

# **Непрерывное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью: результаты, опыт, перспективы**

**Материалы V Всероссийской  
научно-практической конференции,  
г. Екатеринбург, 20 ноября 2025 г.**



**ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ**  
Свердловской области

Министерство образования Свердловской области  
Государственное автономное образовательное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
Свердловской области  
«Институт развития образования»

**Непрерывное образование  
лиц с ограниченными возможностями здоровья,  
инвалидностью: результаты, опыт, перспективы**

*Материалы  
V Всероссийской научно-практической конференции,  
г. Екатеринбург, 20 ноября 2025 г.*

Составители:

*Котова С. С.*, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии;

*Ахметова А. Ф.*, специалист по учебно-методической работе кафедры педагогики и психологии.

**Н 53**      **Непрерывное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью: результаты, опыт и перспективы:** материалы V Всероссийской научно-практической конференции, г. Екатеринбург, 20 ноября 2025 / Министерство образования Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования»; сост. С. С. Котова, А. Ф. Ахметова. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2026. – 190 с.

Сборник материалов содержит статьи участников V Всероссийской научно-практической конференции «Непрерывное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью: результаты, опыт, перспективы», которая состоялась 20 ноября 2025 года в Институте развития образования Свердловской области.

Публикуемые материалы отражают широкий спектр вопросов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Статьи посвящены образованию лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольных образовательных организаций, психолого-педагогическому сопровождению детей в системе начального и основного общего образования, предложены педагогические технологии работы с детьми с ОВЗ в системе дополнительного образования, а также освещены вопросы подготовки педагогов к работе с обучающимися в условиях инклюзии.

Сборник материалов может быть полезен педагогам, педагогам-психологам, дефектологам, логопедам, методистам, всем, кто занимается решением проблемы создания образовательной среды для обучения ребенка с ОВЗ, инвалидностью.

## Содержание

Предисловие.....	5
<i>М. В. Агамирзоева</i> Организация инклюзивного обучения на уроках изобразительного искусства в начальном общем образовании .....	6
<i>Л. А. Анцыгина, А. А. Верюгина, Ю. В. Гафурьянова, О. Л. Даньшова</i> Персонализация в детском образовании: важность индивидуальных образовательных маршрутов.....	12
<i>О. С. Бабкина</i> Вовлечение обучающихся с ОВЗ в конкурсную деятельность с целью развития коммуникативных и социальных компетенций .....	20
<i>Н. С. Богданова</i> Неделя психологии как социализирующий ресурс для развития положительных социально-значимых качеств подростков с нарушением интеллекта .....	25
<i>К. А. Борисова</i> Ключевые аспекты психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ОВЗ в системе основного общего образования. Опыт работы .....	34
<i>О. Н. Булдакова, Е. П. Сычева</i> Использование системы PECS для формирования математических представлений у детей с расстройством аутистического спектра в условиях дошкольного учреждения .....	40
<i>С. Е. Быков, Л. А. Мешкова</i> Экологическое волонтерское движение как средство социальной и психологической адаптации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	46
<i>А. В. Вострова, Ю. А. Лысякова</i> Опыт реализации психолого-педагогических технологий у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями в дополнительном образовании .....	59
<i>А. О. Гаренских, Е. А. Манакова</i> Развитие произвольного внимания у младших школьников с ОВЗ посредством рабочей тетради «Слышу, вижу, делаю, чувствую!» с элементами сенсорной интеграции .....	66
<i>Л. Н. Денисова, А. Ю. Игнатова, Д. Х. Моисеева, Л. В. Упорова, Н. С. Чухонцева</i> Взаимодействие с родителями детей дошкольного возраста с нарушениями речи в форме родительского клуба «Речеветик» .....	72
<i>Е. А. Евсеева</i> Раскрытие талантов у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной среды .....	79
<i>В. В. Кондрашова, Д. А. Созина</i> Приемы и стратегии поддержки детей с расстройством аутистического спектра в системе начального образования ...	85
<i>Н. И. Колупаева, В. А. Митрофанова</i> Успешным может быть каждый: опыт организации конкурса «Ученик года» для обучающихся с нарушением интеллекта .....	92

<i>Л. С. Коровина</i> Профессиональный сайт учителя-логопеда как эффективное средство взаимодействия участников образовательного процесса при коррекции речевых нарушений у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи .....	99
<i>Ю. С. Красноперова</i> Развитие координации движений в ходе игр с нейротренажерами.....	109
<i>С. С. Криковцева, И. Н. Смирнова</i> Использование технологий альтернативной коммуникации для детей с тяжелыми нарушениями речи и интеллекта.....	115
<i>С. В. Кузнецов</i> Детский оздоровительный лагерь как реабилитационно-воспитательная среда для детей из неблагополучных семей .....	121
<i>А. А. Ленешмидт</i> Психолого-педагогические условия формирования самосознания и лидерства у детей с ОВЗ в режиме инклюзивного образования.....	128
<i>Е. В. Матюшенко</i> Создание инклюзивной среды в детском саду, управленческий аспект .....	134
<i>С. А. Орехова, О. В. Чеботарева</i> Ритм, речь, движение: клавиесы как ключевой инструмент логоритмики в работе музыкального руководителя и учителя-логопеда.....	140
<i>А. Д. Сандакова</i> Развитие моторных навыков через игровые практики .....	146
<i>Н. П. Суворина</i> Инновационные и традиционные методы в работе психолога на коррекционно-развивающих занятиях со слепыми и слабовидящими обучающимися основного общего и среднего общего образования .....	152
<i>С. В. Тумова</i> Особенности организации коррекционной работы музыкального руководителя ДООУ с детьми с ОВЗ.....	159
<i>Е. А. Фоминых</i> Адаптирование контрольно-измерительных материалов для обучающихся с ОВЗ на уровне начального общего образования.....	169
<i>Д. С. Храмцова</i> Моторная сфера как основа речевого развития дошкольников с дизартрией: теоретические и практические аспекты.....	177
<i>А. Ю. Чернышева</i> Нейропсихологический подход в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда ДООУ .....	185

## Предисловие

Институт развития образования при поддержке Министерства образования Свердловской области ежегодно организует Всероссийскую научно-практическую конференцию «Непрерывное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью: результаты, опыт и перспективы».

Образование детей с особыми возможностями здоровья является одной из приоритетных задач государственной политики Российской Федерации. Для обсуждения вопросов непрерывного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью собрались педагоги, психологи, дефектологи и логопеды разных уровней образования.

Институт развития образования Свердловской области уделяет огромное внимание вопросам научно-методического сопровождения педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Для этого организуются курсы повышения квалификации, семинары, вебинары, осуществляется адресная консультативная помощь, работает областное методическое объединение для педагогов, реализующих адаптированные образовательные программы.

Данная конференция не первый год объединяет представителей науки и практики Свердловской области, а также других регионов страны. Мы приветствуем коллег из Донецкой Народной Республики, Москвы, Санкт-Петербурга, Калининградской области, Краснодарского края, Херсонской области и других регионов. Представленность на конференции большого количества участников подчеркивает актуальность обсуждаемых вопросов.

Конференция представляет собой площадку для обмена опытом, совместного поиска путей решения общих для всех регионов страны разных задач успешного осуществления инклюзивного образования для всех детей.

*Подолько И. К.,  
и. о. ректора ГАОУ ДПО СО «ИРО»*

УДК 376.1:747.021.  
ББК 74.244.6

*М. В. Агамирзоева*  
МКОУ Гаринская СОШ  
п. Гари, Гаринский муниципальный округ,  
Свердловская область

*M. V. Agamirzoeva*  
Municipal Budgetary Educational Institution  
Garinskaya Secondary School Gari,  
Garinsky Municipal District,  
Sverdlovsk Region  
E-mail: mari.aganirzoyeva@bk.ru

## **Организация инклюзивного обучения на уроках изобразительного искусства в начальном общем образовании**

### **Organization of inclusive education in visual arts lessons in primary general education**

*Аннотация.* Статья посвящена вопросу инклюзивного обучения детей изобразительному искусству. Автором представлены рекомендации по инклюзивному обучению изобразительному искусству обучающихся начальных классов с задержкой психического развития, а также описание наиболее доступных для обучения изобразительных методов и техник.

*Abstract.* The article is dedicated to the issue of inclusive education for children with mental development delay in visual arts. The author presents recommendations for inclusive teaching of visual arts to primary school students with mental development delay, as well as a description of the most accessible artistic methods and techniques for teaching.

*Ключевые слова:* инклюзивное обучение, изобразительное искусство, задержка психического развития, изобразительные методы и техники.

*Keywords:* inclusive education, visual arts, mental development delay, artistic methods and techniques.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» (п. 16 ст. 2), к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья относятся лица с физическими и/или психологическими недостатками, подтвержденными психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК), что создает препятствия для получения образования без особых условий. Дети с задержкой психического развития (ЗПР) также входят в эту категорию.

На основании заключений ПМПК для таких детей разрабатываются адаптированные учебные программы [5].

Инклюзивное образование предоставляет обучающимся с ЗПР ряд преимуществ: они находятся в среде нормально развивающихся сверстников, что способствует пониманию разнообразия человеческой природы; развивают навыки эмпатии и взаимопомощи; социализация в школьной среде положительно влияет на формирование личности и адаптацию к жизни [2; 4].

Изобразительное искусство играет важную роль в инклюзивном начальном образовании, способствуя развитию творческой и социальной активности, чувства прекрасного, расширению кругозора, формированию умений и навыков. Творчество является мощным стимулом для создания комфортной образовательной среды.

Психолого-педагогические исследования показывают, что занятия рисованием с детьми с ЗПР – важный коррекционно-развивающий фактор, благотворно влияющий на моторику рук, подготовку к письму и реализацию творческого потенциала. Важно создавать спокойную и комфортную атмосферу на занятиях, избегать стрессовых ситуаций и уметь их разрешать, проводя беседы о толерантности и уважении.

Наряду с традиционными принципами обучения (доступность, наглядность, систематичность, последовательность и т. д.) креативные принципы и правила лежат в основе моей практики инклюзивного образования.

1. Индивидуальный подход к каждому обучающемуся.
2. Предотвращение наступления утомления, используя для этого разнообразные средства (чередование умственной и практической деятельности, преподнесение материала небольшими дозами, использование интересного и красочного дидактического материала и средств наглядности).
3. Использование способов, активизирующих познавательную и практическую деятельность обучающихся, формирующих необходимые учебные навыки.

4. Проявление педагогического такта. Постоянное поощрение за малейшие успехи, своевременная и тактическая помощь каждому обучающемуся, развитие в нем веры в собственные силы и возможности [3].

Обучение детей с задержкой психического развития (ЗПР) – это долгосрочная стратегия, требующая терпения, последовательности и комплексного подхода для успешной реализации. Важным аспектом является развитие эмоционально-эстетического восприятия мира, формирование нравственных воззрений и толерантности к окружающей реальности.

На уроках изобразительного искусства дети приобретают навыки, учатся анализировать предметы и явления действительности. Занятия ИЗО способствуют освоению и усвоению действительности, а также воспитанию психических процессов, таких как зрительное восприятие, воображение и память. Полученный опыт помогает детям в изучении других предметов [2].

Творческий процесс – это эффективное средство налаживания общения между здоровыми детьми и детьми с ОВЗ, содействующее развитию уверенности в своих силах. Рисование – это радостный и творческий процесс, особенно важный для детей, испытывающих эмоциональные неблагополучия или имеющих внутренние конфликты. Специалисты отмечают, что занятия искусством повышают уверенность в себе, формируют позитивное отношение к жизни.

Занятия изобразительным искусством содержат в себе значимые компоненты психических процессов. Изобразительное искусство – ключевой фактор воспитания и развития личности. Процесс рисования способствует формированию у детей живописного отображения своего мнения и впечатлений об окружающем мире, а также личного отношения к нему. Рисование имеет глобальное значение в контексте эстетического, нравственного и умственного воспитания. Изобразительная деятельность широко применяется в развитии личности и не утратила своего предназначения как средство эстетического воспитания.

Рисование формирует благоприятную среду, способствующую развитию художественного и эстетического отношения к действительности. У детей с ЗПР часто наблюдается неустойчивая самооценка и искажение эмоционально-

волевой сферы. Нестандартный подход к изобразительному искусству играет огромную роль. Нетрадиционные техники рисования раскрывают креативные способности, позволяют «услышать» и «почувствовать» цвета, их характер и настроение. Нетрадиционная методика формирует воображение и мышление. Дети умело подходят к процессу импровизации и фантазии. На занятиях учатся видеть оттенки красок (например, яблоко – не просто красное, а красно-желтое), строить свою речь [3].

Мир маленького человека красочный и эмоциональный. Приходя на урок, хочется сделать его незабываемым и эмоционально наполненным. Применяя нетрадиционные техники, можно сделать урок необычным и запоминающимся.

Аппликация из крупы. С крупой можно создавать разные картины или обклеивать предметы. Если потом раскрасить крупу разными красками, то может получиться великолепная картина, даже в подарок на праздник. Для этого берут манку, рис, пшено. Такой способ развивает воображение, мелкую моторику рук, снимает эмоциональное напряжение.

Аппликация из яичной скорлупы, силуэтная аппликация и аппликация из рваной цветной бумаги требует аккуратности и кропотливости.

Рисование со свечой развивает воображение, мелкую моторику рук, снимает эмоциональное напряжение.

Рисунки в технике «Граттаж». Воск наносится на бумагу, покрывается черной краской с мылом, а затем по краске острым инструментом выцарапывается рисунок. Этот прием рисования вырабатывают у детей умение фокусироваться на своих эмоциях и ощущениях, раскрывает внутренний мир ребенка, помогает настроиться на диалог с самим собой. После такой работы ребята становятся более уверенными.

Рисование по фольге. Сначала на плотном листе бумаги рисуется рисунок, затем обводятся контуры рисунка горячим клеем при помощи термопистолета. Даем просохнуть. Затем оборачиваем лист фольгой, прижимаем фольгу пальцами, затем при помощи ватных палочек продавим рельефный клеевой рисунок на фольге. Работа воспитывает аккуратность и усидчивость.

Очень необычна и неповторима техника «Рисование с кулечками». Для рисования понадобятся акварельные краски, альбом, кисть, вода и разрезанный целлофановый кулек. Эта нетрадиционная техника рисования состоит в том, чтобы с помощью кисти нанести акварель на лист, а затем целлофановым кулечком создать на нем узор. Кистью нужно работать быстро, чтобы краски на бумаге не успевали подсыхать. Главная терапевтическая задача – помогает избавиться от страха неудачи, который часто присутствует у детей.

Техника «Ниткография». Для работы берем обычные нитки, гуашь. Небольшие куски ниток опускаем в гуашь, кладем их на чистый лист бумаги. Лист сворачиваем, сильно прижимаем рукой, а ниточку вытягиваем за кончик. «Ниткография» учит преодолевать комплексы, неуверенность в себе и замкнутость.

Техника «Монотипия» – это простая и привлекательная техника для развития творческих способностей детей. Свернем лист пополам, хорошо прогладим, раскроем и дадим просохнуть. Задание: внимательно посмотрите, на что похоже ваше пятно и дорисуйте его! Монотипия позволяет обучающимся свободно выражать свои эмоции и фантазии, так как не требует долгого обучения. Дети учатся свободно выбирать краски и темы для рисунков, а в конечном итоге избавляются от страха самостоятельного выбора.

Суть инклюзивного образования для детей с ОВЗ заключается в том, что не дети созданы для школы, а школа создана для детей, то есть школа должна учитывать потребности детей, а не дети должны подходить под те или иные рамки, которые установила школа [4].

### **Список литературы**

1. Алехина С. В., Семаго Н. Я., Фади́на А. К. Инклюзивное образование. Выпуск 1. М.: Центр «Школьная книга», 2010.
2. Акимова О. И. Инклюзивное образование как современная модель образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011.
3. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. М., 1981.

4. Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе: методические рекомендации для учителей начальной школы / под ред. Е. В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2012.
5. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 28.01.2026).

Л. А. Анцыгина,  
А. А. Верюгина,  
Ю. В. Гафурьянова,  
О. Л. Даньшова,  
МАДОУ «Детский сад «Теремок» АМО СО,  
г. Асбест

L. A. Antsygina,  
A. A. Veryugina,  
Yu. V. Gafuryanova,  
O. L. Danshova,  
MADOU «Teremok» Kindergarten,  
Asbest  
E-mail: dom-teremok@mail.ru

## **Персонализация в детском образовании: важность индивидуальных образовательных маршрутов**

### **Personalization in children's the importance of individual educational paths**

***Аннотация.** Авторы рассматривают значимость индивидуальных образовательных маршрутов в дошкольном образовании, акцентируя внимание на их роли в поддержке детей с особыми образовательными потребностями. Обсуждается необходимость создания инклюзивной образовательной среды и особенности психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.*

***Abstract.** The article examines the significance of individual educational routes in preschool education, focusing on their role in supporting children with special educational needs. The article discusses the need for an inclusive educational environment and the specifics of psychological and pedagogical support for children with disabilities.*

***Ключевые слова:** инклюзивная образовательная среда, персонализация образования.*

***Keywords:** inclusive educational environment, personalization of education.*

В условиях современного образования, акцентирующего внимание на персонализации, индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) становится важным инструментом для повышения эффективности образовательного процесса.

Проектирование и реализация индивидуального образовательного маршрута в детском саду – важный процесс, способствующий эффективному развитию ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и потребностей. Нор-

мативно-правовой базой проектирования индивидуальных образовательных маршрутов является закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», закрепляющий право обучающихся на различные формы обучения в рамках государственного образовательного стандарта (п. 2, ст. 34).

В нашем детском саду работа в данном направлении ведется более 10 лет. Разработан методический кейс, который помогает всем участникам сопровождения в организации работы по созданию и реализации индивидуального образовательного маршрута для детей с особыми образовательными потребностями.

Методический кейс состоит из двух разделов. Первый раздел отражает управленческий аспект и позволяет изучить базовые положения по организации образовательного процесса по ИОМ в целом при реализации программ для детей с ОВЗ. В нем представлены материалы, регламентирующие деятельность образовательного учреждения по организации сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Во втором разделе отражается педагогический аспект деятельности по индивидуальным образовательным маршрутам. И включает в себя пример структуры индивидуального образовательного маршрута, практические рекомендации по проектированию и разработке индивидуального образовательного маршрута, а также терминологический словарь основных понятий.

Система рекомендаций универсальна и подходит для работы в условиях любого дошкольного учреждения и актуальна для любой группы детей с особыми образовательными потребностями.

Настоящий методический кейс разработан с целью совершенствования процессов сопровождения в МАДОУ «Детский сад «Теремок» АГО.

Дети с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с психолого-педагогической классификацией представляют собой следующие категории: с нарушениями слуха, зрения, тяжелыми нарушениями речи (ТНР), опорно-двигательного аппарата (НОДА), интеллекта, с расстройствами аутистического спектра (РАС), а также с тяжелыми множественными нарушениями развития

(ТМНР). Все они имеют как общие, так и специфические образовательные потребности, которые возникают в силу нарушений восприятия, мыслительной деятельности, ограничения движений.

Педагогические работники детского сада, являясь квалифицированными специалистами, должны быть способны оказать помощь в процессе обучения ребенку с любым нарушением развития.

Л. С. Выготский доказал, что психическое развитие больного ребенка подчинено и происходит по общим онтогенетическим законам, при этом закономерности развития, «реализуясь в совершенно другом комплексе условий, приобретают качественно своеобразное, специфическое выражение». Это требует принятия мер по организации условий, способствующих реализации заложенного природой психологического потенциала ребенка.

Ребенку с ООП важно не просто организовать условия для усвоения образовательной программы, но и оказать помощь в овладении необходимыми жизненными компетенциями с учетом имеющихся психофизических ограничений.

Сопровождение через реализацию индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) является одним из таких условий, созданных в нашем детском саду.

Задача психолого-педагогического сопровождения – совместная деятельность всех специалистов по выявлению проблем в развитии детей и оказанию первичной помощи в преодолении трудностей в усвоении знаний, взаимодействии с педагогами, родителями, сверстниками.

Организация сопровождения в ДОУ имеет несколько аспектов. Первый – управленческий. Его целью является: обеспечить оптимальное функционирование систем и высокую эффективность воспитательно-образовательной работы с детьми ООП при наименьших затратах времени и сил.

Некоторые задачи:

- обеспечение конкурентоспособности учреждения в условиях рынка образовательных услуг за счет эффективной реализации вариативных образовательных программ и технологий, соответствующих запросам

детей и родителей (организация работы учреждения по проектированию, реализации и методическому сопровождению ИОМ);

- модернизация управленческой деятельности, связанная с мониторингом состояния образовательной системы, проектированием модели образовательной среды, стратегии и тактики развития образовательного учреждения (100% охват детей, нуждающихся в сопровождении при неуклонном росте их численности);
- привлечение родителей к сотрудничеству по поддержке индивидуальных траекторий развития детей.

Для этого в ДООУ создан пакет документов по организации сопровождения:

- Положение об организации и оказании психолого-педагогического сопровождения обучающимся, испытывающим трудности в освоении основной образовательной программы дошкольного образования, своем развитии, социальной адаптации, в том числе при реализации адаптивных образовательных программ в МАДОУ «Детский сад «Теремок»;
- Положение о рабочей группе по организации-коррекционно развивающей работы в МАДОУ «Детский сад «Теремок» АГО в соответствии с ФОП ДО и взаимодействия специалистов в рамках реализации коррекционно-развивающей работы;
- Положение по разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута;
- Приказ Об организации психолого-педагогического сопровождения и оказания логопедической помощи обучающимся в учебном году;
- Приказ об утверждении структуры индивидуального образовательного маршрута.

Разработка и курирование реализации ИОМ, обеспечение сопровождения ребенка при реализации ИОМ осуществляется председателем ППк (руководителем ДООУ) и/или его заместителем (старшим воспитателем ДООУ). Все вопросы

написания, корректировки, завершения ИОМ рассматриваются на заседании ППк детского сада.

К управленческому аспекту относится и контрольная функция:

- формирование списков обучающихся по ИОМ;
- контроль организации индивидуального обучения в соответствии с АОП ДОУ, расписанием и СанПиН;
- анализ работы учреждения по данному направлению деятельности, внесение предложений по совершенствованию системы организации индивидуального обучения;
- оказание консультативной помощи педагогам в организации индивидуального обучения, разработке ИОМ.

Второй аспект – педагогический. Он представлен непосредственно ИОМ и методическими рекомендациями по его проектированию и реализации.

Необходимо помнить, что ИОМ для детей ОВЗ строится на основе адаптированной образовательной программы дошкольного образования учреждения.

Педагоги в равной степени несут ответственность за качественную реализацию индивидуального образовательного маршрута.

При разработке индивидуальных образовательных маршрутов мы руководствуемся принципами таких авторов, как Т. В. Волосовец, Т. Н. Гусева, Л. М. Шипицына [3; 4; 5], а также собственным опытом [6; 7].

Основной фокус направлен на учет способностей ребенка к обучению, учет текущего уровня развития ребенка и его потенциальных возможностей, уважение интересов и желаний ребенка.

При оценке развития ребенка особое внимание уделяем слаженной командной работе специалистов (воспитателей, психологов, логопедов и других) и выбору эффективных педагогических стратегий, соответствующих психолого-педагогическим потребностям ребенка.

Обеспечиваем непрерывность сопровождения на всех этапах помощи, осуществляя регулярный мониторинг (психологический, медицинский, педагогический) для отслеживания развития ребенка на различных этапах.

И самое главное и основное, сопровождение осуществляется с опорой на детскую субкультуру и ее особенности.

Алгоритм действий по проектированию и реализации ИОМ.

Технологические аспекты проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута для обучающегося с ОВЗ включают в себя несколько этапов:

1. Изучение медицинской, педагогической и др. документации на ребенка.
2. Диагностический этап.
3. Этап проектирования.
4. Этап утверждения.
5. Этап реализации.
6. Этап промежуточной диагностики.
7. Этап корректировка ИОМ.
8. Этап итоговой диагностики.

Подробно каждый этап прописан в методических рекомендациях по организации работы по проектированию и реализации ИОМ.

В практике, процесс обучения и воспитания в основном, ориентируется на средний уровень развития ребенка, поэтому не каждый воспитанник может в полной мере реализовать свои потенциальные возможности. Это ставит перед воспитателями, логопедами, психологами дошкольного образовательного учреждения задачу по созданию оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей каждого воспитанника. Одним из решений в данной ситуации является составление и реализация индивидуального образовательного маршрута (далее – ИОМ).

Индивидуализация обучения, воспитания и коррекции направлена, прежде всего, на преодоление несоответствия между уровнем, который задают образовательные программы, и реальными возможностями каждого воспитанника.

В нашем детском саду обучаются дети с различными особыми образовательными потребностями совместно с их сверстниками. В результате наблюдается заметное улучшение социальных навыков у детей с особыми потребно-

стями, а также повышение уровня эмпатии и толерантности у остальных воспитанников.

В рамках реализации ИОМ регулярно проводятся открытые занятия и мастер-классы, на которые приглашаются родители. Это дает возможность родителям увидеть, как их дети учатся, и как разрабатываемые образовательные маршруты влияют на их развитие.

Согласно внутреннему исследованию, 85% детей, получивших поддержку в рамках психолого-педагогического сопровождения, продемонстрировали улучшение в обучении и социализации.

Необходимость индивидуализации в образовании становится особенно актуальной в свете разнообразия потребностей дошкольников и стремления к созданию инклюзивной образовательной среды.

Индивидуальный образовательный маршрут является важным документом, фиксирующим разработанные педагогами мероприятия с учетом разных возможностей детей. Эффективно реализованный индивидуальный образовательный маршрут обеспечивает благоприятные условия для развития детей, способствующих их гармоничному обучению и социализации.

Накопленный опыт и успешные практики внедрения индивидуальных образовательных маршрутов в нашем детском саду демонстрируют высокую эффективность данного подхода. Реальные примеры и отзывы родителей и педагогов подтверждают, что индивидуализированный подход к образованию позволяет максимально раскрыть потенциал каждого ребенка, включая тех, кто нуждается в особом внимании и поддержке.

### **Список литературы**

1. Вертегелев А. Н., Рожкова Н. В. Особенности организации инклюзивного образования для детей с особыми потребностями. М.: Просвещение, 2020. 210 с.
2. Лубченко В. С., Соловьева Е. А. Индивидуальные образовательные маршруты как способ поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья. СПб: РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. 182 с.
3. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. СПб.: «Речь», 2005.

4. Ребенок в инклюзивном дошкольном учреждении: методическое пособие / под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. М.: РУДН, 2010.
5. Соловьева С. В. Проектирование индивидуальных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации. Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2011. с. 140.
6. Анцыгина Л. А. Психолого-педагогический консилиум дошкольной образовательной организации как механизм сопровождения инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: сборник методических материалов по практикам инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях. Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2021.
7. Анцыгина Л. А., Верюгина А. А. Психолого-педагогический консилиум детского сада как условие организации сопровождения детей дошкольников и их семей: Сборник лучших практик образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2023.

## **Вовлечение обучающихся с ОВЗ в конкурсную деятельность с целью развития коммуникативных и социальных компетенций**

### **Involving students with disabilities in competitive activities to develop their communication and social competencies**

*Аннотация.* В статье представлен опыт работы учителя-логопеда по формированию коммуникативных и социальных компетенций у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья различных нозологий через привлечение их к участию в различных конкурсных мероприятиях.

*Abstract.* The article presents the experience of a speech therapist teacher in the formation of communicative and social competencies among students with disabilities of various nosologies through their involvement in various competitive events.

*Ключевые слова:* обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, коммуникативные компетенции, социальные компетенции, конкурсы для обучающихся с ОВЗ.

*Keywords:* students with disabilities, communication competencies, social competencies, contests for students with disabilities.

С принятием Федерального закона об образовании в Российской Федерации инклюзия в стала неотъемлемой частью всех ступеней образования, в том числе и школьного [1]. В общеобразовательных школах совместно обучаются как дети, осваивающие основные общеобразовательные программы начального и основного общего образования, так и дети, осваивающие адаптированные основные общеобразовательные программы.

В МАОУ «СОШ № 22» МО Первоуральск по адаптированным основным общеобразовательным программам обучаются дети, имеющие ограниченные возможности здоровья с различными нозологическими нарушениями: с тяжелыми нарушениями речи (вариант 5.1), задержкой психического развития

(вариант 7.1, 7.2), интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью, вариант 9.1).

Процесс освоения обучающимися адаптированных основных общеобразовательных программ подразумевает не только получение предметных знаний, но и развитие метапредметных и личностных компетенций [2; 3].

На момент завершения образования по АООП обучающиеся должны уметь вести диалог со взрослыми и сверстниками, высказывать собственное мнение, договариваться, уступать, вырабатывать общую точку зрения, работать в команде, группе, находить необходимую информацию в текстах, соблюдать нормы современного русского литературного языка и нормы речевого этикета; уместно пользоваться внеязыковыми средствами общения (жестами, мимикой), публично представлять результат проекта. Способность ребенка к вербальному и невербальному общению для взаимодействия с окружающими, выполнение социальных ролей (ученика, друга, члена семьи), восприятие себя частью общества – это ключевые задачи развития коммуникативных и социальных компетенций учеников.

Дети с ОВЗ, получающие инклюзивное образование, часто бывают неуспешны в среде сверстников, у них низкая мотивация к обучению, а полученные знания не закрепляются в практической деятельности. Основной целью всех коррекционных педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, является помощь в освоении адаптированной основной общеобразовательной программы. Задача учителя-логопеда – не только корректировать выявленные нарушения, но и научить применять полученные знания на практике, помочь социализироваться в обществе.

Одной из эффективных форм коррекционной работы с детьми, решающей поставленные перед учителем-логопедом задачи, стало вовлечение обучающихся с ОВЗ в конкурсную деятельность. Обучающиеся с большим желанием включаются в подготовку к конкурсу, участвуют в нем и с волнением ожидают результаты.

За три года работы в школе учителем-логопедом обучающиеся с ОВЗ участвовали в конкурсах различного уровня: в ежегодном городском фестивале выразительного чтения для детей с ОВЗ, межрегиональном конкурсе презентаций для детей с ОВЗ «Математика вокруг нас», «Нам дороги эти позабыть нельзя», муниципальных творческих конкурсах «В мире волшебства и сказок», «Письмо Деду Морозу» и становились призерами и победителями в своих номинациях.

При подготовке к конкурсам работа строится по алгоритму:

- оценка обучающимися своих возможностей;
- выбор тематики выступления, номинации, наиболее близкой по возможностям и интересам обучающихся;
- планирование этапов работы, эскиз (план) готового продукта;
- сбор материала, анализ собранного материала;
- оформление конкурсной работы;
- презентация готового продукта.

Процесс участия в конкурсе условно можно разделить на три этапа.

Этап 1. Подготовительный. На подготовительном этапе решаются такие педагогические и коррекционные задачи, как формирование и развитие навыков вести диалог со взрослым, умение отстаивать свой выбор, свою точку зрения, распределить роли для участников, оценить свои возможности, найти и собрать необходимый материал, выстроить его в единый продукт.

В ходе данного этапа ребенок все время находится в диалоге со взрослыми (учитель-логопед, родители (законные представители)) и сверстниками. Тематические беседы, рассуждения, обмен информацией в ходе диалога позволяют ребенку закрепить навыки общения, а педагогу оценить сформированные умения обучающихся, развивать и корректировать связную речь, расширять лексический словарь, закреплять навыки общения и распределения ролей в группе. При подготовке к конкурсу презентаций стимулирую учащихся изучить художественную и документальную литературу, выбрать нужный материал, подобрать иллюстрации, оформить в готовый продукт. Мы закрепляем навыки работы

с текстом, с его структурой, вспоминаем отличие разных литературных жанров между собой, их особенности; закрепляем навыки написания писем, оформления презентационных материалов.

При подготовке к конкурсу у ребенка повышается мотивация к обучению: он на практике видит применение тех предметных знаний, которые он получает на уроках (умение работать с текстом для поиска информации, умение составить план, применение правил русского языка). В период подготовки к конкурсам дети с желанием приходят не только на коррекционные занятия, запланированные в расписании, но и в другое свободное время.

Этап 2. Основной. На данном этапе формируются и развиваются такие навыки как: приобретение опыта публичных выступлений, умение оценить свою работу среди других участников, достойно принимать не только победу, но и проигрыш.

Участие в конкурсе – волнительный момент для обучающихся. Для снятия эмоционального напряжения проговариваю ребенку последовательность событий, регламент мероприятия. Знание этапов мероприятия, временных рамок проведения конкурса и подведения его итогов снимают тревожность у детей, способствуют планированию своих действий, пониманию происходящих событий.

Этап 3. Заключительный. После участия в конкурсе обсуждаем с ребенком его выступление и выступление других участников, даем оценку, анализируем сильные и слабые стороны выступления и работ конкурентов. Это развивает умение адекватно оценить свои силы, учесть свои ошибки для дальнейшей работы, адекватно реагировать на проигрыш (свои или конкурентов).

Оглашение результатов конкурсов происходит на общешкольной линейке. Обучающимся в присутствии всех учеников школы вручаются документы, подтверждающие их участие или победу в конкурсе. Такая форма вручения наград очень повышает самооценку детей и авторитет среди сверстников.

Для того, чтобы участие в конкурсе стало положительным, а не стрессовым событием для обучающегося, необходимо учитывать следующие моменты:

1. Возможности ребенка,
2. Подготовка и поддержка,
3. Акцент на личностный рост (раньше ты не умел, а теперь умеешь).

Таким образом, грамотно организованное вовлечение в конкурсную деятельность обучающихся с ОВЗ становится эффективным средством формирования коммуникативных и социальных компетенций учеников, позволяет создать среду для применения полученных предметных знаний, способствует успешной социализации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в обществе.

### Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Консультант плюс: [сайт]. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 10.11.2025).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (от 19 декабря 2014 г. № 1598 // Гарант.ру: [сайт]. URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=mx29hc7ay906426359> (дата обращения: 12.11.2025).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (от 19 декабря 2014 г. № 1599) // Гарант.ру: [сайт]. URL: <https://base.garant.ru/70860670/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=mx2vmmob567463080> (дата обращения: 12.11.2025).

*Н. С. Богданова,*  
ГБОУ СО «Нижнетагильская школа № 1»,  
г. Нижний Тагил

*N. S. Bogdanova,*  
GBOU SO «Nizhny Tagil School № 1»,  
Nizhny Tagil  
E-mail: bogdanovans71@yandex.ru

## **Неделя психологии как социализирующий ресурс для развития положительных социально-значимых качеств подростков с нарушением интеллекта**

### **Psychology week as a socializing resource for the development of positive social- ly significant qualities of adolescents with intellectual disabilities**

*Аннотация.* Социализация подростков с нарушением интеллекта является ключевой задачей их обучения и воспитания, направленной на подготовку к самостоятельной жизни. Автор статьи рассматривает формат Недели Психологии как эффективный способ коррекционно-развивающей работы по формированию навыков социального взаимодействия.

*Abstract.* Socialization of adolescents with intellectual disabilities is a key task of their education and upbringing, aimed at preparing them for independent life. The author of the article considers the format of the Psychology Week as an effective way of correctional and developmental work aimed at forming social interaction skills.

*Ключевые слова:* социально положительные личностные качества, подростки с нарушением интеллекта, Неделя Психологии.

*Keywords:* socially positive personality traits, adolescents with intellectual disabilities, Psychology Week.

Социализация подростков с нарушением интеллекта – это одна из основных задач его обучения и воспитания. Весь школьный период – это максимальная подготовка подростка с нарушением интеллекта к самостоятельной жизни. Самостоятельность рассматривается как умение взаимодействовать с окружающими и способность включиться в трудовую деятельность [1].

Исследователи подчеркивают, что социализация обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) как ведущая цель, основной процесс и ключевой результат учебно-воспитательной работы, требует осу-

ществления коррекционно-педагогического сопровождения специалистами образовательного учреждения и признания ведущей роли коррекционно-развивающего обучения в социальном развитии и воспитании умственно отсталого ребенка [1; 7].

Неделя Психологии – это эффективный формат коррекционно-развивающей работы, который через игровые, тренинговые и творческие мероприятия помогает развивать у подростков с нарушением интеллекта ключевые социально-значимые качества: умение решать разнообразные жизненные ситуации; организовывать собственную деятельность и взаимодействовать с окружающими доступными формами коммуникации; понимать свои сильные стороны и определять свои социальные трудности; регулировать свое социальное поведение и др.

Формирование данных качеств соотносится с результатами реализации федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [5], а именно: умением осуществлять коммуникацию, делиться впечатлениями с ближайшим окружением, проявлять интерес к объектам окружающего мира и их изучению, понимать значение собственной активности во взаимодействии с объектами окружающего мира и социальным окружением, осмысливать опыт и транслировать его различными способами коммуникации.

Социализацию подростков с нарушением интеллекта мы будем рассматривать через формирование личностных и коммуникативных базовых учебных действий [5; 7]. Они обеспечивают успешное освоение адаптированной программы и напрямую связаны с жизненными компетентностями, которые, в свою очередь, являются залогом успешной адаптации и социализации подростка с ментальными нарушениями.

Проблематика развития положительных социально-значимых качеств у подростков с нарушением интеллекта во многом связана со спецификой общения. Их социальное окружение (например, одноклассники, сверстники) не всегда являются образцом для подражания. Семьи, также, не всегда могут

развить правильную систему ценностей и социальных ориентиров по разным причинам.

Современные подростки с нарушением интеллекта имеют весьма фрагментарные представления о социальных явлениях, взаимоотношениях между людьми, плохо коммуницируют. Некоторые из них вообще могут быть лишены возможности общаться обычными средствами, и это еще более осложняет процесс адаптации в обществе. Многие из них не овладевают в полной мере коммуникативными средствами общения (невербальными и вербальными). У них наблюдаются отрицательные проявления в эмоционально-волевой и личностной сферах, негативные черты бывают ярко выраженными. В их поведении можно отметить повышенную и плохо контролируемую извне импульсивность, расторможенность. Кто-то, напротив, неуверен, зажат, замкнут. Для таких детей характерными можно считать такие проявления, как безынициативность, несамостоятельность, слабость внутренних побуждений, внушаемость, слабая мотивация [1]. Перечисленные черты личности проявляются в любой деятельности. Школьники даже не пытаются преодолеть неудачи и препятствия, если они возникают. Нередко они действуют в соответствии с внезапно возникающими желаниями, не имея силы воли, чтобы противостоять им. Подростки не в состоянии завершить начатую работу, если к этому их не побуждают внешние дополнительные стимулы. Самостоятельное выполнение учебных заданий для обучающихся старших классов представляет трудность, так как оказываются слабыми мотивы, побуждающие их к деятельности. Стремление выполнить задание быстро исчерпывается, появляется «пресыщение».

Это дети, которые не умеют анализировать, обобщать собственный жизненный опыт, в силу незрелости психики, как правило, оказываются незащищенными от негативной мировоззренческой пропаганды и часто уходят в асоциальную и криминальную деятельность.

Ограниченный опыт успешного социального взаимодействия для подростков с различными формами умственной отсталости можно смоделировать в таких мероприятиях, как Неделя Психологии. Это один из способов развития

личностного потенциала любого ребенка, у каждого он есть и это его «зона ближайшего развития» [3].

Неделя Психологии – это такой особенный формат развивающей среды для подростков с нарушением интеллекта, где формируются положительные социально- значимые качества.

Путем специальной организации образовательного пространства с учетом сенситивного (подросткового) периода можно стимулировать становление положительных социально-значимых качеств. Таким мощным развивающим потенциалом обладает одна из форм проведения Недели Психологии – это психологическая акция [2]. Это игра, это «маленькая жизнь», которая проживается каждым участником, независимо от возраста. Она позволяет получить опыт, важный для их настоящей жизни. Ее основное отличие от других игр – это деятельность, психологический эксперимент, который ставит сам на себе каждый участник. Главная особенность акции состоит в том, что они создают положительный эмоциональный настрой; весь коллектив школы становится единым целым, а находящиеся в нем дети и взрослые – близкими и интересными собеседниками. Акции универсальны, они проводятся одновременно для всех возрастных категорий детей (от 6 до 17 лет).

Акция дает:

- опыт эмоциональных переживаний, расширение жизненного пространства участников за счет внесения в их жизнь новых впечатлений;
- опыт контактов;
- опыт самовыражения, проявления творческого потенциала ребенка;
- возможность реализации возрастных потребностей.

Акции могут носить игровой характер (например, «Тайный друг»), иметь форму необычного опроса («Радуга», тематический социологический опрос).

Акция должна быть:

- целостной и законченной, то есть иметь очерченное начало и конец, основную идею и девиз;

- центральным мероприятием дня;
- охватывать всю школу – всех детей и взрослых (педагогов, родителей).

В акциях Недели Психологии участвуют обучающиеся с легкой и умеренной степенью умственной отсталости. Формат психологической акции удобен для использования именно с детьми с особенностями развития. Акция кратковременна, не требует большой предварительной подготовки, ее можно повторить несколько раз с разной аудиторией. Акцию могут проводить обучающиеся с как с легкой, так и с умеренной умственной отсталостью. Основная задача акции делится на самые простые шаги, и каждый ученик выполняет только одну задачу. Например, кто-то из ребят приветствует всех входящих в школу (педагогов, родителей). Другой ученик озвучивает тему акции, например, говорит всем входящим, что сегодня у нас праздник – День Оранжевого Настроения.

Развивающий эффект состоит в том, что дети чувствуют себя в центре событий школы, понимают, что причастны к этому и тем самым, побеждают свои импульсивные негативные проявления, повышают свою самооценку.

Огромную роль в механизме формирования положительных личностных качеств играет «обратная связь» от участников акции. Это, в первую очередь, невербальные сигналы – улыбки, рукопожатия взрослых. Эту информацию считывают даже дети, которые не всегда понимают истинную суть Акции. Для них главным будет сопричастность к социально значимому событию, что вызывает положительные эмоции, такие как радость и восторг.

Подростки с легкими когнитивными нарушениями понимают свое участие в акции еще и как участие в социально значимом событии, то, что Д. И. Фельдштейн называл социально признаваемой и одобряемой, просоциальной деятельностью [4]. Это деятельность, организованная взрослым и в нее вовлечен подросток. Такая деятельность приобретает для подростка личностную значимость, поэтому ее можно рассматривать и как возможность самореализации.

Самореализация как феномен очень хорошо изучена в психологии и связана с такими понятиями, как ценности, смыслы. Самореализация рассматрива-

ется как возможность приложить свои силы, стать полезным в определенной ситуации. Важным является и то, что школьный возраст является сенситивным возрастным периодом для формирования самореализации. Можно предположить, что проведение мероприятий Недели Психологии станет одним из возможных условий для формирования у подростков с нарушением интеллекта возможного опыта самореализации.

Важно понимать, что первое участие подростков с нарушением интеллекта в мероприятиях Недели Психологии не является осознанным, то есть у них нет личных мотивов, целей. Но как только они получают позитивный опыт участия, то активно пытаются именно реализовать себя, попробовать еще раз. То есть условно, можно рассматривать это и как деятельность, направленную на себя, своего личностного потенциала.

Педагог, вовлекающий подростка в мероприятия Недели Психологии, должен владеть навыками сотрудничества, быть наставником.

Для подготовки подростков к участию в мероприятиях Недели проводится тренинг, где участников знакомят с простыми технологиями общения, отрабатывают умение вступать во взаимодействие, работать в команде, говорить, слушать. После тренинга участники активные участники акции получают свои задания, отрабатывают их несколько дней методом повторения с педагогом-психологом и уже после участвуют в проведении мероприятий. По итогам Недели на общешкольной линейке, проходит процедура награждения активных участников. Такие мероприятия повышают самооценку подростков, их социальный статус в коллективе школы, способствуют привлечению к участию в мероприятиях Недели других подростков.

В качестве примера представлю результаты акции «Репортер» [2]. Ее суть в том, что ведущие акции – подростки становятся репортерами и берут интервью у всех работников школы. Основная тема опроса «Кем хотели стать в детстве, какая есть мечта». У ребят были все атрибуты журналиста: блокнот, карандаш, фотоаппарат. Основная задача – построить диалог.

Оценка результативности представленного опыта по формированию положительных социально значимых качеств личности опирается на комплексную диагностику базовых учебных действий методом наблюдения [6]. Данные наблюдения осуществлялись в течении трех лет (2022–2025 гг.) на территории государственного бюджетного образовательного учреждения Свердловской области «Нижнетагильская школа № 1», когда мероприятия Недели Психологии проходили дважды в течении учебного года (весной и осенью). Принимая за основу то, что личностные и коммуникативные базовые учебные действия формируются в деятельности, то по результатам наблюдения, можно отметить значительный прирост практически по всем показателям личностных и коммуникативных базовых учебных действий. К личностным можно отнести: самостоятельность в выполнении поручений, договоренностей, понимание ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах и правилах поведения, положительное отношение к окружающей действительности, готовность к организации взаимодействия с ней, способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, пробы новых социальных ролей.

Также обучающиеся уверенно демонстрировали следующие коммуникативные умения: вступали в контакт и проявляли инициативу в контакте, использовали принятые ритуалы социального взаимодействия, обращались за помощью и принимали помощь, слушали и принимали задания, доброжелательно относились к людям и успешно взаимодействовали с ними. Данные результаты касаются детей с легкой степенью умственной отсталости.

Для подростков с умеренной степенью умственной отсталости прогрессом являлось то, что они были готовы находится в «гуще событий», то есть среди сверстников и значимых взрослых, невербально общаться (улыбаться, отвечать на приветствие), что в целом можно рассматривать как готовность к эмоциональному и коммуникативному взаимодействию с окружающими, это 3 % от общего числа подростков, которые вызвались проводить акции Недели Психологии.

Интересным является тот факт, что формирование социально-положительных качеств стало пусковым механизмом для таких очевидных изменений, как опрятный внешний вид, активная жизненная позиция, повышение инициативности в общении, удержание основных правил общения.

Трудно переоценить значение развития личности подростка с ментальными нарушениями в социально-одобряемой деятельности. Мероприятия Недели Психологии дают толчок дальнейшему развитию социально положительных качеств. Далее ребята уже в рамках деятельности волонтерского отряда делали свои добрые дела за границами школы. Это и выходы в детские сады, где обучаются дошкольники с особыми возможностями здоровья. Проводя мастер-классы для малышей, подростки с нарушениями интеллекта, имели возможность личностного саморазвития, так как проявляли активность, самостоятельность, понимали свою полезность. Данный опыт способствовал формированию их личных представлений о своем будущем, выстраиванию жизненной перспективы, основанной на помощи другим.

### Список литературы

1. Социализация обучающихся с умственной отсталостью: теория и практика / Г. М. Дульнев [и др]. М.: Педагогика, 2015. 256 с.
2. Битянова М. Р. Психологическая акция как форма коррекционно-развивающей работы с детьми с особенностями развития // Вестник Московского психолого-педагогического института. 2021. № 4. С. 45–53.
3. Выготский Л. С. Психология развития взрослых и подростков: теория и практика социализации. СПб.: Питер, 2019. 344 с.
4. Фельдштейн Д. И. Просоциальная деятельность и социализация подростков с ограниченными возможностями здоровья // Психология и педагогика. 2020. Т. 6, № 2. С. 12–20.
5. Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1026. URL: [https://goboy-ash1.gosuslugi.ru/netcat\\_files/30/50/Ob\\_utverzhdenii\\_FAOOP\\_UO.pdf](https://goboy-ash1.gosuslugi.ru/netcat_files/30/50/Ob_utverzhdenii_FAOOP_UO.pdf) (дата обращения: 10.01.2026).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599). URL: <https://base.garant.ru/70860670/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 10.01.2026).
7. Методические рекомендации по организации коррекционно-развивающей работы с подростками с интеллектуальными нарушениями / отв. ред. Е. Л. Иванова. Екатеринбург: Академия образования, 2022. 120 с.
8. Стребелева Е. А. Социальная адаптация и развитие детей с умственной отсталостью: теория и практика. М.: Просвещение, 2018. 200 с.

УДК 376:159.9  
ББК 74.5

*К. А. Борисова,*  
ГБОУ СО «Серовская ШИ,  
реализующая АООП»,  
г. Серов

*K. A. Borisova,*  
GBOU SO «Serovskaya SHI,  
which implements AOP»,  
Serov  
E-mail: kira.borisova02@mail.ru

## **Ключевые аспекты психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ОВЗ в системе основного общего образования. Опыт работы**

### **Key aspects of psychological and pedagogical support for younger students with disabilities in the general education system. Work experience**

*Аннотация.* Автор рассматривает проблему организации психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ОВЗ, отмечая, что совместная работа учителя и учителя-дефектолога обеспечивает качественный результат, благодаря совместному педагогическому обследованию (диагностике), совместному составлению единого перспективного тематического планирования, взаимопосещения занятий, организации бинарных уроков, консультаций родителей.

*Abstract.* The author examines the problem of organizing psychological and pedagogical support for primary school students with disabilities, noting that the joint work of a teacher and a speech therapist ensures high-quality results through joint pedagogical examination (diagnosis), joint development of a unified long-term thematic planning, mutual visits to classes, organization of binary lessons, and consultations with parents.

*Ключевые слова:* младшие школьники, ограниченные возможности здоровья, образование, бинарный урок, тематическое планирование, консультации родителей.

*Keywords:* primary school students, disabilities, education, binary lesson, thematic planning, and parental counseling.

В современном мире наблюдается тенденция увеличения количества детей с особенностями развития. Нарушение слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллектуального развития, эмоционально-волевой сферы или комплексные нарушения развития – все это является составляющими

понятия «ограниченные возможности здоровья». Ограниченные возможности здоровья (ОВЗ) – это состояние, при котором у ребенка возникают трудности в обучении и социализации, связанные с физическими, умственными или эмоциональными нарушениями [1].

Для «особенных» ребят открываются специальные учреждения, где создаются все условия для успешного обучения, развития и социализации ребенка, а работа скоординирована по адаптированной программе и направлена на коррекцию нарушений. С обучающимися с ограниченными возможностями здоровья работают не только учителя, но и специалисты по коррекции нарушения – психологи, дефектологи, логопеды, социальные педагоги, тьюторы, учителя ритмики и многие другие. Вклад каждого отдельного специалиста очень важен, но когда работа выстраивается по принципу синергии, результат начинает превышать сумму индивидуальных усилий.

В педагогической практике есть много примеров эффективного взаимодействия учителя и специалиста по коррекционной работе, мы не являемся исключением, а скорее подтверждаем истину. В данной статье хотелось бы обратить внимание на взаимодействие учителя и учителя-дефектолога на примере работы с детьми с ОВЗ, обучающимися по программе для школьников с задержкой психического развития (вариант 7.2).

Учитель, работающий в начальной школе с коррекционным уклоном, организует особую учебную среду, учитывающую специфические образовательные потребности каждого ученика. Разрабатывает специальный индивидуальный «маршрут развития» для каждого ребенка, организует уроки с учетом особенностей психической деятельности школьников, разрабатывает систему организационной помощи и так далее.

Учитель-дефектолог также организует работу с детьми с ОВЗ, учитывая индивидуальные характеристики каждого, а также возрастные особенности, степень нарушения и их влияние на учебный процесс и личностное развитие. Для этого специалист применяет модульный принцип работы, многократное по-

вторение и отработку пробелов, индивидуальные занятия, выстраивает взаимосвязь с учебными предметами.

Оба специалиста стараются создать благоприятные условия для обучения ребенка с ОВЗ и выполнить условия реализации стандарта.

Выделим наиболее эффективные формы совместной работы учителя и учителя-дефектолога, которые апробированы нами на практике, и теперь в системе используются нами в ходе работы, а именно: совместное педагогическое обследование (диагностика) обучающихся, составление единого (общего) перспективного тематического планирования, взаимопосещение занятий, организация бинарных уроков, консультации родителей. Рассмотрим обозначенные формы детально.

#### **Совместное педагогическое обследование (диагностика) обучающихся**

Особое внимание в сопровождении обучающихся с ОВЗ необходимо уделить диагностике, которая проводится регулярно и дает возможность подобрать эффективные методы и приемы работы с детьми, определить направления взаимодействия и скорректировать дальнейшую работу. Эффективно и достоверно собрать данные по диагностике обучающихся позволяет комплексная работа учителя и дефектолога. Учитель координирует действия специалистов, фиксирует результаты обучающихся в динамических дневниках наблюдения, анализирует результаты. Затем полученная информация обсуждается с дефектологом, определяется дальнейший план по коррекции выявленных нарушений. В процессе коррекционной работы данные фиксируются, отслеживается динамика [2].

#### **Составление единого (общего) перспективного тематического планирования**

Организовать эффективное сопровождение обучающихся с ОВЗ поможет единый перспективный тематический план. Для его разработки необходимо детально изучить анамнестические данные каждого ребенка, провести анализ протоколов ПМПК, организовать индивидуальную беседу с родителями, провести опрос (анкетирования) родителей. Затем, провести первичное психолого-педагогическое обследование детей, проанализировать результаты, разработать

модели взаимодействия учителя и специалистов учреждения по организации коррекционно-образовательной деятельности и воспитательной работы с детьми с ОВЗ. Далее, дифференцировать детей на подгруппы, для каждого обучающегося составить индивидуальный коррекционный маршрут работы, организовать развивающую среду. Данная работа организуется в начале учебного года. Также необходимо регулярно анализировать результаты детей, чтобы отслеживать прогресс или же регресс. При этом очень важно, чтобы педагоги постоянно повышали уровень своей педагогической грамотности, изучая методическую литературу.

### **Взаимопосещение занятий**

Проведение открытых занятий – это не только эффективная практика обмена опытом, но и оптимизация взаимодействия специалистов. Это помогает продемонстрировать не только мастерство учителя и применяемые формы работы с детьми ОВЗ, но и результаты обучающихся, что является основополагающим. Кроме этого, важно не только провести урок, но и обсудить его с коллегой. Определить эффективность применяемых форм, установить основные проблемы обучающихся, наметить план коррекции, делегировать обязанности по устранению учебных затруднений. Важно, чтобы обсуждение было максимально открытым, честным, чтобы обе стороны высказали плюсы и минусы, предложили свои варианты дальнейшей работы с обучающимися. Взаимопосещение занятий необходимо организовывать регулярно, нами составлено расписание, следуя которому, мы посещаем уроки, фиксируем их ход, отмечаем плюсы и минусы работы, а также проводим наблюдение за обучающимися, фиксируя данные в дневнике наблюдения.

### **Организация бинарных уроков**

Бинарный урок – это не просто совместное присутствие двух педагогов в классе. Это тщательно спланированное и скоординированное занятие, где каждый специалист вносит свой вклад, обогащая образовательный процесс и создавая оптимальные условия для обучения детей с особыми образовательными потребностями. Преимущество такого урока заключается в индивидуальном

подходе и комплексной поддержке обучающихся. Учитель открывает новое знание, преподносит новый материал, используя разные подходы к организации урока, например: урок-путешествие, проектная деятельность, квест-урок, и другие. Учитель дефектолог, благодаря своим методам, помогает закрепить и отработать полученные знания, при этом сразу отмечая затруднения каждого ученика. В нашей педагогической практике проведение бинарных уроков – регулярное явление. Один раз в неделю мы организуем урок, каждый раз меняя предметную область. Важно выбирать наиболее трудные для освоения темы, чтобы получить максимальный эффект.

### **Консультации родителей**

Очень важно консультировать родителей по вопросу достижений и трудностей обучающихся. Учитель и дефектолог составляют тематический план консультаций родителей, в ходе которых не только демонстрируют динамику детей, но и организуют мастер-классы, тренинги, практические занятия, тренировки, проделывают задания, которые выполняют их дети. Необходимо показать родителю, как помочь ребенку в домашних условиях отработать полученные навыки и не потерять полученный в школе результат, а только наоборот повысить его. Так, нами был составлен план работы из четырех блоков, которые посвящены предметным областям: «Математика», «Русский язык», «Литературное чтение», «Окружающий мир». Четыре раза в четверть учитель и учитель-дефектолог проводят консультации, по одной из каждого блока. В ходе встреч рассматриваются «трудные» вопросы программы, задания «помощники», проводятся мастер-классы, пошагово разбирается вопрос «выполнения домашнего» задания в домашних условиях. Такой подход дает хороший результат и помогает педагогам в коррекции нарушений.

Вышеперечисленные аспекты организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ направлены на получение качественного, стойкого результата. Формировать процесс работы подобным образом можно и нужно со всеми специалистами, которые работают с обучающимися. Это позволяет разнообразить методы преподавания (учитель должен быть всегда в поиске но-

вых методов и приемов, повышая уровень своей компетенции), увеличить знания учеников, создать для них двойную эмоциональную поддержку.

### **Список литературы**

1. Лавриненко Ю. А. Дети с ограниченными возможностями здоровья, что такое ОБЗ? // Всероссийский журнал «Педагогический опыт». URL: <https://www.pedopyt.ru/categories/5/articles/5394> (дата обращения: 15.02.2026).
2. Федорова М. И. Взаимодействие учителя-дефектолога и учителя начальных классов // СолнцеСвет. Электрон. журн. URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/vzaimodeystvie-uchitelya--defektologa-i-7731917610> (дата обращения: 15.02.2026).

О. Н. Булдакова,  
Е. П. Сычева,  
МАДОУ № 4,  
г. Североуральск

O. N. Buldakova,  
E. P. Sycheva,  
MADOU No. 4,  
Severouralsk

E-mail: helja\_bu@mail.ru, ieliena-79@mail.ru

## **Использование системы PECS для формирования математических представлений у детей с расстройством аутистического спектра в условиях дошкольного учреждения**

### **Using the PECS system to form mathematical representations in children with autism spectrum disorder in preschool settings**

*Аннотация.* В статье рассматриваются возможности применения системы альтернативной коммуникации PECS, для формирования элементарных математических представлений у дошкольников с расстройством аутистического спектра (РАС). Описывается практический опыт интеграции визуальных карточек PECS в процесс обучения детей с РАС.

*Abstract.* The article discusses the possibilities of using the PECS alternative communication system to form elementary mathematical concepts in preschoolers with autism spectrum disorder (ASD). The practical experience of integrating PECS visual flashcards into the learning process of children with ASD is described.

*Ключевые слова:* система PECS, расстройство аутистического спектра (РАС), математические представления, дошкольное образование, альтернативная коммуникация, визуальная поддержка, инклюзивное образование.

*Keywords:* PECS system, autism spectrum disorder (ASD), mathematical representations, preschool education, alternative communication, visual support, inclusive education.

Формирование элементарных математических представлений является неотъемлемой частью дошкольного образования, закладывающей основу для логического мышления и успешной социализации. Однако для детей с расстройством аутистического спектра традиционные вербальные методы обучения часто оказываются малоэффективными в силу особенностей их речевого и когнитивного развития [1, с. 12]. Трудности с пониманием обращенной речи, аб-

абстрактным мышлением и произвольным вниманием создают существенные барьеры на пути усвоения таких абстрактных категорий, как число, количество и величина и т. д. В этом контексте система PECS (Picture Exchange Communication System), изначально созданная как метод альтернативной коммуникации, выступает не только как инструмент общения, но и как мощный педагогический ресурс для освоения учебного содержания.

Особую значимость PECS приобретает в рамках дошкольного образования, где формирование базовых математических представлений происходит преимущественно в игровой деятельности. Система позволяет структурировать игровые ситуации таким образом, чтобы математические понятия становились их неотъемлемой и понятной частью. Ее уникальность заключается в опоре на визуальный канал восприятия, который у многих детей с РАС является сильной стороной, а также в пошаговом подходе, который обеспечивает предсказуемость и снижает тревожность. PECS не просто учит ребенка просить желаемое, но и выстраивает фундамент для спонтанной, самостоятельно иницилируемой коммуникации, что является критически важным для обучения.

Важно подчеркнуть, что использование PECS в математическом развитии выходит за рамки простого визуального сопровождения. Это комплексная методика, которая позволяет выстраивать индивидуальную образовательную траекторию для каждого ребенка, учитывая его текущий уровень коммуникативного развития и познавательные возможности. Система обеспечивает последовательное продвижение от простых математических представлений к более сложным, создавая ситуацию успеха и поддерживая учебную мотивацию. Цель данной статьи – осветить теоретические основы и практические аспекты использования системы PECS для развития математических представлений у детей с РАС в условиях детского сада, демонстрируя ее потенциал в преодолении когнитивных и коммуникативных барьеров [3, с. 44].

Опыт практической работы в условиях дошкольного учреждения наглядно демонстрирует, что система PECS позволяет целенаправленно и систематически трансформировать абстрактные математические понятия в конкретные и до-

ступные для ребенка визуальные образы. Процесс обучения строится строго поэтапно, в соответствии с классической структурой PECS, что обеспечивает его устойчивость и эффективность. Начальным и фундаментальным этапом является фаза, на которой ребенок усваивает базовый физический обмен, узнавая, что карточка может быть эквивалентом желаемого предмета. После надежного закрепления этого навыка мы плавно интегрируем в коммуникативный процесс математические компоненты, последовательно увеличивая расстояние между ребенком и коммуникативным партнером и вводя элементы различения.

Например, для изучения основополагающих понятий величины и цвета мы выходим за рамки простого запроса «ДАЙ МАШИНКА». Вместо этого мы выстраиваем на коммуникативной панели развернутую фразу-просьбу: «ДАЙ», «БОЛЬШАЯ», «МАШИНКА».

Таким образом, ребенок не пассивно наблюдает за предметом, а активно оперирует категориями, производя выбор и связывая графический символ «БОЛЬШОЙ» с реальным, осязаемым признаком объекта. Этот же принцип с большим успехом работает при освоении сенсорных эталонов цвета и геометрических форм. В процессе дидактической игры или мозаикой ребенок с помощью карточек самостоятельно составляет развернутую инструкцию, например, «ПОЛОЖИ», «КРАСНЫЙ», «КРУГ», что требует от него не только точного зрительного соотнесения, но и удержания в памяти многосоставной инструкции, выраженной в визуальных символах.

Гибкость системы PECS позволяет адаптировать ее для решения широкого спектра математических задач. Помимо базовых понятий эффективно осваиваются более сложные категории, такие как пространственные отношения, сравнение количеств и операции с множествами. Например, для изучения предлогов создается ситуация, где ребенок должен составить на панели фразу «ПОЛОЖИ», «КУБИК», «ПОД», а затем физически выполнить это действие, поместив предмет под коробку. Этот прием трансформирует абстрактное грамматическое понятие в конкретный моторный акт, обеспечивая его глубокое усвоение.

Для формирования навыка сравнения используются карточки «БОЛЬШЕ» и «МЕНЬШЕ». Педагог размещает на двух подносах разное количество предметов и задает вопрос «Где БОЛЬШЕ?». Ребенок, выбирая соответствующую карточку и помещая ее на правильный поднос, производит активное действие по сравнению двух множеств. Данная задача закладывает основы для понимания отношений «больше или меньше», что является предпосылкой для изучения состава числа и арифметических операций.

Особый дидактический потенциал PECS раскрывается при обучении сортировке по двум и более признакам, что интенсивно развивает аналитическое мышление. На коробки для сортировки помещаются комбинации карточек, например, «КРАСНЫЙ», «КРУГ», «СИНИЙ», «КВАДРАТ». Ребенок, беря предмет из смешанной кучи, должен проанализировать его свойства и соотнести с одним из визуальных образцов. Это упражнение учит проводить многофакторный анализ и принимать решение на основе нескольких критериев одновременно.

Для введения в порядковый счет успешно применяются карточки «ПЕРВЫЙ» и «ПОСЛЕДНИЙ». Выстраивая в ряд несколько одинаковых игрушек и запрашивая у ребенка «ПЕРВУЮ» или «ПОСЛЕДНЮЮ», мы помогаем ему осознать, что число может определять не только количество, но и позицию объекта в упорядоченной последовательности. Это создает концептуальную базу для работы с числовыми рядами и алгоритмами.

Наиболее наглядно связь между визуальной коммуникацией и арифметическими действиями проявляется при использовании карточек «+1» и «-1». Составляя просьбу «Я ХОЧУ», «+1», «ЯБЛОКО» к группе из трех яблок, ребенок наблюдает, как к множеству добавляется один элемент, и их общее количество меняется. Этот интерактивный процесс позволяет продемонстрировать саму суть прибавления и убавления действий, изменяющих мощность множества, делая абстрактную операцию осязаемой и понятной.

Такой структурированный подход не только в доступной форме учит детей основам математической логики, но и комплексно структурирует их мыш-

ление, значительно снижает уровень тревожности за счет создания предсказуемой и понятной среды и дает ребенку уникальную возможность самостоятельно инициировать, контролировать и завершать учебные эпизоды, что крайне важно для формирования устойчивой учебной мотивации и познавательной самостоятельности.

Таким образом, система PECS убедительно доказывает свою высокую эффективность и универсальность, выступая не только как средство решения коммуникативных задач, но и как мощный гибкий педагогический инструмент в области математического развития дошкольников с РАС.

Принципиально важным является тот факт, что успешность ее применения в обучении математике напрямую зависит от того, насколько полно ребенок освоил саму систему PECS и все базовые навыки, необходимые для ее использования: от простого обмена карточкой до построения развернутых предложений и спонтанной коммуникации. Именно прочный фундамент этих умений позволяет в дальнейшем использовать PECS для передачи сложных понятий. Последовательная и методически выверенная визуальная поддержка позволяет сделать сложные и абстрактные математические категории осязаемыми, понятными и функционально значимыми для ребенка, органично включая их в контекст осмысленной и мотивационно насыщенной для него деятельности [2; с. 39]. Это комплексно способствует преодолению коммуникативных барьеров, смягчению поведенческих трудностей, связанных с фрустрацией от непонимания, и создает прочный, устойчивый фундамент для дальнейшего развития.

Интеграция PECS в образовательный процесс открывает перед детьми с особыми образовательными потребностями дверь в мир логики, чисел и точных понятий, обеспечивая им не только столь важные знания, но и, что не менее ценно, уверенность в собственных силах и сформированную готовность к взаимодействию с окружающим миром.

### **Список литературы**

1. Бонди Э., Фрост Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. М.: Теревинф, 2011.

2. Нуриева Л. Г. Развитие речи у аутичных детей: методические разработки. М.: Теревинф, 2006.
3. Frost L. A. The Picture Exchange Communication System Training Manual / L. A. Frost, A. S. Bondy. Pyramid Educational Consultants, 2002.

С. Е. Быков,  
Л. А. Мешкова,  
МДБОУ детский сад № 438,  
г. Екатеринбург

S. E. Bykov,  
L. A. Meshkova,  
MDBOU Kindergarten No. 438,  
Yekaterinburg

E-mail: derter@kitendo.ru, meshkovalyda@mail.ru

## **Экологическое волонтерское движение как средство социальной и психологической адаптации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья**

### **Environmental volunteering as a means of social and psychological adaptation for preschool children with disabilities**

*Аннотация.* В статье рассматриваются теоретические аспекты экологического воспитания детей с НОДА. Добровольческая деятельность представлена как приоритетный инструмент социально-психологической адаптации. Исследуется проект, объединяющий участников образовательного процесса для стимулирования детских инициатив в экологически значимой деятельности.

*Abstract.* The article examines the theoretical aspects of environmental education for children with musculoskeletal disorders (MSD). Volunteer activity is presented as a priority tool for socio-psychological adaptation. A project that unites participants in the educational process to stimulate children's initiatives in environmentally significant activities is investigated.

*Ключевые слова:* волонтерское движение, социальная адаптация детей с ОВЗ, добровольческие инициативы в природе, отношения со сверстниками и взрослыми, духовно-нравственное воспитание, экопомощь в природе, инновационный проект.

*Keywords:* volunteer movement, social adaptation of children with disabilities, volunteer initiatives in nature, relationships with peers and adults, spiritual and moral education, eco-help in nature, innovative project.

В современном обществе все больше внимания уделяется развитию волонтерского движения в системе образования, включая дошкольные учреждения. Волонтерская деятельность рассматривается педагогами как форма взаимопомощи и активного участия, основанная на идеях доброты и поддержки.

Для подрастающего поколения участие в посильных добровольческих проектах приобретает особую значимость, поскольку способствует социальной интеграции и всестороннему развитию личности ребенка [6]. Дошкольный возраст – важнейший период социализации, и уже на этом этапе закладываются основы духовно-нравственных ценностей и моделей поведения.

Особого внимания требует воспитание и адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в дошкольных организациях.

К данной категории относятся, в частности, дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) – то есть с различными формами физических ограничений, влияющих на их способность к передвижению и самостоятельным действиям.

Дети с НОДА нередко с рождения имеют двигательные нарушения, которые тесно связаны с сенсорными проблемами, и зачастую с ранних лет оказываются в значительной зависимости от помощи взрослых. Такая вынужденная зависимость отрицательно сказывается на эмоционально-волевой сфере. У ребенка может снижаться инициативность, формируется пассивность в поведении [7].

Кроме того, многие дети с нарушениями ОВЗ сталкиваются с трудностями в концентрации внимания и запоминании. Их внимание нестабильно, они легко отвлекаются, а процесс накопления знаний замедлен из-за особенностей памяти.

Эти психофизиологические особенности осложняют процесс социальной адаптации: ребенок может испытывать неуверенность, трудности во взаимодействии со сверстниками и усвоении новых умений. Поэтому поиск эффективных средств социальной и психологической адаптации дошкольников с ОВЗ является актуальной задачей коррекционной педагогики и инклюзивного образования.

Экологическое волонтерство в данной работе рассматривается как один из инновационных подходов к решению этой задачи. Под экологическим волонтерским движением понимается вовлечение детей в посильную природоохранную и экологически ориентированную добровольческую деятельность.

Почему выбран именно экологический аспект? С одной стороны, экологическое воспитание сегодня признано приоритетным направлением, важным для формирования у детей ценностного отношения к окружающему миру. С другой стороны, волонтерская деятельность, направленная на помощь природе, животным и сообществу, обладает большим воспитательным потенциалом для развития личности ребенка, особенно ребенка с ОВЗ.

Активное продвижение волонтерского движения также способствует духовно-нравственному развитию и успешной социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья [4].

Цель статьи: на основе анализа литературы и практического опыта детского сада рассмотреть экологическое волонтерское движение как эффективное средство социальной и психологической адаптации детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (на примере детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата).

### **Теоретические основы использования волонтерства для адаптации дошкольников с ОВЗ**

Волонтерство традиционно воспринимается как добровольная безвозмездная деятельность на благо других людей и общества, основанная на принципах помощи и милосердия. В контексте дошкольного образования организация волонтерского движения приобретает особое значение, так как детский сад рассматривается как первый социальный институт, готовящий детей к жизни в обществе.

Исследования подтверждают, что участие дошкольников в посильных добровольческих инициативах способствует их позитивной социализации и всестороннему развитию личности [6]. Уже в дошкольном возрасте у детей можно формировать основы гражданственности, умение сотрудничать, сочувствовать и помогать более слабым.

Однако вовлечение детей 5–7 лет в волонтерскую деятельность требует учета возрастных и индивидуальных особенностей.

Как отмечают Т. Г. Ханова и соавторы, важно подбирать доступные формы добровольческой активности для дошкольников и обеспечивать участие во взаимодействии всех субъектов образовательного процесса – не только детей, но и педагогов и родителей [6].

Авторы подчеркивают, что организация волонтерских проектов в детском саду должна строиться на идеях сотрудничества и взаимопомощи, а одним из традиционных видов детского волонтерства в дошкольной среде можно считать шефство старших дошкольников над младшими. В целом, правильно организованное волонтерское движение в ДОО становится ресурсом комплексного развития личности дошкольника, формируя у него такие качества, как ответственность, инициативность, эмпатия и умение работать в коллективе [2; 6].

Особую ценность волонтерская деятельность приобретает для детей с ограниченными возможностями здоровья, для которых крайне важна успешная социально-психологическая адаптация.

В исследовании М. П. Малиновской показано, что вовлечение старших дошкольников с ОВЗ в специально организованную волонтерскую деятельность значительно способствует развитию у них социально-личностных качеств [3].

Эффективность такого подхода достигается при соблюдении ряда психолого-педагогических условий: необходимо создать в группе благоприятный эмоциональный климат, учитывать индивидуальные возможности и физическое состояние особого ребенка, стимулировать его инициативу и творчество, а также организовывать ситуации взаимопомощи детей между собой [3].

Таким образом, волонтерская работа может и должна быть адаптирована под особые образовательные потребности детей, чтобы каждый ребенок почувствовал себя активным и значимым участником общего доброго дела.

Экологически направленное волонтерство – одно из перспективных направлений воспитательной работы в ДОО. Оно объединяет цели экологического образования (формирование бережного отношения к природе) и социального воспитания (приобщение к коллективно значимой деятельности).

Вовлечение ребенка, в том числе с ОВЗ, в посильную природоохранную деятельность обладает многогранным положительным эффектом.

Исследователи отмечают, что взаимодействие с природой имеет мощный психолого-педагогический потенциал: оно выполняет, в частности, психотерапевтическую и реабилитационную функцию [5].

Так, общение с живой природой помогает гармонизировать межличностные отношения ребенка со сверстниками, а участие в уходе за растениями или животными повышает статус особого ребенка среди товарищей, позволяя ему проявить себя в социально значимой роли. Одновременно происходит и психологическая поддержка: ребенок чувствует свою включенность в окружающий мир, единство с природой, что благотворно влияет на его эмоциональное состояние [5].

Кроме того, экологическая деятельность зачастую имеет ярко выраженный практический и игровой характер (например, посадка растений, участие в уходе за животными, уборка участка), что повышает мотивацию детей. Даже дети с ограниченными физическими возможностями могут выполнять простые посильные задания на благо природы, ощущая радость достижения.

Педагоги описывают, что при грамотно подобранных активностях у таких детей формируется чувство ответственности и возрастает самостоятельность. Так, практика садоводства и огородничества с терапевтическими целями получила признание во всем мире. В терапии отмечено, что участие в уходе за растениями снижает стресс, уменьшает проявления агрессии, улучшает концентрацию внимания, повышает удовлетворенность собой и стимулирует позитивное социальное поведение у детей с особыми потребностями [8].

По сути, даже небольшой огород на подоконнике или клумба, о которой ребенок заботится, становится для него источником новых знаний и позитивных эмоций, а совместный труд на природе – мостиком для общения с другими детьми.

В зарубежной практике также появляются инициативы по привлечению детей с особыми потребностями к добровольческим акциям экологической и со-

циальной направленности. К примеру, в одном из инклюзивных детских центров США детям с расстройствами аутистического спектра предложили выращивать суккуленты в переносном мини-саду, поливать их, пересаживать в горшочки и затем дарить одиноким пожилым людям [1]. Такой опыт позволил особенным детям почувствовать свою значимость через заботу о живых растениях и одаривание других: у ребят отмечены положительные сдвиги в коммуникативных навыках, они более открыты в общении, уверены в себе.

Этот пример созвучен нашей отечественной практике: общение с природой и элементарная трудовая деятельность экологической направленности доступны каждому ребенку и при соответствующем сопровождении могут стать эффективным средством его социализации.

Под социальной адаптацией дошкольника понимается его включение в систему социальных связей и отношений со сверстниками и взрослыми, усвоение правил общения и совместной деятельности, обретение им своего места в детском коллективе. Психологическая адаптация тесно связана с социальным аспектом и предполагает эмоциональное благополучие ребенка, принятие им новой среды, развитие уверенности в себе и позитивного отношения к своему «Я».

У детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата процесс адаптации в детском саду может протекать осложненно из-за физических ограничений и связанных с ними особенностей психики. Такие дети часто менее активны в игре, могут испытывать трудности в самообслуживании, что иногда ограничивает их вовлеченность в совместные виды деятельности с одноклассниками. Отсюда нередко возникает риск изоляции особого ребенка в группе или формирования у него заниженной самооценки.

Использование волонтерской деятельности экологической направленности призвано сместить фокус с ограничений ребенка на его возможности и сильные стороны. Когда дошкольник с ОВЗ выступает не только в роли получателя помощи, но и в роли самого помогающего, пусть даже в маленьком деле, например, полить цветок, покормить птиц или убрать игрушки во дворе,

он начинает ощущать свою значимость для окружающих. Появляется чувство успешности: ребенок видит результаты своих действий и получает позитивную оценку от сверстников и взрослых. В ситуации совместного волонтерского проекта стираются барьеры между детьми с разными возможностями – все выступают партнерами по доброму делу.

Как показано в исследовании, если при организации добровольческой деятельности в инклюзивной группе создать атмосферу поддержки и взаимной помощи, учитывать индивидуальные потребности особого ребенка и поощрять его активность, то у детей с ОВЗ заметно развиваются коммуникативные навыки, уверенность в себе и мотивация к взаимодействию [3]. Они учатся просить о помощи и сами помогать другим, проявляют больше инициативы в общении.

Волонтерские экологические акции дают таким детям социально одобряемую роль «хранителей природы» или «помощников», что повышает их статус среди сверстников. Остальные дети начинают воспринимать особого ребенка не как «неумеющего» или «не такого, как все», а как полноправного участника общего важного дела. По наблюдениям педагогов, вовлеченность в экологическое волонтерство способствует формированию у детей с ОВЗ более адаптивного поведения: они лучше ориентируются в правилах коллективной деятельности, становятся более открытыми и доброжелательными, у них снижается тревожность [2]. Одновременно происходят позитивные сдвиги и в личностной сфере: развивается эмпатия, чувство ответственности, расширяется кругозор за счет новых знаний о природе и обществе.

Можно сказать, что через заботу о природе ребенок учится заботиться и о людях, и о себе самом.

Подводя итог теоретической части, отметим: сочетание экологического воспитания с волонтерством формирует уникальную педагогическую среду, в которой ребенок с ОВЗ приобретает социальный опыт, эмоциональную поддержку и условия для самореализации.

**Практика реализации добровольческого движения. Инновационный проект «Экологическое волонтерское движение как средство социальной и психологической адаптации детей дошкольного возраста с ООП» в МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 438 г. Екатеринбурга**

Одним из показательных примеров воплощения идей детского эковолонтерства является опыт МБДОУ детского сада компенсирующего вида № 438 (г. Екатеринбург).

Это дошкольное учреждение специализируется на работе с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата и является региональной инновационной площадкой по теме экологического волонтерства. В рамках работы данной площадки коллектив детского сада реализует долгосрочный проект «Искорки добра».

Ведущая педагогическая идея проекта состоит в объединении всех участников образовательного процесса (детей, воспитателей, специалистов, родителей и социальных партнеров) вокруг экологически значимой деятельности, которая приносит пользу окружающей среде и обществу. Проект нацелен на реализацию принципов устойчивого развития через призму детского сада: сочетание экологического, социального и даже экономического воспитания (основы бережливости, совместного использования ресурсов) [4].

Педагоги определили экологическое образование детей (и родителей) как один из приоритетов современной работы.

Цели проекта: развитие детского волонтерства, как эффективного средства духовно-нравственного воспитания и социализации воспитанников с ОВЗ.

Начинался проект с экологического воспитания детей с младших групп – ребята учились ухаживать за огородом на подоконнике, знакомились с местной природой, наблюдали за растениями и животными.

Когда дети подросли (старшая группа, 5–7 лет), возникла идея дополнить экологическую работу элементами волонтерства – то есть придать детским экологическим инициативам статус добровольческой помощи природе и животным.

Воспитатели предложили детям разнообразные направления активности и внимательно прислушивались к их интересам. В течение месяца ежедневно проводилась своеобразная диагностика интересов: детям предлагалось выбирать, чем они хотят заняться – различные центры активности отмечались цветными карточками, и больше всего оказалось зеленых карточек, обозначающих экологический центр.

Это показало высокий интерес дошкольников к теме природы и экопомощи. Было решено сделать акцент именно на эковолонтерстве, которое включает помощь животным (например, кормление птиц, заботу о питомцах) и помощь природе (уборка территории, посадка растений и др.).

Такой выбор тем самым исходил от самих детей, что сразу задало проекту атмосферу мотивированного участия.

В ходе практической реализации проекта педагоги стремились поддерживать детскую инициативу на каждом шагу.

Дети совместно с воспитателями придумывали конкретные добрые дела: проводились мини-акции «Жизнь без мусора» (сбор и сортировка мусора на участке), «Будет чисто в мире нашем» (уборка снега или листьев, благоустройство двора), «Сбереги дерево» (изготовление кормушек и охрана деревьев), «Цветочная планета» (посадка цветов, уход за клумбой), «Братья наши меньшие» (забота о животных – сбор корма для приюта или уход за рыбками в аквариуме).

Взрослые лишь направляли деятельность, но по возможности давали детям роль инициаторов: многие мероприятия были придуманы самими воспитанниками или их родителями. Например, дети предложили организовать зимой акцию помощи птицам и вместе с папами смастерили несколько кормушек, которые развесили во дворе; другие ребята захотели разбить небольшой садик на участке – весной совместно с семьей они посадили саженцы рябин и сосен.

Для закрепления позитивного подкрепления и осознания детьми своих успехов в группе была оформлена «Говорящая стена» – стенд, на котором педа-

гог ежедневно отмечал фотографии или рисунки, символизирующие совершенные детьми добрые дела, и писал слова похвалы.

Дети с гордостью показывали родителям свои достижения на этой стене. Такая наглядная форма поощрения не только радовала ребят, но и служила мотивацией продолжать участвовать в эковолонтерстве. Родители, видя успехи своих детей, активно включились в проект: кто-то помог с материалами (саженцами, семенами, строительными отходами для поделок), кто-то лично участвовал в мероприятиях.

Проект постепенно вышел за рамки группы и детского сада: установились социальные партнерства – например, с городским экопарком, куда дети передавали сделанные кормушки и принимали участие в выпусках птиц на волю; с приютом для животных, куда родители отвозили собранный корм.

Таким образом, волонтерское движение дошкольников развернулось на уровне всего сообщества.

### **Результаты и эффекты**

По окончании первого года реализации проекта в МБДОУ детский сад № 438 была проведена итоговая диагностика социально-психологических изменений у детей.

Педагоги отметили, что в ходе участия в экологической волонтерской деятельности у дошкольников сформировалась более ответственная и социально адаптированная позиция личности, укрепились навыки осознанного поведения как в природе, так и в социуме.

Дети стали бережнее относиться к окружающему, чаще проявляли инициативу в труде и общении. Многие ребята, ранее застенчивые или малоактивные, во время мероприятий показывали лидерские качества: кто-то руководил уборкой участка, кто-то объяснял младшим, как правильно кормить птиц.

Можно сказать, что у воспитанников существенно повысилась уверенность в себе и в своих физических возможностях – они увидели, что тоже способны делать важное дело.

Со стороны родителей и педагогов также произошли позитивные изменения.

У взрослых сформировалось более глубокое понимание необходимости воспитания у детей экологически ориентированной социальной позиции и отказа от потребительского отношения к природе.

Родители стали союзниками воспитателей в экологическом воспитании: они переняли эстафету добрых дел и дома (например, вместе с детьми организовали отдельный сбор отходов, завели домашние растения, устроили семейные выезды на природу с экологическими играми).

В самой группе за время проекта обогатилась развивающая среда: появились новые книги о природе, настольные экологические игры, уголок с комнатными растениями, коллекция природных материалов для исследований, поделки и рисунки детей на экологическую тематику.

Ребята с удовольствием играли в новые сюжетно-ролевые игры («экологи», «ветеринары», «садовники»), используя сделанные своими руками атрибуты. В целом, проект «Искорки добра» продемонстрировал успешность модели эковолонтерства: дети с ОВЗ не только адаптировались в коллективе, но и проявили себя как активные участники социальной жизни, что повысило уровень их подготовки к школе и жизни в обществе.

Соединение идей экологического воспитания и детского волонтерства открывает новые горизонты в работе по социальной и психологической адаптации дошкольников с особыми образовательными потребностями.

Теоретический анализ показал, что добровольческая деятельность, доступная и значимая для ребенка, способна выполнять терапевтическую, развивающую и социализирующую функции.

Экологическое волонтерское движение в детском саду формирует у детей с ОВЗ чувство сопричастности, ответственности и собственную активную позицию. Через заботу о природе, животных, окружающей среде такой ребенок учится взаимодействовать с людьми, приобретает друзей и уважение сверстников, укрепляет веру в свои силы.

Практические примеры, в частности, проект МБДОУ детский сад № 438 г. Екатеринбурга, наглядно демонстрируют эффективность данного подхода: дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях экологического волонтерства становятся более социально смелыми, доброжелательными и инициативными, у них развивается позитивное мировосприятие.

Можно заключить, что экологическое волонтерство действительно выступает действенным средством социально-психологической адаптации дошкольников с ОВЗ.

Для успешного внедрения этой практики необходимы определенные условия: поддержка инициативы детей, учет их индивидуальных возможностей, методическая помощь педагогов, активное участие родителей и партнерство с сообществом. Важно, чтобы волонтерская деятельность носила системный характер и была интегрирована в образовательную программу (например, через проекты, клубы юных эко-волонтеров, совместные акции).

Также стоит развивать методическую базу и делиться лучшими практиками между учреждениями, расширять региональные инновационные площадки, подобные той, что создана на базе детского сада № 438. В перспективе такой подход будет способствовать не только успешной адаптации особых детей в детском саду, но и формированию в обществе поколения молодых людей, обладающих высокой гражданской ответственностью, гуманизмом и любовью к природе.

### **Список литературы**

1. Autism Parenting Magazine. Volunteering With Special Needs: Teaching the Served to Serve [Электронный ресурс]. URL: <https://www.autismparentingmagazine.com> (дата обращения: 06.10.2025).
2. Маам.ру – педагогический опыт (технология «Дети-волонтеры») [Электронный ресурс]. URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/tehnologija-deti-volontyory-novaja-forma-socialno-komunikativnogo-razvitiya-detei-s-ovz.html> (дата обращения: 07.10.2025).
3. Малиновская М. П. Волонтерская деятельность как условие социально-личностного развития дошкольников с ОВЗ // Вестник педагогических инноваций. 2022. № 2 (11).

4. Проект МБДОУ д/с № 438 г. Екатеринбурга «Искорки добра» : методическая разработка [Электронный ресурс]. URL: <https://438.tvoysadik.ru/file/download?id=9539> (дата обращения: 08.10.2025).
5. Рудых Е. А. Экологическое воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в семье // Актуальные вопросы инклюзивного и коррекционного образования. 2021. № 13.
6. Ханова Т. Г., Сироткина Е. В., Биткина Т. Ю. Волонтерское движение в дошкольном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2024.
7. Хомова С. Н. Психофизические особенности развития детей с НОДА : методические материалы. Екатеринбург : Центр «Ресурс», б. г.

*А. В. Вострова,  
Ю. А. Лысякова,*  
МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 486,  
г. Екатеринбург

*A. V. Vostrova,  
Yu. A. Lusyakova,*  
Municipal Budgetary Preschool Educational  
Institution Kindergarten No. 486,  
Yekaterinburg  
e-mail: yulya.aleksandrovna.78@mail.ru

## **Опыт реализации психолого-педагогических технологий у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями в дополнительном образовании**

### **Experience of implementing psychological and pedagogical technologies for senior preschool children with intellectual disabilities in additional education**

*Аннотация.* Авторы рассматривают опыт реализации психолого-педагогических технологий у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями в условиях дополнительного образования. Отмечается, что психолого-педагогические технологии необходимо использовать в дошкольном образовании, а особенно в дополнительном образовании.

*Abstract.* The authors examine the experience of implementing psychological and pedagogical technologies with older preschoolers with intellectual disabilities in supplementary education settings. They note that psychological and pedagogical technologies should be used in preschool education, and especially in supplementary education.

*Ключевые слова:* дополнительное образование, старшие дошкольники, психолого-педагогические технологии.

*Keywords:* additional education, senior preschoolers, psychological and pedagogical technologies.

Современные тенденции в развитии психолого-педагогических технологий гласят о повышенном внимании к индивидуальному подходу в образовании старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями. Увеличивается интерес к применению виртуальной реальности, который может значительно улучшить мотивацию дошкольников и повысить доступность сложных концепций через практическое моделирование ситуаций.

Психологическое сопровождение старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями направлено на создание максимально благоприятных условий для интеграции детей с ОВЗ в социум и устремлено на овладение дошкольниками компетенций, обеспечивающих постепенное формирование у них системы социальных навыков поведения, продуктивных форм общения со взрослыми и сверстниками [7, с. 40].

В своей педагогической практике авторы данной статьи используют различные психолого-педагогические технологии. Особенно без вышеуказанных технологий не обойтись в дополнительном образовании.

Перед тем как применить психолого-педагогическую технологию педагоги знакомятся с рекомендациями ПМПК и диагностикой воспитанников. Даже если у нескольких дошкольников одинаковый статус интеллектуальных нарушений, то они могут абсолютно по-разному применить методы любой из технологий.

Итак, рассмотрим две психолого-педагогические технологии, которые прошли апробацию и реализуются в рамках дополнительного образования в детском саду компенсирующего вида № 486 города Екатеринбурга.

### **Игровая технология**

По мнению К. Д. Ушинского «Игра для ребенка – это настоящая действительность, и действительно гораздо более интересная, и разнообразная, чем та, которая окружает его. Только в игре ребенок живет, и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы настоящей жизни, в которую он не смог еще войти по сложности его явлений и интересов. В игре ребенок уже зреющий человек, он пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями» [8, с. 23].

Игровая деятельность – это фундамент всего дошкольного образования.

Игра – один из тех видов деятельности дошкольника, которая применяется педагогами в процессе воспитания и обучения дошкольников. В игре старший дошкольник с нарушением интеллекта развивается как личность. А также у него

формируется те стороны психики, от которых в последствии будут зависеть успешность его учебной и познавательной деятельности [5, с. 35].

В психологической практике игровая деятельность реализует:

- развлекательную функцию (развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес, снять психоэмоциональное напряжение);
- коммуникативную функцию: освоение диалектики общения, межличностное общение;
- игротерапевтическую функцию: преодоление различных трудностей, возникающих в разных видах жизнедеятельности старшего дошкольника с нарушением интеллект.

Задача педагога-психолога заключается в организации руководства игрой, обеспечивающего максимальную актуализацию имеющихся у воспитанника возможностей.

Как говорила Р. И. Жуковская: «Полнота развития игры, а, следовательно, и ее воспитательная ценность, повышается при условии планирования воздействий педагога» [3, с. 23].

Планируя игровую деятельность, педагоги, прежде всего, организуют руководство игрой, методические приемы, с помощью которых будут решаться поставленные задачи.

Для этого педагогом-психологом в детском саду разрабатывается перспективный план сюжетно-ролевых, игр-драматизаций, дидактических игр и игр-загадок. Все игры основываются на лексических темах в учебном году.

*Сюжетно-ролевые* игры имеют особое важное значение и место в нравственном становлении старшего дошкольника с нарушением интеллекта. Сюжетно-ролевые игры ярко отображают коллективный характер и настрой, а также отношения людей в обществе.

*Игры-драматизации* – подразумевают под собой исполнение какого-либо сюжета и замысла. Сценарий для игры-драматизации не носит определенных рамок в отличии от четких рамок спектакля. Также допускаются различные игры импровизации.

*Игры «на преодоление этапов» или квесты:* на каждом этапе нужно выполнить определенную задачу: трудового, познавательного, спортивного характера.

*Дидактические игры* различаются по обучающему содержанию, познавательной деятельности старших дошкольников с нарушением интеллекта, а также различным игровым действиям и правилам. Как правило, в основном дидактическими играми руководит педагог- психолог. Дидактические игры просто незаменимы в процессе обучения.

*Игры-путешествия* очень интересная и волшебная разновидность игр. Такие игры максимально схожи со сказкой и чудесами. В играх-путешествиях все события раскрываются через загадочные и интересные обстоятельства. При всем этом игры путешествия отображают реальные факты.

*Игры поручения* мало чем отличаются от игр-путешествий, но их продолжительность покороче, а содержание проще. В основном такие игры предполагают действия с предметами и игрушками. Но главная игровая задача заключается в том, что старшему дошкольнику предлагаются самостоятельные действия по указанию. Например, «Помоги Кате собрать грибы», «Помоги Маше собраться на прогулку».

*Для игр-предположений* характерны такие предложения, как: «Что бы ты нарисовал?» или «Что бы я сделал если сейчас было лето...», «Кем бы хотел быть во взрослом возрасте?». Очень часто, чтобы начать такую интересную и познавательную игру педагог показывает сюжетную картинку.

*Игры-загадки.* История игр-загадок уходит далеко в прошлое. В большинстве загадки сочинял в основном народ, и они часто включались в проведение различных праздников. Загадки однозначно очень умны, они повсеместно используются во всех видах педагогической деятельности и в обучении старших дошкольников с нарушением интеллекта.

Применение игры как части учебного процесса может быть объединено общим содержанием, сюжетом, персонажем.

Без использования игровых технологий работа педагога-психолога в саду просто не мыслима, особенно в дополнительном образовании.

**Личностно-ориентированная технология** – это воспитательная система, в которой старший дошкольник является высшей ценностью и ставится в центр воспитательного процесса.

В рамках этой технологии хотим обозначить некоторые приемы личностно-ориентированного взаимодействия, которые используются в детском саду компенсирующего вида № 486 в рамках дополнительного образования.

- «Расклад» – педагог знает положительные и отрицательные качества старшего дошкольника с нарушением интеллекта, но опирается только на развитие положительных качеств;
- «Научи меня» – используется для реализации такой формы сотрудничества, как наставничество. Старший дошкольник учит взрослого или другого дошкольника делать то, что сам уже умеет делать.

*Использование методики «работа в паре».*

Как указывает Е. А. Стребелева, в основном все игровые действия старшего дошкольника с нарушением интеллекта однообразны, примитивны, игры не имеют творческого замысла и смысла [4, с. 39].

Для того, чтобы игры у старших дошкольников с нарушением интеллекта не были однообразны и примитивны применяется технология «работа в паре». Взаимодействие в паре – это вид совместной деятельности, который обеспечивается общением.

То есть, когда старший дошкольник уже достаточно активно работает индивидуально со взрослым, но пассивен в группе, привлекаются для занятий нормотипичные дошкольники, учитываются их желания, возможность работы в паре и умение удерживать инструкцию. Чаще всего старший дошкольник с нарушением интеллекта здесь более активен и уже выступает в роли «ведущего», а не «ведомого», что положительно влияет на развитие коммуникативных навыков. Старшему дошкольнику приходится мобилизовать все свои ресурсы, чтобы правильно объяснить и понять правила игры с помощью:

- «Помоги» потребность в своей значимости старший дошкольник с нарушением интеллекта может реализовать, помогая игрушкам или другому воспитаннику решить их задачи;
- «Все вместе» построен на желании старшего дошкольника чувствовать свою необходимость и значимость в работе в паре;
- «Заражение» – передача эмоционального состояния от одного воспитанника к другому;
- «Отвлечение» направлен на отвлечение старшего дошкольника с нарушением интеллекта от горестных переживаний игрой, наблюдением.

Соответствующая развивающая среда просто необходима для реализации личностно-ориентированной технологии.

Работа с родителями ДООУ.

Сообщения в сообществах родительских групп сада в МАХ, содержащие материалы по проблемам развития, обучения и воспитания дошкольников. Проводим индивидуальное консультирование родителей. Создаем презентации при подготовке к совместным мероприятиям с педагогами, родителями.

Таким образом, использование психолого-педагогических технологий в детском саду решает следующие задачи:

- развитие психофизиологических функций, обеспечивающих готовность к обучению (мелкая и крупная моторика, пространственная ориентация, зрительно-моторная координация);
- обогащение кругозора;
- помощь в освоении социальной роли;
- формирование учебной мотивации;
- развитие личностных компонентов познавательной деятельности (познавательная активность, самостоятельность, произвольность);
- организация благоприятной для развития предметной и социальной среды.

Таким образом, опыт реализации психолого-педагогических технологий в детском саду компенсирующего вида № 486 у старших дошкольников с ин-

теллектуальными нарушениями подтверждает их значимость и практическую ценность. Системный, индивидуализированный и инновационный подход обеспечивает формирование устойчивых коммуникативных навыков, открывающих возможности для успешной социальной интеграции детей. Полученные результаты создают основу для дальнейшего совершенствования методов и расширения практики применения психолог – педагогических технологий в детских садах компенсирующего вида и дополнительном образовании.

### **Список литературы**

1. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. М., 1973. 363 с.
2. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе: кн. для учителя / М. Г. Блюмина [и др.]; под ред. В. В. Воронковой. М., 1994. 416 с.
3. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение. М.: Педагогика. 1975. 112 с.
4. Стребелева Е. А., Мишина Г. М. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями: метод. пособие. М., 2002. 125 с.
5. Сухарева Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста: учеб. пособие. М., 1965. 336 с.
6. Ткачева В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование. М., 2014. 149 с
7. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по дошкольной психологии: пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. М., 1998. 293 с.
8. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения. М., 1968. 557 с.

УДК 376.42:159.9:372.8  
ББК 74.202.4:88.4

*А. О. Гаренских,*  
педагог-психолог  
*Е. А. Манакова,*  
заместитель директора по коррекционно-методической работе,  
учитель-логопед,  
ГБОУ СО «Верхнетагильский центр ППМСП»,  
г. Верхний Тагил

*A. O. Garenskikh,*  
Educational Psychologist,  
*E. A. Manakova,*  
Deputy Director for Correctional and Methodological Work, speech therapist teacher  
GBOU SO «Verkhnetagil Center for Primary Health Care and Support»,  
Verkhny Tagil  
E-mail: nastya.garenskih@mail.ru, lenaman74@mail.ru

## **Развитие произвольного внимания у младших школьников с ОВЗ посредством рабочей тетради «Слышу, вижу, делаю, чувствую!» с элементами сенсорной интеграции**

### **Developing voluntary attention in primary school children with disabilities through the workbook "I hear, I see, I do, I feel!" with elements of sensory integration**

*Аннотация.* В статье представлена методика развития произвольного внимания у младших школьников с ОВЗ на основе рабочей тетради «Слышу, вижу, делаю, чувствую!». Описывается структура занятий, содержание тематических блоков и механизмы сенсорной интеграции, обеспечивающие коррекционно-развивающий эффект. Обоснована универсальность применения методики в образовательном процессе.

*Abstract.* This article presents a method for developing voluntary attention in primary school children with disabilities using the "Hear, See, Do, Feel!" workbook. It describes the lesson structure, the content of thematic units, and the mechanisms of sensory integration that ensure a corrective and developmental effect. The universal applicability of this method to the educational process is substantiated.

*Ключевые слова:* произвольное внимание, младшие школьники с ОВЗ, сенсорная интеграция, коррекционно-развивающая работа, рабочая тетрадь.

*Keywords:* voluntary attention, primary school children with disabilities, sensory integration, correctional developmental work, workbook.

Развитие произвольного внимания у детей с ОВЗ является одной из важных задач коррекционной педагогики. Произвольное внимание – это способ-

ность сознательно управлять вниманием, сосредотачиваться на заданной деятельности, несмотря на внешние раздражители или внутренние отвлекающие факторы. Формирование этого компонента когнитивного процесса особенно важно для успеваемости, социальной адаптации и развития личностных качеств ребенка.

Нарушения внимания у детей с ОВЗ негативно сказываются на их способности воспринимать и усваивать учебный материал, контролировать свои действия, взаимодействовать с окружающей средой. Такие трудности могут вести к отставанию в развитии речи, моторики, социальных навыков, а также снижать мотивацию к обучению. Поэтому своевременное коррекционное воздействие на развитие произвольного внимания является крайне важным этапом в работе с данной категорией детей.

Многие исследования в области педагогической и нейропсихологической коррекции подтверждают эффективность использования методов сенсорной интеграции. Например, работы Айреса Э. Дж. (2009) и Кислинга У. (2010) демонстрируют, что сенсорная интеграция способствует не только улучшению когнитивных функций и саморегуляции, но и повышению уровня внимания, а также развитию координации движений. В ходе сенсорных занятий у детей формируется способность к длительной концентрации внимания.

Для комплексной работы с детьми с ОВЗ в рамках коррекционной программы разработана рабочая тетрадь «Слышу, вижу, делаю, чувствую!». Это уникальное пособие, которое сочетает в себе элементы сенсорной интеграции и направлено на развитие произвольного внимания через игровую деятельность и разнообразные задания.

Рабочая тетрадь структурирована по четырем тематическим блокам:

«Слышу!» – задания, направленные на развитие слухового внимания, развитие слухового восприятия;

«Виджу!» – упражнения для тренировки зрительной концентрации, различения форм, цветов, объектов;

«Делаю!» – практические задания, связанные с моторикой, координацией и вниманием к действиям;

«Чувствую!» – задания, стимулирующие определение собственных эмоциональных состояний, развитие ощущений, что помогает улучшить саморегуляцию и рефлексивность.

Каждая часть тетради включает в себя игровые, сенсорные и когнитивные упражнения, которые способствуют развитию волевых усилий и произвольного управления вниманием. Такой комплексный подход позволяет не только улучшить когнитивные функции, но и сформировать положительный эмоциональный настрой к занятиям, сделать процесс обучения интересным и увлекательным для ребенка.

Развитие произвольного внимания у детей с ОВЗ требует системного и комплексного подхода, включающего использование современных методов и технологий. Рабочая тетрадь «Слышу, вижу, делаю, чувствую!» с элементами сенсорной интеграции является эффективным инструментом в работе коррекционной педагогики. Она помогает не только развивать внимание, но и формировать устойчивые навыки самоорганизации, что существенно влияет на успешность социализации и учебной деятельности ребенка с особенностями развития.

Занятия проводятся по следующему алгоритму:

**1. Вводная часть:**

- актуализация знаний об органах чувств через систему вопросов;
- мотивация к деятельности;
- постановка цели занятия.

**2. Основная часть:**

- последовательная проработка тематических блоков тетради;
- выполнение заданий с элементами сенсорной интеграции.

**3. Заключительная часть:**

- рефлексия эмоционального состояния;
- подведение итогов.

## **Содержание тематических блоков**

### **1. Блок «Слышу!»**

**Цель:** развитие слухового восприятия, дифференциации неречевых звуков, ориентации в звуковом пространстве.

#### **Методика реализации:**

- предъявление аудиозаписей звучания музыкальных инструментов (барабан, гармонь, пианино);
- идентификация источника звука;
- выбор соответствующей карточки-наклейки и размещение в заданном пространстве тетради.

**Коррекционный эффект:** формирование способности различать звуковые сигналы, определять источники звуков, концентрировать слуховое внимание.

### **2. Блок «Вижу!»**

**Цель:** формирование целостности зрительного восприятия, развитие наблюдательности, пространственных представлений.

#### **Методика реализации:**

- поиск и идентификация геометрических форм (круг, квадрат, треугольник) среди изображенных предметов на странице в тетради;
- обведение найденных объектов карандашами разных цветов;
- анализ результатов с обсуждением нестандартных случаев.

**Коррекционный эффект:** развитие зрительного восприятия, формирование представлений о форме и цвете, совершенствование зрительно-моторной координации.

### **3. Блок «Делаю!»**

**Цель:** развитие координации движений, пространственного мышления, саморегуляции.

#### **Методика реализации:** игра «Робот»:

- имитация «активации» роботов через тактильный контакт;
- выполнение последовательных двигательных команд (поднятие рук, шаги, повороты, прыжки);

- выполнение инструкций;
- «деролинг» – возвращение к исходному состоянию через релаксационные техники.

**Коррекционный эффект:** совершенствование схемы тела, развитие умения следовать инструкциям, формирование произвольности двигательных актов.

#### 4. Блок «Чувствую!»

**Цель:** развитие эмоциональной сферы, формирование адекватной самооценки, эмпатии.

##### Методика реализации:

- рефлексия текущего эмоционального состояния;
- выбор соответствующего смайла (радость, грусть, злость, удивление);
- графическое изображение выбранной эмоции;
- вербализация причин эмоционального состояния;
- размещение рисунка в специальном конверте на странице тетради.

**Коррекционный эффект:** осознание и вербализация собственных эмоций, развитие эмоционального интеллекта, формирование навыков саморефлексии.

Включение элементов сенсорной интеграции в структуру занятий обеспечивает комплексное воздействие на развитие произвольного внимания через:

- **стимуляцию сенсорных систем** – задействование тактильных, слуховых, зрительных и проприоцептивных каналов восприятия;
- **создание комфортной среды** – снижение сенсорной перегрузки, обеспечение предсказуемости действий;
- **игровые методы** – повышение мотивации, вовлечение в активную деятельность;
- **межсенсорную координацию** – синхронизацию работы различных сенсорных систем.

Апробация методики показала следующие позитивные изменения у младших школьников с ОВЗ:

- повышение устойчивости и концентрации внимания;
- улучшение слухового и зрительного восприятия;
- развитие координации движений и пространственного мышления;
- формирование навыков эмоциональной саморегуляции;
- рост мотивации к учебной деятельности.

Универсальность рабочей тетради позволяет применять ее:

- педагогами-психологами в рамках коррекционных занятий;
- учителями начальных классов на физкультминутках и переменах;
- специалистами (логопедами, дефектологами) в рамках профильных занятий;
- родителями в домашних условиях.

Таким образом, рабочая тетрадь «Слышу, вижу, делаю, чувствую!» представляет собой эффективное средство развития произвольного внимания у младших школьников с ОВЗ. Интеграция элементов сенсорной интеграции в структуру заданий обеспечивает комплексный коррекционно-развивающий эффект.

Методика отличается простотой применения, вариативностью использования и высокой вовлеченностью обучающихся, что делает ее ценным инструментом в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

### **Список литературы**

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. М.: Теревинф, 2009.
2. Кислинг У. Сенсорная интеграция в диалоге. М.: Теревинф, 2010.
3. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2005.
4. Шапкова Л. В. Частные методики адаптивной физической культуры. – М.: Советский спорт, 2009.

УДК 376.37:373.2:37.015.31  
ББК 74.57:74.202.4

*Л. Н. Денисова*  
педагог-психолог  
*А. Ю. Игнатова*  
музыкальный-руководитель  
*Д. Х. Моисеева*  
учитель-логопед  
*Л. В. Упорова*  
учитель-логопед  
*Н. С. Чухонцева*  
учитель-логопед  
МБДОУ МО Заречный «Детство»  
структурное подразделение «Звездочка»  
г. Заречный

*L. N. Denisova*  
educational psychologist  
E-mail: colibin@mail.ru  
*A. Y. Ignatova*  
music director  
E-mail: sau-80@mail.ru  
*D. H. Moiseeva*  
speech therapist teacher  
E-mail: dinasabitova@mail.ru  
*L. V. Uporova*  
speech therapist teacher  
E-mail: uporova82@internet.ru  
*N. S. Chukhontseva*  
speech therapist teacher  
E-mail: cuciga61@mail.ru  
MBDOU MO Zarechny «Childhood» structural unit «Zvezdochka»  
Zarechny

## **Взаимодействие с родителями детей дошкольного возраста с нарушениями речи в форме родительского клуба «Речеветик»**

### **Interaction with parents of preschool children with speech disorders in the form of the «Rechetsvetik» parent club**

*Аннотация.* В статье представлено сопровождение семей детей дошкольного возраста через организацию родительского клуба «Речеветик». Описаны механизмы междисциплинарного взаимодействия специалистов ДОУ с социальными партнерами для повышения участия родителей в процессе развития речи детей. Рассмотрены практические методы работы родительского клуба.

*Abstract.* The article presents the support of families with preschool children through the organization of the "Rechetsvetik" parent club. It describes the mechanisms of interdisciplinary interaction between preschool specialists and social partners to increase parent's participation in the

*process of children's speech development. The article also discusses practical methods of working with the parent club.*

**Ключевые слова:** *речевое развитие, родительский клуб, инклюзивное образование.*

**Keywords:** *speech development, parent's club, inclusive education.*

Широкая распространенность нарушений речи у детей дошкольного возраста, трудности преодоления этих расстройств заслуживают пристального внимания, как специалистов детского сада, так и широкого круга родителей [4, с. 3]. В работе педагогов установление партнерских отношений с родителями является важным условием успешности коррекционного воздействия на детей. Изучение опыта педагогической деятельности показывает, что работа с семьей является необходимой. Но чаще общение строится на уровне взаимных претензий или формально [3, с. 1].

В нашем детском саду в рамках одного образовательного пространства существуют группы общеразвивающей, компенсирующей и комбинированной направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. В связи с этим перед педагогами встала острая необходимость строить работу на основе инклюзивного подхода к образовательной деятельности.

Чтобы реализовать принцип партнерства и учета интересов семьи, возникла необходимость использовать традиционные формы работы с родителями воспитанников, а также искать интересные, инновационные подходы для вовлечения родителей в коррекционно-образовательный процесс.

Создание единого инклюзивного образовательного пространства, включая педагогов и родителей как его равноправных составляющих, возможно при условии учета особенностей каждой конкретной семьи [1, с. 1].

Для решения этих задач специалистами нашего детского сада был создан клуб «Речецветик» для родителей – это возможность оказания теоретической и практической помощи родителям в развитии речи детей, коррекции и профилактике речевых нарушений. Поскольку в дошкольном возрасте одним из приоритетных направлений является речевое развитие детей, это и обусловило

название клуба – «Речецветик», который начал функционировать в декабре 2016 года.

Цели совместной работы состояли в создании модели взаимодействия педагогов, родителей и социальных партнеров в процессе коррекционно-развивающей образовательной деятельности, снятии противоречий, ничем не обоснованных амбиций, изменении родительских установок, повышении профессиональной компетентности педагогов и обучении родителей новым формам общения и педагогической поддержки ребенка, организации предметной коррекционно-развивающей среды, стимулирующей речевое и личностное развитие ребенка [5, с. 3]. На заседании клуба родители имеют возможность повышать свою компетентность не только теоретически, но и практически.

Для подготовки к открытию родительского клуба «Речецветик» специалисты детского сада ознакомились с методической литературой, провели совещание, где была сформулирована цель клуба, поставлены задачи, рассмотрены направления работы клуба, разработан совместный план мероприятий, график работы клуба «Речецветик». Постепенно создается и регулярно пополняется материально-техническая база, включая информационно-коммуникативные и здоровьесберегающие технологии. Темы родительского клуба планируются специалистами детского сада к началу учебного года на основе анализа запросов родителей, полученных через анкетирование, данных мониторинга, опираясь на опыт работы. Вносятся в годовой план работы детского сада и утверждаются на педагогическом совете.

Организация работы клуба осуществляется под руководством учителей-логопедов, музыкального руководителя, педагога-психолога в тесном сотрудничестве с воспитателями групп, инструктором по физической культуре, социальными партнерами.

Клуб «Речецветик» работает в течение всего учебного года, встречи организуются два раза в год, в осенний и весенний период. На встречах с родителями и детьми проводятся речевые игры и упражнения, а также используются нетрадиционные способы развития речи детей.

Родителям в процессе работы клуба даются теоретические знания, и оказывается практическая помощь в вопросах:

- выполнения артикуляционной гимнастики;
- выполнения упражнений на развитие речевого дыхания;
- развития крупной и мелкой моторики;
- применения нейропсихологических приемов работы с детьми;
- развития когнитивных процессов;
- применения логоритмических упражнений;
- выполнения упражнений на развитие фонематических процессов;
- формирования лексико-грамматических категорий русского языка;
- преодоления нарушений слоговой структуры слова;
- развития монологической и диалогической связной речи;
- обучения элементам грамоты.

Наши встречи с родителями в рамках родительского клуба реализуются через организацию и проведение мероприятий, таких как: практикумы, «педагогические гостиные», мастер-классы, дни открытых дверей, совместная образовательная деятельность детей и родителей и др.

Для более объективного освещения тем родительского клуба на встречи приглашались специалисты учреждений нашего города: завуч школ по учебно-воспитательной работе, учителя начальных общеобразовательных и коррекционных классов и учителя-логопеды из разных школ нашего города, они выступали по подготовке детей к школе.

Наши гости, невролог и специалист по биоакустической коррекции и Томатис осветили необходимость неврологического сопровождения детей. Заместитель директора по учебно-воспитательной работе спортивной школы, руководитель центра по сенсорной интеграции, инструктор по адаптивной физкультуре осветили вопрос влияния двигательной активности на речевое развитие детей. Руководитель студии по адаптивной физкультуре проводила мастер-класс с использованием доступного спортивного нестандартного инвентаря.

ря. Сотрудник городской библиотеки выступил по вопросу «Как заинтересовать ребенка книгой?»).

Тренинг по преодолению речевых нарушений посредством музыкального развития, в частности логоритмики, несколько раз проводился музыкальным руководителем совместно с учителями-логопедами и педагогом-психологом детского сада. На день открытых дверей мы также проводим родительские клубы, на одном из них в прошлом учебном году показывали, совместно с родителями, нетрадиционные формы работы с детьми: бусоград, гонзики, кукляндия, вкусная артикуляционная гимнастика. В рамках проведения дня открытых дверей была организована встреча, на которой дети компенсирующих и общеобразовательных групп показали для родителей театральную постановку музыкальной сказки «Муха-Цокотуха». Под руководством педагога-психолога было проведено заседание клуба на тему: «Роль нейропсихологических игр в развитии речи детей». Совместно с инструктором по физкультуре детского сада и приглашенным инструктором-методистом по коррекционной гимнастике и адаптивной физкультуре был проведен мастер-класс «Игры с детьми и родителями для развития скорости реакции, концентрации внимания, ловкости».

Основная цель работы клуба: повышение компетентности родителей и построение эффективного взаимодействия с семьями воспитанников в целях полноценного развития речи каждого ребенка.

Задачи работы клуба:

- установить партнерские отношения с семьями воспитанников;
- сформировать активную сознательную позицию родителей к процессу коррекционно-воспитательной работы с детьми с речевыми нарушениями;
- **повысить психолого-педагогическую компетентность родителей** в вопросах речевого развития, пробудить интерес и желание участвовать в воспитании и развитии своего ребенка;
- **научить родителей конкретным приемам логопедической работы;**

- привлекать специалистов к работе **клуба с целью формирования** представлений и практических умений у родителей в разных областях развития ребенка;
- формировать у родителей правильное отношение к речевым нарушениям детей и коррекционно-развивающей работе.

Для реализации поставленных задач разработан поэтапный план реализации работы клуба.

***1 этап – диагностический (информационно-аналитический):***

- определить уровень речевого развития детей;
- анкетирование родителей для работы по реализации родительского клуба;
- выявить образовательные потребности родителей и уровень их компетентности в вопросах речевого развития;
- разработать план работы родительского клуба, включая сценарии совместных мероприятий с родителями и детьми.

***2 этап – основной (практический):***

- разработать и апробировать систему методических мероприятий для родителей по вопросам речевого развития дошкольников через организацию и проведение клуба «Речецветик»;
- пополнить и дополнить логопедическую копилку для родителей;
- провести мероприятия для родителей;
- разработать методические рекомендации для родителей.

***3 этап – итоговый (контрольно-диагностический):***

- проанализировать эффективность работы клуба по вопросам речевого развития детей;
- проанализировать эффективность коррекционной работы с детьми в процессе организации клуба «Речецветик»;
- провести итоговую диагностику речевого развития детей.

Подтверждением эффективности взаимодействия с родителями в форме родительского клуба является: повышение количества родителей – активных участников и помощников образовательного процесса; повышение компетентности родителей в вопросах речевого развития детей; освоение родителями практических приемов логопедической работы с детьми; повышение количества родителей, применяющих приемы логопедической работы с детьми в домашних условиях.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что объединение усилий специалистов нашего детского сада и родителей – это одно из главных направлений в коррекционно-образовательной работе с детьми с речевыми нарушениями. Взаимодействие с родителями способствуют сплочению коллектива детей, родителей и педагогов. Проведенные мероприятия в стенах детского сада мотивируют детей и родителей на развивающую деятельность в игре и способствуют положительной динамике, что ведет к более высокому результату коррекционной деятельности.

### Список литературы

1. Агавелян М. Г., Данеилова Е. Ю., Чечулина О. Г. Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями. М.: ТЦ Сфера, 2009. 128 с. (Библиотека журнала «Воспитатель ДОУ»).
2. Аксенова Н. Д., Татаринцева И. Н., Галкина Н. А. Педагогическое взаимодействие в работе с детьми с ОВЗ. М.: Учитель, 2020. 125 с.
3. Калинина О. В. Особенности организации работы учителя-логопеда с родителями детей с ОВЗ в условиях инклюзии. URL: <https://1-sept.ru/component/djclassifieds/?view=item&cid=2:publ-do-bf&id=34:особенности-организации-работы-учителя-логопеда-с-родителями-детей-с-ограниченными-возможностями-здо&Itemid=464%23dj-classifieds> (дата обращения: 10.03.2026).
4. Османова Г. А., Позднякова Л. А. Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков (6–7 лет). СПб.: КАРО, 2007. 144 с.
5. Поваляева М. А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. Коллективная монография / под общ. ред. М. А. Поваляевой. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. 352 с.

*Е. А. Евсева*  
УрФУ «Уральский гуманитарный институт»  
г. Екатеринбург  
МАДОУ «Росток»  
г. Нижняя Салда

*E. A. Evseeva*  
Ural Humanitarian Institute of UrFU  
Yekaterinburg  
MADOU «Rostok»  
Nizhnyaya Salda  
E-mail: e9028789524@yandex.ru

## **Раскрытие талантов у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной среды**

### **Unlocking talents in preschool children with disabilities within an inclusive environment**

*Аннотация.* В статье рассматривается процесс выявления и развития талантов у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) как неотъемлемая часть создания инклюзивной среды в дошкольной образовательной организации. Теоретическая часть раскрывает нормативно-правовые основы и дидактический потенциал инклюзивной среды, обеспечивающие возможность раскрытия потенциала каждого ребенка.

*Abstract.* The article discusses the process of identifying and developing talents in children with special educational needs (SEN) as an integral part of creating an inclusive environment in a preschool educational organization. The theoretical part reveals the regulatory framework and the didactic potential of the inclusive environment, which ensures the possibility of unlocking the potential of each child.

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, дошкольное образование, дети с ОВЗ, талант, индивидуальный образовательный маршрут, психолого-педагогическое сопровождение, адаптация, инклюзивная среда.

*Keywords:* inclusive education, preschool education, children with disabilities, talent, individual educational route, psychological and pedagogical support, adaptation, inclusive environment.

Современное образование переживает парадигмальный сдвиг, заключающийся в переходе от интеграции к инклюзии. Если интеграция предполагает

простое помещение ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в обычную группу, то инклюзия – это глубокая трансформация самой образовательной организации для удовлетворения разнообразных потребностей всех воспитанников [3]. Эта трансформация направлена не только на создание безбарьерной среды, но и на распознавание и поддержку уникального потенциала – таланта – каждого ребенка, независимо от его особенностей. Талант ребенка с ОВЗ – это не «компенсация» ограничений, а самоценное проявление человеческого разнообразия [1]. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования толерантности, эмпатии и уважения к различиям, а создание инклюзивной среды, где раскрываются таланты всех детей, становится инвестицией в гармоничное будущее общества.

### *1. Значение и потенциал инклюзивной среды для развития ребенка*

Инклюзивная среда в дошкольной образовательной организации – это многокомпонентное пространство, выходящее далеко за рамки физической доступности. Ее главная ценность заключается в создании условий, где разнообразие становится ресурсом для развития всех без исключения участников образовательного процесса.

Социально-эмоциональное значение заключается в том, что для ребенка с ОВЗ инклюзивная среда предоставляет бесценный опыт социального принятия и равноправного взаимодействия со сверстниками. Она способствует формированию позитивной самооценки, инициативности и уверенности в своих силах. Для нормотипичных детей это пространство становится естественной школой эмпатии, терпимости и готовности помогать, что закладывает основы их будущей социальной компетентности в гетерогенном обществе [6].

Дидактический потенциал инклюзивной среды в гибкости и адаптивности, что открывает широкие возможности для индивидуализации образования. Полифункциональность оборудования, наличие разноуровневых дидактических материалов и технологий позволяют педагогу выстраивать образовательный маршрут, ориентированный на зону ближайшего развития каждого ребенка. В такой среде проще заметить и поддержать зарождающийся интерес или спо-

способность, которая у ребенка с ОВЗ может проявляться в нестандартной форме. Среда, насыщенная различными стимулами (звуковыми, тактильными, визуальными), становится «полем возможностей» для выявления талантов, которые в традиционных условиях могли бы остаться незамеченными. Именно здесь принцип «может иначе» находит свое практическое воплощение, когда, например, интерес к ритму становится ключом к развитию речи, а тактильная чувствительность – основой для художественных способностей.

Таким образом, грамотно организованная инклюзивная среда выполняет не только компенсирующую, но и развивающую, обогащающую функцию, выступая катализатором раскрытия потенциала каждого воспитанника.

## *2. Теоретико-правовые основы инклюзивного образования как фундамент для раскрытия талантов*

Создание среды, благоприятной для раскрытия талантов, особенно у детей с ОВЗ, опирается на прочную нормативно-правовую базу.

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепляет право каждого ребенка на образование в соответствии с его потребностями и возможностями, а также понятия «инклюзивное образование» и «адаптированная образовательная программа» (АОП) [4]. АОП становится основным инструментом индивидуального подхода, позволяющим выстроить образовательный маршрут, учитывающий сильные стороны ребенка.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) подчеркивает необходимость создания равных возможностей для всех детей. Стандарт ориентирован на поддержку индивидуальности и инициативы ребенка, что является краеугольным камнем как инклюзии, так и развития талантов [5].

3. Конвенция о правах инвалидов провозглашает недискриминацию и полное вовлечение лиц с инвалидностью во все сферы жизни [2]. Это означает создание условий, где талант ребенка с ОВЗ может быть замечен и развит.

Эти документы создают правовое поле, обязывающее дошкольные организации создавать условия не только для адаптации, но и для полноценной самореализации всех детей.

### *3. Распознавание таланта у ребенка с ОВЗ: от теории к практике*

Талант – это врожденная склонность к определенному виду деятельности, сопровождаемая глубоким внутренним интересом. У детей с ОВЗ его распознавание требует от педагога смены перспективы: от «не может» к «может иначе» [1]. Ключевые стратегии распознавания тесно переплетаются с компонентами инклюзивной среды, где фокус на сильных сторонах в рамках психолого-педагогического сопровождения. Вместо концентрации на дефицитах, педагог и специалисты (дефектолог, психолог, логопед) должны искать области относительной легкости и увлеченности, что является частью диагностики и построения индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) [1; 6].

Доступность и адаптация инструментов как часть материально-технического обеспечения предполагает использование разнообразного сенсорного опыта, альтернативной коммуникации, визуальных подсказок и адаптированных цифровых технологий (ИКТ) позволяет «услышать» проявления таланта, выраженные на невербальном языке ребенка [5].

Создание ситуации успеха и поддержка мотивации – задача кадрового потенциала. Педагог в инклюзивной группе выступает как фасилитатор, который использует дифференцированный подход и современные педагогические технологии (игровые, арт-терапевтические и т. д.), чтобы поддержать интерес и трудолюбие ребенка, без которых талант остается нереализованным потенциалом.

### *4. Практический пример: музыкальный талант как инструмент развития и социализации*

Рассмотрим случай из практики, иллюстрирующий синергию всех компонентов инклюзивной среды.

Описание кейса: мальчик 5 лет с ОВЗ (нарушения речи и коммуникации). Первоначально наблюдались негативные реакции на общение, шум, режимные моменты.

Действия педагога-психолога, основанные на принципах инклюзии:

1. Наблюдение и диагностика. В процессе адаптации ребенка к условиям дошкольной организации и наблюдения в свободной игре был выявлен устойчивый интерес к мелодиям, которые мальчик воспроизводил в ходе предметной игры.

2. Индивидуальный подход и адаптация. Вместо стандартных методов, «музыкальная игра» была поставлена во главу угла для налаживания установления контакта. Это потребовало от педагога отказа от использования стереотипов и гибкости.

3. Использование современных технологий (материально-технический компонент). Для усиления мотивации к речевому общению был использован голосовой помощник «Маруся». Это пример адаптации цифровых инструментов для решения специфических образовательных задач.

4. Социальный аспект. Через совместную музыкальную игру с педагогом был установлен эмоциональный контакт, а затем к деятельности постепенно подключились сверстники. Игра приобрела коллективный, развивающий характер. Таким образом, взаимодействие перешло от индивидуальной работы с педагогом к групповой форме.

5. Создание ситуации успеха. Участие и победа в конкурсе чтецов стали мощным стимулом для дальнейшего развития речевых и коммуникативных навыков ребенка, доказав, что талант, будучи распознанным и поддержанным, становится инструментом преодоления барьеров.

Данный пример показывает, как психолого-педагогическое сопровождение, основанное на внимании к индивидуальности ребенка, позволило не только раскрыть музыкальные и речевые способности, но и решить одну из ключевых задач социализации – желание коммуницировать со сверстниками.

Создание инклюзивной среды в дошкольной образовательной организации и процесс раскрытия талантов каждого ребенка – две стороны одной медали. Это непрерывный и многогранный процесс, требующий системных изменений: от создания безбарьерного пространства и адаптации образовательных

программ до перестройки сознания педагогов, которые должны видеть в каждом ребенке, прежде всего, потенциал.

Инвестируя в таланты детей, в том числе с ОВЗ, мы инвестируем не просто в их личное счастье и самореализацию, но и в обогащение всего общества. Их особый взгляд на мир, их нестандартные решения – это бесценный ресурс. Когда мы создаем инклюзивные условия для расцвета любого таланта, мы строим по-настоящему гуманный и креативный мир, где ценность человека измеряется не отсутствием ограничений, а уникальностью его дара. Увидеть, поверить, поддержать, адаптировать – вот ключи к тому, чтобы каждый талант засиял во всю свою неповторимую силу.

### Список литературы

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21, № 1. С. 136–145. DOI: 10.17759/pse.2016210112. EDN VXUJDR.
2. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]: (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 года). URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml) (дата обращения: 20.10.2024). Загл. С экрана.
3. Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д. Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен // Дефектология. 2008. № 2. С. 86-94. EDN KSSNKW.
4. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 01.05.2024). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 20.10.2024). Загл. с экрана.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (зарег. в Минюсте России 14.11.2013 № 30384). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_154637/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/) (дата обращения: 20.10.2024). Загл. с экрана.
6. Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов [Электронный ресурс]: (приняты резолюцией 48/96 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 декабря 1993 года). URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disabled.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disabled.shtml) (дата обращения: 20.10.2024). Загл. с экрана.

*В. В. Кондрашова,  
Д. А. Созина,  
МАОУ СОШ № 22,  
г. Екатеринбург*

*V. V. Kondrashova,  
D. A. Sozina,  
MAOU SOSH № 22,  
Ekaterinburg  
E-mail: valya.kondrashova.00@inbox.ru*

## **Приемы и стратегии поддержки детей с расстройством аутистического спектра в системе начального образования**

### **Techniques and strategies for supporting children with autism spectrum disorder in the primary education system**

*Аннотация.* В статье рассматриваются приемы и стратегии поддержки детей с расстройством аутистического спектра в системе начального образования. Раскрываются направления работы педагога и специалистов сопровождения, описываются условия организации инклюзивной образовательной среды, а также формы взаимодействия с семьей.

*Abstract.* This article examines methods and strategies for supporting children with autism spectrum disorder in primary education. It explores the work of teachers and support specialists, describes the conditions for creating an inclusive educational environment, and describes the forms of interaction with families.

*Ключевые слова:* расстройство аутистического спектра, начальное образование, инклюзивная среда, педагогическая поддержка, образовательные стратегии.

*Keywords:* autism spectrum disorder, primary education, inclusive environment, pedagogical support, educational strategies.

В современной системе образования возрастает число детей с расстройством аутистического спектра, которые приходят в массовую начальную школу. Это обусловлено как ростом распространенности данного нарушения, так и развитием инклюзивной практики, когда учебные заведения стремятся обеспечить доступность образования для каждого ребенка.

Цель статьи заключается в рассмотрении приемов и стратегий поддержки детей с расстройством аутистического спектра в системе начального образования, способствующих их успешной социализации и учебной деятельности.

Учителю начальных классов необходимо владеть специальными знаниями и практическими приемами, позволяющими создать условия для успешного обучения и развития таких учеников [1, с. 5].

Расстройство аутистического спектра рассматривается специалистами как сложное нарушение развития, затрагивающее сферу социального взаимодействия, коммуникации и поведения. Для детей с этим диагнозом характерны трудности в понимании намерений других людей, ограниченность интересов, ригидность поведения, склонность к ритуалам и устойчивым привычкам, особенности сенсорной чувствительности. Часто отмечается сенсорная чувствительность: учащиеся могут остро реагировать на шум, свет, прикосновения или определенные текстуры. Также наблюдаются трудности с концентрацией внимания, переходами между видами деятельности и выполнением инструкций без дополнительной поддержки.

Все эти факторы требуют особого подхода со стороны педагогов и организации учебного процесса. В условиях начальной школы перечисленные особенности могут проявляться в форме избегания контакта, отказа от совместной деятельности, бурных реакций на изменения распорядка дня или на внешние раздражители [3, с. 14].

Теоретической основой разработки стратегий педагогической поддержки являются культурно исторический подход к развитию, идеи деятельностного обучения, а также современные исследования в области специальной психологии и коррекционной педагогики. Отечественные авторы подчеркивают, что ребенок с особенностями развития способен осваивать образовательную программу при условии правильной организации среды, поддержки его активности и учета зоны ближайшего развития [4, с. 19].

Одним из ключевых направлений является организация физической и социальной образовательной среды. Для ребенка с расстройством аутистического спектра важно, чтобы пространство класса было понятным, структурированным и предсказуемым. Практически это выражается в выделении постоянных рабочих мест, использовании наглядных указателей, обозначении зон для индивиду-

альной и групповой работы, а также места для отдыха. Уменьшение лишних звуковых и зрительных раздражителей помогает снизить уровень тревожности и предотвратить перегрузку [3, с. 57].

Одним из ключевых направлений поддержки является адаптация учебного процесса. Для детей с РАС важно создавать предсказуемую и структурированную образовательную среду.

Эффективным инструментом является использование визуальной поддержки. Визуальные расписания, пиктограммы, карточки последовательности действий позволяют ребенку лучше ориентироваться в структуре учебного дня, понимать, какие задания его ожидают, и заранее готовиться к смене видов деятельности. Педагог может создавать индивидуальные планы на урок, используя простые картинки и короткие подписи. Такая форма организации информации помогает компенсировать трудности восприятия устных инструкций и способствует формированию учебной самостоятельности [5, с. 44].

Также, одним из направлений поддержки детей с расстройством аутистического спектра является создание индивидуального образовательного маршрута. Данный маршрут учитывает когнитивные способности ребенка, уровень развития речи, особенности внимания. Постоянная корректировка маршрута обеспечивает гибкость учебного процесса и снижает риск перегрузки.

Коммуникационная поддержка включает упрощение и структурирование речи учителя. Рекомендуются использовать четкие, краткие фразы, избегать переносных значений, двусмысленности, сложных оборотов. Инструкции лучше разбивать на отдельные шаги, проговаривать их медленно и при необходимости сопровождать жестами или наглядностью. Важно проверять понимание, опираясь не только на устный ответ, но и на практическое выполнение задания. При наличии у ребенка альтернативных средств коммуникации педагог должен поддерживать их использование на уроках [4, с. 73].

Неотъемлемой частью стратегии поддержки является формирование социальных навыков. В начальной школе такая работа может осуществляться через специально организованные игры, упражнения на развитие умения ожидать

очереди, делиться материалами, просить о помощи, выражать согласие и несогласие приемлемым способом. Эффективными оказываются совместные задания в малых группах, где педагог моделирует ситуации сотрудничества и поэтапно обучает детей правилам взаимодействия. При этом важно учитывать, что некоторым детям с расстройством аутистического спектра необходима более длительная подготовка и подробное обсуждение предстоящих форм активности [2, с. 89].

Особого внимания требует работа с эмоциональной сферой и поведением. Педагогу следует уметь распознавать признаки нарастающего напряжения у ребенка, отслеживать ситуации, в которых чаще всего возникают сложные формы поведения. Применение методов позитивной поведенческой поддержки предполагает анализ функций нежелательного поведения, поиск более приемлемых способов выражения потребностей и систематическое подкрепление желательных реакций. Важным является составление индивидуального плана поддержки поведения с учетом мнения семьи и специалистов [4, с. 65].

Многие дети с РАС имеют повышенную или пониженную сенсорную чувствительность. Для успешного обучения необходимо предусматривать сенсорные паузы и возможность регулировать интенсивность стимулов. В школах могут быть созданы тихие зоны или «уголки отдыха», где учащийся может восстановить эмоциональное равновесие. Важно также учитывать индивидуальные особенности: некоторые дети нуждаются в минимальном шумовом фоне, другие – в дополнительных тактильных материалах для концентрации внимания [3, с. 28].

Академическое обучение детей с расстройством аутистического спектра в начальной школе требует адаптации заданий без снижения основных требований программы. Возможна дифференциация по объему, степени сложности, форме представления материала. Например, при обучении чтению и письму целесообразно широко использовать наглядность, опору на интересы ребенка, четкую пошаговую инструкцию. При решении математических задач полезно предлагать больше практических действий с предметами, схемами и моделями.

При этом важно сохранять общую структуру урока, чтобы ребенок мог предвидеть последовательность этапов и постепенно овладевать навыками учебной деятельности [3, с. 70].

Ключевым условием эффективности является взаимодействие учителя с семьей. Родители обладают уникальной информацией о привычках ребенка, его предпочтениях, трудностях и способах успокоения. Регулярные встречи, совместное планирование целей, обмен наблюдениями помогают выстроить единую линию требований и поддержки. Учитель может рекомендовать родителям простые упражнения для закрепления навыков, сформированных в школе, а также учитывать семейные ресурсы при планировании учебной нагрузки [2, с. 96].

Эффективная поддержка детей с расстройством артистического спектра в начальной школе невозможна без участия психолого-педагогического консилиума (ППК). ППК является ключевым организационно-методическим звеном, обеспечивающим комплексный подход к сопровождению ребенка. В его состав входят: педагог, психолог, учитель логопед, педагог дефектолог, социальный педагог, а при необходимости – медицинские специалисты и представители администрации школы [6, с. 18].

Важную роль в системе поддержки играет школьный психолог и другие специалисты сопровождения. Психолог проводит углубленную диагностику особенностей развития ребенка, помогает педагогу подобрать адекватные методы и приемы работы, участвует в разработке индивидуального образовательного маршрута. Логопед занимается коррекцией речи и развитием коммуникативных навыков, а при необходимости подключаются специалисты по лечебной физкультуре, дефектологи. Междисциплинарное взаимодействие позволяет рассматривать развитие ребенка в целостности и обеспечивать согласованность воздействий [1, с. 45].

Учителя в своей работе могут использовать такой прием, как социальные истории. Данные истории представляют собой короткие, повествовательные

тексты, которые помогают ребенку понять последовательность событий, социальные нормы и ожидаемое поведение.

В начальной школе социальные истории, могут быть использованы учителям для обучения правилам поведения на перемене, взаимодействию со сверстниками и ориентации в школьной среде.

Не менее важно формирование толерантного отношения в детском коллективе. Учитель начальных классов может обсуждать с учениками темы дружбы, взаимопомощи, различий между людьми, используя доступные формы работы: рассказы, обсуждения, совместные проекты. При этом информация о конкретном ребенке должна сообщаться с учетом этических норм и только с согласия семьи. Позитивный микроклимат в классе создает условия для включения ребенка с особенностями развития в совместную деятельность и снижает риск социальной изоляции [5, с. 75].

В заключение следует подчеркнуть, что приемы и стратегии поддержки детей с расстройством аутистического спектра в системе начального образования должны рассматриваться как часть целостной инклюзивной политики школы. Они включают продуманную организацию среды, использование визуальной и коммуникационной поддержки, формирование социальных и академических навыков, работу с поведением, взаимодействие с семьей и междисциплинарное сотрудничество специалистов. Системный подход позволяет не только повысить успеваемость и уровень адаптации детей, но и способствует развитию гуманистической культуры всей образовательной организации [1, с. 52].

### **Список литературы**

1. Баенская Е. Р., Никольская О. С., Либлинг М. М. Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Теревинф, 2010. 288 с.
2. Никольская О. С. Ребенок с аутизмом в обычной школе. М.: Просвещение, 2014. 192 с.
3. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: Аркти, 2011. 320 с.
4. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский [и др.]. М.: Московский университет, 2015. 240 с.

5. Лорд К., Раттер М. Аутизм и расстройства аутистического спектра. М.: Практика, 2017. 352 с.
6. Иванова Е. С., Демьянчук Л. Н., Демьянчук Р. В. Детский аутизм: диагностика и коррекция. СПб, 2004. 80 с.

УДК 376.42-053.57  
ББК 74.55

*Н. И. Колупаева,*  
МАНОУ «Нижнетагильский Дом Учителя»,  
методист, кандидат педагогических наук, доцент,  
г. Нижний Тагил  
*В. А. Митрофанова,*  
ГБОУ СО «Нижнетагильская школа №1»,  
учитель-дефектолог,  
г. Нижний Тагил

*N. I. Kolupaeva,*  
MANOU «Nizhny Tagil Teacher's House»,  
methodologist, candidate of pedagogical sciences, associate professor,  
Nizhny Tagil  
E-mail: torlopova@mail.ru  
*V. A. Mitrofanova,*  
GBOU SO «Nizhny Tagil School № 1»,  
teacher-defectologist,  
Nizhny Tagil  
E-mail: rrc-ovz-nt@mail.ru

## **Успешным может быть каждый: опыт организации конкурса «Ученик года» для обучающихся с нарушением интеллекта**

### **Anyone can be successful: the experience of organizing the «Student of the Year» competition for students with intellectual disabilities**

*Аннотация.* В статье анализируются возможности конкурсов как одной из форм достижения личностных результатов освоения адаптированной образовательной программы и обобщается опыт организации конкурса «Ученик года» для обучающихся с нарушением интеллекта.

*Abstract.* The article analyzes the possibilities of competitions as one of the forms of achieving personal results in mastering an adapted educational program and summarizes the experience of organizing the Student of the Year competition for students with intellectual disabilities.

*Ключевые слова:* конкурс, обучающиеся с нарушением интеллекта, личностные результаты.

*Keywords:* contest, students with intellectual disabilities, personal results.

Сегодня определена необходимость учета особенностей обучающихся с ОВЗ и инвалидностью при получении всех уровней образования. Определенные шаги сделаны и в плане определения условий выявления, раскрытия спо-

способностей и оказания поддержки обучающимся с ОВЗ и инвалидностью, проявившим способности.

Е. Л. Ворошилова, анализируя ситуацию обеспечения участия обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в конкурсных мероприятиях разного уровня и направленности, отмечает, что большинство конкурсов в рамках календаря всероссийских мероприятий, либо вообще не предусматривает участие детей с ОВЗ и инвалидностью, либо, если и предусматривает, то в полной мере не реализует все компоненты, необходимые для учета особых образовательных потребностей таких обучающихся [1].

Вместе с тем, развивая систему психолого-педагогического сопровождения и образования детей с ОВЗ и инвалидностью, в Свердловской области создаются условия поддержки конкурсного движения для особой категории обучающихся. Так, например, информация о региональных конкурсах и фестивалях для обучающихся с ОВЗ представлена на официальном сайте Министерства образования Свердловской области в соответствующем разделе (<https://minobraz.midural.ru/activity/3436/>). Среди них спортивные и театральные фестивали, детская хореография, литературные и творческие конкурсы, конкурсы проектов и пр. Каждый из них курируется образовательной организацией, реализующей адаптированные образовательные программы.

Дистанционные конкурсы и олимпиады для детей с ОВЗ ежегодно проводит ГБУ СО «ЦППМСП «Ресурс» (официальный сайт: <https://xn--e1avbdbk.xn--d1acj3b/>, раздел «Конкурсы для детей с ОВЗ»).

Эти актуальные положения, а также учет особенностей обучающихся с нарушением интеллекта позволили выстроить систему особых условий и психолого-педагогического сопровождения в рамках конкурсных мероприятий в ГБОУ СО «Нижнетагильская школа № 1». Нам хотелось бы рассказать об одном из уникальных, на наш взгляд, инструментов развития и социализации обучающихся с нарушением интеллекта – конкурсе «Ученик года».

В ГБОУ СО «Нижнетагильская школа № 1» около 300 обучающихся с нарушением интеллекта, в том числе, 47 % школьников обучаются по специ-

альным индивидуальным программам развития (СИПР). С нормативной позиции Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) определяет направленность учебной и внеурочной деятельности на развитие личности школьников [2]. Анализ содержания Федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) также свидетельствует о выборе конкурсов как одной из форм организации внеурочной деятельности и мероприятий, направленных на развитие детско-взрослого сообщества [3]. Учитывая вышесказанное, педагоги нашей школы инициировали в 2020 году организацию школьного конкурса «Ученик года». Успешный старт, положительные отзывы участников и единодушное решение жюри о необходимости расширения географии и закрепления ежегодного формата, послужили основанием для присвоения конкурсу статуса окружного с ежегодным его проведением.

В последствии организатором конкурса стал региональный ресурсный центр по развитию системы сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью как структурное подразделение ГБОУ СО «Нижнетагильская школа № 1» и Нижнетагильский филиал ГАОУ ДПО СО «ИРО».

За пять лет существования конкурса мы отметили значительные количественные и качественные изменения. Так, например, отмечается увеличение, как по числу участников, так и по географической представленности. Статус окружного мероприятия позволил в 2023 году принять участие в конкурсе 13 школьникам из города Нижний Тагил и Горнозаводского округа. В 2024 году число участников выросло до 20 (из трех школ, реализующих АООП и восьми общеобразовательных организаций). А в 2025 году было принято 23 конкурсных заявки. География конкурса существенно расширилась – это образовательные организации Свердловской области, включая города Нижний Тагил, Верхнюю Салду, Кушву, Кировград, а также поселки Висим, Новоасбест и села Петрокаменское, Николо-Павловское.

Существенно изменился и качественный уровень подготовки участников и финалистов. Значимым, на наш взгляд, является привлечение к участию обучающихся, осваивающих АООП и наставников-педагогов из общеобразовательных организаций.

Раскроем некоторые особенности этого конкурсного события.

Основная цель конкурса – создание условий для самореализации школьников, осваивающих адаптированную основную общеобразовательную программу обучающихся с нарушением интеллекта, повышение мотивации к учебной, творческой деятельности, занятиям физической культурой.

Участники конкурса распределены по четырем основным категориям. Критерии разделения – возрастная ступень (младшая, 1–4 классы; старшая, 5–9 классы) и вариант адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП для обучающихся с нарушением интеллекта, вариант 1 или вариант 2). Данный подход обеспечивает соблюдение принципа дифференциации и учет особых образовательных потребностей каждой группы.

Конкурс проводится в три последовательных этапа.

1. Внутришкольный (отборочный) этап. На данном этапе образовательные организации проводят внутренний отбор и выдвигают для участия в финале по одному кандидату в каждой категории.
2. Организационно-подготовительный этап. В рамках этого этапа организационный комитет осуществляет прием и регистрацию заявок от образовательных организаций, а также формирует программу финальных мероприятий.
3. Финальный этап. Заключительная часть конкурса включает очное выполнение участниками трех испытаний. Среди них: творческая самопрезентация «Визитная карточка» – публичное выступление участника с информацией о себе, своих интересах и достижениях; спортивное состязание «Быстрее, выше, сильнее» и творческий конкурс «Вдохновение», который позволяет продемонстрировать таланты в художественном творчестве, спорте, декоративно-прикладном искусстве и пр.

Положением о конкурсе в каждой номинации определены критерии оценки конкурсных испытаний. Они дифференцированы с учетом особых образовательных возможностей учащихся. Помимо основных, мы выделяем специальные номинации для участников: «Знание – сила» (успехи в учебе); «Вдохновение» (изобразительное искусство, вокал, прикладное творчество, хореография, актерское мастерство); «Быстрее, выше, сильнее» (спортивные достижения); «Горящие сердца» (активное участие в классных, школьных, городских социально значимых мероприятиях); «Приз зрительских симпатий».

Экспертами конкурса выступают профессиональные дефектологи и психологи, педагоги дополнительного образования, представители организаций профессионального обучения и повышения квалификации педагогических работников. По итогам финала жюри определяет победителей и лауреатов в каждой категории. Здесь нет проигравших, поскольку организаторы создают атмосферу поддержки и эмоционального благополучия каждому участнику.

Процесс подготовки и непосредственного участия в конкурсе раскрывает для детей возможность творческой самореализации. Это, в свою очередь, стимулирует рост мотивации к обучению и расширяет интерес к окружающему миру, решает ключевую задачу – улучшает социальную адаптацию детей с нарушением интеллекта и облегчает их последующую интеграцию в учебные коллективы техникумов и колледжей.

Анализируя возможности конкурса в актуализации вопросов создания специальных условий, отметим, что контингент участников конкурса представлен в основном обучающимися общеобразовательных школ, получающими образование в различных формах: индивидуальной, в условиях отдельных классов для детей с нарушением интеллекта и инклюзивно – в классах для детей с задержкой психического развития.

В процессе подготовительного этапа наставники конкурсантов имеют возможность получить методическую помощь организаторов в части выбора формата представления участника, доступных для него видов деятельности и способов педагогической поддержки с учетом особенностей детей с наруше-

нием интеллекта. Данная практика свидетельствует о том, что конкурс выполняет не только творческую, но и важную методическую функцию, выявляя запрос педагогического сообщества на конкретные решения.

Обучающиеся нашей школы, не прошедшие в финал окружного этапа конкурса, получают возможность принять участие в его организации в качестве волонтеров. Эта деятельность включает встречу и сопровождение гостей, а также оказание помощи в ориентировке в пространстве школы и конкурсных локаций. Это способствует живому неформальному общению между всеми участниками, установлению новых социальных контактов и формированию инклюзивного сообщества, стирая границы между конкурсантами, зрителями и организаторами. Для ребят предоставляется возможность получить уникальный опыт развития коммуникативных и организаторских навыков, внести свой вклад в общее дело. Это содействует поддержанию их мотивации и чувства принадлежности.

В 2026 году конкурс «Ученик года» будет проходить в шестой раз. Это и площадка обмена опытом для педагогов, и ситуация успеха для ребенка, поскольку он получает поддержку со стороны детско-взрослого сообщества. А для родителей финалистов – это особое чувство гордости за своих детей, невероятный эмоциональный подъем и чувство сплоченности.

### **Список литературы**

1. Ворошилова Е. Л. Подготовка и проведение мероприятий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, проявивших выдающиеся способности (конкурсы, олимпиады, соревнования): методические рекомендации. М.: ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования», 2021. 56 с. URL.: <https://ikp-rao.ru/metodicheskie-rekomendacii/n1> (дата обращения: 12.11.2025).
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599 (с изменениями и дополнениями). Доступ из справ.-правовой системы «Гарант»: [http://ivo.garant.ru/proxy/share?data=q4Og0aLnpN5Pvp\\_q1Yq15rWMpPCavNO24r6bGvGit8C08qSd\\_aPy1KjLucq1yQLrofKA4IzlnOGP\\_YXjn\\_2r8-G\\_wqXTtOck6Em0n-qV5rDpteG-54it](http://ivo.garant.ru/proxy/share?data=q4Og0aLnpN5Pvp_q1Yq15rWMpPCavNO24r6bGvGit8C08qSd_aPy1KjLucq1yQLrofKA4IzlnOGP_YXjn_2r8-G_wqXTtOck6Em0n-qV5rDpteG-54it) (дата обращения: 12.11.2025).

3. Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (с изменениями и дополнениями): приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. № 1026. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант». URL: [http://ivo.garant.ru/proxy/share?data=q4Og0aLnpN5Pvp\\_qlYq45LPj1fyY8tC-7LnXAuug8tKk5KPL86\\_wk7XDoNGi31Pzu\\_CQ4o7ihP2P4ZnhjvOn8ae0zrPLvOu-w3-52fKP8bThtG-5Ynli6w=](http://ivo.garant.ru/proxy/share?data=q4Og0aLnpN5Pvp_qlYq45LPj1fyY8tC-7LnXAuug8tKk5KPL86_wk7XDoNGi31Pzu_CQ4o7ihP2P4ZnhjvOn8ae0zrPLvOu-w3-52fKP8bThtG-5Ynli6w=) (дата обращения: 12.11.2025).

Л. С. Коровина,  
МАДОУ «Маячок» детский сад № 205  
комбинированного вида,  
г. Нижний Тагил

L. S. Korovina,  
MADOU «Mayachok» kindergarten  
№ 205 combined type,  
Nizhny Tagil  
E-mail: korovina.lubasha@mail.ru

## **Профессиональный сайт учителя-логопеда как эффективное средство взаимодействия участников образовательного процесса при коррекции речевых нарушений у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи**

### **A professional website for a speech therapist as an effective means of interaction between participants in the educational process in the correction of speech disorders in preschool children with severe speech impairments**

*Аннотация.* В статье рассмотрена возможность применения персонального сайта учителя-логопеда в рамках коррекции речевых нарушений у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) для взаимодействия всех участников образовательного процесса.

*Abstract.* The article examines the possibility of using a personal website of a speech therapist within the framework of correction of speech disorders in preschool children with severe speech disorders for interaction between all participants in the educational process.

*Ключевые слова:* тяжелое нарушение речи, дошкольники, участники образовательного процесса, сайт учителя-логопеда, речевые нарушения, коррекционная работа.

*Keywords:* severe speech impairment, preschoolers, participants in the educational process, website of a speech therapist, speech disorders, correctional work.

Согласно распоряжению Министерства просвещения Российской Федерации, об оказании логопедической помощи в образовательных организациях, консультативная деятельность учителя-логопеда включает в себя информирование субъектов образовательного процесса об особенностях организации и осуществления коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда с обучающимся. Данная работа основана на обеспечении реализации общей стратегии совместной работы субъектов по преодолению речевых дефицитов у обучающихся [4].

Профессиональный стандарт учителя-логопеда предполагает взаимодействие всех специалистов, включенных в междисциплинарную команду по вопросам сопровождения обучающихся с нарушениями речи, а также членов их семей. Взаимодействие всех участников образовательного процесса может происходить, в том числе и по средствам цифровых образовательных ресурсов, дистанционных образовательных технологий, электронного обучения и консультирования родителей. Дистанционное взаимодействие позволяет повысить педагогическую компетентность и привлечь в процесс сопровождения образования детей с нарушениями речи, что, в свою очередь, повышает результативность проводимой коррекционно-педагогической работы [3].

Информационные технологии в логопедической практике применяются в реализации всех направлений деятельности: организационно-методической, диагностической, консультативной, коррекционно-педагогической, просветительской, экспертно-оценочной. Применяя информационные технологии в своей работе, учитель-логопед доказывает свое соответствие запросам общества, в котором развита цифровая грамотность и повышен спрос на цифровые ресурсы, в том числе в образовании. Данный специалист востребован также на рынке труда, так как становится мобильным и открытым в своей деятельности [6].

Создание персонального сайта учителя-логопеда, работающего в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ), позволяет дополнить инструментарий специалиста для повышения эффективности коррекционно-развивающей деятельности, а также расширить взаимодействие с педагогами и родителями. Создание специализированного сайта способствует решению ряда проблем, характерных для сферы логопедической работы в дошкольных образовательных учреждениях. К ним относятся: недостаточная открытость практики учителя-логопеда, ограниченное взаимодействие участников образовательного процесса между собой, отсутствие у родителей и воспитателей достаточного объема коррекционно-педагогических знаний, позволяющих закрепить навыки, сформированные логопедом.

В целях преодоления указанных трудностей был разработан сайт, позволяющий передавать и систематизировать профессиональный опыт, а также делиться практическими наработками педагога-логопеда. Данный ресурс позволит оптимизировать взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса: логопедами, психологами, дефектологами, воспитателями, инструкторами по физическому воспитанию, музыкальными руководителями, родителями, а также администрацией ДОУ. Структурированная и достоверная информация, представленная на сайте, способствует повышению эффективности коррекционно-развивающей деятельности и созданию информационного пространства, обеспечивающего объединение, преемственность и согласованность действий всех заинтересованных сторон. Данное информационное пространство позволит логопеду открыто работать, освещая свою деятельность родителям и специалистам. Простота изложения важных логопедических аспектов на сайте поможет сделать информацию более доступной, что позволит значительно повысить объем коррекционно-педагогических знаний у всех участников образовательного процесса.

Разработка и управление веб-сайтом позволит развить цифровую грамотность у педагога, что в свою очередь является обязательным условием эффективной работы, соответствующей профессиональному стандарту педагога, требующему владения информационно-коммуникационными технологиями [1].

Сайт – это структурированное пространство, позволяющее демонстрировать достижения, методические разработки и результаты профессиональной деятельности логопеда, что является эффективным инструментом самооценки и мотивационным компонентом.

Хранение информации и доступ к электронным образовательным ресурсам, накопленным в процессе педагогической деятельности, способствуют повышению эффективности учебного процесса, его открытости. Сайт позволяет сформировать представление о педагоге как личности, раскрыть его профессиональные интересы, достижения и успехи обучающихся, повышая и укрепляя доверие со стороны родителей [5].

Сайт учителя-логопеда может стать эффективным инструментом для реализации различных форм взаимодействия с родителями воспитанников, повышая интерес и вовлеченность родителей в образовательный процесс [2].

Современный подход к консультированию родителей, имеющих детей с нарушениями речи предполагает объединение традиционных методов и цифровых технологий. Взаимодействие двух методов позволяет четко, структурировано ознакомить родителей с рекомендациями, основанных на данных диагностики, а также адаптированных под индивидуальные особенности ребенка. Важный аспект логопедической деятельности – обучение родителей приемам стимуляции речевой активности в бытовых ситуациях, закрепление навыков и знаний, полученных в ходе коррекционно-развивающих занятий совместно с учителем-логопедом.

Для реализации цели был выбран блочный конструктор Tilda Publishing, предоставляющий возможность создания интерактивных веб-сайтов без углубленного знания программирования и специальной технической подготовки, которыми не обладают педагоги. При разработке сайта комбинируются готовые шаблоны из библиотеки Tilda, формируются страницы и разделы под запрос педагога, для группировки нужной информации. Учитель-логопед на индивидуальном сайте может разместить: полезную информацию для родителей и педагогов, ссылки на полезный контент, картинки, интерактивные игры, видео, документы и многое другое.

На главной странице веб-сайта отражается перечень основных нормативно-правовых документов, регулирующих профессиональную деятельность учителя-логопеда. Также представлена информация об актуальных методиках коррекционно-развивающей работы с детьми, страдающими тяжелыми нарушениями речи, разработанных практикующими учителями-логопедами.

Для обеспечения удобства навигации и доступа к информации, весь контент, размещенный на сайте, структурирован по разделам.

В разделе «Обо мне» представлено профессиональное портфолио учителя-логопеда, которое содержит информацию об уровне полученного образования

педагогического работника, тематике пройденных курсов повышения квалификации и ключевых ценностях, определяющих его профессиональную деятельность. В данном разделе можно ознакомиться с достижениями педагога и его воспитанников в конкурсах и мероприятиях.

В разделе «Педагогам» предоставлен комплекс материалов, ориентированных на методическую поддержку специалистов, работающих с детьми с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Информация в данном разделе отображена теоретически и практически понятным языком, для увеличения объема коррекционно-педагогических знаний у педагогических работников.

Календарно-тематическое планирование лексических тем на текущий учебный год структурировано и изложено в соответствии с требованиями ФГОС. Рекомендуемый словарь по каждой теме содержит лексический минимум, необходимый для формирования коммуникативной компетенции воспитанников.

Консультации для педагогов раскрывают особенности речевого развития обучающихся с ТНР, опираясь на принципы дифференциальной диагностики.

В данном разделе также размещены рекомендации по использованию речевых игр в режимных моментах, индивидуальной и подгрупповой работе с воспитанниками. Рекомендации основываются на принципах игровой деятельности как ведущей в дошкольном возрасте.

Разработаны, отобраны и размещены игры, направленные на развитие фонематического слуха, артикуляционной гимнастики, грамматического строя речи и связной речи.

Ресурс отвечает требованиям, применимым к информационно-образовательной среде, обеспечивающей доступ педагогов к современным методикам и технологиям работы с детьми с ТНР. Материалы соответствуют принципам научности, доступности, а также практической значимости.

Раздел «Методические разработки» содержит материалы, апробированные на практике: конспекты занятий, презентации, дидактические игры и пособия,

разработанные учителем-логопедом с целью повышения эффективности коррекционно-развивающей работы.

Конспекты занятий разработаны в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и адаптированы для детей с различными формами речевой патологии, включая общее недоразвитие речи (ОНР) различных уровней, фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) и дизартрию.

Публикация презентаций, используемых на занятиях, позволяют визуально дополнить материал, облегчают процесс усвоения новых знаний. Педагогам данный материал дает возможность закреплять изученный материал со знакомыми визуальными подсказками для ребенка. Дидактические игры и пособия, представленные в электронной форме и доступные для распечатки, являются эффективным средством закрепления полученных знаний и формирования речевых навыков в игровой форме.

Данный раздел позволяет повысить профессиональную компетентность педагогов и оптимизировать коррекционно-развивающий процесс.

В соответствии с актуальностью внедрения дистанционного консультирования, как родителей, так и педагогов особое внимание уделено наполнению и структурированию материала раздела «Родителям». Материалы включают в себя доступный и актуальный для родителей контент, отражающий востребованную тематику.

В данный раздел включены консультации для родителей детей раннего возраста, которые отражают нормы речевого развития в данном возрасте. Ориентируясь на которые они смогут самостоятельно оценить уровень развития речи своего ребенка, повысить значимость речевого развития. Ознакомиться с нормами появления звуков речи в онтогенезе. Раскрываются этапы становления звукопроизношения, а также признаки, указывающие на необходимость обращения к логопеду для своевременной коррекции нарушений.

Представленные материалы размещены с возрастной периодизацией речевого развития и освещают ключевые этапы формирования лексики, грамматики и фонетики на первом-третьем годах жизни.

Разработаны и представлены рекомендации по созданию стимулирующей речевой среды в домашних условиях. Включая вспомогательные средства: интерактивные игры и упражнения, направленные на развитие слухового внимания, артикуляционной моторики и формирование пассивного и активного словаря.

Представлена информация о речевой готовности ребенка к школе, включающая оценку фонематического слуха, словарного запаса, грамматического строя речи и навыков связной речи. Подробно расписаны и проиллюстрированы правила выполнения артикуляционной гимнастики, направленной на укрепление мышц артикуляционного аппарата и формирование правильных артикуляционных укладов.

Размещены консультации по развитию речи в домашних условиях и на прогулке, основанные на принципе активизации речевой деятельности в естественной среде.

Закреплены рекомендации по закреплению и формированию навыков использования лексико-грамматических категорий и развитию связной речи. Рекомендации включают примеры игр и упражнений, направленных на формирование навыков словообразования, словоизменения и построения развернутых высказываний.

Результаты взаимодействия учителя-логопеда и родителей определены проведением контрольного анкетирования родители и специалистов, пользующихся профессиональным сайтом учителя-логопеда. Анкетирование было анонимным и реализовано с помощью платформы Яндекс Формы.

Всего анкетирование прошло 100 % родителей, взаимодействующих с данным специалистом, о работе с персональным сайтом учителя-логопеда, что говорит о потребности и актуальности в данном средстве взаимодействия со специалистом.

Анкетирование доказало высокую степень удовлетворенности целевой аудитории доступностью информации, представленной на сайте учителя-логопеда, 98 % пользователей. Лишь 2 % респондентов сочли материал недостаточно доступным.

Результаты анкетирования среди педагогов, активно использующихся сайтом учителя-логопеда в своей профессиональной деятельности, также свидетельствуют о положительной оценке доступности информации. 96 % удовлетворены представленным материалом, подчеркнув их доступность и практическую применимость. В то же время, 4 % педагогов предложили свои изменения в части навигации по сайту, с целью повышения удобства использования.

Удовлетворенность навигационным элементом сайта среди родителей, пользующихся профессиональным ресурсом, достигает 94 %; лишь 6 % пользователей выразили мнение о его неудобстве.

Оценка значимости информации, представленной на сайте учителя-логопеда, согласно полученным данным, все родители подтвердили, что информация, размещенная на сайте, оказалась полезной и применимой в контексте решения вопросов, связанных с речевым развитием и коррекцией нарушений речи у детей. Следует отметить, что также для всех педагогов, использующих сайт учителя-логопеда в своей профессиональной деятельности, информация оказалась полезной и актуальной. Это подтверждает высокую степень соответствия информации требованиям, запрашиваемых специалистами в области логопедии, а также его практическую значимость для решения задач, связанных с диагностикой, профилактикой и коррекцией речевых нарушений.

Показатели свидетельствуют о высокой степени адаптации и функциональности представленного инструмента, позволяющего работать и взаимодействовать дистанционно, для целевой аудитории. В частности, навигация на сайте разработана с учетом потребностей родителей, стремящихся получить доступную и достоверную информацию о логопедической помощи. Высокий процент положительных отзывов подтверждает эффективность, доступность структуры и релевантность содержания.

Высокая оценка со стороны педагогического сообщества подчеркивает профессиональную направленность ресурса. Также его соответствие требованиям ФГОС. Это может быть обусловлено наполнением данного ресурса: специализированными разделами, методическими материалами, а также возможностью обмена опытом и повышения квалификации.

В заключение, персональный сайт учителя-логопеда в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) является стратегически важным инструментом и средством, позволяющим эффективно построить коррекционно-развивающую работу и внедрить специалистов в современное образовательное пространство. Данный ресурс позволит реализовать принципы открытости и доступности образования, закрепленных в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

Сайт поспособствует систематизации и трансляции профессионального опыта, методических разработок и результатов коррекционной деятельности. Это будет способствовать повышению квалификации педагогов и оптимизации процесса обучения детей с нарушениями речи. Дистанционное консультирование родителей, повысит их компетентность в вопросах речевого развития и коррекции. Будет способствовать формированию активной родительской позиции и обеспечивать преемственность коррекционно-развивающей работы в условиях ДОУ и семьи.

Эффективность внедрения персонального сайта учителя-логопеда в образовательный процесс и процесс взаимодействия ДОУ и семьи определяется соблюдением требований к информационному наполнению, дизайну и технической поддержке ресурса. Важным является обеспечение соответствия информации сайта требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО). Таким образом, персональный сайт учителя-логопеда является неотъемлемым компонентом современной логопедической практики, способствующим повышению качества образования детей с нарушениями речи.

## Список литературы

1. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]: приказ Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544 н. URL.: <https://docs.cntd.ru/document/499053710> (дата обращения: 10.11.2025).
2. Стратегия развития воспитания на период до 2025 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420277810> (дата обращения: 10.11.2025).
3. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» [Электронный ресурс]: приказ Минтруда России от 13.03.2023 № 136н (Зарегистрировано в Минюсте России 14.04.2023 № 73027). URL: <https://docs.cntd.ru/document/1301105855> (дата обращения: 10.11.2025).
4. Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность [Электронный ресурс]: распоряжение Минпросвещения РФ от 6 августа 2020 года № Р-75 (с изменениями на 6 апреля 2021 года). URL: <https://docs.cntd.ru/document/565534624> (дата обращения: 10.11.2025).
5. Алексеева Л. Н., Аргунова А. Г. Разработка персонального сайта для учителя-логопеда начальных классов // DIGITAL EDU. Цифровые компетенции в образовании: Сборник материалов Всероссийского научного форума с международным участием, Якутск, 15–16 февраля 2023 года. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. С. 223-226. EDN PGRWBE.
6. Павлушина В. А., Мостяева И. В. Создание и разработка персонального сайта учителя с использованием современных конструкторов сайтов // Информатика и прикладная математика. 2021. № 27. С. 54-57. EDN AEQKVM.

## Развитие координации движений в ходе игр с нейротренажерами

### Development of coordination of movements during games with neurotrainers

*Аннотация.* В статье представлена характеристика нейротренажеров как средства развития координации движений детей дошкольного возраста, дана их структурно-содержательная характеристика, приведены примеры, проанализирована положительная роль нейротренажеров в развитии координации движений детей дошкольного возраста.

*Abstract.* The article presents the characteristics of neurotrainers as a means of developing coordination of movements of preschool children, gives their structural and substantive characteristics, provides examples, analyzes the positive role of neurotrainers in the development of coordination of movements of preschool children.

**Ключевые слова:** нейроигры, нейротренажеры, координация движений.

**Keywords:** neurogames, neurotraining, coordination of movements.

Актуальность рассматриваемой в статье проблемы обусловлена требованиями нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность системы дошкольного образования. В частности, в Федеральной образовательной программе дошкольного образования в качестве планируемых результатов ее освоения на этапе дошкольного детства указаны следующие: «ребенок владеет основными движениями и элементами спортивных игр, может контролировать свои движение и управлять ими; ребенок проявляет элементы творчества в двигательной деятельности» [3, с. 16]. Достижение данных результатов не представляется возможным без сформированных координационных способностей детей дошкольного возраста.

В специализированной литературе термин «координационные способности» часто коррелирует с понятием «ловкость», но, на наш взгляд, он является более широким.

Э. Н. Вайнер характеризует данный процесс как «разновидность проявления физического качества, обеспечивающего наиболее эффективное выполнение двигательного действия, благодаря согласованной во времени и пространстве работе мышечных групп» [2, с. 22]. Похожей точки зрения придерживается П. П. Буцинская, утверждая, что координация дошкольников – это «умение согласовывать движения различных частей тела, когда отдельные элементы движения соединяются в единое двигательное действие, которое производится экономно, не напряженно, пластично, четко» [1, с. 10].

У детей с ОВЗ существует определенная специфика развития координационных способностей. Чаще всего детям бывает сложно осуществлять регулирование различных характеристик движений в пространстве, времени; анализировать их динамику, поддерживать различные виды равновесия, преодолевать мышечную скованность и зажимы. Это требует целенаправленной систематической работы по коррекции выявленных недостатков развития координации движений, которые также могут проявляться и у нормотипичных детей дошкольного возраста.

В настоящее время в образовательном процессе нашей дошкольной образовательной организации успешно разрабатывается и используется такое инновационное педагогическое средство развития координации движений дошкольников как нейротренажеры.

Нейротренажеры можно охарактеризовать как игровой инструмент, теоретическим обоснованием использования которого является положение теории известного советского и российского психолога Д. Б. Эльконина о ведущей деятельности на каждом этапе онтогенеза. В дошкольном возрасте, согласно данной теории, таким видом деятельности является игровая. Именно в ней развиваются все стороны личности ребенка-дошкольника.

В рамках образовательного процесса нашей дошкольной образовательной организации мы подходим к вопросу использования нейротренажеров системно. Игры с нейротренажерами интегрированы в ежедневный режим:

- утренняя гимнастика: мы начинаем день с веселых и активных упражнений на балансировочных платформах и интерактивных ковриках, которые заряжают детей энергией и готовят их к предстоящим занятиям;
- физкультурные занятия, где нейротренажеры становятся частью эстафет, полос препятствий и игр на развитие ловкости и меткости;
- свободная игровая деятельность: в специально оборудованных зонах дети могут самостоятельно выбирать игры с нейротренажерами, развивая свои навыки в своем темпе и по своим интересам;
- коррекционные занятия: для детей, которым требуется дополнительная поддержка, мы используем специализированные программы с нейротренажерами, направленные на решение конкретных задач по развитию координации.

Мы не ограничиваемся готовыми решениями, а сами разрабатываем игры для нейротренажеров. Такой подход позволяет нам добиваться максимальных результатов, ведь каждая игра создается с учетом наших индивидуальных потребностей и целей.

Рассмотрим виды и возможности использования нейротренажеров, используемых в нашей дошкольной образовательной организации, более подробно.

В рамках реализации различных образовательных областей (в частности, образовательной области «Физическое развитие») и режимных процессах нами систематически используется развивающая панель «Сырный ломтик», являющаяся нейротренажером-балансиром для рук. С ее помощью мы организуем следующие игры:

1. «Найди цвет».

В отверстиях панели располагаются круги различных цветов базового спектра либо более сложных оттенков. Ребенок держит панель с помощью специальных шнуров в правой и левой руках. Игровая задача – провести шарик

по панели так, чтобы он попадал в отверстия с фигурами определенного цвета или оттенка. Игровая задача может быть усложнена путем ввода нескольких критериев выбора: например, чередование красных и синих кругов, маленьких зеленых кругов и т. д.

Результат: умение контролировать свои движение и управлять ими, умение согласовывать движения различных частей тела, регулирование различных характеристик движений в пространстве, времени, как итог – общее совершенствование координации движений.

## 2. «По запутанным дорожкам».

Через панель прокладываются дорожки разного цвета и различных направлений. Ребенок должен наклонить панель и провести по ней шарик таким образом, чтобы он попал только в отверстия, расположенные на дорожке одного цвета.

Результат: развитие моторных реакций, пространственного ориентирования (влево, вправо, вверх, вниз), координация движений рук.

## 3. «Дорожка из геометрических фигур».

Через панель прокладываются дорожки, состоящие из геометрических фигур разного цвета и размера. Ребенок должен наклонить панель и провести по ней шарик таким образом, чтобы он попал только в отверстия, расположенные рядом с заданными фигурами.

Результат: развитие моторных реакций, пространственного ориентирования (влево, вправо, вверх, вниз), развитие навыков зрительно-моторной координации.

## 4. «Правила дорожного движения».

В отверстиях на панели закрепляются различные виды дорожных знаков (предупреждающие, запрещающие, разрешающие). Ребенок должен наклонить панель и провести по ней шарик таким образом, чтобы получилась дорожка только из разрешающих знаков или знаков, указанных педагогом.

Результат: развитие навыков зрительно-моторной координации, пространственного ориентирования (влево, вправо, вверх, вниз), синхронизация работы зрительного и двигательного анализаторов.

#### 5. «Собери овощи».

В отверстиях панели располагаются картинки, изображающие различные овощи. Ребенок держит панель с помощью специальных шнуров в правой и левой руках. Игровая задача – провести шарик по панели так, чтобы он попадал в отверстия с заданными в правилах игры овощами. Игровая задача может быть усложнена путем ввода нескольких критериев выбора: например, нужно собрать овощную корзину для борща (свекла, морковь, картофель, капуста, лук) в заданной последовательности.

Результат: умение контролировать свои движение и управлять ими, умение согласовывать движения различных частей тела, регулирование различных характеристик движений в пространстве, времени, как итог – общее совершенствование координации движений.

#### 6. «Служба спасения».

В отверстия панели вставляются изображения язычков пламени и капель воды. Ребенок должен наклонить панель и провести по ней шарик таким образом, чтобы, не задев отверстия с изображением огоньков, он попал только в отверстия с изображениями капелек. Наклонять панель можно руками либо с помощью специальных шнуров в обеих руках.

Результат: развитие навыков зрительно-моторной координации, пространственного ориентирования (влево, вправо, вверх, вниз), синхронизация работы зрительного и двигательного анализаторов.

#### 7. «Колобок».

В отверстиях панели располагаются вставки с изображениями лесных животных. Ребенок держит панель с помощью специальных шнуров в правой и левой руках. Игровая задача – провести шарик по панели так, чтобы он попадал в отверстия с фигурами зайчика, волка и медведя, избегая лису. Возможны ва-

риации задания: ребенок должен провести изображающий Колобка шарик по заданной траектории.

Результат: развитие моторных реакций, пространственного ориентирования (влево, вправо, вверх, вниз), развитие навыков зрительно-моторной координации.

Также в работе нами используются такие виды нейротренажеров, как специальные балансиры для рук и ног, позволяющие скоординировать их движения; межполушарные доски, помогающие объединить действия зрительного и двигательного анализаторов; разнообразные вариации сенсорных тренажеров (дорожки и мостики с тактильной поверхностью, специальные сенсорные мешочки с наполнителями различной текстуры и фактуры).

Использование нейротренажеров разных типов позволяет выстроить субъект-субъектный процесс взаимодействия с каждым ребенком с учетом индивидуального подхода и адаптации задач образования, развития и воспитания

Таким образом, нейротренажеры – это специальные устройства и игровые комплексы, разработанные с учетом особенностей развития детской нервной системы. Они не просто заставляют ребенка двигаться, а стимулируют его мозг к более эффективной работе, устанавливая новые нейронные связи.

Развитие координации движений – это не самоцель, а важный этап на пути к гармоничному развитию личности ребенка. Игры с нейротренажерами в нашей дошкольной образовательной организации – это современный, эффективный и любимый детьми способ достичь этой цели. Инвестируя в развитие координации сегодня, мы закладываем прочный фундамент для успешного будущего наших воспитанников.

### **Список литературы**

1. Буцинская П. П., Васюкова В. И., Лескова Г. П. Общеразвивающие упражнения в детском саду. М.: Академия, 2023. 175 с.
2. Вайнер Э. Н., Кастюнин С. А. Адаптивная физическая культура. М.: Флинта, 2022. 144 с.
3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaiaprogramma-doshkolnogo-obrazovaniia/> (дата обращения: 24.10.2025).

С. С. Криковцева,  
И. Н. Смирнова,  
МАДОУ-детский сад комбинированного вида № 25,  
г. Екатеринбург

S. S. Krikovtseva,  
I. N. Smirnova,  
MADOU-Kindergarten of Combined Type No. 25,  
Yekaterinburg  
E-mail: svetlankan.80@mail.ru, smirnova2774@mail.ru

## **Использование технологий альтернативной коммуникации для детей с тяжелыми нарушениями речи и интеллекта**

### **Using alternative communication technologies for children with severe speech and intellectual disabilities**

***Аннотация.** В данной статье рассматривается комплексное применение технологий альтернативной и дополнительной коммуникации (ААС) для детей с тяжелыми нарушениями речи и интеллекта. Особое внимание уделено практическим аспектам работы: принципам выбора индивидуального средства коммуникации, этапам внедрения на примере системы PECS, созданию универсальной коммуникативной среды в группе и работе с родителями.*

***Abstract.** This article examines the comprehensive application of Alternative and Augmentative Communication (AAC) technologies in the context of preschool educational institutions for children with severe speech and intellectual impairments. Particular attention is paid to practical aspects of work: the principles of selecting an individual communication tool, implementation stages using the PECS system as an example, creating a universal communication environment in the group, and working with parents.*

***Ключевые слова:** альтернативная и дополнительная коммуникация (ААС), тяжелые нарушения речи и интеллекта, дошкольное образование, PECS, визуальная поддержка, коммуникативная среда.*

***Keywords:** Alternative and Augmentative Communication (AAC), severe speech and intellectual impairments, preschool education, children with severe multiple disabilities, PECS, visual supports, communication environment, inclusion.*

Актуальность проблемы оказания эффективной психолого-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР), в структуре которых ведущими являются нарушения речи и интеллектуальной

сферы, в условиях современного дошкольного образования неуклонно растет. Для этих детей традиционные логопедические методики, направленные на развитие артикуляционной моторики и постановку звуков, часто оказываются недоступными в силу выраженных когнитивных и моторных трудностей. Следствием невозможности вербального общения становится формирование серьезных вторичных отклонений: повышенной тревожности и фрустрации, поведенческих нарушений (агрессии, самоагрессии, деструктивных действий), эмоциональной неустойчивости и, что наиболее важно, полной социальной изоляции ребенка как в группе сверстников, так и в общении со взрослыми. В этом контексте единственным научно обоснованным и эффективным путем преодоления коммуникативного барьера становится системное и своевременное внедрение технологий альтернативной и дополнительной коммуникации (ААС), которое должно являться не факультативным элементом, а стержневым компонентом всей коррекционно-развивающей работы в группе [1].

Альтернативная и дополнительная коммуникация представляет собой совокупность методов, стратегий и инструментов, которые позволяют человеку с нарушениями речи передавать сообщения, выражать потребности, мысли и чувства. Важным является тот факт, что ААС не замещает и не тормозит развитие естественной речи. Напротив, снижая коммуникативное давление и предоставляя ребенку успешный опыт взаимодействия, она служит катализатором для появления вокализаций, лепета, а в дальнейшем – и первых слов. Весь арсенал средств ААС, который применяется нами – педагогами, работающими в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, можно классифицировать на две основные группы [5].

К первой группе мы относим средства, основанные на использовании возможностей собственного тела. Наиболее естественными для любого ребенка являются жесты и мимика, которые могут быть упорядочены и специально обучены («иди сюда», «стоп», «дай», «большой/маленький»). Для детей с интеллектуальными нарушениями полноценный язык жестов часто оказывается слишком сложным ввиду высоких требований к абстрактному мышлению и памяти. Иде-

альным компромиссом становится использование глобальной системы жестовой речи «Макатон», которая была специально разработана для людей с коммуникативными и интеллектуальными трудностями. Ее уникальность заключается в комбинированном подходе: каждый концепт одновременно представляется жестом (упрощенным и легко воспроизводимым), графическим символом (пиктограммой) и устной речью. Такой мультимодальный характер подачи позволяет задействовать различные каналы восприятия, что значительно повышает эффективность усвоения материала для ребенка с ТМНР.

Вторую группу составляют средства, которые предполагают использование внешних, но простых и неэлектронных инструментов. Наиболее широкое применение в нашей группе нашли коммуникативные альбомы, где в файлах собраны карточки с фотографиями, рисунками или стандартизированными пиктограммами (из системы PCS – Picture Communication Symbols). Карточки сортируются по тематическим разделам («Еда», «Игрушки», «Занятия», «Люди», «Действия»), что не только облегчает поиск, но и стимулирует когнитивное развитие, обучая ребенка базовым операциям категоризации и обобщения. Одной из самых структурированных и доказавших свою эффективность методик в рамках этого подхода является PECS (Picture Exchange Communication System) – Система Коммуникации Обменом Изображениями. Ее внедрение происходит в несколько четких этапов: от обучения спонтанному обмену одной картинкой на желаемый предмет до построения развернутых предложений с использованием атрибутов и ответов на вопросы. Другим важным инструментом являются визуальные расписания, которые используют те же картинки, чтобы показать ребенку последовательность событий в течение дня или во время конкретного занятия. Это мощное средство для снижения тревожности, формирования предсказуемости среды и коррекции проблемного поведения. Также на начальных этапах работы или для детей с наиболее глубокими нарушениями нами применяются предметные символы – реальные объекты или их миниатюрные копии, которые обозначают деятельность или локацию (например, ложка – время еды, маленький мячик – переход в спортивный зал).

Первые коммуникативные попытки должны быть направлены на удовлетворение самых насущных желаний и потребностей ребенка (просьба о еде, игре, прекращении нежелательного действия). Это обеспечивает высокую внутреннюю мотивацию. Обязательно применяем принцип единства среды и постоянства. Выбранная система коммуникации используется всеми взрослыми, которые взаимодействуют с ребенком: в группе, на индивидуальных занятиях, в логопедическом кабинете, во время прогулки и в семье. Только так она станет для него настоящим, живым и надежным языком.

Создание в группе универсальной коммуникативной среды является логическим продолжением этого принципа. Такая среда предполагает, что визуальные поддержки интегрированы в повседневную жизнь и доступны всем детям, а не только целевому ребенку. Это включает в себя: маркировку шкафчиков, полок с игрушками и зон активности соответствующими пиктограммами; наличие общего для группы визуального расписания на день; использование так называемых «правил группы» в картинках; применение карточек для обозначения режимных моментов (умывание, одевание, прием пищи). Подобная организация пространства не только помогает ребенку с ТМНР ориентироваться и быть более самостоятельным, но и воспитывает толерантное отношение к средствам ААС у нормативно развивающихся сверстников, для которых картинки также являются понятным и удобным ориентиром [3; 4].

Работа с карточками формирует понимание причинно-следственных связей, улучшаются процессы зрительного восприятия, внимания и памяти, наблюдается значительное снижение уровня тревожности и фрустрации. Ребенок, обретая «голос», получает возможность влиять на свою жизнь: сообщать о дискомфорте, боли, отказываться от нежелательной деятельности, выражать свои предпочтения. Это кардинальным образом снижает частоту и интенсивность поведенческих вспышек, истерик и проявлений самоагрессии. Формируются основы саморегуляции. Появляется реальная возможность для взаимодействия со сверстниками. Это первые, но бесценные шаги к настоящей дружбе и социальной интеграции. И, как показывает практика, параллельно со всем этим часто

происходит стимуляция собственной речи – от появления новых вокализаций до спонтанного произнесения освоенных по карточкам слов.

Неотъемлемой частью нашей успешной работы является активное вовлечение родителей в процесс. Семья должна не просто быть проинформирована, а стать полноправным партнером и главным проводником системы ААС в повседневной жизни ребенка за стенами детского сада. Для этого мы организуем практикумы, мастер-классы, консультации, где родители учатся тем же жестам, принципам работы с PECS. Только в случае полного единства подходов в семье и в саду можно ожидать устойчивой положительной динамики.

В заключение необходимо подчеркнуть, что для ребенка с тяжелыми нарушениями речи и интеллекта технологии альтернативной и дополнительной коммуникации – это не костыль и не временная мера, а жизненно необходимый «мостик», соединяющий его внутренний мир с внешним. Грамотное, системное и раннее внедрение ААС позволяет перевести коррекционно-развивающую работу с детьми с ТМНР из пассивной коррекции в активное развитие, открывая перед ними дверь в мир полноценного человеческого общения и социальных отношений.

### Список литературы

1. Сборник методических материалов по организации воспитания и обучения дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями развития / Е. А. Акимова [и др.]. М., 2021. 48 с.
2. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе / Т. А. Бондарь [и др.]. М.: Теревинф, 2019.
3. Дефектология. Словарь-справочник / под ред. Б. П. Пузанова. М.: ТЦ Сфера, 2019.
4. Караневская О. В. Использование средств альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК) в развитии детей с тяжелыми и множественными нарушениями // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2021. № 5. С. 45–53.
5. Сатары А. А., Окунева Е. Н. Применение средств альтернативной коммуникации в работе с неговорящими детьми // Специальное образование. – 2022. № 3 (55). С. 78–89.
6. Танцюра С. Ю., Кононова С. И. Альтернативная коммуникация в обучении детей с ОВЗ: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2017. 64 с. (Библиотека Логопеда).

7. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. М.: Теревинф, 2017.
8. Царев А. М. Высокотехнологичные средства реабилитации в специальном образовании. М.: ИНФРА-М, 2021.
9. Шереметьева Е. В. Диагностика и коррекция нарушений коммуникации у детей с ТМНР. М.: ВЛАДОС, 2019.

С. В. Кузнецов,  
Уральский государственный педагогический Университет,  
Екатеринбург

S. V. Kuznetsov,  
Ural State Pedagogical University,  
Yekaterinburg  
E-mail: vladimirovich\_semen@mail.ru

## **Детский оздоровительный лагерь как реабилитационно-воспитательная среда для детей из неблагополучных семей**

### **Children's health camp as a rehabilitation and educational environment for children from disadvantaged families**

***Аннотация.** В статье представлен комплексный анализ потенциала детского оздоровительного лагеря как реабилитационно-воспитательной среды для детей из неблагополучных семей, рассматриваются специфические характеристики лагерной среды. Раскрывается реабилитационный потенциал лагеря для компенсации дефицитов социализации, сформированных в неблагополучной семье. Представлены этапы организации реабилитационной работы и критерии оценки ее эффективности.*

***Abstract.** The article presents a comprehensive analysis of the potential of a children's health camp as a rehabilitation and educational environment for children from disadvantaged families, specific characteristics of the camp environment are considered in detail. The rehabilitation potential of the camp for compensating the socialization deficits formed in a disadvantaged family is revealed. The stages of organizing rehabilitation work and criteria for evaluating its effectiveness are presented.*

***Ключевые слова:** детские оздоровительные лагеря; неблагополучные семьи; реабилитационная среда; социальная адаптация; психологическая коррекция; дети группы риска*

***Keywords:** children's health camps; disadvantaged families; rehabilitation environment; social adaptation; psychological correction; children at risk.*

Актуальность проблемы социализации детей из неблагополучных семей в современной России обусловлена устойчивой тенденцией к росту количества таких семей. По данным Росстата за 2023 год, более 25 % российских семей находятся в зоне социального риска, а количество детей, проживающих в условиях семейного неблагополучия, превышает 4 миллиона человек [3, с. 45].

Эти дети демонстрируют различные формы социальной дезадаптации: нарушение коммуникативных навыков, низкую самооценку, деформацию ценностных ориентаций, склонность к девиантному поведению.

Традиционные образовательные учреждения зачастую не справляются с задачей компенсации последствий семейного неблагополучия в силу своей формализованности и ограниченности временными рамками. В этой связи особый интерес представляет детский оздоровительный лагерь как социально-педагогический феномен, обладающий уникальными характеристиками для реабилитационно-воспитательной работы.

### **Теоретические основы исследования**

Понятие «неблагополучная семья» в современной научной литературе трактуется достаточно широко. Мы придерживаемся определения, данного И. Ф. Дементьевой, которая характеризует неблагополучную семью как «семью, в которой нарушена структура, размыты внутренние границы, обесценены или искажены основные семейные функции, в результате чего нарушается процесс социализации ребенка» [3, с. 47].

Реабилитационно-воспитательная среда понимается нами как специально организованное пространство, обеспечивающее условия для преодоления последствий социальной и психологической депривации. Как отмечает Л. В. Мардахаев, «эффективная реабилитационная среда должна обеспечивать возможность компенсации нарушенных функций через создание новых социальных связей и освоение конструктивных моделей поведения» [7, с. 89].

### **Специфика лагерной среды как реабилитационного пространства**

Детский оздоровительный лагерь обладает рядом уникальных характеристик, которые делают его перспективной площадкой для реабилитационной работы с детьми из неблагополучных семей.

Временный детский коллектив представляет собой одну из ключевых особенностей лагеря. В отличие от школьного класса, где социальные роли и статусы часто фиксированы, временный коллектив предоставляет ребенку возможность освободиться от навязанных социальных ролей и стереотипов поведения.

Как показывает практика, многие дети из неблагополучных семей в школе имеют устойчивую репутацию «трудных» или «неуспевающих», что значительно ограничивает их возможности для изменения. В условиях лагеря они получают шанс начать с «чистого листа», попробовать себя в новых социальных ролях, проявить ранее скрытые способности и таланты.

Интенсивность социального взаимодействия в лагере значительно превышает аналогичные показатели школьной среды. По исследованиям А. В. Мудрика, «плотность коммуникативных контактов в лагере в 3–4 раза выше, чем в школе, что создает уникальные условия для развития социального интеллекта и коммуникативной компетентности» [8, с. 112]. Для детей, испытывающих дефицит конструктивного общения в семье, это становится мощным коррекционным фактором. Ежедневно ребенок участвует в десятках ситуаций, требующих сотрудничества, проявления эмпатии и социальной ответственности.

Принцип новой деятельности реализуется через разнообразные формы организации досуга и обучения. Смена видов деятельности (спортивной, творческой, интеллектуальной, трудовой) позволяет каждому ребенку найти область для самореализации. Особенно важно это для детей из неблагополучных семей, которые часто имеют искаженное представление о своих возможностях и способностях. Успех в новой деятельности способствует формированию позитивной Я-концепции и расширению поведенческого репертуара.

Природное окружение лагеря оказывает терапевтическое воздействие на эмоциональное состояние детей. Естественная среда, благоприятная экологическая обстановка, ритмичность жизни способствуют снижению уровня тревожности, агрессивности, нормализации психофизиологического состояния. Как отмечают исследователи, «пребывание на природе в отрыве от урбанистической среды оказывает реабилитационный эффект, сравнимый с действием некоторых психотерапевтических методик» [11, с. 156].

### **Реабилитационный потенциал лагерной среды**

Реабилитационный потенциал детского оздоровительного лагеря проявляется в нескольких взаимосвязанных аспектах.

Возможность создания ситуации успеха является одним из наиболее значимых факторов реабилитации. В условиях лагеря педагоги могут целенаправленно создавать ситуации, в которых даже «трудный» ребенок может проявить себя с лучшей стороны, получить признание сверстников и взрослых. Систематическое переживание успеха способствует повышению самооценки, формированию адекватного уровня притязаний, развитию мотивации достижения [5, с. 67].

Отрыв от деструктивной социальной среды позволяет разорвать связи с асоциальными группами, вырваться из круга негативного влияния. Многие дети из неблагополучных семей находятся в зависимости от местных неформальных групп, что значительно ограничивает их возможности для позитивных изменений. Пребывание в лагере создает условия для переосмысления жизненных ценностей и поведенческих стратегий.

Формирование нового социального опыта происходит через включение в систему конструктивных социальных отношений. В лагере создаются условия для освоения норм и правил поведения в обществе, формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов, развития социальной ответственности. Этот опыт становится основой для построения новых социальных связей после возвращения ребенка в привычную среду.

### **Организация реабилитационной работы: этапы и методы**

Эффективная реализация реабилитационного потенциала лагеря требует специальной организации работы, которая включает несколько этапов.

Диагностический этап предваряет начало лагерной смены и включает сбор информации о каждом ребенке: особенности семейной ситуации, уровень социальной адаптации, характерологические особенности, зоны актуального и ближайшего развития. На этом этапе используются методы наблюдения, беседы, анализа документов, при необходимости – психологического тестирования.

Адаптационный этап (первые 3–5 дней смены) направлен на создание условий для мягкого вхождения ребенка в новую социальную среду. На этом этапе особенно важна индивидуальная работа с детьми, демонстрирующими признаки дезадаптации: повышенную тревожность, агрессию, апатию, уход.

Основные методы работы: игровые технологии, элементы арт-терапии, индивидуальное консультирование.

Основной реабилитационный этап (середина смены) предполагает реализацию коррекционно-развивающих программ. Содержание работы определяется выявленными проблемами и может включать:

- тренинги коммуникативных навыков для детей с нарушениями в общении;
- арт-терапевтические занятия для детей с эмоциональными нарушениями;
- социально-психологические тренинги для детей с девиантными поведенческими проявлениями;
- индивидуальную коррекционную работу с детьми, пережившими психологическую травму.

Завершающий этап (последние 3–4 дня смены) направлен на закрепление достигнутых результатов и подготовку к возвращению в семейную среду. На этом этапе проводится работа по осмыслению полученного опыта, формируются навыки применения новых поведенческих моделей в привычных условиях.

### **Критерии эффективности реабилитационной работы**

Оценка эффективности реабилитационной работы в условиях лагеря должна проводиться по комплексу критериев, отражающих различные аспекты социально-психологического развития ребенка.

Когнитивный критерий включает изменения в системе представлений ребенка о себе и социальном мире: повышение уровня самооценки, формирование адекватных социальных ожиданий, осознание своих сильных и слабых сторон.

Эмоционально-волевой критерий отражает динамику в эмоциональной сфере: снижение уровня тревожности и агрессивности, развитие эмпатии, формирование навыков саморегуляции.

Поведенческий критерий проявляется в изменении моделей поведения: освоение конструктивных способов разрешения конфликтов, развитие навыков сотрудничества, снижение девиантных поведенческих проявлений.

Социально-коммуникативный критерий включает изменения в сфере общения: расширение круга социальных контактов, улучшение качества коммуникации, развитие навыков установления и поддержания отношений.

### **Заключение**

Проведенный анализ позволяет утверждать, что детский оздоровительный лагерь обладает значительным реабилитационно-воспитательным потенциалом для работы с детьми из неблагополучных семей. Специфические характеристики лагерной среды создают уникальные условия для компенсации дефицитов социализации, формирования нового социального опыта, коррекции эмоциональных и поведенческих нарушений.

Однако эффективность реализации этого потенциала зависит от решения ряда организационно-педагогических задач. Необходима специальная подготовка педагогических кадров, владеющих методиками работы с детьми из неблагополучных семей. Требуется разработка научно обоснованных программ сопровождения, учитывающих особенности различных категорий детей. Важным условием является создание системы психолого-педагогического мониторинга, позволяющего оценивать эффективность реабилитационных мероприятий.

Перспективными направлениями дальнейших исследований представляются: изучение долгосрочных эффектов лагерной реабилитации, разработка технологий постинтерватного сопровождения, создание дифференцированных программ для детей с различными типами семейного неблагополучия.

### **Список литературы**

1. Бочарова В. Г. Педагогика социальной работы. М.: SvR-Аргум, 2014. 208 с.
2. Гурьянова М. П. Социально-педагогическая реабилитация детей из неблагополучных семей. М.: Академия, 2018. 192 с.
3. Дементьева И.Ф. Социальное самочувствие детей из неблагополучных семей // Социологические исследования. 2020. № 8. С. 44–51.
4. Дети группы риска в образовательном пространстве / Под ред. Л. Н. Сидоровой. М.: Педагогика, 2019. 312 с.
5. Карабанова О. А. Психология семейных отношений. М.: Академия, 2017. 322 с.
6. Ковалев С. В. Психология современной семьи. М.: Просвещение, 2018. 268 с.

7. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. М.: Гардарики, 2019. 416 с.
8. Мудрик А. В. Социализация человека. М.: Академия, 2020. 304 с.
9. Олиференко Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. М.: Академия, 2018. 256 с.
10. Организация летнего отдыха детей: современные подходы / сост. Т. В. Лопатина. СПб.: Речь, 2021. 278 с.
11. Психология социальной работы / под ред. М. А. Гулиной. СПб.: Питер, 2019. 416 с.
12. Реан А. А. Психология детства. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2017. 368 с.
13. Рожков М. И. Воспитание трудного ребенка. М.: Владос, 2018. 240 с.
14. Семья Г. В. Основы психологической защиты детей-сирот. М.: Академический проект, 2019. 288 с.
15. Социальная реабилитация детей в условиях оздоровительного лагеря / науч. ред. В. С. Кукушин. Ростов-на-Дону: Феникс, 2020. 320 с.
16. Фурманов И. А. Психологическая работа с детьми, лишенными родительского попечения. М.: ТЦ Сфера, 2020. 192 с.
17. Шульга Т. И. Работа с неблагополучной семьей. М.: Дрофа, 2018. 254 с.

## **Психолого-педагогические условия формирования самосознания и лидерства у детей с ОВЗ в режиме инклюзивного образования**

### **Psychological and pedagogical conditions for the formation of self-awareness and leadership in children with disabilities in inclusive education**

***Аннотация.** Инклюзивное образование способствует социальной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), развивая у них самосознание как способность к рефлексии над эмоциями, самооценкой и сильными сторонами, а также лидерство через организацию совместной деятельности и мотивацию сверстников. Для преодоления эмоциональной уязвимости и дефицита социальных навыков необходимы условия положительного эмоционального самочувствия, включая ситуации успеха, индивидуализированные программы по зоне ближайшего развития Выготского и ролевые игры для стимуляции самопринятия. Развитие лидерства опирается на групповые взаимодействия с упражнениями на эмпатию, распределение ролей в проектах и тьюторское сопровождение, что повышает ответственность и адаптивность в инклюзивной среде.*

***Abstract.** Inclusive education promotes the social integration of children with disabilities by developing their self-awareness as an ability to reflect on emotions, self-esteem, and strengths, as well as leadership through organizing collaborative activities and peer motivation. To overcome emotional vulnerability and lack of social skills, conditions for positive emotional well-being are necessary, including success situations, individualized programs in the Vygotsky zone of proximal development, and role-playing games to stimulate self-acceptance. Leadership development relies on group interactions with empathy exercises, role allocation in projects, and tutoring, which increases responsibility and adaptability in an inclusive environment.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети с ОВЗ, самосознание, лидерство, психолого-педагогические условия.*

***Keywords:** inclusive education, children with disabilities, self-awareness, leadership, psychological and pedagogical conditions.*

В современном образовательном ландшафте инклюзивное образование выступает как ключевой механизм социальной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), позволяя им не только осваивать учебный материал, но и развивать фундаментальные аспекты личности, такие как самосознание и лидерство. Самосознание здесь понимается как способность ребенка к рефлексии над собственными эмоциями, действиями и потенциалом, что включает самооценку, распознавание сильных и слабых сторон, а также эмоциональную устойчивость к внешним вызовам. Лидерство, в свою очередь, проявляется в умении организовывать совместную деятельность, принимать решения в группе и мотивировать сверстников, что особенно актуально для детей с ОВЗ, часто сталкивающихся с барьерами в социальном взаимодействии. Формирование этих качеств требует создания специальных психолого-педагогических условий, учитывающих индивидуальные особенности развития, такие как задержки в эмоционально-волевой сфере или дефицит социальных навыков, вызванные нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата или интеллекта. В условиях инклюзии, где дети с ОВЗ обучаются бок о бок с нормотипичными сверстниками, эти условия способствуют не только личностному росту, но и преодолению изоляции, формируя толерантную среду для всех участников образовательного процесса [3, с. 2].

Инклюзивное образование, опираясь на принципы гуманизации и равенства, создает основу для развития самосознания через погружение ребенка в разнообразную социальную среду, где он учится осознавать себя как равноправного субъекта. Согласно исследованиям, ограничения в развитии у детей с ОВЗ часто приводят к системным изменениям в психике, включая сниженную мотивацию к самоанализу и эмоциональную уязвимость, что затрудняет формирование адекватной самооценки. Чтобы преодолеть это, необходимы условия, обеспечивающие положительное эмоциональное самочувствие – регулярные ситуации успеха, где ребенок с ОВЗ может продемонстрировать свои сохраненные способности, такие как творчество или эмпатия, что стимулирует рефлекссию и самопринятие. Педагогическая поддержка в этом процессе включает индиви-

дуализированные программы, адаптированные под зону ближайшего развития по Выготскому, где учитель и психолог совместно разрабатывают задания, сочетающие учебные цели с элементами самопознания, например, через ролевые игры или дневники рефлексии. Такие подходы помогают ребенку перейти от пассивного восприятия себя как «ограниченного» к активному субъекту, способному к самосовершенствованию и устойчивости к социальным травмам [3, с. 1]. Кроме того, междисциплинарное взаимодействие специалистов-психологов, дефектологов и тьюторов обеспечивает непрерывность сопровождения, начиная от диагностики уровня самосознания и заканчивая коррекцией поведенческих паттернов, что особенно важно в старших классах, когда подростки с ОВЗ сталкиваются с кризисом идентичности.

Развитие лидерства у детей с ОВЗ в инклюзивной среде опирается на создание условий для активного участия в групповых взаимодействиях, где лидерские качества формируются через практику ответственности и сотрудничества. Дети с ОВЗ часто демонстрируют низкий уровень социальной компетентности, включая трудности в распределении ролей в команде или разрешении конфликтов, что связано с импульсивностью и дефицитом эмпатии. Психологические условия для преодоления этих барьеров включают мотивационно-эмоциональную поддержку – формирование позитивного отношения к взаимодействию через упражнения на эмпатию, где ребенок учится понимать чувства других, и создание ситуаций, где он может взять на себя роль координатора в малых группах, например, в совместных проектах по экологии или искусству. Это способствует развитию личностно-регуляторного компонента лидерства, такого как саморегуляция поведения и рефлексия над групповыми решениями, что особенно эффективно в инклюзивных классах, где разнообразие сверстников стимулирует адаптивность. Педагогические методы здесь ориентированы на практическую деятельность – моделирование реальных жизненных ситуаций, интегрированные тематические уроки, сочетающие уроки с внеурочной работой, и использование адаптированных программ, где акцент делается на перенос навыков в новые контексты. Например, в рамках тьюторского сопровождения

ребенок с ОВЗ может вести мини-урок для группы, что повышает его уверенность и навыки мотивации других, способствуя переходу от изоляции к лидерской позиции [2, с. 113].

Ключевыми психолого-педагогическими условиями формирования самосознания и лидерства являются системность и индивидуализация подхода, обеспечивающие преемственность между диагностикой, коррекцией и развитием. Диагностика начинается с комплексных оценок, включающих тесты на социальную рефлексию и ценностные ориентации, адаптированные для детей с ОВЗ, чтобы выявить дефициты в самооценке или командной работе. На основе этого разрабатываются индивидуальные образовательные маршруты, интегрирующие коррекционно-развивающие занятия с общими уроками, где психолог обеспечивает эмоциональную поддержку, а педагог – дифференцированные задания [5]. Важным элементом становится работа с семьей – консультации родителей по формированию конструктивных стратегий воспитания, активации ресурсов семьи для поддержки ребенка в домашних ситуациях, что усиливает мотивацию к самосознанию. В инклюзивной среде эти условия дополняются организацией адаптивной инфраструктуры – доступных помещений и ассистирующих технологий, – а также подготовкой педагогов к толерантному взаимодействию, что минимизирует стигму и способствует сплочению коллектива. Исследования показывают, что в таких условиях уровень социальной зрелости у детей с ОВЗ растет на 30-40%, с заметным прогрессом в лидерских проявлениях, таких как инициатива в групповых задачах [1].

Особое внимание в формировании лидерства уделяется поведенческому аспекту, где условия инклюзии позволяют практиковать навыки через совместные активности, развивая ответственность и толерантность [6]. Для детей с нарушениями интеллекта или речи это может включать структурированные игры с распределением ролей, где тьютор помогает ребенку выразить идеи, что укрепляет уверенность и способствует осознанию своего вклада в группу. Психологическая поддержка здесь фокусируется на профилактике кризисов, таких как страх отвержения, через групповые сессии по разрешению конфликтов

и развитию эмпатии, что напрямую влияет на лидерские компетенции. Педагогические условия подразумевают единство целей между уроками и внеурочной деятельностью – например, 65 % учителей отмечают необходимость психологической поддержки для последовательного формирования навыков, где уроки развивают операционально-содержательный компонент, а дополнительные занятия – регуляторный и мотивационный. В результате дети с ОВЗ не только осваивают лидерские роли, но и формируют устойчивую самооценку, осознавая свои уникальные сильные стороны, такие как креативность или эмоциональная глубина [2, с. 112].

Социально-эмоциональное благополучие выступает фундаментальным условием для обоих процессов, поскольку положительная динамика развития напрямую коррелирует с учебными достижениями и взаимодействием. В инклюзивном режиме это достигается через командный подход – объединение усилий педагогов, психологов и родителей вокруг единой концепции инклюзии, с открытым обменом информацией и совместным планированием. Для самосознания это значит создание микросреды, учитывающей стиль воспитания семьи и мотивационные потребности ребенка, даже при схожих нарушениях, что предотвращает эмоциональные срывы и способствует самореализации. Лидерство усиливается в такой среде за счет формирования социальной зрелости у всех детей – нормотипичные сверстники учатся равенству, а дети с ОВЗ – инициативе, что снижает изоляцию и повышает общую толерантность. Эффективность этих условий подтверждается критериями, такими как наличие друзей у ребенка, активность в творческих проектах и динамика здоровья, подчеркивая необходимость ранней помощи и вариативности методов [3, с. 4].

В заключение, психолого-педагогические условия формирования самосознания и лидерства у детей с ОВЗ в инклюзивном образовании требуют комплексного, непрерывного подхода, сочетающего диагностику, индивидуальную поддержку и групповую практику. Это не только компенсирует дефициты развития, но и раскрывает потенциал ребенка как активного участника общества, способствуя его полноценной социализации и независимой жизни. Реализация

таких условий в образовательных учреждениях России, с учетом федеральных стандартов, открывает путь к настоящей инклюзии, где каждый ребенок осознает свою ценность и лидерский потенциал.

### Список литературы

1. Кудрявцева Е. В. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного (интегративного) образования и воспитания // Образовательная социальная сеть. 2018. URL: <https://nsportal.ru/shkola/korrektcionnaya-pedagogika/library/2018/11/25/osobennosti-psihologo-pedagogicheskogo> (дата обращения: 11.11.2025).
2. Быстрова Ю. В. Развитие социальной компетентности у подростков с ОВЗ в условиях инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2022. №6. С. 102–114. URL: [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2022\\_n6/Bystrova](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2022_n6/Bystrova) (дата обращения: 11.11.2025).
3. Инклюзивное образование как фактор личностного развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Art-Talant. URL: <https://www.art-talant.org/publikacii/35680-inklyuzivnoe-obrazovanie-kak-faktor-lichnostnogo-razvitiya-rebenka-s-ogranichennymi-vozmoghnostyami-zdorovyua> (дата обращения: 11.11.2025).
4. Илика О. А., Макарова И. А. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в процессе инклюзивного образования // Вестник науки и образования. 2021. №15-3 (118). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-detey-s-ovz-v-protssesse-inklyuzivnogo-obrazovaniya-1> (дата обращения: 11.11.2025).
5. Тимохина Т. В. Инклюзивное образование: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2025. 249 с.
6. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: дошкольная группа: учебник для вузов / под ред. Н. В. Микляевой. М. : Юрайт, 2025. 308 с.

*Е. В. Матюшенко,*  
МАДОУ № 4,  
г. Североуральск

*E. V. Matyushenko,*  
MADOU No. 4,  
Severouralsk  
E-mail: matjushenko\_ev@mail.ru

## **Создание инклюзивной среды в детском саду, управленческий аспект**

### **Creating an inclusive kindergarten environment, the managerial aspect**

***Аннотация.** В статье представлен управленческий опыт создания инклюзивной среды в ДОУ. Описаны механизмы управления изменениями, технологии работы, система мониторинга эффективности инклюзивных процессов. Представлены результаты трехлетней реализации программы развития инклюзивного образования в ДОУ.*

***Abstract.** The article presents managerial experience in creating an inclusive environment in preschool institutions. Change management mechanisms, operating technologies, and a system for monitoring the effectiveness of inclusive processes are described. The results of the three-year implementation of the program for the development of inclusive education in preschool institutions are presented.*

***Ключевые слова:** управление образовательной организацией, инклюзивная среда, дети с ОВЗ, доступная среда, профессиональное развитие педагогов, управление изменениями.*

***Keywords:** educational organization management, inclusive environment, children with disabilities, accessible environment, professional development of teachers, change management, psychological and pedagogical support.*

Современная образовательная политика Российской Федерации определяет инклюзивное образование как стратегическое направление развития системы образования [5, с. 12]. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в РФ» и ФГОС дошкольного образования, каждое образовательное учреждение обязано создать условия для получения качественного образования всеми детьми без исключения [5, с. 15]. Однако практика показывает, что формальное вы-

полнение нормативных требований далеко не всегда приводит к созданию подлинно инклюзивной среды [1, с. 34].

Актуальность проблемы обусловлена несколькими факторами. Отмечается устойчивый рост количества детей с ограниченными возможностями здоровья и детей инвалидов в обычных дошкольных образовательных учреждениях. Существует значительный разрыв между нормативными требованиями и реальной практикой организации инклюзивного образования. Кроме того, недостаточно разработаны управленческие механизмы трансформации традиционного ДООУ в инклюзивное образовательное пространство [6, с. 89].

Теоретической основой представленного опыта стали работы ведущих отечественных специалистов в области инклюзивного образования С. В. Алехиной, Н. Н. Малофеевой, Е. Ю., которые подчеркивают, что инклюзия – это не просто физическое присутствие детей с ОВЗ в группе, а глубокий системный процесс преобразования всей образовательной организации [1, с. 45]. Практическая значимость данного опыта заключается в том, что он предлагает конкретные управленческие решения и технологию поэтапного преобразования дошкольного учреждения. Особую ценность представляет разработанная система показателей эффективности инклюзивных процессов и механизмы управления сопротивлением персонала [4, с. 34].

Цель статьи – представить комплексную управленческую модель создания инклюзивной среды в дошкольном образовательном учреждении, апробированную в условиях МАДОУ № 4 г. Североуральска в течение 2021–2024 годов.

Создание инклюзивной среды требует системного управленческого подхода. В учреждении была разработана и реализована комплексная программа преобразований, включающая несколько взаимосвязанных направлений. Первым этапом стало создание необходимой нормативной базы. Были разработаны и утверждены Положение об инклюзивном образовании в ДООУ, Положение о психолого-педагогическом консилиуме, Положение об индивидуальном образовательном маршруте, должностные инструкции специалистов с учетом инклюзивной практики, а также Положение о системе оценки качества инклюзив-

ного образования. Для эффективной координации деятельности была создана рабочая группа по развитию инклюзивного образования в составе старшего воспитателя, педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, воспитателей групп, реализующих инклюзивную практику, и медицинского работника. Ключевым управленческим решением стало оптимизация штатного расписания с введением ставок тьютора, увеличением ставки учителя-дефектолога до полной, введением ставки координатора по инклюзивному образованию и перераспределением функциональных обязанностей специалистов.

Формирование доступной среды потребовало серьезных инвестиций и поэтапного решения задач. В рамках программы «Доступная среда» выполнены работы по установке стационарных и мобильных пандусов, монтажу поручней в коридорах и санузлах, организации тактильных направляющих. Было приобретено современное оборудование для коррекционно-развивающей работы, включая сенсорную комнату с интерактивным оборудованием, комплексы для сенсорной интеграции, адаптивные средства передвижения и специализированные рабочие места для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Особое внимание уделено созданию развивающей предметно-пространственной среды с визуальными средствами поддержки, сенсорными панелями и тактильными дорожками, адаптированным дидактическим материалом, а также зонами уединения и релаксации в каждой группе.

Реализация инклюзивной практики потребовала системной работы по переподготовке кадров и формированию новой профессиональной позиции педагогов. Была разработана и внедрена программа профессионального развития персонала, включающая ежегодные курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию, внутренние методические семинары и практикумы, а также стажировки на базе ресурсных центров инклюзивного образования. Создана система методической поддержки педагогов с банком адаптированных образовательных программ, методическими рекомендациями по работе с различными категориями детей с ОВЗ.

Разработана и успешно реализуется система морального и материального стимулирования с надбавками за работу в инклюзивных группах, премированием по результатам мониторинга эффективности, системой профессионального признания и наград, а также возможностями профессионального роста и карьерного развития.

Эффективная инклюзивная практика невозможна без активного участия родительского сообщества. В учреждении выстроена система работы с семьями через организацию родительского клуба «Особенный ребенок – обычное детство», тематических семинаров и консультаций, индивидуальных встреч со специалистами, дней открытых дверей и мастер-классов.

Реализуются программы совместной деятельности детей и родителей, включающие совместные праздники и мероприятия, семейные проекты и исследования, творческие мастерские, волонтерские программы и акции.

Осуществляется комплексная поддержка семьям, воспитывающим детей с ОВЗ, через индивидуальное консультирование, группы взаимопомощи и поддержки, семейное сопровождение, а также помощь в решении социально-бытовых вопросов.

Развитие инклюзивной практики требует установления прочных внешних связей и сотрудничества с различными организациями. Налажено продуктивное сотрудничество с ресурсными центрами инклюзивного образования, школами города, принимающими выпускников ДООУ, и учреждениями дополнительного образования. Установлены партнерские отношения с реабилитационным центром «Надежда», центром социального обслуживания населения, общественными организациями инвалидов и благотворительными фондами.

За трехлетний период реализации программы развития инклюзивного образования удалось достичь значительных результатов. Создана служба психолого-педагогического сопровождения из пяти специалистов, обучены технологиям инклюзивного образования педагоги учреждения. В качественном отношении сформирована толерантная среда в детском коллективе, повышена профессиональная компетентность педагогов, создана система междисциплинарного взаи-

модействия и разработана эффективная модель управления инклюзивными процессами. Социальные эффекты проявились в улучшении психологического состояния семей, воспитывающих детей с ОВЗ, повышении удовлетворенности родителей качеством образовательных услуг, формировании позитивного общественного мнения об инклюзивном образовании и укреплении имиджа учреждения как центра инклюзивного образования.

Представленный управленческий опыт демонстрирует эффективность системного подхода к созданию инклюзивной среды в дошкольном образовательном учреждении. Ключевыми факторами успеха стали последовательная реализация поэтапной программы преобразований, создание эффективной организационной структуры управления инклюзивными процессами, формирование комплексной системы профессионального развития педагогов, установление прочных партнерских отношений с внешними организациями и разработка системы мониторинга эффективности инклюзивных процессов [3, с. 45].

Несмотря на достигнутые успехи, сохраняются определенные вызовы, требующие дальнейшей работы, включая необходимость совершенствования системы ранней помощи, развития сетевого взаимодействия с другими образовательными организациями и внедрения цифровых технологий в инклюзивную практику. Перспективы развития инклюзивного образования в учреждении связаны с расширением спектра предоставляемых услуг, углублением индивидуализации образовательного процесса и усилением профилактической направленности работы. Опыт работы МАДОУ № 4 г. Североуральска подтверждает, что целенаправленная и системная управленческая деятельность позволяет преобразовать традиционное дошкольное учреждение в современный инклюзивный образовательный центр, обеспечивающий равные возможности для развития всех детей.

#### **Список литературы**

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1.
2. Алехина. С. В. Проектирование инклюзивной образовательной среды: методическое пособие. М.: МГППУ, 2021.

3. Малофеев Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2019. № 6.
4. Хижова Е. Ю. Организационно-управленческие условия развития инклюзивного образования. М.: Национальное образование, 2022.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]: утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155. URL: <https://docs.cntd.ru/document/499057887> (дата обращения: 10.11.2025).

С. А. Орехова,  
О. В. Чеботарева,  
МАДОУ № 23,  
г. Североуральск

S. A. Orekhova,  
O. V. Chebotareva,  
MADOU No. 23,  
Severouralsk  
E-mail: Olga\_1973\_08@mail.ru

## **Ритм, речь, движение: клавесы как ключевой инструмент логоритмики в работе музыкального руководителя и учителя-логопеда**

### **Rhythm, speech, movement: harpsichords as a key tool of logorhythmics in the work of a music director and a speech therapist teacher**

*Аннотация.* В данной статье, основанной на практическом опыте, будут рассмотрены конкретные методики и приемы работы с клавесами, раскрывающие их потенциал в логоритмической деятельности, как универсального инструмента для музыкального руководителя и логопеда.

*Abstract.* This article, based on practical experience, will consider specific methods and techniques of working with harpsichords, revealing their potential in logorhythmic activity as a universal tool for a musical director and speech therapist. translate

*Ключевые слова:* клавесы, музыкальная память, ритм, музыкальная коррекция, инклюзивное образование. речевое развитие.

*Keywords:* harpsichords, musical memory, rhythm, musical correction, inclusive education. speech development.

В современной образовательной практике, ориентированной на принципы инклюзии и индивидуального подхода, особенно остро стоит вопрос поиска эффективных и доступных методик работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Среди многообразия коррекционно-развивающих технологий особый интерес специалистов вызывает логоритмика – система, основанная на глубокой взаимосвязи между речью, музыкой и движением. В рамках этой системы именно простые, но многофункциональные инструмен-

ты зачастую демонстрируют наибольшую эффективность. Таким инструментом и являются клавесы.

Клавесы – парные деревянные палочки, знакомые многим как народный шумовой инструмент, в руках специалиста превращаются в мощный инструмент коррекционного воздействия. Их уникальность заключается в способности одновременно адресовать широкий спектр нарушений: речевые, моторные, сенсорные и коммуникативные трудности. Для детей с ОВЗ клавесы становятся не просто музыкальным аксессуаром, а ключом, открывающим дверь в мир ритмически организованной речи, контролируемых движений и позитивного общения.

Особую значимость работа с клавесами приобретает при построении целостной коррекционной стратегии, объединяющей усилия разных специалистов. Синергичный тандем музыкального руководителя и логопеда, использующий этот инструмент в своей практике, позволяет создать единое развивающее пространство, где двигательные упражнения естественно переплетаются с речевыми заданиями, а ритмические игры подготавливают почву для четкого звукопроизношения.

Почему именно клавесы?

Клавесы – это инструмент, который «растет» вместе с ребенком. Его преимущества для работы с детьми с ОВЗ очевидны:

1. Доступность и простота. Не требуется сложных навыков или тонкой моторики, чтобы извлечь звук. Это дает мгновенное чувство успеха даже детям с тяжелыми нарушениями.
2. Тактильность. Деревянная поверхность приятна на ощупь, что важно для сенсорной интеграции. Разный вес и размер клавес можно подбирать под индивидуальные особенности ребенка.
3. Безопасность. В отличие от металлофонов или барабанов, клавесы менее травмоопасны и издают звук умеренной громкости, что критично для детей с расстройством аутистического спектра (РАС) или нарушениями слуха.

4. Универсальность. С их помощью можно решать огромный спектр задач: от развития моторики до коррекции эмоционально-волевой сферы.

Почему клавиесы незаменимы в логоритмике?

1. Акцентирование ритма. Звук клавиесов – сухой, короткий и четкий. Он не «размазывается» во времени, как звук бубна или маракаса, что позволяет детям точно улавливать и воспроизводить ритмический пульс.
2. Координация слуха, речи и движения. Работа с клавиесами требует одновременного включения: слух следит за ритмом, речевой аппарат проговаривает текст, а рука выполняет точное моторное действие. Это классическая триада логоритмики.
3. Развитие мелкой моторики. Правильное удержание палочек (щепотью, тремя пальцами) напрямую связано с развитием мышц кисти, что, как известно, стимулирует речевые центры мозга.
4. Дисциплинирующая функция. Четкий, почти «метрономичный» звук клавиесов помогает детям собраться, сосредоточиться и работать в общем темпе.

Основные направления работы с клавиесами в логоритмике.

Музыкальный руководитель и логопед может использовать этот инструмент для решения широкого спектра задач.

#### 1. Развитие чувства темпа и ритма

Это основа основ. Упражнения здесь выстраиваются от простого к сложному:

«Ритм сердца»: Дети просто повторяют равномерный пульс (как тикают часы) под счет или под метроном. Задача – научиться держать единый темп.

«Эхо»: Педагог отстукивает короткий ритмический рисунок, дети хором или по очереди его повторяют. Начинать лучше с ритмов имен (Ма-ша, Во-ва, Ма-ри-на) или простых слов (со-ло-вей, ча-си-ки).

«Живой метроном»: Дети отстукивают ритм шага под музыку, а затем этот же ритм повторяют на клавиесах.

## 2. Автоматизация и дифференциация звуков

Клавесы превращают скучное повторение звуков в увлекательную игру:

«Звуковые дорожки»: Педагог проговаривает слоги («та-та-та», «тя-тя-тя», «ка-ка-ка»), а дети на каждый слог делают один удар. Это помогает закрепить правильное звукопроизношение моторно.

«Сильный и слабый звук»: предложите детям выделять ударный слог в слове более громким ударом клавесов. Например, «ма-ка-РО-ны» – первый удары тихие, затем громкий и остальные тихие.

## 3. Координация речи с движением

Это самые яркие и любимые детьми упражнения с музыкальным сопровождением.

Ритмические декламации: дети проговаривают короткое стихотворение и отстукивают его ритм на клавесах. Например: *Ти-ше, мы-ши!* (два тихих удара) *кот на кры-ше!* (два громких удара)

Пальчиковые игры с клавесами: вместо того чтобы просто хлопать в ладоши, дети постукивают палочками друг о друга, изображая известные потешки («Сорока-ворона», «Ладушки»).

4. Развитие пространственной организации движений: игры, направленные на формирование навыков ориентировки в схеме собственного тела, ориентировку в пространстве. Например, игры: «Правому и левому постучали ушку», «Скачите палочки» (И. Галянт), «Вы скачите палочки, как солнечные зайчики». (Зажимаем клавесы в кулачки, стучим по коленям по очереди то правой, то левой рукой).

## 5. Развитие фонематического слуха

Клавесы помогают «увидеть» и «простучать» звуковую и слоговую структуру слова.

«Поймай звук», «Рассыпь слово на звуки»: Дети сопровождают произношение звука ударом палочек.

«Сколько слогов?»: Педагог произносит слово, а дети отстукивают его слоговую структуру. Один удар-один слог.

«Угадай слово по ритму»: Педагог отстукивает ритм знакомого слова (например, «собака» – три удара), а дети должны его угадать.

В своей работе мы убедились, что максимального эффекта в логоритмике можно достичь только в тесном сотрудничестве музыкального руководителя и логопеда. Клавесы становятся тем самым мостиком, который соединяет наши профессиональные области.

В результате совместной работы отмечается улучшение слоговой структуры речи у детей. Развитие чувства ритма и темпа речи. Повышение речевой активности. Обогащение профессионального арсенала, возможность комплексного воздействия, взаимное обучение и рост для специалистов.

Клавесы в работе дуэта «учитель-логопед- музыкальный руководитель» – это:

1. Мост между коррекционной и развивающей деятельностью.
2. Инструмент интеграции различных видов восприятия.
3. Средство мотивации для детей с речевыми трудностями.
4. База для творчества и профессионального роста специалистов.

Наш опыт показывает: систематическая совместная работа с клавесами позволяет достичь значительных результатов в коррекции речевых нарушений и развитии коммуникативных способностей детей.

Благодаря такому подходу клавесы из простого музыкального инструмента превращаются в мощное коррекционное средство. Музыкальный руководитель с логопедом не просто коллеги, а команда, работающая на общий результат – чистую и красивую речь наших детей.

Клавесы – это маленькое чудо в мире коррекционной педагогики. Их магия – в простоте. Они ломают барьеры, открывают сердца и дают голос тем, кому сложно выразить себя словами. Через ритм, тактильные ощущения и совместное музицирование, дети с ОВЗ не только развивают необходимые навыки, но и обретают уверенность в себе, радость общения и веру в собственные силы. Это ли не главная цель любой педагогической работы?

## Список литературы

1. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика. М.: Владос, 2020. 287 с.
2. Воронова А. Е. Логоритмика в речевых группах ДООУ для детей 5–7 лет. М.: ТЦ «Сфера», 2019. 192 с.
3. Картушина М. Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 4–5 лет. М.: ТЦ «Сфера», 2022. 256 с.
4. Тютюнникова Т. Э. Уроки музыки. Система обучения К. Орфа. М.: АСТ, 2021. 178 с.
5. Буренина А. И. Ритмическая мозаика: программа по ритмической пластике для детей. СПб.: ЛОИРО, 2020. 214 с.
6. Сафронова Е. В. Музыкально-ритмические занятия с детьми с ОВЗ. М.: Детство-Пресс, 2021. 168 с.
7. Оглоблина И. Ю. Совместная работа логопеда и музыкального руководителя в ДООУ. М.: ТЦ Сфера, 2022. 176 с.

## Развитие моторных навыков через игровые практики

### Developing motor skills through play practices

*Аннотация.* В статье представлена характеристика нейроигр как инновационной педагогической технологии, дана их структурная и содержательная характеристика, проанализировано позитивное влияние на развитие крупной и мелкой моторики детей дошкольного возраста.

*Abstract.* The article presents the characteristics of neurotegraphy as an innovative pedagogical technology, gives their structural and substantive characteristics, analyzes the positive impact on the development of large and fine motor skills of preschool children.

*Ключевые слова:* нейроигры, нейротренажеры, крупная моторика, мелкая моторика.

*Keywords:* neurogames, neurotrainers, large motor skills, small motor skills.

Согласно требованиям Федеральной образовательной программы дошкольного образования, на этапе завершения данного этапа онтогенеза ребенок должен «владеть основными движениями, а также умениями контролировать свои действия и управлять ими» [2, с. 17].

Данный результат не может быть достигнут без достаточного уровня развития у дошкольников крупной и мелкой моторики. Это важный и необходимый процесс, поскольку он прямо коррелирует с развитием высших психических функций детей, составляющих ядро их когнитивной сферы.

Мелкая моторика, по определению М. М. Кольцовой, – это «совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании с зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног» [1, с. 14].

В целом в научной литературе под термином «мелкая моторика» понимаются координированные движения мелких мышц пальцев и кистей рук, прямо коррелирующих с развитием познавательной сферы.

По утверждению М. М. Кольцовой, развитие мелкой моторики руки влияет и на развитие таких психических процессов, как мышление, память, внимание, пространственные представления. При развитии руки ребенка тренируются не только мышцы, но и способность к наблюдению, сравнению, к творческому воображению, воспитывается усидчивость и терпение, аккуратность, точность, настойчивость, то есть, идет развитие эмоционально-волевой сферы ребенка [1, с. 15].

Развитие мелкой моторики рук дошкольников важно и по той причине, что ребенку необходима точность и координированность движений для того, чтобы овладеть различными действиями бытового характера, а также подготовиться к письменной деятельности в школе.

Процесс развития крупной моторики связан с формированием физических качеств ребенка (сила, ловкость, гибкость), умением координировать их; с умением ориентироваться в окружающем пространстве, сохранять равновесие и пр. Без сформированной крупной моторики невозможно полноценное развитие тонкой моторики.

Поэтому в рамках образовательного процесса дошкольной образовательной организации необходимо включать детей в различные виды практик, которые будут способствовать развитию мелкой моторики дошкольников. Одной из базовых видов практик является игровая, поскольку именно игра является основным видом деятельности в дошкольном детстве.

Д. Б. Элькониным приводится следующее определение: «Игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности» [3, с. 12]. В психологической теории Д. Б. Элькониной игра рассматривается как воссоздание человеческой деятельности, где выделяется ее социальная, собственно человеческая суть: задачи и нормы отношений между людьми.

Игровые практики имеют большое значение для полноценного протекания данного этапа онтогенеза, поскольку именно они являются фактором формирования и развития высших психических функций детей, развития всех важнейших сфер личности (когнитивной, мотивационной, деятельностной, эмоционально-волевой).

В образовательном процессе дошкольной образовательной организации используются традиционные игровые методы и приемы развития мелкой моторики: пальчиковые игры, игровая деятельность с бумагой, глиной, пластилином и т. д., пальчиковая гимнастика, игровые упражнения (например, рисование пальцами при работе с нетрадиционными изобразительными техниками). В условиях детского сада мы стремимся интегрировать эти методики таким образом, чтобы они органично вписывались в повседневную жизнь дошкольников.

Однако в современном мире, где дети сталкиваются с большим количеством информации и стимулов, нужны более эффективные и увлекательные инструменты. Поэтому в качестве инновационных практик мы используем нейроигры – разработанные определенным образом сценарии и упражнения, которые стимулируют мозговую активность, тем самым позитивно влияя на развитие всех сфер личности ребенка, в частности, когнитивной.

Перечислим некоторые преимущества использования нейроигр:

- 1) интенсивное развитие когнитивной сферы (высших психических функций – памяти, внимания, мышления, воображения, речи);
- 2) развитие моторики, связанное с выполнением детьми ряда двигательных задач различного уровня сложности;
- 3) развитие мотивационной сферы, что связано с повышением уровня познавательной мотивации дошкольников;
- 4) развитие коммуникативных и социальных навыков, что обусловлено командной работой в рамках игр.

Некоторые игры мы создаем самостоятельно из разнообразных материалов. Именно такие, «живые» и тактильные игры, часто оказывают наиболее глубокое воздействие на ребенка, пробуждая его любопытство и воображение.

Развивающая предметно-пространственная среда амплифицирована посредством следующих нейроигр и пособий, способствующих развитию моторных навыков у детей дошкольного возраста. С целью развития умения ребенка сочетать движения со зрительной системой используются:

- 1) балансиры для рук и ног;
- 2) картинки с изображением различных положений рук и ног, которые дети должны повторить;
- 3) различные виды лабиринтов, по которым дети должны прокатить шарик по заданной траектории;
- 4) прозрачный мольберт для нейроигр, связанных с зеркальным рисованием;
- 5) многофункциональные тактильные дорожки, включающие фрагменты из различных материалов и указатели направления движения.

Наша главная цель – создать благоприятную среду, где каждый ребенок сможет раскрыть свой потенциал. Именно использование нейроигр позволяет детям стать не только физически сильными и ловкими, но и уверенными в себе, любознательными и готовыми к новым знаниям.

Нами используются различные виды нейроигр: игры для улучшения взаимодействия правого и левого полушарий головного мозга, кинезиологические для формирования и развития проприоцептивных навыков; игры для развития высших психических функций; игры для развития мелкой моторики. Чаще всего это интегрируются в рамках какой-либо игры.

Данные виды игр могут быть использованы и в рамках образовательного процесса дошкольной образовательной организации, и в условиях семейного воспитания. Для этого мы ставим перед собой ряд важных задач:

- повышение осведомленности педагогов и родителей о современных методиках развития моторики (в частности, нейроиграх);
- активное освоение и внедрение этих методик в образовательный процесс ДОО в качестве инструмента развития крупной и мелкой моторики детей дошкольного возраста;

- формирование у детей инициативности и познавательного интереса к играм, которые способствуют их физическому развитию.

Нейроигры на развитие моторики дошкольников – это комплекс взаимосвязанных осмысленных действий, требующих координации и точности движений, что является фундаментом для развития крупной и мелкой моторики.

Принципы работы нейроигр базируются на исследованиях специалистов-логопедов, психологов, нейропсихологов; они доказывают прямую взаимосвязь между работой мозговых полушарий и уровнем развития крупной и мелкой моторики дошкольников.

В рамках образовательного процесса дошкольной образовательной организации нами были разработаны следующие виды нейроигр.

#### 1. Ходьба по гимнастическим палкам.

Нейроинновация: добавление к ходьбе выполнения простых заданий, например, удержание мяча гимнастическими палками в паре.

Эффект: стимулируется вестибулярный аппарат, улучшается проприоцепция (ощущение положения тела в пространстве), развивается способность к одновременному выполнению нескольких задач, улучшается координация.

#### 2. Пальчиковые игры.

Нейроинновация: Введение элементов, требующих одновременной работы обеих рук, но с разными задачами. Например, одна рука выполняет ритмичные движения, а другая – более сложные манипуляции. Можно использовать специальные «зеркальные» задания, где ребенок должен повторять движения другой руки, но в зеркальном отражении.

Эффект: Укрепляются связи между левым и правым полушариями мозга, что улучшает общую координацию, способность к одновременному выполнению сложных задач и даже способствует развитию речи и мышления.

#### 3. Бросание мяча в цель.

Нейроинновация: Использование мячей разного веса и размера, а также мишеней с изменяющимся расстоянием или размером. Можно добавить элементы, требующие одновременного выполнения нескольких действий: например, удерживать равновесие на балансировочной доске.

Эффект: Улучшается глазомер, развивается способность к быстрой адаптации к изменяющимся условиям, тренируется реакция и точность мышечных усилий. Это также способствует развитию префронтальной коры, отвечающей за планирование и контроль движений.

В целом данные игры способствуют укреплению взаимосвязи между физическим развитием и когнитивными способностями, ведь именно в этом синергетическом эффекте кроется ключ к успешному обучению и всестороннему развитию детей дошкольного возраста.

Таким образом, нейроигры представляют собой эффективную педагогическую технологию, разновидность игровых практик, позволяющую повысить уровень развития моторных навыков детей дошкольного возраста. Они способствуют улучшению проприоцепции, межполушарного взаимодействия, развитию высших психических функций, способности к одновременному выполнению нескольких задач.

Нейроигры могут быть использованы как в работе с детьми с ОВЗ различного генеза, так и с с нормотипичными детьми в рамках реализации образовательного процесса дошкольной образовательной организации.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья игры должны быть доступными относительно их двигательных возможностей и способностей, уровня развития моторных навыков. В дальнейшем они могут усложняться по мере освоения их детьми. При усложнении необходимо добавлять новые моторные навыки, действия по координации, направленные на развитие проприоцепции и других моторных навыков.

### **Список литературы**

1. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. Екатеринбург: У-Фактория, 2024. 224 с.
2. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaiprogramma-doshkolnogo-obrazovaniia/> (дата обращения: 22.10.2025).
3. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Академия, 2023. 560 с.

Н. П. Суворина,  
ГБОУ СО «Верхнепышминская школа-интернат  
имени С. А. Мартиросяна»,  
г. Екатеринбург

N. P. Suvorina,  
GBOU SO «Verkhnepyshminskaya Boarding School  
named after S. A. Martirosyan»,  
Yekaterinburg  
E-mail: nadezhdasuvorina@mail.ru

## **Инновационные и традиционные методы в работе психолога на коррекционно-развивающих занятиях со слепыми и слабовидящими обучающимися основного общего и среднего общего образования**

### **Innovative and traditional methods in the work of a psychologist in correctional and developmental classes with blind and visually impaired students of basic and secondary general education**

***Аннотация.** В статье представлены психологические особенности слепых и слабовидящих обучающихся и позиция современной тифлопсихологии относительно психического развития и потенциальных возможностей обучающихся с глубокими нарушениями зрения. Рассмотрены традиционные и инновационные методы в работе психолога на коррекционно-развивающих занятиях, доказавшие свою эффективность в работе со слепыми и слабовидящими обучающимися средней и старшей школы.*

***Abstract.** This article presents the psychological characteristics of blind and visually impaired students and the position of modern typhlopsychology regarding the mental development and potential of students with profound visual impairments. It examines traditional and innovative methods used by psychologists in special education classes, which have proven effective in working with blind and visually impaired students in middle and high school.*

***Ключевые слова:** тифлопсихология, психологическая коррекция, слепые и слабовидящие обучающиеся, инновационные технологии, традиционные методы, социально-психологическая адаптация.*

***Keywords:** typhlopsychology, psychological correction, blind and visually impaired students, innovative technologies, traditional methods, social and psychological adaptation.*

Зрительный дефект оказывает влияние на все психические процессы ребенка и на его социальную адаптацию. До настоящего времени в тифлопсихо-

логии существует две позиции относительно того, близка ли психология людей с нарушениями зрения к психологии нормально видящих или она своеобразна [2]:

1 позиция: дефект зрения оказывает решающее влияние на весь ход развития индивида (А. И. Скребицкий, А. М. Щербина, Ф. Цех – авторы).

2 позиция: заметные различия в психическом статусе зрячих и детей с глубокими нарушениями зрения постепенно сглаживаются вследствие положительной динамики психического развития детей с нарушением зрения (авторы – В. М. Коган, А. Г. Литвак, М. И. Земцова, Л. И. Солнцева и др.). В каждой возрастной группе лучший из детей с нарушением зрения может опередить в своем психическом развитии зрячего ребенка.

В настоящее время укрепилась 2 позиция, благодаря теории и практике компенсации и коррекции зрительного дефекта. Основной задачей современной тифлопсихологии является выявление потенциальных возможностей слепого или слабовидящего ребенка, путей преодоления им отклонений, вызванных глубокими нарушениями зрения, в формировании черт личности и психических процессов. В настоящее время тифлопсихологи понимают психическое развитие детей с глубокими нарушениями зрения не как развитие аномального организма, а как развитие активной личности, у которой дефект зрения восполняется познавательной деятельностью [1; 2; 3; 5].

Первичный дефект – нарушение зрения – влечет за собой вторичные и третичные отклонения в психическом развитии [4; 6] ним относятся снижение двигательной активности, характерна быстрая утомляемость, снижение работоспособности. Выявляются трудности в пространственной ориентации, формировании представлений и понятий в способах предметно-практической деятельности. Есть особенности эмоционально – волевой сферы (может быть внушаемость, зависимость от мнения окружающих, обидчивость, повышенная чувствительность, замкнутость). Трудности в социальной коммуникации – из-за небольшого опыта общения и отсутствия зрительного контакта возникают трудности с построением диалога. Однако, компенсация слепоты может быть до-

стигнута при условии целенаправленного медико-психолого-педагогического воздействия, которое обеспечивает адекватное и активное восприятие внешнего мира и социальную адаптацию обучающихся. Социальная адаптация рассматривается как конечная цель деятельности школ, в которых обучаются дети с глубокими нарушениями зрения. Исследователи утверждают, что успешность социальной адаптации человека со зрительным дефектом – это адаптация его как личности. Поэтому коррекционная работа должна быть направлена на адаптацию слепых и слабовидящих обучающихся к своему окружению, и эта адаптация связана в первую очередь с особенностями личности человека с глубокими нарушениями зрения.

Психологическое сопровождение слепых и слабовидящих обучающихся – это длительная, многоаспектная деятельность, основной целью которой является создание психологических условий для максимальной социально-психологической адаптации и успешного освоения образовательной программы обучающихся данной категории. Включает 6 направлений: диагностику, коррекционно-развивающую работу, профилактическую работу, просветительскую работу, консультирование, экспертное направление.

Подробнее остановимся на коррекционно-развивающих занятиях психолога со слепыми и слабовидящими обучающимися основного общего и среднего общего образования. Коррекционно-развивающая работа строится на основе психодиагностики (тесты, опросники, проективные методики, наблюдение, беседа). Групповые коррекционно-развивающие занятия у слепых и слабовидящих обучающихся основного общего и среднего общего образования проводятся в 5 классе для адаптации среднему звену, при психологической подготовке к сдаче ЕГЭ, по запросу участников образовательного процесса для решения различных задач. Большое внимание уделяется индивидуальным занятиям психолога. На индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятиях психолога успешно решаются многочисленные задачи. На занятиях происходит обучение навыкам самоанализа, формируется адекватная самооценка и самопринятие, помогающие построить позитивный Я-образ; воспитание нравствен-

ных качеств, умение находить решения в трудных ситуациях, ставить краткосрочные и долгосрочные цели, планировать свою деятельность и актуализировать личные ресурсы. Занятия предполагают активную деятельность обучающихся, создают условия для актуализации и обогащения опыта. В целом коррекционно-развивающие занятия психолога способствуют развитию и коррекции личностной, коммуникативной, эмоционально-волевой сферы и высших психических функций обучающихся. Групповые занятия позволят улучшить коммуникативные навыки, получить поддержку сверстников. Индивидуальные занятия позволят глубже проработать трудности слепого или слабовидящего подростка.

Продуктивность психологической коррекции слепых и слабовидящих обучающихся обусловлена использованием специальных коррекционных приемов работы (в том числе, инновационных – творческая активность, моделирование эмоционального состояния, музыкотерапия), адаптацией дидактического и наглядного материала с учетом возможностей обучающихся с глубокими нарушениями зрения. Для этого применяют различные формы, методы, приемы и техники психологической работы. Проанализируем традиционные и инновационные методы в работе психолога на коррекционно-развивающих занятиях, доказавшие свою эффективность в работе со слепыми и слабовидящими обучающимися средней и старшей школы.

Активно используются игровые технологии – использование сюжетно-ролевых игр, занятия в необычной форме: занятие-сказка, занятие-путешествие и другие. Проигрываются проблемные ситуации в безопасных условиях, обучающиеся получают новый опыт в различных ситуациях, развивают познавательную деятельность, формируют умения и навыки, необходимые в практической деятельности, что способствует социально-психологической адаптации обучающихся. Ролевые игры предполагают «примеривание» на себя разнообразных по статусу и содержанию ролей, а также их проигрывание [7]. Ролевые игры могут быть представлены в виде «ролевой разминки» или ролевых ситуаций. Игра является естественным способом освоения моделей поведения и социальных

ролей. В ролевых ситуациях обучающиеся сталкиваются с ситуациями, похожими по своему содержанию на те, которые присутствуют в их жизни и деятельности, и появляется необходимость изменить в них свои установки. С помощью игры можно сформировать новые, более продуктивные навыки взаимодействия. Сюжетно-ролевые игры позволяют отработать навыки невербальной коммуникации, которые обычно недостаточно развиты у слепых и слабовидящих, и распознавать эмоции по голосу и интонации собеседника [6].

Коммуникативные и «командные» игры. Направлены на обучение навыкам эффективного взаимодействия, сотрудничества, а также на формирование умения видеть достоинства в партнере по общению и поддерживать его. Обычно эти игры представлены «командными» формами работы, когда обучающиеся в процессе выполнения какого-либо задания делятся на мини-группы, тройки, пары. Кроме того, к коммуникативным играм можно отнести упражнения, направленные на осознание и понимание обучающимися видов коммуникаций и целей общения (что такое общение, что значит сотрудничать, дружить и т. д.).

Методы, развивающие воображение. К данным методам относятся визуализация и вербальные игры. Данные техники помогают стимулировать продуктивное мышление и улучшить эмоциональное состояние.

Терапевтические метафоры и сказки. Метафоры позволяют абстрагироваться от конкретных условий ситуации, расширяют восприятие обучающихся, поле потенциальных решений проблемы, способствуют изменению установок и поведенческих паттернов. В сказках обычно речь идет об определенных ситуациях, схожих с теми, в которые попадают обучающиеся в реальной жизни, и герой находит силы для их преодоления в самом себе. Поэтому терапевтические сказки помогают в разрешении затруднительных ситуаций, обеспечивая доступ к внутренним ресурсам и актуализируя их.

Упражнения, формирующие эмоциональный интеллект обучающихся. Эти задания обучают распознаванию эмоциональных состояний по мимике, жестам (для слабовидящих), голосу; умению понять, что чувствует другой человек в ситуации общения и в конфликтных ситуациях. Кроме того, данные упражнения

помогают обучающимся осознать и выразить собственные эмоции, научиться управлять ими. Для этого используются различные приемы: проигрывание, арт-терапевтические методы (рисование, лепка и др.), групповые обсуждения, сочинение и чтение сказок, визуализация, релаксация и др.

**Когнитивные методы.** Возникновение когнитивных методов психологической работы связано с представлением, что неправильные, мешающие убеждения являются первопричиной возникновения эмоциональных расстройств. Поэтому когнитивный подход направлен, прежде всего, на избавление от категоричности и абсолютности мышления. Когнитивные методы развивают представление о многогранности и неоднозначности окружающего мира: они учат во всем видеть разные аспекты, воспринимать многогранность явлений.

**Групповые дискуссии.** Групповая дискуссия построена на принципах субъект-субъектного взаимодействия и позволяет обучающимся проявить и принять различные точки зрения на какую-либо проблему.

**Арт-терапевтические методы.** Снимают психологическое напряжение, тревогу, повышают творческие способности слепых и слабовидящих обучающихся, содействует их самовыражению. Важнейший принцип арт-терапии – безусловное принятие и одобрение всех продуктов творческой деятельности обучающихся, независимо от их содержания и качества. В программе занятий активно применяются рисование, создание образов из пластилина, сказкотерапия, песочная терапия, технологии музыкального воздействия.

**Методы релаксации** – мышечная релаксация, дыхательные упражнения, визуализация. Обучение простым и эффективным методам саморегуляции позволяет улучшить психический настрой и восстановить ресурсное состояние.

**Коррекционные занятия** проводятся в форме тренинга. Такой формат занятий предоставляет обучающимся обучиться эффективному общению, способам разрешения конфликтов, повысить самооценку и уверенность в себе, принять свои особенности.

Таким образом, коррекционно-развивающие занятия психолога для слепых и слабовидящих обучающихся основного общего и среднего общего обра-

зования представляют собой динамичный, многокомпонентный процесс, в котором активно используются традиционные и инновационные методы. Такой комбинированный подход позволяет скорректировать эмоциональное состояние и вторичные дефекты обучающихся, способствует развитию личностной, коммуникативной и мотивационной сферы, социальных навыков. Особенно важным является становление позитивного Я-образа, умение анализировать свои достоинства и недостатки, преодоление негативных установок на собственное «Я». Успешность социальной адаптации во многом зависит от того, какие личностные качества будут сформированы у обучающихся, имеющих глубокие нарушения зрения, к моменту их выхода в самостоятельную жизнь.

### Список литературы

1. Волкова И. П. Психология социальной адаптации и интеграции людей с глубоким нарушением зрения: Автореферат диссертации на соискание ученой степени д-ра психол. наук. СПб, 2010. 41 с.
2. Выготский Л. С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003. 654 с.
3. Кулагина Е. В. Вопросы образования детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт коррекционных и интеграционных школ // Социологические исследования. 2009. № 2. С. 107–116.
4. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. 271 с.
5. Силкин Л. И. Психологическая диагностика личности и психотерапия инвалидов по зрению М: Изд-во ВОС, 1984. 206 с.
6. Солнцева Л. И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология). М.: Классик Стиль, 2006. 256 с.
7. Хухлаева О. В. Тропинка к своему Я: Уроки психологии в средней школе (5–6 классы). М.: Генезис, 2006. 207 с.

С. В. Тумова,  
Музыкальный руководитель,  
МБДОУ № 3,  
г. Сухой Лог

S. V. Tumova,  
Music Director MBUD No. 3,  
Sukhoy Log  
E-mail: tumovasvet@mail.ru

## Особенности организации коррекционной работы музыкального руководителя ДОУ с детьми с ОВЗ

### Features of the organization of correctional work of the music director of the preschool institution with children with disabilities

*Аннотация.* Статья рассказывает об особенностях организации коррекционной работы музыкального руководителя с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении, о содержании работы ДОУ с детьми с ОВЗ, о формах и видах организации музыкальной деятельности с детьми с ОВЗ и педагогических технологиях, применяемых музыкальным руководителем ДОУ.

*Abstract.* The article describes the features of the organization of the music director's correctional work with children with disabilities in a preschool educational institution, the content of the preschool educational institution's work with children with disabilities, the forms and types of organization of musical activity with children with disabilities, and the pedagogical technologies used by the music director of the preschool educational institution.

*Ключевые слова:* музыкальная деятельность, ограниченные возможности здоровья, работа с детьми с ОВЗ, коррекционная работа, педагогические технологии.

*Keywords:* musical activity, disabilities, work with children with disabilities, correctional work, pedagogical technologies.

С каждым годом в дошкольных образовательных учреждениях увеличивается число детей с ОВЗ. Перед педагогами и воспитателями стоит задача создать наиболее благоприятные условия, которые позволят детям с ограниченными возможностями здоровья благополучно социализироваться в дошкольном коллективе. Помимо этого нужно найти такие формы работы, которые помогут раскрыть творческий потенциал, заложенный в каждом ребенке.

Одной из важнейших задач политики государства в области социально-экономического образования и развития Российской Федерации является гарантия реализации права детей с особыми возможностями здоровья на достойное образование. Государственная программа делает акцент на выравнивании стартовых возможностей всех выпускников дошкольных образовательных учреждений, даже если у детей есть какие-либо отклонения в развитии и проблемы со здоровьем.

Дети с ОВЗ – это определенная группа детей, состояние здоровья которых препятствует освоению основных образовательных программ без использования специальных условий обучения и воспитания:

- дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- дети с нарушениями речи;
- дети с нарушением интеллекта (умственно отсталые дети);
- дети с задержкой психоречевого развития (ЗПР);
- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- дети, имеющие сложные дефекты (глухие или слепые дети с умственной отсталостью, слепоглухонемые детей).

Дети, имеющие какие-либо особенности здоровья, чаще всего испытывают трудности в освоении окружающего мира. Это является основной проблемой развития детей с ОВЗ, в связи с чем такие дети требуют к себе индивидуального подхода, внимательного отношения со стороны педагога, тщательного подбора форм и видов деятельности для организации образовательного процесса.

Положительное влияние музыки на здоровье человека невозможно переоценить. Именно поэтому при организации коррекционной работы с детьми с ОВЗ занятия музыкальной деятельностью так важны и необходимы. Во время этих занятия дети получают разнообразные впечатления, эмоции, узнают новое и пробуют себя в различных видах музыкальной деятельности. Воспитанники

знакомятся с миром звуков, и постепенно у них появляется желание самим спеть песню или сыграть на музыкальных инструментах.

**Цель работы музыкального руководителя:** через основные виды музыкальной деятельности воспитывать интерес к музыке, к искусству, формировать коммуникативные навыки, способствовать развитию музыкальных и творческих способностей.

**Алгоритм работы музыкального руководителя с детьми с ОВЗ:**

1. Мониторинг физического состояния воспитанников с целью выявления детей с ОВЗ;
2. Разработка индивидуального образовательного маршрута, а также плана коррекционной работы с детьми в семье и ДООУ по музыкальному воспитанию;
3. Реализация ИОМ;
4. Создание благоприятных условий, направленных на освоение детьми с ОВЗ основной образовательной программы и дополнительных образовательных программ;
5. Методическая помощь родителям детей с ОВЗ, консультации, беседы с семьями воспитанников по вопросам музыкального воспитания в семье;
6. Итоговый мониторинг достижений воспитанников с ОВЗ с целью определения степени освоения образовательной программы и программ дополнительного образования.

**Коррекционно-развивающие задачи по музыкальному воспитанию детей с ОВЗ:**

- способствовать укреплению психики воспитанников, оказать положительное влияние на общее эмоциональное состояние дошкольников с ОВЗ;
- стремиться стабилизировать психические процессы и свойства, такие как мышление, внимание, речь, память;

- развивать и корректировать познавательную сферу и произвольность психических процессов;
- воспитывать волевые качества ребенка, веру в свои силы и возможности, выдержку и стойкость;
- способствовать развитию эмоционально-волевой сферы ребенка с ОВЗ;
- создать условия для благоприятного физического развития детей с ОВЗ, укреплять опорно-двигательный аппарат и формировать навыки выполнять основные движения, развивать мелкую и крупную моторику.

### **Содержание работы музыкального руководителя с детьми, имеющими особые возможности здоровья**

Деятельность музыкального руководителя включает в себя разнообразные методы и приемы: наглядно-слуховые, практические, наглядно-зрительные.

Разнообразие *форм организации музыкальной деятельности* с детьми с ОВЗ включает в себя: занятия (групповые, подгрупповые и индивидуальные, традиционные, интегрированные, комплексные и др.), музыкально-речевые игры; музыкальные коррекционно-развивающие игры (музыкально-игровые упражнения по слушанию музыки; музыкально-ритмические игры; игры с использованием детских музыкальных инструментов; музыкально-коммуникативные игры.), использование музыки в повседневной жизни, в режимных моментах (музыкальная гимнастика, игры, упражнения, прослушивание музыкальных произведений и т. п.), тематические музыкальные мероприятия разных видов (музыкальные вечера, концерты, балы, спектакли и театральные постановки, музыкально-литературные гостиные и т. п.). Для эффективности работы с детьми с ОВЗ вся работа выстраивается в тесном сотрудничестве с семьями воспитанников: родителям оказывается консультативная помощь по вопросам музыкального воспитания в семье, проводятся совместные с родителями музыкальные мероприятия, участие в совместных проектах, общесемейное посещение концертов, спектаклей и т. д.

### ***Виды музыкальной деятельности с детьми с ОВЗ:***

Все основные виды музыкальной деятельности могут активно применяться в организации работы с воспитанниками, имеющими ограниченные возможности здоровья.

#### ***Слушание музыки***

Давно известно, что классическая музыка оказывает самое благотворное влияние на людей и способна стать эффективным и доступным инструментом воздействия на эмоциональную сферу детей с ОВЗ. Влияние классической музыки основано на глубоких физиологических и нейропсихологических механизмах, а эффективность подтверждена рядом авторитетных исследований. Внедрение системной музыкотерапии в программы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ способно значительно повысить эффективность коррекционной работы, способствуя их эмоциональному благополучию и успешной социальной адаптации. При выборе музыкальных произведений для слушания необходимо учитывать индивидуальные особенности воспитанников: для детей с гиперактивностью может помочь спокойная музыка, исполненная в умеренном темпе, а подвижная и ритмичная музыка рекомендована медленным детям. При мышечной дистонии у ребенка можно рекомендовать спокойную музыку, в которой есть акценты, повторяющиеся через равные промежутки времени и имеющие одинаковую силу звучания.

#### ***Пение (исполнительство)***

Пение может быть активно использовано в работе с детьми с ОВЗ, причем оно является очень эффективным. Нередко дети с нарушением речевого развития начинают петь – сначала просто гласные, затем слоги, а позже и слова, фразы. Для них рекомендовано пение на слоги, распевки. Петь детям оказывается легче, чем говорить. Хоровое пение в этом отношении является наиболее эффективным. Для работы с детьми с ОВЗ нужно правильно подобрать музыкальный материал: подойдут песни с игровым содержанием, доступные и интересные детям по своему содержанию, фольклор (русские народные песни, прибаутки и потешки). Если у ребенка наблюдается отставание в эмоциональ-

ном развитии, то ему подойдут песни, которые сопровождаются игрушками, картинками, движениями.

### *Игра на детских музыкальных инструментах*

Среди всех видов музыкальной деятельности особую любовь у детей вызывает игра на детских музыкальных инструментах. Эта форма работы обычно вовлекает в себя всех детей, даже испытывающих какие-либо затруднения, связанные с их физическим состоянием. Играть на музыкальных инструментах весело и интересно. Перед детьми открывается совершенно новый мир звуков, яркий и удивительный. У каждого инструмента свой тембр, свой характер, свое особое звучание и темперамент. Дети с ОВЗ могут выбрать себе тот или иной музыкальный инструмент согласно своим предпочтениям и вкусам. При работе с детьми с ОВЗ рекомендуется учитывать следующее:

- При нарушении координации движений рекомендуется выбирать ударные инструменты: барабан, бубен, металлофон.
- Игра на дудочке и колокольчиках будет полезна для развития мелкой моторики у детей;
- Духовые инструменты показаны детям с нарушением системы дыхания, поскольку игра на них увеличивает объем легких, укрепляет систему дыхания.

К положительным результатам игры на музыкальных инструментах относятся:

- Повышение самооценки и появление уверенности в своих силах;
- Развитие эмоциональной отзывчивости, любознательности, активности;
- Воспитание музыкального вкуса и интереса к музыкальной культуре в целом;
- Развитие творческих и музыкальных способностей детей;
- Игра на музыкальных инструментах развивает мелкую моторику пальцев рук;
- Игра на музыкальных инструментах имеет большое воспитательное и образовательное значение.

### ***Музыкально-ритмические движения***

Музыкально-ритмические движения являются важнейшей составляющей в работе с детьми с ОВЗ. Многие исследователи (Г. И. Шипулин, В. А. Гиляровский, С. М. Миловский, И. В. Евтушенко, Е. А. Медведева, Е. М. Мастюкова и др.) в своих работах отмечали, что музыкально-ритмические занятия являются эффективным средством коррекции и оказывают положительное влияние на все сферы личности ребенка. Это связано с тем, что характерные для них особенности нервно психического склада, эмоционально-волевая и личностная незрелость, своеобразие деятельности и поведения, особенности двигательной и психической сферы хорошо поддаются коррекции специфическими средствами воздействия на ребенка, свойственными ритмике.

Музыкально-ритмические движения активизируют мышление, пробуждают интерес к разным видам деятельности, помогают легко и непринужденно вовлечь детей в образовательную деятельность. Разнообразные музыкальные игры и ритмические упражнения способствуют снятию психического и эмоционального напряжения, а также способствуют социализации, поскольку воспитывают навыки группового поведения.

***Логоритмика*** и ***коррекционная ритмика*** являются высокоэффективными средствами в коррекционно-развивающей работе с детьми на занятиях по музыкальному воспитанию. Логоритмикой называют систему музыкально-двигательных, речедвигательных заданий и упражнений, которая основана на использовании связи слова, музыки и движения. Логоритмика является увлекательной и доступной игровой формой, включающей в себя разнообразный и интересный музыкально-речевой материал. Занятия логоритмикой направлены на развитие и коррекцию двигательной сферы детей с нарушением речи. Такие занятия не только способствуют устранению речевого нарушения, но и помогают в социальной реабилитации воспитанников с ОВЗ. Логоритмические упражнения позволяют создать положительный эмоциональный настрой на занятии и стимулирует потребность детей в общении. Таким образом, при занятиях логоритмикой не только развиваются основные музыкально-ритмические навыки,

но и происходит коррекция нарушения общей моторики и речевого недоразвития детей.

Разным категориям детей с ОВЗ подходят музыкально-подвижные игры (игры под пение, игры под инструментальную музыку, сюжетные и бессюжетные и др.).

В ритмике – координационно-подвижные и пальчиковые игры, ритмо-речевые фонематические упражнения, элементарное музицирование, речевой театр.

Занятия танцами полезны и для детей с познавательными проблемами и эмоционально-волевыми нарушениями.

### ***Педагогические технологии в работе с детьми с ОВЗ***

Использование современных педагогических технологий в работе с детьми с ОВЗ позволяют повысить эффективность и результативность работы.

**Музыкотерапия** – психотерапевтический метод, основанный на целительном воздействии музыки на психологическое состояние ребенка.

**Логоритмические занятия** – система музыкально-двигательных, речедвигательных и музыкально-речевых игр, объединенных общим сюжетом и игровой формой.

**Психогимнастика** – тренировочные, активизирующие психомоторику этюды, упражнения, игры, направленные на развитие и коррекцию различных отклонений в психических процессах.

**ИКТ-технологии.** ИКТ-технологии можно применять в работе с детьми с ОВЗ в разных формах:

- при консультативной помощи семьям воспитанников, для оформления стендов, родительских уголков и т. д.;
- при подготовке к занятиям и досуговым мероприятиям, праздникам, развлечениям, чтоб сделать их более интересными и разнообразными;
- оформление буклетов по вопросам музыкального развития детей с ОВЗ, методических материалов по различным направлениям деятельности;

- создание медиатеки по вопросам музыкального воспитания детей с ОВЗ.

***Положительные результаты работы по музыкальному воспитанию детей с ОВЗ:***

- Эмоциональное благополучие детей с ОВЗ, развитие эмоционально-личностной сферы;
- Воспитание у детей интереса и любви к миру музыки;
- Знакомство воспитанников с многообразием музыкальных форм и жанров;
- Улучшение результативности в музыкальном развитии детей с ОВЗ, освоении ООП, дополнительных образовательных программ;
- Организация коррекции имеющихся недостатков развития воспитанников ДОУ с ОВЗ, адаптация и социализация их в обществе;
- Повышение психической активности, креативности, уровня саморегуляции.

**Список литературы**

1. Алвин Д, Уорик Э. Музыкальная терапия для детей с аутизмом. 2006.
2. Аре Бреан, Гейр Скейе. Музыка и мозг. Как музыка влияет на эмоции, здоровье и интеллект. М., 2022.
3. Галянт И. Г. Музицирики. Игры со звуками и голосом для развития детского творчества. Челябинск, 2019.
4. Гудкин Д. Пой, играй, танцуй! Введение в Орф-педагогiku. М.: Классика XXI, 2013.
5. Клезович О. Музыкальные игры и упражнения для развития и коррекции речи детей: пособие для дефектологов, музыкальных руководителей и воспитателей / авт.-сост. О. В. Клезович. Мн.: Аверсэв, 2005.
6. Константинова И. С. Музыкальные занятия с особым ребенком. Взгляд нейропсихолога. М., 2019.
7. Кононова Н. Г. Коррекция нарушенных функций у детей с церебральным параличом средствами музыки: пособия для учителя – дефектолога. Владос, 2011.
8. Котышева Е. Н. Музыкальная коррекция детей с ограниченными возможностями. М.: ТЦ «Сфера», 2010.

9. Медведева Е. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика. М.: Академия, 2002.
10. Полищук А. В. Теория и методика «Нескучного обучения» Карла Орфа [Электронный ресурс]. URL: <https://spbo21.ru/publications/tmo/4210> (дата обращения: 10.11.2025).

## **Адаптирование контрольно-измерительных материалов для обучающихся с ОВЗ на уровне начального общего образования**

### **Adaptation of tests for students with disabilities in primary school**

*Аннотация.* Автор рассматривает проблему необходимости адаптивования контрольно-измерительных материалов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и недостаточности содержательных аспектов данной проблемы в контексте формирования культуры объективного оценивания в образовательных учреждениях; приводит примеры из собственного опыта.

*Abstract.* The author considers the problem the need to adapt tests for students with disabilities in primary school, not enough methodological information on this problem, while schools should develop an objective assessment culture; gives examples from his own experience.

*Ключевые слова:* адаптивование контрольно-измерительных материалов, трудности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, приемы адаптивования, начальное образование.

*Keywords:* adapt tests, problems of students with disabilities, adaptation techniques, primary school.

Каждое образовательное учреждение ежегодно проходит оценку качества образования. Среди прочего анализируется и система оценивания деятельности обучающихся, ее объективность и прозрачность. В современной системе образования принято говорить о культуре оценивания. В этом контексте актуальным остается вопрос оценивания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, получающих образование в условиях инклюзии. С одной стороны, они должны показать освоение общеобразовательной программы, достижение тех же планируемых результатов, что и их нормотипичные сверстники, а с другой

стороны, они обучаются по адаптированной программе и нуждаются в особых условиях обучения. Еще Николай Иванович Пирогов говорил: «В педагогике, возведенной в степень искусства, как и во всяком другом искусстве, нельзя мерить действия всех деятелей по одной мерке, нельзя закабалить их в одну форму; но, с другой стороны, нельзя и допустить, чтобы эти действия были совершенно произвольны, неправильны и диаметрально противоположны».

Современное законодательство в области образования закрепляет за обучающимися с ограниченными возможностями здоровья право на специальные условия обучения, на систему оценки с учетом особых образовательных потребностей [4].

Таким образом, и педагоги прошлого, и современная педагогика единогласны в том, что нельзя со всех спрашивать одинаково, но и нельзя не спрашивать совсем или спрашивать не то. Логично в таком случае, предположить, что целесообразно менять не содержание предмета оценивания – контрольно-измерительные материалы, а условия выполнения, то есть адаптирование, что соответствует логике федерального образовательного стандарта обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – они обучаются по адаптированным образовательным программам, значит, и аттестацию должны проходить в адаптированной форме.

Следует отметить, что адаптирование контрольных работ важно не только для обучающихся, хотя это основная причина. Педагоги, которые работают с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзии, вкладывают гораздо больше усилий, педагогического мастерства, времени на подготовку к урокам нежели педагоги, работающие только с детьми, обучающимися по основной общеобразовательной программе. Тем тяжелее для них принять тот факт, что эти дети не справляются с оценочными процедурами из раза в раз, несмотря на приложенные колоссальные усилия. Это еще раз подтверждает необходимость изменения именно самой процедуры оценивания.

Методически данный вопрос освещен очень ограниченно – в 2020 году Институт коррекционной педагогики Российской академии образования выпу-

стиль методические рекомендации «Контроль качества обучения в условиях инклюзии» [1]. В них освещены трудности обучающихся с различными нарушениями развития, представлены приемы адаптации контрольных работ с учетом этих трудностей, и приведены 2-3 примера адаптированных заданий. Что, конечно, не достаточно для полного понимания педагогами сути процесса адаптации. Сложности добавляет и тот факт, что разрабатывать оценочный материал необходимо для каждого такого обучающегося индивидуально в зависимости от тех сложностей, которые он испытывает и тех возможностей, которые он имеет.

В данной статье рассмотрим примеры адаптации оценочных материалов для обучающихся младших классов с тяжелыми нарушениями речи и задержкой психического развития из личного опыта.

Наиболее распространенными трудностями, которые испытывают при обучении дети с тяжелыми нарушениями речи являются нарушение зрительно-пространственного восприятия, нарушение фонематических процессов, нарушение моторных навыков; для детей с задержкой психического развития характерны недостаточный объем вербальной памяти, обедненность словаря, трудности понимания речевых конструкций [1].

В связи с этим, основными приемами адаптации контрольных работ для детей с тяжелыми нарушениями речи будут следующие условия: тексты задач, ситуаций, тексты для списывания и диктанты должны быть близки и понятны обучающимся, должны опираться на их жизненный опыт (например, задачи про экскаваторы и юных натуралистов следует заменить на истории с игрушками, товарами в магазине), не следует использовать или минимизировать использование слов с неизученными орфограммами (либо демонстрировать их на доске), в заданиях под диктовку или на усложненное списывание необходимо сократить количество орфограмм до 50 % от общего количества слов с орфограммами, группу аналогичных специфических ошибок (неверный выбор букв при обозначении звонких и глухих согласных, гласных звуков в сильных позициях, замены букв по оптическому сходству) засчитывать за одну ошибку [2].

Для детей с задержкой психического развития рекомендованы следующие условия проведения оценочных процедур: соблюдение временного режима (не на первом и не на последнем уроке, не в первый и не в последний день недели и т. п.); увеличение времени на выполнение заданий, но не более, чем на 20 минут; упрощение формулировок; оптимальное расположение на листе; обеспечение психологического комфорта (поощрение, подбадривание, доброжелательный спокойный тон); дифференцированная помощь (организующая, направляющая, обучающая); стимулирование деятельности (похвала, привлечение внимания); использование обучающимися вспомогательного материала (памяток, алгоритмов, таблицы умножения, числового ряда, счетного материала и т. п.) [3].

Например, вариант представления задачи без адаптации выглядит следующим образом: *В саду 9 кустов крыжовника, а малины на 10 кустов больше. Сколько всего кустов ягод в саду?* У второклассников с тяжелыми нарушениями речи, как правило, возникают трудности с восприятием прочитанного, так как они не смогут понять смысл читаемых четырех и пяти сложных слов в силу недостаточно сформированных навыков языкового синтеза. Кроме того, им необходимо удерживать в памяти все слова одновременно, что также для таких детей невыполнимая задача; у них может возникнуть непонимание значения редкоупотребляемых слов (крыжовник). Поэтому, целесообразно дать ученику, испытывающему сложности с восприятием и анализом текста, задачу в виде краткой записи, а кусты крыжовника и малины заменить на яблони и вишни, так как согласования *кусты малины, кусты крыжовника* из двух объектов для счета делают четыре (по количеству слов). Также графически стоит напомнить обучающемуся, что задача содержит два действия, и необходимо записать ответ. Часто дети с недостаточным объемом памяти и внимания, выполняя одну операцию, забывают про другие.

Для ребенка с задержкой психического развития составную задачу следует разбить на две простые с помощью вопросов: *Сколько вишни? Сколько вишни и яблонь вместе?* Кроме того, заменим абстрактное слово «все» на более кон-

кретное «вместе», а обобщение «кустов ягод» использовать не будем, задача про яблоны и вишни, значит, и в вопросе должны быть яблоны и вишни.

Часто в обычные контрольные работы включают две задачи, в адаптированных так делать не рекомендуется, лучше провести две отдельные контрольные работы или небольшую проверочную работу на часть урока.

Задания на выполнение арифметических действий (примеры) следует предъявлять на клетчатом поле, чтобы обучающийся видел, как располагать цифры и знаки, какое расстояние отступать вниз и вправо, ведь дети с тяжелыми нарушениями речи часто испытывают трудности со зрительно-пространственным восприятием. Для детей с задержкой психического развития целесообразно при решении примеров с переходом через разряд показывать алгоритм выполнения таких счетных операций (15 минус 9 – это 15 минус 5 и еще 4). Количество примеров должно быть ограничено (не более 4 во втором классе). В данном случае, нам важно понять, освоил ли ребенок навык вычисления, а не измерить объем его работоспособности и скорость.

В заданиях на нахождение значения выражения можно заранее указать порядок действий (на начальном этапе, второй класс, первое полугодие) и графически указать место выполнения каждого действия. Так как на данном этапе оценивается способность обучающегося вычленять отдельные действия из выражения и использовать результат первого действия для выполнения второго. Это непросто дается всем школьникам, а обучающимся с ограниченными возможностями здоровья — вдвойне. Поэтому для ученика с задержкой психического развития возможно частично внести компоненты действий заранее.

Следует обратить внимание на саму структуру адаптированной контрольной работы. Часто в обычной контрольной работе задания структурируются от простого к сложному: первым может быть легкое задание на решение примеров, затем на нахождение значения выражений, третьей может быть задача, последним – задание повышенной сложности или логическое. В адаптированной контрольной работе задания необходимо выстраивать наоборот – от сложного к простому, так как эффективность умственной деятельности у ребят с ограни-

ченными возможностями здоровья снижается по мере увеличения затрачиваемого времени.

В заданиях, содержащих геометрический материал, обучающимся с особыми образовательными потребностями следует максимально наглядно предоставлять условия задания. Если в обычной контрольной можно просто написать «треугольник», то в адаптированной работе этот треугольник необходимо предъявить, длину сторон необходимо указывать непосредственно у самих сторон, а при использовании терминов стоит напомнить обучающимся их значение: *Найди периметр треугольника (сумму длин всех сторон)*. Для обучающихся с задержкой психического развития приоритетно сначала указать инструкцию, а уже потом термин: *Сложи все стороны и найди периметр треугольника*.

Задания повышенной сложности и задания на логику в адаптированную контрольную работу включать не рекомендуется, следует ограничиться тремя-четырьмя заданиями, целью которых будет контроль освоения основных учебных навыков за определенный период.

Как адаптировать диктант? Ведь диктант он и есть диктант. Педагог диктует, дети пишут. Однако дети с ограниченными возможностями здоровья заведомо будут неуспешны, особенно на начальном этапе оценочного обучения – у них не автоматизирован навык письма, пока они вспоминают, как пишется буква, они забывают, какое следующее слово надо написать, скорость письма заметно снижена, они не смогут одновременно писать и думать, как написать правильно – это требует включенности одновременно нескольких познавательных процессов, удерживания и выполнения одновременно нескольких мыслительных операций, тем более им совершенно не останется времени на самопроверку и выполнение грамматических заданий. Дети с речевыми нарушениями имеют, как правило, недостаточное фонематическое восприятие, в связи с чем испытывают сложности с обозначением звуков буквами и совершат большое количество ненужных, непроверяемых на данный момент ошибок.

Целесообразно и достаточно эффективно заменять диктант на усложненное списывание. Обучающимся с тяжелыми нарушениями речи на начальном

этапе предъявляется текст с пропущенными буквами – орфограммами по изученной теме и непроверяемыми орфограммами, написание которых следует запомнить. Грамматическое задание необходимо выносить отдельно (предложение для анализа предъявляется отдельно вместо указания «во втором предложении подчеркни...») с четкой инструкцией по выполнению, шрифт инструкции к заданию и текста самого задания должны отличаться с помощью выделения («полужирный») и изменения размера. Объем грамматического задания следует сократить (разобрать не шесть слов, а три, например), но содержание оставить то же. Также можно предоставить обучающимся опорные слова и обозначения для выполнения задания, а детям с задержкой психического развития – тестовую форму с выбором варианта ответа.

При составлении оценочных работ для детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо понимать, что процент упрощения, объем адаптации необходимо с каждым разом сокращать. Ведь обучающиеся, испытывающие трудности в обучении, хоть и в своем темпе, но развиваются, осваивают программное содержание и также, как и другие дети нуждаются в усложнении учебного материала, обретении навыков решения проблемных ситуаций. Идеальным результатом освоения адаптированной программы представляется выполнение такими обучающимися общей контрольной работы на выходе из начальной школы. Возможно, эффективен будет прием предъявления общей контрольной работы с возможностью использования вспомогательного материала.

Таким образом, каждому педагогу, работающему в условиях инклюзии, важно осознавать значение правильно подобранного оценочного материала для обучающегося с ограниченными возможностями здоровья. От этого будет зависеть история успеха этого ребенка, педагога, образовательного учреждения и образовательной системы страны в целом.

### **Список литературы**

1. Вильшанская А. Д., Егупова О. В. Контроль качества обучения в условиях инклюзии / под общ. ред. Н. В. Бабкиной. М.: ИКП РАО, 2020. 84 с.

2. Долгих А. А. Адаптация контрольно-измерительных материалов (КИМ) для обучающихся с ОВЗ // Учительский журнал. 2025. URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/21/articles/13575> (дата обращения: 10.11.2025).
3. Никитенко И. М., Жогова Д. В. Адаптация учебного материала для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. 2025. Т. 6. № 2. С. 77–82. URL: [https://doi.org/10.54158/27132838\\_2025\\_6\\_2\\_77](https://doi.org/10.54158/27132838_2025_6_2_77) EDN: GIXCDJ.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 (ред. от 17 фев. 2023). URL: [https://shko90.gosuslugi.ru/netcat\\_files/32/50/FGOS\\_NOO\\_OVZ.pdf](https://shko90.gosuslugi.ru/netcat_files/32/50/FGOS_NOO_OVZ.pdf) (дата обращения: 12.11.2025).

Д. С. Храмцова,  
МАДОУ «Детский сад № 15 комбинированного вида»,  
г. Каменск-Уральский

D. S. Khramtsova,  
Municipal Autonomous Preschool Educational Institution  
«Kindergarten No. 15 of Combined Type»,  
Kamensk-Uralsky  
E-mail: Darja-23@yandex.ru

## **Моторная сфера как основа речевого развития дошкольников с дизартрией: теоретические и практические аспекты**

### **The motor sphere as the basis of speech development in preschool children with dysarthria: theoretical and practical aspects**

**Аннотация.** В статье рассматривается взаимосвязь речевого и моторного развития дошкольников с дизартрией. Подчеркивается значение моторной сферы как основы формирования речи. Описаны современные технологии коррекционно-развивающей работы. Отмечается их эффективность в стимуляции речедвигательной активности и развитии психомоторных функций. Делается вывод о необходимости комплексного подхода к коррекции дизартрии через развитие моторной сферы.

**Abstract.** The article examines the relationship between speech and motor development in preschool children with dysarthria. The motor sphere is highlighted as the basis for speech formation. Modern corrective and developmental technologies are described. Their effectiveness in stimulating speech-motor activity and psychomotor development is noted. The study emphasizes the need for a comprehensive approach to dysarthria correction through motor sphere development.

**Ключевые слова:** дизартрия, моторная сфера, речь, дошкольники, коррекция, развитие.

**Keywords:** dysarthria, motor sphere, speech, preschoolers, correction, development.

Речь человека как продукт сложной психической деятельности опирается на ряд взаимосвязанных процессов и функций, среди которых особая роль принадлежит двигательным функциям. Еще И. П. Павлов отмечал, что речь – это не что иное, как мышечные ощущения, передаваемые от органов артикуляции в кору головного мозга [12]. Таким образом, моторная сфера выступает важнейшей предпосылкой речевого развития.

В развитии речи значительную роль играет ее двигательная и кинетическая основа. Особенно важен этот аспект на ранних этапах, когда ребенок, подражая речи взрослого, запоминает определенные кинемы – речедвижения, необходимые для правильного произнесения слова. По мнению Н. А. Бернштейна, функционирование речедвигательного анализатора начинается одновременно с формированием общих моторных функций. Следовательно, развитие речедвигательных движений является ключевым фактором в усвоении фонетико-фонематической системы языка [4].

Различают крупную моторику, связанную с движением тела в пространстве, и мелкую моторику, обеспечивающую точные и координированные движения пальцев рук. У здорового ребенка развитие речи происходит параллельно с формированием как общей, так и тонкой моторики.

Взаимосвязь речевой и моторной деятельности подтверждена исследованиями Л. А. Леонтьева, А. Р. Лурии, В. М. Бехтерева, Н. А. Бернштейна. Ученые Института физиологии детей и подростков (Е. И. Есенина, М. М. Кольцова, Л. В. Фомина) установили, что развитие тонких движений пальцев рук положительно влияет на функционирование речевых зон коры головного мозга. Это объясняется их анатомической близостью: центры, отвечающие за движение пальцев, расположены рядом с речевыми зонами [9].

М. М. Кольцова экспериментально доказала стимулирующее влияние движений пальцев рук на созревание центральной нервной системы, что проявляется в ускоренном развитии речи. Она подчеркивает, что речевые области формируются под воздействием кинестетических импульсов от пальцев рук. Поскольку речевая моторная зона находится в непосредственной близости от двигательной зоны коры, а проекция кисти занимает почти треть ее двигательной поверхности, становится очевидной тесная взаимосвязь речи и моторики [9].

Н. А. Бернштейн, разработав теорию организации движений, отнес речь к высшему уровню их организации [4]. В. М. Бехтерев также отмечал тесную связь функций руки и речи, утверждая, что развитие первой обуславливает развитие второй [5]. Таким образом, взаимосвязь между развитием речи и форми-

рованием крупной, мелкой и артикуляционной моторики является закономерной и подтверждается многочисленными исследованиями (И. П. Павлов, А. А. Леонтьев, М. М. Кольцова, Л. В. Лопатина).

Дизартрия – одно из наиболее распространенных речевых расстройств у детей. По данным Л. В. Лопатиной, Н. В. Серебряковой, Т. Б. Филичевой, Е. М. Мастюковой, на ее долю приходится до 60–70 % случаев речевой патологии детского возраста. Основными проявлениями речевого дефекта при дизартрии являются стойкие нарушения звукопроизношения, обусловленные органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата. Эти нарушения препятствуют формированию точных кинестетических ощущений, что, в свою очередь, тормозит развитие фонематического слуха, словаря и грамматического строя речи (Е. Ф. Архипова, В. И. Бельтюков).

По наблюдениям Е. Ф. Собонович, Т. Б. Филичевой, М. М. Кольцовой, у многих детей с дизартрией отмечается несформированность моторной сферы, проявляющаяся в недостаточной точности, ловкости, координации движений и их ритмичности.

Современная логопедия рассматривает развитие моторики как одно из ключевых направлений коррекционной работы при дизартрии. Многочисленные исследования (В. М. Бехтерев, М. М. Кольцова, Н. С. Жукова, М. И. Ипполитова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева) доказали: чем лучше у ребенка развиты моторные функции, тем устойчивее и полноценнее его речь. Поэтому развитие общей, артикуляционной и тонкой моторики является необходимым условием успешной коррекции дизартрии.

Повышение эффективности коррекционной работы по формированию моторной сферы у дошкольников – одно из наиболее актуальных направлений логопедии. Своевременная работа по развитию моторных и речевых навыков способствует предупреждению вторичных нарушений: недоразвития фонематических процессов, лексико-грамматических трудностей и др. Таким образом, формирование моторной сферы рассматривается как важнейшая часть подготовки дошкольников к школьному обучению.

Одной из приоритетных задач является использование современных, научно обоснованных методов и приемов, направленных на развитие моторной сферы у детей с дизартрией [3]. Для оптимизации и ускорения коррекционного процесса применяются разнообразные технологии, о которых пойдет речь далее.

Физическое развитие ребенка оказывает непосредственное влияние не только на состояние моторики, но и на уровень речевого развития. В дошкольных образовательных учреждениях применение здоровьесберегающих технологий предполагает не только соблюдение санитарно-эпидемиологических норм, но и организацию физического воспитания через занятия по физкультуре [13].

В обязательный комплекс включаются:

- основные движения (прыжки, ходьба, бег);
- общеразвивающие и спортивные упражнения;
- подвижные игры.

Эти формы активности способствуют не только развитию моторной сферы, но и формированию речевых навыков. В занятиях с детьми, имеющими речевые нарушения, рекомендуется включать физминутки и специальные упражнения на развитие отдельных сторон моторики, сопровождая их речевыми элементами. Особое внимание уделяется упражнениям, формирующим навык контроля за мышечным тонусом – умению напрягать и расслаблять мышцы [13].

Следовательно, физические упражнения как часть здоровьесберегающих технологий оказывают положительное воздействие на психомоторное, речевое и общее психическое развитие ребенка.

Одной из форм здоровьесберегающих технологий является логопедическая ритмика, направленная на развитие и коррекцию речевых и неречевых функций. Она объединяет движение, слово и музыку, что способствует осмыслению речи через действие и ритм. Развитие речи происходит благодаря синтезу слова, движения и музыкального сопровождения [6].

Эффективные комплексы логоритмических упражнений разработаны Г. А. Волковой, Г. Р. Шашкиной, И. С. Лопухиной. Логопедическая ритмика гармонично развивает психомоторные функции, способствует преодолению ре-

чевых нарушений и делает коррекционно-логопедический процесс более живым и мотивирующим [15].

Особое значение при дизартрии имеет развитие тонких движений пальцев рук, которые подготавливают почву для формирования речи [1]. Современные коррекционные технологии включают кинезитерапию, массаж и самомассаж, японскую методику пальцевого массажа, Су-джок терапию, гидрогимнастику, аппликатор Кузнецова, игры с мелкими предметами, тестопластику и музыкотерапию.

Термин «кинезитерапия» в переводе с греческого означает «лечение движением». В дошкольном возрасте связь психики и тела особенно тесна: через движение дети познают мир и взаимодействуют с ним. Таким образом, движение отражает состояние ребенка и одновременно является средством воздействия на его развитие [1].

Массаж лица и артикуляционных мышц проводится с целью нормализации мышечного тонуса и стимуляции кинестетических ощущений. Он может быть расслабляющим или активизирующим – в зависимости от состояния мышц (Е. Ф. Архипова, Е. Н. Краузе, М. В. Ипполитова). Используются приемы поглаживания, растирания, разминания и вибрации [2, 10]. самомассаж кистей и пальцев рук особенно эффективен, поскольку воздействие на кончики пальцев стимулирует зоны, проецирующие все тело человека [8].

Японская методика пальцевого массажа широко применяется в японских дошкольных учреждениях с двухлетнего возраста. Исследования показали, что массаж каждого пальца оказывает влияние на определенные органы:

- большой палец – активность головного мозга;
- указательный – работа желудка;
- средний – кишечник;
- безымянный – печень;
- мизинец – сердце и нервная система.

Упражнения выполняются с использованием орехов, карандашей, шариков и четок [1].

Су-джок терапия основана на стимуляции биологически активных точек на ладонях при помощи специального шарика-массажера или эластичного колечка. Игровая форма занятий делает процесс увлекательным, а сопровождение стихами пальчиковой гимнастики развивает чувство ритма. Су-джок терапия благотворно влияет на общее состояние организма и способствует развитию речи через улучшение мелкой моторики [8].

Гидрогимнастика предполагает манипуляции с мелкими предметами в теплой воде – мячиками, камешками, игрушками и др. Она способствует развитию тактильной чувствительности и координации движений [1].

Аппликатор Кузнецова используется для стимуляции кожных рецепторов, расслабления мышц и улучшения кровообращения. Упражнения проводятся в игровой форме с речевым сопровождением, что способствует развитию интонационной выразительности и координации дыхания и голоса [8].

У детей с дизартрией часто отмечаются трудности развития мелкой моторики, поэтому значительное место в коррекционной работе занимает изобразительная деятельность. Особенно полезны нетрадиционные техники рисования – пальчиковая живопись, кляксография, граттаж, рисование ладонями и др. Эти виды деятельности способствуют развитию графомоторных навыков, воображения и эмоционально-волевой сферы, одновременно формируя тонкую моторику [11].

Тестопластика также эффективно используется при коррекции дизартрии. Работа с тестом тренирует координацию и силу пальцев, стимулирует речевую активность и создает положительный эмоциональный фон. Одновременное включение различных анализаторов способствует более прочному формированию речевых умений [8].

Музыкотерапия является одной из инновационных методик коррекционно-развивающей работы. Она способствует гармоничному физическому и психическому развитию ребенка. На занятиях применяются слушание музыки, пальчиковые и подвижные игры, звукоподражание, подпевание, музицирование на инструментах [8]. Музыкотерапия развивает чувство ритма, координацию

движений и коммуникативные навыки, создает атмосферу психологического комфорта.

Большой эффект дают игры с мелкими предметами – пуговицами, крупой, бусами, прищепками и т. д. Особый интерес у детей вызывают «сухие бассейны» – контейнеры, наполненные сыпучими материалами (рис, фасоль, горох), где дети выполняют самомассаж рук и развивают тактильную чувствительность [7].

Таким образом, использование разнообразных технологий и методик, направленных на формирование моторной сферы у дошкольников с дизартрией, способствует развитию произносительной стороны речи. Функции руки и речи тесно взаимосвязаны, и развитие одной неизбежно стимулирует другую. Следовательно, развитие моторной сферы должно рассматриваться не только как средство коррекции речевых нарушений, но и как фундамент общего психического и физического развития ребенка дошкольного возраста.

### **Список литературы**

1. Акименко В. М. Развивающие технологии в логопедии. Ростов н/Д.: Феникс, 2011. 109 с.
2. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей. М.: АСТ: Астрель, 2007. 320 с.
3. Белоусова Е. А., Артемьева Т. П. Система работы по развитию моторной сферы у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией легкой степени // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. Екатеринбург: УрГПУ, 2009. С. 34–41.
4. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активности. М.: Наука, 1990. 494 с.
5. Бехтерев В. М. Избранные произведения. М., 1954. 528 с.
6. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика. М.: Владос, 2002. 172 с.
7. Климова О. Г. Коррекция моторной сферы у детей с фонетико-фонематическими нарушениями речи // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. Екатеринбург: УрГПУ, 2014. С. 22–30.
8. Колесникова И. В. Инновационные технологии в работе учителя-логопеда // Специальное образование детей с ОВЗ: традиции и новации. Армавир: РИО АГПА, 2014. С. 55–62.
9. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. Екатеринбург: У-Фактория, 2006. 214 с.
10. Краузе Е. Н. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика. СПб.: Корона-Век, 2007. 80 с.

11. Максименко О. П. Коррекционно-развивающие возможности нетрадиционных техник рисования // Специальное образование детей с ОВЗ: традиции и новации. Екатеринбург: УрГПУ, 2014. С. 45–53.
12. Павлов И. П. Физиология. Избранные труды. 2-е изд., стер. М.: Изд-во Юрайт, 2016. 394 с.
13. Рябова Е. И. Развитие моторной сферы как один из компонентов коррекционной работы с дошкольниками // Бизнес. Образование. Право. 2016. – № 1(34). С. 10–18.
14. Шашкина Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников. М.: Айрис-Пресс, 2002. 94 с.
15. Таран В. Т., Мельникова Е. Н. Интегративная технология предупреждения и преодоления речевых нарушений с использованием средств искусства и логоритмики // Обучение и воспитание: методика и практика. 2012. № 2. С. 15–22.

А. Ю. Чернышева,  
МБ ДОУ МО Заречный «Детство»,  
г. Заречный

A. Y. Chernysheva,  
MB DOW MO Zarechny «Childhood»,  
Zarechny  
Email: gran2594@mail.ru

## Нейропсихологический подход в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда ДОУ

### Neuropsychological approach in the correctional and developmental work of a preschool speech therapist

*Аннотация.* В данной статье представлены рекомендации для учителей-логопедов ДОУ по внедрению нейропсихологического подхода в коррекционно-развивающую работу. Применение нейропсихологического подхода способствует повышению эффективности коррекционной работы учителя-логопеда. В статье подробно рассмотрены нейроигры и упражнения, которые использует в работе учитель-логопед с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

*Abstract.* This article presents recommendations for speech therapists in preschool educational institutions on the implementation of a neuropsychological approach in correctional and developmental work. The application of the neuropsychological approach contributes to increasing the effectiveness of the speech therapist's correctional work. The article details neurogames and exercises used by speech therapists in their work with preschool children with speech impairments.

**Ключевые слова:** нейропсихология, ограниченные возможности здоровья, коррекционная работа, учитель-логопед, дошкольный возраст.

**Keywords:** neuropsychology, special educational needs, intervention, speech-language pathologist, preschool.

В настоящее время одной из наиболее острых проблем является улучшение качества коррекционно-образовательного процесса при организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Для решения этой задачи необходимо осваивать и применять более эффективные методы и формы обучения. Одним из таких перспективных направлений является

ся нейропсихологический подход, который может активно использоваться учителем-логопедом на практике.

Нейропсихология изучает связь высших психических функций с деятельностью различных отделов головного мозга, включая полушария. Нейропсихология устанавливает, что каждая специфическая психическая функция, например, способность к чтению или речевая деятельность, имеет свою локализацию в определенных зонах коры головного мозга. Применение нейропсихологического подхода в коррекционной работе позволяет учителю-логопеду выстраивать свою работу более целенаправленно.

Речь является высшей психической функцией. Речевая деятельность осуществляется при участии трех основных блоков головного мозга. Выдающийся советский психолог А. Р. Лурия является основоположником нейропсихологии. В своих трудах он выделил и подробно описал работу трех блоков головного мозга [4]:

I блок. Энергетический. Отвечает за энергетическое обеспечение мозга;

II блок. Блок приема, переработки и хранения информации;

III блок. Блок программирования, регуляции и контроля.

Нарушение работы даже одного из трех блоков может привести к серьезным трудностям у ребенка в освоении как устной, так и письменной речи.

Именно поэтому для более успешной коррекции речевых нарушений крайне важны нейропсихологические приемы, методы и технологии. Применение их на практике создает необходимую основу, без которой дальнейшая работа учителя-логопеда может быть менее результативной.

Нейропсихологический подход направлен на коррекцию нарушенных психических процессов таких как внимание, память, мышление, речь и другие, через двигательную активность ребенка.

Отечественные исследователи, такие как А. В. Семенович, Е. А. Воробьева, подчеркивают, что именно двигательная активность активизирует и восстанавливает, выстраивает взаимодействие между различными уровнями психической деятельности. В исследованиях было доказано, что наилучшие результаты

достигаются при комплексном применении когнитивных (познавательных) и двигательных методик. Такой системный подход является наиболее эффективным для коррекционно-образовательного процесса при организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [5].

Учитель-логопед может успешно интегрировать нейропсихологические приемы на всех этапах коррекционной работы, а именно:

1. Коррекция звукопроизношения;
2. Коррекция фонематических процессов;
3. Коррекция лексико-грамматической стороны речи.

В качестве примера можно привести использование *кинезиологических упражнений*.

*Кинезиологические упражнения* предполагают выполнение различных перекрёстных движений, которые стимулируют активность головного мозга.

Выполнение данных упражнений помогает ребенку лучше концентрироваться и дольше удерживать внимание. Кроме того, эти упражнения способствуют:

1. укреплению костно-мышечного аппарата;
2. развитию дыхания;
3. развитию моторной функции;
4. развитию рече-двигательной системы.

В своей работе на этапе развития мелкой моторики пальцев рук я часто использую следующие упражнения:

«*Кулак – ребро – ладонь*»: Ребенку предлагается поочередно менять положение рук на столе. Первое положение сжатая в кулак, второе положение ладонь ребром на плоскости стола, третье положение прямая ладонь на плоскости стола. Сначала ребенок выполняет вместе со мной левой рукой, затем правой. Когда ребенок запомнил упражнение, пытаемся выполнить вместе и левой и правой рукой.

*«Колечки, зайчики, барашки»:* Выполняется по аналогии с предыдущим упражнением. Дети осваивают следующие пальчиковые позы:

- «Колечки». Большой палец соединяется с каждым из остальных пальцев, образуя «колечки»;
- «Зайчики». Пальчики сжаты в кулачок. Указательный и средний пальцы вытянуты вверх;
- «Барашки». Средний и безымянный пальцы прижимаются к большому, а указательный и мизинец остаются поднятыми вверх.

*Кинезиологические таблицы* также являются эффективным инструментом для логопедической практики. Таблицы можно использовать на этапе автоматизации и дифференциации звуков. В качестве примера приведу таблицу для дифференциации звуков «В» и «Л». Сначала ребенок произносит слова, а учитель-логопед следит за чистотой произношения. Далее вводится правило: если в слове есть звук «Л» – хлопаем по столу правой ладонью. Если в слове звук «В» – хлопаем левой ладонью [2].

*Логопедические квазиигры.* Логопедические квазиигры представляют собой игры-языколомки, построенные на использовании слов квазиомонимов, то есть слов с акустическим близким звучанием, но артикуляторно далекими. Эти игры направлены на коррекцию звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия детей дошкольного возраста. В качестве примера приведу игру «Еж, ерш и морж» из сборника И. Л. Лебедевой «Логопедические квазиигры» [1].

Цель данной игры дифференциация звуков С–Ш. Участники соревнуются в скорости прохождения игровой дорожки, произнося названия картинок. Успешное прохождение требует четкого произношения слов и правильного выполнения сопутствующих движений.

Игроки произносят короткие фразы, например: «У ежа – нож, у моржа – морс, у ерша – морс, у моржа – нож, у ежа – морс» и т. п. При этом на слово «нож» демонстрируется жест «нож» (ребро ладони на столе), а на слово «морс» – жест «стакан с морсом» (округлая ладонь).

**Реципрокные (перекрестные) упражнения.** Для автоматизации правильного произношения звуков И. Л. Лебедева предложила методику «реципрокных (перекрестных) движений». В сборнике представлены таблицы с упражнениями направленные на автоматизацию звуков С, З, Ц, Ш, Ж, Ч, Щ, Й, Ль, Л, Р, Рь, К [3].

Методика И. Л. Лебедевой предлагает следующие варианты занятий.

**Перемещение по таблице снизу вверх четырьмя пальцами каждой руки** (большие пальцы прижаты к ладоням). Перед каждой строкой необходимо сжимать кулачки. Например, в таблице на звук С в нижней строке с силуэтами колес два квадрата с синими рамками. Ребенок ставит на эти квадраты указательный и средний палец левой руки, одновременно на два квадрата с зелеными рамками – средний и безымянный палец правой руки, четко произнося звук «С» в слове «колеса».

**Усложнение задания.** После постановки пальцев на квадраты, каждый палец поочередно поднимается, при этом называются соответствующие изображения (например, «сумка»).

Использование таблиц в качестве игровых полей: Таблицы могут использоваться как игровое поле для настольных игр, например, «Магазин». Для этого необходимо расставить на столе маленькие фигурки, а перед импровизированной витриной положить одну из таблиц. Дойдя пальчиками до «магазина», ребенок выбирает понравившейся «товар» и, прижав «покупку» большим пальцем к ладошке, возвращается назад, переставляя по таблице свободные пальцы и называя слова. Многократное повторение одного и того же слова, которое используется в упражнениях, **закрепляет навык правильного произношения корригируемого звука.**

В заключение, стоит подчеркнуть, что систематическое включение нейроупражнений в логопедическую практику значительно ускоряет коррекционный процесс. Применение нейропсихологического подхода не только способствует более эффективной коррекции речевых нарушений, профилактике и коррекции дислексии и дисграфии, но и благотворно сказывается на физическом,

психическом и эмоциональном состоянии ребенка. Также способствует повышению интереса к занятиям и создает позитивную атмосферу.

Таким образом, применение нейропсихологических методов и приемов значительно повышает эффективность коррекционной работы учителя-логопеда.

### **Список литературы**

1. Лебедева И. Л. Сборник «Логопедические квазиигры» [Электронный ресурс]. URL: [https://vk.com/wall-136174998\\_2779](https://vk.com/wall-136174998_2779) (дата обращения: 10.11.2025).
2. Лебедева И. Л. Сборник кинезиологических таблиц на дифференциацию оппозиционных звуков [Электронный ресурс]. URL: <https://vk.com/logopedlebedevail?from=groups> (дата обращения: 10.11.2025).
3. Лебедева И. Л. Сборник реципрокных упражнений [Электронный ресурс]. URL: [https://vk.com/wall-136174998\\_2517](https://vk.com/wall-136174998_2517) (дата обращения: 10.11.2025).
4. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие. М.: ИЦ «Академия», 2013. 384 с.
5. Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста: учебное пособие. 6-е изд. М.: Генезис, 2020. 319 с.