

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад
комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город
Новороссийск



Е.А. Шумилова, С.С. Коробицина, Н.С. Чернышенко, И.А. Каткова

**ОТ ПРАКТИКИ К НАУКЕ.
МАТЕРИАЛЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ИЗЫСКАНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ
ИНКЛЮЗИВНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**



Новороссийск, 2020

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад
комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования
город Новороссийск

Е.А. Шумилова, С.С. Коробицина, Н.С. Чернышенко, И.А. Каткова

**ОТ ПРАКТИКИ К НАУКЕ.
МАТЕРИАЛЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ИЗЫСКАНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ
ИНКЛЮЗИВНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

сборник статей

Новороссийск, 2020

УДК 331.108.4

ББК 74.1, 74.6, 88.8

Шумилова Е.А. От практики к науке. Материалы профессиональных изысканий педагогических работников инклюзивной дошкольной образовательной организации: сборник статей / Е.А. Шумилова, С.С. Коробицина, Н.С. Чернышенко, И.А. Каткова

Печатается по решению научно-методического совета МАДОУ детского сада комбинированного вида №8 «Гармония» МО город Новороссийск, протокол № 1 от 03.09.2020

Рецензенты: **Рослякова Надежда Ивановна**, д.п.н., профессор, заведующий кафедрой дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «КубГУ».

Крохмаль Елена Вячеславовна, к.п.н., проректор по организационно-методической работе ГБОУ ИРО Краснодарского края.

Сборник содержит накопленный статейный материал педагогических работников МАДОУ детского сада комбинированного вида №8 «Гармония» за период реализации инновационной деятельности в течение двух лет (2019, 2020 год). Представленные материалы являются результатом научно-исследовательской, методической работы, а также продуктом профессиональных изысканий педагогов. Издание по содержанию структурировано и представлено тремя блоками: общие и специальные вопросы профессионального развития педагогических работников ДОО; инновации в специальном и инклюзивном дошкольном образовании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, современное дошкольное образование детей с разными вариантами развития. Содержание статей может быть интересно и полезно педагогам, руководителям, заместителям руководителей, старшим воспитателям дошкольных образовательных организаций.

© МАДОУ детский сад №8 «Гармония» МО г. Новороссийск

© Е.А. Шумилова, С.С. Коробицина, Н.С. Чернышенко,
И.А. Каткова

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|-----|
| Введение..... | 5 |
| I. Общие и специальные вопросы профессионального развития педагогических работников ДОО..... | 7 |
| II. Инновации в специальном и инклюзивном дошкольном образовании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья..... | 42 |
| III. Современное дошкольное образование детей с разными вариантами развития..... | 126 |
| Список используемой литературы..... | 155 |
| Страницы для заметок..... | 159 |

;

Введение

На сегодняшний день можно смело говорить о росте общественного внимания к уровню профессионального развития педагогического работника инклюзивной дошкольной организации, его компетентным возможностям, личностным особенностям и качествам. Такой интерес детерминирован не только изменениями, происходящими в обществе: ростом рождения особенных детей, активным развитием процессов цифровизации, информатизации общественных институтов, высоким технологическим и техническим прогрессом и многим другим. Данные явления воздействуют на взгляды, интересы и желания педагога. Именно поэтому педагог дошкольной образовательной организации меняется: изменяются его личные профессиональные установки и ожидания, ценностное отношение к собственным профессиональным действиям, и, в результате, происходит трансформация отношения социума к педагогу-дошкольнику. Общество постепенно уходит от клише педагогического работника детского сада, как «няни», к осознанию и признанию педагогов, их научно-методического и творческого потенциала. Наблюдается постепенный переход к новому качеству профессиональной компетентности педагогического работника ДОО – академизму, которое выражается в развитии системного, аналитического мышления, научно-академического слога и мировоззрения. Педагог дошкольной организации способен практическому опыту собственной профессиональной деятельности придать научно-академическую форму. Происходит движение профессионального содержания по траектории «От практики к науке», что является демонстрацией непрерывного профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации.

Представленный сборник содержит накопленный статейный материал педагогических работников МАДОУ детского сада комбинированного вида №8 «Гармония» за период реализации инновационной деятельности в течение

двух лет (2019, 2020 год) по теме: «Инновационная модель профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации».

Статьи являются результатом научно-исследовательской, методической работы, а также продуктом профессиональных изысканий педагогов. Издание по содержанию структурировано и представлено тремя блоками: общие и специальные вопросы профессионального развития педагогических работников ДОО; инновации в специальном и инклюзивном дошкольном образовании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, современное дошкольное образование детей с разными вариантами развития.

Педагогические работники МАДОУ детского сада №8 «Гармония» надеются, что содержание статей будет интересно педагогической общественности, руководящему составу дошкольных организаций, и, в свою очередь, готовы принять конструктивную критику, предложения и рекомендации.

I. Общие и специальные вопросы профессионального развития педагогических работников ДОО

Данный блок содержит статьи педагогических работников МАДОУ детского сада комбинированного вида №8 «Гармония» за период реализации инновационной деятельности в течение двух лет (2019, 2020 год) в разрезе темы: «Инновационная модель профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации».

Представлены статейные материалы, опубликованные в научно-методических изданиях: журналах, сборниках по итогам конференций краевого, Всероссийского, международного уровня.

Статьи являются результатом научно-исследовательской, методической работы, а также продуктом профессиональных изысканий педагогов, руководящего состава детского сада.

ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Коробецина С.С., заведующий МАДОУ детский сад комбинированного вида
№8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

*Каткова И.А., старший воспитатель МАДОУ детский сад
комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город
Новороссийск*

Аннотация

В данной статье актуализирована проблема профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации. Предложены варианты инструментального решения обозначенной проблемы, открывающие новые побудительные возможности для профессионального

развития каждого педагога. Рассмотрен пример реализуемой в условиях МАДОУ детского сада комбинированного вида №8 «Гармония» инновационной модели профессионального развития педагогических работников ДОО.

Ключевые слова: профессиональное развитие педагогических работников дошкольной образовательной организации, инновационная модель профессионального развития педагогических работников, критерии эффективности.

INNOVATIVE ASPECTS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

*Korobitsina S.S., head of the MADOU kindergarten of combined type No. 8
"Harmony" of the city of Novorossiysk*

*Katkova I. A., senior teacher of MADOU kindergarten of the combined type No. 8
"Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk*

Annotation

In this article, the problem of professional development of teachers of preschool educational organizations is updated. The variants of the instrumental solution of the indicated problem are proposed, which open up new motivating opportunities for the professional development of each teacher. An example of an innovative model of professional development of pre-school teachers implemented in the conditions of the MADOU kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony" is considered.

Key words: professional development of teachers of preschool educational organizations, innovative model of professional development of teachers, performance criteria.

Актуальность изучения проблемы профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации детерминирована потребностью системы образования в педагоге, обладающем психической мобильностью, гибким и творческим мышлением,

выраженной субъектной позицией и способностью к постоянному самосовершенствованию, саморазвитию. Современное образование, в том числе дошкольное, отличается излишне бюрократизированной системой управления и, к сожалению, становится серьезным сдерживающим фактором для возрастающего профессионального развития педагогов детских садов. Такая ситуация требует инструментального решения, которое откроет новые побудительные возможности для профессионального развития каждого педагога.

Итак, имеющиеся к настоящему времени теоретические разработки и накопленные эмпирические исследования по различным направлениям профессиональной деятельности педагога дают возможность говорить о значительном продвижении по пути познания сущности профессионального развития педагогического работника, в том числе и дошкольной образовательной организации. На основе этого мы можем дать некое обобщённое представление о феномене профессионального развития, его критериях и показателях. Профессиональное развитие педагогического работника дошкольной образовательной организации мы будем понимать, как восходящий вектор развития педагога, сопровождающийся изменением личностного стиля, профессионального мировоззрения и профессиональной культуры, приводящий к устойчивому развитию профессионализма под воздействием внешних и внутренних факторов. В условиях МАДОУ детского сада комбинированного вида №8 «Гармония» на протяжении двух лет реализуется инновационная модель профессионального развития педагогических работников ДОО. Содержание модели раскрывает организационно-педагогические условия, определяющие внешние и внутренние факторы, влияющие на профессиональное развитие педагогических работников дошкольной образовательной организации, модель отвечает требованиям современных государственных инициатив, нормативных актов, высоким запросам социума и профессиональной общественности.

Основными критериями эффективности инновационной модели профессионального развития, были выделены следующие:

1.Позитивное отношение педагогических работников и их готовность принимать участие в инновационной деятельности, нацеленной на перспективу их профессионального развития. По результатам используемых диагностических методик были выявлено, что 100% педагогических работников МАДОУ детского сада №8 «Гармония» положительно относятся к реализуемому проекту и готовы принимать участие. Подтверждением данному факту служат проведенное анкетирование:

-«Отношение и готовность педагогического работника дошкольной образовательной организации к инновационно-экспертной деятельности»;

-«Исследование возможностей карьерного/профессионального роста современного педагогического работника дошкольной образовательной организации

2. Создание и совершенствование организационно-педагогических условий.

3. Разработан мониторинг как индикатор уровня профессионального развития педагогических работников.

4.Повышение эффективности профессиональной деятельности педагогических работников образовательной организации как формальный показатель профессионального развития.

5.Активное сотрудничество дошкольной образовательной организации с различными организациями города, края.

Результативность и определенная устойчивость положительных результатов деятельности определяется следующими достижениями:

- Разработано нормативно-правовое и организационно-методическое обеспечение инновационной деятельности. Разработанное нормативно-правовое, организационно-методическое обеспечение способствовало систематизации деятельности административного и педагогического состава МАДОУ детского сада №8 «Гармония».

- Создана творческая группа. Результатом создания творческой группы стала научно-исследовательская деятельность педагогов по изучению, разработке,

обобщению материалов по профессиональному развитию педагогов ДОО, определяются оптимальные пути достижения цели и решения поставленных задач. Творческая группа совершенствует содержание в соответствии с современными государственными требованиями, социальными ожиданиями и запросами к педагогическим работникам дошкольной образовательной организации.

3. Разработана и апробируется инновационная модель профессионального развития педагогических работников. Инновационная модель профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации разработана с учетом современных государственных инициатив в области образования: Национального проекта «Образования», Федерального проекта «Учитель будущего». В связи с отсутствием модели профессионального развития педагогического работника ДОО, предложена инновационная модель профессионального развития педагогических работников ДОО, аутентичная национальной системе учительского роста (НСУР). Данная модель имеет адаптированный вариант под институциональные условия. Модель демонстрирует направленность на возрастающее профессиональное развитие в условиях МАДОУ детского сада комбинированного вида №8 «Гармония».

4. Разработан и апробируется мониторинг профессионального развития. Разработанный мониторинг представляет собой диагностическую триаду по исследованию уровня профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации:

- диагностика уровня профессиональных компетенций (недопустимый, базовый, прогрессивный);
- диагностика профессионально значимых личностных качеств педагогического работника дошкольной образовательной организации (критический, оптимальный, высокий);
- карта исследования (оценка) эффективности реализации видов профессиональной деятельности педагогического работника, определенная как формальный показатель активности педагога.

5. Созданы и совершенствуются организационно-педагогические условия.

Организационно-педагогические условия, благоприятствующие возрастающему профессиональному развитию педагогических работников, созданы в соответствии с содержанием инновационной модели профессионального развития педагогического работника ДОО (аутентичной НСУР). Организационно-педагогические условия были направлены на:

-обеспечение педагогических работников непрерывным образованием: формальным, неформальным, информальными формами. Информальными, неформальными формами образования охвачены 54 педагога (100 % от общей численности педагогов МАДОУ детского сада №8 «Гармония»). Формальные формы образования включают систематическое прохождение курсов повышения квалификации - **54** педагогических работника (100 % педагогов). А также в 2019 году был заключен договор с ИРО Краснодарского края на прохождение педагогическими работниками МАДОУ №8 «Гармония» обучения по программе профессиональной переподготовки: «Специальная педагогика в образовательных организациях». Процент обучающихся составляет – 76 % (41 педагог). Режим непрерывного образования свидетельствует о росте интереса педагогических работников к повышению уровня владения профессиональными компетенциями (предметными, психолого-педагогическими, методическими, информационно-коммуникационными, правовыми компетенции). Данное утверждение распространяется на 100 % от общей численности педагогов МАДОУ детского сада №8 «Гармония»);

- повышения уровня интереса и активности педагогов в конкурсах профессионального мастерства (3 педагога - 11% от общей численности педагогов МАДОУ детского сада №8 «Гармония»);

- интенсивный рост уровня квалификации педагогов (аттестация). Аттестованы за 2019 год 12 педагогов - 24% от общей численности педагогов МАДОУ детского сада №8 «Гармония»);

- активизацию положительной динамики трансляционной активности педагогических работников;

- *повышение уровня социальной активности.* Сотрудничество с родителями, сторонними лицами через совместные проекты, акции, взаимодействие с сетевыми и социальными партнерами. (100 % от общей численности педагогов МАДОУ детского сада №8 «Гармония»).

6. Активно ведется работа над проектированием индивидуальных траекторий профессионального развития педагогических работников МАДОУ №8 «Гармония». На сегодняшний день содержание траектории построено с учетом эффективности реализации видов профессиональной деятельности педагогического работника, определенной как формальный показатель активности педагога. В перспективе будет разработана программа воздействия, направленная на устранение дефицита профессиональных компетенций и коррегирования профессионально значимых личностных качеств педагогических работников ДОО. С этой целью будут разработаны персонифицированные карты педагогического работника дошкольной образовательной организации. Что в дальнейшем будет определять содержание портфеля с методическими рекомендациями профессионального развития педагогических работников ДОО.

7. В полном объеме проведены трансляционные мероприятия, определенные перспективным планом реализации проекта по теме КИП в течение 2019 года. Диссеминация опыта через выступления на семинарах, форумах, конференциях муниципального, регионального, Всероссийского, Международного уровня. Выступлений на международный уровень - 10; Всероссийском уровне – 9; Краевом – 18; Зональном – 5; Муниципальном – 34. Общее количество выступлений за 2019 год - **76**.

За 2019 год были произведены публикации в различных изданиях: международного уровня – 2, всероссийского уровня – 8, регионального – 3. Всего - 13 публикаций;

8. Скреплены сетевые, межведомственные союзы на договорной основе с 10-ю организациями города, края. С последующей возможностью для диссеминации опыта и масштабирования результатов, что является

безусловным показателем возрастающего профессионального развития педагогических работников МАДОУ детского сада №8 «Гармония»

9. Разработаны следующие методические продукты:

- *Сборники материалов проведенных семинаров;*

- *Диагностика уровня профессионального развития.* Методические рекомендации, содержание которых представлено мониторингом, состоящим из диагностической триады, определяющей уровень профессиональных компетенций, ПЗЛК, эффективность реализации профессиональной деятельности (карта оценки).

- *Индивидуальные диагностические тетради* для каждой должностной единицы: воспитателя, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре. Тетради используются в индивидуальном режиме педагогом. При тестировании на определение уровня профессиональных компетенций (прогрессивный, базовый, недопустимый), тестирование проходит в группе, ограничено временными рамками, при наличии модератора.

Перспективами деятельности, направленной на возрастающее профессиональное развитие педагогических работников ДОО, является:

1. Реализовывать на институциональном уровне инновационную модель возрастающего профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации в условиях современных государственных инициатив, социальных запросов и ожиданий;
2. Продолжать совершенствовать и реализовывать организационно-педагогические условия, благоприятствующие профессиональному развитию педагогических работников;
3. Систематически проводить мониторинг профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации, совершенствовать его содержание;
4. Разработать методическое обеспечение профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации: персонифицированные карты (траектории профессионального развития);

5. Продолжать организовывать партнерские союзы с различными организациями муниципалитета, края с последующей возможностью создания и расширения методических сетей в вопросах профессионального развития педагогических работников.

Список литературы

1. Зеер Е.Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2006. - 240 с.
2. Е.А. Климов. Психология профессионального самоопределения. – М: Академи, 2004. - 304
3. Маркова А.К. Психология профессионализма: моногр. М., 1996.
4. Шадриков В. Д. Качество педагогического образования: моногр. М. : Логос, 2012.
5. Федосенко Е.В. Профессиональная самореализация личности в современном обществе. – СПб: Речь, 2009.

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ И ПЕРСНИФИКАЦИЯ – КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Коробицина С.С., заведующий МАДОУ детский сад комбинированного вида
№8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

*Чернышенко Н.С., заместитель заведующего по воспитательной работе
МАДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Гармония»
муниципального образования город Новороссийск*

Аннотация

В данной статье раскрываются основные ключевые понятия, играющие решающую роль в процессе профессионального развития педагогических работников ДОО: персонализация, персонификация, индивидуализация.

А также представлены условия, способствующие непрерывному профессиональному развитию педагогических работников в контексте темы статьи.

Ключевые слова: профессиональное развитие, персонификация, персонализация, индивидуализация, непрерывное образование, формальное образование, неформальное образование, информальное образование.

PERSONALIZATION AND PERSONIFICATION AS A KEY CONCEPT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL WORKERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Korobitsina S.S., head of the MADOU kindergarten of combined type No. 8 "Harmony" of the city of Novorossiysk

Chernyshenko N. S., Deputy head for educational work of MADOU kindergarten of combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk

Annotation

This article reveals the main key concepts that play a crucial role in the process of professional development of pre-school teachers: personalization, personification, individualization. It also presents the conditions that contribute to the continuous professional development of teachers in the context of the topic of the article.

Key words: professional development, personification, personalization, individualization, continuing education, formal education, non-formal education, informal education.

Современная система общего образования, соответственно и дошкольного, стремительно развивается, совершенствуется, обновляется, координируется, поэтому вопросы профессионального развития педагогических работников актуализированы как никогда. Необходимость изучения понятий и принципов, определяющих профессиональное развитие

педагогических работников ДОО, обусловлено потребностью образовательной практики в педагоге, обладающем творческой индивидуальностью, выраженной субъектной позицией и способностью к саморазвитию и самосовершенствованию. Между тем современная дошкольная образовательная организация продуцирует установки на унификацию и регламентацию профессиональной деятельности педагога, что вкупе с излишне бюрократизированной системой управления воспитанием становится серьезным сдерживающим фактором для непрерывного профессионального развития педагогов детских садов. Не случайно не прекращается обсуждение профессиональных стандартов педагогических работников, национальной системы профессионального роста педагога.

Данная статья раскрывает основные ключевые понятия, играющие решающую роль в процессе профессионального развития педагогических работников ДОО.

Персонализация, персонификация, индивидуализация являются ключевыми понятиями профессионального развития педагога и все чаще употребляются в контексте дополнительного профессионального образования.

Но с 2018 года муниципальным автономным дошкольным образовательным учреждением детским садом комбинированного вида №8 «Гармония» города Новороссийск ведется инновационная работа по вопросам персонализации и персонификации профессионального развития педагогов в режиме непрерывного обучения педагогических работников различных должностных единиц и квалификационных уровней в условиях дошкольной организации.

Непрерывное обучение педагогов ДОО напрямую связано с формальным, неформальным и информальным образованием.

В России понятия неформального и информального образования только входят в обращение и еще мало кому известны. Эти новые формы образования – неформальное и информальное - были заимствованы из европейской концепции. Самоцель - непрерывность образования индивида в течение всей

жизни. А Министерство образования и науки РФ внесло эти понятия в проект «современной модели образования» до 2020 года, увязав их с необходимостью перехода к концепции непрерывного образования.

Формальное образование - происходит в организованном и иерархически структурированном контексте, завершается выдачей общепризнанного диплома или аттестата установленного образца, имеет определенную продолжительность по времени и основывается на государственной учебной программе, организовано формальными, преимущественно зарегистрированными, организациями.

Неформальное образование - происходит часто вне специального образовательного пространства, в котором чётко обозначены цели, методы и результат обучения, в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером, а также представляет собой различные курсы, тренинги, короткие программы, которые предлагаются на любом этапе образования или трудовой деятельности, обычно не сопровождается выдачей документа (и не требует этого документа!), чаще всего носит целенаправленный и систематический характер.

Информальное образование - индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер; спонтанное образование, реализующееся за счёт собственной активности индивидов в насыщенной культурно-образовательной среде; общение, чтение, посещение учреждений культуры, путешествия, средства массовой информации и т.д., когда взрослый превращает образовательные потенциалы общества в действенные факторы своего развития, результат повседневной рабочей, семейной и досуговой деятельности, не имеет определенной структуры».

Теоретический анализ научно-педагогической литературы по проблеме исследования дал возможность определить, что в настоящее время нет точного определения понятий «персонализация», «персонификация», «индивидуализация»

Начнем с последнего. В российском образовании на протяжении многих десятилетий приоритетным был принцип уравнительности, индивидуализация носила скорее исключительный характер. Сегодня другие политические и социально-экономические условия. В частности, стремительное развитие экономики и социальной политики государства объективно требует воспитания творческой и инициативной личности педагога, способной действовать в неопределенных, изменчивых условиях, умеющей принимать решения и нести за них ответственность. Нормативно-правовые акты: Федеральный закон 273-ФЗ «Об образовании», Национальный проект «Образование», Федеральный проект «Учитель будущего», Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.12.2019 №3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ» открывают перспективу развития форм непрерывного обучения с применением электронных, дистанционных ресурсов. С понятием персонального образовательного результата и персонального образовательного продукта мы можем встретиться в Доктрине образования в Российской Федерации.

Индивидуализацию образования мы определяем, как процесс управления самообразованием для удовлетворения индивидуальных потребностей личности. Индивидуализацией в профессиональной деятельности педагога ДОО можно считать неформальное педагогическое взаимодействие, создание педагогом методических продуктов (методических пособий, рекомендаций, сборников и др.), разработки содержания мероприятий различной направленности. То есть, это своего рода активность педагога в профессиональной деятельности по собственной инициативе и с использованием личного профессионального ресурса.

Одним из важнейших принципов развития личности человека в профессиональной деятельности является **персонификация**. С точки зрения процесса персонификации, профессиональное развитие личности педагога обусловлено **стремлением к самосовершенствованию и самореализации**.

Непрерывное профессиональное и личностное развитие педагогических работников ДОО достигается в процессах **самообразования, корпоративного образования.**

В условиях детского сада «Гармония» создаются необходимые условия для непрерывного профессионального развития педагогических работников. Педагоги имеют возможность выстраивать индивидуальные маршруты профессионального развития на основе интеграции формального, информального и неформального образования (траектории профессионального развития педагогических работников ДОО).

В индивидуальные траектории профессионального развития каждого педагога ДОО заложены профессиональная переподготовка, курсы повышения квалификации, таким образом, что педагоги имеют возможность выбора программ и направлений курсовой подготовки с организациями-кураторами дополнительного профессионального образования (Институт развития образования Краснодарского края, Кубанский Государственный университет, Уральский социально-педагогический университет и другие). Определена приоритетная зона курсовой подготовки, а также ресурсная и резервная. Так все воспитатели, музыкальные руководители, инструктора по физической культуре, педагоги-психологи с 2019 года по 2020 год прошли профессиональную переподготовку по программе «Специальная педагогика в образовательных организациях», как приоритетное направление формального образования педагогов, реализующих инклюзивное и специальное образование обучающихся с ОВЗ. В содержании индивидуальных траекторий также указаны ежегодные социально-значимые образовательные события: конференции, фестивали, выставки, форумы, конкурсы педагогического мастерства. В течение учебного года педагоги могут транслировать на различных площадках собственный профессиональный опыт, обсуждать профессиональные проблемы, размещать публикации. Особая роль в профессиональном развитии педагогов ДОО отводится инновационной деятельности. Инновационная деятельность — это качественный этап саморазвития, процесс самоактуализации субъектов образовательного

процесса. Поэтому для педагогов ДОО, осуществляющих инновационную деятельность, особенно характерны процессы самоорганизации и развития: наблюдается значительный рост профессиональной компетентности педагогов, возрастает качество образовательных услуг по различным показателям. Кроме того, отмечается, что инновационный процесс успешнее выстраивается на основе профессиональных объединений и творческих групп, организованных на базе детского сада. Именно поэтому отдельным направлением персонификации педагогических работников ДОО являются профессионально-педагогические сообщества, позволяющие формировать и развивать в последующем методические сети.

Персонализация образования подчеркивает ведущую роль педагога в системе профессиональной деятельности. Персонализацию не только личностная, но и социальная необходимость! В условиях персонализации педагог детского сада выступает в качестве организатора взаимодействия обучающихся и коллег. **Персонализация** напрямую связана с обретением субъектом общечеловеческих, общественно значимых, индивидуально-неповторимых свойств и качеств, позволяющих оригинально выполнять определенную роль, творчески строить общение с другими людьми, активно влиять на их восприятие и оценки собственной личности и деятельности». Примерами персонализации педагога ДОО являются такие показатели, как: сертификаты участника конференций и других социально значимых образовательных событий; победы в профессиональных конкурсах мастерства; получение грантов; вхождение в состав экспертных групп, инновационно-экспертных групп; другие факты признания персонального вклада педагога в общее дело развития системы и учреждений образования.

В муниципальной системе образования города Новороссийска обеспечивают персонализацию педагогических работников ДОО четыре стороны:

– Институт развития образования, который разрабатывает и внедряет новые персонализированные модели и механизмы непрерывного образования.

- Центр развития образования города Новороссийск, который разрабатывает социально-значимые мероприятия и обеспечивает их площадками и содержательным компонентом на муниципальном уровне;
- Дошкольная образовательная организация, которая за счет внутрифирменного профессионального развития формирует запрос на персонализированные модели повышения квалификации.
- Сам педагог, который выстраивает и реализует собственную траекторию профессионального развития.

Мотивирует педагога на построение своей траектории профессионального развития целый ряд факторов: личностное развитие и профессиональное самоутверждение, потребность быть в коллективе и социальный успех, процедуры аттестации и сертификации, приобретение новых профессиональных знаний и умений, творческая реализация в профессиональной деятельности.

Следует отметить, что работа по совершенствованию персонализации и персонификации профессионального развития педагогов будет продолжена. В перспективе представление педагогической общественности портфеля методических материалов профессионального развития педагогических работников ДОО. В содержании которого будут не только диагностические, теоретические разработки, но и представлено технологическое обеспечение профессионального развития педагогов ДОО.

Список литературы

1. Волосовец Т.В. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении / Т.В. Волосовец, О.Н. Сазонова. - М.: ВЛАДОС, 2014. - 232 с.
2. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. - 1997. - №4. - С. 28-38.
3. Соловьева Ю.А., Нагрелли Е.А. Персонализация профессионального развития педагогов в формальном и неформальном повышении квалификации // Отечественная и зарубежная педагогика. 2028. Т1, №2 (49). С.20-28.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Шумилова Е.А., д.п.н, профессор, заведующий кафедрой дефектологии и специальной психологии КубГУ

Коробицина С.С., заведующий МАДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск

Аннотация

В данной статье раскрываются основные ключевые понятия, играющие решающую роль в процессе профессионального развития педагогических работников ДОО: персонализация, персонификация, индивидуализация.

А также представлены условия, способствующие непрерывному профессиональному развитию педагогических работников в контексте темы статьи.

Ключевые слова: профессиональное развитие, персонификация, персонализация, индивидуализация, непрерывное образование, формальное образование, неформальное образование, информальное образование.

CONDITIONS FOR THE FORMATION OF A PROFESSIONAL POSITION OF A YOUNG TEACHER IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Shumilova E. A., D. P. N., Professor, Head of the Department of Defectology and Special Psychology of the Kuban State University

Korobitsina S. S., head of the MADOU kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk

Annotation

This article reveals the main key concepts that play a crucial role in the process of professional development of pre-school teachers: personalization, personification, individualization. It also presents the conditions that contribute to

the continuous professional development of teachers in the context of the topic of the article.

Keywords: professional development, personification, personalization, individualization, continuing education, formal education, non-formal education, informal education.

Инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями - один из перспективных векторов развития современной образовательной практики. Распространившиеся в России быстрыми темпами процессы интеграции опередили необходимость разработки в отечественной дефектологической науке теоретических подходов в этом направлении, а экспериментальные исследования подтвердили необходимость развития практики. До настоящего времени остается мало изученной проблема развития профессиональной компетентности педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования. Это утверждение значительно актуализируется в отношении молодых педагогов, начинающих свою профессиональную деятельность с детьми, имеющими особые образовательные потребности, на первой ступени образовательной вертикали – в системе дошкольного образования.

Детальное рассмотрение форм организации и программно-методического обеспечения, предлагаемых образовательными организациями среднего профессионального и высшего образования позволяет утверждать, что не разработан «Профессиональный портрет» молодого педагога инклюзивного образования дошкольных образовательных организаций, не определены требования и оптимальные формы подготовки педагогов к новым условиям профессиональной деятельности. Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образовательного процесса в условиях дошкольной образовательной организации зачастую сводится к формированию знаний о нарушениях развития (нозологии) детей раннего и дошкольного возраста и возможностях их учета в ходе образовательного процесса. При этом недопустимо мало внимания уделяется вопросам профессионально-

личностной готовности педагога к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Практика показывает, что недостаточно решаются задачи по формированию осмысленной, ответственной и устойчивой профессиональной позиции молодого педагога, деятельность которого будет осуществляться в условиях инклюзии.

В общеупотребительном значении *позиция* (от лат. *positio* - положение) - это «положение, расположение чего-либо», «точка зрения, мнение в каком-либо вопросе, отношение к чему-либо, а также действия, поведение, обусловленные этим отношением», «полоса, участок местности или акватории, занимаемые для подготовки и ведения боя» (Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия, 2000; Ожегов, Шведова, 1997) [1]. Многие исследователи применяли понятие позиции личности, которое впервые было предложено в этом смысле А. Адлером (Adler). В. Н. Мясищев (1960, с. 112) под позицией личности понимает интеграцию доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе [3].

Отношения, а, следовательно, и позиция как система отношений, рассматриваются как ядро личности, выступают не только условием развития человека, но и важным показателем его зрелости. *Позиция* определяет субъективные отношения (ценностные ориентации, интересы, мотивы, установки и т. д.); устойчивые типичные для субъекта способы осуществления своей жизни, отношений с окружающими людьми (уходит ли он от противоречий, сглаживает их или, наоборот, заостряет) и направленность личности как «отношение того, что личность получает и берет от общества (Ломов, 1984, с. 311) [2]. *Позиция* - это способ реализации базовых ценностей личности в ее взаимоотношениях с другими, единство сознания и деятельности, поэтому имеет смысл говорить о деятельностной позиции педагога, в том числе, педагога, начинающего свой профессиональный путь. В этой связи обретение *позиции* - не одноразовое событие, а непрерывный процесс ее становления и развития в профессиональной деятельности педагога. *Профессиональная позиция* выражает профессиональную самооценку, уровень притязаний, отношение к занимаемому месту в системе

социальных отношений в трудовом процессе [5]. Развитие же инклюзивных процессов в дошкольных образовательных организациях предполагает становление *профессиональной позиции* каждого педагога, и, в первую очередь, молодого педагога, которая может быть представлена как система тех духовно-нравственных, интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Резюмируя вышесказанное, можно заключить, что *профессиональная позиция* молодого педагога может изменяться в ходе его профессионализации, являясь предпосылкой к профессиональному развитию. Будет ли профессиональная позиция определяющей возрастающее профессиональное развитие во многом зависит от условий инклюзивной образовательной организации, в которой молодой педагог начинает свою профессиональную деятельность.

В рамках деятельности инновационной площадки Краснодарского края на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск (далее МАДОУ детский сад №8 «Гармония») было проведено психолого-педагогическое исследование, результаты которого убедительно подтвердили важность такой составляющей в формировании профессиональной позиции как профессионально-личностная готовность молодых педагогов к реализации инклюзивного образовательного процесса. В процессе разработки инновационной модели профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, была определена ее структура, которая включает профессионально-ценностные ориентации, профессионально значимые личностные качества и компетенции.

Профессионально-ценностная направленность личности молодого педагога ДОО проявляется, в первую очередь, в его добросовестном отношении к собственному труду, осознании педагогом образовательного процесса не как рутинной деятельности, нацеленной на формальный

результат, а как процесс непрерывного поиска, творчества, саморазвития, самосовершенствования. Молодой педагог, начинающий работать с детьми, имеющими особые образовательные потребности, должен обладать сформированной системой профессионально-ценностных ориентаций: признание ценности личности ребенка, независимо от степени, формы и тяжести его нарушения; направленность деятельности не только на получение образовательного результата, но и на развитие личности ребенка с нарушением в развитии в целом; осознание себя как носителя культуры и ее транслятора для детей с нарушениями в развитии; понимание творческой сущности педагогической деятельности с особыми детьми, требующей огромных интеллектуальных, моральных, духовных и энергетических затрат [6]. Совершенно очевидно, что отсутствие положительной профессионально-ценностной ориентации может стать причиной деформации зарождающейся профессиональной позиции молодого педагога, краха перспектив на успешное профессиональное становление и развитие в условиях инклюзивного пространства.

Ключевой составляющей профессиональной позиции молодого педагога, работающего с детьми, имеющими особые образовательные потребности, по нашему мнению, является стремление к общению с детьми, желание оказывать им помощь. В психолого-педагогической литературе «желание оказывать детям помощь» рассматривается как комплексное образование, представляющее собой совокупность личностных качеств: отзывчивость, доброжелательность, эмпатия, толерантность, профессиональная мобильность, настойчивость, оптимизм, умение наблюдать, анализировать, креативно и нестандартно подходить к решению проблем, обладание высоким уровнем самоконтроля и саморегуляции. Молодой педагог дошкольной образовательной организации должен не только осознавать важность вышеперечисленных качеств, но и постоянно стремиться их развивать и совершенствовать.

Более подробно в контексте нашей статьи следует остановиться на таких понятиях как отзывчивость, эмпатия, толерантность, профессиональная мобильность, оптимизм, настойчивость.

Отзывчивость, как духовно-нравственное качество молодого педагога, помогает ему увидеть в каждом ребенке уникальные и неповторимые черты, способствующие проявлению моральной и материальной щедрости, великодушия. Отзывчивый педагог всегда может найти общий язык с детьми, не зависимо от их особенностей. Поведение такого педагога базируется на чувствительности, эмоциональности. Очень часто синонимией отзывчивости является альтруизм. *Эмпатия* – необходимое личностное и профессиональное качество педагога, работающего с особенными детьми. Наличие этого качества у педагога предполагает понимание ребенка, сочувствие ему, умение принять и понять его точку зрения, увидеть ситуацию его глазами. Эмпатия тесно связана с феноменом принятия, которое заключается в безусловном эмоционально-теплом отношении к ребенку с особыми образовательными потребностями. *Толерантность* включает терпимость к нестандартному внешнему виду, особенностям, иному образу жизни, взглядам, нравам, привычкам. Но в контексте, связанном с профессиональной позицией молодого педагога, речь идет, в первую очередь, о принятии и правильном понимании особенного ребенка, уважении его способов самовыражения и проявления индивидуальности. Под толерантностью не подразумевается снисхождение или притворство в проявлении терпимости к необычным детям. Состояние толерантности должно быть естественным для молодого педагога, сопряженное с ощущением комфортности, спокойствия и доброжелательности к детям, отличающимся внешним видом, поведением, привычками и многим другим, что у окружающих часто вызывает брезгливость или осуждение. Профессиональную мобильность молодого педагога можно рассматривать как внутреннюю свободу, основанную на стабильных ценностях и потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии, способности быстро реагировать на изменения, благодаря образованности и профессиональной компетентности [5].

Оптимизм по отношению к детям с особенными образовательными потребностями предполагает развитую способность педагога видеть положительную перспективу развития данной категории детей, неиссякаемую веру в их возможности, скрытый потенциал. *Настойчивость* – это качество и навык очень сильной, волевой и решительной личности, позволяющее преодолевать все препятствия, возникающие на пути к цели. Учитывая, что в профессиональной деятельности молодого педагога, работающего с особенными детьми, очень много препятствий, как внутренних (к ним можно отнести лень, нежелание, внутренний страх к профессиональным неудачам в работе с детьми), так и внешних (клише и ярлыки социума, влияние обстоятельств, условий, противодействие людей). Но настойчивость и преданность выбранной миссии педагога, работающего в инклюзивном пространстве, – это волевое качество личности, сформированное на основе ответственности и понимания результата. Как правило, настойчивые молодые педагоги всегда достигают высоких результатов в работе с особенными детьми и в профессиональном плане, в будущем, становятся успешными и востребованными специалистами.

Молодой педагог, работающий в инклюзивном образовательном пространстве, должен обладать высокой стрессоустойчивостью, уметь регулировать свою деятельность, контролировать себя, быстро и уверенно реагировать на изменение обстоятельств и принимать решения. Очень важно конструктивно справляться с отрицательными факторами, владеть навыками релаксации, самообладания, высокой адаптивности. Важным требованием к молодому специалисту, осуществляющему педагогическую деятельность с особенными детьми является высокий уровень культуры общения: деликатность, чувство такта, умение соблюдать конфиденциальность служебной информации и личных тайн семей и воспитанников. Молодой педагог не должен забывать, что такой ребенок находится в прямой зависимости от качества оказываемой ему педагогической помощи, а, следовательно, должен представлять меру ответственности, возложенную на него, грамотно

проектировать все компоненты образовательного процесса: целеполагание, содержание, программно-методическое и технологическое обеспечение.

В процессе внедрения инновационной модели подготовки молодых педагогов к работе в инклюзивной среде дошкольной образовательной организации творческим коллективом МАДОУ Детский сад №8 «Гармония» был создан диагностический комплекс, направленный на изучение ценностных ориентаций и профессионально значимых личностных качеств, позволяющих выявлять профессиональные затруднения молодых педагогов при решении задач инклюзивного образования. В ходе реализации эмпирического этапа исследования были выделены следующие условия становления профессиональной позиции молодого педагога, работающего в условиях инклюзивной среды дошкольной образовательной организации:

1. Реализация программ, направленных на развитие и корректировку профессиональных ценностных ориентаций и профессионально значимых личностных качеств молодого педагога, создающих профессионально личностную готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности;

2. Ориентация на личную активную профессиональную позицию через успешные формальные показатели: непрерывное обучение, совершенствование методических и педагогических умений, трансляционный опыт, участие в творческих проектах, инновационной исследовательской деятельности, в конкурсах профессионального мастерства и другое.

3. Реализация дифференциального и индивидуально-творческого подходов, позволяющих проектировать образовательный маршрут каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей.

4. Организация тренинговых, командных форм работы, совместные посещения театральных постановок, просмотры документальных и художественных фильмов, сетевые мероприятия, предполагающие общение с опытными педагогами.

Данные условия будут способствовать развитию необходимой профессиональной позиции молодого педагога, определяющей его готовность

к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, в условиях инклюзивной среды дошкольной образовательной организации.

Таким образом, резюмируя вышесказанное, уточняем, что профессиональная позиция молодого педагога определяется как профессионально личностная готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, и предполагает сформированность целого комплекса качеств, которые основываются на ценностных ориентациях и профессионально значимых личностных качествах. Не каждый педагог, работающий в дошкольном образовательном учреждении с нормально развивающимися детьми, изначально способен к работе с ребенком, имеющим особые образовательные потребности, а, следовательно, необходима специально организованная работа в данном направлении.

Список литературы

1. Кирилл и Мефодий Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия 2010 (3 cd) - Тринадцатое, обновленное и дополненное [2009] [NRG].
2. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов – М.: Наука, 1984. - 226 с.
3. Мясищев В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев - М.: Наука, 1960 - 240 с.
4. Пилецкая Л. С. Профессиональная мобильность личности: новый взгляд на проблему // Молодой ученый. -2014. -№2. - С. 693-697
5. Словари и энциклопедии по Академикe: информационная система [сайт]. URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/
6. Яковлева И. М. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вестник МГОПУ. Серия «Педагогика». 2009. № 6.с.140 -144.

ЛИЧНОСТНАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В ЭКСТРАОРДИНАРНЫХ УСЛОВИЯХ

Коробицина С.С., заведующий МАДОУ детский сад комбинированного вида

№8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск

Зинченко А.А., учитель-дефектолог МАДОУ детский сад комбинированного

вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск

Аннотация

В данной статье актуализируется проблема настоящего времени, обусловленная пандемией коронавирусной инфекции. Авторы статьи делают вывод об возникновении экстраординарных условий, повлекших изменения организационно-структурных компонентов специального и инклюзивного дошкольного образования, появление острой потребности в высокопрофессиональных педагогах, способных на достижение результата независимо от сложившихся обстоятельств. Поднимается вопрос о качестве «мобильность», как необходимой профессиональной компетентности учителя-дефектолога инклюзивного дошкольного учреждения.

Ключевые слова: экстраординарные условия, «мобильность», «мобильная личность», «личностная мобильность», «профессиональная мобильность», мобильный педагог (учитель-дефектолог).

PERSONAL AND PROFESSIONAL MOBILITY OF A TEACHER- DEFECTOLOGIST IN EXTRAORDINARY CONDITIONS

Korobitsina S. S., head of the MADOU kindergarten of the combined type No. 8

"Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk

Zinchenko A. A., teacher-defectologist of MADOU kindergarten of the combined

type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk

Annotation

In this article, the problem of the present time, caused by the pandemic of coronavirus infection, is updated. The authors of the article draw a conclusion about the emergence of extraordinary conditions that led to changes in the organizational

and structural components of special and inclusive preschool education, the emergence of an acute need for highly professional teachers who are able to achieve results regardless of the circumstances. The question of the quality of "mobility" as a necessary professional competence of a teacher-defectologist of an inclusive preschool institution is raised.

Keywords: extraordinary conditions, "mobility", "mobile personality", "personal mobility", "professional mobility", mobile teacher (teacher-defectologist).

Стремительное распространение коронавирусной инфекции в мире за короткий промежуток времени изменило ритм жизни нашей страны. Пандемия стала глобальным вызовом для российского общества, его социальных институтов, что, безусловно, послужило причиной для обозначения непростого периода как экстраординарного. Вся система российского образования, начиная с дошкольных образовательных учреждений до организаций профессионального обучения, столкнулась с неожиданными трудностями: перед образованием встала задача продолжать образовательный процесс, реализовывать в полном объеме программы обучения всех категорий детей в дистанционном режиме. Данные условия стали настоящим испытанием для специальных и инклюзивных дошкольных образовательных организаций, так как специфика коррекционно-развивающей деятельности требует очного порядка и предполагает создание специальных образовательных условий для обучающегося с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью; технологическое и техническое обеспечение процесса коррекции и компенсации нарушений развития в соответствии с адаптированными образовательными программами; осуществление индивидуального и дифференцированного подхода к особому ребенку, контроля за динамикой его развития, психофизическим состоянием. Но дистанционные формы коррекционно-развивающего обучения в режиме карантинных мер, домашней самоизоляции стали единственно доступными. Таким образом, экстраординарные условия повлекли изменения организационно-структурных компонентов специального и инклюзивного

дошкольного образования, актуализировалась потребность в высокопрофессиональных педагогах, способных на достижение результата независимо от сложившихся обстоятельств.

Именно в этот период особое значение приобрело осмысление необходимых личностных, профессиональных качеств специалистов коррекционного профиля для оперативного решения возникающих проблем дистанционного обучения, адекватного реагирования на особенности специальной педагогической и социальной ситуации. Возникшая обстановка поставила учителей-дефектологов, учителей-логопедов, педагогов-психологов, других узких специалистов перед необходимостью быть постоянно готовыми к изменениям в социальном пространстве, адаптироваться к новым условиям, принять их и рационально использовать возможные ресурсы для педагогической деятельности с особыми детьми, их родителями. В настоящей статье речь пойдет именно о мобильности, как необходимой профессиональной компетентности учителя-дефектолога инклюзивного дошкольного учреждения.

В связи с этим утверждением на передний план выступает рассмотрение таких понятий как «мобильность», «мобильная личность», «личностная мобильность», «профессиональная мобильность», мобильный педагог (учитель-дефектолог). Очевидно, что семантической основой для всех перечисленных понятий является мобильность, которая в классическом понимании представляется как подвижность, дробная на личностную, социальную, академическую, культурную, социокультурную, профессиональную и другие. Понятие мобильности появилось во второй половине XX века и в переводе с латинского языка означает – подвижный, способный к быстрому и скорому передвижению, действию. [3, с. 45]. Мобильность, как один из показателей профессиональной и социальной зрелости субъекта, является той личностной чертой, которая характеризует внутреннюю готовность человека к качественным изменениям и переменам. Соответственно мобильный педагог – субъект педагогического труда, обладающий свойствами и характеристиками профессиональной

мобильности. Возникает необходимость определить соотношение понятий «личностная мобильность» и «профессиональная мобильность». В психолого-педагогических трудах они рассматриваются как взаимосвязанные и раскрываются одна через другую. Однако на практике можно столкнуться с несостоятельностью такого подхода: не всегда личность учителя-дефектолога, обладающая свойствами мобильности, проявляет себя как успешный и мобильный профессионал. В свою очередь, мобильные специалисты зачастую демонстрируют личностный профиль, далекий от представлений о мобильной личности.

Под личностной мобильностью понимают интегративное качество личности, являющееся основополагающим для эффективной реализации ею других типов мобильности, проявляющееся в сформированности мотивации к обучению, способности к творческой деятельности, эффективному общению и позволяющее личности находиться в процессе активного творческого саморазвития [4]. Таким образом, *личностную мобильность представляет интегративное личностное качество, базирующееся на индивидуальных свойствах (активность, пластичность, гибкость, адаптивность, высокий энергоресурс) и проявляющееся в поведении и деятельности педагога в форме целеустремленности, самостоятельности, открытости новому опыту, креативности, мотивации к саморазвитию, скорости принятия решений.*

Профессиональная мобильность учителя-дефектолога предполагает наличие достаточного объема специальных знаний, гибкость – умение их применять, осуществлять перенос, динамичность – способность их обновлять, уходить от стереотипов, общепринятых в настоящее время педагогической общественностью. Проблему профессиональной мобильности можно рассмотреть в тесной связи с проблематикой когнитивных и поведенческих особенностей специалиста эпохи перемен, в данном случае применение им дистанционных форм дошкольного образования, информационно-коммуникационных технологий, адаптация их применительно к категориям особых детей, их родителям (законным представителям). При этом важным становится соблюдение специалистом баланса между СанПин, программами

обучения, учетом особых образовательных потребностей, индивидуальных психофизических возможностей каждого ребенка, социальной ситуации его семьи.

Таким образом, системообразующими качествами профессиональной и личностной мобильности учителя-дефектолога в экстраординарных условиях выступают социальная ответственность, коммуникативность, познавательная активность, толерантность, креативность, рефлексивность.

Востребованность общества в педагоге коррекционного профиля, готового к действиям в условиях неопределенности, возрастает и со временем будет стоять особо остро. Сегодняшняя реальность показывает, что без наличия хорошо развитой профессиональной и личностной мобильности учитель-дефектолог не сможет достигать профессионального роста. Общество нуждается в специалисте, ориентированного на успех и постоянное самосовершенствование, открытого всему новому, способного быстро адаптироваться в сложных условиях профессиональной и социальной действительности.

Список литературы

1. Амирова Л. А. Диалектика биологического и социального в процессе формирования мобильной личности // Вестник ОГУ. 2004. № 1. С. 59–64.
2. Амирова Л. А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования: дис. д-ра пед. наук. Уфа, 2009. 401 с.
3. Глоссарий по психологии профессионального развития / сост. А. М. Павлова, О. А. Рудей, Н. О. Садовникова. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2006. 62 с.
4. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России: дис. д-ра пед. наук. Ростов-на-Дону, 2006. 427 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПОРТРЕТ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ УСПЕШНОСТЬ БРЕНДИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Шумилова Е.А., д.п.н, профессор, заведующий кафедрой дефектологии и
специальной психологии КубГУ*

*Чернышенко Н.С., заместитель заведующего по ВР МАДОУ детский сад
комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город
Новороссийск*

Аннотация

В данной статье показана необходимость на проведении руководящим составом и коллективом дошкольной образовательной организации целенаправленной работы над созданием собственного бренда, поддержание высокого качества специальных образовательных услуг и положительного взгляда общественности на инклюзивные дошкольные образовательные организации. Отмечена зависимость процесса брендинга инклюзивных дошкольных образовательных организаций через иллюстрацию профессиональной позиции педагогов, работающих с детьми, имеющими особые образовательные потребности.

Ключевые слова: инклюзивные дошкольные образовательные организации, бренд, брендинг.

PROFESSIONAL PORTRAIT OF A TEACHER AS A FACTOR DETERMINING THE SUCCESS OF BRANDING AN INCLUSIVE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

*Shumilova E. A., D.P.N., Professor, Head of the Department of Defectology and
Special Psychology of the Kuban State University*

Annotation

This article shows the need for the management staff and staff of a preschool educational organization to purposefully work on creating their own brand, maintaining the high quality of special educational services and a positive public view of inclusive preschool educational organizations. The dependence of the branding process of inclusive preschool educational organizations through the illustration of the professional position of teachers working with children with special educational needs is noted.

Keywords: inclusive preschool educational organizations, brand, branding.

В современных условиях развития дошкольного образования все большую социальную потребность представляют инклюзивные дошкольные образовательные организации, обеспечивающие образованием детей раннего и дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями. Перманентный общественный интерес и уверенный выбор в пользу именно инклюзивного дошкольного учреждения не возможен, если не формировать имидж детского сада, определяющий его индивидуальность, востребованность, узнаваемость и высокую конкурентоспособность на рынке образовательных услуг. Безусловно, определяющим фактором в вопросах выбора дошкольной образовательной организации для большинства родителей (законных представителей), имеющих детей с особыми образовательными потребностями, является удобство расположения детского сада, условия комфортности помещений. Но даже эти факторы меркнут, если учреждение не имеет безупречной репутации, неустойчиво сохраняет позиции востребованности на рынке и демонстрирует низкую эффективность образовательной деятельности с особыми детьми. Данная ситуация в точности указывает на необходимость проведения целенаправленной работы над

созданием собственного бренда, поддержание высокого качества специальных образовательных услуг и положительного изменения взгляда общественности на инклюзивные дошкольные образовательные организации.

Семантика слова «бренд» означает комплекс представлений, ассоциаций, эмоций, ценностных характеристик о продукте либо услуге в сознании потребителя. «Брендинг» рассматривается, как процесс управления созданным товарным знаком, позволяющий популяризировать торговую марку за счет разработанного корпоративного стиля. В широком понимании, брендинг определяется как способ проявления индивидуальности, привлечение внимания к предмету конкретной деятельности.

Основу брендинга инклюзивной дошкольной образовательной организации составляет деятельность, направленная на формирование профессионального портрета педагога. До настоящего времени остается мало изученным, а тем более практически не используемым, процесс брендинга инклюзивных дошкольных образовательных организаций через иллюстрацию профессиональной позиции педагогов, работающих с детьми, имеющими особые образовательные потребности.

В рамках деятельности инновационной площадки Краснодарского края на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск (далее МАДОУ детский сад №8 «Гармония») была разработана инновационная модель профессионального портрета педагога, который включает профессионально-ценностные ориентации, профессионально значимые личностные качества и компетенции, в совокупности определяющими позитивизацию процесса брендинга учреждения для социума.

Профессионально-ценностная направленность личности педагога инклюзивного ДОО проявляется, в первую очередь, в его добросовестном отношении к собственному труду, осознании педагогом образовательного процесса не как рутинной деятельности, нацеленной на формальный

результат, а как процесс непрерывного поиска, творчества, саморазвития, самосовершенствования. Иллюстрацией профессионального портрета педагога, работающего с детьми, имеющими особые образовательные потребности, является сформированная система профессионально-ценностных ориентаций: признание ценности личности ребенка, независимо от степени, формы и тяжести его нарушения; направленность деятельности не только на получение образовательного результата, но и на развитие личности ребенка с нарушением в развитии в целом; осознание себя как носителя культуры и ее транслятора для детей с нарушениями в развитии; понимание творческой сущности педагогической деятельности с особыми детьми, требующей огромных интеллектуальных, моральных, духовных и энергетических затрат. Совершенно очевидно, что отсутствие положительной профессионально-ценностной ориентации может стать причиной деформации профессионального портрета педагога, краха перспектив на успешное профессиональное становление и развитие в условиях инклюзивного пространства, что, безусловно скажется на имидже детского сада в целом.

В процессе внедрения инновационной модели профессионального портрета педагогов в инклюзивной среде дошкольной образовательной организации творческим коллективом МАДОУ Детский сад №8 «Гармония» был создан диагностический комплекс, направленный на изучение ценностных ориентаций и профессионально значимых личностных качеств, позволяющих выявлять профессиональные затруднения педагогов при решении задач инклюзивного образования. В ходе реализации эмпирического этапа исследования были выделены следующие условия формирования профессионального портрета педагога, работающего в условиях инклюзивной среды дошкольной образовательной организации:

1. Реализация программ, направленных на развитие и корректировку профессиональных ценностных ориентаций и профессионально значимых личностных качеств педагога, создающих профессионально личностную готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности;

2. Ориентация на личную активную профессиональную позицию через успешные формальные показатели: непрерывное обучение, совершенствование методических и педагогических умений, трансляционный опыт, участие в творческих проектах, инновационной исследовательской деятельности, в конкурсах профессионального мастерства и другое.
3. Реализация дифференциального и индивидуально-творческого подходов, позволяющих проектировать образовательный маршрут каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей.

Данные условия, на наш взгляд, будут способствовать формированию высокопрофессионального портрета педагога, определяющего успешность педагогической деятельности с детьми, имеющими особые образовательные потребности, в условиях инклюзивной среды дошкольной образовательной организации, а, следовательно, положительно сказываться на процессе ее брендинга.

Список литературы

5. Кирилл и Мефодий Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия 2010 (3 cd) - Тринадцатое, обновленное и дополненное [2009] [NRG].
6. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии/ Б.Ф. Ломов – М.: Наука, 1984. - 226 с.
3. Карта слов и выражений: информационная система [сайт]. URL: <https://kartaslov.ru/значение-слова/Бренд>
1. Мясищев В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев - М.: Наука, 1960 - 240 с.
2. Пилецкая Л. С. Профессиональная мобильность личности: новый взгляд на проблему // Молодой ученый. -2014. -№2. - С. 693-697
5. Словари и энциклопедии по Академике: информационная система [сайт]. URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/
6. Яковлева И. М. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вестник МГОПУ. Серия «Педагогика». 2009. № 6.с.140 -144.

II. Инновации в специальном и инклюзивном дошкольном образовании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Данный блок содержит статьи педагогических работников МАДОУ детского сада комбинированного вида №8 «Гармония» за период реализации инновационной деятельности в течение двух лет (2019, 2020 год) в разрезе темы: «Инновационная модель профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации. Статейные материалы являются результатом обобщения и систематизации опыта педагогической, коррекционно-развивающей деятельности с детьми, имеющим ограниченные возможности здоровья младенческого, раннего, дошкольного возрастов. Предлагаемые статьи опубликованы в научно-методических изданиях: журналах, сборниках по итогам конференций краевого, Всероссийского, международного уровня и имеют положительную рецензию.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛИСТРУКТУРНОЙ АРХИТЕКТУРЫ

Коробицина С.С., заведующий МАДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск

Чернышенко Н.С., заместитель заведующего по воспитательной работе МАДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск

Аннотация

В данной статье раскрывается сущность непрерывного образования обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях дошкольной организации полиструктурной архитектуры. Предлагаются

сущностные характеристики непрерывного образования особых детей, специфика целей его предоставления и получения.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, непрерывное образование, институционализированные и неинституционализированные формы непрерывного образования.

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF CONTINUOUS EDUCATION OF THE PUPILS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN PRE-SCHOOL ORGANIZATIONS POLYSTRUCTURAL ARCHITECTURE

Korobitsina S.S., head of the MADOU kindergarten of combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk

Chernyshenko N.S., deputy head for educational work, MADOU, kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk

Annotation

This article reveals the essence of lifelong education of students with special educational needs in a preschool organization of polystructural architecture. The essential characteristics of lifelong education for special children, the specifics of the goals of its provision and receipt are offered.

Key words: children with special educational needs, lifelong learning, institutionalized and non-institutionalized forms of lifelong education.

Вопросы, связанные с непрерывным образованием детей с особыми образовательными потребностями, решаются в режиме «нон-стоп» представителями власти, научно-академических кругов, общественных и образовательных организаций, так как остро актуализированы обществом как проблемные. Система современного образования не отвечает в полной мере концепции непрерывного образования и показывает свое несовершенство, начиная с первого уровня образования – дошкольного.

Но прежде, обратимся к семантике словосочетания «непрерывное образование», которое многогранно по своему содержанию. С одной стороны - непрерывное образование определено, как постоянное, непрерывное совершенствование знаний, умений, навыков человека, связанное с необходимостью быть актуальным в современной среде (профессиональной, социальной). Также, понятие предполагает систему взглядов на образовательный процесс, как неотъемлемая и основная составляющая образа жизни человека в любом возрасте и указывает на необходимость достройки образовательной лестницы новыми ступенями, рассчитанными на все периоды жизни человека. В-третьих, непрерывное образование предусматривает постоянное обогащение творческого потенциала личности, развитие человека как творческой личности. Наиболее распространенным является определение, которое представляет непрерывное образование, как процесс целостный, состоящий из последовательно следующих друг за другом ступеней специально организованной учебной деятельности, создающих человеку благоприятные условия для жизни [4].

В отношении обучающихся с особыми образовательными потребностями непрерывное образование предполагает поступательное продвижение ребенка, а в будущем и взрослого человека, по вертикали образовательной лестницы, вплоть до получения им профессионального образования и его профессиональной интеграции в процессе трудовой деятельности. Управление этим процессом подразумевает определенное структурирование образования и форм его протекания. Ученые выделяют ***институционализированные и неинституционализированные формы непрерывного образования***, точнее - процесса получения образования. Институционализированные формы непрерывного образования - это те формы, которые осуществляются в рамках действующих в обществе институтов: образовательных организаций, различных зарегистрированных курсов и кружков, ассоциаций, союзов, образовательных программ. Институционализированное формальное образование представляет собой получение школьного (начального, основного и среднего общего)

образования, начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального и послевузовского образования (аспирантура, ординатура, докторантура) [5].

Дошкольное образование детей с особыми образовательными потребностями относится к *институционализированному неформальному образованию* и не связано с получением формального документа. Необходимо помнить, что при осуществлении непрерывного образования особых детей учитывается специфика целей его предоставления и получения. Речь в данном случае идет о социализации обучающихся, имеющих ограниченные возможности здоровья. Именно поэтому наблюдается интенсивный рост числа инклюзивных дошкольных образовательных организаций. На сегодняшний день инклюзивные детские сады достаточно успешно решают задачи социализации подрастающего поколения и предоставляют для особых детей не только качественное дошкольное образование, благоприятную социокультурную и доступную среду, необходимые для их развития, обучения специальные образовательные условия, но и дополнительные формы образования. Непрерывное образование обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях одной инклюзивной дошкольной организации должно охватывать возрастной период детства с 2-х месяцев до 7 лет при четко отстроенной системе преемственно взаимодействующих структурных подразделений. Такие дошкольные организации в России есть и приобретают все большую социальную востребованность.

Одной из наиболее успешно реализующей инклюзивное образование дошкольных организаций Краснодарского края является муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск (далее МАДОУ детский сад №8 «Гармония»). Подтверждением тому служат не только высокие профессиональные достижения педагогических работников детского сада, но и признание его деятельности на конкурсах различного уровня. Так, в 2018 году детский сад «Гармония» стал

победителем во Всероссийском конкурсе «Лучшая инклюзивная школа» в номинации «Лучший инклюзивный детский сад», в 2019 году коллектив детского сада был признан краевой инновационной площадкой по теме: «Инновационная модель профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации». Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида «Гармония» города Новороссийска функционирует с 11 июля 2012 года. С первых дней открытия **приоритетным направлением** дошкольного учреждения является **создание необходимых условий** для интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью в социокультурную среду нормативно развивающихся сверстников через реализацию различных моделей инклюзии в детском саду полиструктурной архитектуры, включающей *консультативную службу ранней помощи, «Лекотеку», группы кратковременного пребывания компенсирующей направленности «Особый ребенок», дошкольные группы общеразвивающей, комбинированной и компенсирующей направленности.* Между указанными структурами осуществляется преемственное продвижение детей из одной структуры в другую, при обеспечении их дополнительными формами образования. Таким образом, осуществляется идея непрерывного образования особых детей в условиях одной образовательной организации.

Формирование групп указанных структур осуществляется по заявлению родителей (законных представителей) и на основании заключения территориальной психолого-медико-педагогической комиссии. При приеме детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью в детский сад обязательным фактором является обеспечение указанной категории специальными условиями. Предельная наполняемость групп в структурных подразделениях дошкольного учреждения устанавливается в зависимости от возраста (до трех лет и старше трех лет) и категории детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью, в соответствии с СанПин 2.4.1.3049-13. Более подробно остановимся на содержании деятельности каждого структурного подразделения.

Консультативная служба ранней помощи создана для оказания помощи семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью в возрасте от двух месяцев до трёх лет. Основными направлениями работы специалистов данной структуры является:

- Комплексное обследование детей от 2-х месяцев до 3-х лет
- Определение причин нарушения развития у ребенка.
- Выработка оптимальной стратегии ранней помощи.
- Организация работы по компенсации отклонений в развитии ребенка.
- Обучение родителей.
- Организация деятельности межпрофессиональной команды.

Второе структурное подразделение включает в себя группы кратковременного пребывания «Особый ребенок», «Лекотеку» для детей от трех до семи (восьми лет) лет, которые не могут посещать дошкольное образовательное учреждение в режиме полного дня пребывания в силу ограничений по здоровью. Группу кратковременного пребывания компенсирующей направленности «Особый ребенок» дети посещают без организации сна и питания. Режим пребывания до 4 часов в день три раза в неделю. Отличие «Лекотеки» от группы кратковременного пребывания заключается в организации детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью от 3 до 7 (8) лет, которые не могут посещать дошкольные образовательные учреждения по причине выраженных нарушений здоровья, являющихся основанием для посещения только в кратковременном щадящем режиме в сопровождении родителей (законных представителей).

Третье структура представлена дошкольными группами общеразвивающей, комбинированной и компенсирующей направленности для детей в возрасте от трех до семи лет. В детском саду в течение 2019-2020 учебного года воспитывается 238 детей в возрасте от 2 месяцев до 7(8) лет. Из них 160 детей (68 %) – дети с ограниченными возможностями здоровья. Среди воспитанников большую часть составляют дети с тяжелыми нарушениями речи – 48 человека; у 47 воспитанников диагностирована задержка психического развития; 39 ребенок имеет

нарушения функций опорно-двигательного аппарата, обусловленные детским церебральным параличом; у 12 воспитанников имеется нарушение слуха, в том числе один ребенок глухой; восемь детей с умственной отсталостью и пять детей – с расстройствами аутистического спектра. От типологии отклоняющегося развития ребенка зависит построение образовательного маршрута и условия его включения в работу различных структурных подразделений ДООУ. Родители занимают позицию партнера педагога и принимают непосредственное участие в коррекционно-развивающей и воспитательно-образовательной работе.

Организация инклюзивной практики в детском саду обеспечивается командными и проектными формами работы, учетом и согласованием интересов всех участников образовательного процесса (детей, родителей, педагогов, администрации), обеспечение специальными условиями, проведением мониторинга инклюзивных процессов. Обязательными условиями реализуемой инклюзивной практики является согласование интересов всех участников через правовое поле (договор и согласие на психолого-педагогическое сопровождение).

Командные формы работы осуществляются под руководством научно-методического Совета дошкольного учреждения, в состав которого включены: заведующий, заместитель заведующего по воспитательной работе, старший воспитатель, руководители структурных подразделений. В компетенции научно-методического совета лежит решение стратегических и оперативных задач, в том числе через координирование деятельности психолого-педагогического консилиума, педагогического коллектива, медицинских специалистов и во взаимодействии с родительским коллективом.

Проектные формы работы заключаются в проектировании и реализации совместных мероприятий различной направленности: тематические, эвристические, социальные акции, семейно-педагогические мероприятия, издание семейного журнала «Учимся вместе», участие в разработке адаптированной основной общеобразовательной программы, адаптированной образовательной программы.

Специальные условия инклюзивной практики определены внешними условиями, включающими осуществление социального партнерства (сотрудничество с учреждениями культуры, здравоохранения, общественными организациями); взаимодействие с территориальным органом психолого-медико-педагогической комиссии. Внутренние условия отражают наличие в детском саду инклюзивной вертикали; кадрового обеспечения; безбарьерной архитектурно-планировочной среды; специального оборудования и средств обучения, развивающей предметно-пространственной среды, методического обеспечения в соответствии образовательными потребностями детей с ограниченными возможностями здоровья; психолого-педагогического консилиума, а также обеспечение локальными актами, регламентирующими инклюзивный процесс.

Мониторинг инклюзивного образовательного процесса представляет реализацию индивидуального подхода; обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка; осуществление междисциплинарного и мультидисциплинарного подхода; партнерское взаимодействие.

Паспорт доступности обеспечения условий в МАДОУ детском саду комбинированного вида № 8 «Гармония» для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов разработан и утвержден в соответствии с требованиями приказа Минобрнауки России от 8 ноября 2015 года № 1309 приказом МАДОУ № 8 № 37 от 10.01.2016 года. Помещения детского сада представлены восьмью групповыми ячейками; одним музыкальным залом; спортивным залом, кабинетом ЛФК; логопедическими кабинетами; кабинетами учителей-дефектологов; кабинетами педагогов-психологов, сурдопедагогическим кабинетом; сенсорной комнатой; методическим кабинетом; кабинетом специалистов консультативной службы ранней помощи; игровой комнатой консультативной службы ранней помощи; массажным кабинетом; медицинским блоком, кабинетом врача-педиатра, хирурга-ортопеда; кабинетом заместителя заведующего по административно-хозяйственной части; кабинетом заведующего, кабинетом делопроизводителя, пищеблоком и прачечной. Дошкольное учреждение

оснащено специализированным оборудованием: интерактивным, реабилитационно-игровым, реабилитационно-вспомогательным, спортивным, коррекционно-развивающим. Детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» оснащен учебно-методическим комплектом для каждой возрастной группы в соответствии с основной общеобразовательной программой, адаптированной основной общеобразовательной программой, адаптированными образовательными программами, также реализуются групповые коррекционно-развивающие программы.

В настоящее время педагоги, участвующие в реализации адаптированных основных общеобразовательных программ,

адаптированных образовательных программ имеют высшее и дополнительное специальное дефектологическое образование. Также созданы условия для других педагогических работников детского сада «Гармония» для прохождения обучения по программе профессиональной переподготовки: «Специальная педагогика в образовательных организациях». В настоящий период педагоги завершают обучение и вскоре, после квалификационного экзамена, им будут выданы дипломы о профессиональной переподготовке. Данный документ определяет уровень квалификации, специальных компетенций, необходимых для педагогической деятельности с детьми, имеющими особые образовательные потребности.

Сетевое партнерство дошкольного учреждения скреплено договорной основой со следующими организациями: Государственным Бюро медико-социальной экспертизы, «Детской городской больницей», Перинатальным центром, «Городской поликлиникой», Центром диагностики и консультирования, Социально-реабилитационным центром «Ромашка», общеобразовательными организациями города Новороссийск, дошкольными образовательными организациями города и края.

На сегодняшний день показателями эффективности непрерывного образования детей с особыми образовательными потребностями на базе детского сада «Гармония» служат:

- преемственный переход детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательные учреждения специального образования;
- мягкая адаптация к условиям общеобразовательных организаций, реализующих инклюзивную практику;
- успешное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья по общеобразовательным программам в общеобразовательных организациях.

Список литературы

1. Волосовец Т.В., Ярыгин В.Н., Кутепова Е.Н.. Инклюзивная практика в дошкольном образовании/ Т.В. Волосовец – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 144 с.
2. Зайцев Д. В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями // Социологические исследования. - 2004. - № 7. - С. 127-132.
3. Ярская-Смирнова Е. Р., Лошакова И. И. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. – 2003. – № 5
4. Пережовская, А. Н. Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития/А.Н. Пережовская. Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). - Пермь: Меркурий, 2015. - С. 38-41.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОСНОВА СОХРАНЕНИЯ САМОЦЕННОСТИ ДЕТСТВА РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

*Коробецина С.С., заведующий МАДОУ детский сад комбинированного вида
№8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

*Чернышенко Н.С., заместитель заведующего по ВР МАДОУ детский сад
комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город
Новороссийск*

Аннотация

В статье концепция инклюзивного образования, успешно реализуемая на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск. Представлена полиструктурная организация дошкольного учреждения, а также раскрыты содержательные и организационные подходы, способы, формы организации инклюзивного пространства.

Ключевые слова: ребенок с особыми образовательными потребностями, самооценность, специальные образовательные условия, структурные подразделения.

INCLUSIVE SPACE OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION AS A BASIS FOR PRESERVING THE SELF-VALUE OF CHILDHOOD OF A CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

*Korobitsina S.S., head of the MADOU kindergarten of combined type No. 8
"Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk*

*Chernyshenko N.S., deputy head for educational work, MADOU, kindergarten of the
combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of
Novorossiysk*

Annotation

In the article the concept of inclusive education is successfully implemented on the basis of the municipal autonomous preschool educational institution of the combined type kindergarten No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk. The polystructural organization of a preschool institution is

presented, and the content and organizational approaches, methods, forms of organizing an inclusive space are disclosed.

Key words: child with special educational needs, self-worth, special educational conditions, structural units.

Современные тенденции свидетельствуют о прогрессивных изменениях интеграционных процессов в образовании, о чем открыто свидетельствует плодотворная деятельность образовательных организаций, центров и служб психолого-педагогического сопровождения семей с детьми, нуждающимися в поддержке. Ясное понимание того, что ребенок с особыми образовательными потребностями не является проблемой, открыло путь к качественному изменению системы образования за счет встроенного в него инклюзивного пространства, начиная с дошкольных площадок. Первостепенной целью реализации инклюзии в условиях дошкольных образовательных организаций является *создание специальных образовательных условий для сохранения самооценности детства ребенка с особыми образовательными потребностями*. Поставленная цель стройно укладывается в плоскость нормативно-правового поля, закрепляющего обязанности и права участников образовательного процесса в условиях дошкольных образовательных организаций (рис. 1.)

Федеральном законе №273 «Об образовании» от 29.12.2012

Указе Президента РФ от 29 мая 2017 г. № 240 «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы»

**Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования
(утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155)**

Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 21.01.2019 г. № 32 "О внесении изменений в Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014"

Рисунок 1. Нормативно-правовое поле, обеспечивающее инклюзивное образование в ДОО.

Концепция инклюзивного образования успешно реализуется на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск. Детский сад «Гармония» осуществляет охват широкого диапазона воспитанников с разными вариантами развития следующими структурными подразделениями: консультативной службой ранней помощи для детей от 2-х месяцев до трех лет, группой кратковременного пребывания «Особый ребенок», Лекотекой, дошкольными группами общеразвивающей, комбинированной и компенсирующей направленности.

В каждой структурной единице дошкольного учреждения четко прослеживается линия инклюзивных процессов, обеспечивающих включение и принятие ребенка с особыми образовательными потребностями в среду сверстников нормативного уровня развития. *Актуализация развития инклюзивных процессов в условиях МАДОУ №8 заключается в принятии ребенка таким каков он есть (сохранение его самооценности), создание условий для образовательного и социального опыта ребенка вместе со сверстниками, протраивание маршрута для успешной социализации.*

Реализация инклюзивного образования в «Гармонии» реализуется через призму ФГОС ДО и базируется на создании специальных образовательных условий: психолого-педагогических, кадровых, материально-технических и финансовых, а также развивающей предметно-пространственной среде. *Каждое из условий подкреплено содержательными и организационными подходами, способами, формами работы и служит успешно закрепившимся результатом деятельности. Таковыми являются:*

- реализация адаптированной основной образовательной программы для группы детей с особыми образовательными потребностями или адаптированной образовательной программы (индивидуальной образовательной программой) для ребенка, разработанной с учетом

индивидуальных психофизических возможностей и образовательных потребностей, и в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации ребенка-инвалида;

- осуществление психолого-педагогического сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями несколькими специалистами в процессе обучения и социализации;

- систематическая деятельность малого консилиума ДОО;

- формирование портфолио воспитанника с особыми образовательными потребностями;

- непрерывное образование педагогов (обеспечение формальными, неформальными, информальными формами обучения) в области инклюзивного образования с элементами специального образования;

- партнерское взаимодействие с семьями детей с особыми образовательными потребностями.

С 2014 года в детском саду успешно реализуется принцип паритетного взаимодействия с родителями детей с разными вариантами развития, в том числе с особыми образовательными потребностями. В рамках таких взаимоотношений уже отлаженными стали следующие формы:

- работа с родителями в формате «Фокус-групп»;

- выпуск семейно-педагогического журнала «Учимся вместе»,

- реализация авторских программ.

-совместное проектирование и реализация акций (тематических, социальных, эвристических).

Все перечисленные формы позволяют достаточно плодотворно включать детей, родителей и педагогов в совместную деятельность: совместное планирование, проведение общих мероприятий, семинаров, праздников для создания здорового инклюзивного сообщества как основы для интенсивного развития, совершенствования физических, психических, социально-психологических качеств ребенка.

Понимая природу развития инклюзивного образования как процесса, влияющего на сохранения самооценности детства ребенка с особыми

образовательными потребностями, становится понятна необходимость анализа его динамики. На решение этих задач направлен мониторинг. В условиях инклюзивного дошкольного учреждения мониторингом сопровождаются следующие процессы:

- 1) динамика в количестве воспитанников с особыми образовательными потребностями, нуждающихся в создании специальных условий для освоения ими адаптированной основной образовательной программы, адаптированной образовательной программы (индивидуальной образовательной программы);
- 2) динамика в количестве воспитанников, не освоивших адаптированную основную образовательную программу;
- 3) анализ актуального уровня развития ребенка, зоны его ближайшего развития;
- 4) состояние предметно-пространственной развивающей среды (включая специализированные средства для детей с двигательными и сенсорными нарушениями);
- 5) готовность педагогов и повышение уровня их профессиональной компетентности, реализующих инклюзивную практику;
- 6) опрос педагогов о затруднениях при организации коррекционно-образовательного и воспитательного процесса; по взаимодействию с родителями и др.;
- 7) взаимодействие дошкольных учреждений со общеобразовательными организациями (определение возможного контингента детей, поступающих в школу);

В целом от постоянного наблюдения и анализа изменений во многом зависит качество инклюзивного процесса, который в своем развитии может прогрессировать, стагнировать или регрессировать. Чтобы предупредить ситуацию неблагоприятного течения инклюзивных процессов, влияющих на обеспечение сохранения самооценности детства ребенка с особыми образовательными потребностями в МАДОУ №8 «Гармония»:

- ведется непрерывное обучение педагогов (формальные, неформальные, неформальные формы образования). как целенаправленная подготовка,

переподготовка и повышение квалификации педагогов для работы с детьми младенческого, раннего и дошкольного возраста;

- формируется у педагогов и родителей нормально развивающихся детей толерантное отношение к детям с особыми образовательными потребностями, пропагандируются идеи интеграции и инклюзии таких детей;

- обучаем родителей методам воспитания, обучения и психолого-педагогической реабилитации.

- постоянно учимся фактическому сотрудничеству с родителями, открытости педагогов поступающей информации от родителей о методах взаимодействия с их ребенком.

Сегодня стало понятно, что произошло глобальное переформатирование образовательной системы, выражающиеся в организационных, содержательных, ценностных изменениях, в ценностных установках, в понимании роли педагога и родителей, в педагогическом процессе вообще. Без сомнения большинство садов уверенно реализуют концепцию инклюзивного образования в соответствии с ФГОС ДО, ориентирующих на глубокое понимание педагогического взаимодействия с каждым ребенком с особыми образовательными потребностями.

**АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ С
ДЕТЬМИ МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА,
ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ,
ИНВАЛИДНОСТЬ, В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**

*Коробицина С.С., заведующий МАДОУ детский сад комбинированного вида
№8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

*Чернышенко Н.С., заместитель заведующего по ВР МАДОУ детский сад
комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город
Новороссийск*

Аннотация

В статье актуализирована потребность в расширении сети консультационных центров, служб ранней помощи в дошкольных образовательных организациях для семей, имеющих детей младенческого, раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью, при осуществляемой со стороны государства поддержке. В содержании статьи раскрывается проблема медико-педагогического аспекта сопровождения особых детей младенческого, раннего возраста, обозначаются причины роста числа рожденных детей с нарушениями развития, описывается клиника наиболее распространенных патологий, предлагаются варианты комплексной медико-психолого-педагогической помощи, перспективы.

Ключевые слова: дети младенческого, раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью, консультативная служба ранней помощи, медико-педагогический аспект сопровождения.

UPDATING THE PROBLEM OF SUPPORTING FAMILIES WITH CHILDREN OF INFANTS AND EARLY AGE WITH DISABILITIES IN HEALTH, DISABILITIES, IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Korobitsina S.S., head of the MADOU kindergarten of combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk

Chernyshenko N.S., deputy head for educational work, MADOU, kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk

Annotation

The article highlights the need to expand the network of counseling centers, early assistance services in preschool educational organizations for families with infants, young children with disabilities, disabilities, with state support. The content of the article reveals the problem of the medical and pedagogical aspect of accompanying

special children of infancy, early age, identifies the reasons for the increase in the number of children born with developmental disorders, describes the clinic of the most common pathologies, offers options for complex medical, psychological and pedagogical assistance, prospects.

Key words: infants, young children with disabilities, disabilities, early assistance advisory service, medical and pedagogical aspect of support.

Актуализация развития ранней помощи в Российской Федерации для детей младенческого и раннего возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья, инвалидность, детерминирована содержанием Международных нормативных актов, в которых основными постулатами выступают «...создание комфортной и доброжелательной для жизни среды, обеспечения доступности и качества дошкольного образования для детей-инвалидов, детей с ограничениями жизнедеятельности, не имеющих статуса ребенка-инвалида, детей из групп риска, включая детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также для детей, находящихся в социально опасном положении».

Современные статистические данные свидетельствуют о неуклонном и прогрессивном росте рождения детей с особенностями в физическом и (или) психическом развитии, часто являющимися причиной для присвоения статуса «Ребенок с ограниченными возможностями здоровья», детской инвалидности. Важные акценты сделаны в Федеральных законодательных актах и государственных инициативах, которые отчетливо указывают на необходимость организации и проведения ранней комплексной помощи, направленной на содействие максимальной компенсации развития особенного ребенка, поддержание его здоровья, а также успешной социализации и включению ребенка в дошкольную образовательную среду с последующей интеграцией в общество сверстников.

Наиболее значимыми и определяющими нормативными актами являются: Федеральный закон ФЗ-№273 «Об образовании»; Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования

(Приказ Минобрнауки РФ №1155 от 17.10.2013 г.); Национальный проект «Образование», Федеральный проект «Поддержка семей, имеющих детей», Концепция развития ранней помощи в российской Федерации на период до 2020 года; Стратегия развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью до 2030 года.

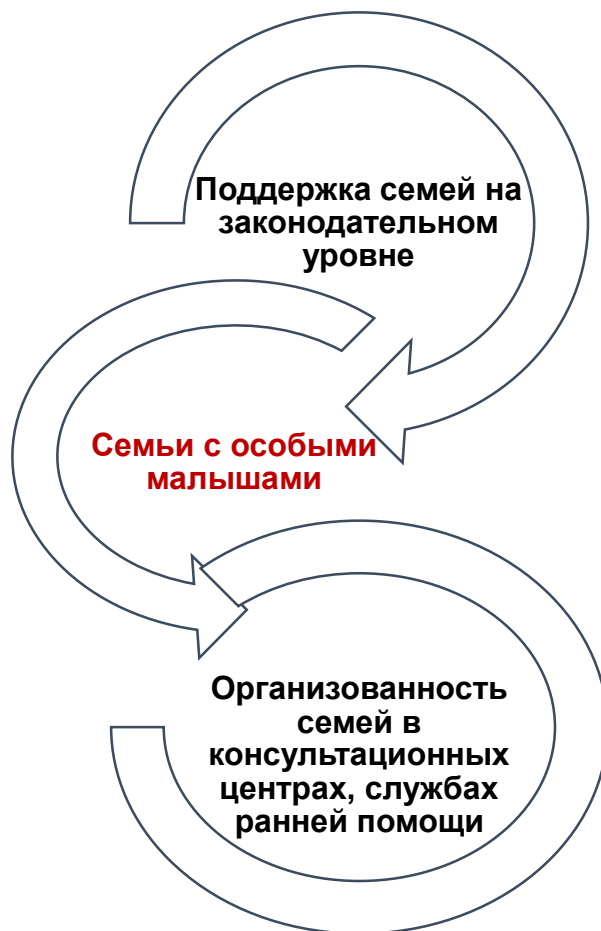


Рисунок 1. Модель поддержки семей с детьми младенческого и раннего возраста с ОВЗ, инвалидностью.

С 2018 года дошкольными образовательными организациями реализуется Федеральный проект «Поддержка семей, имеющих детей». Во многих субъектах Российской Федерации при детских садах открываются консультационные центры, службы ранней помощи для семей, имеющих детей младенческого, раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью. Такая практика демонстрирует высокую востребованность среди родительского сообщества и в полной мере удовлетворяет основные запросы на обеспечение качественной квалифицированной коррекционной помощью данной категории семей.

На базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск с 2002 года функционирует структурное подразделение «Консультативное служба ранней помощи». Специалисты службы уже более 18 лет реализуют программы по раннему вмешательству, ориентированные на детей с особенностями в развитии от двух месяцев до трех лет. Режим непрерывного профессионального самосовершенствования и саморазвития педагогов и специалистов медицинского профиля службы свидетельствует об их погружении в преодоление проблем организации психологической помощи родителям (законным представителям), проведения качественной медико-психолого-педагогической диагностики и коррекции нарушений развития детей младенческого, раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью.

В данной ситуации медико-педагогический аспект сопровождения детей младенческого и раннего возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья, инвалидность, в условиях консультативной службы ранней помощи, выступает, как достаточно сложная и многоплановая проблема. Всё большее количество детей с рождения нуждаются в специальной адаптации, комплексной коррекции, осуществляемой специалистами педагогического и медицинского профилей. В последние годы, в структуре первичной детской инвалидности стабильно первое место занимает возрастная категория детей от 0 до 3 лет, а первые ранговые места – врождённая патология, умственные и психические отклонения у детей и заболевание центральной нервной системы. За последние десятилетия отмечен значительный рост детей с различными сложными нарушениями: сочетание сенсорного (зрительного или слухового) дефекта с умственной отсталостью, бисенсорные расстройства с разными формами детского церебрального паралича, а также участились случаи рождения детей, имеющих сенсорные нарушения в сочетании с аутистическими чертами (психический дизонтогенез по типу искажённого развития). С увеличением количества детей, родившихся недоношенными

(низкая масса тела и малый гестационный срок), связано увеличение патологий зрения (ретинопатия недоношенных), поражение центральной нервной системы разной степени тяжести. С другой стороны, в акушерскую практику активно внедряются методы пренатальной диагностики различных нарушений формирования плода (ультра-звуковое исследование на 10-12 и 20-22 неделе беременности; определение уровня плазменного протеина, связанного с беременностью, в 10-13 недель альфа-фетопротеина и хорионического гонадотропина в 16-20 недель, доплерометрия сосудов системы мать-плацента-плод). Расширен неонатальный скрининг новорожденных на такие заболевания, как фенилкетонурия; гипотиреоз, муковисцидоз, галактоземия, адреногенитальный синдром, врождённая тугоухость или глухота, позволяющий рано диагностировать и эффективно корректировать врождённую патологию. Выборочно (по показаниям) в генетических центрах производят диагностику самых распространённых трисомий и моносомий (экспресс-методом КФ-ПЦР) по хромосомам X или Y: 13, 16, 18, 21, 22. Но уже сейчас известно более 1200 генетических дефектов, приводящих к умственной отсталости или поражению центральной нервной системы (в связи с повреждением генома на разных уровнях его организации). Более того, прогнозируется рост генетических дефектов, детерминирующих различные формы умственной отсталости. Однако, кроме значительно выраженных хромосомных перестроек и анеуплоидий, причинами возникновения нарушения умственного развития ребёнка могут быть микроструктурные поражения хромосом. Сейчас известно около 20 таких перестроек, в том числе синдром Миллера-Диккера (дефект по 17 хромосоме). Но даже мутация отдельных генов может вызвать нарушение умственного развития (самая известная мутация гена FMR1 в X-хромосоме, это синдром Мартина-Белла). Предполагается, что в ближайшем будущем этот синдром тоже будет введён в неонатальный скрининг. Это особенно важно, так как данный синдром не диагностируется клинически при рождении и не имеет специфических внешних признаков, как, например, синдром Дауна. А установка диагноза

приходится в среднем на возраст 2,5 - 3 года, так как первые признаки задержки развития начинают проявляться не ранее 1 года 6 месяцев, вплоть до 2-х лет, а повторный риск рождения такого ребёнка составляет 50%, что требует ранней комплексной коррекции и обследования родственников (с целью дальнейшего планирования беременности).

С 2010 года российская служба родовспоможения присоединилась к развитым европейским странам и выхаживает младенцев с массой тела от 500 гр. и низким сроком гестации (22 неделя беременности). В настоящее время можно констатировать, что в различных регионах нашей страны открыты более 70 перинатальных центров, оснащенных современным медицинским оборудованием. Выхаживать таких детей удаётся, но сохранить и дать возможность благополучно дозреть центральную нервную систему без потерь – нет, 95% этих детей имеют патологии здоровья различной степени тяжести.

Есть ещё один аспект этой же проблемы. Последние 20-25 лет 9 из 10 новорождённых имеют диагноз перинатальная энцефалопатия (ПЭП). В большинстве случаев нет чётких диагностических критериев для определения причины нарушений центральной нервной системы, связи между причиной и результатом ее поражения, нет единой терминологии и классификации перинатальных повреждений. А между тем, незначительная мелкоочаговая рассеянная неврологическая симптоматика на первом году жизни, в отдаленные сроки (после 2-х – 2,5 лет) может оформиться в выраженную задержку психоречевого развития или нарушения в эмоционально-волевой, социально-коммуникативной сфере. Существует неоднозначность трактовки неврологических симптомов на первом году жизни. Так, к примеру, казанская неврологическая школа считает симптом Бабинского, даже в период новорожденности, патологическим знаком, тогда как другие трактуют его как вариант нормы на первом году жизни. Любой синдром двигательных нарушений в последнее время идёт под диагнозом ПЭП, и практически не встречаются диагнозы интранатальной этиологии, хотя родовые травмы, особенно шейного отдела позвоночника, очевидны. Исходя из вышеизложенного, представляется что перинатальные нарушения

новорожденных очень многочисленны и разнообразны, и вероятно, тенденции к их сокращению в ближайшее время не будет. До достижения ребенком 1 года под размытым диагнозом «перинатальная энцефалопатия» зачастую скрывается разнообразная дифференцированная пре- или интранатальная патология головного и спинного мозга или генетически обусловленные нарушения синтеза нейромедиаторов, другие нарушения молекулярной биохимии организма без явных фенотипических проявлений.

Именно поэтому особенно актуальными становятся медико-педагогические аспекты сопровождения детей первых 3-х лет жизни, основанные на целенаправленной, систематической ранней комплексной диагностики, коррекции отклоняющегося развития с опорой на возрастные эпикризные нормы становления психомоторных и речевых навыков, с учётом ведущей линии развития в конкретном возрасте (сенситивном периоде), учитывая и соотнося фактические возможности ребёнка и долженствующие показатели, с применением медикаментозной терапии, массажа, физиотерапии, адаптивной физической культуры, коррекционно-развивающих занятий (индивидуальных, групповых). Обозначенные направления работы в полной мере способны осуществлять следующие специалисты: врач-педиатр, невролог, врач хирург-ортопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед.

В связи с этим, представляется необходимым уже в родильном доме, кроме неонатального скринингового обследования и карты развития ребёнка, с указанием факторов риска, иметь специально подготовленного психолога, работающего с мамой (или с семьёй), особенно при рождении особенного ребёнка. Такой специалист дает семье рекомендации по дальнейшему образовательному маршруту в условиях консультативной службы ранней помощи, с целью ранней диагностики и коррекции отклоняющегося развития ребенка, уменьшения глубины дефекта, профилактики вторичных нарушений и социализации ребёнка, оказания психолого-педагогической поддержки родителям. По достижению ребенком трех лет, не зависимо от уровня компенсации его развития, родители могут продолжить дошкольное

образование своего ребенка в детском саду «Гармония» в различных формах организованности: в структурном подразделении «Лекотека», в группах компенсирующей направленности «Особый ребенок» (кратковременного пребывания, полного дня), комбинированной, общеразвивающей направленности.

В условиях дошкольных образовательных организаций медико-педагогический подход в сопровождении семей с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, инвалидность, младенческого, раннего возраста, остро необходим, так как обеспечивает раннюю диагностику нарушения развития малыша, квалифицированную комплексную коррекцию его развития, с разной степенью компенсации дефекта и оказание психолого-педагогической поддержки родителям (законным представителям) с последующей перспективой повышения их компетентности в вопросах развития, воспитания и обучения собственных детей.

Список литературы

1. Аксенова О.Ж., Баранова Н.Ю., Емец М.М., Самарина Л.В. Стандартные требования к организации деятельности службы раннего вмешательства/ О.Ж. Аксенова - Санкт-Петербург, 2012 – 134 с.
2. Баранова Н., Довбня С., Клочкова Е., Кожевникова Е., Морозова Т. Аналитический обзор по теме: Раннее вмешательство в системе реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья/Н. Баранова - Москва: Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, 2011 – 108 с.
3. Распоряжение правительства Российской Федерации от 31.08.2016 года №1839-р// Москва, 2016.- 28 с.

**ИНТЕРАКТИВНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ РАННЕГО
ВОЗРАСТА С ОВЗ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА ОПТИМИЗАЦИЮ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ «РЕБЕНОК-ВЗРОСЛЫЙ»**

*Мельник Г.Д., педагог-психолог МАДОУ детский сад комбинированного вида
№8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

*Зинченко А.А., учитель-дефектолог МАДОУ детский сад комбинированного
вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

Аннотация

В статье актуализирована необходимость поиска эффективных инструментов (форм и методов), направленных на оптимизацию взаимодействия в системе «Ребенок» - «Взрослый». А также приведены интерактивные инструменты, решающие проблему взаимодействия родителей с их особенными малышами.

Ключевые слова: консультативная служба ранней помощи, интерактивные инструменты, внутренняя материнская позиция, система взаимодействия «ребенок-взрослый».

**INTERACTIVE TOOLS FOR PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL
WORK WITH PARENTS OF EARLY AGE CHILDREN WITH DISABILITIES
AIMED AT OPTIMIZING INTERACTION IN THE "CHILD-ADULT"
SYSTEM**

*Melnik G.D., teacher-psychologist, MADOU kindergarten of combined type
No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk*

*Zinchenko A.A., teacher-defectologist, MADOU, kindergarten of combined
type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk*

Annotation

The article highlights the need to search for effective tools (forms and methods) aimed at optimizing interaction in the "Child" - "Adult" system. It also

provides interactive tools that solve the problem of interaction between parents and their special babies.

Key words: early assistance counseling service, interactive tools, internal maternal position, child-adult interaction system.

Консультативную службу ранней помощи детского сада «Гармония» (далее – КСРП) посещают семьи с детьми от 2-х мес. до 3-х лет с разными вариантами развития (дети-инвалиды, дети с ограничениями жизнедеятельности, не имеющие статуса ребенка-инвалида; дети группы биологического и социального «риска»).

Основная задача узких специалистов КСРП – способствовать созданию благоприятных условий для абилитации и развития малышей. Для решения этой задачи необходим поиск и разработка эффективных интерактивных инструментов (форм и методов), направленных на оптимизацию взаимодействия в системе «Ребенок» - «Взрослый». Почему это важно?

В младенческом и раннем возрасте мама (или другой взрослый, ухаживающий за ребенком) является своеобразным ретранслятором, через который ребенок познает и воспринимает окружающий мир, развивается, формирует свое отношение к миру, а затем выстраивает собственную стратегию взаимодействия с миром по типу «Я – Другие». ***Важны эмоционально теплые отношения и стабильность со стороны мамы или другого взрослого, ухаживающего за ребенком.***

А что же на практике? Прием семей в рамках Консультативной службы ранней помощи показывает, что проблемы детей с выраженными отклонениями в развитии зачастую отягощены неблагоприятным состоянием матери, ее негативным опытом общения с собственным ребенком. Принятие такого ребенка - очень непростой процесс. Родителям приходится пережить сильное разочарование, расстаться с образом того ребенка, который они видели в своих фантазиях и к которому за девять месяцев ожидания привязались. Страдает их идентичность, а значит, и отношение к самим себе.

Особенностью этого процесса является и то, что одновременно с ощущением утраты образа будущего ребенка развивается привязанность к родившемуся малышу. Принять его - это значит столкнуться с очень болезненными чувствами и пережить их, адаптироваться к этому событию – появлению на свет необычного ребенка – и реорганизовать свою жизнь в соответствии с этим фактом. Каждая семья проходит этот путь по-разному.

Мы учитываем, что каждая семья после рождения ребенка проходит через ряд изменений. Какое пространство складывается вокруг малыша в семье? Как оно организовано? Чем наполнено? На что ориентируются взрослые, воспитывая и развивая ребенка? Какие есть ресурсы, чтобы справляться с ситуацией?

Перечисленные выше вопросы были предложены родителям, посещающим Службу ранней помощи, для самоанализа. Оказалось, что около 40% понимают пространство вокруг малыша только как материальную среду, исключая тем самым себя, Родителя, из этого пространства. Таким образом, они закрывают «эмоциональные двери» для удовлетворения потребности ребенка в безопасности, любви, внимании; и, как следствие, нарушается система привязанности, что является важным фактором для психоэмоционального развития ребенка, потенциал семьи используется частично. Учитывая, что при организации коррекционно-образовательного процесса важно не только способствовать уменьшению дефекта, но и предупреждать вторичные нарушения, эта ситуация (ориентация только на материальную развивающую среду) обязательно должна быть в фокусе внимания.

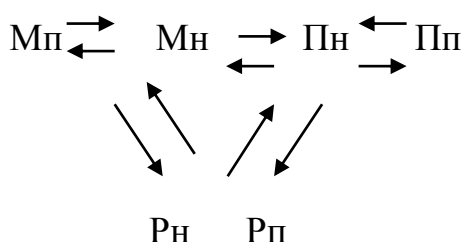
Поэтому важен поиск и разработка форм и методов, направленных на оптимизацию взаимодействия в системе «Ребенок» - «Взрослый».

При организации взаимодействия с семьей мы учитываем вышеперечисленные факторы, а также исходим из того, что на эмоциональные отношения между мамой (лицом, ее заменяющим) и ребенком могут влиять эмоциональное самочувствие женщины в период беременности (первая реакция на известие о беременности, эмоциональный фон в течение всей

беременности, эмоция в момент рождения ребенка); сформированность/несформированность внутренней материнской позиции. Внутренняя материнская позиция характеризуется ценностями и смыслами, связанными с материнством, образом себя как мамы, формированием образа ребенка. Для развития отношений в диаде может иметь значение социальная установка (как надо воспитывать ребенка), оценка своего взаимодействия с ним, а также удовлетворенность женщины своим супружеским статусом. В связи с этим важно расширение диадической рамки, включенность супруга во взаимодействие с ребенком, принятие им новой роли – роли отца.

При организации работы по оптимизации взаимодействия в системе «Ребенок» - «Взрослый» мы учитываем все элементы и закономерности системы. Представим взаимодействие педагога-психолога и семьи в виде следующей схемы:

Семья как целостная система



где Mн – наблюдаемое поведение мамы

Mп – представления мамы о ребенке

Рн –наблюдаемое поведение ребенка

Рп –представления ребенка о маме и папе

Пн – наблюдаемое поведение папы

Пп- представления ребенка о папе

Поскольку это целостная система, то можно предположить, что изменение одного элемента этой системы, приведет к изменению всей системы.

Таким образом, мы перечислили целый ряд факторов, влияющих на формирование отношений в системе «Ребенок» - «Взрослый». С учетом этих факторов определились следующие направления работы:

-развитие эмоционального взаимодействия и эмоциональной доступности взрослого;

- развитие наблюдательности и чувствительности взрослого к сигналам ребенка;

- формирование положительного образа «Я» у ребенка и родителей, прояснение ценностей и смыслов, связанных с родительством.

Итогами работы по оптимизации взаимодействия можно считать следующие изменения:

1) способность родителей (и прежде всего матери) включиться в развивающий процесс, подстраиваясь под потребности и возможности ребенка.

Некоторые характеристики качественного взаимодействия:

- Чувствительность к сигналам ребенка
- Очередность коммуникативных обменов
- Наблюдение за сигналами ребенка
- Уровень интенсивности воздействия
- Эмоциональная доступность и т.д.

2) нормализация эмоционального статуса матери

3) формирование положительного образа «Я» у ребенка и родителей

4) расширение диадической рамки, прояснение ценностей и смыслов, связанных с родительством

4) коррекция системы ожиданий и притязаний.

Далее представлены формы, методы и приемы работы, направленные на оптимизацию взаимодействия в системе «Ребенок» - «Взрослый».

Развитие наблюдательности и чувствительности к сигналам ребенка

Видеотренинг игрового взаимодействия. Формирование родительских компетенций (наблюдательность, чувствительность к сигналам ребенка, рефлексивность).

Вариант 1.

Перед приходом семьи психолог организует игровое пространство. Во время сеанса обычно садится на пол, что способствует большему игровому

взаимодействию мамы, папы с ребенком. В процессе встречи проводится видеозапись взаимодействия взрослого и ребенка. Для записи и просмотра эпизодов встречи комната должна быть оборудована видеоаппаратурой. Проводя видеосъемку или наблюдая за семьей, психолог обращает особое внимание на положительные стороны поведения и чувствительность родителей.

Он также отмечает те виды взаимодействия, которые критически важны и требуют изменения.

Потом видеозапись игрового взаимодействия просматривается. Вначале педагог-психолог приглашает родителей прокомментировать увиденное, высказать свои мысли и чувства по поводу ребенка и себя в роли родителя. После комментария родителей психолог выделяет примеры положительного родительского поведения и чувствительности к сигналам ребенка. Могут использоваться такие вопросы как: «Был ли этот игровой сеанс типичным для того, что происходит дома?» или «Были ли вы удивлены чем-либо, что произошло во время встречи?» Семья начинает понимать, что используется ее компетентность и сильные стороны.

После просмотра и обсуждения видеозаписи беседа с родителями может продолжаться и касаться разных вопросов, связанных с ребенком и семьей.

- Принципы, которые важно соблюдать:
- Примите точку зрения, что родители и другие ухаживающие за ребенком люди ведут себя наилучшим образом в соответствии с их пониманием;
- Обращайтесь к области, которая, как полагают родители, является проблемной или вызывает беспокойство
- Отвечайте на вопросы семьи не уклоняясь; когда просят, предоставьте информацию;
- Вместе с родителями определите понятие успеха занятий;
- Еженедельно отслеживайте результаты занятий.

Вариант 2.

Родителям на индивидуально игровом сеансе предлагается вести видеосъемку игрового взаимодействия педагога-психолога с ребенком. Инструкция: «Снимайте только те фрагменты взаимодействия, которые кажутся вам наиболее значимыми и важными». При просмотре видеозаписи обсуждается, почему родитель выбрал те или иные эпизоды игрового взаимодействия, почему это для него важно; что при просмотре видеозаписи оказалось полезным, интересным, неожиданным и т.д. Как он к этому относится и что это ему дает? Будет ли он что-то использовать для взаимодействия с ребенком?

Примечание: наблюдение за игровым взаимодействием может быть и без видеосъемки, используется та же схема для обсуждения.

Вариант 3.

Родителям предлагается сделать дома видеозапись актуальных для них ситуаций. При просмотре анализируется поведение взрослых, ребенка; обсуждаются причины, негативно влияющие на ситуацию; ресурсы, алгоритм действий для изменения ситуации.

Библиотека игрушек: формирование родительских компетенций о возрастных и индивидуальных особенностях развития ребенка, получение рекомендаций по организации и развитию игры.

Развитие эмоционального взаимодействия и эмоциональной доступности взрослого

Под эмоциональной доступностью имеем в виду, как мама откликается на эмоциональные проявления ребенка (радуется или нет в ответ на его радость, утешает или нет, когда ребенок плачет; обращается ли ребенок к маме с радостью или горем). Для этого может использоваться наблюдение в процессе игрового взаимодействия мамы или другого взрослого с ребенком с обсуждением наблюдаемых ситуаций.

Для некоторых родителей эффективным приемом для понимания ребенка, своих действий, смещения внимания с симптома и диагноза на потенциал отношений становится обсуждение этапов эмоционального развития ребенка и развитие материнской сферы. **Приложение к докладу.**

Для укрепления эмоциональных отношений, активизации положительных эмоций могут использоваться различные варианты игр на коленях с потешками, песенками, прибаутками.

Формирование положительного образа «Я» у ребенка и родителей, прояснение ценностей и смыслов, связанных с родительством

Упражнение «Солнышко».

Вариант 1.

Родители рисуют солнышко, в центре которого пишут имя ребенка. Количество лучей определяется тем, что могут родители сказать положительное о ребенке (его качества, проявления).

Примечание: важно обсудить, как себя чувствовали родители при выполнении этого задания, что мешало, что помогало. Необходимо проанализировать, предъявленные качества ребенка являются реальными или желаемыми.

Вариант 2 (адаптированный).

Родителям предлагаются для рассмотрения разные варианты изображений солнышек (используются иллюстрации). Далее им необходимо выбрать то солнышко, которое, с их точки зрения, больше всего похоже на ребенка.

Примечание: важна аргументация родителей и обсуждение их самочувствия при выполнении этого задания.

Упражнение «Теплая мама» (авторское).

Шаг1. Обсуждение ассоциаций, вызванных словосочетанием «теплая мама».

Шаг2. Обсуждение вопроса: «Какая я мама?»

Шаг 3. Обсуждение вопроса: «За что я могу себя похвалить как мама?»

Шаг4. Возьмите ребенка на руки, устройтесь с ним на полу или диване (если ребенок не хочет сидеть, ходите с ним, удерживая его на руках), обнимите его (можно немного покачиваться, оставаясь в том же положении) и расскажите, как вы его любите.

Примечание: важно наблюдать за невербальными проявлениями мамы, ее эмоциональным самочувствием, телесными и эмоциональными проявлениями

ребенка. Наблюдения используются для обсуждения в процессе выполнения или после упражнения.

Упражнение «Самая... (добрая, любящая, заботливая и т.д.) мама» (может использоваться одно определение, выбор осуществляет психолог) (авторское).

Шаг 1. Родителям или маме (возможны любые варианты участия) предлагаются для рассмотрения разные варианты изображений мам.

Шаг 2. Инструкция: «Выберите маму, которая, на Ваш взгляд, самая...».

Шаг 3. Обсуждение выбора, аргументация.

Шаг 4. Предъявляется закрытая плоская коробка. «Здесь правильный ответ».

Шаг 5. Мама открывает коробку (даже если в упражнении участвовали оба родителя), в ней закреплено зеркало, она видит свое изображение.

Правильный ответ: «Самая... мама – это Вы».

Шаг 6. Обсуждение.

Примечание: если в упражнении участвуют оба родителя, возможна ситуация исследования семейных ролей.

Упражнение «Шкатулка радости» (авторское): восстановление представлений о себе как о хорошей маме (рефлексия наблюдений). Используется музыкальная коробка. Взрослые рассказывают положительное о себе или ребенка, выбирают цветное сердечко и кладут в коробку, после чего из нее звучит музыка. Ребенок 2-3 лет может «помочь» или положить сердечко самостоятельно.

Упражнение «Поток любви» (авторское).

Упражнение выполняется индивидуально или с ребенком.

Шаг 1. Маме предлагается найти удобное положение. Звучит негромкая музыка. Психолог озвучивает следующий текст: «Однажды во Вселенной, где сияли миллиарды звезд, встретились Душа Женщины и Душа Ребенка. «Я хочу, чтобы ты стала моей Мамой. Ты согласна?» «Да» - прозвучал ответ. И через некоторое время у женщины родился ребенок. Возможно кому-то это покажется фантазией, сказкой... И все-же... Каждый день на планете Земля рождаются дети, а женщины становятся их мамами».

Шаг 2. Рисование «Поток любви».

Шаг 3. Рефлексия: обсуждение рисунка, эмоций, отношение к тексту, рисунку и т.д.

Акция «Наполним сердца любовью». Участие в ней дало возможность педагогам и родителям проявить искренние чувства, ощутить поддержку, расширить семье с ребенком с ОВЗ социальную рамку взаимодействия.

Истории, написанные родителями. Темы: «Моя семья после рождения ребенка», «История моего материнства». Обобщение собственного родительского опыта, осознание установок в воспитании ребенка, активность родительской позиции, расширение социальных контактов.

Дистанционная программа «Эмоциональное благополучие ребенка. Что важно знать родителям?»: психологическое просвещение родителей и развитие родительского сообщества.

Таким образом, работа педагога-психолога по оптимизации взаимодействия в системе «Ребенок» - «Взрослый» идет по нескольким направлениям и осуществляется на индивидуальных и групповых игровых сеансах, в процессе консультирования и на открытой родительской группе.

Далее хочу остановиться на роли психолога в системе взаимодействия, т.к. он является тоже элементом системы (предложенная ранее схема). На мой взгляд, важно разобраться, что влияет на эффективность его позиции. Предлагаю субъективный взгляд на эту тему. Мои «ловушки», которые негативно сказываются на взаимодействии с семьей:

- Миф о собственной значимости
- Неэкологичная мета-позиция
- Размытость «границ»

Какие компетенции необходимо развивать в себе, чтобы выбираться из «ловушки» или ее избежать?

1. Метакогнитивные навыки (осознание собственной внутренней активности, самонаблюдение, исследование себя, использование

- рефлексии для сознательного изучения своих действий, выбора стратегии).
2. Формирование «Я»-позиции и мета-позиции.
 3. Устойчивость и настойчивость.
 4. Открытость к профессиональному обсуждению.
 5. Чувство юмора.

Список литературы

1. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. - М.: Книга по Требованию, **2015**. - 240 с.
2. Боулби Дж. Привязанность./ Дж. Боулби – М: ПСИХОЛОГИЯ, 2009. – 150 с.
3. Мухамедрахимов Р. Ж. Мать и младенец. Психологическое взаимодействие. / Р.Ж. Мухамедрахимов – М: РЕЧЬ, 2016. – 288 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ С РЕБЕНКОМ РАННЕГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩЕГО РАССТРОЙСТВО АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ СПЕЦИАЛИСТОВ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ СЛУЖБЫ РАННЕЙ ПОМОЩИ

Коробичина С.С., заведующий МАДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск

Мельник Г.Д, педагог-психолог МАДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск

Аннотация

В данной статье демонстрируются особенности психолого-педагогического сопровождения на примере работы узких специалистов с семьей, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра. Освещена ситуация взаимодействия с родителями, представлены варианты оказания квалифицированной помощи: проведение междисциплинарной

оценки развития особого ребенка, представление характеристики типологических и индивидуальных особенностей развития малыша, составление индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения семьи, показана результативность ее реализации.

Ключевые слова: служба ранней помощи, психолого-педагогическое сопровождение семьи, ребенок с расстройством аутистического спектра, ранний детский аутизм.

PECULIARITIES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF
A FAMILY WITH A CHILD OF EARLY AGE WITH AN AUTISM
SPECTRUM DISORDER. FROM THE EXPERIENCE OF EARLY AID
ADVISORY SERVICE SPECIALISTS

*Korobitsina S.S., head of the MADOU kindergarten of combined type No. 8
"Harmony" of the city of Novorossiysk*

*Melnik G.D, teacher-psychologist MADOU kindergarten of the combined type №8
"Harmony" of the city of Novorossiysk*

Annotation

This article demonstrates the features of psychological and pedagogical support using the example of the work of narrow specialists with a family raising a child with autism spectrum disorder. The situation of interaction with parents is highlighted, options for providing qualified assistance are presented: an interdisciplinary assessment of the development of a special child, presentation of the characteristics of the typological and individual characteristics of the development of a child, drawing up an individual program of psychological and pedagogical support of the family, showing the effectiveness of its implementation.

Key words: early assistance service, psychological and pedagogical support of the family, a child with autism spectrum disorder, early childhood autism.

Одним из самых главных структурных подразделений детского сада «Гармония» является служба ранней помощи. Именно ее специалисты встречаются с семьями с особыми малышами, именно здесь начинается самый главный этап в жизни таких семей – укреплении веры в своего ребенка, совместный со специалистами поиск верных и результативных решений помощи малышу. В службу ранней помощи приходят разные семьи, но всех их объединяет одно – особые малыши. В статье мы остановимся на истории одной из таких семей, истории ребенка с расстройством аутистического спектра (далее РАС). На наш взгляд, статья иллюстрирует, как семья малыша с РАС преодолевает страхи и сомнения, какие профессиональные шаги совершают специалисты, оказывая квалифицированную помощь, какие результаты возможно достичь, если работа с семьей будет действительно совместной.

В службу ранней помощи детского сада обратилась семья с ребенком в возрасте двух лет. Родители жаловались на поведение ребенка - непослушен, запреты и ограничения вызывают у него истерики, он падает на пол, бьется головой о стенку, бьет родителей. Речь у ребенка практически не развивается, хотя, по мнению мамы, к концу 1-го года жизни у него были в активном словаре слова «мама», «ба», «па» и некоторые другие. Во время проведения процедуры междисциплинарного обследования ребенок был хаотичным, не интересовался игрушками, у него наблюдались стереотипии, не реагировал на обращенную к нему речь, не смотрел в лицо, затем стал бить себя. По результатам наблюдений за проявлениями ребенка семье была рекомендована консультация психиатра. Через некоторое время, несмотря на ранний возраст, ребенку был поставлен диагноз РДА - ранний детский аутизм (по МКБ 10 – F 84.0).

- Началась систематическая работа с семьей в рамках службы ранней помощи. Психолого-педагогическое сопровождение начали осуществлять учитель-дефектолог и педагог-психолог. Была составлена индивидуальная программа сопровождения семьи, она состояла из 2-х блоков:

- поддержка родителей, обучение их взаимодействию с ребенком, предоставление информации об особенностях развития ребенка с диагнозом РДА;
- формирование у малыша доверия к близким людям, педагогам службы
- уменьшение негативизма в поведении, активизация положительных эмоций, формирование адекватных действий с игрушками и т.д.

Путь поддержки и помощи этой семье был не простым. Известно, что появление необычного ребенка в семье переживается родителями как горе, их состояние проходит в своем развитии несколько этапов: отрицание (нет, не может быть), затем вновь и вновь возникают мысли: «Почему это случилось со мной?». На этом этапе родители часто испытывают чувство вины или ищут виноватых вовне, затем начинается принятие факта рождения особенного ребенка и максимально активизируются ресурсы семьи на оказание помощи ребенку.

В нашем случае семья оказалась на переходном этапе, между вторым и третьим. Особенно активной была мама ребенка. Она буквально «проглатывала» информацию, возвращалась к ней вновь и вновь, уточняла непонятное; пробовала следовать рекомендациям по общению и обучению ребенка. Хотя, конечно, периодически родители испытывали отчаяние: когда что-то не получалось, когда терялась положительная динамика, когда поведение ребенка становилось неадекватным. Благодаря доверию семьи к специалистам службы, сомнения, переживаемые минуты отчаяния, тревога обсуждались на встречах, и это помогало вернуться в позитивное, конструктивное русло.

Взаимодействие с ребенком требовало чрезвычайного внимания, терпения, поскольку вначале надо было понять, что пугает ребенка, что вызывает положительные эмоциональные отклики; важно было дифференцировать эти сигналы. После того, как этап установления доверия с педагогами был пройден, стало возможным формировать адекватные действия с игрушками. Для этого использовалась игра взрослых; игрушки, воспроизводящие повторяющиеся действия (так удалось позитивно

использовать стереотипии ребенка); фонарик (благодаря светящемуся пятну ребенок мог отслеживать взглядом игрушки, а зачем и соотносить их с картинкой). Затем постепенно стала использоваться музыка, музыкальные игрушки, ритмические движения, рисование, игры с пластилином и т.д. Во взаимодействии использовались успешно имитация и отражение. В возрасте шести месяцев нормально развивающиеся дети уже имеют представление о том, что их действия могут быть имитированы другими людьми. Когда ребенок впервые начинает играть, это проявляется в обмене эмоциями и жестами с близкими взрослыми.

У детей с расстройствами аутистического спектра возникают специфические проблемы, связанные с имитацией (подражанием) и отражением. В связи с этим, было важно сосредоточиться на этой сфере. Примером имитационной игры может служить игра с куклой. В этом случае взрослый (педагог или родитель) производил какие-либо действия с куклой, наблюдая за реакциями ребенка. Путь освоения этой игры прошел от негативизма до принятия ребенком игрушки и появлению культурно-фиксированных действий по подражанию, а затем и в самостоятельной игре. Развивая игровую деятельность аутичного ребенка, можно преодолеть проблемы в коммуникации и социальном взаимодействии.

Необходимо помнить: когда ребенок играет, нужно остерегаться давления или требований, которые сдерживают его - игра должна быть игрой, а не обучением. Успешно в нашем случае использовались игры на очередность действий с предметами, элементы холдинг-терапии. Взаимодействие с семьей, учет потребностей семьи и ребенка, подбор методов и приемов в соответствии с возможностями ребенка и родителей, постепенность, последовательность взрослых дали положительные результаты: изменилось поведение ребенка, исчезла агрессия по отношению к себе и другим, адекватной стала реакция на запрет; ребенок стал проявлять положительные эмоции; появилась игра; действия стали сопровождаться вокализациями; начали формироваться навыки самообслуживания. И в завершении программы службы ранней помощи в три года ребенок продолжил получать дошкольное образование в

группе полного дня компенсирующей направленности детского сада «Гармония».

Список литературы

4. Каган В. Аутята. Родителям об аутизме / В. Каган. - М.: Питер, 2016. - 160 с.
5. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. - М.: Книга по Требованию, 2015. - 240 с.
6. Стиллмэн Уильям. Дар аутизма. Раскрытие секретов мудрых сердцем / Уильям Стиллмэн. - М.: ИГ "Весь", 2010. - 176 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ, ИНВАЛИДНОСТЬ, В ФОРМАТЕ ГРУППОВЫХ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ

Мельник Г.Д., педагог-психолог МАДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск,

Вьюнова А.Х., музыкальный руководитель МАДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск

Аннотация

В данной статье раскрывается содержание пространства (предметного, эмоционального, психологического) для семей с особыми малышами в условиях Службы ранней помощи через организацию и проведение групповых коррекционно-развивающих занятий. Представлена программа «Музыка для ползунков», ориентированная на возрастную группу малышей от 8 месяцев до 1 года.

Ключевые слова: групповые коррекционно-развивающие занятия, программа «Музыка для ползунков».

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR EARLY AGE CHILDREN HAVING DISABILITIES IN THE FORMAT OF GROUP CORRECTIVE-DEVELOPING LESSONS

Melnik G.D, teacher-psychologist MADOU kindergarten of the combined type №8 "Harmony" of the city of Novorossiysk

Vyunova A.Kh., musical director of the MADOU kindergarten of combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk

Annotation

This article reveals the content of the space (subject, emotional, psychological) for families with special babies in the conditions of the Early Assistance Service through the organization and conduct of group correctional and developmental classes. The program "Music for Sliders" is presented, aimed at the age group of babies from 8 months to 1 year.

Key words: group correctional and developmental classes, the program "Music for sliders".

Действительно, как складывается пространство семьи после рождения ребенка? Что происходит, когда в ней появляется малыш с особенностями в развитии? Каким образом организовывать пространство (предметное, эмоциональное, психологическое), когда семья приходит в Службу ранней помощи? Групповые коррекционно-развивающие занятия стали результатом поиска оптимальных средств и способов взаимодействия с семьей в рамках Консультативной службы ранней помощи, функционирующей на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск.

Была поставлена цель разработать программу групповых коррекционно-развивающих занятий, ориентированных на возрастную группу малышей от 8

месяцев до 1 года, так как данная группа составляла большую часть целевой аудитории. В связи с этим, при разработке содержания групповых занятий мы опирались на следующие положения:

- ✓ Эмоциональное общение – одна из ведущих линий развития ребенка младенческого возраста.
- ✓ Мама является своеобразным ретранслятором, через который ребенок познает и воспринимает окружающий мир, формирует свое отношение к нему, а затем и выстраивает собственную стратегию взаимодействия с миром по типу «Я – Другие».
- ✓ **Важно создавать условия для открытий ребенком себя и мамы.**

В каждой семье своя история рождения ребенка. Какое пространство складывается вокруг малыша в семье? Как оно организовано? Чем наполнено? На что ориентируются взрослые, воспитывая и развивая ребенка? Нам показалось важным в процессе этих занятий актуализировать семейные ценности и смыслы, связанные с родительством, и выйти за рамки диадических отношений.

Период в развитии ребенка от 8 месяцев до 1 года считается самым благоприятным для развития музыкальной восприимчивости. Таким образом, музыка становится естественным и органичным средством во взаимодействии взрослого и малыша, помогает маме (или лицу, ее замещающему) стать эмоционально доступной, дающей ощущение надежности.

Таким образом, предлагаемая система занятий ориентирована на взрослых и малышей с разными вариантами развития, на создание условий для их благоприятного взаимодействия через использование форм семейно-обрядовой культуры и разнообразных музыкальных средств. Так появилась программа для особых детей раннего возраста, их родителей – «Музыка для ползунков».

При организации занятий по программе «Музыка для ползунков» мы исходим также из того, что важным средством развития малыша является не только атмосфера, возникающая в семье после его рождения, но и атмосфера на занятиях, способы взаимодействия взрослых друг с другом.

Поскольку в группу включаются семьи с малышами с разными вариантами развития, важно учитывать потребности и нужды всех участников, наблюдать, как идет групповая динамика; учиться быть естественными и открытыми при обсуждении любых тем и вопросов.

В наших занятиях участвовали и участвуют семьи с малышами с разными диагнозами: синдром Дауна, детский церебральный паралич, тугоухость и другие. Что мы поняли, как ведущие занятий про эти семьи и про себя? Принятие такого ребенка — очень непростой процесс. Этим родителям приходится пережить сильное разочарование, расстаться с образом того ребенка, который они видели в своих фантазиях и к которому за девять месяцев ожидания привязались. Страдает их идентичность, а значит, и самоуважение.

Особенностью этого процесса является и то, что одновременно с ощущением утраты образа будущего ребенка развивается привязанность к родившемуся малышу. Принять его - это значит столкнуться с очень болезненными чувствами и пережить их, адаптироваться к этому событию — появлению на свет необычного ребенка — и реорганизовать свою жизнь в соответствии с этим фактом.

Родителям важна поддержка в переживании того, каким ребенок не стал и не станет, того, что разочаровывает в ребенке, а что привлекает, что разрушено в жизни этим событием, а что нет. Что обретено? Какие есть ресурсы, чтобы справиться с ситуацией? Кто еще разделяет их симпатии к малышу? Как ощутить себя полноценным родителем в такой ситуации? Где взять душевные силы, чтобы сохранить доверие к себе и к другим людям?

В рамках групповых коррекционно-развивающих занятий по программе «Музыка для ползунков» психологическая помощь направлена именно на поддержку членов семьи в освоении ими роли родителей необычного ребенка. Нам кажется, что это позволяет им совершать адекватные действия, направленные на обеспечение малышу поддержки в развитии, социализации и интеграции.

Надо отметить, что трудности в освоении родительской роли, характерны для многих мам и пап, посещающих наши занятия с обычно развивающимся малышом-первенцем, когда он проявляет себя не так, как они ожидали или прочитали в книжке до его рождения. Казалось бы, все переживания после его рождения уже позади, но на смену одним тревогам и сомнениям приходят новые. В этот период в отношениях между взрослыми часто возникают обиды, неудовлетворенность, эмоциональная отстраненность, у женщины накапливается усталость, она может испытывать очень противоречивые чувства в адрес ребенка и мужа: от любви до необъяснимой раздражительности, тревоги и даже агрессивности.

В рамках группы при обсуждении этой темы мамы и папы малышей периодически удивляются мыслям и чувствам друг друга. В частности, обнаруживается, что уход за ребенком в течение всего дня, который очень сильно утомляет женщину, возникает, когда она надеется на себя и только на себя, а мужчина может и не подозревать этого. Ему кажется все происходящее вполне естественным. Женщину удивляет, что мужчина, который мало, с ее точки зрения, уделяет внимание малышу, оказывается, ведет себя так потому, что боится причинить ему боль и т.д. Одним словом, выясняется, что лучше не читать мысли друг друга, а выражать свои мысли, чувства и просьбы напрямую друг другу.

Нам представляется, что подобные обсуждения способствуют формированию искренних и естественных отношений в группе, а также дают возможность взрослым участникам узнавать себя в роли родителей и супругов. Важным элементом возникающего пространства становится доверие участников друг к другу и ведущим. Нам кажется, что именно такая атмосфера является ресурсной для семьи в целом вне зависимости от того, какой у них родился и растет малыш. Взрослые, которые не готовы (или не хотят) открывать себя и своего малыша в рамках группы, ориентированы только на педагогические воздействия в адрес ребенка (в нашем опыте таких единицы), перестают посещать занятия или посещают их нерегулярно.

Есть еще несколько методов и приемов, которые мы использовали (помимо педагогических) на наших занятиях для формирования «пространства любви» и толерантности. Они оказались интересными по содержанию и точными по эффекту:

1. Проективные:

-«**Моя семья после рождения ребенка**» (рисунок выполняется обоими родителями, но каждый делает свой рисунок). Актуализируются представления родителей, обсуждаются чувства, мысли.

-«**Мой ребенок в виде растения**» (рисунок выполняется обоими родителями, но каждый делает свой рисунок). Затем обсуждаются представления родителей, которые они отразили в рисунке; уточняется, это рисунок ребенка сегодня или он изображен в будущем; что необходимо для его дальнейшего роста и т.д.

Примечание: после обсуждения рисунков у некоторых участников появляется желание что-то изменить в рисунке или полностью его перерисовать. Могут обсуждаться ассоциации, которые возникают у участников при представлении рисунков другими.

2. Обсуждение на тему «История имени моего ребенка».

Упражнение «Ворота счастья»: семья проходит через импровизированные «ворота счастья» (в нашем случае мы используем вышитый рушник старинной работы), все в этот момент поют (пропеваются имена ребенка, мамы, папы; звучат пожелания им радости и благополучия).

«Ангел»: мамы на занятии делают из белой ткани ангела (используется технология изготовления кукол), дают ему имя. Обсуждаются мысли и чувства, возникшие в процессе работы. На следующем занятии рассказывают о реакции других членов семьи на появление ангела в доме, какое место ему определили в доме и т.д.

3. Заполнение и обсуждение анкеты «Особенности эмоциональных отношений матери к ребенку. Вот некоторые результаты, полученные при заполнении анкет семьями (25 семей). Представления о себе как о маме: 56% характеризуют себя как заботливую, любящую и счастливую маму; 20% — как

хорошую (стараясь дать все, что могу; радуюсь успехам ребенка, принимаю решения); 4% — излишне опекающие; 20% — обычная, в том числе виноватая, в том числе и мама-собственница. В ответах на вопрос о правилах, на которые родители опираются при воспитании ребенка, наблюдается следующее: нет четкого представления о них, ответы часто носят формальный характер, обозначаются разногласия в вопросах воспитания между членами семьи и представителями разных поколений. Характеризуя свои представления о ребенке, родители не всегда ориентируются на реальные возможности ребенка, отмечают желаемые качества; 32% затруднились ответить на вопрос, чем ребенок их удивляет; 31,5% отмечают, как быстро дети многому учатся; для 8% оказалось важным, что дети быстро забывают, когда родители были неправы.

4. Упражнение «За что вы можете похвалить себя и своего малыша?»

5. Музыкальный этюд: «Здравствуй, малыш». Взрослым и малышам предлагается для слушания отрывки из произведений Бетховена «К Элизе», Лигри из кинофильма «Шербутские зонтики», Моцарта «Колокольчики звенят» и др. На фоне музыки ведущий озвучивает короткий текст. Мы сочинили несколько вариантов. Предлагаем один из них. Он используется на первых занятиях. *«Здравствуй, малыш. Малыш смотрел на мамино лицо, чувствовал мамины руки, а вокруг звучали новые незнакомые звуки. Малыш немного заволновался. «Это звучит музыка», — сказала мама. Ее глаза смотрели с любовью и нежностью, руки были теплыми и ласково обнимали малыша, мамин голос звучал спокойно. И малыш успокоился. А звуки все звучали и звучали. Малыш и мама вместе слушали музыку...»*

6. Хоровод «Кто у нас хороший?»

Упражнение «Поблагодарим малыша»: в конце каждого занятия родители благодарят малыша за его участие в занятии и поют песенку: «Дай ладошечку, моя крошечка, я поглажу тебя по ладошечке.»

7. Обмен сувенирами с пожеланиями при завершении программы.

Программа «Музыка для ползунков», реализуется более десяти лет, но постоянно совершенствуется в содержательном аспекте и зарекомендовала

себя как одна из необходимых и эффективных форм психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья, инвалидность.

Список литературы

1. Винникотт Д. В. Семья и развитие личности. Мать и дитя./ Д.В.Винникотт – М: ЛИТУР, 2004. – 110 с.
2. Боулби Дж. Привязанность./ Дж. Боулби – М: ПСИХОЛОГИЯ, 2009. – 150 с.
3. Мухамедрахимов Р. Ж. Мать и младенец. Психологическое взаимодействие./ Р.Ж. Мухамедрахимов – М: РЕЧЬ, 2016. – 288 с.
4. Разенкова Ю. А., Выродова И. А. Игры с детьми младенческого возраста./ Ю.А. Разенкова – М: Школьная пресса, 2017. – 192 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТАКТИЛЬНО-ВИБРАЦИОННОГО И ЗРИТЕЛЬНО-СЛУХОВОГО МЕТОДА ДЛЯ СТИМУЛЯЦИИ АКТИВНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ЗАДЕРЖКУ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

*Коробщица С.С., заведующий МАДОУ детский сад комбинированного вида
№8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

*Василенко Н.Е., учитель-логопед, МАДОУ детский сад комбинированного
вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

Аннотация

В данной статье дано определение понятия тактильно-вибрационного и зрительно-слухового метода. Представлены варианты упражнений, приемов при использовании указанного метода на подготовительном и основном этапе коррекционной работы, направленной на стимуляцию активной речи у детей раннего возраста с задержкой речевого развития.

Ключевые слова: тактильно-вибрационный и зрительно-слуховой метод, дети с задержкой речевого развития раннего возраста, стимуляция активной речи.

THE USE OF TACTIL-VIBRATION AND VISUAL-HEARING METHOD TO STIMULATE ACTIVE SPEECH IN YOUNG CHILDREN WITH SPECIAL DELAY

Korobitsina S.S., head of the MADOU kindergarten of combined type No. 8 "Harmony" of the city of Novorossiysk

Vasilenko N.E., speech therapist teacher, MADOU kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony" of the city of Novorossiysk

Annotation

This article provides a definition of the concept of tactile-vibration and visual-auditory methods. Variants of exercises, techniques when using this method at the preparatory and main stage of correctional work aimed at stimulating active speech in young children with delayed speech development are presented.

Key words: tactile-vibration and visual-auditory method, children with delayed speech development at an early age, stimulation of active speech.

Коррекционно-развивающая деятельность учителя-логопеда с детьми раннего возраста, имеющими задержку речевого развития, насыщена разными эффективными технологиями, методами, приемами, средствами. Но одним из наиболее успешно зарекомендовавшим себя методом логопедической практики, направленным на стимуляцию активной речи особых малышей, является *тактильно-вибрационный и зрительно-слуховой метод*. В специальной литературе нет четкого определения понятия обозначенного метода, но если обратиться к семантике словосочетания, то становится понятно, что это способ достижения какой-либо цели через воздействия на кожный покров субъекта общения, подключения всех его анализаторных систем и с совершаемой им опосредованно или самостоятельно отработанной

амплитуды колебательных движений (артикуляционных, пальцев рук, кистей, общей моторики). Таким образом, тактильно-вибрационный и зрительно-слуховой метод направлен на стимуляцию активной речи при осуществлении тактильного контакта с ребенком и с применением средств, приемов, направленных на задействование органов зрения, слуха малыша, а также воспроизводимых им с помощью взрослого или самостоятельно различных жестов, движений (артикуляционных, движений точной, крупной и общей моторики).

Предлагаемый метод применяется учителями-логопедами для стимуляции активной речи детей раннего возраста с задержкой речевого развития разной этиологии (далее ЗРР). Из практического опыта наибольшую результативность данный метод показал в работе с детьми с нарушениями познавательной сферы (дети с синдромом Дауна), с особенностями или нарушением слухового восприятия (нейросенсорная или кондуктивная форма тугоухости легкой, средней степени выраженности).

Отличительными особенностями метода в работе с детьми раннего возраста, имеющими ЗРР, является использование жестов, обозначающих звуки, слоги, как вспомогательного инструмента. Когда ребенок научается произносить звуки речи, соединять их в слоги, в слова, необходимость в жестах отпадает. Для того, чтобы ребенок был готов повторять жесты, звуки, слоги, необходимо сформировать у него подражание действиям, движениям, мимике взрослого. Для усиления эффекта часто специалист подключает логопедический массаж. Тактильно-вибрационный и зрительно-слуховой метод применяется на подготовительном и основном этапе коррекционной работы по стимуляции активной речи у детей с ЗРР.

Приведем несколько упражнений, которые являются необходимыми при подготовительной коррекционно-развивающей работе с малышом.

✓ ***Упражнения на формирование указательного жеста***

Если малыш уже выводит указательный палец и нажимает им на кнопки, выключатели, показывает в пространстве на какие-либо предметы, то побуждаем отвечать на вопрос: «Где папа, мама, мяч, пирамида?»

✓ ***Упражнения на очередность действий***

Используется игра с пуговицами с следующей инструкцией: «Сначала я положу пуговицу в баночку, затем ты». При выполнении данного упражнения необходимо следить, чтобы ребенок брал по одной пуговице пинцетными захватом. Можно проводить игру с мячом «Катаем по очереди», постройку башни из кубиков и нанизывание колечек на пирамидку друг за другом, а также другие похожие игры, направленные на отработку последовательности выполняемых действий ребенком.

✓ ***Упражнения на подражание действиям***

Учитель-логопед дает ребенку следующую инструкцию: «Сделай, как я» (постучать, похлопать, потопать и т. д.). Если у малыша не получается выполнять движения, то педагог, сидя или стоя за спиной ребенка, ассистирует руками и выполняет предлагаемые движения или действия.

✓ ***Упражнения на чередование познавательной и двигательной активности***

Для выполнения этого упражнения используется спортивное оборудование, которое можно преобразовать в физкультурную тропу. Ребенок выполняет инструкцию специалиста: «Проползи, перепрыгни, перешагни...». Возле тропы можно расположить кольца от пирамидки, геометрические формы от сортера, кубики. Ребенок берет один элемент игрушки, далее специалист просит взять, например, шарик, кубик, зеленый, красный, большой, маленький и выполнить порядок определенных действий, собирая игрушку. Вполне достаточно сделать 3-4 круга.

✓ ***Упражнения для развития целенаправленного выдоха***

Сдуть ватку с ладони, бабочку с цветка, также можно проводить игры со свистком, дудочкой, блок-флейтой.

✓ ***Обучение ребенка открывать-закрывать рот***

Специалист просит ребенка показать рыбку, змейку (вытащить, спрятать язык). То есть малыш должен научиться выполнять самые простые артикуляционные движения произвольно.

✓ *Выполнение чередующихся движений под музыку с помощью взрослого*

Выполнения движений под музыку ребенок производит со взрослым, при этом взрослый осуществляет показ и оказывает помощь для поддержания темпа, ритма.

Порядок формирования артикуляционных укладов зависит от наличия у ребенка спонтанных вокализаций. Опираясь на имеющиеся звуки, мы стремимся вызвать их произвольное произнесение и отслеживаем появление и расширение непроизвольной артикуляции.

У детей раннего возраста с ЗРР наблюдается рассогласованность артикуляции, речевого выдоха и голосоподачи. Часто у малышей появляется сначала беззвучное повторение звуков, затем шепотное, и лишь потом подключается голос. Но это относится только к произвольному произнесению звуков после стимуляции, непроизвольные вокализации ребенка звучат в полный голос.

После подготовительной работы, сеансов логомассажа, используя тактильно-вибрационный и зрительно-слуховой метод, переходим к вызову отдельных звуков и слогов. Занимающийся с ребенком педагог должен четко осознавать движение органов артикуляции и утрированно произносить вызываемый звук. Ниже приведены рекомендации по вызову некоторых звуков раннего онтогенеза, описаны артикуляционные уклады звуков.

А - гласный звук, рот широко открыт, звук вызывается просьбой открыть рот и произнести «а» по подражанию. Качаем куклу, дед плачет в сказке «Курочка Ряба».

У - гласный долгий звук. Губы стянуты в узкую «дудочку», выдвинуты вперед. Сначала можно пальцами помогать ребенку удерживать необходимый рисунок губ. Воеет волк, летит самолет

И - гласный высокий звук, рот в улыбке, без напряжения. Играем на гармошке, растягиваем пружинку.

О - звук гласный, долгий. Губы растянуты по вертикали, как сама буква «о». Баба плачет в сказке «Курочка Ряба».

Б, П - согласные звуки. Как вспомогательное средство можно использовать листочек бумаги, нарезанный «травкой». Произносим [п-п-п-п], [б-б-б-б] так, чтобы кончики «травки» отклонялись назад и предлагаем ребенку сделать также. Либо звук говорится в ладонь ребенка, затем подставляем свою ладонь под губы малыша. Таким образом вызываем слова папа, пипи, баба, биби, бух, бах.

М - носовой долгий согласный звук. Губы плотно сжаты, и воздушная струя выходит через носовую полость. Прикладываем руку ребенка к своей щеке и утрированно произносим: «Мммм», затем свою руку прикладываем к щеке малыша. Иногда помогает такой прием - можно слегка сжать губы ребенка и придержать естественный выдох. Слова для вызывания мама, му, ме, мими, ам.

В,Ф - согласные звуки, слегка закушена нижняя губа. Обязательно должны быть видны зубы. Нижнюю губу можно придерживать пальцем, чтобы образовалась губно-зубная смычка. При вызывании звука хорошо использовать упражнение по сдуванию легких предметов. Слова для использования ФУ, ВАВА

Г, К - согласные звуки. Курочка машет крылышками «К-к-к», гуси летят «Га-га-га». Вызываемые слова коко, гага, куку

Д, Т - согласные звуки. Язык слегка высовывается вперед между зубами и как бы отталкивается от них. Указательным пальцем показываем на зубы и, как бы барабана, произносим «Д-д-д» или «Т-т-т». Слова для использования дядя, тетя, деда.

Н - носовой долгий звук. Жестом руки от плеча, как будто даем предмет «Н».

Х - глухой согласный звук. Широко открытым ртом дуем на ладонь и греем ладошки «Ххх».

Когда ребенок сможет произвольно произносить звуки и простые лепетные слова, называть предметы, игрушки, договаривать персонажей в знакомых сказках, сможет привязывать слова к определенным ситуациям,

тогда можно переходить к словам с более сложной слоговой структурой, помогая разученными ранее жестами и движениями.

Выше приведены лишь несколько примеров, демонстрирующих использование тактильно-вибрационного и зрительно-слухового метода. В логопедической практике коррекционной деятельности с детьми раннего возраста, имеющими задержку речевого развития, данный метод используется оправдано и показывает свою эффективность.

Список литературы

1. Андреева Г. А. Краткий педагогический словарь / Г.А. Андреева, Г.С. Вяликова, И.А. Тютюкова. - М.: В. Секачев, 2012. - 192 с.
2. Браткова М. В., Закрепина А. В., Пронина Л. В. Коррекционное обучение и развитие детей раннего возраста в играх со взрослыми / М.В. Браткова, А.В. Закрепина, Л.В. Пронина - М: Парадигма, 2013. - 112 с.
3. Рапацевич Е.С. Новейший психолого-педагогический словарь / Е.С. Рапацевич. - М.: Современная школа, 2019. - 351 с.

БАЗОВЫЙ ЭКСКУРС В ОСНОВЫ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ

*Минжулова С.А, учитель-дефектолог, МАДОУ детский сад
комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город
Новороссийск*

Аннотация

В данной статье дано раскрываются основы специальных представлений, знаний, необходимых навыков учителя-дефектолога, позволяющих ему оказывать квалифицированную превентивную коррекционную помощь. Также раскрыто понятие сензитивного (благоприятного) периода,

представлена его периодизация периодах развития ребенка и обозначен перенос данного знания в последующую коррекционную работу.

Ключевые слова: особые дети раннего возраста, сензитивный период, ведущий вид деятельности.

BASIC EXCURSION INTO THE BASICS OF SPECIAL KNOWLEDGE OF A TEACHER-DEFECTOLOGIST IN WORKING WITH YOUNG CHILDREN WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES

*Minzhulova S. A., teacher-defectologist, MADOU kindergarten of combined type
No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk*

Annotation

In this article, the basics of special ideas, knowledge, and necessary skills of a teacher-defectologist are given, allowing him to provide qualified preventive correctional assistance. The concept of a sensitive (favorable) period is also revealed, its periodization of the child's development periods is presented, and the transfer of this knowledge to subsequent correctional work is indicated. Key words: special young children, sensitive period, leading type of activity.

Keywords: special young children, sensitive period, leading activity.

Взаимодействие педагога с особыми детьми раннего возраста должно начинаться только при условии, если специалист имеет представления, знания, необходимые навыки из области психологических и специальных педагогических наук. Такое убеждение позволяет педагогам действительно оказывать квалифицированную превентивную коррекционную помощь.

В статье речь пойдет об основах специального знания учителя-дефектолога, требуемых от специалиста для работы с особыми детьми раннего возраста. Первоочередно, на наш взгляд, необходимо вспомнить учение о благоприятных периодах развития ребенка и переносе данного знания в последующую коррекционную работу. В психологическом словаре понятие сензитивного (благоприятного) периода раскрывается как «период в жизни

человека, создающий наиболее благоприятные условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения.»

То есть, сензитивный период - это время наивысших возможностей для наиболее эффективного развития какой-либо стороны психики, ее коррекции и компенсации. Именно поэтому в работе учителя-дефектолога необходимо учитывать такие периоды в формировании навыков и умений детей раннего возраста с особенностями развития. Ранний возраст очень насыщен этими периодами, важно обращать внимание родителей на то, что ребенок вовремя должен научиться пользоваться ложкой, пить из чашки. Своевременно нужно формировать навык опрятности – приучения к горшку, самостоятельному умыванию, расчесыванию, одеванию и раздеванию. В случае если родители слишком опекают или наоборот запускают процессы возможны неприятные последствия. Обратимся к периодизация сензитивных (благоприятных) этапов в формировании определенных способностей у детей, которую разработала Мария Монтессори. (см. таблица 1.)

Таблица 1

Периодизация сензитивных этапов развития ребенка

| № п/п | Сензитивный период | Возраст ребенка |
|-------|--------------------------------|------------------------|
| 1 | Развитие речи | От рождения до 6 лет |
| 2 | Восприятие порядка | От рождения до 3-х лет |
| 3 | Сенсорное развитие | От рождения до 5,5 лет |
| 4 | Восприятие маленьких предметов | От 1,5 лет до 6,5 лет) |
| 5 | Развитие движений и действий | От 1 года до 4 лет |
| 6 | Развитие социальных навыков | От 2,5 лет до 6 лет |

Содержание таблицы демонстрирует, что для становления навыков, умений и способностей есть свой благоприятный период: ребенок не может пойти раньше, чем смог сесть. Нужно уметь не пропустить каждый этап и понимать, что все дети, в том числе и малыши с особенностями в развитии, тоже проходят эти благоприятные периоды. Отличие лишь в том, что время

появления и характер формирования индивидуальны и зависят от возможностей каждого ребенка.

Кроме того, в работе с особыми детьми важно учитывать ведущий вид деятельности ребенка. Лев Семенович Выготский обозначал, что ведущий вид деятельности - это такая деятельность, развитие которой приводит к формированию главных психологических новообразований на данной стадии развития личности.

Чаще всего коллеги сталкиваются с детьми старше 3 лет и понимают, что ведущий вид деятельности - игра. Но ведь мы имеем дело с детьми, которые задержаны в развитии и еще не умеют играть. Что же они умеют?

Совершим небольшой экскурс по ведущим видам деятельности ребенка в онтогенезе. На первом году жизни ведущим видом деятельности является эмоциональное общение со взрослым. У ребенка в этом возрасте формируется первый психический процесс - эмоция. У ребенка с ограниченными возможностями развития все формируется медленно, задержано. Велика роль взрослого рядом, но часто взрослый сам находится, на первом году жизни ребенка, в состоянии переживаний принятия ребенка.

С 1 года до 3-х лет ведущий вид деятельности – предметно-манипулятивная игра. Когда ребенок узнает о качестве, функционале предметов. Велика роль восприятия как психического процесса, происходит развитие его каналов: зрительного, слухового, тактильного, обонятельного, вкусового и других. Это период характеризуется как время накопления сенсорного опыта ребенка.

Постепенно ребенок запоминает то, что ему предлагается, накапливается опыт, формируется память. Эмоции, восприятие, память являются предпосылками мышления. При нормативном развитии у ребенка к 1 году 6 месяцам накапливается определенный опыт, навыки, которые служат благоприятным периодом для запуска целенаправленной игровой деятельности, ребенок начинает:

- интересоваться игрушками;

- получать удовольствие от игры, а это ничто иное как мотивационный компонент к игровой деятельности;
- понимать обращенную речь;
- выполнять инструкции (целеполагающий компонент к игровой деятельности);
- самостоятельно выполнять или обращаться за помощью к взрослому (содержательный компонент деятельности);
- стремиться к получению результата (результативный компонент);
- реагировать на одобрение, похвалу.

Таким образом, складываются все компоненты деятельности: мотив - цель - содержание действия - результат – похвала. В работе с особыми детьми недопустимо игнорировать каждое из обозначенных звеньев деятельности. Учителя-дефектологам, конечно же, необходимо постоянно пополнять собственный профессиональный багаж знаний и специальных умений. Но главным в работе специалиста с особенными малышами является: оптимизм, принятие ребенка и желание оказывать ему качественную коррекционную помощь.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М.: Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций./ Л.С. Выготский - М.: Просвещение, 2008. - 500 с.
3. Монтессори М. Разум ребенка / М. Монтессори.- М, 1999. - с. 28 - 93.
4. Сорокова М.Г. Монтессори - педагогика: вопросы теории и методики [Текст] / М.Г. Сорокова //Дошкольное воспитание. - 2000. - № 10. - С. 70 - 77.

**СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОЙ
СТЕРЕОТИПИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА,
ИМЕЮЩИХ РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

*Зинченко А.А., учитель-дефектолог МАДОУ детский сад комбинированного
вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

*Чернышенко Н.С., заместитель заведующего МАДОУ детский сад
комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город
Новороссийск*

Аннотация: в статье раскрывается эффективность применения проактивных методов коррекции неконтролируемых автоматических повторений слов, фраз, услышанных в чужой речи, детьми с расстройствами аутистического спектра. Раскрывается содержание проактивных методов коррекции - формирование навыка распознавания социальных сигналов, дифференциального усиления низкой частоты реакции, альтернативного поведения.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, речевая стереотипия, коррекция поведения, система поощрения материальным стимулами, проактивные методы коррекции речевой стереотипии.

**MODERN METHODS OF SPEECH STEREOTYPY CORRECTION IN
PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS**

*Zinchenko A.A., teacher-defectologist, MADOU, kindergarten of combined
type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk*

*Chernyshenko N.S., deputy head of MADOU, kindergarten of combined type
No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk*

Annotation

The article reveals the effectiveness of the use of proactive methods for correcting uncontrolled automatic repetitions of words, phrases heard in someone else's speech, by children with autism spectrum disorders. The content of proactive

methods of correction is revealed - the formation of the skill of recognizing social signals, differential amplification of a low response frequency, alternative behavior.

Key words: autism spectrum disorder, speech stereotypy, behavior correction, incentive system with material incentives, proactive methods of correcting speech stereotypy.

Современные образовательные реалии таковы, что дети с особыми образовательными потребностями, в том числе и дети с расстройствами аутистического спектра (далее РАС), беспрепятственно получают доступное и качественное образование, начиная с первого уровня – дошкольного. Родители не остаются наедине с проблемой развития, воспитания, обучения своих детей, на помощь им приходят специалисты и педагоги образовательных организаций. Семья и педагоги сегодня совместно решают вопросы преодоления нарушений развития ребенка с особыми образовательными потребностями и, на партнерских началах, со специалистами коррекционного профиля (учителями-логопедами, педагогами-психологами, учителями-дефектологами), педагогами групп раннего развития, дошкольных групп, другими узкими специалистами дошкольной образовательной организации проектируют содержание адаптированной образовательной программы, насыщая ее эффективными и современными коррекционно-развивающими технологиями, методами, приемами, средствами и формами, нацеленными на достижения основного результата – компенсации нарушений развития, формирование навыков социальной адаптации и предпосылок к успешному школьному обучению у ребенка с особыми образовательными потребностями.

В условиях МАДОУ детского сада комбинированного вида №8 «Гармония» города Новороссийска особые дети получают дошкольное образование, начиная с 2-х месячного возраста и до 7 лет. В отношении детей с РАС ситуация получения ими дошкольного образования следующая: в раннем возрасте данная категория детей приходит в консультативную службу ранней помощи, далее, достигнув дошкольного возраста, ребята продолжают обучение в дошкольных группах общеразвивающей, комбинированной,

компенсирующей направленности либо, в силу выраженных нарушений, препятствующих посещению детского сада на общих основаниях, получают квалифицированную коррекционную помощь в условиях группы кратковременного пребывания «Особый ребенок», структурном подразделении «Лекотека».

Важно отметить, что в раннем возрасте у детей отмечаются нарушения социально-эмоциональной и коммуникативной сферы, но только по достижению ребенком дошкольного возраста территориальный орган психолого-медико-педагогической комиссии может уточнить у него статус «Ребенок с ограниченными возможностями здоровья», рекомендовать адаптированную программу дошкольного образования для детей с РАС.

На сегодняшний день достаточно эффективных коррекционных инструментов по преодолению особенностей развития у аутичных детей. Одной из наиболее часто встречаемых проблем у ребенка с РАС является навязчивое речевое поведение. Вербальные (речевые) дети с РАС склонны повторять услышанные ими слова и фразы снова и снова, чаще такие особенности не связаны с полноценным пониманием смысла произносимых слов. Иногда дети повторяют свои собственные слова. Стойкое систематическое многократное повторение звуков, слов или фраз называют речевой стереотипией. В основном такое особенное поведение — это свидетельство стремления ребенка установить контакт с окружающими, к сожалению, чаще непонятный для окружающих людей. Нет одинаковых причин речевой стереотипии, для каждого ребенка с РАС — они индивидуальные. Использование прикладного анализа поведения помогает специалистам, родителям уделять внимание не только тому, что говорит ребенок, но и тому, почему он пользуется речью (Барбера, 2014). Речь - это "вербальное поведение", которое является обученным поведением, находящимся под воздействием факторов в окружающей среде. Деятельность учителя-дефектолога по коррекции речевой стереотипии определяется необходимостью определить факторы, которые влияют на многократное неконтролируемое повторение, установить их причину.

С целью коррекции речевой стереотипии у детей с РАС учителя-дефектологи используют **метод дифференциального усиления альтернативного поведения (DRA)**. Этот метод предполагает обучение ребенка с РАС альтернативному поведению, которым можно было бы заменить нежелательное поведение. Например, если ребенок громко кричит «Помоги мне!», чтобы привлечь внимание взрослого, то при использовании процедуры DRA специалист обучает ребенка самостоятельно подходить к взрослому и приемлемым способом просить о помощи. При этом учитель-дефектолог дает ребенку подсказки, которые помогают ему самостоятельно выполнить необходимые действия и при этом получить поощрение. Поощрение – это такой приятный стимул, который ребенок получает после желательного поведения, и который увеличивает вероятность возникновения поведения в будущем. Поощрением могут служить наклейки, игрушки, дидактические, настольные, подвижные игры, просмотр мультипликационных фильмов и многое другое. Для каждого обучающегося поощрение будет своим. Также в работе с ребенком применяется **метод дифференциального усиления низкой частоты реакции для отдельных интервалов (DRL)**. Использование данного метода предполагает, что общий курс коррекционной работы разбивается на несколько равных интервалов времени и поощрение предоставляется в конце каждого интервала. Например, если ребенок в течении часа повторяет услышанную им фразу в среднем 7 раз, а самая низкая частота повторений 4 раза в час, то первичным критерием для получения поощрения, желательно, 5 эпизодов повторения в час. Для этого используется жетонная система поощрений, которая является платформой положительного усиления желаемого поведения. Жетоны ребенок может обменивать на желаемое поощрение в определенное время.

В дополнение к перечисленным методам коррекции ребенка учат **распознавать социальные сигналы** с помощью проигрывания сюжетов из повседневной жизни и социальных историй. Дети с РАС чаще невосприимчивы к социальным подсказкам, они испытывают трудности поддержания контакта глаза в глаза, распознавания мимики, жестов,

положений тела, им трудно понять, что другой человек их услышал, поэтому часто продолжают многократно повторять свою фразу. Социальные истории в ряде случаев помогают детям с расстройством аутистического спектра «считывать» и распознавать социальные ситуации. Приведем пример коррекционно-развивающей работы с применением проактивных методов коррекции речевой стереотипии с конкретным ребенком с РАС. Дадим ему вымышленное имя – Иван. Это 6-летний мальчик, у которого в возрасте 4 лет поставили диагноз аутизм, специфическое нарушение социально-эмоциональной и коммуникативной сферы. В основном, у Ивана отсутствует нежелательное поведение, эмоциональный фон ровный, преобладает хорошее настроение. Результаты промежуточной диагностики (в середине учебного года) показали, что уровень речевого развития ребенка соответствует возрасту 4-х летнего ребенка, что определяет его, как 3-й уровень речевого развития. С помощью слов мальчик часто обращается ко взрослым, отвечает на вопросы простыми фразами, описывает свое состояние и происходящее вокруг. В общении с детьми речью почти не пользуется, но реагирует на простые вопросы и с желанием включается в подвижные групповые игры со сверстниками. У Ивана хорошо развиты некоторые академические навыки – беглое чтение, прямой счет до 100, обратный счет от 100, калькуляция в пределах 10, десятками, называние предметов, навык обобщения, классификации. Точная моторика пальцев рук развита слабо – есть трудности в проведении ровных непрерывистых линий, штриховании, лепке, вырезывании, обведении по контуру, соединении точек. Мальчик умеет самостоятельно организовать собственный досуг. Он складывает паззлы, конструирует небольшие строения, играет в дидактические настольные игры, сюжетно-ролевые игры со взрослыми. Навыки самообслуживания и гигиены сформированы, в редких случаях требуются подсказки взрослых. Наблюдаются следующие особенности, у Ивана присутствует стереотипные действия – хождение на цыпочках, раскачивание тела, перебирание пальцами, потряхивание кистями рук, повторение одних и тех же фраз. Свои просьбы и комментарии ребенок часто повторяет до тех пор, пока не получит реакцию от

окружающих - пока ему не дадут желаемый предмет, совершат требуемое действие, не откажут в просьбе, или не повторят сказанную им фразу.

Исходя из принципа социальной значимости у Ивана были выявлены следующие виды целевого поведения:

- Повторение просьбы получить предмет или действие. Поведение, относящееся к вербальному действию. Когда мальчик хочет получить какой-либо предмет, он часто повторяет свою просьбу много раз, пока ему не предоставят желаемый предмет или действие, или пока не откажут в просьбе. Особенно часто поведение проявляется во взаимодействии со сверстниками в детском саду.

- Повторение просьбы о помощи. Поведение, относящееся к вербальному действию. Когда Иван нуждается в помощи, он использует фразу «помогите». И повторяет ее до тех пор, пока взрослый не начнет оказывать помощь или откажет в ее предоставлении.

- Повторение просьбы «Нет». Поведение, относящееся к вербальному действию и интравербальному действию. Когда Иван повторяет свой отказ до тех пор, пока взрослый не даст утвердительный речевой сигнал: «Хорошо» или «Я тебя слышу». То же самое происходит, когда мальчику задают вопрос: «Ты хочешь...?».

- Повторение комментариев. Поведение, относящееся к вербальному действию. Когда ребенок комментирует свои действия, чувства. Повторяет до тех пор, пока взрослые не повторят тоже самое. Если взрослые при этом игнорируют ребенка, он повторяет фразу многократно, не уходя от темы.

В результате было сделано предположение, что перечисленные виды целевого поведения у ребенка - привлечение внимания и аутостимуляция. Каждый раз, когда Иван, находясь в детском саду просит предмет или действие, озвучив просьбу не более 2-х раз, он получает специальную наклейку и клеит ее на свою планшетку. Такую же наклейку мальчик получает и в том случае, когда просит о помощи, озвучив просьбу также не более 2-х раз. В детском саду мальчика поощряют наклейкой учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед, воспитатель, дома – родители. Подсчет

наклеек производится дома в конце каждого дня. В качестве поощрения был выбран просмотр любимых мультипликационных фильмов. Продолжительность времени просмотра мультфильма соответствует количеству собранных наклеек. Например, если в течение дня Иван получает 30 наклеек, вечером он может посмотреть мультик 30 минут. Для отслеживания времени используется таймер. Мальчик сам наблюдает, сколько времени он смотрит мультфильм. Для приобретения навыков распознавать социальные сигналы, которые помогают бы ребенку сократить потребность в повторении своих просьб к окружающим, разыгрываются сюжеты, аналогичные вариантам взаимодействия со сверстниками. Например, педагог играл с интересной игрушкой, Иван просил эту игрушку, педагог хмурил брови и мотал головой из стороны в сторону, затем спрашивает: «Что это означает?». При необходимости Ивану дается подсказка: «Это означает, что я не хочу делиться игрушкой». Также используются различные социальные истории, описывающие ситуации, которые встречаются в повседневной жизни мальчика, чтобы объяснить правила поведения. Иван читает социальную историю вместе со взрослым 2 раза в день. Пример социальной истории отображен на рисунке 1.

Как попросить игрушку у ребят

| | |
|---|---|
| <p>Я хочу играть с игрушками детей</p> |  |
| <p>Тогда я прошу: «Дай, пожалуйста, поиграть!»</p> |  |
| <p>Я стараюсь спокойно держать руки и жду ответа</p> |  |

| | |
|---|---|
| <p>Если мне не дают игрушку, я еще раз попрошу: «Дай, пожалуйста, поиграть!»</p> |  |
| <p>Если мне не дают игрушку, то дети говорят: «Нет!», «Не дам!» или мотают головой</p> |  |
| <p>Но все хорошо! Я могу найти другую игрушку!</p> |  |
| <p>А. если мне дают игрушку, я говорю: «Спасибо!»</p> |  |

Рисунок 1. Пример социальной истории «Просьба игрушки у других детей!»

Для коррекции речевой стереотипии: «Нет, нет», когда мальчик отказывается от чего-либо, была сделана маленькая коробочка с отдельными отрывающимися полосками. На каждой полоске были написаны различные фразы, такие как: «Я не хочу», «Мне это не интересно» и другие. Процедура состоит в том, что после использования одной фразы полоска-подсказка убирается и в следующий раз нужно будет использовать другую. Фразы разучиваются в ходе занятий, как отдельное упражнение. В течении дня мальчику предлагаются различные неприятные стимулы для тренировки навыка. Обучение отказываться приемлемым способом осуществляется еще до того, как может появиться нежелательное поведение, но не позже.

Результаты использования проактивных методов коррекции речевых стереотипий появились уже после двух недель реализации коррекционной работы в данном направлении. Было отмечено постепенное снижение нежелательного поведения Ивана. Результат может означать, что метод дифференциального усиления альтернативного поведения и обучение навыкам считывать и понимать социальные ситуации уменьшили потребность Ивана в навязчивом повторении слов для привлечения внимания. Также

можно предположить, что метод дифференциального усиления низкой частоты реакций помог мальчику научиться следить за собственным поведением, а получение условных поощрений полноценно конкурирует с автоматическим повторением слов и фраз.

К сожалению, наблюдения за навязчивыми повторениями Ивана говорят о том, что по состоянию на сегодняшний день полностью скорректировать повторения в речи не удалось. Однако уровень навязчивостей значительно сократился. Коррекционная работа будет продолжена в направлении использования современных методов, дальнейшего поиска новых.

Список литературы

1. Барбера М.Л. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход (The Verbal Behavior Approach). Екатеринбург. Рама Паблишинг. 2014.
2. Мелешкевич О., Эрц Ю. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения. 2014. Изд-во «Бахрах-М».
3. Сандберг М.Л. Оценка вех развития вербального поведения и построение индивидуального плана вмешательства VB-MAPP. Издательство «Медиал». 2013
4. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА (Applied Behavior Analysis). Екатеринбург. Рама Паблишинг. 2014.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА, ВОСПИТАТЕЛЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИИ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ПРЕОДОЛЕНИЕ ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Бутакова О.В., учитель-логопед МАДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск

Аннотация

В данной статье представлены формы взаимодействия учителя-логопеда с родителями, воспитателями групп для детей с тяжелыми нарушениями речи. Автор инструментально показывает, как предложенные варианты взаимодействия способствуют созданию единого коррекционно-развивающего пространства, обеспечивая максимально благоприятные условия для полноценного и всестороннего развития ребёнка с тяжелыми нарушениями.

Ключевые слова: дети с тяжелыми нарушениями речи, коррекционно-образовательный процесс, взаимодействие, совместная работа, индивидуальные и групповые форма взаимодействия.

PECULIARITIES OF INTERACTION OF A LOGO TEACHER, EDUCATORS AND PARENTS IN ORGANIZING AND CONDUCTING JOINT WORK AIMED AT OVERCOMING DEVELOPMENT PROBLEMS IN CHILDREN WITH SEVERE DISORDERS

Butakova O.V., teacher- speech therapist, MADOU, kindergarten of combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk

Annotation

This article presents the forms of interaction of a speech therapist with parents, educators of groups for children with severe speech disorders. The author shows instrumentally how the proposed interaction options contribute to the creation of a single correctional and developmental space, providing the most favorable conditions for the full and comprehensive development of a child with severe disabilities.

Key words: children with severe speech impairments, correctional and educational process, interaction, teamwork, individual and group forms of interaction.

Как показывает практика, наилучшие результаты в коррекционно-образовательном процессе достигаются там, где специалисты, педагоги и родители действуют согласованно, то есть создано единое коррекционно-образовательное пространство. В модели данного взаимодействия каждому участнику отведена собственная роль, где учитель-логопед обладает знаниями, умениями и навыками необходимыми для исправления речевых недостатков у детей; является инициатором создания единого коррекционно-образовательного пространства; вовлекает воспитателей и родителей в орбиту коррекционной деятельности. Воспитатели же совместно с учителем-логопедом планируют образовательную деятельность общеразвивающей и коррекционной направленности, осуществляемую в образовательной деятельности и режимных моментах; закрепляют полученные детьми на логопедических занятиях знания и умения; обсуждают с логопедом достижения детей в речевом развитии, ознакомлении с окружающим и других видах деятельности; создают благоприятную развивающую речевую среду в группе.

Родители являются полноценными и полноправными участниками коррекционно-образовательного процесса; закрепляют в повседневной жизни знания, речевые навыки и умения, полученные детьми во время занятий с логопедом и воспитателями; обсуждают с логопедом и воспитателями достижения детей и возникающие проблемы; оказывают помощь в обогащении развивающей речевой среды группы; принимают участие во всех мероприятиях ДОУ.

К сожалению, такое взаимодействие с воспитателями и родителями достигается не всегда по ряду причин: личностных особенностей педагогов и родителей; непринятия проблем речевого развития детей; отсутствия или недостатка у педагогов и родителей необходимых педагогических навыков и умений; различий в позиции педагогов и родителей.

Родители часто отстраняются от работы по исправлению речевых недостатков у детей, так как считают, что всё сделается в детском саду, а у них нет свободного времени для занятий с детьми дома.

Многие учителя-логопеды на практике сталкиваются с выше перечисленными проблемами. Постоянно встает вопрос о вовлечении родителей в совместный коррекционный процесс для создания полноценного коррекционно-образовательного пространства. Анализ сложившейся ситуации позволил наметить основные направления деятельности:

1. Установление доверительных, партнёрских отношений с семьёй каждого воспитанника, эмоциональная взаимоподдержка и взаимопроникновение в проблемы друг друга.
2. Формирование мотивированного отношения родителей к коррекционным занятиям дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, нацелить на решение проблем ребёнка.
3. Поддержка родителей. Формирование у них уверенности в собственных педагогических возможностях.
4. Обучение родителей и педагогов конкретным приёмам логопедической работы, таким образом, способствовать повышению психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей..

То есть, рассказать, объяснить, научить, поделиться своими профессиональными навыками и умениями, заинтересовать и увлечь.

Для решения поставленных задач были выбраны следующие формы взаимодействия с семьёй и педагогами: групповые и индивидуальные.

Индивидуальные формы, используемые в работе с родителями и педагогами:

1. Беседы: с воспитателями, родителями непосредственно, дистанционно (по телефону). В ходе которых, логопед сообщает об успехах и развитии ребенка в логопедической группе, особенностях общения его с другими детьми, результатах коррекционной деятельности и т.д.
 2. Консультации по инициативе логопеда или запросу родителей, воспитателей.
- Они предполагают теоретическое знакомство родителей или воспитателей по тому или иному вопросу. Тематика их разнообразна:

3. Логопрактикумы, где родители разучивают комплексы артикуляционных упражнений для звуков различных групп; осваивают игры и игровые упражнения для автоматизации и дифференциации поставленных звуков, в том числе с использованием современных компьютерно-игровых технологий. Полученные знания они используют при выполнении индивидуальных домашних заданий.

4. Совместные с родителем и ребёнком индивидуально-практические занятия. На которых родители могут увидеть разные виды коррекционной работы, порадоваться достижениями своего ребёнка, обратить внимание на проблемы своих детей.

5. Анкетирование. Даёт возможность получить более реальное представление о семье, о взаимоотношениях между взрослыми и детьми в семье. Позволяет изучить позицию родителей по отношению к речевому дефекту ребёнка и определить уровень компетентности родителей в данном вопросе. И как следствие помогает спланировать работу с родителями на учебный год.

6. Ведение тетрадей для домашних заданий, в которых родители еженедельно получают рекомендации по закреплению у детей, полученных на логопедических занятиях навыков.

7. Дистанционные домашние задания для детей, не посещающих детский сад по причине болезни. Это те же рабочие листы по теме недели, отправляемые по электронной почте.

Групповые формы, используемые в работе с родителями:

1. Родительское собрание (проводятся в начале, середине и конце учебного года).

Где логопед, в доступной форме:

- рассказывает об особенностях речевого развития каждого ребенка, подчеркивая сильные и слабые его стороны;

- разъясняет необходимость специального обучения детей в условиях логопедической группы;
- рассказывает о негативных последствиях недостаточно сформированной речи в процессе овладения детьми грамотой;
- информирует об организации работы логопеда и воспитателя в течение года;
- предоставляет родителям возможность просмотреть видеозаписи фрагментов индивидуальных и групповых логопедических занятий;
- вооружает родителей практическими приемами коррекционной работы;
- побуждает родителей делиться опытом друг с другом.

2. Фронтальное открытое занятие для родителей (проводится в конце учебного года).

3. Проектная деятельность. Проекты позволяют разнообразить и насытить образовательный процесс, сделать его более интересным.

4. Совместная подготовка и проведение праздников. В течение года родители приглашаются на праздники, мероприятия, где дети демонстрируют все свои приобретенные знания и умения. Дети заучивают стихи, участвуют в сценках, театрализованной деятельности, показывая тем самым возросший уровень речевых умений. Родители принимают активное участие в подготовке костюмов, атрибутов, участвуют в сценках

Наряду с индивидуальными и групповыми формами взаимодействия с семьей и педагогами широко используются различные наглядные средства.

Наглядные средства:

1. Информационный стенд «Для мам и пап о жизни ребят», где размещаются практические рекомендации по теме недели (наблюдения, рассматривание, экскурсии, игры и игровые

- упражнения на закрепление речевых навыков, стихи и загадки). Вывешиваются списки рекомендуемой для чтения дошкольникам литературы.
2. Папка передвижка с практическими советами и рекомендациями: «Ошибки, допускаемые взрослыми при обучении детей чтению», «Советы родителям по заучиванию стихов», «Говорите с ребёнком правильно» и др.
 3. Буклеты, содержащие разнообразную полезную информацию, которую родители могут изучить, приходя за своими детьми, пока те собираются домой либо взять для изучения домой.
 4. Буклеты, содержащие небольшие литературные произведения, рекомендуемые для чтения детям в соответствии с темой недели.

Представленные формы взаимодействия способствовали установлению между педагогами и родителями доверительных партнерских отношений, позволили вовлечь родителей в коррекционный процесс, помогли родителям осознать свою роль в обучении и воспитании ребенка, повысили компетентности педагогов и родителей в процессах общего и речевого развития детей. В итоге достигнута главная цель этого взаимодействия – создано единое коррекционно-развивающее пространство, которое обеспечивает максимально благоприятные условия для полноценного и всестороннего развития ребёнка.

Список литературы

1. Бутырина Н.М. Технология новых форм взаимодействия ДООУ с семьей. - М.: "Белгор. гос. ун-т", 2009. - 177 с.
2. Леонтьева А., Лушпарь Т. Родители являются первыми педагогами своих детей // Дошкольное воспитание. 2001. N 8. - С. 57 - 59.
3. Степанова О.А. Организация логопедической работы в ДООУ. – М: АСТИ, 2007. – 180 с.

**РАЗВИТИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ОБРАЗНЫХ АССОЦИАЦИЙ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ОГРАНИЧЕННЫЕ
ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ, ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЕТОДИКИ «ЭЙДЕТИКА»**

*Зинченко А.А., учитель-дефектолог МАДОУ детский сад комбинированного
вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

Аннотация

В данной статье дано определение педагогической методики «Эйдетика», а также представлено содержание обозначенной методики, использование которой создает широкую игровую площадку, предоставляя безграничные возможности развития предпосылок образных ассоциаций у детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Ключевые слова: ребенок с нарушениями интеллектуального развития, педагогическая методика «Эйдетика», образные ассоциации, «Свободные ассоциации», «Цветовые ассоциации», «Предметные ассоциации», «Тактильные ассоциации», «Слуховые ассоциации», «Обонятельные ассоциации».

**DEVELOPMENT OF BACKGROUND OF IMAGINARY ASSOCIATIONS IN
CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH RESTRICTED HEALTH
OPPORTUNITIES THROUGH THE USE OF THE PEDAGOGICAL METHOD
OF "EIDETICS"**

*Zinchenko A.A., teacher-defectologist, MADOU, kindergarten of combined type No.
8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk*

Annotation

This article provides a definition of the "Eidetic" pedagogical methodology, and also presents the content of the indicated methodology, the use of which creates a wide playground, providing unlimited opportunities for the development of the prerequisites for figurative associations in children with disabilities.

Key words: child with intellectual disabilities, pedagogical method "Eidetica", figurative associations, "Free associations", "Color associations", "Subject

associations", "Tactile associations", "Auditory associations", "Olfactory associations.

Нарушения в развитии у детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) оказывают влияние на формирование всех мыслительных операций, приводит к затруднениям в усвоении знаний и переносе их в практический опыт. Педагоги и узкие специалисты коррекционного профиля находятся в постоянном профессиональном поиске тех инструментов, которые помогут успешно решить проблему развития, коррекции всех видов мышления у детей с ОВЗ.

На сегодняшний день одной из наиболее успешно зарекомендовавшей себя методикой по коррекции и развитию конкретно-образного мышления является педагогическая методика «Эйдетика».

Эйдетика для детей – это уникальная методика, целью которой является развитие образных ассоциаций: мышления и воображения ребенка. Эйдетика для детей – это уникальная возможность развить в ребенке не только предпосылки образных ассоциаций, речи, но и раскрыть его творческий потенциал.

Целью данной методики является: развитие предпосылок образных ассоциаций у детей дошкольного возраста, в том числе и детей, имеющих ОВЗ.

Задачи:

- развивать предпосылки образного мышления, воображения через зрительную, речевую, тактильную, слуховую память и внимание;
- активизировать ресурсы познавательных процессов;
- стимулировать и развивать речевую активность;
- стимулировать инициативность детей;
- воспитывать чувство уверенности и смелости перед неизведанным;
- развитие творческих, неординарных способностей ребенка.

Эйдетика - это не только развитие психических функций ребенка через разнообразную подачу материала, но и возможность «разговаривать» с дошкольниками на их языке. Методика «Эйдетика» позволяет послушать,

потрогать, понюхать, попробовать, поразмышлять; подает новое через хорошо знакомые детям образы, что является доступным способом подачи материала для детей с ОВЗ. Использование педагогической методики «Эйдетика» создает широкую игровую площадку, предоставляя безграничные возможности развития предпосылок для запуска детского воображения.

В середине 80 - х годов XX в. российский ученый Игорь Матюгин разработал игровую систему, которая улучшает восприятие и воспроизведение информации, опираясь на присущее каждому человеку умение представлять и фантазировать. Он предложил использовать весь спектр представлений и фантазий: зрительных, двигательных, тактильных, обонятельных и вкусовых, тем самым развивать образные ассоциации у детей, позволяющими в будущем не только отлично обучаться в школе, но и стать самодостаточными взрослыми людьми. Для детей с ОВЗ такая методика является проводным ключом, открывающим возможности успешного обучения в школе, а значит, полноценной интеграции в общество.

Данную методику необходимо применять *в образовательной или совместной деятельности с детьми*, следуя несложным условиям – правилам. Путем поиска и практической апробации педагог наполняет эйдетические средства конкретным содержанием и используют их на различных этапах занятия.

Таким образом, **применение методики «Эйдетика»** позволяет за сравнительно короткое время узнать об интересах и способностях каждого ребенка с ОВЗ, определить пути развития даже незаметных способностей.

Методика «Эйдетика» опирается на образные ассоциации ребенка, что соответствует законам природы. Эйдетика, способствуя гармоничному развитию обоих полушарий, делает более гармоничным и самого ребенка. Он становится более работоспособным, лучше обучится, его память и способность концентрировать внимание возрастают. Результаты остаются на всю жизнь, для удержания навыка требуется включение методики «Эйдетика» в структуру образовательной деятельности ежедневно по разным направлениям развития, видам деятельности.

Методика «Эйдетика» построена на простых принципах:

- Воображение + положительные эмоции = усвоенная информация.
- Радостная, веселая атмосфера.
- Мобильность и доступность игрового материала.
- Разделение информации, в соответствии с особенностями каждого ребенка.

Правила использования «Эйдетики»:

1. Каждая игра – это комплекс задач, которые ребенок выполняет с помощью картинок, игрушек, тактильных карточек, кубиков, кирпичиков и тому подобное.
 2. Задачи даются ребенку в разных формах: в виде моделей, схем, плоскостного рисунка, письменных и устных инструкций.
 3. Задачи размещены в порядке нарастания сложности, т. е. в них использован принцип: от простого к сложному.
 4. Большинство игр не исчерпываются предложенными образцами, а позволяют детям составлять новые варианты заданий, заниматься творческой деятельностью.
 5. Игры не совместимы с принуждением, создают атмосферу свободного и радостного творчества.
- Игры следует повторять, ведь это – необходимое условие развивающего эффекта.

«Эйдетика» предлагает строить работу с детьми на основе:

- свободных ассоциаций, связанных с предметными образами;
- цветовых ассоциаций;
- ассоциаций, связанных с геометрическими формами;
- тактильных ассоциаций;
- предметных ассоциаций;
- звуковых ассоциаций;
- вкусовых ассоциаций;
- обонятельных ассоциаций;
- графических ассоциаций;

Важно, при применении методики «Эйдетика» в работе с ребенком, имеющим ОВЗ, чтобы он имел речевые навыки, пусть даже и несовершенные!

Главный вопрос во время тренировки образных ассоциаций звучит так: «О чем ты подумал?»

Для детей дошкольного возраста, имеющих ОВЗ, используют игры «Свободные ассоциации», которые связаны с предметными образами. Из самого названия «свободные ассоциации» следует, что во время образовательной деятельности нельзя использовать никаких предметных изображений. Ведь у детей с ОВЗ либо слабо, либо еще не достаточно сформированы представления об окружающем мире, мало жизненного опыта, чтобы строить ассоциативные связи самостоятельно. Поэтому на первом этапе работы ребенку нужна помощь педагога. Начинать надо так: «У меня есть цыпленок. О чем ты подумал?»

Ребенок: «Я подумал про арбуз, потому что Я подумал о солнышке, потому что ...»

На этом этапе главное, чтобы дети учились обосновывать свой ассоциативный выбор.

Игра «Цветовые ассоциации» Педагог показывает ребенку картинку с пятном определенного цвета. Задача – выбрать среди картинок разных предметов именно то, изображение которого у него ассоциируется с заданным цветом. Ребенок должен постараться обосновать ответ. Педагог в этом случае задает вопрос: «Вот красный цвет. О чем ты подумал? Ребенок: «Я подумал про машину, потому что ... Я подумал о помидоре, потому что Я подумал о зайчике, потому что...» Можно изменить ход игры: наоборот, предлагается ряд предметных изображений, а ребенок отвечает: «О каком цвете ты подумали? Почему?»

Также используется серию игр «Ассоциации, связанные с геометрическими фигурами», «Тактильные ассоциации», «Слуховые ассоциации», «Обонятельные ассоциации».)

Игра «Предметные ассоциации». Этот вид ассоциации предусматривает установление связей предметов или между собой, или с их признаками. Для использования этого приема необходимо иметь набор разных предметов: ниточку, палочку, трубочку, бумажку, кусок ткани, шишку, каштан, камушек, ракушку, монетку, пуговицу. Педагог берет нитку: говорит: «Длинное и гибкое». О чем ты подумал? Или педагог держит монетку и говорит: «Круглое и железное. О чем ты подумал?»

Систематическое использование данной методики уже доказало свою эффективность. Каждый педагог образовательных организаций может расширит арсенал средств, позволяющих совершенствовать методику «Эйдетика».

Список литературы

1. Лурия А.Р. Эйдетизм // БСЭ. Т. 63. М., 1933. С. 135139.
2. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. М.: Изд-во МГУ, 1968.
3. Матюгин И.Ю. Как развить внимание и память вашего ребёнка. – М.: РИПОЛ классик, 2010.
4. Матюгин И.Ю. Развитие памяти и внимания. – М.: РИПОЛ классик, 2009.
5. Матюгин И., Жемаева Е., Чакаберия Е., Рыбникова И. Как развить хорошую память. – М.: РИПОЛ классик, 2004.
6. Матюгин И.Ю., Чакаберия Е.И., Рыбникова И.К., Слоненко Т.Б. Как научиться забывать ненужное. - М.: Эйдос, 1996.
7. Матюгин И.Ю., Рыбникова И.К. Методы развития памяти, образного мышления, воображения. - М.: Эйдос, 1996.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ТЕМНОЙ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ

*Курылева Т.В., педагог-психолог МАДОУ детский сад комбинированного вида
№8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

Аннотация

Данная статья посвящена рассмотрению преодоления проблем развития детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью с помощью использования пространства темной сенсорной комнаты. В статье дается определение *сенсорной комнаты, темной сенсорной комнаты*, подробное описание ее достоинств, а также структура организации занятий педагога-психолога с ребенком/детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, инвалидность, с привлечением родителей (законных представителей).

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью; темная сенсорная комната; релаксационная и активационная сенсорные комнаты; интерактивная среда; структура занятий в темной сенсорной комнате.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABLED HEALTH IN CONDITIONS OF A DARK SENSOR ROOM

Kuryleva T.V., teacher-psychologist, MADOU, kindergarten of combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk

Annotation

This article is devoted to the consideration of overcoming the development problems of children with disabilities, disabilities using the space of a dark sensory room. The article provides a definition of a sensory room, a dark sensory room, a detailed description of its merits, as well as the structure of the organization of classes for a teacher-psychologist with a child / children with disabilities, disabilities, with the involvement of parents (legal representatives).

Key words: children with disabilities, disabilities; dark sensory room; relaxation and activation sensory rooms; interactive environment; structure of activities in a dark sensory room.

Проблема интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью стоит в обществе остро. Особенно актуальна данная ситуация в отношении детей, которые не получили своевременно квалифицированную коррекционную помощь, начиная с дошкольных образовательных организаций. На базе детского сада №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск созданы все условия, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), инвалидностью от 2-х месяцев и до 7 лет были организованы дошкольным образованием в соответствии с образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными психофизическими возможностями.

Социализация и дальнейшая интеграция в среду сверстников ребенка с ОВЗ и ребенка-инвалида – важнейшая задача, которую ставит перед собой педагог-психолог. В силу ограниченного круга общения и особенностей развития, такой ребенок испытывают значительные трудности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми. В связи с чем, снижается его возможность адаптироваться в обществе других детей. Решит обозначенную проблему позволяет использование различных современных технологий, проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, в том числе и в темной сенсорной комнате. Такие занятия нацелены, в первую очередь, на адаптацию воспитанника с ОВЗ, инвалидностью, на оптимизацию детско-родительских отношений и повышение эмоционального фона ребенка и его родителей.

Впервые понятие «сенсорная комната» было введено Марией Монтессори. В ее педагогической системе, основанной на сенсорном воспитании, пространство, в которой организуется работа, рассматривается как специально оборудованное помещение (комната), которая насыщенная автодидактическим материалом для занятий с детьми, по обогащению и расширению сенсорного опыта. Сначала сенсорные комнаты использовались в целях абилитации и реабилитации, для занятий с наиболее сложными

больными психоневрологического профиля и с людьми с выраженными формами интеллектуального недоразвития.

В настоящее же время сенсорные комнаты используются в самых разных учреждениях: школах, детских садах, интернатах, больницах, родильных домах, санаториях и других организациях.

Сенсорная комната – это организованная особым образом окружающая среда, состоящая из множества различного рода стимулов, которые положительным образом воздействуют на органы чувств, вестибулярный аппарат, эмоциональное состояние. **Секрет сенсорной комнаты** заключается в сочетании разных стимулов: света и цвета, звуков (музыка), запахов, а также тактильных материалов. Существуют темные и светлые сенсорные комнаты. В зависимости от оборудования, которое наполняет темную сенсорную комнату ее можно условно классифицировать на два вида: **релаксационную и активационную сенсорные комнаты**. Как правило, **релаксационная комната** имеет мягкое покрытие, настенные и напольные маты. В ней присутствуют пуфики и подушечки, кресло-качалка, повторяющее контуры тела человека, сухой бассейн с безопасными зеркалами. Она снабжена световыми приборами, которые создают рассеянный свет, обладают фиброоптическим эффектом (звездное небо, звездный дождь), подвешенными подвижными конструкциями (зеркальный шар, сухой дождь). **Активационная сенсорная комната** оборудована световыми приборами, обладающими светооптическим эффектом и звуковым сопровождением (интерактивные панели, системы прожекторов). Также есть система для воспроизведения музыки или наборов звуков. В качестве релаксационной или активационной будет выступать темная сенсорная комната зависит не столько от оборудования, сколько от задач, которые ставит перед собой педагог-психолог. При пассивных занятиях с ребенком, имеющим ОВЗ, инвалидность, практикуется метод релаксации, при этом используются плавные звуковые и музыкальные эффекты, расслабляющий тактильный массаж, терапевтические словесные методы. Активные занятия проводятся в игровой ситуации с

сочетанием свето-, цвето-, звуко-терапией, используются танцевальные упражнения, подвижные, конструктивные игры, приёмы сказкотерапии, визуализации.

Занятия в темной сенсорной комнате направлены на:

- * Развитие общей и мелкой моторики, коррекцию двигательных нарушений
- * Снятие эмоционального и мышечного напряжения
- * Коррекцию психоэмоционального состояния
- * Развитие коммуникативной сферы
- * Развитие и гармонизацию эмоционально-волевой сферы
- * Развитие психических процессов: памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения.

Занятия в темной сенсорной комнате проводятся как небольшими группами 4-6 человека, так и индивидуально. При некоторых заболеваниях, например, при детском церебральном параличе, нарушениях слуха и зрения, сенсорный поток депривирован. И тогда требуется дополнительная сенсорная стимуляция, которую удобнее всего реализовывать как раз в темной сенсорной комнате, оснащенной стимуляторами различного типа и воздействия. В темной сенсорной комнате также создаются условия для тренировки процессов торможения, необходимых при повышенной возбудимости и агрессивности ребенка. Поэтому занятия в сенсорной комнате показаны детям с проблемами в коммуникативной сфере и поведения, в том числе для детей с расстройствами аутистического спектра.

После курсов коррекционно-развивающей деятельности в сенсорной комнате с детьми отмечается положительная динамика, выражающаяся в заметном снижении ощущения тревоги и беспокойства, в проявлении интереса к исследовательской деятельности, развитии двигательных функций, сенсорных процессов. На занятиях в темной сенсорной комнате формируется умение понимать и принимать собственное эмоциональное состояние и

эмоции другого человека. Занятия в темной сенсорной комнате не превышают 25 минут.

Структура занятий в темной сенсорной комнате представлена:

1. Вводной частью, включающей ритуал приветствия, спонтанную игровую деятельность. На этом этапе проводятся упражнения, направленные на развитие общей и мелкой моторики, растяжки, тренировка дыхания, глазодвигательные упражнения.

2. Основной частью, направленной на решение задач программы, включает функциональные, когнитивные, коммуникативные упражнения. Это активизирующий этап. На этом этапе можно вводить элементы сказкотерапии, теневой театр, стимулировать собственную речевую активность ребенка.

3. Заключительной частью, состоящей из релаксационных упражнений, рефлексии и подведения итогов.

Достоинства темной сенсорной комнаты в работе педагога-психолога с ребенком, семьей:

1. Сенсорная комната – волшебная, дающая детям возможности, которые в другой обстановке и при других обстоятельствах исключены.

2. Сенсорная комната - совершенно другой опыт, что придает и уверенность в своих силах и формирует интерес и собственные творческие интенции ребенка. Так дети, которые не передвигаются самостоятельно в темной сенсорной комнате получают с помощью фонариков возможность «гоняться» друг за другом, то чего они лишены за пределами сенсорной комнаты. Когда в эту игру удастся вовлечь и ребят с расстройством коммуникации, решается сразу несколько задач: снятие агрессии, развитие навыков совместной игровой деятельности, коммуникации, обогащение сенсорного опыта, растормаживание речи.

3. Сенсорная комната – это источник света. Ребенок с нарушением зрительного анализатора в темной комнате имеет возможность опираться на

зрение. С успехом изучаются и закрепляются понятия лево-право, вверх-вниз, далеко–близко. Благодаря новым впечатлениям на занятиях в сенсорной комнате ребенок с глубоким нарушением зрения имеет колоссальный положительный эмоциональный заряд, который благотворно влияет и на познавательное развитие в целом.

4. Сенсорная комната – это прекрасное место для знакомства со сказками, что приносит большую пользу для развития воображения и речи. Дети и взрослые совместно играют в теневой театр, пользуясь собственными руками и картонными фигурками.

5. Сенсорная комната – это пространство, где рождаются истории для детей и взрослых.

6. Сенсорная комната – таинственная и необыкновенная, способная помочь взрослому человеку раскрепоститься, откинуть стеснение и включиться в фантазирование, игру, а заодно повысить эмоциональный фон, понизить тревожность и агрессивность, а самое главное помогает выстроить более доверительные, а тем самым качественные отношения с психологом.

7. Сенсорная комната – это маленький рай, где все светится, звучит, журчит, переливается, манит, ненавязчиво успокаивает, а если нужно, мотивирует к активной деятельности.

Список литературы

1. Титарь А.И. Игровые развивающие занятия в сенсорной комнате. Практическое пособие для ДОУ. М.; АРКТИ: 2010. - 88 с.
2. Янушко Е.А. Сенсорное развитие детей раннего возраста. - М.; Мозаика-Синтез, 2009. - 72 с.
3. Галой Н.Ю. Использование интерактивного оборудования сенсорной комнаты в работе с детско-родительскими парами и детьми раннего возраста // Современное дошкольное образование. Теория и практика. - 2015. - №1. - С.38-45.

III. Современное дошкольное образование детей с разными вариантам развития

Данный блок представлен статьями педагогических работников МАДОУ детского сада комбинированного вида №8 «Гармония», профессиональная деятельность которых сфокусирована на детях дошкольного возраста, посещающих группы общеразвивающей, комбинированной и компенсирующей направленности. Содержание материалов - это обобщение опыта научно-методической, исследовательской деятельности в поле педагогического взаимодействия с воспитанниками, их родителями (законными представителями). Предлагаемые статьи опубликованы в научно-методических изданиях: журналах, сборниках по итогам конференций краевого, Всероссийского, международного уровня и имеют положительную рецензию.

БЛАГОТВОРНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ МУЗЫКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Устинова Е.В., музыкальный руководитель МАДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме обогащения духовного мира, развития глубоко нравственной личности ребенка через слушание музыки. Автор раскрывает благотворное воздействие музыки на чувственный мир ребенка.

Ключевые слова: звуковое воздействие, эмоциональная реакция, сопереживание, музыкальный образ, музыкальная речь, инструментальная музыка, ладовая система, метро-ритмическая структура, мелодический рисунок, темповые, динамические нюансы.

CHARITABLE IMPACT OF MUSIC ON THE FORMATION OF THE SPIRITUAL AND MORAL PERSONALITY OF A CHILD OF PRESCHOOL AGE

*Ustinova E.V., musical director of the MADOU combined type kindergarten
No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk*

Annotation

This article is devoted to the problem of enriching the spiritual world, the development of a deeply moral personality of a child through listening to music. The author reveals the beneficial effects of music on the sensual world of a child.

Key words: sound impact, emotional reaction, empathy, musical image, musical speech, instrumental music, modal system, metro-rhythmic structure, melodic pattern, tempo, dynamic nuances.

Мир стремительно меняется. Технологический прорыв, который с одной стороны делает нашу жизнь комфортнее, мобильнее, но он же, отвлекает человечество от более важных вещей: происходит подмена ценностей, упрощаются отношения, доброта, милосердие стало большой редкостью. Люди становятся замкнутыми, подозрительными, недружелюбными, невнимательными и немудрыми. Говорить о чувствах, выразить свои мысли и эмоции УЖЕ разучились.

Вы когда-нибудь обращали внимание на то, какую музыку предпочитает слушать молодёжь? Грохот, рычание и сумасшедший темп барабанной дроби, отсутствие мелодии. А ведь мелодия – это мысль, выраженная звуками и что бы понять её, эту мысль, её надо прожить. Между прочем, наукой доказано, что звуковые воздействия способны оказывать на человека как положительное так и отрицательно влияние. В Ветхом завете рассказывается о том, как от звуков Иерехонской трубы в одно мгновение рухнули стены города – и это не просто метафора. Что ж, какая жизнь – такие песни...., ведь музыка – это отражение жизни в звуках.

Наверно, каждый родитель помнит это волнующе приятное состояние, когда ладошка твоего ребёнка в твоей руке, и ты идёшь с ним по дороге жизни, открывая тайны, обращая его внимание на прекрасное, делишься жизненным опытом. Дети нам ВЕРЯТ! Доверяют полностью и безоговорочно, мгновенно считывают нашу реакцию на явления и события окружающего мира, поступки людей, проявление личного отношения и чувств. И если вы хотите, чтобы сердце вашего ребёнка стремилось к добру, красоте, человечности, попробуйте научиться любить и понимать музыку и научите этому своего ребёнка.

Хочешь, я расскажу тебе сказку? С этого заманчивого предложения начинается волшебство... Волшебство единения, внутреннего взаимодействия между повествователем и слушателем, волшебство погружения в особый мир, заставляющий фантазировать, мыслить, делать выводы. Точно так же можно открыть для ребёнка мир музыки, ничего сложного в этом нет, надо только захотеть.

Обращайте внимание на интонацию с которой вы обращаетесь. Говорите «вкусно», с удовольствием, искренне, тем самым вы «настраиваете» его внутренний мир на внимательное восприятие. Совсем не обязательно сразу раскрывать всю суть музыкального образа, можно привлечь, «заманить» названием, поговорить о настроении или жизненной ситуации, которая затем отразится в звуках.

Взрослым очень важно хорошо знать произведение, которое он с малышом будет слушать (ведь вы же должны знать, о чём говорить, помнить, что музыка – это отражение жизни). Слушайте обязательно вместе, уединившись и ни на что не отвлекаясь, убедившись, что ребёнок в покое и он готов слушать музыку и общаться с вами. Проследите за развитием музыкальной мысли от начала, до полного завершения, ничего не упуская из виду. Всем своим поведением показывая как надо внимательно слушать музыку. Не нужно притворяться, дети очень тонко чувствуют фальшь. В момент проживания произведения искусства происходит выход из суетных состояний («вся выше мира и страстей» - А.С. Пушкин), погружение в

гармонию, и от этого нарастает внутреннее единство, человек переживает собой целесообразность мира и свою значимость, встроенность в мир, «Очищаясь от случайности и дробности быта».

Помните! Ваша задача - вызвать при прослушивании сопереживание настроением, выраженных в музыке. Каждое произведение выражает мысли и отношение композитора к окружающему миру. Чем совершеннее форма этого выражения, тем сильнее воздействие на слушателя. ***Мы можем управлять переживаниями детей, умело формировать способность сопереживать!*** Выбирайте песенки и пьески, ориентируясь на жизненный опыт ребёнка. Музыкальный образ должен быть понятен, соответствовать возрасту, накопленному жизненному опыту (вспомните, как вызывает улыбку девочка в маминых туфельках). А так же учитывайте продолжительность произведения. Малышам не под силу охватить вниманием большой объём звукового материала. Лучше если для начала вы слушаете вокальные произведения. Слова в песенке помогут понять смысл, а музыка поддерживает эмоциональное состояние. Гораздо сложнее слушать инструментальную музыку. Здесь взрослому важно подвести понимание ребёнка к тому, что музыка выражает мысль и чувства звуками. При первичном прослушивании происходит целостное восприятие. И скорее всего, при общем настроении возникнет правильная эмоциональная реакция, но беседа о музыке вряд ли состоится, поскольку впечатление общее, яркое. Ребёнок следит за развитием художественного образа, выраженного комплексом музыкальных средств в определённой форме. Предложите ребёнку послушать ещё раз и перед прослушиванием поставьте вопрос: «Что ты чувствуешь? О чём песенка или пьеска?» Вслушивание помогает услышать музыкальную речь и понять характер мелодии, отметить изобразительные моменты.

Время от времени необходимо возвращаться к прослушиванию тех же самых музыкальных произведений, узнавая их, сравнивая. Чем чаще слушаешь, тем больше они нравятся. Предложите ребёнку задуматься, ***какими звуками изобразил композитор*** танцующего слонёнка, лисичку или дождик, грустное, весёлое настроение? Поговорите с ним о ***музыкальном языке***,

привлеките к размышлению и анализу. В любом произведении существуют общие выразительные средства: определённая ладовая система, метро-ритмическая структура, мелодический рисунок, темповые, динамические нюансы, и т.д.

Говорят, что если что-то упорно делать на протяжении двадцати одного дня, это превращается в привычку, в потребность. Вот и слушание музыки, сопровождаемое постоянным анализом, наверное, можно сделать привычкой, если настойчиво ставить себе цели и добиваться их выполнения, хотя бы три недели подряд. Не позволяй душе лениться – и только так ты станешь настоящим человеком и полноценным членом нашего общества, будешь способен на смелые поступки и сможешь отвечать за все свои действия. Не позволяй душе лениться – это отличный призыв к тем, кто хочет в своей жизни добиться существенных результатов и получить то, чего хочет.

Музыка может выразить целую гамму чувств и соответственный эмоциональный отклик у детей. Старшие дошкольники с восторгом слушают песни о Родине, Великой Отечественной войны, положительно и осознанно воспринимая героические темы. Весёлые плясовые мелодии вызывают у них желание повеселиться, потанцевать, попрыгать. Пьесы грустного настроения вызывают чувства нежности, жалости. У ребят дошкольного возраста это происходит в менее выраженных формах, однако с самого раннего возраста они по – разному реагируют на произведения различной эмоциональной окраски.

Список литературы

1. Ветлугина Н.А. Эстетическое воспитание в детском саду. М.:Просвещение, 1978. - 108 с.
2. Волох О.В. Музыкально-эстетическое воспитание и формирование личности дошкольника. (Методические рекомендации и сборник песен) - Гомель: Развитие, 1995. - 120 с.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОО, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ ПОЗИТИВНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

*Кучерова И.И., воспитатель МАДОУ детский сад комбинированного вида №8
«Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

Аннотация

В данной статье представлена одна из эффективных форм взаимодействия с семьями воспитанников, общественностью – эвристические акции. Раскрыто содержание понятия «эвристические акции», алгоритм их проведения, приведены примеры, проведенные на базе детского сада «Гармония».

Ключевые слова: эвристические акции, тотальная включенность семей.

EFFECTIVE FORMS OF INTERACTION WITH THE FAMILY IN THE CONDITIONS OF A PRE-SCHOOL, PROVIDING POSITIVE FORMATION OF THE PRE-SCHOOL PERSONALITY

*Kucherova I.I., teacher of the MADOU kindergarten of the combined type No. 8
"Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk*

Annotation

This article presents one of the most effective forms of interaction with the families of pupils, the public - heuristic actions. The content of the concept of "heuristic actions", the algorithm for their implementation are disclosed, examples are given, conducted on the basis of the kindergarten "Harmony".

Key words: heuristic actions, total family involvement.

Активное развитие инновационных процессов в дошкольных образовательных организациях послужило появлению эффективных форм взаимодействия с семьями воспитанников, общественностью. Одной из таких принципиально новых форм являются *эвристические акции*, которые

нацелены на формирование открытой творческой позиции сотрудничества со всеми родителями, детьми, педагогами, социумом в условиях детского сада.

Создание и выбор данной формы акции обусловлен рядом причин:

- направленность на формирование активной творческой позиции участников;
- стимуляция рефлексивного мышления у всех участников в процессе поиска идей, выдвижения творческих предложений, самой деятельности и анализа итогов акции;
- тотальная включенность всех семей, педагогов, сотрудников и желающих из сторонних лиц (другие взрослые, дети);
- реализация принципов интеграции и системности через комплекс творческих и иных видов деятельности;
- развитие у дошкольников положительной эмоциональной сферы, повышение у родителей уровня доверия к детскому саду, пробуждение к инициативности, творческой активности.
- формирование устойчивого интереса и потребности к участию в данной форме.

Творческий характер эвристической акции позволяет сделать жизнь детей, родителей, сотрудников ДОУ наиболее интересной и привлекательной.

Эвристические акции появились в результате слияния двух понятий «эвристика» и «акция». Философская Энциклопедия определяет «**эвристику**» как организацию процесса продуктивного творческого мышления. **Акция** - это социально значимые, комплексные мероприятия, действия для достижения какой-либо цели. Таким образом, эвристическая акция позволяет задавать тон моделируемого события для решения нестандартных, творческих задач, отвечающих социально-значимой направленности мероприятия.

Эвристические акции стимулируют активность, интуитивное и рефлексивное мышление всех участников в процессе поиска идей, выдвижения творческих предложений, способствуют интегрированию накопленной информации и на этой основе значительно повышают эффективность принимаемых решений.

Важным элементом в организации и проведении эвристической акции является использование натяжного полотна с пейзажной основой. Размеры полотна определяются творческой группой детского сада, зависят от места расположения, доступных площадей для использования. Также для уточнения размера натяжного полотна учитывается общее количество семей детского сада, педагогов, потенциальное количество участников из сторонних лиц. Такая основа является благодатной базой для отражения новых творческих идей, отвечающих той или иной цели, в основе которой лежит рефлексивное мышление, направленное на осознание того, во что следует верить или какие действия следует предпринять.

Эвристическая акция состоит из четырех основных этапов: **мотивация, планирование действий, деятельность и завершающий этап.**

I этап – мотивация. Важным условием и успехом эвристической акции является мотивация, как побуждающая сила к действиям, определяющая у участников наличие таких качеств, как организованность, направленность, устойчивость и активность. Фактором, оказывающим положительное влияние на мотивацию, является ориентир на значимое событие.

Значимое событие определяет творческая группа детского сада, в состав которой входят некоторые педагоги и родители (законные представители), принимающие активное участие в жизни дошкольного учреждения.

II этап – планирование действий. Подготовка к реализации самой эвристической акции, включающей работу с полотном. На данном этапе творческой группой определяется тема, привязанная к значимому событию, формируется цель, задачи, которые должны быть решены в ходе реализации эвристической акции. Творческой группой прорабатывается дизайн (экстерьер) полотна и уточняется его содержательная наполняемость, определяющая варианты заданий для всех участников акции. Обеспечивается предварительное освещение готовящейся акции: заполняется информацией меловая доска, находящаяся у полотна, раздаются флайеры педагогам всех групп.

III этап – деятельность. Заключается в проведении эвристической акции по следующей линейке:

- педагогами адресно информируется каждая семья детского сада о проводимой акции;
- при изъявлении желания к участию родителям предлагаются творческие задания, отвечающие решению цели и задач акции;
- обозначаются сроки выполнения заданий;
- участники акции самостоятельно включаются в работу с полотном по разработанному дизайн-проекту (экстерьер полотна).
- для привлечения к участию в акции сторонних лиц, фиксируется информация на меловой доске о содержании акции: целях, задачах, направленных действиях.

IV этап – завершающий. Данный этап подразумевает проведение рефлексии и подведение итогов эвристической акции, определение ее дальнейших перспектив.

Каждый из вышперечисленных этапов содержит определенное количество действий, производимых участниками акции (алгоритм осуществления эвристических акций).

Принципы эвристических акций:

- системность, последовательность – это обязательная черта любой акций;
- согласованность. Все мероприятия должны проходить при информационном обеспечении проводимой акции;
- отсутствие духа соревнования. Участники должны быть настроены на получение удовольствия от совместного дела.

Алгоритм проведения эвристических акций:

1. Выбор значимого события, определяющего запуск эвристической акции (*мотивационный этап*).
2. Обсуждение творческой группой темы и поиск идеи, направленной на определение цели и задач акции, содержательное и эстетическое заполнение полотна (*планирование действий*).

3. Информационное обеспечение готовящейся акции: использование меловой доски, распространение флайеров (*планирование действий*).
4. Разработка дизайн-проекта полотна (экстерьер) и содержательной наполняемости полотна. (*планирование действий*)
5. Участникам предлагаются творческие задания, обозначаются сроки их выполнения (*деятельностный этап*).
6. Участники акции включаются в работу с полотном по разработанному дизайн-проекту (*деятельностный этап*).
7. Для привлечения сторонних лиц, фиксируется информация на меловой доске о содержании акции: целях, задачах, направленных действиях (*деятельностный этап*).
8. В течение хода эвристической акции происходит обращение к полотну родительской общественностью, детской аудиторией, сторонними лицами (*деятельностный этап*).
9. Рефлексия – обращение к полотну, изучение, анализ содержания с позиции значимости, отзыв (*завершающий этап*).
10. Проведение праздничного закрытия акции (*завершающий этап*).

На протяжении нескольких лет в дошкольном образовательном учреждении детском саду комбинированного вида №8 «Гармония» проводятся эвристические акции, в которых участвуют все воспитанники, их родители, сотрудники детского сада. Возможно и участие сторонних лиц: других взрослых, детей. Иногда подключаются средства массовой информации для освещения данного мероприятия.

Для реализации эвристических акций используется полотно размерами 2 метра шириной и 3 метра высотой, расположенное на центральной стене холла детского сада. Данное расположение полотна обеспечивает прекрасный обзор и побуждает желание детей, родителей, сотрудников и гостей «Гармонии» более подробно изучать его содержание, продолжать работу с ним в соответствии с идеей акции.

Основа полотна - это скромный пейзаж: солнце на голубом небосводе, прозрачная радуга на заднем плане, обнаженное дерево, горы, редкая

растительность. Именно такая основа и служит своеобразным манекеном для создания творческих образов, нарядных идей, содержащих определенную цель акции. Полотно служит основой для отражения собственных мыслей, впечатлений, эмоций и многого другого. Незамысловатый пейзаж решает эстетические задачи, когда полотно находится в «режиме отдыха».

Справа от полотна расположена меловая доска, выполняющая роль информационного рупора для участников акции и сторонних лиц. На доске изначально фиксируется информация о предстоящей акции, а на этапе реализации акции формируется посыл эвристической акции (идея), обозначается направленность действий для участников.

На сегодняшний день изданы два сборника об эвристических акциях, проводимых в условиях детского сада «Гармония»

Творческая группа «Гармонии» уверенно отмечает необходимость проведения эвристических акций, так как:

- в данную форму включены все воспитанники, в том числе и дети с особыми образовательными потребностями, их родители, педагоги;
- сохраняется устойчивый творческий интерес и потребность проведения акций;
- повысился уровень доверия родителей (законных представителей) к дошкольному учреждению;
- формируется положительная и высокая репутация учреждения не только среди родительской общественности, но и в масштабах города, края;
- развивается у детей, их родителей активная жизненная и творческая позиция;
- развивается чувство эмпатии, чувства сплоченности в процессе общего и значимого дела.

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОГРАНИЧЕННОГО ПРОСТРАНСТВА

*Бабаева А.А, воспитатель МАДОУ детский сад комбинированного вида №8
«Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

*Орел Ю.В., воспитатель МАДОУ детский сад комбинированного вида №8
«Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

Аннотация:

Данная статья посвящена решению проблемы мотивации детей дошкольного возраста к самостоятельной и организованной взрослым двигательной активности в условиях ограниченного пространства. В связи с чем авторы статьи предлагают варианты решения обозначенной проблемы через ознакомление с примерами из собственного педагогического опыта, демонстрации практических советов.

Ключевые слова: самостоятельная двигательная активность, ограниченное пространство, центр двигательной активности, многовариативные игры, модульные формы.

SOLUTION OF THE PROBLEM OF DEVELOPMENT IN PRESCHOOLERS OF SELF-MOTOR ACTIVITY IN CONDITIONS OF A LIMITED SPACE

*Babaeva A.A, teacher of the MADOU kindergarten of the combined type No. 8
"Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk*

*Orel Yu.V., teacher of the MADOU kindergarten of the combined type No. 8
"Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk*

Annotation

This article is devoted to solving the problem of motivating preschool children to independent and organized physical activity by adults in a limited space. In this connection, the authors of the article offer options for solving the indicated problem

through familiarization with examples from their own pedagogical experience, demonstration of practical advice.

Key words: independent motor activity, limited space, center of motor activity, multivariate games, modular forms.

Современная действительность демонстрирует устойчивое снижение самостоятельной двигательной активности у детей дошкольного возраста. Данное утверждение подтверждается рядом причин, среди которых:

- малые пространства квартир, в которых проживают семьи с маленькими детьми;
- переоснащенные небольшие групповые **ячейки** дошкольных учреждений;
- превышающие нормированную численность детей дошкольные группы;
- **недостаточная двигательная активность детей во время прогулок на свежем воздухе;**
- беспочвенные страхи родителей, заключающиеся в опасении, что их ребенок получит травму;
- преобладающий статичный образ жизни у детей дошкольного возраста;
- ослабленное здоровье дошкольников.

Но самая главная проблема, взрослые не умеют мотивировать и правильно **организовать самостоятельную двигательную деятельность детей в условиях ограниченного пространства.** Касаемо дошкольных учреждений, то в переукомплектованных детьми группах, перенасыщенной мебелью и игрушками невозможно свободно играть в подвижные игры. Поэтому, одной из задач педагогов является замотивировать и научить **детей самостоятельной двигательной активности в условиях ограниченного и небольшого пространства.** Решить эту задачу помогает правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда, которая является определяющим в формировании у детей основ правильной и самостоятельной двигательной активности.

При создании развивающей предметно-пространственной среды обязательно следует учитывать следующие факторы:

1. Интересы и предпочтения всех детей.
2. Индивидуальные образовательные потребности, психофизические возможности и особенности каждого ребенка.
3. Эмоциональный и личностный настрой ребенка.

Развивающая предметно-пространственная среда группы должна соответствовать основным правилам и принципам, отраженным в санитарных требованиях, Федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования и отвечать эстетическим нормам.

Согласно нормативным требованиям по организации пространства групповых ячеек дошкольного учреждения, **обязательно должен наличествовать центр двигательной активности для дошкольников.**

В детском саду «Гармония» в каждой группе имеются обозначенные центры, которые представлены традиционным инвентарем: спортивным оборудованием, атрибутами для малоподвижных, хороводных игр, дорожками здоровья, бизибордами, спортивными тренажерами, а также различным сенсорным и дидактическим оборудованием. Кроме того, в центре имеются комплекты карточек для игр с модулями, хороводных игр, тонизирующей гимнастики, физкультминуток, самомассажа, игр для дыхания и развития точной моторики пальцев рук. Оформлены такие комплекты в виде доступных для пользования детей картотеках (рисунок 1.).



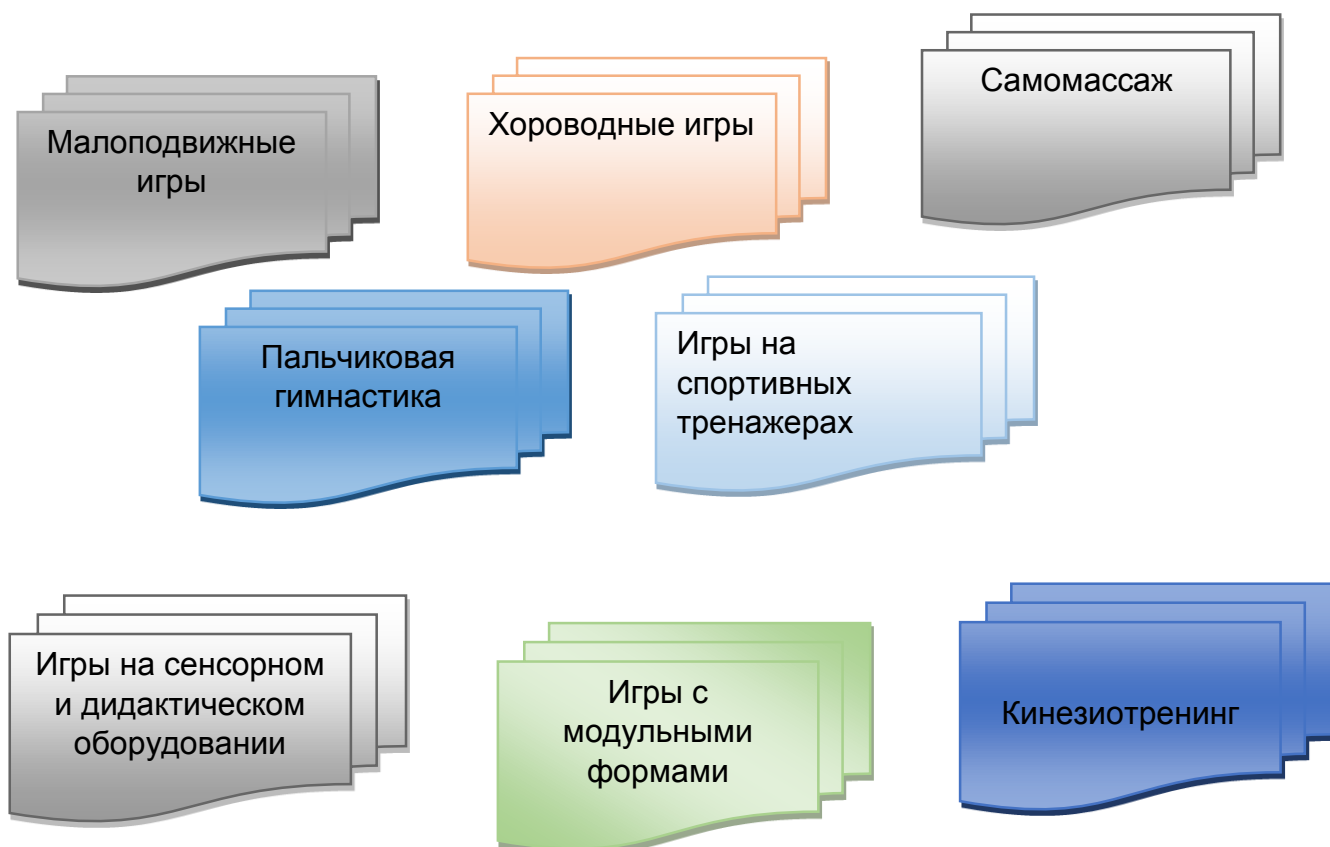


Рисунок 1. Вариант картотеки в центре двигательной активности.

Важно отметить, что все имеющиеся в распоряжении детей оборудование – это в основном игровой материал, представляющий для ребенка интерес к использованию и возможность сочетать двигательную деятельность с игровой. В основном такое оборудование представлено крупными игрушками, игровым оборудованием, комплексами. Значительный интерес в плане оптимизации двигательной активности детей представляют наборы игровых модулей. Достоинства крупных модулей очевидны. Чтобы создать какую-либо постройку, ребенку необходимо наклоняться, пролезать, перелезть, поворачиваться, приседать, выпрямляться, передвигать, тянуть, двигать детали и совершать другие разнообразные движения. Следовательно, движения в играх не могут быть однообразными. Кроме того, игры с модулями объединяют детей с различными физическими возможностями в одну группу. Такая ситуация наиболее характерна для групп, реализующих инклюзивное образование. Модульные формы позволяют разворачивать детям интересные коллективные игры, объединяющие сразу несколько сюжетов: «Моя семья»,

«Поездка на транспорте». «Поход в супермаркет», «Стройка века», «Приют для бездомных животных» и многие другие (рисунок 2.)

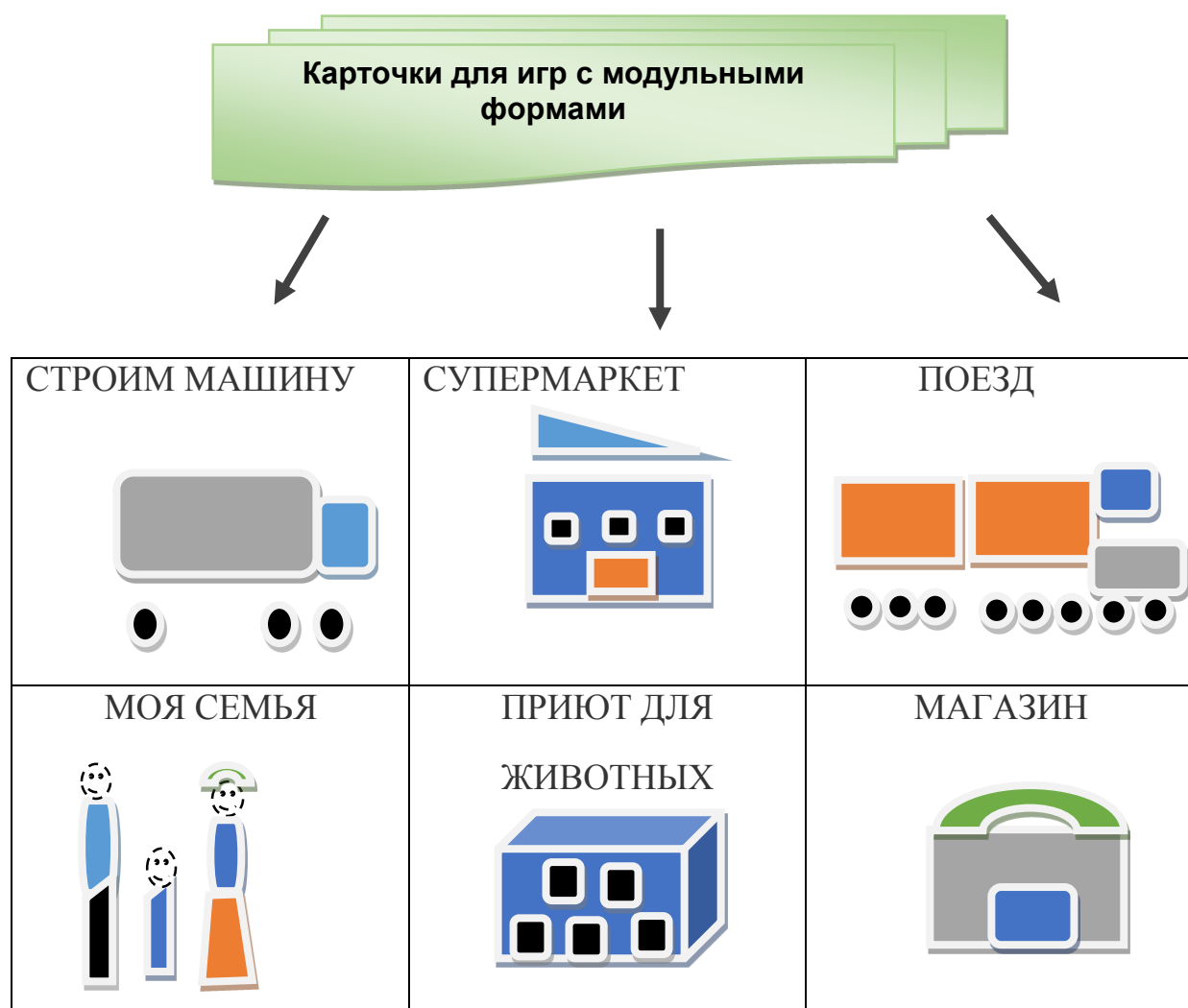


Рисунок 2. Образцы содержания карточек для игр с модульными формами.

Также в качестве модульных форм можно использовать картонные коробки, обтянутые любым материалом. Педагоги могут сами сшить модульные геометрические формы из износостойких материалов и совместно с детьми наполнить их содержанием остатками бумаги, поролоном, ватой, обрезками ткани. Это оборудование, безусловно, привлечет внимание детей, будет способствовать разворачиванию интересных сюжетов игр и самостоятельной полноценной двигательной активности детей. Дополнительные атрибуты помогают детям обогащать игры и создавать новый игровой сюжет, благодаря которому появляется новая двигательная активность. Хранятся модульные формы в доступном для детей месте, чтобы

их легко было взять и отнести на место. Сами модули много места не занимают, так как встраиваются в друг друга и образуют единую конструкцию у стены или в специально отведенной зоне группового пространства.

Для правильной организации двигательной активности необходимо не столько понимать, что именно необходимо использовать из центра двигательной активности, но и каким образом замотивировать ребенка, чтобы удержать его интерес к упражнениям. Хотелось бы сделать акценты также на традиционных формах физической активности детей, которые не утрачивают своей актуальности по сей день. Речь идет о проведении утренней зарядки, тонизирующей гимнастики, занимательных физических упражнениях.

Даже привычная для нас утренняя зарядка требует от педагога творческого подхода. Важно, чтобы педагог понимал, как проводить зарядку с пользой и удовольствием для ребят. В связи с этим, наши педагоги руководствуются рядом советов и с жалаем делятся ими с родителями своих воспитанников.

Совет № 1: «Мотивация». Для стимуляции желания и интереса к утренней зарядке - делайте ее под современную музыку! Для достижения эффекта удовольствия во время утренней зарядки в центре имеются специальная подборка современных музыкальных ассорти, под которые дети с радостью выполняют упражнения. Гимнастика после сна также проходит под музыку в увлекательной форме. В домашних условиях, например, можно использовать видео, где любимые персонажи мультфильмов бодро выполняют физические упражнения. Гимнастика после сна способствует легкому пробуждению детей, заряжает их бодростью, чувством радости на весь день.

Совет 2: «Полезные приемы». Чтобы дети были активны в самостоятельной двигательной деятельности, педагог должен помнить о специальных приемах:

- наблюдать за детьми, видеть их всех, своевременно оказывать необходимую помощь;
- привлекать детей к размещению пособий в группе, на участке, стимулируя тем самым желание выполнять движения;

- всегда поощрять действия детей, хвалить их, снимая тем самым напряжение, скованность;
- предлагать детям пособия, соответствующие их опыту, возможностям;
- при знакомстве с новым игровым материалом показывать разные способы действий с ним;
- всегда самим включаться в совместные игры с детьми, вызывая тем самым дополнительный интерес;
- строить с детьми элементарные «полосы препятствий», используя для этого пособия, снаряды, мебель, модульные формы. Учить детей по-разному преодолевать их. В дверных проёмах можно укрепить тренажёр "Попади в кольцо", на полу яркой изолентой сделать разметку для игры в "Классики". Желательно организовать пространство таким образом, чтобы появилась возможность для многовариативных игр.

Совет 3: «Общение с гостями». Не забывайте об интересных гостях! Если вы пригласите в группу представителей профессий, которые требуют хорошей физической подготовки (сотрудники МЧС, военнослужащие, полицейские и другие). Именно представители данных профессий смогут в красках рассказать ребятам о пользе и роли физической культуры в их жизни. После такого общения дети однозначно сделают правильный вывод, что занятия физическими упражнениями необходимы.

Не стоит забывать, что физическая активность детей может проходить в любых условиях, в том числе и в ограниченных, небольших пространствах. Ребенок может совершать необходимые для собственного развития физические упражнения с различным игровым оборудованием и средствами, при этом создавая многовариантные игры. Главное, чтобы естественное желание ребенка было поддержано и направляемо взрослыми. И в первую очередь – его родителями, которые и являются лучшими мотиваторами и помощниками для своего ребенка. Чтобы совместная физическая деятельность проходила интересно и полезно для детей, педагогам и родителям необходимо следовать главным правилам:

✓ Будьте для ребенка другом и помощником!

- ✓ *Смело экспериментируйте!*
- ✓ *Заряжайте собственным примером!*

Список литературы

1. Кенеман А.В., Хухлаева Д.В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста. М.: "Просвещение". 1985 - 201 с.
2. Логинова В.И., Бабаева Т.И. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду - СПб: Детство-Пресс, 2010. - 224 с.
3. Мащенко М.В., Шишкина В.А. Физическая культура дошкольников (в вопросах и ответах). - Могилев, 1997.
4. Никитин Б. "Развивающие игры", М.: "Педагогика", 1985 г. – 116 с.

КУРС НА ЦИФРОВУЮ ТРАНСФОРМАЦИЮ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫНУЖДЕННЫЕ МЕРЫ ИЛИ НАЗРЕВШИЕ ПЕРЕМЕНЫ

*Коробицина С.С., заведующий МАДОУ детский сад комбинированного вида
№8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск*

*Чернышенко Н.С., заместитель заведующего по воспитательной работе
МАДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Гармония»
муниципального образования город Новороссийск*

Аннотация

В данной статье поднимается вопрос о вынужденных мерах перехода педагогов инклюзивной дошкольной образовательной организации на новые модели организации и проведения образовательной работы через цифровые технологии в связи с пандемией. В статье затронут вопрос, который ставит педагогов перед необходимостью изменить отношение к дистанционным формам образования, как единственно доступному и действующему инструменту педагогической работы с особенным ребенком, его родителями. Также представлена точка зрения педагогов коррекционного профиля об опыте использования дистанционных форм обучения в период самоизоляции.

Ключевые слова: цифровая трансформация, дистанционные формы обучения, вынужденные меры, назревшие перемены

COURSE ON THE DIGITAL TRANSFORMATION OF PRESCHOOL
EDUCATION: FORCED MEASURES OR IMPEDIENT CHANGES

Korobitsina S.S., head of the MADOU kindergarten of combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk

Chernyshenko N.S., deputy head of educational work, MADOU, kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation Novorossiysk

Annotation

This article raises the question of the forced measures for the transition of teachers of an inclusive preschool educational organization to new models of organizing and conducting educational work through digital technologies in connection with the pandemic. The article touches upon the issue that poses the need for teachers to change their attitude to distance forms of education, as the only available and effective tool for pedagogical work with a special child, his parents. Also presented is the point of view of teachers of the correctional profile about the experience of using distance learning forms during the period of self-isolation.

Key words: digital transformation, distance learning, forced measures, overdue changes/

Благодаря реализации национального проекта «Образование» с 2018 года в системе отечественного образования стали появляться новые модели организации и проведения образовательной работы через цифровые технологии. Был взят курс на **цифровую трансформацию общего образования**. Данная тенденция отчетливо прослеживалась на всех уровнях образования, в том числе и дошкольном. Но то, что для общеобразовательных организаций являлось естественным и планомерным процессом: происходило постепенное внедрение в школы с 2016 года электронных журналов, цифровых средств обучения, отчетности, дистанционных форм образования учащихся и педагогов, для дошкольных учреждений стало явлением

неожиданным. В детских садах этот процесс носил лимитированный характер, никто не рассматривал перспективу дополнения, а тем более замены, традиционного педагогического взаимодействия педагога ДОО с ребенком, детьми на дистанционные формы обучения. Категорически против выступали педагоги коррекционного профиля, осуществляющие образовательную деятельность с категорией детей, имеющих особые образовательные потребности, инвалидность. Цифровизацию дошкольного образования критически воспринимала профессиональная педагогическая общественность достаточно долгое время, пока обстоятельства не внесли свои коррективы. В мире начала активно распространяться коронавирусная инфекция, Всемирная организация здравоохранения официально объявила пандемию. Заботясь о здоровье граждан ряд стран, одна за другой, объявляли карантин, вводили режим самоизоляции, систему санитарных мер и госпитальной готовности. Такие перемены произошли и в нашей страны и, в первую очередь, были закрыты образовательные организации, обучающихся перевели на дистанционное образование. **Вынужденные меры** поставили педагогов дошкольных учреждений перед необходимостью изменить отношение к дистанционным формам образования, как единственно доступному и действующему инструменту педагогической работы с ребенком, его родителями. **Вынужденные меры** заставили педагога детского сада профессионально перестроиться и освоить цифровые технологии. Именно **вынужденные меры** открыли педагогу детского сада путь к проведению дистанционных форм обучения через различные интернет-платформы, программы и приложения. Однако, когда речь идет о **временных мерах**, тем более **вынужденных**, сразу возникает справедливый вопрос: не временно ли явление интенсивной цифровизации дошкольного образования, не завершат ли практику дистанционного взаимодействия педагоги детских садов с семьями, как только снимут режим самоизоляции и откроются образовательные организации? А может **вынужденные меры** – это все-таки **назревшие перемены**, которые должны были прийти в детские сады, пусть даже и в условиях экстраординарной ситуации?

Попробуем ответить на этот вопрос на примере детского сада комбинированного вида №8 «Гармония». Наш детский сад полиструктурное учреждение, в котором обучаются и развиваются дети с 2-х месяце и до 7 лет. Большая часть воспитанников представлена детьми с особыми образовательными потребностями, инвалидностью. Педагогами «Гармонии» совершенно не использовались дистанционные формы образования, более того, отношение к ним было крайне скептическим, иногда даже негативным. Но однажды, все дети, без исключения, вместо привычных сборов в детский сад, остаются дома. Ситуация фантастическая, но она случилась. Перед педагогами встает задача не прерывать процесс дошкольного образования всех категорий воспитанников, без исключений. Становится понятным, что наибольшую трудность в организации и проведении дистанционных форм образования будет представлять работа с семьями, имеющими особых детей. Заведующим детским садом и рабочей группой был разработан алгоритм, в соответствии с которым каждый педагог начал последовательно осуществлять педагогическую деятельность в дистанционном режиме (см. рисунок 1.).



Рисунок 1. Алгоритм по организации, проведению дистанционных форм дошкольного образования.

Так началось дистанционное дошкольное образование, и все родители наших воспитанников фактически стали нашими партнерами и союзниками. Конечно, были и определенные сложности, которые педагоги совместно с

родителями старались преодолеть, но были и радости и, к счастью для наших детей и нас, их было намного больше.

В детском саду «Гармония» работают более 50 педагогов и у каждого из них есть, что рассказать об опыте дистанционного образования особых детей в сложившихся условиях. В данной статье, на наш взгляд, уместно поделиться мыслями старшего воспитателя и педагогов, профессиональная деятельность которых ориентирована на семьи с особыми детьми.

Бутакова О.В., учитель-логопед МАДОУ д/с №8 «Гармония»: *«Всем участникам коррекционно-образовательного процесса, как педагогам ДОУ, так и родителям, пришлось перейти на новый формат взаимодействия - дистанционный. У такого режима, с моей точки зрения, есть положительные и отрицательные стороны.*

Преимущества дистанционного образования с дошкольниками с ОВЗ:

- *дистанционные образовательные технологии – новые, современные и технологичные средства обучения детей;*
- *формат дистанционного образования побуждает педагога активно осваивать технические средства и формы подачи материала;*
- *дистанционные образовательные технологии предоставляют возможность дошкольникам с ОВЗ непрерывно и своевременно получать коррекционную помощь в период самоизоляции;*
- *дистанционные образовательные технологии позволяют родителям под руководством педагога организовать коррекционно-образовательную деятельность с ребенком в домашних условиях. Родители получают возможность самостоятельно выбрать место и время проведения занятия, регулировать его продолжительность исходя из индивидуальных особенностей и возможностей ребенка;*
- *дистанционные образовательные технологии способствуют повышению педагогической компетентности родителей, помогают им осознать свою роль в обучении и воспитании детей, побуждают родителей активно включиться в коррекционно-образовательную деятельность, стать равноправными участниками образовательных отношений;*

- дистанционная образовательная деятельность помогает родителям лучше узнать своих детей, реально оценить их возможности, увидеть проблемы в развитии;

- дистанционная образовательная деятельность способствует повышению авторитета педагога в среде родителей.

Наряду с выше изложенным, формат дистанционного образования имеет и отрицательные стороны:

- не все педагоги и родители имеют возможность дистанционно заниматься, так как у них отсутствует ПК или интернет, либо имеющийся компьютер, телефон или интернет не обладают достаточным техническим потенциалом;

- не все педагоги и родители в полном объёме владеют навыками использования технических средств в подготовке и организации образовательного процесса;

- дистанционное обучение предполагает наличие у ребенка мотивации к получению знаний и навыков, усидчивости, достаточной работоспособности. У детей же с ОВЗ присутствуют специфические качества личности и поведения, способствующие снижению познавательной активности и мотивации к обучению. Детям трудно включиться в образовательную деятельность, сосредоточиться на ней, воспринять предлагаемый педагогом материал, понять смысл обращенной к нему речи и инструкций взрослого. У дошкольников с ОВЗ, как правило, низкая работоспособность. Поэтому не все дошкольники с ОВЗ, могут получать коррекционно-образовательную помощь в дистанционном формате;

- формат дистанционного образования не позволяет в полном объёме осуществлять коррекцию недостатков речевого развития дошкольников с ОВЗ. В частности, коррекцию звукопроизношения;

- при организации дистанционного обучения дошкольников отсутствует либо сильно ограничено непосредственное общение педагога с детьми, теряется эмоциональную связь детей и педагога;

- родители не имеют желания заниматься с ребенком и сотрудничать с педагогом образовательного учреждения в рамках дистанционного формата;
- отсутствие у родителей необходимых навыков ведения коррекционно-образовательной деятельности;
- низкий образовательный уровень родителей;
- отсутствие авторитета родителя, ему трудно или даже невозможно замотивировать ребенка на участие в образовательной деятельности;
- отсутствие общения и взаимодействия ребенка со сверстниками.

Осуществление коррекционно-образовательной деятельности в дистанционном формате помогло мне выделить положительные и отрицательные стороны этой формы работы. Я планирую совершенствовать и в дальнейшем использовать дистанционные образовательные технологии в работе с детьми, которые по каким-либо причинам не могут посещать детский сад. **Вынужденные меры стали для меня, родителей моих воспитанников необходимыми и полезными переменами.»**

Мельник Г.Д., педагог-психолог консультативной службы ранней помощи МАДОУ д/с №8 «Гармония»: «Интересный опыт. Безусловно есть плюсы и минусы дистанционного образования для детей до 3-х лет с ОВЗ и их родителей. Минусы:

- «Сужение социальной рамки взаимодействия». Семья после рождения ребенка с особыми образовательными потребностями переживает стресс и часто самоизолируется. Выйти из дома в Мир для некоторых родителей очень непросто, пугает реакция окружающих. Поэтому помимо коррекционно-развивающей работы в адрес малыша важной задачей становится задача расширения «социальной рамки взаимодействия» для его родителей. Встречаясь с педагогами и другими родителями, взрослые видят, что их детей «принимают». Это облегчает самочувствие, дает поддержку и позволяет более активно включиться в образовательный процесс.
- Онлайн-обучение невольно способствует самоизоляции семьи. Ограниченные возможности для взаимодействия педагога и ребенка. Организация ранней

помощи предполагает участие педагога, родителя и ребенка в коррекционно-развивающем процессе. Педагог создает условия, в которых ребенок в спонтанной игре или через взаимодействие со взрослым развивается. Модель взаимодействия Педагог-Ребенок позволяет Родителю увидеть эффективные способы взаимодействия («примерить» их сразу же на игровом сеансе); варианты игровых ситуаций, подходящих для ребенка с учетом индивидуальных особенностей. При онлайн-обучении это невозможно.

Плюсы:

- Повышение ответственности родителей за стимуляцию и развитие ребенка. Важным принципом организации ранней помощи является принцип активного участия родителей в коррекционно-развивающем процессе. Педагог обсуждает с родителями задачи и содержание АОП, определяет первоочередные задачи работы и т.д. Таким образом, возникает ответственность педагога и ответственность родителей. Некоторые родители делегируют свою ответственность педагогу. Онлайн-обучение способствовало повышению активности и ответственности родителей по выполнению рекомендаций, которые обсуждались в режиме онлайн-консультаций. Ценным оказался опыт формирования педагогами видеорекомендаций по стимуляции развития и организации совместного с ребенком досуга. Родители были включены через группу WhatsApp в обсуждение совместных занятий с детьми дома, обменивались видеороликами. Это, безусловно, повысило их активность, включенность в коррекционно-развивающий процесс, ответственность за выполнение рекомендаций по развитию малышей.

- Создание единого информационного, методического пространства, появление практического видеоматериала, рефлексивные обсуждения педагогов и родителей. Это важно, т.к. одной из задач Службы ранней помощи является задача создания диалогового пространства педагогов и родителей.

Плюсы дистанционного образования, как дополнительной формы, безусловно, весомы. Значит, такие перемены будут носить устойчивый и развивающийся характер.»

Коновалова А.В., учитель-дефектолог (сурдопедагог) МАДОУ д/с №8 «Гармония»: «К моей радости практически все родители восприняли предложение и приглашение к общению в дистанционном формате. В ходе данной работы мною выделены определенные плюсы. Во-первых, это возможность подстроиться под каждого ребенка, его родителя и проводить занятия в удобное для них время и в удобном месте. Следующий плюс – это возможность обучаться в своем индивидуальном темпе. Еще несомненный плюс – это обучение в спокойной и привычной для детей обстановке. Ну и конечно же – индивидуальный подход. Несомненно, все дети очень разные в эмоциональном плане, что повлияло на выбор формата взаимодействия. Одни ребята – очень стеснительные и предпочитают, чтобы родители записывали на видео процесс выполнения и отработки предложенных заданий. Другие – более раскрепощенные и общительные, и они с охотой выходят на видеосвязь.

Но стоит также отметить и некоторые недостатки дистанционного обучения. Один из минусов – это тот факт, что некоторые воспитанники периодически отказываются выполнять задания на камеру в силу своих психоэмоциональных особенностей. Родителям буквально приходится продолжать долгое время договариваться со своим ребенком и уговаривать его позаниматься. Отсюда, иногда возникает желание отложить выполнение заданий до лучших времён.

В работе с детьми с нарушением слуха пришлось столкнуться с такой проблемой, как трудности распознавания устной речи детьми дистанционно, если мобильное устройство или компьютер недостаточно высокого качества. Это уже технические проблемы и недостаточно качественное интернет соединение.

Но самое главное, на мой взгляд – ничто не может заменить человеческое общение, живое общение и взаимодействие педагога и воспитанника, а

главное – общение детей друг с другом! Для сурдопедагогической деятельности дистанционные формы, больше выступают вынужденной мерой, нежели альтернативной.»

Каткова И.В., старший воспитатель МАДОУ д/с №8 «Гармония»: «Я работаю в системе дошкольного воспитания более 38 лет. За это время было много различных событий, эпидемий, карантин. Но, чтобы детские образовательные учреждения были закрыты и на такой долгий срок - это впервые. Никто даже не мог предположить, что работа детских садов в конце учебного года будет прекращена. Именно тогда, когда надо активно готовиться к итоговым занятиям, итоговому педсовету, оформлять годовые отчеты о проделанной работе, готовиться к выпускным утренникам, к работе в летне-оздоровительный период. Эпидемия продолжается до сих пор, в режиме самоизоляции мы находимся уже почти два месяца. За это время работа ДОУ не была прекращена. Связь с родителями поддерживается с первого дня закрытия. Но только формат работы поменялся на дистанционный режим. Семьям воспитанников предлагаются различные ссылки на детские обучающие сайты, участие во всевозможных акциях, виртуальных экскурсиях, по музеям. Во время вынужденных выходных идет непрерывная работа педагогов с родителями: проведены акция, сняты видео-ролики, посвященные Дню космонавтики, 75-летию со дня Победы в Великой Отечественной войне. Педагоги систематически осуществляю дистанционное обучение согласно разработанным планам, пишут отчетность и пополняют архив своими видео занятиями, консультациями, мастер-классами.

Все это требует от педагогов постоянно повышать уровень своей квалификации в области педагогических, информационных технологий. За время самоизоляции, у коллег появилось больше времени для самообразования через участие в различных вебинарах, семинарах, конференциях и конкурсах. Педагогами были пройдены курсы повышения квалификации по обеспечению безопасного дистанционного образования, а также плановые курсы по ФГОС ДО. А с 16 марта по 20 мая 2020 года в крае проходил ежегодный краевой

*профессиональный конкурс «Учитель-дефектолог Краснодарского края - 2020». Наше дошкольное образовательное учреждение на этом конкурсе представлял город Новороссийск. В номинации «Лучший учитель-дефектолог Краснодарского края-2020» приняла участие учитель – дефектолог МАДОУ № 8 Зинченко Александра Александровна, которая стала победителем этого конкурса. В номинации «Лучший молодой учитель – дефектолог Краснодарского края-2020» наш муниципалитет представила учитель-дефектолог Голодняк Анастасия Сергеевна. Специалисты МАДОУ детского сада № 8 достойно выступили на краевом конкурсе, показав свой профессионализм, новизну и оригинальность подходов, нестандартность материалов, отражающих индивидуальность современного учителя-дефектолога. Также в период самоизоляции продолжалась планомерная работа по аттестации педагогов на первую и высшую категорию. На сегодняшний день семьи, педагоги «Гармонии» принимают участие в текущих городских акциях: «Книга на ладошке», Арт –проект «Открытка на моем окне», «Я рисую лето», селфибатл «Конкурс семейных фотографий» и другие. Надеемся, что карантин скоро закончится, каждый прожитый отрезок жизни вносит свои правила, под которые нам всем приходится подстраиваться. **Согласна, что сегодняшние вынужденные меры подтолкнули нас, дошкольных работников, к назревшим переменам.»***

Вернемся к поставленному вопросу, прозвучавшему в начале статьи. **Вынужденные меры** – это **назревшие перемены**, которые должны были прийти в детские сады, пусть даже и в условиях экстраординарной ситуации? На наш взгляд, педагоги «Гармонии» ответили утвердительно!

Список используемой литературы

1. Амирова Л. А. Диалектика биологического и социального в процессе формирования мобильной личности // Вестник ОГУ. 2004. № 1. С. 59–64.
2. Амирова Л. А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования: дис. д-ра пед. наук. Уфа, 2009. 401 с.
3. Аксенова О.Ж., Баранова Н.Ю., Емец М.М., Самарина Л.В. Стандартные требования к организации деятельности службы раннего вмешательства/ О.Ж. Аксенова - Санкт-Петербург, 2012 - 134 с.
4. Барбера М.Л. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход (The Verbal Behavior Approach). Екатеринбург.Рама Паблишинг. 2014.
5. Баранова Н., Довбня С., Ключкова Е., Кожевникова Е., Морозова Т. Аналитический обзор по теме: Раннее вмешательство в системе реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья/Н. Баранова - Москва: Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, 2011 – 108 с.
6. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М.: Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.
7. Боулби Дж. Привязанность./ Дж. Боулби-М: ПСИХОЛОГИЯ, 2009. - 150 с.
8. Бутырина Н.М. Технология новых форм взаимодействия ДООУ с семьей. - М.: "Белгор. гос. ун-т", 2009. - 177 с.
9. Волосовец Т.В. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении / Т.В. Волосовец, О.Н. Сазонова. - М.: ВЛАДОС, 2014. - 232 с.
10. Волосовец Т.В., Ярыгин В.Н., Кутепова Е.Н.. Инклюзивная практика в дошкольном образовании/ Т.В. Волосовец – М.: Мозаика-Синтез, 2011. -144 с.
11. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций./ Л.С. Выготский - М.: Просвещение, 2008. - 500 с.
12. Глоссарий по психологии профессионального развития / сост. А. М. Павлова, О. А. Рудей, Н. О. Садовникова. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2006. 62 с.

14. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России: дис. д-ра пед. наук. Ростов-на-Дону, 2006. 427 с.
15. Зайцев Д. В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями // Социологические исследования. - 2004. - № 7. - С. 127-132.
16. Зеер Е.Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2006. - 240 с.
17. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. - 1997. - №4. - С. 28-38.
18. Каган В. Аутята. Родителям об аутизме/В. Каган. -М.: Питер, 2016. - 160 с.
19. Кирилл и Мефодий Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия 2010 (3 cd) - Тринадцатое, обновленное и дополненное [2009] [NRG].
20. Кенеман А.В., Хухлаева Д.В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста. М.: "Просвещение". 1985 - 201 с.
21. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М: Академи, 2004. - 304
22. Леонтьева А., Лушпарь Т. Родители являются первыми педагогами своих детей // Дошкольное воспитание. 2001. N 8. - С. 57 - 59.
23. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии/ Б.Ф. Ломов – М.: Наука, 1984. - 226 с. Логинова В.И., Бабаева Т.И. Детство:
24. Программа развития и воспитания детей в детском саду - СПб: Детство-Пресс, 2010. - 224 с.
25. Мащенко М.В., Шишкина В.А. Физическая культура дошкольников (в вопросах и ответах). - Могилев, 1997.
26. Маркова А.К. Психология профессионализма: моногр. М., 1996. – 346 с.
27. Мелешкевич О., Эрц Ю. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения. 2014. Изд-во «Бахрах-М».
28. Монтессори М. Разум ребенка / М. Монтессори.- М, 1999. - с. 28 - 93.
29. Мухамедрахимов Р. Ж. Мать и младенец. Психологическое взаимодействие./ Р.Ж. Мухамедрахимов – М: РЕЧЬ, 2016. – 288 с.

30. Мясищев В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев-М.: Наука, 1960 -240 с.
31. Никитин Б. "Развивающие игры", М.: "Педагогика", 1985 г. – 116 с.
32. Пережовская, А. Н. Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития/А.Н. Пережовская. Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). - Пермь: Меркурий, 2015. - С. 38-41.
33. Пилецкая Л. С. Профессиональная мобильность личности: новый взгляд на проблему // Молодой ученый. -2014. -№2. - С. 693-697
34. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. - М.: Книга по Требованию, **2015**. - 240 с.
35. Распоряжение правительства Российской Федерации от 31.08.2016 года №1839-р// Москва, 2016.- 28 с.
36. Сандберг М.Л. Оценка вех развития вербального поведения и построение индивидуального плана вмешательства VB-MAPP. Издательство «Медиал». 2013. – 136 с.
37. Словари и энциклопедии по Академике: информационная система [сайт]. URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/
38. Соловьева Ю.А, Нагрелли Е.А. Персонализация профессионального развития педагогов в формальном и неформальном повышении квалификации// Отечественная и зарубежная педагогика. 2028. Т1, №2 (49). С.20-28.
39. Сорокова М.Г. Монтессори - педагогика: вопросы теории и методики [Текст] / М.Г. Сорокова //Дошкольное воспитание. - 2000. - № 10. - С. 70 - 77.
40. Степанова О.А. Организация логопедической работы в ДОУ. – М: АСТИ, 2007. – 180 с.
41. Стиллмэн Уильям. Дар аутизма. Раскрытие секретов мудрых сердцем / Уильям Стиллмэн. - М.: ИГ "Весь", 2010. - 176 с.
42. Федосенко Е.В. Профессиональная самореализация личности в современном обществе. – СПб: Речь, 2009.
43. Шадриков В. Д. Качество педагогического образования: моногр. М. : Логос, 2012.

44. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА (Applied Behavior Analysis). Екатеринбург. Рама Паблишинг. 2014.
45. Яковлева И. М. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вестник МГОПУ. Серия «Педагогика». 2009. № 6.с.140 -144.
46. Ярская-Смирнова Е. Р., Лошакова И. И. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. – 2003. – № 5

