – EDN WRLYCQ

4. Саглам, Ф.А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф. А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 110-115. – EDN YCSEGB

5. Саглам, Ф.А. Формирование грамматической компетенции в рамках посткоммуникативных методов преподавания иностранных языков / Ф. А. Саглам, А. С. Гольнская // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2-х ч. Чистополь, 15 апреля 2016 г. Ч. II. – Казань: Издательство «Познание», 2016. – С. 104-106. – EDN WETIID

Фазлыева Руфина Алимжановна,

учитель английского языка

МБОУ СОШ №144 Советского района г. Казани

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

THE USE OF DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В настоящей статье мы рассмотрим актуальные вопросы, связанные с организацией инклюзивного образования с использованием современных информационных технологий. В частности, мы приведем несколько примеров использования цифровых технологий при обучении лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Abstract: this article discusses the issues of organizing inclusive education with the means of modern information technologies. The basic requirements for the digital educational environment at school are described, as well as the possibilities of using digital educational resources in the school environment for children with disabilities.

Ключевые слова: инклюзивное образование, цифровые технологии, образовательные платформы.

Keywords: inclusive education, digital technologies, educational platforms.

Суть процесса инклюзии заключается в том, что дети, испытывающие трудности в образовании, получают помощь от общества. Дети с такими способностями могут многое, однако общество обязано создать условия, которое будет способствовать их развитию. Одним из таких условий является цифровые технологии, которые представляют собой эффективную организацию обучения детей с ограниченными возможностями. Для эффективного процесса обучения детей с ОВЗ используются технологии (планшеты, электронные учебники, проектные доски др.) Несомненно, такой подход позволяет создать необходимые условия для детей с ограниченными возможностями. Главное правило образования – это прежде всего целостный и уникальный подход к созданию удобной среды, учитывающей возможности и потребности различных учеников.

Цифровой ресурс представляет возможность ребенку с ОВЗ ощутить себя членом общества, ввести полноценную социальную жизнь. Необходимо отметить, что цифровые технологии – это универсальные средства, у которых есть вероятность сформировать у учеников с ОВЗ подходящие знания, умения и навыки, а также удовлетворить познавательные интересы. На сегодняшний день основная функция информатизации школы – это производство цифровой среды, как основного условия достижения нового уровня образования с особыми образовательными потребностями.

При внедрении инклюзивного обучения в школе необходимо учитывать несколько ключевых характеристик цифровой образовательной среды. Важно, чтобы цифровые образовательные ресурсы были доступны, адаптированными и многофункциональными.

Одним из примеров использования современных информационных технологий являются интерактивные образовательные программы, онлайн-курсы и специальные адаптированные приложения для обучения учеников с ОВЗ. Такие специализированные программы гораздо лучше улучшают качество образования, повышают их познавательные интересы, позволяя ощутить себя полноправным членом общества и вести активную социальную жизнь.

Анализируя различные методы коммуникации, становится очевидным, что взаимопонимание между взрослыми и детьми возможно не только через устную речь. Использование визуальных образов, символов и письменных текстов открывает путь к пониманию желаний ребенка, создавая основу для эффективного общения аналогично тому, которому мы привыкли устанавливать с более коммуникабельными детьми. Современные образовательные методики демонстрируют, что как дети, так и их родители приходят к осознанию того, что обучение может носить захватывающий и интересный характер. В среде, где обучение становится увлекательным процессом, наблюдается естественное включение всех участников в образовательный процесс, что способствует созданию инклюзивного образовательного пространства.

Опыт применения компьютерных технологий в обучении и воспитании детей в процессе коррекционного обучения позволяет сформировать приемлемые психолого-педагогические условия для коррекции и компенсации существующих нарушений у детей, а также максимально учитывать особенные образовательные возможности и потребности учащихся.

Следовательно, применение компьютерных средств в обучении детей с ОВЗ представляют следующие преимущества:

- увеличивается эффективность образовательного процесса, благодаря визуальной наглядностью материала;
- увеличивается мотивации, за счет мультимедийных эффектов;

– облегчает процесс коррекции и развития, делая его более эмоционально насыщенным, благодаря мультимедийным возможностям таким как, графика, звук, трехмерное изображение;

– виртуальное взаимодействие, имитирующие реальное общение, способствует развитию коммуникативных навыков у детей;

– компьютерные технологии позволяют моделировать различные виды деятельности (классификация, конструирование, экспериментирование, прогнозирование и др., важных для решения развивающих коррекционных задач;

– индивидуализация обучения достигается за счет возможности выбора темпа, объема информации и времени на обучение.

Таким образом, использование компьютерных средств в образовательном процессе для детей с ОВЗ открывает новые перспективы для их развития и обучения, делая процесс более эффективным, интересным и доступным, что в свою очередь способствует лучшей адаптации и социализации таких детей в обществе.

В статье мы выделяем 3 направления использования цифровых технологий:

– использование в качестве инструментов для достижения учебных целей через практику и повторения;

– поддержка образовательного процесса, которая оказывается не только учащимся, но и также наставникам и их семьям;

– расширение образовательных ресурсов и возможностей для обучения.

На сегодняшний день важным аспектом сферы инклюзивного обучения становится принцип «Современный обучающийся – мобильный обучающийся».

Этот принцип предполагает, что доступ к образовательным ресурсам должен быть обеспечен в любое время и из любой точки мира, при условии наличия желания и интернет-соединения.

На данный момент существуют хорошие сайты и платформы, которые помогают учиться не только в удобном формате без ограничения во времени, но и совершенно бесплатно.

Например, iSmart – это платформа, созданная для обеспечения безопасного обучения детей. Материалы раздела ОВЗ созданы по примерным рабочим программам. Задания в этом разделе подробно структурированы и упрощены, именно по этой причине их применение даст возможность ученикам усвоить материал с учетом их индивидуальными возможностями, в подходящем для них темпе, снять психологическое напряжение детей, испытывающих образовательные затруднения. Данная программа адаптирована для учащихся, которым необходимы специальные условия:

– дополнительная поддержка при обучении (например, при гиперактивности, дислексии, затруднениях речи и так далее);

– индивидуальный подход с учетом особенностей;

– гибридный формат обучения, так как испытывают стресс при общении с людьми даже по видеосвязи;

– поддержка учебной мотивации и режима обучения, так как сложно сидеть тихо 40 минут;

– трудно заниматься в классе.

Формирование совокупности знаний, умений и навыков является образовательной целью, которую ученики стремятся достичь посредством предметной подготовки. А также, благодаря работе на данной платформе учеников с ОВЗ формируются и общеучебные навыки, что особенно важно для школьников.

Платформа под названием AR Tutor – предназначена для помощи детям с умственными отклонениями в развитии логики, навыков концентрации, внимания и памяти. Помимо этого платформа способствует анализу изображений, обогащению словарного запаса, развитию речи, а также связывает изображения с реальными объектами.

Викиум – отличная платформа для тех, кто хочет улучшить свою производительность мозга и развить познавательные функции, такие как память, внимание и мышление. Данная платформа основана на научных разработках по когнитивным функциям мозга. Специальный алгоритм подбирает особенную набор тренировок и составляет персональную программу развития.

BrainApps – это онлайн-сервис, который улучшает память, внимание и мышление, положительно влияя на производительность мозга.

Azbuka Pro – это игровая платформа, разработанная для обучения детей русскому алфавиту и математике. Она предлагает игровую форму обучения, которая стимулирует память ребенка. Буквам сопоставляются соответствующие звуки, чтобы помочь детям научиться читать, а голос и цветовая схема помогает в обучении.

Следующая программа «Отличник» предназначена для улучшения математических и языковых навыков. Данная программа подходит для повторения и контроля знаний, кроме того есть такая функция как изучения и закрепления умножения в таблицах.

«Аутизм: Общение» идеально подходит для обучения и общения, включающая 150 карточек. Также вы можете добавлять свои карточки. При создании приложения учитывались навыки учителей, работающих в центре реабилитации и адаптации людей с расстройствами аутистического спектра.

Благодаря еще одному цифровому приложению «Говори молча» дети могут создавать сообщения из карточек с изображениями. С помощью этого приложения ребенок может выбирать предметы, оставлять сообщения и делать просьбы.

Другим приложением для обучения детей с аутизмом является "ABA Cards". Оно также основано на использовании карточек, но включает в себя уроки и упражнения, что делает процесс обучения более систематизированным. Приложение имеет собственную систему сбора и анализа данных, создает диаграммы и графики по результатам работы, поддерживает несколько профилей учеников. Также пользователи могут загружать свои карточки и создавать собственные упражнения и уроки на их основе.

Дети с ограниченными возможностями теперь имеют возможность наслаждаться захватывающим и привлекательным опытом коррекции и развития, которого раньше не существовало. Технологии дополненной реальности стали незаменимым инструментом как для педагогов, так и для детей, позволяя им погружаться в увлекательный мир знаний. Эти технологии не только позволяют увидеть модели устройства Земли, человека и растений, но и открывают новые возможности для изучения и познания окружающего мира.

Список использованной литературы:

1. Garrote A., Dessemontet R. S., Opitz E. M. Facilitating the social participation of pupils with special educational needs in mainstream schools: a review of school-based interventions. *Educational Research Review*. 2017, № 20. Pp. 12–23.

2. Алехина С. В. Инклюзивное образование: иллюзия или реальность? // Сибирский вестник специального образования. 2017. № 1(19). С. 4–6.

3. Алехина С. В. Психолого-педагогические исследования инклюзивного образования в практикеподготовки магистрантов // Психологическая наука и образование. 2015. № 20.

4. Борисова Н. В, Прушинский С. А. Инклюзивное образование: право, принципы, практика. М.: Перспектива, 2009. 272 с.

5. Витвицкая, Л.А. Реализация дистанционного обучения в инклюзивном образовании / Л.А. Витвицкая, О.В. Студеникина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. – № 12. – С. 9-12.

Файзуллина Фарида Рафаиловна,

учитель-логопед

МБДОУ «Детский сад №253 присмотра и оздоровления» Советского района

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье уточнено понятие инклюзивности в контексте образования. Раскрываются особенности организации воспитательной работы в системе инклюзивного образования.

Annotation. The article clarifies the concept of inclusivity in the context of education. The peculiarities of the organization of educational work in the system of inclusive education are revealed.

Ключевые слова: инклюзия, воспитание, особые образовательные потребности.

Keywords: inclusion, upbringing, special educational needs.

В современном мире во многих странах, в том числе и в России, становится популярным инклюзивное образование. Что такое инклюзивное образование? Инклюзивность – это включение кого-либо или чего-либо в социальный процесс. Слово «инклюзия» происходит от латинского «Includo», что означает «включать». В контексте образования инклюзивность – это процесс интеграции детей с особыми возможностями здоровья в обычный образовательный процесс.

С точки зрения педагогики дети с особыми возможностями здоровья – это дети с «особыми образовательными потребностями», образование и обучение которых требует создания особых условий. Общая цель инклюзивного образования заключается в создании комфортных условий для совместного и эффективного обучения и успешного воспитания детей с различными психофизическими особенностями развития. Для достижения этой цели наше общество уже сделало первый шаг – постепенно открываются соответствующие учреждения, где каждый ребенок учится помогать друг другу, учится жить как полноправный член общества и понимать свои потребности.

Инклюзивное образование начинается с осознания того, дети-инвалиды имеют те же потребности, что и здоровые дети, но также имеют индивидуальные и особые потребности. В современном мире уже существуют специализированные учреждения, где «особые» дети получают знания в понятной для них форме и в комфортном темпе. Однако большим недостатком такого обучения является отсутствие для такого ребенка в естественной среде и контакта с обычными людьми, поскольку в будущем ему все равно придется адаптироваться к жизни в реальном мире и научиться удовлетворять свои основные потребности.

Пожалуй, самым важным для «особых» детей в современном мире является, конечно же, контакт с окружающими, поэтому одна из главных задач для учителей – вовлечь детей в коллектив. Ни для кого не секрет, что учителя испытывают страх и неуверенность, когда к ним впервые приходит «особенный» ребенок. Это вполне оправданно и понятно, ведь такому ребенку нужно уделять гораздо больше внимания и создавать особые условия для обучения и развития. В таких случаях учитель может испытывать двойную нагрузку, но для него важно понимать, что необходимо полностью принять такого ребенка, так как от этого зависит, как малыш будет восприниматься другими детьми.

Индивидуальный подход, учитывающий особенности психики и здоровья каждого ребенка, является главным и первостепенным приоритетом в воспитательной работе с

детьми-инвалидами. Ни в коем случае нельзя предъявлять к такому ребенку чрезмерные требования, так как перегрузки, особенно интеллектуальные, не только приводят к снижению работоспособности, но и могут проявляться в виде агрессии. Чтобы устранить быструю утомляемость или снять ее, важно переключать детей с одного занятия на другое, чтобы разнообразить занятия.

Для «особенного» ребенка очень важно постоянно поощрять его взрослыми за малейшие успехи – это помогает развить веру в собственные силы и способности. Отсюда вывод – нужно хвалить ребенка даже за незначительные достижения. Также важно стараться не делать резких замечаний, так как это приводит к возбуждению нервной системы ребенка. Учитель ни в коем случае не должен сравнивать «особенного» ребенка с другими детьми, потому что его развитие отличается, идет своим путем.

Чтобы поддерживать у детей интерес к занятиям и хорошее эмоциональное настроение, необходимо использовать красочные дидактические материалы по принципу от простого к сложному с введением игровых моментов. Воспитательная деятельность по своей сути обязана обеспечивать общественно значимые и общественно полезные качества и черты личности.

И, пожалуй, главное, что должен знать и чувствовать ребенок, – это то, что он всегда может чувствовать себя защищенным, любимым и желанным. Каждый ребенок обязательно станет взрослым. И решения, которые мы приняли сегодня, определяют его завидные победы и успехи.

Список использованной литературы:

1. Левшунова, Ж.А., Басалаева, Н.В., Казакова, Т.В. Инклюзивное образование: учеб. пособие Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2017.
2. Тарабыкина А.А. Что такое инклюзия? [Электронный ресурс]. – URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/04/01/chto-takoe-inklyuziya>
3. Алдакушева Е.С. Образовательная система для детей с ограниченными возможностями здоровья: от изоляции к инклюзии [Электронный ресурс]. – URL: http://www.rusnauka.com/6_PNI_2014/Pedagogica/6_160949.doc

Фасхутдинова Эльвира Ринатовна,

учитель-логопед

МБДОУ «Детский сад № 124 комбинированного вида
с татарским языком воспитания и обучения»

Советского района г. Казани

РЕЧЕВЫЕ ИГРЫ С ДВИЖЕНИЕМ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ И ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

SPEECH GAMES WITH MOVEMENT AS A MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT AND PREVENTION OF SOUND REPRODUCTION DISORDERS IN PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация. В статье раскрывается взаимосвязь использования речевых игр и движения для детей, имеющих нарушения речи, значение их использования. Обосновывается, что у малоподвижных детей целесообразно одновременно с развитием речи развивать моторный механизм у ребенка в целом.

Annotation. The article reveals the relationship between the use of speech games and movement for children with speech disorders, the importance of their use. It is proved that in sedentary children it is advisable to develop the motor mechanism of the child as a whole simultaneously with the development of speech.

Ключевые слова: речевые игры, движение, профилактика нарушений звукопроизношения.

Keywords: speech games, movement, prevention of sound reproduction disorders.

Успешный ребенок. Что же для этого нужно, чтобы ребенок был успешным? Для этого необходимо, чтобы ребенок развивался всесторонне и полноценно. И одно из обязательных условий для всестороннего и полноценного развития это богатая и правильная речь ребенка, богатый словарный запас. От умения пользоваться речью в игре, в общении, умения договариваться, планировать, обсуждать, и конечно самого качества речи будет зависеть успешность ребенка. Потому что, речь ребенка дошкольного возраста – это основное средство общения во всех видах детской деятельности. В общении ребенок развивается. Чем богаче речь ребенка, тем легче ребенку высказывать свои мысли, больше имеет возможностей в познании окружающего мира, гармоничнее строятся отношения со сверстниками и взрослыми. Почему же речевые игры могут повлиять на развитие речи? Играя, ребенок развивает язык, а язык планирует игру. Следовательно, играя в речевые игры, развиваем речь, обогащаем словарь, развиваем звукопроизношение.

Перед тем, как понять, как речевые игры с движением могут влиять на развитие речи и о том, как могут использоваться для профилактики нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста, давайте вспомним, что говорят психологи по этому поводу. А говорят они, что «неподвижный, малоподвижный ребенок очень плохо, с трудом обучается». Почему? Потому что речь и движение неразрывно связаны между собой на неврологическом уровне. Они – два выхода одного и того же мыслительного процесса. Советский педагог и специалист по дошкольному воспитанию Елизавета Ивановна Тихеева выделяла, что в становлении речи большое значение имеют моторные механизмы не только речевого аппарата, но и моторный механизм ребенка в целом. Задержки в развитии речи и недостатки в речи взрослого человека часто зависят от недостатков его моторного развития в детстве. Это значит, что чем меньше ребенок двигается, тем вероятнее всего у него могут возникнуть нарушения в развитии речи. Также большое значение имеют движения пальцев рук. Американский нейропсихолог Пенфилд выделил карту речевых зон, где показал проекцию кисти и близость ее к речевой зоне. Следовательно, развивая двигательную сторону кистей рук ребенка мы развиваем его речь.

Почему же так стало много неговорящих и плохо говорящих детей? Они мало двигаются? Причин может быть много. Это и социальные, биологические, экологические причины, которые влияют на состояние детей. Но и конечно, малоподвижный образ жизни детей. Недостаток физической активности, которая приводит к плохому снабжению головного мозга кислородом, недостаток координаций движений, мелкой и общей моторики, не развитая ориентировка в пространстве, дисгармоничное развитие межполушарных связей, моторная неловкость, все это очень сильно влияет на развитие речи.

Давайте немного оглянемся в прошлое и сравним игры современных детей, и игры детей прошлого века. В XX веке, до появления высоких технологий, компьютеров, смартфонов, планшетов и других всевозможных гаджетов, дети большую часть своего времени проводили в живом общении, больше времени проводили с друзьями, общались, дружили, много времени проводили во дворе, играли на свежем воздухе, в игре могли придумать «свой» подход, развивая изобретательность, находчивость, речь, обогащали словарный запас. Какие же это были игры? В основном уличные, дворовые, на свежем воздухе, во дворе своего дома.

Например:

«Классики» – прыжки на двух или одной ноге по квадратам «классикам», которые рисовали сами дети мелом на асфальте, толкали «биту» (плоскую баночку), из «классика» квадрата в следующий «классик» квадрат, стараясь не попасть битой на черту и не наступить на черту ногой. Биту нужно было передвигать строго по «классикам» квадратам, нельзя было, чтобы бита перескочила очередной «классик» квадрат. Кто не мог прыгать

на одной ноге, прыгал на двух. Какое значение имела данная игра? Развивала ориентировку в пространстве, координацию, умение точно рассчитать дальность прыжков, способствовала укреплению и выносливости мышц ног, внимания;

«Резиночки» – выполняли прыжковые фигуры на разной высоте, при этом развивали вестибулярный аппарат, ориентировку в пространстве, координацию, внимательность, ловкость, умение владеть своим телом;

«Скакалки» – прыгали под определенный ритм под крутящейся скакалкой, развивали координацию движений;

«Прятки» – проявляли изобретательность, находчивость, быстроту мышления, ловкость, ориентировку в пространстве; умение сосредоточиться;

«Фантики» – от конфет, развивали фразовую речь;

«Бумажные куклы» и одежками для них, рисовали эти одежки сами дети, вырезали, проявляя важное творческое развитие;

«Вышибалы» – ударом мяча нужно было попасть в соперника и выбить его из игры, при этом нужно было хорошо владеть мячом, а многие современные дети с трудом могут поймать летящий мяч;

«Колечко-колечко» – развивали фонематический слух, внимательность, логическое мышление, быстроту действий;

«Дочки-матери» – игра детей по ролям, все, как в жизни у взрослых, «а давай, мы как будто жених и невеста», «в магазине» или в «врача», формируя развитие речи, произвольность поведения, творческое воображение.

Все эти игры так или иначе давали возможность общаться, договариваться, двигаться, прыгать, бегать, скакать, проявлять изобретательность в своих движениях, тем самым развивать моторный механизм. А у современных детей есть такая возможность столько двигаться? Прыгать? Бегать? Общаться? Думаю, что очень мало, и не у всех, и не в таком количестве. Поэтому, очень важно в дошкольном возрасте дать ребенку безграничные возможности двигаться! Ни дня без движений, ни дня без игр на воздухе. Ведь дети вырастают очень быстро.

В своей работе мы используем речевые игры с движением и ритмодекламацию на основе детских стихов, четверостиший. Они легко запоминаются, и очень нравятся детям. Для этого использую стихи детских авторов Агнии Барто, Корнея Чуковского. При проговаривании стихов одновременно выполняем движения, шаги, хлопки в ладоши, по телу, перекрестные хлопки под музыку. Какой эффект от такого проговаривания с движением? Это формирует произвольную саморегуляцию, самоконтроль, развивает психомоторную координацию, быстрое переключение, формирует моторику артикуляционного аппарата, ритмичность в движениях.

Сегодня общество требует от детей ранних успехов. Родители уже в первом классе прибегают к помощи репетиторов. У многих детей в начальных классах наблюдается Дисграфия, как следствие причины дефицита общения и раннего обучения грамоте. Для родителя в первую очередь важно, чтобы ребенок научился читать писать, и стараются этому научить как можно раньше. А то, что ребенок не наигрался до 7 лет, и не имеет той базы, которая способствует успешно ему развиваться и обучаться, стать самостоятельным, уметь делать выбор, даже не догадывается. А какие игры сегодняшних детей? Все, что угодно, только не детское. Ребенок становится роботом по заучиванию информации, он не наигрался, и не наслаждался этим драгоценным временем под названием Детство.

Несмотря на доказанность влияния движения на развитие речи детей, они не в должной мере применяются взрослыми в жизни. Что же сделать, чтобы избежать таких ситуаций в жизни? В первую очередь для самого себя понять, как это важно в воспитании в раннем возрасте у детей уделять большое внимание мелкой и общей моторике. Интересоваться жизнью ребенка, правильно подходить к вопросам воспитания, читать соответствующую литературу, проявлять правильную заботу и любовь. Приобщать к спортивным занятиям. И конечно, воспитывать своим примером.

Список использованной литературы:

1. Арушанова А.Г. коммуникативное развитие: проблемы и перспективы // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 7. – с. 100.
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: учебник для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002, – 272 с. – (Коррекционная педагогика).
3. Нищева Н.В. Карточка подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. – 64 с. (Кабинет логопеда).
4. М.Ю. Картушина «Конспекты логоритмических занятий с детьми 6–7 лет» 2007 г.

Федорюк Анастасия Хвичевна,
студентка 2 курса магистратуры
направления подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование,
направленность (профиль) «Комплексная абилитация
детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья», ФГАОУ ВО СКФУ,
г. Ставрополь
Научный руководитель: **Эм Е.А.,**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры коррекционной психологии и педагогики, ФГАОУ ВО СКФУ,
г. Ставрополь

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ПЕДАГОГИКИ В КОРРЕКЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

THE USE OF ART PEDAGOGY IN THE CORRECTIONAL PROCESS WITH YOUNG CHILDREN WITH SEVERE MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISABILITIES

Аннотация. в статье рассмотрены особенности детей раннего возраста с тяжелыми множественными нарушениями, раскрыты особенности применения арт-педагогика в коррекционно-образовательном процессе с данной категорией детей.

Abstract. the article examines the features of young children with severe multiple disabilities, reveals the features of the application of art pedagogy in the correctional and educational process with this category of children.

Ключевые слова: арт-педагогика, коррекционный процесс, дети раннего возраста, тяжелые множественные нарушения в развитии.

Keywords: art pedagogy, correctional process, young children, severe multiple developmental disorders.

В последние годы количество детей с нарушениями в развитии значительно растет. Патологии в развитии чаще приходится на ранний период развития ребенка: пренатальный, натальный и постнатальный периоды. Все чаще можно встретить коморбидные нарушения, проявляющиеся в виде нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата (НОДА), расстройств аутистического спектра (РАС), нарушений эмоционально-волевой сферы, интеллектуальных нарушений. Все перечисленные нарушения могут иметь различную степень выраженности. Сочетание нескольких видов нарушений у одного ребенка получило название – тяжелые множественные нарушения развития (ТМНР).

У детей раннего возраста с ТМНР можно отметить следующие особенности: несформированность представлений об окружающем мире, нарушение в развитии сенсорных систем, дефицитность сенсорного опыта, нарушения процесса коммуникации, не-

достаточный уровень сформированности мелкомоторных и крупномоторных функций, нарушения в формировании и развитии психических и эмоционально-волевых функций.

Все перечисленные особенности говорят о том, что дети данной категории нуждаются в коррекционной помощи.

Эффективным направлением в коррекционном процессе с такими детьми является использование методов арт-педагогике [3].

Арт-педагогика является особым направлением в специальной педагогике, которое позволяет развивать и воспитывать личность ребенка средствами искусства.

Арт-педагогика дает много коррекционных возможностей по отношению к ребенку раннего возраста с ТМНР. Искусство выступает источником положительных переживаний в коррекционном процессе. С помощью применения арт-педагогических методик можно решить следующий ряд задач:

- сформировать и развить эмоционально-волевою сферу ребенка;
- способствовать развитию навыков регуляции;
- развить навыки коммуникации;
- сформировать межличностные отношения и правила;
- сформировать и развить память, внимание, мышление [1].

Принято выделять несколько направлений арт-педагогике: изотерапия; игротерапия; сказкотерапия; песочная терапия; библиотерапия; имаготерапия; фототерапия; цветотерапия; музыкотерапия; танцевально-двигательная терапия и т. д.

Для детей раннего возраста особенно актуальными направлениями работы в коррекционном процессе выступают: изотерапия, игротерапия, сказкотерапия, песочная терапия, музыкотерапия.

Изотерапия в работе с детьми раннего возраста с ТМНР выполняет психотерапевтическую функцию, помогая при этом ребенку справиться с психологическими проблемами.

Техника марания в изотерпии способствует созданию спонтанных рисунков. Данная техника помогает ребенку выразить свои эмоции [2].

Техника штриховка и каракули представляет собой использование хаотичных и ритмичных линий на бумаге. Используя данный метод можно сделать вывод об уровне тревожности и эмоциональном состоянии ребенка раннего возраста с ТМНР. Благодаря использованию данной техники можно расшевелить ребенка и снять его напряжение. Техника штриховки и каракулей проста в исполнении и это ее главное преимущество. С этой техникой можно начинать любое коррекционное занятие по арт-терапии.

Техники штриховка и марания воспроизводятся с одним и тем же ритмом, который положительно влияет на эмоциональную сферу ребенка раннего возраста с ТМНР. У каждого ребенка раннего возраста с ТМНР будет свой собственный ритм, который будет зависеть от психофизиологических возможностей каждого ребенка.

Пальчиковое рисование – это самая распространенная техника изотерапии, применяемая с детьми с ТМНР. Пальчиковое рисование является техникой рисования грязью. Такая техника позволяет высвободить деструктивные импульсы и действия в социально приемлемой форме. Данная техника также позволит получить новый сенсорный опыт, которого так не хватает детям с ТМНР [4].

Рисование с помощью сухих листьев, сыпучих материалов и продуктов позволяет детям раннего возраста с ТМНР развивать познавательные навыки и сенсорные ощущения. Листья, крупы и продукты имеют разную поверхность, запах, что позволит расширить сенсорный опыт детям раннего возраста с ТМНР. С применением клея и разного материала можно создать различные изображения. Такая техника позволит также развить моторные навыки, избавиться от тревожности и негативизма, позволить адаптироваться ребенку к новым условиям и подарит чувство успешности [2].

Сказкотерапия – это использование сказок для «исцеления». Сказки можно сочинять, рассказывать и рисовать. В сказкотерапии, обычно, ребенка «вписывают» в «сказку со счастливым концом», тем самым ребенок встречается с самим собой. Дети раннего возраста

с ТМНР получают знания о жизни, способах взаимодействия, о правилах и нормах, которые необходимо соблюдать в обществе. В сказках описываются не только древние ритуалы, а еще описаны положительные опыты переживания различных эмоциональных кризисов.

Игротерапия является методом в коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у детей раннего возраста с ТМНР. В основу данного метода положен ведущий вид деятельности – игра. Игра является средством для организации собственного опыта и личного мира. Психокоррекционный эффект занятий с использованием игротерапии осуществляется за счет налаживания положительного эмоционального контакта. Главной целью применения метода игротерапии является помощь ребенку раннего возраста с ТМНР в выражении переживаний в доступной для него форме [3].

Одним из методов арт-педагогике является песочная терапия. Использование данного метода позволяет достичь гармоничных результатов в развитии психической деятельности, формировании регулятивных процессов, развитии речи и навыков коммуникации детей младшего возраста с ТМНР.

Метод музыкальной терапии выступает еще одним из направлений и методов арт-педагогике и заключается в использовании музыки с целью лечения, реабилитации, образования и воспитания детей с ТМНР. Данное направление способствует эмоциональному воздействию на ребенка раннего возраста с ТМНР. Музыкальная терапия находит свое применение в коррекции физических и интеллектуальных отклонений, может выступать, как средство общения и познания окружающего мира.

Использование арт-педагогических методик в коррекционном процессе поможет в гармонизации личности ребенка раннего возраста с ТМНР, развитии его способностей, самовыражения, позволит скорректировать психофизиологическое и эмоциональное состояние через использование средств искусства [2].

Таким образом, арт-терапия является эффективным средством в решении коррекционных задач в процессе построения коррекционной работы с детьми раннего возраста с ТМНР. Методы арт-педагогике позволяют оказывать интегрирующее воздействие на выстраивание социальных отношений и поведенческих стратегий. В результате применения методов арт-педагогике ребенок раннего возраста с ТМНР становится менее тревожным, что в будущем позволит ему благополучно адаптироваться в детском коллективе, выстроить доступный ему процесс коммуникации. Также, применение арт-педагогических методов и техник позволяет развивать познавательный интерес, моторные функции, расширять сенсорный опыт, позволяет понизить уровень тревожности и повысить эмоциональное состояние ребенка раннего возраста с ТМНР.

Достижение положительных результатов с применением арт-педагогических методик возможно при взаимодействии педагогов, их активности и заинтересованности, а также в раннем их применении, привлечении родителей к коррекционному процессу.

Список использованной литературы:

1. Вайолет Оклендер. Скрытые сокровища. Путеводитель по внутреннему миру ребенка. – М.: Когито-Центр, 2015. – 272 с.

2. Игнатьева М.В. Развитие творческих способностей обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР) в аспекте деятельности декоративно-прикладного искусства / М.В. Игнатьева, А.Л. Скоревич. // Молодой ученый. – 2019. – № 52 (290). – С. 259-261. – URL: <https://moluch.ru/archive/290/65857/> (дата обращения: 04.02.2024).

3. Использование арт-терапии в работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития // Pandia URL: <https://pandia.ru/text/77/446/16706.php?ysclid=ls7puj24x9201078506> (дата обращения: 04.02.2024).

4. Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития: Информационно-методический сборник для специалистов / под ред. А.Л. Битовой, О.С. Бояршиновой. – М., 2017 – 118 с.

Филатов Владимир Сергеевич,
кандидат медицинских наук,
главный врач ГАУЗ «Городская Детская Больница № 1»
г. Казани

Филатова-Сафронова Маргарита Александровна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии развития и психофизиологии
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»,
Кабирова Альбина Александровна,
заместитель декана факультета психологии и педагогики по научной работе
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ПЕРСПЕКТИВА ИНКЛЮЗИИ: ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВЬЮ ЛЮДЕЙ РЕПРОДУКТИВНОГО ВОЗРАСТА КАК ОСНОВА ПРОФИЛАКТИКИ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ ИХ БУДУЩИХ ДЕТЕЙ

INCLUSION PERSPECTIVE: ATTITUDES TOWARDS THE HEALTH OF PEOPLE OF REPRODUCTIVE AGE AS A BASIS FOR PREVENTING DEVELOPMENTAL DISORDERS IN THEIR FUTURE CHILDREN

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования, направленного на оценку отношения к своему здоровью, проведенного среди людей репродуктивного возраста Республики Татарстан. По мнению авторов, сформированный здоровый образ жизни является фундаментом профилактики пороков развития их будущих детей.

Abstract. The article deals with the results of the research aimed at assessing the attitude to one's health, conducted among people of reproductive age in the Republic of Tatarstan. According to the authors, a healthy lifestyle is the foundation for the prevention of malformations in their future children.

Ключевые слова: отношение к здоровью, здоровый образ жизни, профилактика, инклюзия, перспектива

Keywords: attitude to health, healthy lifestyle, prevention, inclusion, perspective

В настоящее время происходит современное обновление общества, затрагивающее различные сферы, включая инклюзивное образование. Многие специалисты связывают перспективу инклюзивного образования с устранением барьеров на пути получения качественного образования для каждого ребенка. Однако, по мнению авторов, перспектива инклюзии во многом должна определяться формированием ответственного отношения к родительству, актуализацией мотивации поддержания здорового образа жизни и отношением к здоровью [4].

Категория отношений является основополагающей в отечественной психологии. Изучением вопросов психологии отношений занимался В.Н. Мясищев, определяя через данную категорию понятие «личность». Согласно его концепции, личность рассматривается как система взаимодействия с различными аспектами внешнего мира, и отношение является внутренней детерминантой поведения и жизнедеятельности индивида [1].

Одним из видов отношений является отношение к здоровью. И.В. Журавлева определила данное понятие, как систему индивидуальных связей личности с различными факторами окружающей среды, влияющими на здоровье людей и определяющими их самооценку, подчеркнув при этом его социокультурный аспект [2].

Отношение к здоровью представляет собой сложную структуру, в которой можно выделить когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Когнитивный компонент включает в себя знания и представления человека о здоровье, его составляющих, о

способах профилактики и поддержания здоровья. Эмоциональный компонент отражает сферу переживаний человека, связанных с наличием или отсутствием болезней, и возможными изменениями в жизни, в связи с этим. Мотивация индивида по сохранению здоровья, поддержание здорового образа жизни составляют поведенческий компонент отношения к здоровью.

Здоровый образ жизни представляет собой систему личного поведения, которая способствует обеспечению человеку физического, психологического и социального благополучия в реальной среде (естественной, техногенной и социальной) и способствует активному и долгому существованию.

Было предположено, что развитое отношение к своему здоровью станет предпосылкой для ответственного родительства, предусматривающего в том числе и прохождение диспансеризации и диагностики.

Для выявления отношения к своему здоровью проведено пилотное исследование (Филатова-Сафронова М.А., Филатов В.С., Кабирова А.А., 2024). Обследование проводилось в дистанционном формате с использованием Google-формы и психодиагностической платформы Psy-тесты.

В исследовании приняли участие 243 человека. Большинство участников – женщины (94,7 %). Возрастной диапазон от 18 до 50+ лет. 62,1 % занимаются трудовой деятельностью, 27,6 % учатся и работают, 5,3 % учатся и 4,9 % нигде не учатся и не работают.

45,7 % респондентов имеют высшее образование, 37,9 % – среднее специальное, 13,2 % – неоконченное высшее и 3,3 % – среднее образование.

Около половины участников опроса (52,7 %) состоят в законном браке, 31,7 % – не замужем и не женаты, 9,9 % – разведены, 5,8 % – находятся в неоформленных отношениях.

Среди опрашиваемых 62,6 % имеют детей, причем 34,6 % воспитывают двоих детей, 19,3 % одного ребенка, 8,2 % трех детей; 6,6 % респондентов имеют детей с ограниченными возможностями здоровья.

Исходя из ответов на вопросы о детях, испытуемые поделены на три группы. Первую группу составили респонденты, не имеющие детей, вторую – имеющие детей с ОВЗ и третью – имеющие здоровых детей.

Для изучения здорового образа жизни использовался опросник «Health-Promoting Lifestyle Profile [HPLP-II]» (Российская модификация «Профиль здорового образа жизни» Петраш М.Д., Стрижицкой О.Ю., Муртазиной И.Р.) [3].

Опросник включает 52 пункта, факторизованных в шесть шкал.

1. «Ответственность за здоровье» связана с осознанием ценности здоровья, оказанием ему внимания.

2. «Физическая активность» включает в себя выработку и поддержание определенного уровня физической нагрузки.

3. «Питание» означает информированность о пользе продуктов и употребление их, исходя из этих знаний.

4. «Внутренний/духовный рост» отражает внутреннюю мотивацию индивида к самореализации и актуализации в соответствии с целеполаганием.

5. «Межличностные отношения» – означают, в какой степени индивид владеет коммуникативной культурой и может использовать навыки для построения и поддержания эмоционально-значимых отношений.

6. «Управление стрессом» – определяет степень стрессоустойчивости индивида, использованием им специальных приемов саморегуляции.

7. Интегральная шкала – общий показатель сформированности здорового образа жизни.

При интерпретации оценивалось значение каждой и интегральной шкал: чем выше значения, тем в большей степени это означает их сформированность, тенденции укрепления, поддержания своего здоровья.

Первые три шкалы методики соответствуют поведенческому уровню отношения к здоровью, остальные – когнитивному и эмоциональному.

В таблице приведены средние значения, полученные в трех группах.

Как видно из таблицы, по шкале «Ответственность за здоровье» средние значения всех групп соответствуют высокому уровню. По шкале «Физическая активность» в группах с детьми и без детей показатели соответствуют высокому уровню, в группе, имеющих детей с ОВЗ – ниже среднего. По шкале «Питание» показатели во всех группах соответствуют среднему уровню.

Средние значения по методики «Профиль здорового образа жизни»

№	Шкалы						
	1	2	3	4	5	6	7
I	24,1	20,4	24,4	28,5	30,2	22,4	150,0
II	24,9	16,6	24,9	26,9	28,5	19,0	140,8
III	23,9	19,1	24,5	26,7	28,3	21,5	143,9

Примечание: 1 – ответственность за здоровье, 2 – физическая активность, 3 – питание, 4 – внутренний рост, 5 – межличностные отношения, 6 – управление стрессом, 7 – интегральная шкала; I – группа без детей, II – группа, имеющая детей с ОВЗ, III – группа, имеющая здоровых детей.

По шкале «Внутренний рост» в группах, имеющих здоровых и детей с ОВЗ, показатели соответствуют уровню ниже среднего, а в группе без детей – среднему. Сходная ситуация выявлена и по шкале «Межличностные отношения»: в группах, имеющих здоровых и детей с ОВЗ, показатели соответствуют уровню ниже среднего, а в группе без детей – среднему. По шкале «Управление стрессом» уровень ниже среднего диагностирован у респондентов, имеющих детей с ОВЗ, в группах без детей и со здоровыми детьми средний уровень. По интегральной шкале значения в группах, имеющих здоровых и детей с ОВЗ, показатели находятся на среднем уровне, в группе без детей – на высоком.

При проведении статистического сравнения достоверные различия выявлены лишь по показателям 4,5 между первой и третьей выборками ($t = 1,956$, при $p \leq 0,05$ и $t = 2,280$, при $p \leq 0,05$ соответственно). Следовательно, респонденты, не имеющие детей, обладают более выраженной мотивацией к самореализации и лучше владеют коммуникативной культурой.

Таким образом, результаты исследования показали, что респонденты, не имеющие пока детей, но находящиеся в репродуктивном возрасте, обладают более сформированным когнитивным и эмоциональным компонентами отношения к здоровью, что является предпосылкой поведенческого аспекта. И в будущем это может отразиться в их ответственном подходе к родительству, предполагающем в том числе и своевременную диагностику нарушений.

Список использованной литературы:

1. Журавлева, И.В. Отношение к здоровью индивида и общества / И.В. Березовская. – Москва: Наука, 2006. – 238 с.
2. Мазанкина, Е.В., Захарова, Е.В. Методика диагностики установок в отношении здоровья: технология разработки, психометрические характеристики // Ученые записки университета Лесгафта. 2022. №11 (213). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-dagnostiki-ustanovok-v-otnoshenii-zdorovya-tehnologiya-razrabotki-psihometricheskie-harakteristik> (дата обращения: 04.03.2024).
3. Петраш, М.Д., Стрижицкая, О.Ю., Муртазина, И.Р. Валидизация опросника «Профиль здорового образа жизни» на российской выборке // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Т. 26. № 3. С. 164–190.

4. Филатов, В.С., Филатова-Сафронова, М.А. Расширенный неонатальный скрининг и отношение к нему родивших женщин (на примере Республики Татарстан) // Премственная система инклюзивного образования: современные вызовы: материалы XII Международной научно-практической конференции, 15–17 марта 2023 г. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2023.– С. 220-222.

Фокина Дарья Ивановна,
студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

МОЖЕТ ЛИ РЕБЕНОК С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ БЫТЬ УСПЕШНЫМ В ОБУЧЕНИИ?

CAN A CHILD WITH MENTAL RETARDATION BE SUCCESSFUL IN LEARNING?

Аннотация. В статье раскрывается важность деятельности педагогов в успешном развитии детей с задержкой психического развития. В статье приведены актуальные примеры методов работы с детьми с задержкой психического развития, которые будут полезны для учителей начальных классов.

Abstrac. The article reveals the importance of teachers' activities in the successful development of children with mental retardation. The article provides current examples of methods of working with children with mental retardation, which will be useful for primary school teachers.

Ключевые слова: инклюзивное образование, овз, зпр, индивидуальный подход, коррекционная деятельность.

Keywords: inclusive education, individual approach, correctional activities.

На сегодняшний день понятие инклюзия приобретает большое значение. Многие соглашаются с тем, что инклюзивная среда, с точки зрения социального равенства, необходима. Но нас, людей связанных этой сферой, интересует более глубокий вопрос – как помочь детям с ограниченными возможностями здоровья социализироваться, поднять их мотивацию к обучению.

Особую категорию детей младшего школьного возраста в общеобразовательных учреждениях составляют дети с задержкой психического развития (ЗПР). Зачастую детям с задержкой психического развития в силу психологических особенностей не хватает времени на занятиях для достижения и сохранения достаточного количества знаний. У детей имеются нарушения внимания, восприятия, памяти, речи, мышления. Поэтому данная категория детей заслуживает особого внимания учителя.

Алексеева Татьяна Георгиевна отметила, что в текущем учебном году в Республике Татарстан «В настоящее время в Республике Татарстан насчитывается более 31 тысячи детей с ограниченными возможностями здоровья. При этом количество детей с ОВЗ дошкольного возраста более 18 тысяч, школьного – более 13 тысяч» [1].

Инклюзивное образование – это новая система обучения, в рамках которой все дети, несмотря на их физические, психические, интеллектуальные, культурно-этнические, языковые и иные особенности, находятся в единой системе и обучаются в тех же общеобразовательных учреждениях, что и их сверстники. Инклюзивное образование придерживается таких базовых принципов как: прием детей с ОВЗ в учреждения, в которых реализуется адаптивная общеобразовательная программа по требованиям ФГОС и оказывается необходимая специальная поддержка, направленная в первую очередь на потребности особенных детей.

Уделим больше внимания детям с таким диагнозом как ЗПР, так как эта категория обучающихся – наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья и неоднородная по составу группа школьников. Именно это отклонение наблюдаются примерно у 15-16 % детей в разной степени, и является одной из причин труднообучаемости и трудновоспитуемости учащихся. Проблема в том, что зачастую родители не верят в это и не хотят подтверждать этот диагноз с помощью психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), считая, что их ребенок полностью здоров.

Обычно, отличительные черты ЗПР в первую очередь проявляются и замечаются учителями, когда ребенок приходит в школу. По своему опыту могу выделить моменты, в которых проявляется ЗПР в начальных классах:

- во-первых, произвольная сфера развита слабо, ребенок не может сосредоточиться, переключать внимание с одного вида деятельности на другой, а также трудно дается работа по заданному образцу, учителю с трудом удается формировать учебные интересы у этих детей;

- во-вторых, гораздо дольше остается ведущей мотивация игрой. У ребенка отсутствует усидчивость, он очень быстро устает, истощается.

- в-третьих, умение выполнять учебные операции, такие как: сравнение, обобщение, классификация, учащийся не может сделать без специальной педагогической помощи.

В дефектологии такие отношения с окружающей средой называют состоянием хронической дезадаптации. Без оказания педагогической помощи ребенок не может выйти из этого состояния самостоятельно.

Для коррекции ЗПР у детей начальной школы предлагаем следующие упражнения. Возьмем для примера урок на тему «Однокоренные слова» по предмету русский язык, 2 класс.

Мотивация к учебной деятельности: на экране изображения того, что должно лежать на парте обучающегося. Учитель предлагает собрать обучающимся тот набор принадлежностей для урока, который изображен на экране.

Актуализация знаний: интерактивная карта с железной дорогой. Соберите карточки с изображением вагонов поезда (приставка, корень, суффикс, окончание) в правильной последовательности.

Введение в тему урока: карточки «Пиши-стирай».

Школьник, школа, дошкольный, пришкольный, школьные.

Разберите предложенные слова по составу. Ответьте на вопросы: что означают эти слова? Прочитайте их вслух и проставьте ударение. Что общего в этих словах вы увидели?

Открытие нового знания: групповое задание. «Сад» – садовник, садовый, садик; «Дуб» – дубовый, дуб, дубки; «Ход» – переход, поход, выход.

Обучающиеся делятся на 3 группы, название которой является корнем. Задача обучающихся: подобрать однокоренные слова и объяснить лексическое значение.

Физминутка: «Метод Кастильо Моралес». Артикуляционная гимнастика из 3 упражнений: часы, гармошка, улыбка.

Часы: открыв рот, языком рисуем круг по часовой стрелке, тянем язык как можно дальше. Упражнения выполнять на 10 счетов.

Гармошка: немного приоткрыв рот, улыбнувшись, «приклеиваем» язык к верхнему небу. Застываем под счет 3–5.

Улыбка: широко улыбаемся без зубов на 10 счетов. После 10 счетов расслабляем рот.

Первичное закрепление во внешней речи: прочитать текст. Найти однокоренные слова.

В прекрасный летний день Даша и Маша сели в поезд. Летом путешествовать поездом хорошо. Летом пейзажи особенно завораживают, девочки любят природу. Любимое время года Даши – лето, а Маша любит весну.

Применение нового знания: «Найди лишнее». Нос – носатый – носик – носит; вода – водичка – водный – водит. Среди множества похожих слов нужно найти однокоренные.

Подведение итогов: перед вами ваза, положите в вазу 5 бусин красного цвета, если все задания выполнены с ошибками; положите в вазу желтые бусины, число которых равно числу заданий, которые дались вам с трудом; положите 5 зеленых бусин, если все задания вы выполнили верно.

Рефлексия: «Игра крокодил. Мое настроение». С помощью пантомимы без слов обучающиеся показывают свое эмоциональное состояние в конце урока.

Как доказано выше, роль педагога в судьбе ребенка с ограниченными возможностями здоровья, а именно с детьми с ЗПР – не переоценима. Главная цель в работе педагога – помочь семье ребенка с ЗПР справиться с трудной задачей воспитания, способствовать сотрудничеству с институтом образования, включению родителя в обучение ребенка.

Чтобы этого достичь, необходимо осуществлять обучение, придерживаясь следующих принципов:

- реализовывать личностно-ориентированный подход в образовательной деятельности;
- осуществлять системно-деятельностный подход совместно с обучающимися с ЗПР;
- соблюдать принцип гуманизма и педагогического оптимизма в работе с детьми ЗПР.

Список использованной литературы:

1. В Татарстане насчитывается 31 тысяча обучающихся с ОВЗ и инвалидностью // Интернет-газета Реальное время URL: <https://realnoevremya.ru/news/297001-v-tatarstane-prozhivaet-31-tysyachobuchayuschih-s-ovz-i-invalidnostyu> (дата обращения: 07.02.2024).

Фуреев Алексей Иванович,

старший преподаватель кафедры психологии труда и предпринимательства
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF USING THE POSSIBILITIES OF THE DIGITAL ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE INTERACTION WITH OLDER PEOPLE

Аннотация. В статье рассматриваются психологические аспекты использования возможностей цифровой среды, обосновывается необходимость развивать и совершенствовать инструменты обучения и адаптации людей старшего возраста к современным цифровым технологиям, в процессе инклюзивного взаимодействия с ними.

Annotation. The article examines the psychological aspects of using the possibilities of the digital environment, substantiates the need to develop and improve the tools for teaching and adapting older people to modern digital technologies in the process of inclusive interaction with them.

Ключевые слова: пожилые люди, инклюзивное взаимодействие, социальная инклюзия, цифровая среда, цифровые технологии.

Keywords: older people, inclusive interaction, social inclusion, digital environment, digital technologies.

Цифровые технологии в современном мире охватывают большое количество потребителей. По данным компании ExLibris, одного из лидеров Российского медиарынка, на январь 2021 года Интернетом уже пользуются около 60 % населения всего мира, при этом в течении года количество пользователей увеличилось на 7,3 %. Статистические данные по Российской Федерации следующие: 85 % пользуются Интернетом, 67,8 % являются активными участниками социальных сетей, 57 % населения используют мобильные устройства с подключением нескольких симкарт [1].

Если говорить о категории пожилых людей, то в силу своих психологических особенностей, а так же некоторых физиологических ограничений, и ограниченных возможностях доступа к современным информационным ресурсам [2], то можно утверждать, что они не имеют достаточно возможностей для использования цифровой среды. И сейчас, в связи с острой необходимостью быть вовлеченными в общественную жизнь, для людей старшего возраста становится все более актуальной потребность в развитии и совершенствовании инструментов для обучения и адаптации к современным цифровым технологиям, в том числе под этими инструментами нужно понимать и психологические методики работы в этом направлении.

У лиц пожилого возраста существуют не только общие трудности в освоении цифровых технологий, но и трудности специфические. Общие трудности, которые переживаются большинством пожилых людей, связаны с возрастными изменениями в функционировании организма в целом, так и связанных с ними изменениях психических функций. К общим возрастным ограничениям можно отнести, снижение мобильности в результате снижения активности, уменьшение круга общения после выхода на пенсию и прекращения профессиональной деятельности, и некоторые другие ограничения. К специфическими трудностям, которые свойственны людям с общими ограничениями возможностей по возрасту и по состоянию здоровья, можно отнести имеющееся в обществе непонимание потребностей этой группы. А так же связанные с этим непониманием убеждения, которые способствуют упрощению моделей взаимодействия с людьми пожилого возраста.

В данной статье рассматриваются психологические особенности использования цифровой среды в контексте инклюзивного взаимодействия с пожилыми людьми. Наше исследование направлено на изучение психологических особенностей использования цифровой среды пожилыми людьми, а так же на изучение психологических особенностей их обучения и адаптации к новой социальной реальности в контексте инклюзивного взаимодействия с этой категорией пользователей. В нем будут изучены психологические проблемы, связанные с использованием цифровых технологий, а именно, выявлены дисфункциональные убеждения, создающие внутриличностные барьеры и конфликты, препятствующие интеграции возможностей цифровой среды в процессы социальной адаптации и социальном развитии пожилых граждан. Так же, будут исследованы особенности мотивационной сферы пожилых людей, нуждающихся в инклюзивном взаимодействии. Понимание мотивационных процессов, в свою очередь, может сделать процесс обучения цифровым технологиям более эффективным. По результатам исследования будут даны рекомендации по психологическому сопровождению пожилых людей в процессе освоения цифровых технологий в контексте инклюзивного взаимодействия. Кроме того, цифровые технологии могут стать мощным инструментом для стимулирования когнитивных функций и поддержания социальной активности пожилых людей, так как цифровые технологии предоставляют пожилым людям возможность вступать в контакты с другими людьми, в том числе с теми, кто находится в других географических регионах или имеет различные физические ограничения. Различные онлайн-платформы, онлайн-сообщества и социальные сети создают пространство для обмена опытом, пространство поддержки и взаимопомощи. Это в свою очередь будет способствовать снижению уровня одиночества и социальной изоляции, поскольку цифровые технологии являются отличным способом, создающим возможности для самостоятельной жизни в преклонном возрасте.

В заключение необходимо отметить, что возможности цифровой среды, используемые для инклюзивного взаимодействия с пожилыми людьми, помимо положительных сторон, пользы и новых ресурсов, несут в себе и определенные риски, связанные с психологической уязвимостью этой группы. По нашему мнению, в дальнейших исследованиях необходимо обратить внимание на вопросы психологической подготовки пожилых людей для безопасной работы в цифровой среде. Обучение цифровым навыкам должно проводиться с учетом возрастных и психологических особенностей, и быть адаптировано под потребности людей пожилого возраста.

Список использованной литературы:

1. Сайт компании ExLibris. URL: <https://exlibris.ru/news/digital-2021-glavnaya-statistika-po-rossii-i-vsemu-miru/> (дата обращения: 29.12.2021).

2. Заяц О. В. Центры социального обслуживания как агенты цифровой социализации людей старшего возраста: на примере организации курсов компьютерной грамотности / О. В. Заяц, Н. В. Осмачко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 9(77). – С. 15-19. – DOI: 10.24158/spp.2020.9.1

Халитова Гульнара Рамисовна,
учитель-логопед высшей квалификационной категории
МБДОУ «Детский сад № 183 комбинированного вида» Советского района
г. Казани

ПРИМЕНЕНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ ТРЕНАЖЕРОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ РУКИ К ПИСЬМУ ДЕТЕЙ С ОВЗ

THE USE OF GRAPHOMOTOR SIMULATORS TO PREPARE THE HAND FOR WRITING CHILDREN WITH DISABILITIES

Аннотация. В данной статье представлен опыт работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи (ТНР), по развитию графомоторных навыков. С помощью специально разработанных тренажеров, которые включают графические упражнения, графические диктанты и задания, дошкольники в игровой форме развивают не только графомоторные навыки, но и развивают концентрацию внимания, зрительную координацию, память, пространственную ориентировку, тренируют выдержку, снижают двигательную расторможенность.

Abstract. This article presents the experience of working with children with severe speech disorders to develop graphomotor skills. With the help of specially designed simulators, which include graphic exercises, graphic dictation and tasks, preschoolers develop not only graphomotor skills in a playful way, but also develop concentration, visual coordination, memory, spatial orientation, train endurance, reduce motor disinhibition.

Ключевые слова: графомоторные навыки, дети с ТНР, письмо, мелкая моторика.

Keywords: graphomotor skills, preschoolers with severe speech disorders, writing, fine motor skills.

В настоящее время отмечается увеличение количества детей с ОВЗ, в том числе и детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), которые, поступая в школу, испытывают трудности при освоении навыка письма. Как отмечается в исследованиях Н.В. Зуевой, дети с ТНР, отличаясь общей недостаточностью движений, неточной координацией, чаще всего испытывают затруднения в написании ровных линий, соблюдении строки, не могут

правильно держать карандаш или ручку, используют слишком сильный или слабый нажим.

Важным фактором подготовки руки к письму является развитие мелкой моторики, формирование графомоторных навыков. Данные навыки представляют собой движения и определенные положения руки, которые позволяют изображать буквы, их соединения. Для дошкольников с ТНР это достаточно сложный процесс, предполагающий сформированность зрительно-моторной координации, ручной моторики, зрительно-пространственных операций. Несформированность в дошкольном возрасте данного навыка сказывается на самостоятельной письменной речи и на усвоении орфографических навыков в школе.

В связи с тем, что дети с ТНР не могут запомнить изображение цифр и букв, расположение их элементов в пространстве, то возникают такие ошибки, как зеркальное написание, недописывание элементов, увеличение или уменьшение букв и цифр, которые также сказываются на скорости письма. Как показали исследования Г.А. Барановой, с возрастом данные трудности и ошибки не исчезают, а только усиливаются, приводя к новым проблемам в обучении.

Поэтому именно в дошкольном возрасте с детьми с ТНР необходимо проводить качественную работу по формированию и развитию графомоторного навыка. Для этого в своей логопедической работе я использую специальные тренажеры, которые были мною разработаны в практическом пособии «Волшебный карандаш». Данное пособие представляет собой комплекс тренажеров по лексическим темам, которые включают упражнение для одновременного выполнения двумя руками, задание на обведение по контуру или штриховку, и пальчиковую игру. Занятия по тренажерам проводятся в процессе логопедических занятий по 15 минут 3 раза в неделю, а также дома с родителями или в свободной деятельности с воспитателями. Используемые тренажеры в игровой форме развивают не только графомоторные навыки, но и развивают концентрацию внимания, зрительную координацию, память, пространственную ориентировку, тренируют выдержку, снижают двигательную расторможенность. Тренажеры представляют собой заламинированные карточки с заданиями, на которых дети с помощью маркера выполняют задания.

Данные графомоторные тренажеры в нашей работе используются с 2011 года, и ежегодно отмечается улучшение графомоторных навыков у детей с ТНР, выпускающихся из логопедических групп, которые занимались по данным тренажерам: это подтверждает диагностика готовности к школьному обучению, проводимая педагогом-психологом, а также наблюдение педагогов и родителей.

Список использованной литературы:

1. Баранова, Г.А., Лир, Т.В. Логопедическая работа по развитию графомоторных навыков у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. – 2019. – №3. – С. 74-79.

2. Безруких, М.М. Как научить ребенка писать красиво: учебное пособие. – М.: Академия. – 2019. – 160 с.

3. Бочкова, Е.С., Подгорнова, И.Е. Современный подход развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен: Материалы третьей Международной научной конференции (24–25 марта 2017 г.). – Самара: ООО «Научно-технический центр». – 2017. – С. 87-89.

4. Зуева, Н.В. Развитие зрительно-моторной пространственной координации движений у детей с ОНР 5-6 лет посредством игр и упражнений // Аллея науки. – 2020. – № 4(43). – Т. 2. – С. 631-635.

Хамидуллина Фания Рафиковна,
кандидат экономических наук, доцент, кафедра управления
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»

НОРМИРОВАНИЕ ЗАТРАТ КАК ОСНОВА ЦЕНООБРАЗОВАНИЯ НА УСЛУГИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

COST RATING AS A BASIS FOR PRICING FOR SERVICES OF AN INCLUSIVE ED- UCATIONAL INSTITUTION

Аннотация. В статье представлены сущность, необходимость и концептуальный подход к нормированию затрат как основы ценообразования на услуги инклюзивного образовательного учреждения.

Abstract. The article presents the essence, necessity and conceptual approach to cost regulation as the basis for pricing the services of an inclusive educational institution.

Ключевые слова: норма, норматив, нормирование, нормирование затрат, инклюзия, инклюзивное образовательное учреждение, нормирование затрат инклюзивного образовательного учреждения, ценообразование на услуги инклюзивного образовательного учреждения.

Keywords: norm, standard, rationing, cost rationing, inclusion, inclusive educational institution, rationing of costs of an inclusive educational institution, pricing for services of an inclusive educational institution.

Нормирование является важным организационно-административным методом менеджмента, формирующий необходимый и обоснованный уровень затрат. В результате нормирования разрабатываются различные нормы и нормативы, представляющие оптимальные затраты для процессов производства продукции, оказания услуг, выполнения работ.

Разработка норм и нормативов в образовательных учреждениях необходима прежде всего для обоснования бюджетного финансирования (для образовательных учреждений, финансируемых из государственного бюджета), а также ценообразования на свои образовательные услуги (для образовательных учреждений, оказывающих услуги на платной основе).

Нормативы затрат государственных образовательных услуг утверждаются вышестоящими министерствами (ведомствами), например, базовые нормативы затрат по государственным услугам высшего образования – Министерством науки и высшего образования Российской Федерации. Эти нормативы могут корректироваться через повышающие коэффициенты в зависимости от региона, где находится образовательное учреждение (например, для высшего образования уровня бакалавриата по Республике Татарстан – 1,504) [2, 3].

Анализ состава и структуры нормативов затрат на образовательные услуги подготовки бакалавров позволил сделать вывод о том, что бюджетные средства возмещают в основном расходы высших учебных заведений на оплату труда сотрудников (более 80 %), а оставшаяся часть направляется на покрытие текущих расходов, что не способствует их материально-техническому и инновационному развитию.

На сегодняшний день эти нормативы затрат по государственным образовательным услугам служат основой ценообразования на платные услуги.

С нашей точки зрения нормирование затрат инклюзивного образовательного учреждения должен иметь специфику ввиду особенностей своей деятельности, образовательных услуг, методики их оказания и применяемых технических средств обучения.

Инклюзивное образование – это образование для всех желающих получить его, а инклюзивное образовательное учреждение – это образовательное учреждение, осуществляющее образовательный процесс, а также способное создать доступную среду обитания и обеспечить возможность получения образования для всех желающих граждан, в том числе с особыми возможностями здоровья [4].

Оказание инклюзивных образовательных услуг требует соответствующих знаний, умений и навыков, опыта и особой квалификации преподавательского состава инклюзивного образовательного учреждения, специальной техники, оборудования и программных продуктов для обучения в зависимости от вида нозологии обучающихся. Следовательно, при нормировании затрат необходимо учесть затраты на обучение и постоянное повышение квалификации преподавателей, а также на приобретение специальных технических средств обучения и компьютерных программ для обучающихся с особыми возможностями здоровья.

Кроме того, при разработке нормативов затрат инклюзивного образовательного учреждения будут учитываться нормативы, установленные вышестоящим министерством, а также данные по имеющимся средствам, уровень цен на товары и услуги сторонних организаций и т.д. Нормирование затрат инклюзивного образовательного учреждения необходимо для обоснования всех его затрат и определения себестоимости инклюзивных образовательных услуг. В данном случае себестоимость образовательных услуг инклюзивного образовательного учреждения является главным фактором ценообразования на инклюзивные образовательные услуги наряду со спросом на услуги со стороны потенциальных потребителей, имиджа образовательного учреждения и цен конкурентов.

Таким образом, при определении ценовой стратегии инклюзивного образовательного учреждения с учетом влияния всех перечисленных выше факторов будут решаться задачи повышения качества и обеспечения конкурентоспособности образовательных услуг, завоевания лидерства по показателям доли рынка, повышения прибыли для обеспечения инновационного развития и достижения стратегических преимуществ.

Список использованной литературы:

1. Ахметова, Д.З. Инклюзивное образование как педагогическая инновация / Д.З. Ахметова, А.В. Тимирясова, И.Г. Морозова и др. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. – 228 с.
2. Итоговые значения и величина составляющих базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательных программ высшего образования, отраслевые корректирующие показатели и порядок. Утв. Министерством науки и высшего образования РФ 23.06.2022.
3. Итоговые значения и величина составляющих базовых нормативов затрат по государственным услугам по реализации образовательных программ высшего образования, программ послевузовского профессионального образования в аспирантуре (адъюнктуре) на 2023 год. Приложение 4 от 23.06.2023.
4. Хамидуллина, Ф. Р., Рочева, О.А., Хаялеева, А.Д. Нормативно-правовое обеспечение системы менеджмента в инклюзивном образовательном учреждении / Наука Красноярья. 2023. Т. 12. № 2-2. С. 137-142.
5. Хамидуллина, Ф.Р. Учет затрат, калькулирование себестоимости и финансирование образовательных услуг вузов: дис. ... канд. экон. наук / Ф.Р. Хамидуллина. – Казань, 1998. – 183 с.

Хамидуллина Фания Рафиковна,
канд. экон. наук, доцент, кафедра управления,
Камашева Юлия Леонидовна,
кандидат педагогических наук, проректор по учебной работе,
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

НОРМИРОВАНИЕ ТРУДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАК ВАЖНЕЙШИЙ ОРГАНИЗАЦИОННО- АДМИНИСТРАТИВНЫЙ МЕТОД МЕНЕДЖМЕНТА

WORK RATING IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL INSTITUTION AS A CRITICAL ORGANIZATIONAL AND ADMINISTRATIVE METHOD OF MANAGEMENT

Аннотация. В статье представлены сущность, необходимость и особенности нормирования труда в инклюзивном образовательном учреждении как одного из важнейших организационно-административных методов менеджмента.

Abstract. The article presents the essence, necessity and features of labor regulation in an inclusive educational institution as one of the most important organizational and administrative methods of management.

Ключевые слова: норма, норматив, нормирование, нормирование труда, инклюзия, инклюзивное образовательное учреждение, нормирование труда в инклюзивном образовательном учреждении.

Keywords: norm, standard, rationing, labor rationing, inclusion, inclusive educational institution, labor rationing in an inclusive educational institution.

Нормирование как организационно-административный метод менеджмента направлен на разработку норм и нормативов, а также их соблюдение и обязательное исполнение. Если норма представляет определенную меру или порядок для исполнения, то норматив – это конкретный показатель нормы относительно самого процесса. Они выступают ориентиром для достижения эффективной деятельности предприятия, организации или учреждения.

Инклюзивное образовательное учреждение – это образовательное учреждение, осуществляющее образовательный процесс, а также способное создать доступную среду обитания и обеспечить возможность получения образования для всех желающих граждан, в том числе с особыми возможностями здоровья [4].

Нормирование в инклюзивном образовательном учреждении будет иметь специфику, так как имеются некоторые особенности его деятельности и инклюзивных образовательных услуг.

Нормирование труда в инклюзивном образовательном учреждении имеет важное значение, так как затраты на оплату труда персонала в образовательных учреждениях составляют порядка 80% (на примере нормативов затрат по государственным услугам подготовки бакалавров по гуманитарным специальностям) [2, 3].

Нормативы трудовой деятельности служат основой расчета затрат на оплату труда персонала инклюзивного образовательного учреждения. Кроме того, в инклюзивном образовательном учреждении важное значение имеют нормы и нормативы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, обеспечивающие безопасные условия труда для сотрудников.

Нормативы трудовой деятельности разрабатываются отдельно по каждому виду персонала (основному, учебно-вспомогательному, обслуживающему и административно-управленческому).

По основному персоналу инклюзивного образовательного учреждения (преподавательскому составу, непосредственно оказывающему услуги обучающимся, в том числе с особыми возможностями здоровья и потребностями) разрабатываются нормативы: годовой нагрузки с учетом занимаемой должности; оплаты труда персонала с учетом занимаемой должности, ученой степени и звания; доплат и т. д.

Нормирование труда по учебно-вспомогательному, обслуживающему и административно-управленческому персоналу инклюзивного образовательного учреждения осуществляется на основе действующего законодательства и применения повременной формы оплаты труда.

Нормативы трудовой деятельности должны максимально учитывать специфику деятельности и особых условий работы каждого сотрудника.

По нашему мнению, в инклюзивном образовательном учреждении необходимо разрабатывать и использовать нормативы доплат за оказание инклюзивных образовательных услуг (обучающимся с особыми возможностями здоровья). Поскольку оказание инклюзивных образовательных услуг требует от преподавательского состава образовательного учреждения специальных знаний, умений и навыков работы с обучающимися с особыми возможностями здоровья.

Список использованной литературы:

1. Ахметова, Д.З. Инклюзивное образование как педагогическая инновация / Д.З. Ахметова, В.А. Тимирясова, И.Г. Морозова и др. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. – 228 с.

2. Итоговые значения и величина составляющих базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг по реализации образовательных программ высшего образования, отраслевые корректирующие показатели и порядок. Утв. Министерством науки и высшего образования РФ 23.06.2022.

3. Итоговые значения и величина составляющих базовых нормативов затрат по государственным услугам по реализации образовательных программ высшего образования, программ послевузовского профессионального образования в аспирантур (адъюнкту-ре) на 2023 год. Приложение 4 от 23.06.2023.

4. Хамидуллина, Ф. Р., Рочева, О.А., Хаялеева, А.Д. Нормативно-правовое обеспечение системы менеджмента в инклюзивном образовательном учреждении / Наука крас-ноярья. 2023. Том 12. № 2-2. С. 137-142.

5. Хамидуллина, Ф.Р. Учет затрат, калькулирование себестоимости и финансиро-вание образовательных услуг вузов: дис. ... канд. экон. наук / Ф.Р. Хамидуллина. – Казань, 1998. – 183 с.

Ханмурзина Римма Ростямовна,

к.пед.н, доцент

кафедры общей психологии, практической психологии и педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Аиткулова Фарида Салиховна,

студент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

**СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПРОЕКТЫ И ШКОЛА СТАРОСТ:
КЛЮЧЕВЫЕ МОМЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ
СТУДЕНТОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

**SOCIALLY ORIENTED PROJECTS AND THE SCHOOL OF ELDERHOOD:
KEY MOMENTS IN DEVELOPING STUDENTS' LEADERSHIP QUALITIES
IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Аннотация. Данная статья освещает роль социально ориентированных проектов и концепцию школы старост в контексте развития лидерских качеств учащихся в условиях инклюзивного образования. В ней анализируется влияние участия студентов в социальных и организационных проектах на формирование навыков лидерства, коммуникации, ответственности и эмпатии.

Abstract. This article discusses the role of socially oriented projects and the concept of school seniors in the context of developing students' leadership qualities in the conditions of inclusive education. It analyzes the influence of students' participation in social and organizational projects on the formation of leadership, communication, responsibility, and empathy skills.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социальные и физиологические барьеры, эмпатия.

Keywords: inclusive education, social and physiological barriers, empathy.

В условиях современного обучения важным фактором является не просто передача знаний, но и формирование важнейших качеств, как лидерство у учащихся, в частности тех, кто обучается в условиях инклюзивного образования.

Инклюзивное образование подразумевает собой подход, который нацелен на вовлечение и обучение всех студентов, независимо представителями какой культуры они являются и от их индивидуальных особенностей, в единую образовательную среду. В сфере профессионального образования в России, данный вопрос становится все более значимым, в большей мере в контексте преодоления барьеров.

Одним из самых актуальных вызовов инклюзивного образования в стране является преодоление физиологических барьеров таких, как проблема необходимости особенной организации учебного процесса, адаптированного под потребности студентов с различными физическими ограничениями. Кроме того, социальные барьеры так же оказывают влияние на инклюзивное образование: отрицательные стереотипы и предвзятое отношение к представителям разных культур [1].

На сегодняшний день поддержка со стороны образовательной организации, преподавательского состава и общества в целом играет важнейшую роль в преодолении этих преград. Для успешной реализации инклюзивного образования в университете, необходимо уметь преодолевать как социальные, так и физиологические барьеры, и ключевым аспектом в их преодолении является обязательное обучение для всех участников образовательного процесса, включающее в себя различные мастер-классы, тренинги и мероприятия.

Роль старосты академической группы особо важна, поскольку он не только исполняет ключевые обязанности по организации учебно-воспитательного процесса, но также

является главным фигурантом в создании доброжелательной среды и поддержке всех участников группы, независимо от их индивидуальных особенностей. Более того, именно староста выступает в качестве лидера группы, что требует формирования определенных качеств успешного руководителя для эффективной работы с одноклассниками.

Одним из приводящих к хорошему результату методов в развитии лидерских качеств у обучающихся являются различные социально ориентированные проекты. Конкретным примером таких начинаний является проект «Школа старост» на факультете психологии и педагогики.

Важность подобных проектов в образовании заключается не только в стимулировании студентов к активной позиции в обществе, но и в развитии у них навыков коллективной работы, умения правильно управлять своим временем, готовности к адаптации к разнообразным условиям и правильному взаимодействию с разными людьми. Проект «Школа старост» является ярким образцом именно такой деятельности, которая должна стать обязательной в условиях инклюзивного образования.

Исследователи, рассуждающие на тему лидерских качеств и командообразования, предлагают достаточно ценные источники информации, а именно отечественную литературу, раскрывающие суть данной проблемы. По словам А.Ю. Петрова, одним из решающих факторов организации и осуществления успешной деятельности выступает объединение в команды настоящих мастеров, которые могут работать в самых непредсказуемых и неопределенных условиях, а также оперативно принимать самостоятельные решения, при этом проявляя не только качества хорошего менеджера, но и творческие навыки [2].

Проект «Школа старост» включает в себя создание сообщества старост, обучение их профессионализму в организации успешной деятельности по взаимодействию и умению решать конфликтные ситуации, а также формирование удобной площадки для диалога и коммуникации между старостами других академических групп и курсов, обучающихся различных образовательных программ. Деятельность данного проекта направлена не просто на повышение уровня лидерства и самоорганизованности у студентов, но и создание благоприятной атмосферы на факультете между обучающимися.

В процессе реализации проекта, очень важно понимать, что лидерство старосты начинается как раз с умения проявлять эмпатию и понимание к каждому члену группы. Любой лидер должен иметь достаточно опыта для того, чтобы смотреть на ситуацию с разных сторон, понимать потребности и эмоции своих одноклассников, что позволяет создать благоприятную среду в группе. В инклюзивном обществе старосте присуща важная черта – умение находить решения самой непредсказуемой проблемы, отталкиваясь от индивидуальных особенностей каждого участника образовательного процесса, а также стимулировать включение в учебный процесс всех участников.

В контексте инклюзии подобные проекты для старост академических групп имеют большое значение, поскольку именно эта идея способствует формированию качеств лидера и способностей к поддержанию включительной среды всех членов образовательного процесса. Благодаря этому, есть возможность создать такие условия, чтобы каждый студент мог чувствовать себя всегда «в своей тарелке» и важным в обществе, что и является фундаментом успешного обучения в рамках инклюзивного образования.

Список использованной литературы:

1. Капилевич, Л. В., Лукьянова, Н. А., Давлетьярова, К. В. Инклюзивное профессиональное образование в России: социальные и физиологические барьеры: монография. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2018. – 250 с. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1864996>](<https://znanium.com/catalog/product/1864996>)
2. Петров, А. Ю., Махароблидзе, А. В. Soft skills современного менеджера: командообразование и лидерские навыки: учебное пособие. – Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2017. – 188 с. URL: <https://znanium.com/catalog/product/1938997>](<https://znanium.com/catalog/product/1938997>)

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FORMATION OF TOLERANCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. Статья рассматривает процесс формирования толерантности у младших школьников в условиях инклюзивного образования. Автор исследует методы и подходы, способствующие развитию уважения и понимания различий среди обучающихся. Особое внимание уделяется созданию благоприятной образовательной среды, способствующей взаимопониманию и сотрудничеству. В статье представлены практические рекомендации для педагогов и специалистов в области образования.

Abstract. The article considers the process of forming tolerance among junior schoolchildren in the conditions of inclusive education. The author investigates methods and approaches that promote the development of respect and understanding of differences among students. Special attention is paid to the creation of a favorable educational environment that promotes mutual understanding and cooperation. The article presents practical recommendations for teachers and educational specialists.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, толерантность.

Keywords: education and upbringing of junior schoolchildren, inclusive educational environment, tolerance.

Россия – многонациональное и светское государство, однако нередко возникают ситуации, когда некоторые слои населения получают порицание со стороны других из-за национальности, расы, религии, внешности и других признаков, которые отличают их от остальных, поэтому в современном мире является актуальной проблема понимания и принятия чужих взглядов, традиций, ценностей, обычаев и т.д. В наше время важно научиться быть толерантным, и важно это начать как можно раньше, т.к. дети склонны подражать поведению взрослых. В младшем школьном возрасте на ребенка огромное влияние оказывают не только родители, но и учителя.

Выделяют виды толерантности: политическую, межнациональную, расовую, религиозную, гендерную, возрастную, физиологическую, сексуально-ориентационную, образовательную, географическую, межклассовую и маргинальную. В противовес понятию «толерантность», существует и понятие «интолерантность», которое обозначает несклонность к компромиссу; нетерпимость, агрессивность, деструктивность.

Если не развивать толерантные качества у детей, то могут возникнуть ситуации буллинга по отношению к некоторым детям, которые по мнению большинства будут отличаться от них самих.

Придя в школу, дети попадают в новую среду, и каждому ребенку нужно будет время адаптироваться к новым условиям, у кого-то адаптация происходит быстро, а кому-то нужно будет достаточно много времени. В настоящее время в общеобразовательных организациях могут обучаться и дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), для которых адаптация может стать еще более сложной. Также их отклонение может стать причиной, по которой другие дети будут относиться к ним интолерантно. Поэтому школе и учителю будет важно не только помочь адаптироваться такому ребенку в новой среде, но и создать условия, при которых другие дети научатся быть толерантными по отношению к нему.

Современные исследователи обсуждают, как важна толерантность у младших школьников по отношению к детям с ОВЗ, а также предлагают методы по его формированию.

Ф.А. Саглам исследует возможности геймификации в обучении младших школьников, что может способствовать формированию толерантности в инклюзивной среде [1].

Рабочая программа по истории, разработанная Ф.А. Саглам и А.Р. Файзуллиной, представляет собой ориентир в учебной деятельности, что может способствовать включению детей с особыми потребностями и формированию их толерантности [2].

Ф.А. Саглам описывает реализацию игровых технологий на семинарских занятиях, что может быть эффективным средством воздействия на формирование толерантности у студентов высших учебных заведений [3].

Л.Э. Хакимова и Ф.А. Саглам рассматривают роль воображения в творческой деятельности младших школьников, что может влиять на развитие их толерантности к различным мнениям и идеям [4].

Р.Р. Хайрутдинов и соавторы анализируют педагогические условия адаптации и развития личности детей из семей мигрантов, что в контексте инклюзивного образования может потребовать особого внимания к формированию толерантности среди школьников [5].

Таким образом, чтобы в современном мире жить без конфликтов, важно научиться быть толерантным. Понятие «толерантность» представляет собой принятие и терпимость к чужим взглядам на мир, традициям, обычаям, вероисповеданиям, физиологическим признакам и другим качествам, которые могут отличать одного человека от другого.

Список использованной литературы:

1. Саглам, Ф.А. Возможности геймификации в обучении младших школьников / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 2. – С. 152-156. – DOI: 10.56163/2072-2524-2023-2-152-156. – EDN RUKWPU

2. Саглам, Ф. А. Рабочая программа по истории как ориентир в основных видах учебной деятельности / Ф.А. Саглам, А.Р. Файзуллина // Научное обозрение. – 2014. – № 12-3. – С. 981-985. – EDN TRNWHB

3. Саглам, Ф. А. Реализация игровых технологий на семинарских занятиях по психолого-педагогическим дисциплинам в высшей школе / Ф.А. Саглам // Инновационные подходы в образовательном процессе высшей школы: национальный и международный аспекты: сборник статей международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию Полоцкого государственного университета, Новополоцк, 8–9 февраля 2018 г. – Новополоцк: Учреждение образования «Полоцкий государственный университет»=Установа адукацыі "Полацкі дзяржаўны ўніверсітэт", 2018. – С. 290-294. – EDN OTCZLD

4. Хакимова, Л.Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л.Э. Хакимова, Ф.А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чистополь, 20 апреля 2017 г. – Чистополь: Издательство «Познание», 2017. – С. 126-127. – EDN ZREZVR

5. Khayrutdinov, R.R. Pedagogical conditions of adaptation and development of migrant children's individuality in the contemporary sociocultural situation / R.R. Khayrutdinov, A.R. Fayzullina, F.A. Saglam // Man in India. – 2017. – Vol. 97, No. 8. – P. 1-10. – EDN XNMPTQ

Хвастунова Елена Петровна,
кандидат социологических наук,
доцент кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Волгоградский государствен-
ственный социально-педагогический университет (ВГСПУ)»

Кулькина Дарья Вадимовна,
студентка
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (ВГГМУ)

Козырева Дарья Олеговна,
студентка
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет (ВГГМУ)»

БУЛЛИНГ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

BULLYING OF TEENAGERS WITH DISABILITIES

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема буллинга подростков с ограниченными возможностями здоровья, а также последствия, которые это может иметь на их психическое и эмоциональное состояние. Приводятся примеры способов предотвращения и преодоления буллинга в отношении подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Abstrac. This article examines the problem of bullying of adolescents with disabilities, as well as the consequences that this may have on their mental and emotional state. Examples of ways to prevent and overcome bullying against adolescents with disabilities are given.

Ключевые слова: буллинг, подростки, ограниченные возможности здоровья, дискриминация, психическое состояние.

Keywords: bullying, adolescents, limited health opportunities, discrimination, mental state.

Буллинг – форма агрессивного поведения, которая проявляется в унижении, запугивании или преследовании других людей, часто с целью установления своей власти над ними [1, с. 46]. Подростки с ограниченными возможностями здоровья часто становятся жертвами буллинга из-за своей уязвимости. Дискриминация на основе физических или психических особенностей также может привести к буллингу. Это может серьезно повлиять на психическое и эмоциональное состояние подростков [3, с. 328].

Буллинг может быть использован как способ продемонстрировать свою силу или доминирование над другими. Важно отметить, что эти факторы часто взаимосвязаны, и каждый случай буллинга может иметь уникальные обстоятельства подростков [2, с. 16].

Подростки с ограниченными возможностями здоровья часто становятся объектами буллинга из-за своей физической или психологической уязвимости. Они могут быть подвергнуты вербальным оскорблениям, изоляции или даже физическому насилию подростков [4, с. 98]. В то время как некоторые формы буллинга могут быть видны, другие могут происходить в форме психологического давления или социального исключения и ограничения [5, с. 128].

Зачинщиком травли, как правило, бывает один человек, но зачастую к нему присоединяются товарищи, особенно если происшествие происходит в школе. Присоединяясь к инициатору, который обладает большей силой, школьники стремятся укрепить свой статус и предотвратить те же неприятности, которые постигли жертву. Их действия в значительной степени мотивированы страхом, который приводит к безобразным поступкам в отношении жертвы.

Подростки с ограниченными возможностями здоровья подвергаются изоляции и исключению со стороны сверстников, что является следствием словесных насмешек и дискриминации подростков [4, с. 328]. Это может быть вызвано физическими различиями, отклонениями в поведении или интеллектуальными особенностями.

Эмоциональный и вербальный буллинг проявляется в игнорировании жертвы, унижением, лживых слухах, угрозах и шантажах. Буллер в такой ситуации может постоянно критиковать жертву, указывая на ее недостатки или ошибки, даже если их нет, могут использовать угрозы и шантаж, чтобы управлять жертвой и заставлять ее сделать что-то в своих интересах. Также используются насмешки над жертвой, например: использование прозвищ или выдуманных смешных истории о ней. Основная цель зачинщиков – унижить детей с ограниченными возможностями здоровья и дать понять, что в этом мире они никто и поэтому никогда не смогут жить и функционировать как остальные подростки [4, с. 329].

Среди буллинга в сторону детей с ограниченными возможностями здоровья можно выделить бодишейминг. Бодишейминг (от английского «body» – «тело», «to shame» – «стыдить») – негативный комментарий, насмешка, критика, осуждение внешности человека, которые ставят его в неловкое положение. Для нормотипичных детей факт того, что кто-то может выглядеть не как они и иметь некоторые особенности, связанные с телом, может стать основой для бодишейминга. Дети зачастую могут думать, что высмеивая и критикуя ребенка с ограниченными возможностями здоровья, они призывают его к изменениям [2, с. 16; 3, с. 15]. Происходит это из-за неосведомленности подростков о возможных особенностях в развитии.

С развитием технологий стал актуальным онлайн-буллинг (кибербуллинг) среди подростков. Здесь же можно выделить и троллинг – форму поведения, направленную на намеренное провокационное или вызывающее действие. Включает в себя посты, комментарии и действия, которые предназначены для вызова негативных реакций у других пользователей. Данный вид считается самым распространенным, поскольку его сложнее всего отследить и предотвратить. Кибербуллинг удобен для буллеров тем, что интернет может предоставить полную анонимность, безопасность и мобильность. Участники буллинга могут скрывать свою личность, что позволяет им свободнее выражаться и меньше ограничиваться общественными нормами. Виртуальная среда может усилить чувство незащищенности у ребенка с ограниченными возможностями здоровья и создать дополнительные трудности для адаптации.

Самый ужесточенный вид травли – физический буллинг (насилие). У подростков может быть недостаток понимания и опыта взаимодействия с людьми с ограниченными возможностями здоровья, что может привести к страху или неуверенности. Это может привести к агрессивным или насильственным действиям. Для данного вида буллинга характерны не только психологические, но и физические травмы, которые, как правило, проявляются одновременно.

Проблема буллинга подростков с ограниченными возможностями здоровья является серьезной и требует особого внимания и поддержки. Отклоняющееся поведение и физические особенности подростков с ограниченными возможностями здоровья могут привлечь внимание буллеров, которые могут начать домогательства, угрозы или даже физическую агрессию [5, с. 151]. Негативные последствия буллинга могут быть особенно разрушительными для подростков с ограниченными возможностями здоровья, поскольку они уже могут испытывать чувство изоляции, недостаток самоуверенности и страдают от негативного отношения окружающих. Буллинг может ухудшить их психическое и физическое здоровье, вызвать депрессию, тревожные расстройства, повышение уровня стресса и даже привести к серьезным психосоматическим заболеваниям [2, с. 16].

Решение проблемы буллинга требует комплексного подхода, включая образовательные программы, психологическую поддержку и воспитание эмпатии.

Можно выделить несколько путей преодоления буллинга в условиях инклюзивного образования:

Важно проводить обучающие программы для учащихся, учителей и родителей об инклюзивном образовании, особенно в контексте буллинга. Это поможет создать более эмпатичную и понимающую атмосферу внутри школы.

Учащиеся с ограниченными возможностями здоровья могут быть более уязвимыми к буллингу из-за своих особенностей. Поэтому важно акцентировать внимание на развитии навыков социальной адаптации и самозащиты.

Учащиеся, столкнувшиеся с буллингом, должны иметь возможность получить поддержку и консультирование со стороны педагогов, школьных психологов и социальных работников.

Школам необходимо разработать и внедрить явные процедуры и политику, направленные на предотвращение и пресечение случаев буллинга в отношении учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Важно вовлекать родителей в решение проблемы буллинга, чтобы создать поддерживающую и безопасную образовательную среду для всех обучающихся.

Список использованной литературы:

1. Аверьянов А.И. Буллинг как вызов современной школе // Сборник научных трудов Sworld. – 2013. – Т. 18. – № 1. – С. 45-50.

2. Астахова О.И. Психологические защиты и проблемы взаимоотношений подростков в современном обществе / Актуальные проблемы психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований. М – 2018. С. 15-17.

3. Брызгалова С.О., Зак Г.Г. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями // Специальное образование – 2010. – № 3. – С.14-20.

4. Елисеев В.К., Бородин Н.И., Никулина Т.А. Личностные предпосылки виктимности подростков с ОВЗ в условиях школьного буллинга / Культура мира и ненасилия подрастающего поколения: ракурсы интерпретации и педагогические условия развития. Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. Отв. редактор С.И. Беленцов. – 2020. – С. 328-329.

5. Стерзинг П. Р., Шаттак П. Т., Нарендорф С. С., Вагнер М., Купер Б.П. Участие в буллинге и расстройства аутистического спектра: распространенность и корреляты участия в буллинге среди подростков с расстройством аутистического спектра. – 2017. – 392 с.

Хуан Су,
аспирант

Науч.рук. **Ахмедьянова А. Х.**, к. филос. н., старший преподаватель
Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы, Республика Башкортостан, г. Уфа, Россия

МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ГАРМОНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СУЩНОСТИ РЕБЕНКА С ДИАГНОЗОМ АУТИЗМ

MUSIC THERAPY AS A MEANS OF HARMONIZING THE PSYCHOLOGICAL ESSENCE OF A CHILD DIAGNOSED WITH AUTISM

Аннотация. В данной статье анализируется важность музыкальной терапии, ее целесообразность для аутичных детей. Музыкальная терапия с нашей позиции – это инструмент, гармонизирующий психическое здоровье аутичных детей.

Abstract. This article analyzes the importance of music therapy and its expediency for autistic children. From our point of view, music therapy is a tool that harmonizes the mental health of autistic children.

Ключевые слова: аутизм, музыкальная терапия, детская психология.

Keywords: autism, music therapy, child psychology.

Аутизм – все более распространенное расстройство нервного развития, которым по состоянию на апрель 2021 года страдают более 70 миллионов человек во всем мире, и примерно 1 из 160 детей по всему миру, причем число диагнозов растет с каждым годом [3, с. 35]. У большинства аутистов патологическое поведение развивается в возрасте до 3 лет и проявляется в основном аномальными социальными навыками, нарушениями коммуникации, странным поведением, повторяющимся и стереотипным поведением и так далее. Некоторые аутисты также эмоционально неустойчивы и отличаются импульсивным поведением, например, самоповреждением. Все эти факторы не способствуют нормальной социальной жизни детей-аутистов в будущем. Однако, несмотря на множество проблем, некоторые дети с аутизмом обладают относительно хорошими или даже превосходными способностями к музыке, счету и механической памяти. Это позволяет некоторым соответствующим образовательным программам находить отклик у аутистов и, таким образом, в определенной степени устанавливать с ними хорошие условия общения, чтобы в будущем облегчить лечение аутизма.

В лечении детей с диагнозом аутизм не существует специфических препаратов, способных вылечить заболевание, и в настоящее время лечение аутизма в основном основано на образовании и других обучающих поведенческих мероприятиях, основной целью которых является развитие основных жизненных навыков, улучшение навыков общения и понимания, улучшение социальных навыков и повышение качества жизни на будущее, с целью формирования способности заботиться о себе и жить самостоятельно. Как использовать воспитательные меры для лечения аутичных детей – большая проблема, в настоящее время в мире постепенно выводится метод лечения под названием «музыкальная терапия», и в большинстве случаев лечения достигаются определенные результаты.

Музыкальное образование – одна из важнейших составляющих в формировании личности ребенка, которая ведет к его гармоничному развитию. Музыкальное воспитание играет особую роль во всестороннем и гармоничном развитии дошкольников, оказывая огромное влияние на развитие мыслительных способностей, образного мышления, развития речевых и коммуникативных навыков и в воспитании эстетического отношения к жизни и искусству, которое характеризуется эмоциональной отзывчивостью, развитым восприятием, оценочным отношением, творческой деятельностью [1, с. 691].

Как нефармакологическое вмешательство, музыкальная терапия широко используется в лечении различных психологических расстройств, в том числе и для детей с аутизмом, и мы можем проанализировать существующие на сегодняшний день случаи применения музыкальной терапии для детей с аутизмом:

Информация о пациенте: У Джона (псевдоним), мальчика, было диагностировано аутистическое расстройство GRIN2B [2, с. 454]. Основные проблемы: Джон испытывал трудности в социальной коммуникации, вербальном общении, плохо концентрировался, вел себя жестко и стереотипно, что влияло на его нормальное общение с окружающими, жизнь и обучение. Терапевтический процесс: на сеансе музыкальной терапии терапевт Райан Джадд заранее знал, что Джону нравится музыка в стиле блюз, и взаимодействовал с Джоном посредством игры на инструментах, пения, следования ритму, прикосновений к телу и других действий, используя любимый стиль музыки Джона, чтобы способствовать и помочь ему развить способность концентрироваться и воспринимать свои эмоции.

Терапевтический эффект: в процессе лечения было заметно, что глаза Джона стали встречаться с глазами музыкального терапевта, когда звучала музыка и пелась песня тера-

певта, на его лице появилось выражение улыбки, его тело непроизвольно покачивалось в такт музыке, а пальцы играли на фортепиано в такт мелодичным ритмам музыки терапевта, и он даже стыдливо прикрывал лицо рубашкой во время исполнения музыки. Лицо было закрыто, на нем появилось застенчивое выражение. Когда терапевт поднял руку, чтобы пообщаться с Джоном во время музыкальных пауз, Джон не оказал никакого сопротивления, а активно сотрудничал с терапевтом в процессе сенсорного взаимодействия. Таким образом, если ежедневно проводить музыкальную терапию с детьми-аутистами, это окажет положительное влияние на их будущую реабилитацию и, возможно, позволит им вернуться к нормальной жизни и участвовать в нормальной социальной жизни.

В заключение следует отметить, что, уделяя внимание развитию музыкальной терапии, мы также должны проявлять больше любви и заботы к детям-аутистам, чтобы правительство и все слои общества могли проявить беспокойство, понять их ситуацию и потребности, оказать им максимальную помощь и создать для них здоровую и благоприятную среду, в которой они смогут расти, что поможет им в будущем восстановить свои нормальные социальные навыки и способность к самостоятельной жизни и вернуться к нормальной жизни.

Список использованной литературы:

1. Королева, М.Б. Гармоничное развитие личности старших дошкольников средствами музыкального воспитания / М.Б. Королева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2013. – № 6 (53). – С. 691-697.
2. Лаура Б., Амелия О. Исследование повышения устойчивости детей с аутизмом посредством музыкальной терапии: статистический анализ в деонантных [J]. *Nordic Journal of Music Therapy*, 2022, 31 (5). Pp. 454-480.
3. Хао Цзиньюй. Краткая дискуссия о важности музыки в развитии детей с аутизмом [J], *Teaching and Educating*, 2023, (22). Pp. 35-37.

Хусаинов Булат Раисович
старший преподаватель кафедры
высшей математики ЧОУ ВО «Казанский
инновационный университет им. В. Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ПЕРСОНИФИЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ЦИФРОВИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПИЛОТНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

PERSONALIZED APPROACH TO DIGITALIZATION INCLUSIVE EDUCATION: PILOT STUDIES AND PROSPECTS

Аннотация. В статье описывается эксперимент, в котором рассматривается влияние виртуальной реальности на эмоциональное состояние, самочувствие, активность и настроение респондентов.

Annotation. The article describes an experiment that examines the influence of virtual reality on the emotional state, well-being, activity and mood of respondents.

Ключевые слова: виртуальная реальность, цифровое пространство, самочувствие, активность, настроение, шлем виртуальной реальности.

Keywords: virtual reality, digital space, well-being, activity, mood, virtual reality helmet.

Развитие цифровых технологий идет сегодня очень активными темпами, что приводит к изменениям во многих сферах деятельности человека. Технологии и инструменты, которые сегодня мы используем, завтра могут стать устаревшими и никому ненужными.

Если в 20 веке мы говорили о развитии технологий в призме пяти или десяти лет теперь этот промежуток сократился до 1–2 лет.

Согласно отчету международной ассоциации «аудиовизуального контента и интегрированных систем» наиболее активно в 2024–2025 годах будут развиваться следующие технологии:

- технологии больших данных (углубление и расширение данных которые будут анализироваться);

- технологии нейронных сетей, особенно генерация контента, Чат GPT и распознавание образов;

- технологии виртуальной и дополненной реальности (ожидается увеличение контента и появление недорогих девайсов);

- суперапп или суперприложения (приложения объединяющее в себе товары и услуги из разных сфер деятельности);

- метавселенная – это сближение физической, дополненной и виртуальной реальности в общем онлайн-пространстве.

- учитывая эти тренды, наиболее интересными, необходимыми и важными считаем исследования, касающиеся виртуальной реальности и ее влияния на самочувствие человека.

Согласно толковому словарю «виртуальная реальность» – это воссозданный мир с помощью программного обеспечения.

Дополненная реальность – результат введения в поле восприятия любых сенсорных данных с целью дополнения сведений об окружении восприятия информации [2].

Виртуальная реальность активно применяется в следующих областях: образование, здравоохранение, социальное проектирование, военная промышленность и в области развлечений [4].

Эффективность цифровых технологий в образовании чаще всего оцениваются с точки зрения решения следующих задач: упрощение организационных задач (электронный дневник), коммуникативные задачи возможность учиться везде и всегда (смешанное включенное обучение), создание и подбор для обучающихся большого количества образовательного контента, задачи отработки реальных навыков в безопасной среде (симуляторы, тренажеры и виртуальная реальность), задачи принятия управленческих решений – это сбор и анализ цифровых следов, учебная аналитика, автоматизация сбора и создания отчетов [5]. А так же отдельное место в этом списке можно перспективам применения цифровых технологий в инклюзивном образовании. Инклюзивное образование предполагает создание равных возможностей всем обучающимся, независимо от их физического и психического состояния [3].

Актуальными на сегодня остаются следующие вопросы: как же цифровые технологии влияют на человека, какие чувства, переживания и эмоции он при этом испытывает? Эти вопросы пока мало изучены и остаются пока без ответа.

В лаборатории цифровой педагогики и цифровой психологии при НИИ педагогических инноваций и инклюзивного образования Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова нами был проведен эксперимент. В рамках эксперимента мы посмотрели как же взаимодействие с виртуальной реальностью влияет на самочувствие и активность студентов.

В эксперименте участвовали студенты Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова первого, второго и третьего курсов.

Было организовано 2 группы респондентов: студенты условно нормотипичные и студенты спецгруппы и с ОВЗ. Эксперимент состоял из двух этапов: использовался шлем виртуальной реальности.

1 этап: Погружение в видео 360° оно в себя включало природу, животных, звуки природы и парение. До просмотра участники проходили тесты Люшера и САН и записывали

вали полученные результаты. После взаимодействия с виртуальной реальностью участники повторно проходили тесты Люшера и САН и записывали полученные результаты. Вся информация передавалась экспериментаторам: психологу, медику и специалисту по ИТ.

2 этап: Погружение в виртуальную активность танец с виртуальным роботом. До активности участники проходили так же тесты Люшера и САН и записывали полученные результаты. После активности участники проходили тесты Люшера и САН и записывали полученные результаты, которые также были переданы экспериментаторам для научного анализа.

В рамках эксперимента нами были использованы тесты Люшера и САН потому что они позволяют быстро оценивать эмоциональное состояние, самочувствие, активность и настроение респондентов.

Результаты первого этапа показали, что у нормотипичных студентов тревожность возросла до взаимодействия с виртуальной реальностью их состояние оценивалось как нормальное, а после стала даже эмоционально напряженной. А у группы студентов спецгруппы и ОВЗ тревожность наоборот уменьшилось, это связано с тем что изначально их состояние находилось в зоне эмоционального напряжения. Самочувствие студентов обеих групп по тесту САН незначительно ухудшилось. Активность у участников общей группы снизилось от высокого до среднего уровня, у студентов спецгруппы и с ОВЗ увеличилось, но осталось на среднем уровне. Настроение у обеих групп студентов снизилось незначительно.

Результаты второго этапа эксперимента включал в себя виртуальную активность, танец с роботом. На данном этапе мы работали только с одной группой в составе которой были и нормотипичные студенты и студенты спецгруппы и с ОВЗ. Тревожность по тесту Люшера у студентов снизилось, самочувствие по тесту Сан не изменилось, активность по тесту САН изменилось не значительно, а настроение по тесту САН у группы так же не изменилось, в се три показателя остались на высоком уровне.

Обработав результат, выяснили, что даже короткое погружение в виртуальную реальность существенно влияет на эмоциональное состояние, самочувствие, активность и настроение респондентов.

По результатам эксперимента можем предполагать, что важную роль при использовании цифровых устройств играет подобранный контент, время и место проведения.

Мы ожидали большой эффект от активности, но эксперимент показал, что просмотр 360 видео привел к большим изменениям, что оказалось большой неожиданностью.

По результатам эксперимента выявлено у нормотипичных студентов показатели эмоционального состояния, самочувствие, активность и настроение остались без изменений, а у студентов спецгруппы и с ОВЗ эти изменения были более выраженные. При использовании цифровых технологий, а особенно технологий VR и AR обязательно необходимо применять персонализированный подход, учитывающий особенности эмоционального состояния, самочувствия, активности и, настроения и физиологические особенности обучающихся

Полученные результаты показывают перспективность и востребованность исследований влияния цифровых технологий на психоэмоциональное состояние человека.

Список использованной литературы:

1. Цифровая трансформация отраслей: стартовые условия и приоритеты: докл. к XXII Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 13–30 апр. 2021 г. / Г.И. Абдрахманова, К.Б. Быховский, Н.Н. Веселитская, К.О. Вишневский, Л.М. Гохберг и др.; рук. авт. кол. П.Б. Рудник; науч. ред. Л.М. Гохберг, П.Б. Рудник, К.О. Вишневский, Т.С. Зинина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2021. – 239.

2. Адзума Р.Т. (1997) Обзор дополненной реальности // Присутствие: телеоператоры и виртуальные среды. Том. 6, № 4. С. 355-385.

3. Ахметова Д.З., Артюхина Т.С., Бикбаева М.Р., Сахнова И.А., Сучков М.А., Зайцева Э.А. Цифровизация и инклюзивное образование: точки соприкосновения // Высшее образование в России. 2020. № 2.

4. Дремлюга Р. И. Виртуальная реальность: проблемы правового регулирования // Актуальные проблемы российского права. 2020. № 9(118). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-realnost-problemy-pravovogo-regulirovaniya> (дата обращения: 01.03.2024).

5. Абдурахмонова Х.Р. Важность использования цифровых технологий в образовании: анализ эффективности и преимущества // Academic research in educational sciences. 2023. № CSPU Conference 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vazhnost-ispolzovaniya-tsifrovyyh-tehnologiy-v-obrazovanii-analiz-effektivnosti-i-preimuschestva> (дата обращения: 01.03.2024).

Хусаинова Зиля Ильмасовна,

студент ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN WITH DISABILITIES

Аннотация. Данная статья исследует процессы и методики развития эмоционального интеллекта у детей с ограниченными возможностями здоровья. Автор обсуждает значимость учета эмоциональных потребностей таких детей в образовательном процессе и предлагает практические стратегии и методы, направленные на развитие их эмоциональной компетентности. Через анализ современных исследований и педагогического опыта автор выделяет ключевые подходы к созданию поддерживающей и эмоционально благоприятной среды для обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями.

Abstract. This article explores the processes and methods of developing emotional intelligence in children with disabilities. The author discusses the importance of taking into account the emotional needs of such children in the educational process and offers practical strategies and methods aimed at developing their emotional competence. Through the analysis of modern research and pedagogical experience, the author identifies key approaches to creating a supportive and emotionally favorable environment for learning and development of children with special educational needs.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, эмоциональный интеллект

Keywords: education and upbringing of junior schoolchildren, inclusive educational environment, emotional intelligence.

Современные общественные требования подчеркивают важность уделения особого внимания детям, чьи возможности ограничены по состоянию здоровья. Один из критических компонентов в их развитии – это эмоциональная компетентность, которая является ключевым фактором в формировании здорового эмоционального состояния и успешной социализации.

Актуальность исследования подчеркивается важностью развития эмоциональной компетенции, которая представляет собой одно из критически важных направлений в воспитании и обучении детей. Это особенно значимо для детей с особыми потребностями в здоровье, поскольку они часто сталкиваются с вызовами в осознании и контроле своих эмоций.

Недостаток развития эмоционального интеллекта может привести к социальным и психологическим проблемам у этих детей. Поэтому специалисты и родители должны уделить особое внимание развитию эмоционального интеллекта у детей с ОВЗ.

Исследование Ф.А. Саглам о перспективах применения игровых технологий в процессе обучения младших школьников подчеркивает важность интеграции игровых подходов в развитии эмоционального интеллекта у детей, которые сталкиваются с ограничениями в здоровье [1].

Исследование, проведенное Ф.А. Сагламом, Р.Р. Ханмурзиной и Х.Х. Саглам, посвящено анализу методов развития когнитивных навыков у младших школьников, учитывая их особенности в контексте инклюзивного образования актуализирует необходимость создания специализированных условий, способствующих развитию эмоционального интеллекта [2].

Работа Л.Э. Хакимовой и Ф.А. Саглам о роли воображения в творческой деятельности младших школьников указывает на важность развития эмоционального интеллекта через стимуляцию творческого мышления и фантазии [3].

Исследование Р.Р. Ханмурзиной и Ф.А. Саглам подчеркивает, что эти методы способствуют не только усвоению знаний, но и развитию социальных и эмоциональных навыков [4].

Исследование, проведенное R.R. Khayrutdinov, A.R. Fayzullina и F.A. Saglam акцентирует внимание на значимости образовательного окружения в процессе адаптации детей из семей мигрантов. Оно выделяет необходимость формирования включающей и поддерживающей среды для эффективного развития эмоционального интеллекта у детей с особыми образовательными потребностями [5].

Эмоциональный интеллект представляет собой способность воспринимать, регулировать и выражать эмоции, а также учитывать чувства и эмоциональные состояния других индивидов. Он охватывает разнообразные аспекты, включая осведомленность о своих чувствах, способность контролировать их, внутренние мотивы, умение взаимодействовать социально и развитое эмоциональное понимание как собственных, так и чужих эмоций.

Для детей, чьи возможности здоровья ограничены, акцент на эмоциональном интеллекте приобретает значимость, требующую специального внимания и поддержки, так как это помогает им лучше понимать свои эмоции и эмоции других людей, управлять своим поведением и адаптироваться к социальным ситуациям.

Подходящая поддержка и понимание, а также использование различных методов развития эмоционального интеллекта, станут важными инструментами для достижения этой цели.

В заключение, для эффективного развития эмоционального интеллекта у детей с ограниченными возможностями здоровья, рекомендуется внедрение специализированных программ и методик, учитывающих индивидуальные потребности и особенности каждого ребенка. Важно создать поддерживающую и стимулирующую образовательную среду, которая способствует развитию эмоциональной саморегуляции, социальных навыков и эмпатии. Особое внимание следует уделить обучению коммуникативным и конфликтологическим навыкам, а также проведению тренингов по развитию эмоциональной осведомленности и пониманию эмоций, что способствует формированию здоровых отношений и успешной адаптации в обществе.

Список использованной литературы:

1. Саглам, Ф.А. Возможности геймификации в обучении младших школьников / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 2. – С. 152-156. – DOI: 10.56163/2072-2524-2023-2-152-156. – EDN RUKWPU.

2. Саглам, Ф.А. Формирование когнитивных способностей младших школьников с нарушениями развития в инклюзивном образовательном пространстве / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: ма-

териалы X Международной научно-практической конференции, Казань, 18–19 марта 2021 г. – Казань: Издательство «Познание», 2021. – С. 277-280. – EDN QBPQLW.

3. Хакимова, Л.Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л.Э. Хакимова, Ф.А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чистополь, 20 апреля 2017 г. – Чистополь: Издательство «Познание», 2017. – С. 126-127. – EDN ZREZVR.

4. Ханмурзина, Р.Р. Продуктивность применения интерактивных методов обучения в начальной школе как средство реализации ФГОС НОО / Р.Р. Ханмурзина, Ф.А. Саглам // Pedagogical education and science. – 2018. – № 5. – С. 48-50. – EDN PNABUZ.

5. Khayrutdinov, R.R. The role of the educational environment in the adaptation of children from migrant families / R.R. Khayrutdinov, A.R. Fayzullina, F.A. Saglam // . – 2017. – Vol. 97, № 8. – P. 161-169. – EDN XNMYNK.

Хуснутдинова Лилия Ринатовна,

студентка 4 курса,

профиль «Логопедия» Казанский (Приволжский) федеральный университет

Артемьева Татьяна Васильевна,

научный руководитель, кандидат психологических наук, доцент

Казанского (Приволжского) федерального университета

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PHRASAL SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи в дошкольном возрасте. В том числе, приводятся результаты исследования фразовой речи у детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет) по методике Мазановой Е.В.

Abstrac. The article considers the peculiarities of the development of phrasal speech in children with general speech underdevelopment in preschool age. Including the presentation of results of a research of phrasal speech in older preschool children (5–7 years old) by using the methodology of Mazanova E.V.

Ключевые слова: фразовая речь, общее недоразвитие речи, ОНР, дошкольный возраст, исследование.

Keywords: phrasal speech, general speech underdevelopment, GSU, preschool age, research.

При общем недоразвитии речи (ОНР) страдают все компоненты речи у детей, в том числе произношение звуков, фонетический слух, освоение системы морфем, формирование словаря, словообразование и освоение грамматических категорий, детям с ОНР трудно идти на контакт со сверстниками, налаживать коммуникацию [1]. Особенно сложно детям дается фразовая речь [4]. И хотя изучением и формированием фразовой речи занимались ученые [2; 3; 5], в структуре общего недоразвития речи, фразовая речь претерпевает ряд изменений и зачастую отстает от обозначенных Гвоздевым А.Н. Для изучения особенностей развития фразовой речи у детей с ОНР было проведено исследование в старшей и подготовительной группах МБДОУ «Детский сад № 146 комбинированного вида» Советского района г. Казани. В исследовании приняли участие 24 ребенка: 12 из

старшей группы (5–6 лет) и 12 из подготовительной группы (6–7 лет). У всех детей из старшей группы заключение от ПМПК: ОНР III уровня. По результатам исследования и заключению ПМПК были отмечены трудности в овладении данным видом речи: нарушения грамматической структуры при построении предложений, ограниченный запас слов, преобладание простого предложения и однословных ответов, нарушения в фонетической стороне речи и трудности в использовании сложных синтаксических конструкций.

Цель исследования: выявить особенности развития фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста. Для исследования развития фразовой речи у детей с ОНР использовалась методика Мазановой Елены Витальевны «Обследование речи детей». Из методики был выбран только блок по обследованию фразовой речи. Методика была выбрана из-за своей доступности, наглядности и возможности выявить уровень сформированности фразовой речи в трех аспектах: в свободной беседе, в пересказе и в составлении собственного рассказа по серии сюжетных картинок.

С результатами обследования можно ознакомиться на рис. 1.



Рис. 1. Результаты обследования испытуемых и наблюдения за испытуемыми

Соответственно, за пересказ дети получили:

- Смысловая ценность: 0–20 баллов. В старшей группе больше детей с низким результатом пересказа (5 баллов), чем в подготовительной группе. Это говорит о том, что в старшей группе сформированность смыслового компонента пересказа находится на более низком уровне.

- Лексико-грамматическое оформление: 0–10 баллов. Обе группы демонстрируют нарушения в данном компоненте, уровень развития находится на среднем уровне.

- Самостоятельность выполнения: 0–10 баллов. В данном случае, подготовительная группа отстает, указывая на повышенную потребность в дополнительной помощи. Старшая группа продемонстрировала более высокие результаты.

- Всего баллов по пересказу: 0–40 баллов. Соответственно, большинство детей из обеих групп находятся на низком уровне развития навыков пересказа.

Составление рассказа:

– Смысловая ценность: 5–10 баллов. По данным результатам можно сделать вывод, что большинство детей из обеих групп находятся на среднем уровне сформированности данного компонента.

– Лексико-грамматическое оформление: 5–20 баллов. В подготовительной группе большее количество испытуемых находится на среднем уровне развития данного компонента, в то время как в старшей группе он развит менее успешно.

– Самостоятельность выполнения: 3–10 баллов. Из результатов данного показателя был сделан вывод, что у участников из старшей группы более низкий уровень навыков составления рассказов.

– Всего баллов за рассказ: 13–40 баллов. Большинство детей из старшей группы набрали низкое количество баллов, что указывает на ограниченность их умений в этой области.

При этом у большей части детей из старшей группы наблюдался дизартрический компонент (от 0 до 2 баллов), что отрицательно сказывается на развитии речи и формировании фразовой речи. В подготовительной группе такие трудности проявлялись у меньшего числа участников и не оказывали такого сильного негативного влияния. Соответственно, данный показатель также повлиял на количество нарушенных звуков (от 1 балла до 13), которое преобладало среди детей старшей группы, что связано с возрастом и наличием у большинства из них дизартрического компонента.

И по результатам наблюдений было набрано: от 6 до 12 баллов. Навыки коммуникации развиты несколько хуже у детей старшей группы, чем у детей из подготовительной группы. Из этого следует вывод, что некоторые участники старшей группы испытывают трудности в установлении контакта с окружающими, менее активно используют фразовую речь в общении со взрослыми или в игровой среде со сверстниками.

Таким образом, большинство детей обеих групп находятся на низком уровне развития навыков пересказа и составления рассказа по сюжетным картинкам. Старшая группа в целом показывает более низкие результаты в смысловой ценности пересказа, а подготовительная группа – в лексико-грамматическом оформлении высказывания и самостоятельном составлении рассказа.

По результатам всех проведенных анализов можно сделать вывод о том, что в обеих группах преобладает средний и ниже среднего уровень развития фразовой речи. С данными можно ознакомиться в таблице.

Уровень сформированности фразовой речи в старшей и подготовительной группах

	Старшая группа		Подготовительная группа	
	Кол-во детей	% от общего количества	Кол-во детей	% от общего количества
Высокий	2	16,67	0	0
Средний	6	50	7	58,33
Ниже среднего	4	33,33	5	41,67

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) проявляется множество особенностей развития фразовой речи. Наличие дизартрического компонента усложняет состав нарушения речи, увеличивает количество нарушенных звуков и снижает мотивацию к речевой деятельности. У детей с ОНР наблюдается нарушение лексико-грамматических категорий, нежелание активно использовать речь, односложные ответы и избегание сложных предложений. Иногда отмечается бедность словаря.

Список использованной литературы:

1. Волковская, Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / под ред. Левченко И.Ю. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 96 с. (Специальная психология).
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь: собрание трудов. – М.: Эксмо, 2011. – 640 с.
3. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 480 с.
4. Ковригина, Л.В., Крупина А.А. Исследование состояния фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2018. – № V7 [Электронный ресурс] – URL: свободный. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/186059.htm>
5. Леонтьев, А.А. Основы теории речевой деятельности. – М.: Наука, 2014. – 368 с.

Цинь Сяо,
аспирантка

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы»

Научный руководитель: **Заббарова Маргарита Магнавиевна,**
к.п.н., доцент кафедры музыкального и хореографического образования

АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКЕ В КИТАЕ

ANALYSING THE IMPACT OF MUSIC EDUCATION TECHNOLOGY ON MUSIC TEACHING METHODS IN CHINA

Аннотация. В условиях глобализации китайское музыкальное образование переживает беспрецедентный процесс диверсификации и интернационализации. Диверсификация образования – принцип структурирования системы образования, обеспечивающий возможность вариативности образовательных услуг, программ, типов образовательных учреждений, с приданием образовательных функций общественным учреждениям, с введением новых направлений обучения, новых курсов и междисциплинарных программ. Интернационализация образования – создание единой системы образования для разных стран. В этой статье рассматривается влияние различных культурно-образовательных проблем на современное китайское музыкальное образование, и предлагаются методы их решения.

Annotation. In the context of globalization, Chinese music education is experiencing an unprecedented process of diversification and internationalization. Diversification of education is the principle of structuring the education system, providing the possibility of variability in educational services, programs, types of educational institutions, with the assignment of educational functions to public institutions, with the introduction of new areas of study, new courses and interdisciplinary programs. Internationalization of education – the creation of a unified education system for different countries. This article examines the impact of various cultural and educational problems on contemporary Chinese music education and proposes methods to solve them.

Ключевые слова: диверсификация и интернационализация китайского образования, поликультурность, технологии российского и китайского музыкального образования.

Keywords: diversification and internationalization of Chinese education, multiculturalism, technologies of Russian and Chinese music education.

В связи с международными культурно-образовательными обменов студентами и преподавателями разных стран, культурным, учебно-вариативным разнообразием и многоуровневостью образования, направленных на удовлетворение образовательных интересов, китайская модель музыкального образования испытывает влияние такой диверсификации и интернационализации и требует методологического обеспечения. Кроме того, по мнению китайских ученых содержание учебника музыки в Китае не в состоянии удовлетворить познавательные потребности обучаемых, в соответствии с разнообразием современной музыкальной культуры [1]. В XX веке музыкальное искусство продемонстрировало разнонаправленную полистилистическую тенденцию культурного развития, что, несомненно, играет роль в развитии современного музыкального образования. Такое разнообразие оказывает влияние на широту приобретаемого культурного кругозора обучаемых, многосторонность и качество обучения музыке, а также на уровень культурно-эстетического восприятия. Тем не менее выявлено, что учащиеся начальной и средней школы более пристрастны к популярной музыке [2]. Однако недостаточное внимание к народной китайской музыке и мировой классической не способствует формированию целостного музыкально-эстетического представления об искусстве, и это отражается на уровне музыкальной культуры молодого поколения. Поэтому так важен плюралистический подход в выборе музыкально-образовательных технологий, которые помогут обогатить содержание дисциплины «Музыка» и освоить различные музыкально-стилистические направления, жанры и формы исполнительства с целью повышения музыкальной культуры Китая.

Обогатить содержание обучения в Китае помогают традиционные и инновационные российские музыкально-образовательные технологии со свойственной им поликультурностью. Придерживаясь данной концепции, обучающиеся знакомятся на уроках музыки с культурным своеобразием разных культурно-исторических музыкальных направлений (например, изучают техники классического эпохального или композиторского стиля, современного, джазового, или народного национального). Для освоения особенностей китайской музыки, не менее важно познать влияние музыкально-выразительных средств западно-европейской и русской музыкальной культуры на китайскую музыку. В то же время нужно повысить чувство идентификации обучаемых с китайской народной музыкой и расширить возможности творческого развития родной китайской народной музыкальной культуры [3]. Преподаватель должен постоянно давать возможность обучающимся сравнивать музыкальные произведения, анализировать их выразительные средства, глубже проникая в их смысловую основу, улучшая творческое восприятие музыки [4]. Не менее важно научить основам интерпретации музыки – создавать музыкальные импровизации, аранжировки, исполнять их на фортепиано, синтезаторе и компьютере. Именно так обучающиеся смогут воспринять разнообразие стилей и их трансформаций в музыке, познать их творческими способами.

В организации учебного процесса, учитель должен учитывать разносторонние цели обучения, синтезировать и интегрировать передовые технологии медиаобразования, отбирать наиболее эффективные методы информационного, практико-ориентированного, самостоятельного и дистанционного обучения в соответствии с реальной учебной ситуацией школьников, учитывая интересы и возможности здоровья, инновации в культуре, искусстве и науке. Для этого необходимо создавать комфортную творческую среду, используя наглядные мультимедийные ресурсы, демонстрируя личный музыкально-творческий опыт, развивая эмоциональность восприятия полихудожественными средствами театрализации и драматизации музыкального искусства; повышать музыкальную грамотность и развивать исполнительские навыки. При этом в условиях поликультурного социума учитель должен организовывать знакомство с музыкой разных народов так как разные культуры предоставляют потенциал для расширения музыкально-художественного опыта.

Обучающимся с ограниченными возможностями музыкальное образование помогает развивать сенсорные способности и приводит к формированию у них позитивной мо-

тивации, эмоциональности, творческого мышления, личностных качеств. Так, к примеру, можно усилить тренировку слуха и восприятия музыки у слабовидящих детей с помощью современных музыкально-компьютерных технологий (программ-секвенсоров и их звуко-записывающих технологий). Помимо слуха, важным источником внешней информации для слабовидящих детей является чувство осязания, поэтому важно помогать развитию у них тактильной остроты и координации. Эффективно развивать способность восприятия музыки можно не только по слуху, но и в практическом освоении разной направленности – пластическом и ритмическом интонировании (с тактированием, шумовым и инструментальным ансамблированием в оркестре). В таком случае такие ученики смогут полноценно музыкально развиваться – творчески музицировать на инструменте и в движении, с легкостью распознавать нюансы и элементы музыки. Подобные технологии на занятиях музыкой, в т.ч. с обучающимися ограниченными возможностями здоровья являются важной частью музыкального здоровьесберегающего образования. Они вносят большой вклад в музыкальное развитие личности независимо от проблем здоровья, поскольку решают проблемы социализации ребенка в обществе, стимулируют успешность, а значит и мотивацию к активной полноценной жизни. Предлагаемые традиционные и современные музыкально-образовательные технологии развития музыкальных способностей помогут любому обучаемому повысить музыкально-творческие навыки, приобрести уверенность в себе, избавиться от чувства неполноценности, одиночества и адаптироваться в современном мире [5].

Список использованной литературы:

1. Дай Цзеце. Исследование диверсифицированной оценки в преподавании музыки в начальной школе [Текст] / Дай Цзеце // Голос Желтой реки. – 2020. – № 6. – С. 153-154.
2. Чжан Хуань. Разнообразная музыка и гармоничное общество: более глубокое объяснение практической значимости концепции двойной музыкальности в музыкальном образовании [Текст] / Чжан Хуань // Китайская музыка. – 2012. – № 2. – С. 5-10.
3. Шэнь Яньфань. Введение в роль поликультурного музыкального образования в передаче этнической музыкальной культуры [Текст] / Шэнь Яньфань // Китайский университет науки и технологий. – 2017. – № 1. – С. 163-164.
4. Рен ЛиНа. Анализ концептуального обновления базового образования по традиционной музыке [Текст] / Рен ЛиНа // массовая литература. – 2013. – № 1. – С. 6-10.
5. Чжэн Цзинь. Важность музыкального образования для сенсорного развития особых детей [Текст] / Чжэн Цзинь // Большая сцена. – 2011. – № 10. – С. 162.

Цупенко Оксана Владимировна,
заместитель директора, педагог-психолог,
МАОУ ДО Дворец творчества детей и молодежи г. Томска

ДЕТИ КАК ДЕТИ: ИНКЛЮЗИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

CHILDREN AS CHILDREN: INCLUSION IN ADDITIONAL EDUCATION

Аннотация. Данная статья знакомит с моделью инклюзии в дополнительном образовании, ценностными основаниями развития, воспитания и социализации ребенка в открытом образовательном пространстве.

Annotation. This article introduces the model of inclusion in additional education, the value foundations of the development, upbringing and socialization of a child in an open educational space.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особенный ребенок, модель инклюзивного дополнительного образования, открытое образовательное пространство.

Keywords: inclusive education, special child, model of inclusive additional education, open educational space.

Дополнительное образование детей является одним из важнейших компонентов образовательного пространства в современном российском обществе. К принципам государственной политики в области дополнительного образования детей относятся «открытость», «вариативность» и «практико-ориентированность дополнительных общеобразовательных программ», «доступность», «инклюзивность» [2]. Создание инклюзивной среды возможно, когда вся система образования готова принять любого ребенка, в том числе с особыми образовательными потребностями, и ключевым моментом является «развитие инклюзивной культуры в образовательном сообществе» [1, с. 6]. Элементами этой культуры являются образовательная среда, «ценности, нормы, установки и этика в отношении инклюзии, социальные и личностные качества педагогов, способствующие благоприятному взаимодействию всех участников инклюзивного образования» [3, с. 126].

Томский Дворец творчества детей и молодежи – крупнейшее учреждение дополнительного образования в Томской области – с 2015 года реализует проект «Мягкая инклюзия», а с 2021 года – «Инклюзия в дополнительном образовании», в рамках которого более 2000 особенных детей получили возможность развивать и реализовывать свои творческие способности.

В ДТДиМ разрабатываются организационные и образовательные модели инклюзивного дополнительного образования в рамках Федеральной инновационной площадки Министерства просвещения Российской Федерации. Тема: «Разработка универсальных моделей доступности дополнительного образования детей на основе выявления и обобщения эффективных практик образовательных организаций, работающих в различных социально-экономических условиях и реализующих дополнительные общеобразовательные программы /Распоряжение ДОО ТО от 17.02.2021 №195.

В организационно-педагогической модели инклюзивного дополнительного образования детей основным заказчиком и интегратором всех ресурсов является семья. Родители или законные представители получают информацию о ресурсах Дворца (<https://www.dtdm.tomsk.ru/content/inklyuzivnoeobrazovanie>), получают рекомендации ПМПК по формированию профиля образовательной программы. Педагоги совместно с психологом Дворца проводят пробные занятия, вносят изменения в программу на основе рекомендаций и запроса родителей. При необходимости определяется тьюторское сопровождение. Ребенок зачисляется на общих основаниях. Учитывается в системе ПФДО. Опыт работы Дворца обобщен и представлен в 2023 г. в образовательном проекте «Дети как Дети», поддержанном грантом РДДиМ «Движение первых», а коллектив удостоен звания Лауреата премии Томской области в сфере образования.

Миссия проекта – дать возможность особенным детям развивать свои творческие способности для самореализации и социального успеха. Цель проекта – сформировать интерес ребенка к любому виду творчества, дать возможность особенным детям творить в открытой образовательной среде, а остальным участникам – научиться принимать всех без исключения, устранять границы в общении [4].

Основные направления работы с особенными детьми:

- реализация адаптированных программ дополнительного образования;
- инклюзия в дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы;
- интеграция обучающихся школ-интернатов в муниципальные программы воспитания и дополнительного образования;
- организация и проведение инклюзивных мероприятий;
- социально-культурная инклюзия.

В рамках Федеральной программы «Доступная среда» и «Формирование комфортной городской среды» во Дворце были созданы условия для обеспечения доступности и

качества дополнительное образование детей с особыми образовательными потребностями и детей с инвалидностью, получающих социально-педагогическую и психологическую поддержку; созданы инклюзивные условия для творческой самореализации и социализации особенных детей, участников различных событий, направленных на выявление и продвижение талантов; обучены 37 педагогов; реализуется 12 адаптированных программ дополнительного образования: «Танцы без границ» (для детей с НОДА, детей с синдромом Дауна, слабослышащих детей), «Пение с закрытыми глазами» (для слабовидящих детей), «Секреты дружных клавиш» (для детей с РАС, ЗПР), «Красочный мир» (для детей с РАС, слабослышащих), «Красота своими руками» (для слабослышащих, ЗПР) и др. По запросу родителей дети с нарушением слуха посещают занятия в объединении «Образовательная робототехника», «Театр жестовой песни». Обучение осуществляется при помощи сурдопереводчика. Образовательная составляющая программы определяется возможностями ребенка: акцентируется внимание на формировании «жизненной компетенции», способности взаимодействовать с другими людьми, выполнять работу без посторонней помощи, а так же на формировании ситуации успеха в освоении предметной области [5].

Опыт и организационно-педагогическая модель формирования инклюзивной образовательной среды в учреждениях дополнительного образования были представлены на региональном Форуме – фестивале «Дети как Дети» (2023). В рамках Форума были организованы дискуссионные площадки, круглые столы, мастер-классы, выставка детских работ. По инициативе детей была проведена дискуссионная площадка, модератором которой выступила Уполномоченный по правам ребенка в Томской области, с участием представителей детских общественных советов и обучающихся объединения «Театр жестовой песни». С помощью сурдопереводчиков ребята обсудили возможности реализации совместных проектов, вопросы организации доступности летнего отдыха для особенных детей в загородных лагерях и возможности вовлечения особенных детей в деятельность Детских советов. Инклюзивная среда позволяет вести диалог на равных, дает возможность каждому участнику дискуссии быть услышанным и уважать друг друга. Форум завершился фестивалем «Дети как Дети». Для гостей из школ-интернатов, детских домов были организованы игровые конкурсы, мастер – классы от творческих объединений Дворца и инклюзивная концертная программа.

Социально-культурная инклюзия – новое направление деятельности Дворца. С 2022 года реализуются дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы «В кругу друзей» и «Театр жестовой песни», благодаря которым 112 особенных детей получили возможность участвовать в инклюзивной творческой деятельности, среди них 20 ребят с двойной исключительностью стали победителями конкурсов разного уровня. В рамках проекта «Дети как Дети» проведены инклюзивные концертные программы с участием особенных детей, три из которых – с сурдопереводом. В рамках реализации программы «Городская детская филармония» при содействии ТРБОО «Ассоциация творческих возможностей» и грантовой поддержке Благотворительного фонда «Анастасия» организованы показы спектаклей театральных студий и творческих коллективов Дворца для детей с особыми образовательными потребностями: два спектакля – для детей с нарушением слуха с сурдопереводом, два спектакля – для подопечных Фонд помощи семьям с особенными детьми, три спектакля – для детей из замещающих семей и центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей – всего семь спектаклей, 1 600 зрителей, 450 участников спектаклей.

Опыт Дворца имеет высокую практическую значимость. Совместная творческая деятельность детей в открытом образовательном пространстве способствует формированию традиционных духовно-нравственных ценностей, таких как гуманизм, милосердие, взаимопомощь, сплоченность и общность в коллективе. Инклюзивная среда особенно важна для воспитания и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, так как способствует успешной творческой реализации, формированию личностных качеств и гражданской идентичности каждого особенного ребенка.

Список использованной литературы:

1. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 1. С. 5-16. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2014_n1/68736?ysclid=ltkgtl8z591404534
2. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года / Распоряжение Правительства РФ от 15.05.2023. № 1230-р. URL: <https://www.zakonrf.info/rasporiazhenie-pravitelstvo-rf-678-r-31032022/>
3. Якубова Ф.Р. Инклюзивная культура – ключевой фактор успешности инклюзивного образования / Ф.Р. Якубова // <http://nauka-i-shkola.ru/sites/default/files/123129.pdf>
4. Еремина Е.Г. Формирование инклюзивной образовательной среды для успешной социализации детей с особыми образовательными потребностями. URL: https://www.inclusive-edu.ru/wp-content/uploads/2021/10/Materialy_konf_10.2021.pdf. С. 69
5. Цупенко О.В. Дети как Дети: ценностные основания ребенка в инклюзивном образовательном пространстве / Ценности в системе воспитания: теория и практика // Сборник материалов Международной научно-практической конференции. 2023. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=59942843&pff=1>

Челнокова Татьяна Александровна,
профессор кафедры теоретической и инклюзивной педагогики
Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова
Гусева Надежда Александровна,
ведущий учитель СОШ № 11,
г. Зеленодольск

РЕБЕНОК С АУТИЗМОМ В СРЕДЕ НОРМОТИПИЧНЫХ СВЕРСТНИКОВ

A CHILD WITH AUTISM AMONG NORMOTYPICAL PEERS

Аннотация. В статье дается авторское видение проблемы, связанной с включением обучающихся с РАС в образовательную среду. В ней раскрываются возможные пути для достижения эффективности этого процесса.

Abstract. The article gives the author's vision of the problem associated with the inclusion of students with ASD in the educational environment. It reveals possible ways to achieve the effectiveness of this process.

Ключевые слова: обучающиеся с аутизмом, образовательные отношения, образовательная среда, нормотипичные сверстники, тьюторство, адаптированные программы.

Keywords: students with autism, educational relationships, educational environment, normotypical peers, tutoring, adapted programs.

В начале XX века швейцарским психиатром Эйгеном Блейлером при описании некоторых симптомов шизофрении был придуман на основе греческого слова «сам» термин «Autismus». С 40-х годов прошлого века благодаря деятельности Л.Каннера и Г. Аспергера термин стал использоваться для обозначения детей, для которых характерны нарушения социального взаимодействия, повторяющее стереотипное поведение. Однако еще до Л.Каннера имелись описания аутистических состояний детей (Гуревич, 1932; Сухарева, 1925; Симсон, 1929 и др.).

За прошедший период настоящее ограничение развития детей получило внимание со стороны ученых, сформированы теоретические описания нарушения, разработаны методические рекомендации по обучению и воспитанию лиц с данными нарушениями развития. Все это становится основой для практической деятельности по включению детей с аутизмом в образовательные и социальные отношения. Настоящие отношения выстраиваются в организациях образования, оставаясь актуальной проблемой и практиков, и теоретиков.

Несмотря на накопленный опыт отношений между педагогами и обучающимися с диагнозом РАС, тема включения этой категории детей в учебную и социальную деятельность вместе с нормотипичными сверстниками выступает востребованной темой научного исследования. Среда сверстников, по мнению современных ученых, лучшая среда для социального развития ребенка с диагнозом РАС. Однако она не выстроится сама по себе. Создание такой среды происходит при активном участии взрослых, которые хорошо знают особенности ребенка с аутизмом и могут помочь его сверстникам понять и принять ребенка, отличного от них.

Еще на этапе дошкольного образования сегодня реализуются варианты частичной и полной инклюзии. Когда ребенок-аутист получает возможность освоить опыт доступной для него детской деятельности совместно с нормотипичными детьми. Это и совместные утренние зарядки, танцевальная, музыкальная деятельность на утренниках. Находясь в едином, порой временном коллективе, обычный ребенок может стать свидетелем поведенческих действий, которые ему непонятны и вызывают недоумение. Искусство педагога будет заключаться в том, чтобы объяснить, что такое поведение другого ребенка связано с особенностями его развития, что его надо принимать таким, какой он есть, научиться общаться с ним, проявляя при этом собственную инициативу, но соблюдая определенные границы.

Первоначальный, еще не до конца осмысленный опыт взаимодействия с ребенком, который может быть агрессивен, нетипичен в своем поведении, а порой и не говорящий, станет основой для дальнейших контактов с ним для его нормотипичных сверстников на этапах школьного обучения. Сегодня в классах массовой школы все чаще дети с аутизмом обучаются вместе с обычными одноклассниками. Такая интеграция требует и особых действий со стороны педагогических работников. Они должны быть готовы создать безопасную, благоприятную среду для тех и других. Для этого необходимо знать индивидуальные особенности обучающегося с РАС, уметь объяснить другим детям его поведенческое своеобразие, уметь разрешить межличностные конфликты.

Организовать вхождение ребенка с аутизмом в детский коллектив можно при помощи самих обучающихся. Пройдя специально организованный тренинг нормотипичный обучающийся, имеющий хорошо развитые коммуникативные способности, коммуникабельность, может стать надежным помощником учителю по включению ребенка с РАС в детский коллектив. Сверстниковое тьюторство – одна из новых форм включения детей с расстройствами аутистического спектра в образовательные отношения. Описание метода работы с нормотипичными обучающимися для подготовки их к взаимодействию с детьми с РАС можно найти в работе Ю.В. Пресняковой [1]. В ней автор отмечает особенности отбора нормотипичных детей для помощи педагогу во включении ребенка с ОВЗ в учебную, игровую виды деятельности, подчеркивает позитивность практики для эффективного включения детей с аутизмом в отношения со сверстниками. Однако, бесспорно, что такая практика имеет большое значение и для развития нормотипичных детей, которые приобретают опыт взаимодействия с отличными от них сверстниками, учатся понимать и принимать различия.

Включение ребенка с аутизмом в образовательную среду сопряжено с множеством трудностей. Преодолению этих трудностей должно содействовать реализация Федеральных адаптированных образовательных программ, которые утверждены для дошкольного, начального, основного общего образования. Для педагога важно быть очень терпеливым, помнить о необходимости соблюдать постепенность включения ребенка с аутизмом в обучающую среду. В ФАОП расписаны условия успешности вхождения обучающегося с РАС в процесс обучения, сформулированы требования к организации режима дня, обязательность визуализации образовательного процесса.

Согласно ФАОП всех уровне образования успешность вхождения обучающихся с РАС в среду нормотипичных сверстников, предполагает обязательность психолого-педагогического сопровождения. Оно призвано помочь в формировании адекватных от-

ношений между обучающимися, проведению «профилактике внутриличностных и межличностных конфликтов» [2]. Создание комфортной для ребенка с аутизмом обстановки в классе и школе предполагает наличие специальных условий, которые могли бы дать возможность обучающемуся с РАС уединиться, успокоиться. К задачам психолого-педагогической поддержки обучающегося с расстройством аутистического спектра относятся эмоционально-личностное развитие ребенка, формирование у него коммуникативных навыков и их применение в отношениях со сверстниками и старшими. Для успешного включения ребенка с аутизмом необходима целостная система педагогических действий в построении им полноценных связей с окружающими.

Принимая отношения с одноклассниками как важную часть школьной жизни, педагог должен продумать меры преодоления присущих ребенку с аутизмом барьеров, препятствующих построению этих отношений. Для ребенка с аутизмом сложности в отношениях с одноклассниками могут быть связаны с его застенчивостью, закрытостью, неопрятностью внешнего вида, сильными эмоциональными реакциями и т. д.

Особо значима педагогическая поддержка включения ребенка с РАС в общение со сверстниками в переходный возраст. Задержка развития социальных навыков и коммуникаций становится причиной сложностей для подростка с аутизмом выказать свои чувства, проявить их, завести знакомства, поддержать диалог. Все это может стать причиной его изоляции, а порой и буллинга. В предупреждении данных негативных явлений необходима работа со всем классом. Нормотипичные обучающиеся должны понять, что такое аутизм, каковы его проявления в поведении, как сложно ребенку с аутизмом общаться, справляться с эмоциями, завести друзей. Обязательность психолого-педагогической поддержки обучающегося с РАС предполагает системность работы с его сверстниками, включенными в единый детский коллектив.

Научить нормотипичного ребенка стать другом для сверстника с аутизмом – очень сложная, но вполне выполнимая задача. Ее решение заключается в умении педагога осуществлять свои воспитательные функции. Необходимо поддерживать тех учащихся, которые смогли проложить путь дружбы к особому однокласснику. При этом должна идти непрерывная работа с привлечением специалистов и родителей по формированию у ребенка с аутизмом адекватных форм поведения.

Адекватность поведения в учебной деятельности, в социальных отношениях предполагает обязательность тренинговых занятий по формированию у обучающегося с РАС актуального опыта поведенческих действий на уроках и переменах. Организация целенаправленного обучения социальным навыкам является обязательным условием их включения в отношения со сверстниками и старшими. В силу особенностей дефекта развития они не могут перенять эти навыки, просто наблюдая за другими людьми, их им надо обучать. В процесс обучения ребенка с РАС навыкам социального поведения должны быть включены не только школьные педагоги, психологи, родители, здесь нужна помощь специально подготовленных специалистов прикладного анализа поведения. При этом педагогу необходимо сформулировать текущие цели, а специалист в области АВА включит их в план вмешательства.

Формирование социальных навыков в работе со всеми обучающимися одно из актуальных направлений деятельности любого педагога, требования к этой деятельности заложены в стандартах общего образования. В этой связи особую ценность приобретает овладение педагогом технологиями формирования позитивного поведения. Работа в данном направлении начинается на этапах дошкольного образования, продолжаясь в школьный период. Разнообразие деловых и ролевых игр, решение ситуативных задач, социальные истории (разложить ситуацию на фрагменты, подобрать к каждому картинку) – не полный перечень педагогических средств в формировании навыков позитивного поведения.

Включение ребенка с аутизмом в среду нормотипичных сверстников – процесс достаточно сложный, требующей особой активности с обеих сторон. Это означает актуальность педагогических действий, направленных на научение тех и других выстраивать

между собой мостик отношений. В условиях развития идеи инклюзии в образовании приобретает особую ценность умение педагога стать необходимым звеном в цепочке ребенок с аутизмом – его нормотипичный сверстник.

Список использованной литературы:

1. Преснякова Ю. В. Сверстниковое тьюторство как технология формирования коммуникативных и академических навыков // IX Международная научно-практическая конференция «Аутизм. Вызовы и решения» (21 апреля – 23 мая 2021 г.). 2021.

2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»// https://vk.com/wall-218008435_5174

Черникова Наталья Валентиновна,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 24 «Полянка»,
г. Кстово

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

ECOLOGICAL EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Аннотация. В статье обсуждается проблема экологического воспитания дошкольников с ОВЗ в условиях дошкольной образовательной организации. Рассматриваются вопросы использования эффективных методов и приемов в работе с детьми, направленных на формирование у воспитанников экологических представлений, воспитание основ экологической культуры.

Abstract. The article discusses the problem of environmental education of preschoolers with disabilities in a preschool educational organization. The issues of using effective methods and techniques in working with children, aimed at developing environmental ideas in pupils and instilling the foundations of environmental culture, are considered.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, дети с ОВЗ, экологические представления, экологическая культура, методы и приемы.

Keywords: preschool educational organization, children with disabilities, environmental ideas, environmental culture, methods and techniques.

В настоящее время в общей детской популяции наблюдается значительное количество детей с различными отклонениями в развитии – около 10 % [1, 2].

На самом деле, это большая цифра. И очень грустно оттого, что дети рождаются с отклонениями в развитии.

Наш детский сад является дошкольной образовательной организацией общеразвивающей направленности. Однако, хочется заметить, что в последние годы воспитанники с ОВЗ не просто поступают к нам в детский сад, а их с каждым годом становится больше и больше. Мы, педагоги, учимся работать с такими детьми. Чтобы повысить компетентность по данному вопросу, проходим курсы повышения квалификации, принимаем участие в вебинарах, сотрудничаем с педагогом-психологом. Перед нами стоит задача – помочь детям с ОВЗ социализироваться в среде со сверстниками и взрослыми, получить знания в соответствии с возрастом в полном объеме, добиться успехов в коррекционной работе. С целью добиться поставленной задачи, разрабатываем индивидуальные образо-

вательные маршруты для таких детей. В них учитываем индивидуальные особенности ребенка, отмечаем его достижения в каждой образовательной области.

В ходе образовательного процесса приобщаем воспитанников с ОВЗ к миру природы, что, в результате работы, несомненно, позволяет пробудить у детей добрые чувства к объектам живой природы, вызвать отклик на красоту природы родного края в разное время года.

Не стоит считать, что дети с ограниченными возможностями здоровья не нуждаются в экологическом воспитании. Это полноправные члены общества и обладают потребностями к приобщению к культуре, разнообразным формам образования и труда. Дети с ОВЗ являются неотъемлемой частью общества и способны внести свой вклад в окружающую их действительность. Их поведение должно соответствовать всем моральным, этическим и правовым нормам [2, 3].

В работе по экологическому воспитанию с детьми с ОВЗ мы используем наглядные методы, такие как наблюдения, рассматривание иллюстраций, просмотр презентаций. На современном этапе дошкольного обучения и воспитания детям с ОВЗ особенно интересны информационно-коммуникационные технологии. Воспитанники активно вовлекаются в работу в ходе занятия, если мы используем демонстрацию презентаций на тему природы с включением в образовательный процесс интересных заданий. Особенно интерес возрастает к проблеме, если задания, игровые упражнения предлагает с экрана интерактивной доски какой-либо сказочный персонаж и вовлекает детей в исследовательскую или игровую деятельность, которую организует в форме квеста или игры-путешествия.

Занятия с использованием информационных технологий позволяют улучшить качество образования ребенка, изменить методы и организационные формы работы с детьми, сформировать умение продуктивно работать в коллективе, совершенствовать процесс обучения и развития детей эффективным образом [3, с.111].

Предлагаем детям с родителями в качестве домашних заданий создать презентации на какую-либо экологическую тему, например, о любимом домашнем питомце. Участники подбирают фотографии, загадки, пословицы, ребусы, обязательно готовят проблемный вопрос для обсуждения, оформляют слайды и затем в группе, используя домашние заготовки, рассказывают о домашних животных. Такие занятия планируем и проводим вне основных занятий, в рамках культурных практик. Например, при организации творческой мастерской «В мире животных». Это очень интересно и увлекательно. Участники мероприятия выслушивают рассказ докладчика, погружаются в проблему, проявляют активность, каждый ребенок хочет высказаться, принять участие в обсуждении темы.

Используем в работе с детьми с ОВЗ словесные методы, такие, как беседы, ситуативные разговоры, чтение художественной литературы. Детям интересно высказывать свою точку зрения, приводить в качестве примеров доказательства, рассуждать во время бесед, ситуативных разговоров, когда мы затрагиваем насущные экологические проблемы. Например, когда ведем с детьми разговор о загрязнении окружающей среды, вырубке лесов, исчезновении редких животных и растений.

Дети с ОВЗ активно принимают участие в клубе читателей детской литературы на экологические темы, энциклопедий. После прочтения книги мы обязательно с ребятами обсуждаем описанную в ней проблему, поступки героев, делаем зарисовки. Детские рисунки используем для создания книжек-малышек, которые по сложившейся в нашей группе традиции, дарим детям, посещающим младшие группы детского сада. Также с помощью детских работ оформляем тематические альбомы «Хочу все знать!»

Применяем в работе с детьми с ОВЗ практические методы. Среди практических методов наиболее эффективными считаем экскурсии, экспериментальную деятельность, проектную деятельность, дидактические, интерактивные игры, а также участие с детьми с ОВЗ в экологических акциях. Особенно нравится детям с ОВЗ принимать участие в играх. Это основной вид деятельности дошкольников, всю работу с детьми организуем и проводим в игровой форме. Игры помогают закрепить знания детей об объектах живой и неживой при-

роды, явлениях природы. Очень нравятся детям с ОВЗ интерактивные игры. Это оптимальный вариант для закрепления пройденного материала. Организуем творческие мастерские, на занятиях которых вместе с детьми создаем интерактивные игры. Дети помогают в подборе картинок, экспериментируют с подбором заданий, выбирая наилучший вариант. Разработанные интерактивные игры презентуем детям из других групп, родителям.

Одним из компонентов формирования экологических представлений и основ экологической культуры детей с ОВЗ в дошкольной образовательной организации является взаимодействие с семьями воспитанников. Мы привлекаем родителей к участию в образовательном процессе детского сада. Провели для родителей и детей с ОВЗ мастер-класс «Колокольчики для елочки», целью которого было изготовление елочной игрушки своими руками из пластика. Тема актуальная в наше время, так как затрагивает проблему загрязнения окружающей среды. Родители вместе с детьми сделали яркие колокольчики и нарядили с помощью них елку в группе. Материалом для творчества послужили пластиковые стаканчики из-под йогурта, фольга от шоколадок, креповая цветная бумага, клей ПВА. Дети были довольны, что смогли принять участие в проблеме загрязнения окружающей среды пластиком. Все вместе придумали и реализовали проект, как дать пластику вторую жизнь. Организовали и провели для родителей семинар-практикум «Дидактические игры в формировании экологических представлений детей». В ходе мероприятия организовали для родителей презентацию дидактических пособий, сделанных своими руками из подручных материалов, организовали игры соревновательного характера с применением муляжей овощей, фруктов, дидактические игры на развитие тактильных ощущений, словесные дидактические игры, игры на развитие мышления, внимания.

Таким образом, можно сделать вывод, что систематическая работа в ДОО с детьми с ОВЗ по формированию у воспитанников экологических представлений и основ экологической культуры дает положительные результаты. И наши воспитанники получают знания о природе в полном объеме, учатся бережно относиться к ней, любить и заботиться, принимают участие в обсуждении проблем экологического характера.

Список использованной литературы:

1. Петрова, В.Г., Белякова, И.В. Кто они дети с отклонениями в развитии? – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998.– 104 с.
2. Ершова, М. В. Экологическое воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья: методическое пособие / Томская областная научная библиотека им. А.С. Пушкина / ответственный за выпуск А.А. Коваленко. – Томск, 2014. – 47 с.
3. Афанасьева, М.Г., Пантюхина, И.В. Применение ИКТ в формировании личной безопасности дошкольников // Воспитатель. – 2017. – № 6. – С. 110-119.

Чернова Виолетта Григорьевна,
студент ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. Статья представляет анализ процесса развития критического мышления у младших школьников в контексте инклюзивного образования. Автор исследует методы и стратегии, способствующие формированию у детей навыков критического мышления, учитывая их разнообразные образовательные потребности. Через анализ практиче-

ских примеров исследований автор подчеркивает важность индивидуализированного подхода к обучению для успешного развития критического мышления у всех обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями.

Abstract. The article analyzes the process of critical thinking development in junior high school students in the context of inclusive education. The author explores methods and strategies that promote the development of critical thinking skills in children, taking into account their diverse learning needs. Through the analysis of case studies, the author emphasizes the importance of an individualized approach to learning for the successful development of critical thinking in all students, including children with special educational needs.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, критическое мышление

Keywords: education and upbringing of junior schoolchildren, inclusive educational environment, critical thinking.

Критическое мышление одно из ключевых навыков для людей, который позволяет ориентироваться в сложностях современного мира. Для детей с ограниченными возможностями развитие навыков критического мышления может быть еще более ценным, поскольку это не только улучшит их когнитивные способности, но и сделает их более независимыми и активными в своей жизни.

К большому сожалению, на 2023 год в России 9,3 % детей от общего количества детей, проживающих в России, имеют проблемы, связанные с ОВЗ. Инклюзивная система образования развивается с каждым годом. Образовательная среда преобразуется для того, чтобы каждый ребенок мог получить образование. Благодаря современной медицине, мы можем выявить таких деток из общей массы и создать для них более благоприятную среду для формирования базовых навыков.

Вектором данного исследования является обзор современных тенденций и перспектив развития высококвалифицированных специалистов в сфере инклюзивного образования, что включает в себя анализ методов обучения, использование инновационных технологий и научных исследований в этой области.

Ф.А. Саглам в своей работе исследует возможности геймификации в обучении младших школьников, что напрямую связано с развитием их критического мышления в условиях инклюзивного образования [1].

Ф.А. Саглам в соавторстве с Р.Р. Ханмурзиной и Х.Х. Саглам рассматривает значение интерактивных методов обучения в формировании универсальных учебных действий у младших школьников в инклюзивной среде, что, согласно источнику, имеет важное значение для развития их критического мышления [2].

Исследуя структуру индивидуализированного обучения математике через образовательные платформы, Ф.А. Саглам подчеркивает важность данного подхода для стимулирования критического мышления у младших школьников в рамках инклюзивной образовательной среды [3].

В представленном исследовании, в соавторстве с А.Р. Файзуллиной, Ф.А. Саглам анализирует воздействие учебного плана по истории в контексте учебной практики, что представляет собой сущностный аспект в формировании критического мышления у младших школьников в инклюзивной среде [4].

Ф.А. Саглам, совместно с Р.Р. Ханмурзиной и Х.Х. Саглам, проводит научное исследование, направленное на анализ процесса становления когнитивных функций у младших школьников с особенностями в развитии в рамках инклюзивного образовательного контекста, акцентируя внимание на его важности для стимулирования критического мышления в инклюзивной обучающей среде, в соответствии с данными из источника [5].

Таким образом, анализ теоретических источников позволяет нам сделать следующие выводы.

Критическое мышление помогает детям различать между фактами и мнениями, а также осознавать различные точки зрения на одну и ту же проблему.

В условиях инклюзивного образования развитие критического мышления позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и создавать для них подходящие стратегии обучения.

Критическое мышление учит младших школьников анализировать источники информации, отличать правдивую информацию от ложной, что является важным навыком в современном информационном обществе.

Критическое мышление помогает младшим школьникам осознавать последствия своих действий и принимать ответственность за свои решения.

В инклюзивной среде развитие критического мышления способствует интеграции детей с разными специальными потребностями, обеспечивая равные возможности для всех участников образовательного процесса.

Критическое мышление учит младших школьников оценивать информацию с точки зрения ее достоверности, актуальности и значимости.

Развитие критического мышления среди младших школьников в инклюзивной среде способствует развитию их креативности и инновационного мышления.

Критическое мышление является важным элементом подготовки младших школьников к самостоятельной и продуктивной жизни в современном мире, где требуется умение анализировать, критически мыслить и принимать обоснованные решения.

Список использованной литературы:

1. Саглам, Ф.А. Возможности геймификации в обучении младших школьников / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 2. – С. 152-156. – DOI: 10.56163/2072-2524-2023-2-152-156. – EDN RUKWPU

2. Саглам, Ф. А. Интерактивные методы обучения в формировании универсальных учебных действий младших школьников в инклюзивном образовании / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 г. – Казань: Издательство «Познание», 2023. – С. 170-173. – EDN JUIFWO

3. Саглам, Ф.А. Организация дифференцированного обучения математике на основе применения образовательных платформ в системе начального общего образования / Ф.А. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: современные вызовы: Материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 г. – Казань: Издательство «Познание», 2023. – С. 167-170. – EDN GAQWFV

4. Саглам, Ф.А. Рабочая программа по истории как ориентир в основных видах учебной деятельности / Ф. А. Саглам, А. Р. Файзуллина // Научное обозрение. – 2014. – № 12-3. – С. 981-985. – EDN TRNWHB

5. Саглам, Ф.А. Формирование когнитивных способностей младших школьников с нарушениями развития в инклюзивном образовательном пространстве / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: материалы X Международной научно-практической конференции, Казань, 18–19 марта 2021 г. – Казань: Издательство «Познание», 2021. – С. 277-280. – EDN QBPQLW

Шаброва Екатерина Сергеевна,
студентка факультета психологии и педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

ФАКТОРЫ РИСКА СОМАТИЧЕСКОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ У СТУДЕНТОВ

RISK FACTORS FOR SOMATIC AND PSYCHOLOGICAL MALADJUSTMENT IN STUDENTS

Аннотация. В данной статье рассматриваются факторы риска соматической и психологической дезадаптации у студентов, а также возможные способы и меры профилактики заболеваний и инвалидизации.

Abstrac. This article examines the risk factors of somatic and psychological maladjustment in students, as well as possible ways and measures to prevent diseases and disability.

Ключевые слова: соматическая дезадаптация, психологическая дезадаптация, факторы риска.

Keywords: somatic maladjustment, psychological maladjustment, risk factors.

В рамках работ российского психолога и психиатра Гурвича И.Н. соматическая дезадаптация характеризуется частотой жалоб на дискомфортные состояния организма. При высокой частоте жалоб и низком качестве здоровья наблюдается снижение ресурсных возможностей организма и резервных саморегуляций [2].

Исследование общей заболеваемости и соматической дезадаптации у студентов указывает на ее возрастающий уровень в последние годы и это явление можно наблюдать практически по всем классам заболеваний. В структуре заболеваемости у студентов чаще всего выявляют заболевания органов дыхания, нервно-психические расстройства, заболевания пищеварительной и костно-мышечной системы.

Проблемы психологической и соматической адаптации у студентов традиционно вызывают интерес у психологов, психиатров, медицинских работников и педагогов. С одной стороны, это связано с тем, что период обучения часто происходит в одно время с кризисными периодами в жизни, в процессе которых происходит развитие личности. С другой стороны, образовательный процесс требует от студентов постоянной мобилизации механизмов адаптации. Мероприятия по укреплению и сохранению здоровья у студентов являются очень важной частью учебного процесса, так как от этого зависит успешная подготовка высококвалифицированных кадров. В то же время происходит увеличение объема научной информации, внедрение инновационных образовательных технологий и постоянное возрастание требований к уровню подготовки специалистов, что приводит к физической и психоэмоциональной перегрузке студентов. При постоянном повышении физического и психоэмоционального напряжения у студентов происходит истощение адаптационных резервов нервной, иммунной и эндокринной систем, а также возрастает вероятность соматической и психологической дезадаптации, что может привести к развитию различных заболеваний и инвалидизации [3].

Состояние, вызванное хронической эмоциональной напряженностью и выражающееся во временном снижении психических функций в силу механизмов накопления физиологического нервного истощения и возникновения невротических симптомов является психологической дезадаптацией. У студентов с дезадаптацией наблюдаются снижение функций памяти и мышления, ухудшение концентрации внимания, затрудненность речи (косноязычность речи, трудности в подборе слов и выражений, заикание), страх перед контрольными работами и экзаменами, страх перед публичными выступлениями и другими академическими мероприятиями [1].

Постоянная мобилизация сил для адаптации к различным жизненным обстоятельствам и ситуациям требуется от студентов, так как в их жизни присутствуют различные факторы, которые могут негативно повлиять на их общее физическое и психологическое состояние, такие как высокая психоэмоциональная и умственная нагрузка, необходимость совмещать работу и учебу, регулярные нарушения режима питания, труда и отдыха. По данным ВОЗ, образ жизни человека оказывает влияние на организм на 50–55 %. Роль наследственности оценивается в 15–20 %. На долю здравоохранения приходится только 10–15 %. Экологическое состояние среды оказывает влияние на здоровье человека на 18–20 % [3,4].

Высокое влияние образа жизни на психологическую и соматическую адаптацию у студентов повышает актуальность его изучения и разработки мер профилактики заболеваний и технологий предупреждения инвалидизации среди студентов. К основным аспектам здорового образа жизни студентов относят соблюдение режима труда и отдыха, двигательную активность, рациональное питание, личная гигиена, отказ и неприятие вредных привычек, улучшение материально-бытовых условий проживания и труда, укрепление личностного ресурса студента, повышение уровня образования и культуры, развитие коммуникативных навыков, обретение и использование навыков стрессоустойчивости, изучение и применение техник релаксации, методов психологической саморегуляции и адекватных форм копинг-стратегий.

Ведущий научный сотрудник института социологии ФНИСЦ РАН Русинова Н.Л. группирует факторы, влияющие на соматическую адаптацию и здоровье в целом в три категории: социально-структурные, поведенческие и социально-психологические. К социально-структурным факторам относят возраст, пол, уровень образования, семейное и материальное положение, наличие и количество детей в семье. К поведенческим факторам относят правильность питания, физическая активность, соблюдение режима труда и отдыха, отсутствие или наличие вредных привычек, таких как курение, потребление алкоголя, наркотиков. Стрессы, связанные с различными жизненными обстоятельствами и событиями жизни, личностные психологические ресурсы и навыки относятся к группе социально-психологических факторов [4].

К факторам соматической дезадаптации у студентов можно отнести нездоровые методы совладания со стрессом, а именно использование незрелых психологических защит и неадекватных форм копинг-стратегий, таких, как отрицание, вытеснение, избегание, регрессия и изоляция. Проявление примитивных механизмов психологических защит и неадаптивных форм копинг-поведения в таких действиях, как употребление алкоголя, наркотиков, переедание, избыток сна, долгое времяпрепровождение в сотовом телефоне или перед телевизором, уход в фантазии или уход от проблемы – могут принести некоторое временное облегчение, но в долгосрочной перспективе они усугубляют ситуацию. Эта нездоровая тактика также может привести к другим проблемам, которые усиливают стресс и затрудняют преодоление трудностей.

Одним из важных аспектов технологий предупреждения заболеваний и инвалидизации у студентов является профилактика и ранняя диагностика. Для улучшения соматической и психологической адаптации у студентов перед системой образования и здравоохранения стоят задачи по разработке эффективных мер профилактики заболеваний и укреплению здоровья у студентов. Регулярные медицинские осмотры, занятия спортом, правильное питание и соблюдение основ здорового образа жизни помогают снизить риск заболеваний и улучшить общее самочувствие. В каждом университете необходимы занятия по формированию стрессоустойчивости и адаптивных копинг-механизмов, по обучению методам психологической саморегуляции, по психологии общения, а также должны быть центры психологической помощи студентам. Программа инклюзивного образования должна включать мероприятия по пропаганде здорового образа жизни, технологии предупреждения и сокращения инвалидизации, а также мероприятия по улучшению качества жизни студентов. Необходимо уделять внимание развитию навыков стрессоустойчивости,

управления временем и адаптацией к изменениям, улучшению коммуникативных навыков у студентов, чтоб они могли лучше справляться с различными стрессовыми ситуациями и эффективно достигать своих целей. Одним из важных аспектов учебного процесса является создание благоприятной образовательной среды, в которой каждый студент будет чувствовать себя комфортно и уверенно.

Список использованной литературы:

1. Горчакова, В.А., Ланда Л.А., Матыцына В.А., Краснова-Гольева В.В., Клименкова Е.Н., Холмогорова А.Б. Психологическая дезадаптация у студентов системы среднего и высшего профессионального образования: сравнительный анализ // Психологическая наука и образование. – 2013. Том 18. – № 4. С. 5–14.

2. Гурвич И.Н. Социальная психология здоровья. – СПб.: СПбГУ, 1999. – 1024 с.

3. Меерманова И.Б., Койгельдинова Ш.С., Ибраев С.А. Состояние здоровья студентов, обучающихся в высших учебных заведениях // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 2-2. – С. 193-197 [Электронный ресурс]. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11244>

4. Самарин А.В. Влияние факторов риска на формирование здоровья студенческой молодежи // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18162>

Шафигуллина Айгуль Рустемовна,

студент

Талипова Олеся Азатовна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова»

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОМОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

FEATURES OF PSYCHOMOTOR FUNCTIONS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH IMPORTANCE

Аннотация. В статье описана специфика психомоторного развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Annotation. The article describes the specifics of the psychomotor development of children of senior preschool age with severe speech impairments.

Ключевые слова: пальчиковые игры, дети с тяжелыми нарушениями речи, коррекционная работа, мелкая моторика пальцев рук.

Keywords: finger games, children with severe speech impairments, correctional work, fine motor skills of fingers.

Количество детей с нарушениями речи неуклонно растет, поэтому необходимо понимать важность раннего выявления и коррекции нарушений речи у детей. Своевременно оказанная комплексная коррекционно-педагогическая помощь, продуктивное сотрудничество всех специалистов образовательной организации создают благоприятную основу для дальнейшего развития ребенка с тяжелыми нарушениями речи.

Впервые в истории отечественной науки Левина Р.Е. в работе «Основы теории и практики логопедии» в 50–60 годах XX века с коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР классифицировали общее недоразвитие речи и зарегистрировали этиологию данного нарушения. Они описали психическое развитие детей этой группы:

– присуща низкая концентрация внимания, быстрая утомляемость, снижение объема внимания, быстрая переключаемость, вследствие чего они допускают многочисленные при выполнении заданий;

– трудности сохранения и воспроизведения словесной информации;

– тесная связь мышления и речи очевидна в трудностях в овладении анализом, синтезом и сравнением, классификации разного рода материалов, восстановлении последовательности событий, установлении причинно-следственных связей, составлении умозаключений и выводов. Особая черта – это несформированность словесно-логического мышления;

– скудное воображение, нарушение пространственных и квазипространственных представлений, неспособность к пространственному оперированию образами.

Такие ученые, как Волкова Л.С., Филичева Т.В. отмечают, что детям с нарушениями речи свойственна задержка развития двигательной сферы. Медленно развивается координация движений пальцев рук, нарушена пространственно-временная организация движений. Выполнение, иногда даже простых инструкций, требует больших усилий и времени, вследствие снижения моторного планирования и координации движений. Нарушают последовательность упражнений и их составные части, путают вверх-вниз, вправо-влево и т. д. Как показывают исследования, в движениях детей с нарушением речи можно заметить рассогласованность движений правой и левой руки, а при добавлении инструкции с вербальным заданием, то дети начинают больше допускать ошибки. Это сигнализирует о межполушарном ассиметрии, то есть одно полушарие доминирует в организации психофизической деятельности.

Советский педагог, писатель, публицист, создатель народной педагогики Василий Александрович Сухомлинский писал: «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев». А немецкий философ и один из центральных мыслителей эпохи Просвещения Иммануил Кант писал: «Рука – это своего рода внешний мозг!» [4].

Моторика – это последовательность движений отдельных органов или их частей. Разделяют следующие виды моторики: артикуляционная, общая и мелкая моторика. Различие которых только в том, какая группа вовлечена в то или иное движение [3].

Когда описывают тонкие и точные движения пальцев рук, часто можно услышать такие прилагательные как: быстрый, ловкий, гибкий, точный, синхронный и скоординированный. Из этого следует, что кинетическая и кинестетическая основа движений, процедуральная память, проприоцепция, кинетический праксис являются неотъемлемыми составляющими мелких движений пальцев рук.

Развитие мелкой моторики – показатель состояния психического развития ребенка. Сеченов И.М. подчеркивает, что уровень формирования мелких движений пальцев рук зависит от обучения и воспитания, то есть не имеет наследственного характера. Накопление сенсорного опыта, включающего макро- и микродвижения, служит залогом успеха совершенствования моторных навыков.

Ученые Института физиологии детей и подростков АПН (Кольцова М.М., Исенина Е.И., Антакова-Фомина И. В. и др.), проведя ряд наблюдений и исследований, обнаружили загадочную взаимосвязь – развитие речи зависит от импульсов, исходящих от пальцев рук. Ученые связывают такой феномен с нервными волокнами, связывающими близко расположенные моторную и речевую зоны нашего мозга. Благодаря исследованиям М.М. Кольцовой, становится очевидно, что два процесса, движение и речь, дополняют друг друга и находятся в прямой зависимости друг от друга. Чем лучше развита речь, тем человек совершеннее контролирует свои движения, и наоборот, чем лучше развита мелкая моторика, тем человек точнее регулирует артикуляционный аппарат, то есть речь.

Поэтому детям с тяжелыми нарушениями речи необходимо проводить систематические упражнения по развитию скоординированных движений рук и пальцев. В исследовании Серебряковой Н.Ю. и Талиповой О.А. подчеркивается, что активное внедрение в

дошкольных учреждениях пальчиковых игр и упражнений может стать эффективным инструментом коррекции нарушений речи [1, с. 156].

Мы полагаем, что именно пальчиковые игры могут стать эффективным инструментом для развития психомоторных функций у детей с ТНР. Многообразие пальчиковых игр предоставляет нам широкий спектр их применения, например, как элемент коррекционно-развивающего занятия, досуговой деятельности, домашнего обучения и т.п. Стоит подчеркнуть, что пальчиковые игры могут проводиться как при помощи взрослого вместе либо ребенок может быть в роли наблюдателя, так и самостоятельно.

Когда ребенок повторяет за речью педагога различные чистоговорки, четверостишья, дополняя свою артикуляцию речью, поднимается не только уровень дофамина за правильно выполненные упражнения, но и увеличиваются навыки творческого мышления, памяти, сенсомоторики, ощущений, внимания. В рамках таких игр дети запоминают последовательность и положение рук, следовательно, начинают оперировать понятиями пространственной ориентировки. Игры с пальчиками развивают умение подражать и вслушиваться в речь взрослого, тем самым совершенствуют правильное речевое дыхание и плавность речи, формируют и развивают умение изменять силу, тембр, интонацию и высоту голоса. Также непроизвольно вырабатывается восприятие и воспроизведение различных ритмов, правильное воспроизведение звуков: изолированно, в слогах, словах, словосочетаниях, фразах.

Петрова Р.Н., Талипова О.А. рекомендуют всем специалистам, работающим с детьми с ОНР активно использовать в своей деятельности потенциал различных физических упражнений для развития общей моторики детей, с целью повышения эффективности коррекционной работы по устранению общего недоразвития речи [5, с. 222].

Таким образом, у детей с ТНР отмечается нарушение психомоторных функций. А использование в коррекционном процессе пальчиковых игр и физических упражнений благоприятно влияет на развитие речи и мелкой моторики.

Список использованной литературы:

1. Серебрякова Н.Ю., Талипова О.А. Целесообразность использования пальчиковых игр в логопедической работе с детьми с задержкой психического развития. В сборнике: Современные вызовы психологии и педагогики. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета психологии и педагогики Нижнекамского филиала Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова. Казань, 2023. С. 156-159.

2. Катаева, Д. М. Развитие мелкой моторики рук у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития [Электронный ресурс] / Д. М. Катаева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 40(382). – С. 181-183. – URL: <https://moluch.ru/archive/382/84251/>

3. Климченко О. Г. Влияние моторного развития на речь ребенка в раннем и дошкольном возрасте [Электронный ресурс] / О. Г. Климченко, Е. В. Тимченко. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 11.1(353.1). – С. 68-70. – URL: <https://moluch.ru/archive/353/77593/>

4. Мастюкова, Е. М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии: учебное пособие для студентов вузов / Е. М. Мастюкова. – Москва: Классик Стиль, 2003. – 319 с.

5. Петрова Р.Н., Талипова О.А. Физкультурно – оздоровительная деятельность в системе коррекционной работы по устранению общего недоразвития речи у детей. В сборнике: Физическая культура, спорт, туризм: наука, образование, технологии: материалы IX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции магистрантов и молодых ученых. 2021. С. 221-222.

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN
IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION**

Аннотация. Данная статья рассматривает процесс развития коммуникативных навыков у младших школьников в контексте инклюзивного образования. Автор анализирует особенности коммуникативного взаимодействия детей с различными образовательными потребностями в инклюзивной среде и выявляет эффективные методы и стратегии, способствующие успешному взаимодействию и общению в рамках учебного процесса. Через описание практических примеров и результатов исследований автор подчеркивает важность создания поддерживающей и включающей образовательной среды для развития коммуникативных умений у всех обучающихся.

Abstract. This article considers the process of development of communicative skills in junior schoolchildren in the context of inclusive education. The author analyzes the peculiarities of communicative interaction of children with different educational needs in an inclusive environment and identifies effective methods and strategies that promote successful interaction and communication within the learning process. Through the description of practical examples and research results, the author emphasizes the importance of creating a supportive and inclusive educational environment for the development of communicative skills in all students.

Ключевые слова: обучение и воспитание младших школьников, инклюзивная образовательная среда, коммуникативные навыки

Keywords: education and upbringing of primary school children, inclusive educational environment, communication skills.

Коммуникативные навыки играют важную роль в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Дети с ОВЗ могут иметь различные проблемы в общении, что может затруднять их социальную адаптацию и взаимодействие с окружающими людьми.

Их формирование может значительно улучшить качество жизни детей с ОВЗ и помочь им успешно адаптироваться в обществе.

Коммуникативные навыки помогают детям устанавливать контакт с окружающими, выражать свои мысли и потребности, а также взаимодействовать с другими людьми. Развитие коммуникативных навыков является ключевой задачей для родителей, педагогов и специалистов, работающих с детьми с ОВЗ.

Один из основных методов развития коммуникативных навыков – это использование различных методик и техник, специально разработанных для детей с ОВЗ. В зависимости от конкретного диагноза и индивидуальных особенностей ребенка, могут применяться различные подходы, такие как артикуляционная гимнастика, игровая терапия, речевая терапия, социально-коммуникативные тренинги и др.

Речевая терапия является одним из наиболее распространенных методов развития коммуникативных навыков у детей с ОВЗ. Речевой терапевт работает непосредственно с ребенком, помогая ему улучшить артикуляцию, расширить словарный запас, развить понимание языка и улучшить способность к общению.

Игровая терапия также может быть полезным средством развития коммуникативных навыков у детей с ОВЗ. Игры и интерактивные активности помогают детям научиться

взаимодействовать с другими, использовать язык в конкретных контекстах и развивать социальные навыки.

Социально-коммуникативные тренинги предоставляют детям с ОВЗ возможность практиковать навыки общения в групповых ситуациях. Ребенок учится слушать других, выражать свои мысли, взаимодействовать с партнерами и принимать участие в общих дискуссиях. Такие тренинги способствуют развитию не только коммуникативных навыков, но и социальной адаптации.

Очень важным аспектом развития коммуникативных навыков у детей с ОВЗ является создание стимулирующей и поддерживающей среды. Педагоги должны предоставлять детям много возможностей практиковать общение, применять новые навыки и получать положительную обратную связь.

В работе М.Б. Зотовой и Ф.А. Саглам исследуется вопрос развития коммуникативных умений обучающихся в контексте подготовки к участию в профессиональных конкурсах мастерства, что имеет прямое отношение к формированию коммуникативных навыков у младших школьников в условиях инклюзивного образования [1].

В работе Ф.А. Саглам и Р.Р. Ханмурзиной рассматриваются педагогические технологии преемственности в обучении русскому языку детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном и начальном образовании, что напрямую связано с развитием коммуникативных навыков младших школьников в инклюзивной среде [2].

В работе Ф.А. Саглам и А.Р. Файзуллиной обсуждается роль рабочей программы по истории в организации учебной деятельности, что является ключевым аспектом формирования коммуникативных навыков у младших школьников [3].

Ф.А. Саглам в своем исследовании подчеркивает значение учебной деятельности в процессе обучения младших школьников, что оказывает непосредственное влияние на развитие их коммуникативных навыков в инклюзивной среде [4].

В работе Ф.А. Саглам и А.С. Гольнской рассматривается формирование грамматической компетенции с использованием посткоммуникативных методов преподавания иностранных языков, что является важным аспектом развития коммуникативных навыков у младших школьников в инклюзивной образовательной среде [5].

Наряду с развитием коммуникативных навыков, также важно уделять внимание развитию других аспектов ребенка с ОВЗ, таких как моторика, когнитивные навыки и социальная адаптация. Они взаимосвязаны и влияют друг на друга. Поэтому работа с ребенком с ОВЗ должна быть комплексной и включать различные аспекты его развития.

Необходимо помнить, что каждый ребенок с ОВЗ индивидуален и имеет свои особенности. Поэтому важно применять подходы, которые наиболее эффективны для определенного ребенка. Регулярное обновление и адаптация методик и подходов помогут достичь наилучших результатов в развитии коммуникативных навыков у детей с ОВЗ.

Одной из главных задач родителей и педагогов является развитие коммуникативных навыков у детей с ОВЗ. Важно начинать эту работу с самого раннего возраста, чтобы дети могли освоить основы общения и эффективно использовать их в повседневной жизни.

Для детей с ОВЗ также очень важна поддержка и вовлеченность родителей. Родители могут дополнять работу специалистов, проводя домашние задания и упражнения, поддерживая и мотивируя ребенка. Кроме того, они могут создать подходящую коммуникативную среду дома, где ребенок будет иметь возможность практиковать свои навыки.

Вот несколько способов, которые могут помочь развить коммуникативные навыки у детей с ОВЗ:

1. Речевая терапия: Речевой терапевт может помочь ребенку улучшить свою речь и языковые навыки. Это может включать занятия по развитию лексики, грамматики, артикуляции и понимания коммуникативных ситуаций.

2. Индивидуальные подходы: Каждый ребенок с ОВЗ уникален, поэтому важно использовать индивидуальные методики работы с ним. Некоторым детям может помочь ис-

пользование альтернативных коммуникационных средств, таких как жесты, картинки или аудиозаписи. Для других детей может быть полезна визуальная поддержка в виде схем или диаграмм.

3. Игровые и социальные активности: Игровые и социальные активности могут помочь детям с ОВЗ развить свои коммуникативные навыки. Это может быть игра в ролевые ситуации, в которых дети могут учиться общаться и решать проблемы. Также важно создавать возможности для социального взаимодействия с другими детьми и взрослыми.

4. Поддержка родителей и педагогов: Родители и педагоги играют ключевую роль в развитии коммуникативных навыков у детей с ОВЗ. Они могут помогать детям поощрением и поддержкой, а также обеспечивать им комфортную обстановку для общения. Участие в тренингах и консультациях также может быть полезным для родителей и педагогов, чтобы узнать о новых методиках работы с детьми с ОВЗ.

В заключение, развитие коммуникативных навыков является важным аспектом работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Специалисты, родители и педагоги стараются применять разнообразные методики и техники для помощи детям в овладении основами общения. Каждый ребенок уникален и требует индивидуального подхода, и поэтому важно учитывать его особенности и потребности при разработке программы развития коммуникативных навыков.

Важно помнить, что развитие коммуникативных навыков у детей с ОВЗ может потребовать времени и терпения. Однако соответствующая поддержка и работа по улучшению коммуникативных навыков могут значительно повысить качество жизни этих детей и их возможности для социальной адаптации.

Список использованной литературы:

1. Зотова, М.Б. Развитие коммуникативных умений обучающихся в процессе подготовки к участию в конкурсах профессионального мастерства / М.Б. Зотова, Ф.А. Саглам // Новые информационные технологии в образовании: сборник статей научно-практической конференции, Набережные Челны, 5 декабря 2018 года. – Казань: Издательство «Познание», 2018. – С. 33-37. – EDN YVGFRJ

2. Саглам, Ф.А. Педагогические технологии реализации преемственности в обучении русскому языку детей с ОВЗ в системе дошкольного образования и в начальной школе / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 4. – С. 112-117. – EDN VENHHV

3. Саглам, Ф.А. Рабочая программа по истории как ориентир в основных видах учебной деятельности / Ф.А. Саглам, А.Р. Файзуллина // Научное обозрение. – 2014. – № 12-3. – С. 981-985. – EDN TRNWHB

4. Саглам, Ф.А. Учебная деятельность как важная составляющая процесса обучения младших школьников / Ф.А. Саглам // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 3. – С. 110-115. – EDN YCSEGB

5. Саглам, Ф.А. Формирование грамматической компетенции в рамках посткоммуникативных методов преподавания иностранных языков / Ф.А. Саглам, А.С. Гольнская // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2 ч., Чистополь, 15 апреля 2016 г. Ч. II. – Казань: Издательство «Познание», 2016. – С. 104-106. – EDN WETIID

Шахаева Диляра Дамировна,
магистрант ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова»
Паранина Наталья Алексеевна,
к.п.н., доцент, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова»
Гордеева Светлана Юрьевна,
старший преподаватель,
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова»

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ЛОГОПЕДА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FEATURES OF THE WORK OF A SPEECH PATHOLOGIST IN INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В данной научной статье представлены ключевые особенности работы логопеда в условиях инклюзивного образования. Подчеркивается актуальность проблемы исследования, так как количество детей как с ОВЗ, так и с речевыми нарушениями, возрастает. Работа в инклюзивных образовательных организациях требует от специалистов, которые в них работают, в том числе логопеда, наличия специальных знаний и компетенций, однако, на практике это наблюдается не всегда. В статье автор предлагает ряд рекомендаций, которые могут повысить качество работы логопеда, работающего в условиях инклюзивного образования.

Abstract. This scientific article presents the key features of the work of a speech therapist in the conditions of inclusive education. The relevance of the research problem is emphasized, since the number of children with both disabilities and speech disorders is increasing. Working in inclusive educational organizations requires the specialists who work in them, including speech therapists, to have special knowledge and competencies, however, in practice this is not always observed. In the article, the author offers a number of recommendations that can improve the quality of work of a speech therapist working in an inclusive education setting.

Ключевые слова: инклюзивное образование, работа логопеда, ограниченные возможности здоровья, специфическая коррекционная работа, индивидуальная программа.

Keywords: inclusive education, work of a speech therapist, limited health opportunities, specific correctional work, individual program.

Инклюзивное образование становится все более актуальным с каждым годом. Причина заключается в постоянном увеличении числа детей, имеющих ОВЗ, по некоторым данным, около 60% детей дошкольного возраста имеют различные проблемы со здоровьем и развитием, что подчеркивает необходимость наличия инклюзивных образовательных организаций и подготовки квалифицированных кадров для работы в данных организациях. Ведь в чем суть инклюзии? Создание и развитие материальной базы при организации процесса воспитания и обучения таким образом, чтобы она соответствовала потребностям всех категорий детей и подростков. В настоящее время в нашем обществе приняты усилия для расширения сферы учебной инклюзии. В Законе об Образовании зафиксировано право «особенных» детей на специальные образовательные условия и введено понятие инклюзивного образования, суть которого – равный доступ к образовательным ресурсам. Большая роль в работе с детьми с ОВЗ принадлежит логопеду и дефектологу, так как именно эти специалисты должны проводить основную работу с данной категорией детей. Несмотря на это, можно констатировать, что не все логопеды осознают важность специфического подхода к детям с ОВЗ, не все обладают необходимым уровнем знаний о специфике работы с детьми с различными нозологиями, не все обладают нужными компетенциями, ведь стандартно обученный воспитатель или учитель не является специалистом

в инклюзии, а специалисту необходимо разбираться в проблеме здоровья, нюансах психики «специфического ребенка». Все это еще раз подчеркивает актуальность выбранной нами проблемы исследования.

Ключевая особенность работы логопеда в условиях инклюзивного образования – формирование индивидуальной программы, которая будет не только решать устно-письменные речевые проблемы ребенка, но и способствовать развитию его коммуникации с другими детьми и со взрослыми. Для этого важно регулярно проводить логопедическое обследование с целью выявления любых речевых нарушений, параллельно определяя, относится ли ребенок к группе ОВЗ. В случае выявления ребенка с логопедическими проблемами, относящегося к ОВЗ, разрабатывается индивидуальная программа, которая может включать групповые занятия, но такую возможность необходимо рассматривать, так как в некоторых ситуациях она невозможна для реализации. Необходимо отметить, что, в процессе проведения логопедической работы, необходимо в обязательном порядке фиксировать динамику развития ребенка для того, чтобы внести корректировки в занятия, в случае их недостаточной эффективности.

Сама работа логопеда с детьми с ОВЗ реализуется по-разному (в зависимости от той или иной образовательной организации). Несмотря на это, автором рекомендуется применять следующие, наиболее эффективные формы: 1) сигнальные карточки, с помощью которых выполняются задания; 2) доску с вставками, которая тоже необходима для ряда упражнений; 3) бланковые методики, позволяющие более точно провести сначала диагностику, а потом и – коррекцию; 4) кинезиологические упражнения, которые важны для множества направлений работы с детьми с ОВЗ – они совершенствуют память ребенка, обучают концентрировать внимание, развивают речь, пространственное представление, совершенствуют все виды моторики, позволяют ребенку более долго выполнять различные упражнения и в целом учиться новому; 5) применение презентационного материала, который важен потому, что современное поколение детей наиболее полно воспринимает лишь ту информацию, которая предоставляется с помощью цифровых технологий; 6) применение иллюстраций – это важно потому, что смена вида деятельности благоприятно отображается на детях с ОВЗ, так как уровень их утомляемости достаточно высокий, значит, нельзя постоянно акцентировать внимание лишь на одном роде занятий.

В процессе работы логопед будет проходить несколько основных этапов. Рассмотрим данные этапы и их специфику: 1) Диагностика. Здесь логопед должен определить индивидуальные характеристики ребенка. Рекомендуется дополнительно акцентировать внимание на следующих элементах: особенности воспитания ребенка в семье; причины, сформировавшие, как ОВЗ, так и речевые нарушения; специфика социализации. Можно рекомендовать рассматривать широкий спектр проблем, предлагая родителям направить ребенка к узким медицинским специалистам, например, психоневрологу или отоларингологу; 2) Коррекционно-развивающий. На данном этапе непосредственно проходит работа логопеда в рамках индивидуальной программы ребенка. Именно здесь начинается развитие коммуникации с детьми и взрослыми, чему могут способствовать групповые занятия. Особенно выделим, что программа должна быть исключительно индивидуальная, так как, в случае применения типовой, она с большой долей вероятности будет не только неэффективной, но, возможно, даже неблагоприятно воздействовать на ребенка [1]; 3) Организационно-методический [3]. В процессе реализации этого этапа логопед должен разработать образовательную программу ребенка с ОВЗ; 4) Консультативно-просветительский [2]. На данном этапе предлагается реализовать ряд встреч с педагогами и родителями ребенка с ОВЗ для предоставления им рекомендаций по верному взаимодействию с ним. Наиболее желаемый результат таких встреч – формирования высокой компетентности окружения в отношении лиц с ОВЗ; 5) Профилактический. Здесь требуется реализовать мероприятия, которые не позволят вторичным нарушениям речи сформироваться, а само речевое развитие будет проходить благоприятно.

Отметим, что каждый из этих этапов может начинаться еще до момента завершения предыдущего, если это будет гарантировать более эффективную работу. Так, например, организационно-методический этап может начаться после начала коррекционно-развивающего, так как трансформация процесса обучения будет способствовать более быстрому решению логопедических проблем ребенка.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что основной целью работы логопеда в условиях инклюзивного образования является создание оптимальных условий для развития эмоционально-волевой, познавательной, двигательной сфер, развития позитивных качеств личности каждого ребенка. Коррекционно-педагогическое воздействие на ребенка должно быть направлено на преодоление и предупреждение нарушений развития и его успешной социализации. Работа логопеда в условиях инклюзивного образования имеет ряд особенностей и несколько направлений работы: создание специальных материально-технических условий; разработка нормативно-правовой документации; обеспечение социального партнерства (налаживание деловых контактов с ПМПК (психолого-медико-педагогической комиссией), с медицинскими, педагогическими и другими учреждениями района и города); работа с родителями детей и коллективом ДОО. Рекомендуется проводить консультации по грамотному взаимодействию с детьми с ОВЗ с педагогами ДОО и, конечно, с родителями ребенка. Это тоже позволит улучшить успеваемость ребенка, усилить его мотивацию к обучению. Нельзя не отметить, что логопед обязан не только решить проблему ребенка с ОВЗ в рамках его компетенции, но и предпринять попытки по совершенствованию уровня мотивации к обучению ребенка, развитию у него культурно-нравственных черт.

Список использованной литературы:

1. Захарова, Т.В. Проблема организации логопедической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии / Т.В. Захарова, В.Н. Спиридонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 157-159.

2. Коротовских, Т.В. Модель просветительской деятельности учителя-логопеда в условиях инклюзивного дошкольного образования / Т.В. Коротовских, Ю.С. Пяшкур // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 11(140). – С. 97-100.

3. Организация развивающего коррекционно-образовательного сопровождения детей со сложным дефектом развития в условиях реализации инклюзивной практики / Т.А. Редькина, А.А. Ермолина, Н.Б. Седышева, А.А. Горденкова // Сопровождение ребенка с особыми образовательными потребностями: Сборник материалов второй научно-практической конференции, Ярославль, 21 сентября 2022 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. – С. 40-49.

Шубин Максим Александрович,

аспирант кафедры теоретической и инклюзивной педагогики,
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова

УГРОЗЫ МЕДИАПРОСТРАНСТВА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

THREATS TO THE MEDIA SPACE FOR CHILDREN AND TEENAGERS

Аннотация. В статье рассматривается влияние современных медиа на детей и подростков. В ней исследуются различные аспекты социальных сетей, видеоигр и телевидения, в том числе их влияние на психическое и эмоциональное состояние и поведение детей. Авторы обсуждают возможные угрозы, такие как зависимость от гаджетов, негативное влияние контента, которому подвергаются дети и подростки, и проблему кибербуллинга. Они также дают практические рекомендации по защите детей от негативного влияния медиапространства и развитию медиаграмотности.

Ключевые слова: медиапространство, опасность, дети, подростки.

Современное медиапространство представляет собой огромный и многообразный мир информации и развлечений, в который дети и подростки погружаются с самого раннего возраста. Однако вместе с пользой и развлечениями, оно несет в себе и определенные угрозы для молодого поколения. В данной статье мы рассмотрим различные аспекты влияния медиа на детей и подростков, выявим потенциальные угрозы, с которыми они сталкиваются, и предложим практические рекомендации по защите от негативного воздействия этого пространства. Разберем, какие шаги можно предпринять для обеспечения безопасности и здоровья детей в цифровой эпохе.

Цель статьи – изучить негативные влияния медиапространства на детей и подростков и предложить пути решения проблемы.

Предпосылки исследуемой проблемы связаны в первую очередь с широким распространением медиа (в первую очередь, интернета) во всех слоях российского общества и активной вовлеченности в медиасреду молодежи. По данным исследовательского агентства Mediascope, в самой младшей возрастной группе пользователей интернета от 12 до 17 лет, время пребывания в сети достигает 6 часов в день [1].

Большинство детей знакомится с интернетом буквально с пеленок. Поколения Z и «Альфа» уже называются «цифровыми поколениями», так как их общение, развитие, поведение, познавательные процессы в значительной степени проходят в интернете. Поколением интернета называли уже поколение, рожденное в 1980-х [2]. Дети и подростки проводят время в интернете самостоятельно, без надзора взрослых. Также у них наблюдается значительная увлеченность интернетом, переходящая в манию.

Будучи предоставлены в интернете самим себе, дети будто оказываются потеряны в большом городе, полном опасностей. Неудивительно, что они сталкиваются с угрозами, которые могут перерасти в проблемы в реальной жизни.

Согласно исследованию Фонда развития интернета, дошкольники и младшие школьники сталкиваются как с незначительными проблемами, вроде технических проблем при запуске приложений, так и с проблемами уже серьезнее – наличием вредоносных программ и вирусов.

Если говорить о рисках, связанных с контентом, видим, что дошкольники сталкивались с пугающим контентом внутри игровых приложений, мультфильмов. Каждый пятый признался, что видел порнографический контент [3].

Младшие школьники начинают использовать интернет как средство общения, в связи с чем нередко возникают коммуникационные угрозы, буллинг, агрессия со стороны других пользователей. Социализация имеет, помимо очевидных позитивных аспектов, негативную сторону в виде наличия конфликтов и буллинга.

Интересно, что угрозы по-разному оцениваются родителями и детьми. Согласно упомянутому исследованию, каждый второй подросток (54,5 % среди подростков 12–13 лет и 47,4 % среди подростков 14–17 лет) отмечал, что за последний год в интернете с ним происходило что-то, что расстроило их или заставило беспокоиться. Среди родителей лишь один из трех (30,1 %) согласен, что с их ребенком происходило нечто подобное [3].

Таким образом, родители не всегда в курсе того, что происходит с их детьми в интернете. Соответственно, они не всегда могут успешно противостоять этим угрозам, ведь для того, чтобы решить проблему, нужно для начала зафиксировать ее наличие.

Согласно закону РФ от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», следующая информация является для детей запрещенной: побуждающая детей к совершению действий, представляющих угрозу их жизни и (или) здоровью, в том числе, побуждающая к самоубийству, способная вызывать у детей желание употребить наркотические средства, психотропные и (или) одурманивающие вещества, табачные изделия, алкоголь, принять участие в азартных играх, заниматься проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством, информация, обос-

новывающая или оправдывающая допустимость насилия и (или) жестокости либо побуждающая осуществлять насильственные действия по отношению к людям или животным, отрицающая семейные ценности и формирующая неуважение к родителям и (или) другим членам семьи, оправдывающая противоправное поведение, содержащая нецензурную брань, содержащая информацию порнографического характера [4].

Вся эта информация, безусловно, содержится в интернете в больших количествах, зачастую – в свободном доступе.

Таким образом, можем выделить три основных угрозы, с которыми сталкиваются дети в интернете:

1. Коммуникационные угрозы (общение с сомнительными лицами, которые могут нанести моральный вред ребенку, подтолкнуть к самоубийству, вступлению в сомнительные молодежные течения, создать риск сексуального насилия, подтолкнуть к употреблению запрещенных веществ).

2. Кибербуллинг – агрессивное общение со стороны сверстников и случайных собеседников. Юридический термин «буллинг» в США обозначает различные действия – от угроз до насмешек, унижения, и т. д. «Кибербуллинг» также может включать различные виды оскорбительного поведения, в том числе кибертравля по отношению к конкретному лицу. Жертвы кибербуллинга тяжело переживают эти инциденты и зачастую сами становятся агрессивными [5].

3. Травмирующие материалы, связанные с насилием и порнографией. Несмотря на наличие цензуры на различных ресурсах (напр., YouTube), дети остаются незащищенными в отношении данного вида угроз.

Некоторые ученые отмечают среди сетевых угроз интернет-зависимость, фейки и недостоверную информацию, навязчивые объявления, общее снижение культурного уровня в интернете, ограничение традиционного общения [5].

Медиапространство, как среда, требует отдельного изучения. Западные исследователи сходятся во мнении, что медиапространство – область диалектического взаимопроникновения социума, конкретных людей и институтов и некоего «виртуального» пространства, включающего в себя интернет, ТВ, радио и другие формы медиа [6]. Информационные технологии окружают нас со всех сторон, вклиниваются во все аспекты жизни. Информатизации подвержено все, начиная от покупок в магазине, заканчивая политикой и культурой.

Соответственно, этим угрозам дети и подростки могут быть подвержены не только в интернете, но и во всех сферах медиа. Хотя исследователи отмечают, что в реальной жизни угроз все же остается больше, нельзя не отметить растущее число угроз в интернете и других медиа, а также пересечение рисков онлайн-среды и реальной жизни (особенно в отношении наркотических веществ).

В целом, можно выделить основные причины наличия угроз и рисков медиасреды в среде молодежи и рост распространения этих рисков:

- Широкое распространение медиа (в особенности интернета).
- Социальные предпосылки (бедность, социальное неравенство, рост преступности и уход ее в «цифру»).
- Неудовлетворительное состояние безопасности в Сети.
- Предрасположенность отдельных индивидов к риску.
- Несформированность четких моральных ориентиров у детей и подростков, отсутствие полностью сформированной личности.
- Недосмотр родителей.

Последнее, пожалуй, является важнейшей предпосылкой незащищенности детей от угроз киберсреды. Родители зачастую не хотят или не имеют возможности быть в курсе всего, что происходит с их ребенком в интернете. Нехватка времени или нежелание, недостаточная осведомленность об этих угрозах – все это является фактором незащищенности ребенка. Согласно исследованию цифровой социализации нескольких поколений (2018–

2020), каждый третий подросток 12–13 лет (34,0%) и каждый второй подросток 14–17 лет (49,8%) за последний год когда-либо встречался лицом к лицу с тем, с кем впервые познакомился в интернете, но, как правило, родители не знают об этом [7].

В числе позитивных тенденций можно упомянуть распространения программ родительского контроля, с помощью которых родители отслеживают местоположение своих детей, блокируют рекламу, контролируют онлайн-покупки в приложениях, скачивание нежелательных предложений, а более 40% отслеживают или фильтруют посещаемые подростком сайты.

Причиной распространения угроз, дезинформации, фейков в интернете являются манипуляции отдельных субъектов в медиапространстве. Эти субъекты, имея материальные, властные и другие активы, являются спонсорами авторов медиапространства, реализуя свои цели. В итоге это влияет на молодежное сознание путем применения технологий массовых манипуляций, которые являются значимой частью современного пространства информации (см. фейки, ЦИПСО, пропаганду нежелательных ценностей, и т.д.) [8].

Что же можно противопоставить растущим рискам медиасреды? Очевидно, что подход должен быть комплексным.

Со стороны государства – это законодательные акты, регулирующие использование медиасреды детьми (в частности, упомянутый Федеральный закон РФ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»). Необходимо разрабатывать образовательные программы по повышению медиа-интернет-грамотности, поддерживать и стимулировать создание полезных медиаматериалов для детей, мониторировать медиапространство на наличие вредоносного контента и угроз.

Со стороны родителей средствами предотвращения угроз в медиапространстве могут быть:

- Установление четких правил и границ, информирование детей о том, что можно и что нельзя смотреть в медиасреде
- Контроль (не тотальный) над тем, что можно смотреть по ТВ и в интернете, в том числе средствами программ родительского контроля
- Выбор качественных и полезных медиаматериалов для детей
- Обучение детей критическому мышлению
- Регулярное общение с детьми, обсуждение просмотренных программ, посещенных сайтов
- Заинтересованность жизнью детей
- Проведение взаимосвязанных по содержанию занятий с детьми и родительских собраний
- Родитель – пример для ребенка. Поведение в реальной жизни и медиасреде в большинстве случаев будет скопировано ребенком. Поэтому необходимо вести себя так, как родитель хотел бы, чтобы вел себя его ребенок

Резюмируя, можно сказать, что медиапространство сегодня – это огромное поле информации, смыслов, символов, которые самым активным образом влияют на людей, в особенности на детей и подростков. Дети используют медиасреду как площадку для общения, образования, развлечения, однако бывают подвержены рискам данной среды. А иногда создателями угроз становятся сами дети (см. кибербуллинг)

Для того чтобы защитить детей и подростков от этих угроз, необходимо принимать меры на уровне государства, к примеру, регулирование контента и обеспечение интернет-безопасности. Но основная роль в этом процессе принадлежит родителям. Именно они должны взять ответственность за то, какой контент потребляет их ребенок, должны интересоваться ребенком и его предпочтениями, не только в реальной жизни, но и в медиасреде. Важно проводить образовательные программы для родителей и педагогов о том, как помочь детям и подросткам безопасно использовать медиапространство.

Список использованной литературы:

1. Mediascope.net: технологичная исследовательская компания: сайт. – URL: <https://mediascope.net/about/company/russia/> (дата обращения: 07.02.2024).
2. Urs Gasser, John Palfrey, Digital: How Children Grow Up in a Digital Age / Basic Books, 2016.
3. Интернет-ресурс «Фонд развития интернета» / «Поколение Z: информационно-коммуникационные технологии как культурное орудие развития высших психических функций» (проект РФФИ № 17-06-00762 2017–2019 гг.)
4. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»
5. Годик Ю.О. Угрозы и риски безопасности детской и подростки интернет-аудитории / Вестник Московского университета, 2011.
6. Couldry N., McCarthy A. «Mediaspace: Place, Scale and Culture in a MediaAge» (2004).
7. Фонд развития интернета, Исследование цифровой социализации разных поколений: подростки и родители (2018–2020).
8. Федоров А.В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям// Инновации в образовании. 2007. № 10. С. 75–108.

Шулаева Марина Владимировна,

кандидат психологических наук,

доцент кафедры общей психологии

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Терещенко Нина Геннадьевна,

кандидат психологических наук, доцент,

доцент кафедры психологии труда и предпринимательства

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Шаймухаметова Светлана Фанусовна,

кандидат психологических наук, доцент, доцент

кафедры психологии труда и предпринимательства

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

СУБЪЕКТНЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

INTERPERSONAL INTERACTIONS IN A MULTICULTURAL EDUCATIONAL SPACE

Аннотация. В статье рассматривается этническая дистанцированность в субъект-субъектных взаимодействиях в поликультурном образовательном пространстве.

Abstract. The article examines ethnic distance in interpersonal interactions in a multicultural educational space

Ключевые слова: поликультурное образовательное пространство, преподаватель, студенты, мигранты, этническая дистанцированность.

Keywords: multicultural educational space, teacher, students, migrants, ethnic distance

В условиях глобализации и международной мобильности, образовательные учреждения сталкиваются с необходимостью создания инклюзивных сред для успешного обучения студентов из различных культур и стран. Инклюзивное образование студентов-мигрантов является неотъемлемой частью современной образовательной парадигмы. Это предоставляет уникальную возможность создать образовательное пространство, открытое

для разнообразия взаимодействия и готовое поддерживать различные культурные и языковые контексты [1].

Поликультурность в современном обществе, в целом, в современном образовании, в частности, обретает новое значение – удовлетворение потребностей студентов-мигрантов (студентов – инофонов). Это приводит к росту интереса к данной форме организации образовательного и воспитательного пространства, в котором учитываются равные возможности для всех его участников.

Такая «культурная инклюзия» определяется как «... включение индивида в социально-культурную среду, которое учитывает его физические и когнитивные особенности, отвечает потребностям в культурной самоидентификации и мировосприятии и обеспечивает уважительное отношение к представителям разных культурных групп, формируя среди них равноправие...», – считал А. А. Шевелягин [2].

Образовательный процесс включает в себя следующие ключевые межсубъектные взаимодействия: преподаватель-студент; студент-студент и др.

Условиями академической и личностной результативности студентов-мигрантов, которые напрямую зависят от педагога, можно назвать: вера в интеллектуальный и личностный рост студента, толерантность преподавателя, желание коммуницировать. В поликультурной среде именно преподаватель может способствовать организации межличностного взаимодействия (формально-ролевого или делового), в котором поддерживается мотивация сотрудничества, способствовать раскрытию потенциалов обучающихся к преодолению трудностей в усвоении знаний и демонстрации своего ответа, не боясь ошибиться, обеспечить «мягкий» контроль и коррекцию эмоционально-психологического и социокультурного фона группы.

Обычно при построении взаимодействия на уровне «студент-студент» предполагается стихийность его возникновения. В таком взаимодействии студенты учитывают свой накопленный предшествующий опыт различного рода межличностных взаимоотношений. Но в поликультурной среде возникает необходимость преподавателю выступить своеобразным тьютором (для разрешения коммуникативных, семантических, этнокультурных и иных барьеров) в организации пространства индивидуальной и групповой деятельности, во введении норм группового взаимодействия, в управлении им групповой динамикой. При этом значимым аспектом является понимание особенностей социального восприятия и принятия межэтнических норм и ценностей.

Нами был проведен опрос (2024г), направленный на изучение этнической дистанцированности у студентов колледжа г. Набережные Челны с использованием маркеров, разработанных И.М. Юсуповым [3]. В исследовании приняли участие 70 человек (из них юноши – 50 человек; девушки – 20).

Проведенный опрос показал следующие результаты.

По маркеру «предпочел бы не встречаться с ними в моей республике», показывающему наибольшую этническую дистанцированность, выявлен наименьший процент встречаемости – 4,3% опрошенных.

Большинство участников опроса в ответах указали готовность взаимодействовать со студентами инофонами в деловом общении (61,4 %). А также они готовы к духовному межличностному общению с ними (55,7 %). Контент-анализ полученных ответов позволил отметить наиболее часто встречающиеся ответы обучающихся, такие как «мне интересно, как они живут», «мне было бы интересно познакомиться с их культурой, нравами, обычаями», «у меня уже есть такие друзья».

Готовы принять «как гражданина своей республики со всеми гражданскими правами» 47,1 % участников.

К взаимодействию на бытовом уровне, или принять «как соседа по квартире, дому, даче» оказались готовы 40 %.

Допускают взаимодействие «только как туриста на территории своего проживания» 31,4%; готовы видеть «как близкого родственника, заключив с ним брачный союз», но только при условии сильной взаимной симпатии 14,3 % студентов.

Проведенный опрос показывает достаточно высокий уровень межэтнической толерантности со стороны обучающихся по отношению к студентам-инофонам, т.к. результаты статистического анализа демонстрируют равномерность распределения частоты ответов по 6 типам маркеров.

Данный результат позволяет сформировать следующие обобщения.

Учитывая представленный уровень толерантности, необходимо поддерживать и развивать межэтнические взаимодействия в учебно-профессиональной сфере, принимая во внимание имеющиеся уже инструменты. Существенное воздействие оказывает международное сотрудничество в области инклюзивного образования: обмен студентами и преподавателями, участие в международных проектах и исследованиях, участие в конференциях и форумах. Все это создает возможности для обмена опытом и передачи лучших практик в области инклюзивного образования. Партнерство с организациями, специализирующимися на вопросах миграции и образования, также является инструментом в создании более доступной и поддерживающей образовательной среды для студентов-мигрантов.

Список использованной литературы:

1. Горшенина, С.Н, Неясова, И.А., Серикова, Л.А. Поликультурное образовательное пространство как педагогический феномен // ИСОМ. 2013. № 6. – С. 1-6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/polikulturnoe-obrazovatelnoe-prostranstvo-kak-pedagogicheskiy-fenomen> (дата обращения: 25.02.2024).

2. Шевлягин А.А. Культурная инклюзия в музее // Вестник С.-Петерб. гос. ин-та культуры. – 2019. – № 1(38). – С. 145–149. <https://doi.org/10.30725/2619-0303-2019-1-145-149> (дата обращения: 25.02.2024).

3. Юсупов, И.М. Этнопсихология народов Татарстана: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки 030300.62 «Психология». – Казань: Издательство «Познание», 2014. – 222 с.

Шурупова Ангелина Николаевна,
студентка,

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет (ОмГПУ)»
Научный руководитель: **Якубенко Оксана Витальевна,**
кандидат медицинских наук, доцент кафедры дефектологического образования
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»

ТЕХНОЛОГИИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ ДЕТСКОЙ ИНВАЛИДИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННУЮ ЭПОХУ

TECHNOLOGIES FOR PREVENTING AND REDUCING CHILD DISABILITY IN THE MODERN ERA

Аннотация. В статье рассматривается понятие инвалидизации в России. Раскрывается суть проводимых в настоящее время профилактических мероприятий для ранней диагностики детской инвалидизации в пренатальный и постнатальный периоды. Показана эффективность проведения таких мероприятий, а также представлены современные технологии, которые делают возможными такие исследования.

Abstract. This article examines the concept of incapacitation in Russia. The essence of the currently ongoing preventive measures for the early diagnosis of childhood disability in the prenatal and postnatal periods is revealed. The effectiveness of such events is shown, as well as modern technologies that make such research possible are presented.

Ключевые слова: инвалидизация, диагностика, технологии, методы.

Keywords: disability, diagnostics, technologies, methods.

Современная медицина развивается очень стремительно. Сегодня уже найдены ответы на такие вопросы, которые несколько десятилетий назад казались нерешаемыми. Но даже несмотря на ее успехи, численность инвалидов неизменно растет. Поэтому проблемы предупреждения и профилактики детской инвалидизации будут актуальны еще многие годы.

В Федеральном законе от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ дается определение: «Инвалид – это лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограниченной жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты» [3].

По сведениям Росстата, третье место среди причин возникновения инвалидности среди детей до 18 лет в 2022 году занимают врожденные аномалии (пороки развития), деформации и хромосомные нарушения, причиной которых чаще всего являются случайные мутации [4]. В последние годы активно развиваются молекулярно-биологические методы и подходы. Генетики, используя геномное редактирование при помощи технологии CRISPR, смогли расшифровать геномы многих организмов. В основе этого метода особые участки ДНК: короткие палиндромные кластерные повторы. Именно благодаря такой технологии стало возможным менять структуру ДНК, например, удалять или преобразовывать интересующие гены [2].

Ученые обнаружили, что носители одних мутаций, могут быть менее подвержены появлению других. Результаты таких исследований могут помочь в понимании механизма развития многих неизлечимых заболеваний и потенциально привести к разработке терапии от них. Пренатальная и преимплантационная диагностика стали значимой частью профилактических мероприятий. Преимплантационная диагностика, являясь самой ранней формой пренатальной диагностики, позволяет выявить генетические заболевания эмбриона, зачатого экстракорпорально. Данная процедура исключает возможность рождения ребенка с генетическими заболеваниями.

Второе место среди причин возникновения инвалидности среди детей до 18 лет в 2022 году занимают болезни нервной системы [4]. Детский церебральный паралич и наследственные болезни являются основными в этой группе причин, так как встречаются чаще других. Для исследования ЦНС плода особенно важно проведение УЗИ, поскольку это исследование существенно помогает составить прогноз о течении беременности и при необходимости назначить своевременное лечение.

Эпигенетика – быстро развивающееся направление науки, изучающее переменчивые условия окружающей человека среды, характер питания, образ жизни и взаимодействие многих других факторов, влияющих на здоровье людей. Сегодня уже изучено влияние многих пищевых продуктов на человеческий организм, в частности на эпигенетические процессы. Так, например, в период беременности возрастает потребность в получаемых с пищей и из окружающей среды витаминах, особенно в витамине группы В – фолиевой кислоте. Данная кислота особенно сильно влияет на процессы формирования периферической и центральной нервной системы эмбриона, обеспечивая их нормальное становление и развитие.

Важно планировать беременность заранее и уже до зачатия начинать следить за уровнем значимых для организма веществ в своем рационе. При нормальном формировании ЦНС последствия дефицита витамина В₉ в период беременности могут проявляться позже в виде нарушений физического (замедление роста) и психического развития [1]. Методом, активно применяющимся для диагностики неврологических заболеваний у детей, является электроэнцефалография (ЭЭГ).

Первое место среди причин возникновения инвалидности детей до 18 лет в 2022 году занимают психические расстройства и расстройства поведения [4]. Психическое расстройство – состояние, проявляющееся в снижении адаптивных способностей человека, что приводит к трудностям в решении жизненных задач. Такие расстройства проявляются нарушением функций высшей психической деятельности: памяти, восприятия, мышления, речи, внимания, воли и т. д.

Психические расстройства и расстройства поведения встречаются у многих детей школьного возраста. Такие расстройства начинаются (или становятся явным) в возрасте 3 лет, но диагностируются обычно только в начальных классах школы. Детский врач-психиатр может поставить диагноз «расстройство поведения» только после того, как исключит другие возможные причины, несвязанные с психиатрией.

Если у психиатра возникают подозрения о наличии соматических или неврологических болезней, ребенка направляют на соответствующие анализы и к педиатру или неврологу для консультации. При необходимости, невролог может рекомендовать провести электроэнцефалографию для исключения наличия у ребенка патологического синдрома, при котором периодически возникают приступы агрессивного поведения и аналогичные проявления. Расстройства поведения также могут быть связаны с заболеваниями эндокринной системы.

Таким образом, мы сделали обзор инновационных технологий в области медицины, которые позволяют своевременно диагностировать тяжелые заболевания у детей, повышая уровень качества организации ранней помощи и коррекционно-развивающей работы. Эти меры, безусловно, будут способствовать сокращению детской инвалидизации и более благоприятному прогнозу течения уже имеющихся у ребенка нарушений.

Список использованной литературы:

1. Конорев М. Р. Роль фолиевой кислоты при планировании и в период беременности // Вестник фармации. – 2022. – № 1 – С. 68-79 с.
2. Мельникова В.Ю. Додхоева М.Ф. Современные методы пренатальной диагностики и профилактики врожденных пороков развития центральной нервной системы плода // Вестник авиценны. – 2016. – № 1. – С. 109-113.
3. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации. Правила признания лица инвалидом». – Новосибирск: Норматика, 2018. – 39 с.
4. Яковлева Т.В., Терлецкая Р.Н., Зелинская Д.И. Актуальные вопросы профилактики детской инвалидности // Социальная педиатрия. – 2018. – 21(5). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-voprosy-profilaktiki-detskoj-invalidnosti/viewern> (дата обращения: 21.02.2024).

Якубенко Оксана Витальевна,
кандидат медицинских наук,
доцент кафедры дефектологического образования
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет (ОмГПУ)

ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДЕСТРУКТИВНО-АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ БУЛЛИНГУ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

PREVENTION AND CORRECTION OF DESTRUCTIVE AND AGGRESSIVE BEHAVIOR OF STUDENTS AS A MEANS OF COUNTERING BULLYING IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

Аннотация. В статье рассмотрены ситуативное агрессивное поведение, а также пассивные и активные протестные деструктивные формы поведения обучающихся, которые могут возникать в инклюзивной среде. Описаны направления психолого-

педагогической профилактики и коррекции рассмотренных форм деструктивно-агрессивного поведения. Данная работа будет противодействовать буллингу детей с особыми образовательными потребностями в инклюзивной среде.

Abstract. The article examines situational aggressive behavior, as well as passive and active protest destructive behaviors of students that can occur in an inclusive environment. The directions of psychological and pedagogical prevention and correction of the considered forms of destructive and aggressive behavior are described. This work will counteract the bullying of children with special educational needs in an inclusive environment.

Ключевые слова: деструктивно-агрессивное поведение, профилактика, коррекция, буллинг, обучающийся, инклюзия.

Keywords: destructive-aggressive behavior, prevention, correction, bullying, schoolboy, inclusion.

Н.В. Дмитриева, Е.В. Змановская, Ц.П. Короленко, и другие авторы, изучающие психологию отклоняющегося поведения, выделяют следующие формы агрессивного поведения – ситуативные реакции, пассивное и активное агрессивное поведение. Их квалификация позволяет определить предикторы, необходимые для выделения основных направлений профилактической и коррекционной работы [1].

Ситуативные реакции, как правило, провоцируются единичными конфликтными ситуациями, бессистемны, возникают в форме острых реакций на оскорбление или обиду. Они характеризуются отстаиванием собственных интересов и носят защитный характер. Профилактическая и коррекционная работа в данном случае может быть направлена на формирование у детей конструктивных стратегий разрешения межличностных конфликтов. Избежать ситуативных агрессивных реакций в коллективе практически невозможно, поэтому цель психолого-педагогического сопровождения такого коллектива, особенно в условиях реализации инклюзивного подхода – поддерживать уровень взаимного недовольства и претензий ниже того уровня, когда он становится угрожающим для всего коллектива.

Следующей формой агрессивного поведения являются пассивные протестные реакции. Они являются маркерами длительных конфликтных взаимоотношений и требуют серьезной профилактической работы при угрозе формирования и системной коррекционной работы в условиях стойкого формирования таких деструктивных взаимоотношений в коллективе обучающихся [2].

Пассивные протестные реакции могут проявляться в виде стойкого нежелания ребенка посещать образовательное учреждение, либо уходить с части уроков без уважительной причины, отказа от выполнения классной работы, устных ответов у доски. На переменах такие дети не проявляют интереса к взаимодействию со сверстниками, держатся обособленно и избегают общения. Доминирующие эмоции – угнетенность, подавленность, боязливость. У них, как правило, слабый тип нервной деятельности, не предполагающий бурных эмоциональных вспышек. Тем не менее, в ответ на внешнюю агрессию и провокации со стороны одноклассников, они могут проявлять ситуативные агрессивные реакции.

Вариантом пассивного агрессивного поведения класса по отношению к ребенку с ограниченными возможностями здоровья является отказ от общения с ним на переменах, игнорирование просьб о помощи при выполнении коллективных трудовых дел или внеурочных занятий. При групповых формах работа проявляется в форме отказа от работы с ним в группе, нежелание информировать о содержании классной работы и домашних заданиях, если ребенок пропустил занятия по болезни или другой причине. Социометрические техники позволяют выявить внутригрупповое отвержение и признаки антипатии.

Подобные взаимоотношения являются хронической стрессовой ситуацией, формирующей пограничные нервно-психические расстройства у обучающихся с ограниченными

возможностями здоровья. Не смотря на отсутствие явного буллинга, ситуация имеет черты скрытых, стертых, латентных форм. При этом происходит хроническая психотравмирующая ситуация, которая приводит к невротическим расстройствам и психогенным депрессиям. Они могут вызвать фрустрацию и, на первый взгляд, неадекватную и необъяснимую агрессивную реакцию со стороны ребенка с ограниченными возможностями здоровья по отношению к любому ребенку в классе.

Для профилактики пассивных протестных реакций необходимо вести просветительскую работу в отношении всех проявлений ксенофобии, в том числе, нетерпимости к незнакомому, непривычному, отличающемуся от других, в том числе к людям с отклонениями в состоянии здоровья. Большими ресурсами для этого обладает организация внеурочной и проектно-исследовательской деятельности обучающихся.

Коррекцию деструктивных социальных установок, направленных против лиц с ограниченными возможностями здоровья, необходимо проводить системно и планомерно. Иногда такие установки являются результатом семейного воспитания, когда родители случайно или намеренно формируют у детей негативное отношение к инвалидам. Принципы коррекционной работы должны включать обучение проявлению внимания к сверстникам, формированию способностей к согласованным действиям с партнером, умению действовать с учетом интересов и потребностей других людей, формированию чувства общности.

Активное агрессивное поведение может проявляться в форме вербальной, косвенной или физической агрессии. Вербальная агрессия реализуется в виде унижений, оскорблений, обидных прозвищ, ругани и других подобных деструктивных действий [3]. Вербальную агрессию может проявлять как ребенок с ограниченными возможностями здоровья вследствие различных психических нарушений, так и наоборот, классный коллектив. В этом случае имеются уже явные проявления буллинга. Несмотря на то, что вербальная агрессия не приносит человеку физического вреда, она является провокацией для более тяжелых форм деструктивного поведения – непосредственно физической агрессии.

Таким образом, для профилактики и коррекции буллинга детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной среде должна проводиться системная коррекционная работа. Она должна быть направлена на отработку вербальных и невербальных приемов сочувствия и сопереживания, контроля за своим эмоциями и овладения приемами психической саморегуляции эмоциональных состояний.

Список использованной литературы:

1. Дмитриева Н.В. Психология аддиктивного поведения: монография / Н.В. Дмитриева, Д.В. Четвериков. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского гос. пед. ун-та, 2002. – 278 с.
2. Змановская, Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения. – 5-е изд., стер. / Е.В. Змановская. – Москва, Академия 2008. – 287 с.
3. Короленко, Ц.П. Психодинамическая психотерапия девиантного поведения: монография / Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева, Ю.М. Перевозкина. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского гос. пед. ун-та, 2015. – 374 с.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

FEATURES OF TEACHING CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE CONTEXT OF THE INTRODUCTION OF DIGITAL TECHNOLOGIES

Аннотация. В статье раскрываются факторы риска, оказывающие влияние на обучающихся с ОВЗ, в условиях широкого внедрения цифровых технологий в современный образовательный процесс. Кроме того, сделан анализ саногенных факторов, позволяющих снизить негативное воздействие данных факторов риска на организм обучающихся.

Abstract. The article reveals the risk factors that affect students with disabilities in the context of the widespread introduction of digital technologies into the modern educational process. In addition, an analysis of sanogenic factors has been made to reduce the negative impact of these risk factors on the body of students.

Ключевые слова: здоровьесбережение, ограниченные возможности здоровья, цифровизация обучения, факторы риска, саногенные факторы.

Keywords: health care, limited health opportunities digitalization of education, risk factors, sanogenic factors.

Здоровье является важнейшей ценностью. Е.Н. Смирнова, рассматривая вопросы социальной реальности, отмечает такие тенденции, как ухудшение состояния здоровья школьников. В структуре заболеваемости первое место занимают заболевания центральной нервной системы, органов дыхания и сердечно-сосудистая патология [2].

Внедрение цифрового обучения, по мнению С.В. Санькова, В.Р. Кучмы, сопровождается влиянием таких факторов риска, как воздействие электромагнитное излучение, гиподинамия, психоэмоциональные перегрузки, неблагоприятное воздействие на зрительную сенсорную систему и опорно-двигательный аппарат [3].

В целом, показатели здоровья на 50–55 % определяются образом жизни человека, 15–20 % генетическими факторами, определяющими наследственную предрасположенность к различным заболеваниям. Факторы окружающей среды и эффективность работы системы здравоохранения определяют здоровье человека приблизительно в равных соотношениях, составляющих 15–20 % [4].

Поэтому чрезвычайно важной задачей организации обучения детей в условиях инклюзивной среды является оценка факторов риска цифровизации обучения и их влияние на здоровье школьников с ОВЗ. Несомненно, что эти обучающиеся более подвержены воздействию факторов риска по сравнению с нормотипичными одноклассниками. В связи с этим разработка вопросов медико-психолого-педагогического сопровождения учебного процесса в условиях инклюзивной модели обучения имеет чрезвычайную актуальность и важное практическое значение.

Здоровьесбережение является важным навыком, которым нужно обладать всем участникам образовательного процесса в условиях цифрового обучения [4]. В.Р. Кучма, М.И. Степанова полагают, что внедрение цифровых образовательных технологий должно происходить без ущерба для здоровья и нуждается в комплексном медико-психолого-педагогическом сопровождении [1].

Особенно важен этот процесс при реализации инклюзивного подхода, когда в классе присутствуют дети с ограниченными возможностями здоровья. Например, для них особенно негативной может быть гиподинамия, особенно часто сопровождающая дистанци-

онное обучение с применением цифровых технологий [3]. В связи с этим чрезвычайно важно обеспечивать детям достаточную ежедневную двигательную активность [1].

Н.Д. Творогова писала о необходимости использования саногенного подхода при реализации здоровьесберегающих образовательных технологий, которые позволят сформировать у обучающихся осведомленность о здоровом образе жизни и сформируют необходимые для этого навыки. Для данного подхода характерны гигиеническая и валеологическая составляющие. Гигиеническая направлена на избегание человеком факторов риска нарушений здоровья. Валеологическая направлена на формирование резервов здоровья [5].

В условиях цифрового обучения важно научить детей быть ответственными за свое здоровье уже в школьном возрасте. Формирование такой культуры здоровья особенно важно, например, при заболевании сахарным диабетом, когда ребенок вынужден ограничивать потребление быстрых углеводов, следить за уровнем сахара в крови, обладать определенными знаниями и навыками, позволяющими поддерживать свою жизнедеятельность. Н.Д. Творогова очень важную роль отводит социальной поддержке детей с ОВЗ и обучению их саногенному поведению [5]. Эти вопросы можно интегрировать в учебный материал и различные формы внеурочной деятельности.

Таким образом, мы выявили, что ведущими факторами, вызывающими ухудшение здоровья обучающихся с ОВЗ являются санитарно-гигиенические: гиподинамия, неправильное питание и неправильная организация обучения. Материально-техническая база для цифровизации требует модернизации. Данное исследование показало необходимость организации дополнительной просветительской работы с обучающимися с ОВЗ, а также необходимость консультативной помощи их родителям, обсуждения проблемных вопросов и обмена опытом с целью формирования навыков саногенного поведения детей с ОВЗ в условиях цифровизации образования.

Список использованной литературы:

1. Кучма В.Р. Вызовы XXI века: гигиеническая безопасность детей в изменяющейся среде. Актовая речь / В.Р. Кучма. – М.: Издательство «ПедиатрЪ», 2016. – 76 с.
2. Смирнова Е.Н. Многомерная парадигма как стратегия познания социальной реальности / Е.Н. Смирнова // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. – 2018. – № 3. – С. 314–318.
3. Степанова М.И. Гигиеническая безопасность цифровой образовательной среды для детей и подростков / М.И. Степанова // Педагогика. – 2018. – № 12. – С. 38–46.
4. Солтан М.М. Донозологическая диагностика безопасности цифровой среды для психического здоровья подростков. / М.М. Солтан, Д.А. Титова, Т.Н. Шеметовец // В сборнике статей VI Национального конгресса по школьной и университетской медицине. Вып. 6. – Екатеринбург: Изд-во УГМУ, 2018. – С. 197–198.
5. Творогова Н.Д. Саногенное поведение. В: Философия укрепления здоровья нации / Н.Д. Творогова, А.И. Вялков, Ю.М. Хрусталева и др. – М.: Российское философское общество, 2008. – С. 124–139.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Anakarla Palmero Rodríguez – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Darlén Méndez Lloret – Cuba, Santa Clara
Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas

Dr. Annia María Márquez Valdés – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Dr. C. Annia María Márquez Valdés – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Dr. C. Elimey Domínguez Hernández – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Dr. C. Evaristo Reinoso Porra – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Dr. C. Evaristo Reinoso Porra – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Dr. C. Maytee Suárez Pedroso – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Dr. C. Soribel Martínez Pinto – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Dr. Conrado Ronaliet Alvarez Borges – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus

Dr. Omelis Milagros Toledo Echemendía – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Dr. Saraí Delgado Farfán – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Dra. Liuba Díaz Valdés – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Eric José Olivera Arcos – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Grossi Franco Claudio – Аргентина, г. Корриентес
Национальный университет Нордесте, Корриентес (Республика Аргентина), ЧОУ ВО
«Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: grossi@ieml.ru; GROSSI@MED.UNNE.EDU.AR

Lic. Ángela Esther Valdés Quesada – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Lic. Disney Horta Gómez – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Lic. Lorena Bárbara Quincoses Carmenate – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Lic. Maylen Juana Trujillo Trujillo – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Lic. Quintana Bastida Larian – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Lic. Yudisley González Cuéllar – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

María del Carmen Navarrete Reyes – Cuba, Santa Clara
Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas

MSc. Ariel Marrero Sánchez – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

MsC. Aurora Valdés Hidalgo – Cuba, Cienfuegos
Universidad Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez

MSc. Eddys Edel Ramírez Galí – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

MsC. Gladis Llantá Ramos – Cuba, Cienfuegos
Universidad Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez

MsC. Serafina Caridad Pérez Lameira – Cuba, Cienfuegos
Universidad Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez

MSc. Yudania Hernández Román – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

MSc. Yudania Hernández Román – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Silvia Alonso Paz – Cuba, Santa Clara
Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas

Yileny Martínez Ogando – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Yilian María Cabrera Márquez – Cuba, Sancti Spíritus
Universidad “José Martí Pérez” Sancti Spíritus

Абдулвалиева Люция Шавкатовна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад № 119» Советского района г. Казани
E-mail: lusiaa2003@mail.ru

Аввакумова Надежда Юрьевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: navvakumova@inbox.ru

Адагамова Олеся Валерьевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: koroteeva_olesya@bk.ru

Адиятуллина Диляра Фаридовна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад № 407» комбинированного вида г. Казани
E-mail: dilaraadiatullina7861@gmail.com

Аиткулова Фариды Салиховна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: aitkulovafs@ieml.ru

Акбилякова Анна Вячеславовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Алпатова Наталья Сергеевна – Россия, г. Москва
НОУ ВО «Московский социально-педагогический институт», ЧОУ ВО «Московский университет им. С.Ю. Витте»
E-mail: alpatova.ns@mail.ru

Андрякова Ольга Сергеевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: olga.andriakovaa@bk.ru

Анохина Ольга Михайловна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад № 373 комбинированного вида» Приволжского района г. Казани
E-mail: ОМ.Аноkhina@yandex.ru

Артемов Дмитрий Андреевич – Россия, г. Казань
ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»
E-mail: artetanya@yandex.ru

Артемова Татьяна Васильевна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Ахбарова Гульшат Хуззятовна – Россия, г. Казань
ГАОУ ДПО Институт развития образования Республики Татарстан

Ахмедьянова Алина Халиловна – Россия, г. Уфа
ФГБОУ Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы

Ахметова Дания Загриевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: ahmetova@ieml.ru

Ахметова Ильвина Ильмасовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Бадертдинова Айгуль Фазыловна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад № 122 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения» Кировского района г. Казани
E-mail: aigul.nurgatina@mail.ru

Баженова Валентина Валерьевна – Россия, г. Глазов
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В. Г. Короленко»
E-mail: valya-3012@yandex.ru

Байдуганова Валерия Радиковна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Белова Галина Андреевна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад № 332» комбинированного вида Советского района г. Казани
E-mail: b.galina_85@mail.ru

Бикбаева Марина Рунаровна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: bikbaeva@ieml.ru

Бикмухаметова Лия Радиковна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: lhakimzyanova@ieml.ru

Блинова Ангелина Сергеевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Богданова Алсу Хафизовна – Россия, г. Казань
Региональное отделение Всероссийской организации родителей детей инвалидов ВОРДИ РТ, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма
E-mail: Bogdanova_ax@mail.ru

Богданова Юлия Дмитриевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Борисова Марина Владимировна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад № 332» комбинированного вида Советского района г. Казани

Бортник Варвара Александровна – Россия, г. Уфа
ГАУ дополнительного профессионального образования Региональный методический центр дополнительного образования Республики Башкортостан

Бутуева Зинаида Арсентьевна – Россия, г. Улан-Удэ
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова» (БГУ)
E-mail: butueva_z@mail.ru

Валеева Альфия Ильдаровна – Россия, г. Уфа
ГАУ дополнительного профессионального образования Региональный методический центр дополнительного образования Республики Башкортостан

Валиахметова Лейсан Рифатовна – Россия, г. Казань
МБОУ «Русско-татарская средняя общеобразовательная школа № 81 с углубленным изучением отдельных предметов им. В.А. Григорьева» Кировского района г. Казани
E-mail: Leisanvaliahmetova@mail.ru

Валиуллина Лилия Гамировна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: valiullina-1977@mail.ru

Ванюхина Надежда Владимировна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: vanuhina@ieml.ru

Вахитова Лейсан Валиахметовна – Россия, г. Казань
ГБОУ «Казанская школа № 76 для детей с ОВЗ»
E-mail: lesia.vahitova-1975@mail.ru

Ганеева Гульназ Фиргатовна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад № 293 комбинированного вида» Советского района г. Казани
E-mail: ganeeva.gulnas@mail.ru

Гапонова Алина Станиславовна – Россия, г. Волгоград
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
E-mail: alina.matveev2015@yandex.ru

Гараева Гелназ Эмилевна – Россия, г. Набережные Челны
ГБОУ «Набережночелнинская школа № 68»
E-mail: gelnaz.garaeva@mail.ru

Гаттарова Адилья Рамисовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: adilyagattarova4@gmail.com

Гафиятуллина Рамзия Шамиловна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад № 78 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения» г.Казани
E-mail: ya-osobennaya@yandex.ru

Гафиятуллина Камиля Рамилевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: gafiyatullina02@mail.ru

Гаязова Диляра Ралифовна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад № 78 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения» г. Казани
E-mail: ya-osobennaya@yandex.ru

Гильманшина Сурия Ирековна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ)
E-mail: gilmanshina@yandex.ru

Горашенкова Лилия Марсельевна – Россия, г. Набережные Челны
ГБОУ «Набережночелнинская школа № 68 для детей с ограниченными возможностями здоровья»
E-mail: muzya@mail.ru

Гордеева Светлана Юрьевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: gordeeva@ieml.ru

Грекова Ильмира Дамировна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад № 316» Советский район г. Казань
E-mail: belweder96@mail.ru

Григорович Ирина Васильевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: irinavasilevna2412@gmail.com

Григорьева Ольга Витальевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: grigoryeva@ieml.ru

Губайдуллина Алина Радиковна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: alino4ka1999@mail.ru

Гурьянова Елена Николаевна – Россия, г. Нижнекамск
МАОУ «Надежда» г. Нижнекамск

Гусева Надежда Александровна – Россия, г. Зеленодольск
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 11 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Зеленодольск
E-mail: chelnokovana@mail.ru

Давлетшина Альбина Даниловна – Россия, г. Казань
МАДОУ "Детский сад № 109 комбинированного вида" Советского района г. Казани
E-mail: d_alya@bk.ru

Дарземанова Диляра Ленаровна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ)»
E-mail: darzemanova.diluara@mail.ru

Демидова Эвелина Федотовна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ)
E-mail: evelina.demidova.02@bk.ru

Дзюба Анна Николаевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: dzubaan@ieml.ru

Доконт Людмила Юрьевна – Россия, г. Евпатория
ФГБОУ Всероссийский детский центр «Алые паруса»
E-mail: metod@ap-evp.ru

Доценко Елена Борисовна – Россия, г. Набережные Челны
ГБОУ «Набережночелнинская школа № 68»
E-mail: dotsenko_elena@bk.ru

Еленкина Анастасия Георгиевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)», соци-
ально-культурный центр «Без барьеров»
E-mail: nastya03022004@mail.ru

Еникеева Алина Ивановна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: enikchina@gmail.com

Жаринов Александр Влдаимирович – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: ZHarinovAV@ieml.ru

Желтухина Наталья Викторовна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Билингвальный детский сад № 100» Советского района г. Казани
E-mail: natavj@mail.ru

Жуковец Лариса Михайловна – Россия, г. Казань
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 119» Авиастроительного района г. Казани
E-mail: glampire@mail.ru

Заббарова Маргарита Магнавиевна – Россия, г. Уфа
ФГБОУ Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
E-mail: zabbarova74@mail.ru

Загитова Алсу Асхатовна – Россия, г. Лениногорск
ГАПОУ «Лениногорский музыкально-художественный педагогический колледж»
E-mail: muzikalsu@yandex.ru

Загитова Светлана Юрьевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Загретдинов Адель Линнарлович – Россия
Региональное отделение Всероссийской организации родителей детей инвалидов ВОРДИ
Республики Татарстан

Замятина Оксана Михайловна – Россия, г. Томск
ОГБУ дополнительного профессионального образования «Томский областной институт
повышения квалификации и переподготовки работников образования» (ТОИПКРО)

Зарипова Алия Дамировна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Билингвальный детский сад № 302» Ново-Савиновского района г. Казани
E-mail: aliya.zaripova.81@mail.ru

Зотов Михаил Владимирович – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: zotovmv@ieml.ru

Ибаева Милена Валентиновна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ)
E-mail: milena_ibaeva@mail.ru

Иванова Ольга Евгеньевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: oivanova@ieml.ru

Игламова Рамиля Маратовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: Ramilja120191@mail.ru

Игнатъев Артем Евгеньевич – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: aignatev@ieml.ru

Ильина Леся Олеговна – Россия, г. Ялта
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте
E-mail: Lesya-19.05@inbox.ru

Кабирова Альбина Александровна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: solteeva@ieml.ru

Кадыйрова Дина Раисовна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад № 122 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения» Кировского района г. Казани
E-mail: Isnpij-vr@mail.ru

Калашникова Диана Валерьевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Каледина Клара Александровна – Россия, г. Казань
МБУ ДО «Городской детский эколого биологический центр» г.Казань
E-mail: Horse-78@yandex.ru

Камалетдинова Ирина Анатольевна – Россия, г. Казань
МБОУ «Гимназия № 36» г. Казань
E-mail: 4406000164@edu.tatar.ru

Камалиева Диана Ильдаровна – Россия, г. Казань
Химический институт им. А.М. Бутлерова «Казанский (Приволжский) Федеральный университет»
E-mail: diikamalieva@stud.kpfu.ru, dkamalieva9@gmail.com

Камашева Юлия Леонидовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: kamasheva@ieml.ru

Канифова Рина Рамусовна – Россия, г. Янаул
МБУ ДО Дом пионеров и школьников г. Янаул Республики Башкортостан
E-mail: kanifova.rina@mail.ru

Карпова Любовь Михайловна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)», МБДОУ
«Детский сад № 175» г. Казани
E-mail: ya-osobennaya@yandex.ru

Качина Вера Анатольевна – Россия, г. Нижнекамск
МАОУ «Надежда» г. Нижнекамск

Каюмова Альбина Равиловна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад №128 комбинированного вида» Кировского района г.Казани
E-mail: kotopesikus@mail.ru

Кетько Татьяна Борисовна – Россия, г. Казань
Социально-культурный центр «Без барьеров»
E-mail: gobrovoi67@mail.ru

Кинжибалова Мария Константиновна – Россия, г. Сургут
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)», МБДОУ
№34 "Березка". г. Сургут
E-mail: TimMarKon2000@mail.ru

Кислякова Агата Николаевна – Россия, г. Волгоград
Волгоградский государственный социально-педагогический университет
E-mail: agata.kislyakova@mail.ru

Климанова Наталья Георгиевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: klimanova@ieml.ru

Климко Наталья Владимировна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: n.klimko@mail.ru

Козина Диля Магсумовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: kozina@ieml.ru

Козырева Дарья Олеговна – Россия, г. Волгоград
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет
(ВГСПУ)»
E-mail: dasha.kozyreva.05@bk.ru

Конова Анна Александровна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад № 316 комбинированного вида» Советского района г. Казани
E-mail: konova.anna@list.ru

Конопелькина Алена Сергеевна – Россия, г. Омск
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет (ОмГПУ)»
E-mail: jakubenko_ov@mail.ru

Кормаков Артем Евгеньевич – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Корочкина Регина Сергеевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: angel_7092001@mail.ru

Космодемьянская Светлана Сергеевна – Россия, г. Казань
ФГАУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (КФУ) Химический институт им. А.М. Бутлерова
E-mail: svetlanakos@mail.ru

Кошкина Ульяна Дмитриевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Кузнецова Маргарита Анатольевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: vzialpom@gmail.com

Кулькина Дарья Вадимовна – Россия, г. Волгоград
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет (ВГСПУ)»
E-mail: dasha.kulkina.02@mail.ru

Курбанова Лейсан Ринатовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: Kurbanova529@mail.ru

Лаптев Александр Викторович – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: streko@mail.ru

Латыпова Гульшат Масгутовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: lgulshat@bk.ru

Лунькова Марина Владимировна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: marisha.lunkova@mail.ru

Лыжина Ксения Алексеевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: lyzhina-k98@mail.ru

Ляпустина Ольга Сергеевна – Россия, г. Нижнекамск
МБДОУ "Детский сад комбинированного вида № 68" НМР РТ
E-mail: shipkovalyapustina@mail.ru

Макаревич Наталья Юрьевна – Россия, г. Томск
ОГБУ дополнительного профессионального образования «Томский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» (ТОИПКРО)
E-mail: maknat1610@mail.ru

Макшеева Марина Владимировна – Россия, г. Реутов
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Планета детства», г. Реутов Московской области
E-mail: carharadonchic@gmail.com

Малкова Ирина Владимировна – Россия, г. Москва
ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики» (г. Москва)
E-mail: malkova@ikp.email

Малютина Олеся Юрьевна – Россия, г. Нижнекамск
МАОУ «Надежда» г. Нижнекамск
E-mail: kalinka.1974@mail.ru

Матвеев Роман Андреевич – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: romareal8@gmail.com

Матвеева Екатерина Станиславовна – Россия, г. Нижнекамск
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Мензелина Снежана Алексеевна – Россия, г. Нижнекамск
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Мещанова Ольга Филипповна – Россия, г. Лениногорск
ГАПОУ «Лениногорский музыкально-художественный педагогический колледж»
E-mail: olga-555.66@mail.ru

Минуллина Аида Фаридовна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ)

Минуллина Аида Фаридовна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ)

Миргалиев Денис Ирекович – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: mirgalievdenis@yandex.ru

Михайлова Юлия Евгеньевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: mikhajlovaue1@ieml.ru

Морозова Илона Геннадьевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: imorozova@ieml.ru

Муртазина Рамзия Ризаевна – Россия, г. Казань
МБОУ «Лицей № 83 – Центр образования» Приволжского района г. Казани
E-mail: Rmurtazina@rambler.ru

Мухамматова Рамзия Миншагитовна – Россия, г. Лениногорск
ГАПОУ «Лениногорский музыкально-художественный педагогический колледж»
E-mail: dirigor_mrm@mail.ru

Мясникова Светлана Вячеславовна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад № 404 комбинированного вида» Авиастроительного района
г. Казань
E-mail: svet2604lana@yandex.ru

Насибуллина Наиля Наилевна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад №407» комбинированного вида г. Казани
E-mail: nasibullinanailya@mail.ru

Насыбуллина Лилия Равилевна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад №407» комбинированного вида г. Казани
E-mail: lady.nasybullina@yandex.ru

Насырова Лилия Шаильевна – Россия, г. Казань
МАДОУ "Детский сад № 316 комбинированного вида" Советского района г.Казани
E-mail: liliya1187@rambler.ru

Нигматуллина Лейсан Ильсуровна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад №122 комбинированного вида с татарским языком воспитания и
обучения» Кировского района г. Казани
E-mail: leisan-april@mail.ru

Низамов Ильнар Дамирович – Россия, г. Казань
Химический институт им. А.М. Бутлерова «Казанский (Приволжский) Федеральный университет»

Нуреева Альфия Ирековна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ)
E-mail: alinureeva@stud.kpfu.ru

Нуруллина Ляйсан Робертовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»

Павлова Альбина Николаевна – Россия, г. Казань
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 119» Авиастроительного района г.
Казани
E-mail: albina.pawlowa2010@yandex.ru

Павлова Лилия Даниловна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ)
E-mail: lilyabrik@yandex.ru

Панфилова Анастасия Сергеевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
E-mail: alanchuk@ieml.ru

Паранина Наталья Алексеевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
E-mail: paranina@ieml.ru

Пахотнова Елизавета Сергеевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»

Перевозчикова Анжела Алексеевна – Россия, г. Ижевск
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
E-mail: alex89124622191@yandex.ru

Петрова Евгения Анатольевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: petrova@ieml.ru

Погодина Елена Михайловна – Россия, г. Волжск
МДОУ «Детский сад № 8 «Ягодка» г. Волжска Республики Марий Эл
E-mail: greyda@yandex.ru

Подовинова Надежда Александровна – Россия, г. Омск
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет (ОмГПУ)»
E-mail: froipi4774@mail.ru

Полянкина Галина Геннадьевна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад № 316 комбинированного вида» Советского района г.Казани
E-mail: polyankinag@bk.ru

Попова Эльвира Андреевна – Россия, г. Уфа
ГАУ дополнительного профессионального образования Региональный методический центр дополнительного образования Республики Башкортостан
E-mail: elya17elvira@mail.ru

Проснева Кристина Александровна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: melnikova.xristina00@mail.ru

Разова Альфия Вакиповна – Россия, г. Набережные Челны
ГАПОУ «Набережночелнинский педагогический колледж» г. Набережные Челны
E-mail: alfia.vak@mail.ru

Рачкова Александра Андреевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Рзаева Паришан Хаким кызы – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: rparishan@bk.ru

Рогалева Алина Анатольевна – Россия, г. Нижнекамск
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Рузанова Тамара Игоревна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: tomaruzanova@bk.ru

Сабирова Гульгена Рависовна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад № 78 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения» г. Казани
E-mail: ya-osobennaya@yandex.ru

Саглам Нергизе Юсуфовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Саглам Саид Юсуфович – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Саглам Фируза Альбертовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: firuzasaglam@mail.ru, saglam@ieml.ru

Садриева Светлана Владимировна – Россия, г. Нижнекамск
МАОУ «Надежда» г. Нижнекамск

Садыкова Марина Ильдаровна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад № 122 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения» Кировского района г. Казани
E-mail: help-psi57@yandex.ru

Сайтова Гульсария Анваровна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад №119» Советского района г. Казани
E-mail: gulsariya.saitova@mail.ru

Сафин Рашат Салихзанович – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: safin@ieml.ru

Сафиуллина Анна Михайловна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Сафронова Елена Михайловна – Россия, г. Волгоград
Волгоградский государственный социально – педагогический университет

Селиверстова Галина Ивановна – Россия, г. Заинск
МБОУ «Заинская средняя общеобразовательная школа № 2»
E-mail: g-pf@yandex.ru

Семенова-Полях Галина Геннадьевна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: semenovar@ieml.ru

Скиргайло Тамара Осиповна – Россия, г. Казань
ГАОУ ДПО Институт развития образования Республики Татарстан

Скоробогатова Анна Ильдаровна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: a.i.skorobogatova@mail.ru

Соколова Мария Юрьевна – Россия, г. Ялта
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» в г. Ялте
E-mail: mashaokolova1907@mail.ru

Соловьева Ирина Леонидовна – Россия, г. Москва
ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет» институт специального образования и психологии
E-mail: SolovevaIL@mgpu.ru

Спиридонова Анна Андреевна – Россия, г. Казань
ГБОУ «Казанская школа № 76 для детей с ОВЗ»
E-mail: annachere@yandex.ru

Старовойтова Светлана Юрьевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: starovoytova@ieml.ru

Стоянова Дарья Николаевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: dnstoyanova@mail.ru

Сулейманов Рамиль Фаилович – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: souleimanov@ieml.ru

Сучков Максим Александрович – Россия, г. Казань
КФ ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»
E-mail: maksim-suchkov@inbox.ru

Таджибаев Рустам Русланович – Россия, г. Казань
Химический институт им. А.М. Бутлерова, ФГАУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (КФУ)
E-mail: divinerustam@gmail.com

Тазиева Лилия Вагизовна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад №119» Советского района г.Казани
E-mail: Lielek@mail.ru

Талипова Олеся Азатовна – Россия, г. Нижнекамск
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: otalipova@nzh.ieml.ru

Терещенко Нина Геннадьевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: ngter@yandex.ru

Тимергалиева Эльвира Ринадовна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад № 111 комбинированного вида» Авиастроительного района г. Казани
E-mail: tim.elvira@mail.ru

Тимина Полина Андреевна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет (КФУ)»
E-mail: polina.timina.00@mail.ru

Тимирясова Асия Витальевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
E-mail: timirasova@ieml.ru

Тимуршина Регина Аскатовна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад №119» Советского района г. Казани
E-mail: Regina_timurshina@mail.ru

Трифонова Татьяна Александровна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
E-mail: trifonova@ieml.ru

Тудупова Туяна Цибановна – Россия, г. Улан-Удэ
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова (БГУ)»
E-mail: tuyanatu@mail.ru

Тумбинская Марина Владимировна – Россия, г. Казань
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический университет им.
А.Н. Туполева-КАИ»
E-mail: tumbinskaya@inbox.ru

Турлыбекова Юлия Михайловна – Россия, г. Волгоград
Волгоградский государственный социально – педагогический университет
E-mail: turlybekova1326@mail.ru

Урманова Камилла Арсиновна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»

Фазлыева Руфина Алимжановна – Россия, г. Казань
МБОУ СОШ №144 Советского района г. Казани
E-mail: khamzina.rufina@mail.ru

Файзуллина Фарида Рафаиловна – Россия, г. Казань
«Детский сад № 253 присмотра и оздоровления» Советского района
E-mail: farida-faizullina@mail.ru

Фасхутдинова Эльвира Ринатовна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад № 124 комбинированного вида с татарским языком воспитания и
обучения» Советского района г. Казани
E-mail: elya.fas@yandex.ru

Фахрутдинова Резида Ахатовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»

Федорюк Анастасия Хвычевна – Россия, г. Ставрополь
ФГАОУ ВО СКФУ
E-mail: angelsmixs@gmail.com

Филатов Владимир Сергеевич – Россия, г. Казань
ГАУЗ «Городская Детская Больница № 1» г. Казани
E-mail: fvlad06@mail.ru

Филатова-Сафронова Маргарита Александровна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: fsm07@mail.ru

Фокеева Алена Михайловна – Россия, г. Нижнекамск
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 68» НМР РТ
E-mail: shipkovalyapustina@mail.ru

Фокина Дарья Ивановна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: fokina.dar30@yandex.ru

Фролова Полина Ивановна – Россия, г. Омск
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет (ОмГПУ)»
E-mail: frolopi4774@mail.ru

Фуреев Алексей Иванович – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: fureevai@ieml.ru

Хаерова Эндже Ильдаровна – Россия, г. Казань
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ»

Хайруллина Рамиля Муниповна – Россия, г. Нижнекамск
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 68» НМР РТ
E-mail: shipkovalyapustina@mail.ru

Халитова Гульнара Рамисовна – Россия, г. Казань
МБДОУ «Детский сад № 183 комбинированного вида» Советского района г. Казани
E-mail: gulnara.xalitova@mail.ru

Хальфина Айгуль Ильгизаровна – Россия, г. Казань
МАДОУ «Детский сад № 111 комбинированного вида» Авиастроительного района г. Казани

Хамидуллина Фания Рафиковна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: hfr2005@mail.ru

Ханмурзина Римма Ростямовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: rhanmurzina@ieml.ru

Хатыпова Алия Ильдаровна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Хвастунова Елена Петровна – Россия, г. Волгоград
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет (ВГСПУ)»
E-mail: elena_volga68@mail.ru

Хуан Су – Россия, г. Уфа
ФГБОУ Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
E-mail: 215071777@qq.com

Хусаинов Булат Раисович – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: bhusainov@ieml.ru

Хусаинова Зиля Ильмасовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Хуснутдинова Лилия Ринатовна – Россия, г. Казань
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» Институт психологии
и образования
E-mail: lipark040305@gmail.com

Цинь Сяо – Россия, г. Уфа
ФГБОУ Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
E-mail: 513222544@qq.com

Цупенко Оксана Владимировна – Россия, г. Томск
МАОУ ДО Дворец творчества детей и молодежи г. Томска
E-mail: oksanatsupenko@gmail.com

Челнокова Татьяна Александровна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: nauka@zel.ieml.ru

Черникова Наталья Валентиновна – Россия, г. Кстово
МБДОУ «Детский сад № 24 «Полянка» г. Кстово
E-mail: chernikova.73@bk.ru

Чернова Виолетта Григорьевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Шаброва Екатерина Сергеевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: katrisha17@yandex.ru

Шаймухаметова Светлана Фанусовна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: shsvetlana27@yandex.ru

Шафигуллина Айгуль Рустемовна – Россия, г. Нижнекамск
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Шафикова Анелия Раяновна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

Шахаева Диляра Дамировна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: diljara00@mail.ru

Шубин Максим Александрович – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: mshubin@ieml.ru

Шулаева Марина Владимировна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»
E-mail: mshulaeva@chl.ieml.ru

Шурупова Ангелина Николаевна – Россия, г. Омск
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет (ОмГПУ)»
E-mail: ang170205@gmail.com

Эм Елена Александровна – Россия, г. Ставрополь
ФГАОУ ВО Северо-Кавказский федеральный университет

Якубенко Оксана Витальевна – Россия, г. Омск
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет (ОмГПУ)»
E-mail: jakubenko_ov@mail.ru

Якубенко Татьяна Витальевна – Россия, г. Омск
ФГБОУ ВО «Омский государственный медицинский университет» Минздрава России
E-mail: yakubenko_tavita@mail.ru

Якупова Рамиля Рамилевна – Россия, г. Казань
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

СОДЕРЖАНИЕ

Ахметова Д.З. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ.....	3
Тимирясова А.В. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД.....	6
Anakarla Palmero Rodríguez, MSc. Yudania Hernández Román, Dr. C. Elimey Domínguez Hernández. ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA PRIMERA INFANCIA.....	14
Lic. Ángela Esther Valdés Quesada, Dra. Liuba Díaz Valdés. EL PROFESOR DE LA EDUCACIÓN MÉDICA ANTE EL RETO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	16
MSc. Ariel Marrero Sánchez, Dr. C. Evaristo Reinoso Porra, Dr. C. Soribel Martínez Pinto. CONDICIONES DE INCLUSIÓN, EN FAVOR DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INTELECTUALES.....	19
Aurora Valdés Hidalgo, Gladis Llantá Ramos, Serafina Caridad Pérez Lameira. EL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA DESDE LA LÚDICA EN ESCOLARES INCLUIDOS CON RETARDO EN EL DESARROLLO PSÍQUICO (RDP).....	21
Dr. Conrado Ronaliet Alvarez Borges, Lic. Maylen Juana Trujillo Trujillo, Lic. Yudisley González Cuéllar. UNA MIRADA INTEGRAL A LA AMBLIOPÍA. A PROPOSITO DE UN CASO.....	26
Darlén Méndez Lloret, María del Carmen Navarrete Reyes, Silvia Alonso Paz. UNA EXPERIENCIA INCLUSIVA SOBRE EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN CIENTÍFICA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO.....	28
MSc. Eddys Edel Ramírez Galí, Dr. C. Evaristo Reinoso Porra, Dr. C. Maytee Suárez Pedroso. EL JUEGO COMO RECURSO EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	31
Eric José Olivera Arcos, Yileny Martínez Ogando. EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN EN EDUCANDOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO.....	33
Grossi F.C. ИТАЛЬЯНСКАЯ МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ.....	35
Lic. Lorena Bárbara Quincoses Carmenate, Dr. C. Annia María Márquez Valdés, MSc. Yudania Hernández Román. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL NIÑO CON TARTAMUDEZ.....	37
Dr. Omelis Milagros Toledo Echemendía , Lic. Disney Horta Gómez, Lic. Quintana Bastida Larian. EL DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS AL COMPORTAMIENTO.....	39
Yilian María Cabrera Márquez, Dr. Annia María Márquez Valdés, Dr. Sarai Delgado Farfán. INCLUSION EDUCATIVA DE ESCOLARES CON RETARDO EN EL DESARROLLO PSÍQUICO.....	42
Ахметова Д.З. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИЯ: ВЗГЛЯД СКВОЗЬ ПРИЗМУ ИДЕЙ В.И. АНДРЕЕВА.....	44
Абдулвалиева Л.Ш., Сайтова Г.А., Тимуршина Р.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВИЛЬНОГО ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ АРТИКУЛЯЦИОННЫХ СКАЗОК.....	46
Аввакумова Н.Ю., Латыпова Г.М. РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ФОРМИРОВАНИИ ЗНАНИЙ О ПРАВИЛАХ ПОВЕДЕНИЯ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	49
Адагамова О.В. ПРОБЛЕМЫ ВКЛЮЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС РЕБЕНКА С ОВЗ.....	52
Акбиякова А.В. РАЗВИТИЕ ПРОЦЕССОВ И ВИДОВ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ.....	54

Алпатова Н.С., Макшеева М.В. ФОРМИРОВАНИЕ АБИЛИТАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ГРУППЫ РИСКА.....	56
Андрякова О.С. РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	59
Анохина О.М., Муртазина Р.Р. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ И СВЯЗНОЙ РЕЧИ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ У ДЕТЕЙ С ТНР.....	61
Артемьев Д.А. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	63
Ахметова И.И. РАЗВИТИЕ ПРОЦЕССОВ И ВИДОВ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	66
Баженова В.В. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	68
Байдуганова В.Р. РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТРАНСТВА.....	70
Бадертдинова А.Ф., Кадыйрова Д.Р., Нигматуллина Л.И., Садькова М.И. ПРИМЕНЕНИЕ ЗООТЕРАПИИ, КАК АКТУАЛЬНОГО МЕТОДА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЛИЧНОСТЬ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	73
Белова Г.А., Борисова М.В. ТЕХНОЛОГИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС. ДЕТСКОЕ ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ «ДАРИ ДОБРО».....	75
Бикбаева М.Р. ПРИНЯТИЕ ЧЕЛОВЕКА С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА.....	77
Бикмухаметова Л.Р. ПРЕПОДАВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИМСЯ С МЕНТАЛЬНЫМ НАРУШЕНИЕМ.....	79
Блинова А.С. КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ВНИМАНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....	82
Богданова А.Х., Загретдинов А.Л. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНЫХ СМЕН С СОПРОВОЖДЕНИЕМ ДЛЯ ДЕТЕЙ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ДЕТСКИХ ЛАГЕРЯХ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН.....	84
Бутуева З.А. ЭКСКЛЮЗИВНЫЕ/ИНКЛЮЗИВНЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В РАБОТЕ С ЛЮДЬМИ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА.....	87
Валеева А.И., Попова Э.А., Бортник В.А. НАСТОЛЬНЫЕ ВОЖАТСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ВОЖАТЫЙ» В ВОПРОСАХ ИНКЛЮЗИВНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ В ЛЕТНЕМ ЛАГЕРЕ.....	89
Валиахметова Л.Р. ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	92
Валиуллина Л.Г. РЕГУЛЯЦИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	94
Ганеева Г.Ф. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ.....	96
Гапонова А.С. ИДЕИ САМОПРЕОДОЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИИ.....	98
Гараева Г.Э. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ГБОУ «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКАЯ ШКОЛА №68» ЧЕРЕЗ ПРОЕКТ «НАВИГАТОР».....	100
Гаттарова А.Р., Климко Н.В. ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	103
Гафиятуллина Р.Ш., Сабирова Г.Р., Гаязова Д.Р. СПЕЦИФИКА РАБОТЫ НАД ФОРМИРОВАНИЕМ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	105

Гафиятуллина К.Р., Кузнецова М.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ АЛЕКСАНДРА СЕРГЕЕВИЧА ПУШКИНА ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	107
Гильманшина С.И., Тимина П.А. ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО БАКАЛАВРИАТА К ОБУЧЕНИЮ ХИМИИ ИНОСТРАНЦЕВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ.....	109
Горащенкова Л.М., Терещенко Н.Г. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ИГРЕ У УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	111
Грекова И.Д. ОСОБЕННОСТИ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	114
Григорович И.В. АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА.....	116
Григорьева О.В., Старовойтова С.Ю. ОПЫТ КИУ В РАЗВИТИИ ИДЕИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ.....	118
Губайдуллина А.Р., Климко Н.В. НАРУШЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ КАК СЛЕДСТВИЕ ЗАДЕРЖКИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ.....	119
Давлетшина А.Д. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	121
Дарземанова Д.Л. ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫМ ПРЕДМЕТАМ.....	124
Демидова Э.Ф., Минуллина А.Ф. НАРУШЕНИЕ МОТОРНОГО ПЛАНИРОВАНИЯ КАК СЛЕДСТВИЕ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДИЗАРТРИИ.....	126
Дзюба А.Н., Паранина Н.А. ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	127
Доконт Л.Ю. ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИХ ПРОГРАММ.....	130
Доценко Е.Б. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ШКОЛЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	133
Еленкина А.Г., Кетько Т.Б., Терещенко Н.Г. ПУТИ УЛУЧШЕНИЯ ПАМЯТИ ЛЮДЕЙ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ: ИНКЛЮЗИВНЫЙ АСПЕКТ.....	135
Еникеева А.И., Скоробогатова А.И. РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ СРЕДСТВАМИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА.....	137
Жаринов А.В. САМОРАЗВИТИЕ КАК КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ.....	139
Желтухина Н.В. ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ РЕЧЕВОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПОПЕВОК В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	141
Жуковец Л.М., Павлова А.Н. ОРГАНИЗАЦИЯ «ПОЛЕЗНЫХ ПЕРЕМЕН» КАК ФОРМА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧАЩИМИСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА.....	143
Загитова А.А. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА УРОКАХ МУЗЫКИ.....	146
Загитова А.А., Мухамматова Р.М., Мещанова О.Ф. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА УРОКАХ ДИРИЖИРОВАНИЯ.....	148
Замятина О.М., Макаревич Н.Ю. КОУЧИНГОВЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ.....	150

Зарипова А.Д. ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ: ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ТНР В ДЕТСКОМ САДУ.....	152
Зотов М.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА ОРГАНИЗАТОРОВ ЗРЕЛИЩНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ (НА ПРИМЕРЕ ЦЕРЕМОНИИ ОТКРЫТИЯ ВСЕМИРНОГО ФЕСТИВАЛЯ МОЛОДЕЖИ – 2024).....	154
Ибаева М.В., Минуллина А.Ф. ОСОБЕННОСТИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	156
Иванова О.Е., Панфилова А.С. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ АДАПТАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	159
Игламова Р.М., Скоробогатова А.И. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	162
Игнатъев А.Е., Нуруллина Л.Р. ИННОВАЦИОННЫЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ.....	164
Калашникова Д.В. РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	167
Каледина К.А. ПОЭТАПНОЕ ОБУЧЕНИЕ РИСОВАНИЮ РЕБЯТ С СИНДРОМОМ ДАУНА.....	169
Камалетдинова И.А. ТИМБИЛДИНГ КАК СПОСОБ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (НА ПРИМЕРЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....	172
Камалиева Д.И., Низамов И.Д. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКЕ ХИМИИ.....	174
Канифова Р.Р. КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД ПРИ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С РАС.....	176
Карпова Л.М. ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ, МАССАЖА, ПРАКТИКУМА ПО ПОСТАНОВКЕ ГОЛОСА.....	178
Каюмова А.Р. ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЙ МЕТОД ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	181
Кинжибалова М.К. РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА.....	182
Кислякова А.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ.....	184
Климанова Н.Г., Кабирова А.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	185
Козина Д.М. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	188
Конопелькина А.С., Якубенко О.В. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	190
Кормаков А.Е. РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	192
Корочкина Р.С., Паранина Н.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ К ШКОЛЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	194
Кошкина У.Д. РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	196
Кузнецова М.А. ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	199
Курбанова Л.Р., Паранина Н.А. ПРОБЛЕМА МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	201
Лаптев А.В. ТЕХНОЛОГИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ, ИМЕЮЩИХ РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	203

Лыжина К.А., Трифонова Т.А. ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТРУДОВОГО КОЛЛЕКТИВА ДЕТСКОГО ЛАГЕРЯ В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА.....	205
Ляпустина О.С., Фокеева А.М., Хайруллина Р.М. ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	208
Малкова И.В. ПОИСК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО ОБОСНОВАНИЯ ОЦЕНКИ РЕЧИ КАК СРЕДСТВА ОБОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	209
Малютина О.Ю., Гурьянова Е.Н., Качина В.А., Садриева С.В. СЕМЬЯ – ПЕРВЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	212
Матвеев Р.А. ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	214
Матвеева Е.С., Талипова О.А. ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ПОМОЩЬЮ СРЕДСТВ МНЕМОТЕХНИКИ.....	216
Мензелина С.А., Талипова О.А. ВЫЯВЛЕНИЕ И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ОПТИЧЕСКОЙ ДИСТРАФИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ.....	218
Миргалиев Д.И., Фахрутдинова Р.А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	221
Морозова И.Г. ВСЕМИРНЫЙ ФЕСТИВАЛЬ МОЛОДЕЖИ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ МОЛОДЕЖИ СТРАН МИРА.....	223
Мясникова С.В. ПРОСТЕЙШИЕ ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ РЕГУЛЯЦИИ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	225
Насибуллина Н.Н., Адиятуллина Д.Ф. ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА РАЗВИТИЕ МЕЖПОЛУШАРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И СТИМУЛИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	227
Насыбуллина Л.Р. ВЛИЯНИЕ НЕЙРОЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ИГР НА РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ТНР.....	230
Насырова Л.Ш., Конова А.А. НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК МЕТОД ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	231
Нуреева А.И. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ДЕФЕКТОЛОГА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	233
Павлова Л.Д. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ВОСПИТАТЕЛЕЙ К РАБОТЕ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	235
Пахотнова Е.С. СОЗДАНИЕ БЕЗОПАСНОЙ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	237
Перевозчикова А.А. СОЦИАЛЬНО-ИГРОВОЙ МЕТОД В ИНКЛЮЗИВНОЙ РАБОТЕ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ.....	240
Петрова Е.А., Богданова Ю.Д., Якупова Р.Р. ОЦЕНКА ВОЗМОЖНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАЗНЫМИ ВИДАМИ И ФОРМАМИ ЭПИЛЕПСИИ.....	243
Погодина Е.М. СЧАСТЛИВЫЙ РОДИТЕЛЬ – ЗДОРОВЫЙ РЕБЕНОК.....	246
Подовинова Н.А., Фролова П.И. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	248
Полянкина Г.Г. МЕСТО АРТТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	250
Проснева К.А. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	252

Разова А.В. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С ЗПР В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОУ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПРОЕКТОВ.....	255
Рачкова А.А. РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	258
Рзаева П.Х., Паранина Н.А. ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ К РАБОТЕ В ИНКЛЮЗИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	260
Рогалева А.А., Талипова О.А. ОСОБЕННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	262
Рузанова Т.И. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	264
Саглам Н.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	266
Саглам С.Ю. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИМИТАЦИОННЫХ И НЕИМИТАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	269
Саглам Ф.А. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	271
Сафин Р.С., Чернова В.Г. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УШУ НА ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСАХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СО СТУДЕНТАМИ С ОВЗ.....	274
Сафиуллина А.М., Загитова С.Ю., Тумбинская М.В., Хаерова Э.И. ЦИФРОВЫЕ РЕШЕНИЯ – ИНСТРУМЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	276
Селиверстова Г.И., Григорьева О.В., Ванюхина Н.В. СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ ИНКЛЮЗИВНЫХ УЧЕБНЫХ КОЛЛЕКТИВОВ.....	278
Семенова-Полях Г.Г., Михайлова Ю.Е. ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ АДДИКТОВ В РЕМИССИИ.....	280
Скиргайло Т.О., Ахбарова Г.Х. ПИСЬМЕННЫЕ РАБОТЫ КАК ОДИН ИЗ ПРИЕМОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДОЙ.....	282
Скоробогатова А.И. РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБ.....	285
Соколова М.Ю., Ильина Л.О. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ.....	287
Соловьева И.Л. СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОТДЫХА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ И/ИЛИ С ИНВАЛИДНОСТЬ.....	290
Спиридонова А.А., Вахитова Л.В. СОЗДАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ В ЦЕНТРАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЛЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ, СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ДОМУ.....	293
Стоянова Д.Н. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	295
Сулейманов Р.Ф. ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНАЯ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УМСТВЕННОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	297
Сучков М.А. СПЕЦИФИКА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ: ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ.....	300
Сучков М.А. ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	303

Таджибаев Р.Р., Космодемьянская С.С. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ: РОЛЬ НЕЙРОСЕТЕЙ В РАЗВИТИИ ХИМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	306
Тазиева Л.В. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА С СЕМЕЙ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ОВЗ.....	308
Талипова О.А. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЛОГОПЕДА И СЕМЬИ В СИСТЕМЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ЗАИКАНИЯ У ДЕТЕЙ.....	310
Тимергалиева Э.Р., Хальфина А.И. ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СЛЫШАЩЕГО РЕБЕНКА НЕСЛЫШАЩИХ РОДИТЕЛЕЙ К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА.....	314
Трифорова Т.А., Лунькова М.В. ВЗАИМОСВЯЗИ ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ С УРОВНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ АВА-ТЕРАПЕВТОВ.....	316
Тудупова Т.Ц. ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	318
Турлыбекова Ю.М., Сафронова Е.М. ДИАГНОСТИКА УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ.....	321
Урманова К.А. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРОФЕССИЕЙ ЛИНГВИСТ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	323
Фазлыева Р.А. ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	325
Файзуллина Ф.Р. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	329
Фасхутдинова Э.Р. РЕЧЕВЫЕ ИГРЫ С ДВИЖЕНИЕМ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ И ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	330
Федорюк А.Х., Эм Е.А. ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ПЕДАГОГИКИ В КОРРЕКЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ.....	333
Филатов В.С., Филатова-Сафронова М.А., Кабирова А.А. ПЕРСПЕКТИВА ИНКЛЮЗИИ: ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВЬЮ ЛЮДЕЙ РЕПРОДУКТИВНОГО ВОЗРАСТА КАК ОСНОВА ПРОФИЛАКТИКИ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ ИХ БУДУЩИХ ДЕТЕЙ.....	336
Фокина Д.И. МОЖЕТ ЛИ РЕБЕНОК С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ БЫТЬ УСПЕШНЫМ В ОБУЧЕНИИ.....	339
Фуреев А.И. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ.....	341
Халитова Г.Р. ПРИМЕНЕНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ ТРЕНАЖЕРОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ РУКИ К ПИСЬМУ ДЕТЕЙ С ОВЗ.....	343
Хамидуллина Ф.Р. НОРМИРОВАНИЕ ЗАТРАТ КАК ОСНОВА ЦЕНООБРАЗОВАНИЯ НА УСЛУГИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	345
Хамидуллина Ф.Р., Камашева Ю.Л. НОРМИРОВАНИЕ ТРУДА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАК ВАЖНЕЙШИЙ ОРГАНИЗАЦИОННО-АДМИНИСТРАТИВНЫЙ МЕТОД МЕНЕДЖМЕНТА.....	347
Ханмурзина Р.Р., Аиткулова Ф.С. СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПРОЕКТЫ И ШКОЛА СТАРОСТ: КЛЮЧЕВЫЕ МОМЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	349
Хатыпова А.И. ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	351
Хвастунова Е.П., Кулькина Д.В., Козырева Д.О. БУЛЛИНГ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	353
Хуан Су, Ахмедьянова А.Х. МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ГАРМОНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СУЩНОСТИ РЕБЕНКА С ДИАГНОЗОМ АУТИЗМ.....	355

Хусаинов Б.Р. ПЕРСониФИЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ЦИФРОВИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПИЛОТНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	357
Хусаинова З.И. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	360
Хуснутдинова Л.Р., Артемьева Т.В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	362
Цинь Сяо, Заббарова М.М. АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКЕ В КИТАЕ.....	365
Цупенко О.В. ДЕТИ КАК ДЕТИ: ИНКЛЮЗИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	367
Челнокова Т.А., Гусева Н.А. РЕБЕНОК С АУТИЗМОМ В СРЕДЕ НОРМОТИПИЧНЫХ СВЕРСТНИКОВ.....	370
Черникова Н.В. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	373
Чернова В.Г. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	375
Шаброва Е.С. ФАКТОРЫ РИСКА СОМАТИЧЕСКОЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ У СТУДЕНТОВ.....	378
Шафигуллина А.Р., Талипова О.А. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОМОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	380
Шафикова А.Р. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	383
Шахаева Д.Д., Паранина Н.А., Гордеева С.Ю. ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ЛОГОПЕДА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	386
Шубин М.А. УГРОЗЫ МЕДИАПРОСТРАНСТВА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ.....	388
Шулаева М.В., Терещенко Н.Г., Шаймухаметова С.Ф. СУБЪЕКТНЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	392
Шурупова А.Н., Якубенко О.В. ТЕХНОЛОГИИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ ДЕТСКОЙ ИНВАЛИДИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННУЮ ЭПОХУ.....	394
Якубенко О.В. ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДЕСТРУКТИВНО-АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ БУЛЛИНГУ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ.....	396
Якубенко Т.В. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	399
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	401

Научное издание

**ПРЕЕМСТВЕННАЯ СИСТЕМА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Материалы XIII Международной научно-практической конференции

11–13 марта 2024 г.

Главный редактор *Г. Я. Дарчинова*
Редактор *Е. А. Маннапова*
Технический редактор *С. А. Каримова*
Дизайнер обложки *Г. И. Загретдинова*



Подписано в печать 20.06.2024. Формат 60x84 1/16
Гарнитура PT Astra Serif. Усл. печ. л. 24,9. Уч.-изд. л. 34,0
Тираж 37 экз. Заказ № 65



ПОЗНАНИЕ


Издательство Казанского инновационного
университета им. В. Г. Тимирязова
420111, г. Казань, ул. Московская, 42
Тел. (843) 231-92-90
E-mail: zaharova@ieml.ru

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии ООО «ТЦО «Таглимат»
420108, г. Казань, ул. Зайцева, 17