

Фонд Президентских Грантов
Региональная благотворительная общественная организация
развития медиапроектов и социальных инициатив
«Добрая Республика Марий Эл»
ПО АНО «Столичный Бизнес Колледж»

**СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ И
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ**

Сборник научно-методических материалов

Йошкар-Ола
2024

УДК 376
ББК 74.5
С 64

Печатается по решению Педагогического совета
ПО АНО «Столичный бизнес колледж»

Рецензенты: Бешкарева Е.М., директор Государственного бюджетного учреждения Республики Марий Эл «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Детство»»;

Норкина Е.Л., канд.пед.наук, доцент, доцент АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт».

С 64 Сопровождение родителей и детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации: сборник научно-методических материалов / под ред. О.Е. Баланчук. – Йошкар-Ола: ПО АНО СБК, 2024. – 94 с.

Сборник научно-методических материалов «Сопровождение родителей и детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации» издан в рамках реализации проекта «Счастливая мама – счастливый ребенок: личностная самореализация женщин, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья», который является победителем конкурсного отбора на предоставление грантов в форме субсидий из республиканского бюджета Республики Марий Эл социально ориентированным некоммерческим организациям на реализацию социальных проектов 2023 года (заявка № Р12-23-1-000050).

В сборнике представлены научно-педагогические материалы, раскрывающие особенности работы с родителями и детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации.

Сборник научно-методических материалов адресован студентам педагогических специальностей, дефектологам, педагогическим работникам и родителям.

Мнения, высказанные в материалах сборника, не обязательно совпадают с точкой зрения редакции. Статьи печатаются в авторской редакции.

УДК 376
ББК 74.5

ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Баланчук О.Е., Калмыкова О.В., Иванова Е.И.</i> Анализ и коррекция эмоциональной сферы женщин, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья	5
<i>Глазкова Л.А.</i> Вопросы профессионально-трудовой подготовки обучающихся с ментальными нарушениями	19
<i>Козина И.Б., Токмалаева А.А.</i> Выявление уровня развития фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	23
<i>Лежнина Н.Ю., Волкова Т.В.</i> Проектный метод как фактор успешного взаимодействия с семьями воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.....	36
<i>Полушина И.С., Романова М.Л.</i> Взаимодействие семьи и детского сада в вопросах образования детей с ограниченными возможностями здоровья	44
<i>Полушина Т.В.</i> Коррекционная работа на уроках русского языка при изучении темы «Состав слова» с обучающимися с умственной отсталостью	52
<i>Пуртова О.Н., Петрова Н.В.</i> Развитие зрительного восприятия у дошкольников с расстройством аутистического спектра посредством приемов сенсорной интеграции	57
<i>Редозубова Н.М.</i> Роль классного руководителя в патриотическом воспитании младших школьников с ОВЗ через систему воспитательных мероприятий	64
<i>Скворцова М.Э.</i> Содержание и организация работы по коррекции дисгарфии и развития орфографической зоркости у обучающихся младших классов	69

Сулова О.В. Проблемы взаимодействия и пути их решения применение эффективных приёмов взаимодействия школа-родители-дети с целью создания благоприятной среды для всестороннего развития личности обучающихся	78
Шабалина Н.В. Особый ребенок, особая семья, особый подход.....	85
Шабдарова Л.В. Реализация Программы воспитания через модуль «Работа с родителями».....	89

**Анализ и коррекция эмоциональной сферы женщин,
воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья**

Аннотация. В статье представлен опыт реализации проекта по сопровождению женщин, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. На базе ПО АНО «Столичный бизнес колледж». В рамках реализации проекта проведено исследование эмоционального состояния участниц, на основе которого разработана коррекционная программа. Эффективность программы доказана посредством описанных результатов на основе первичного и повторного диагностических исследований.

Ключевые слова: эмоции; эмоциональная сфера; дети с ограниченными возможностями здоровья; женщины, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья; коррекция эмоционального состояния.

Становление ребенка как отдельного человека начинается с семьи. Самыми важными участниками воспитательного процесса выступают члены семьи: мама, папа, бабушки – дедушки, сиблинги и т.д. Конкретно от действий семьи и их отношения к ребенку находится в зависимости успех его формирования. Ребенок с ограниченным здоровьем, как и ребенок, не имеющий проблем со здоровьем, под влиянием надлежащего воспитания будет благополучно развиваться как в психическом, так и личностном отношениях. Если малыша в семье не принимают, члены семьи не удовлетворяют его нужды в любви, ласки и эмоциональном контакте, то все это стимулирует задержку личностного формирования ребенка. Для отличного психологического развития детей, ему нужно чувство привязанности, спокойная атмосфера в семье и благоприятный подход равно как к нему, так и к другим членам семьи [3].

Особое значение в воспитании ребенка имеет эмоциональное состояние мамы. Женщины, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, составляют определенную «группу риска», так как их эмоциональное состояние особенно обусловлено состоянием ребенка, а потому требует сопровождения и коррекции.

В течение трех лет (с 2021 года) на базе ПО АНО «Столичный бизнес колледж» (г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл) реализуется проект по сопровождению женщин, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Первоначально в основе проекта лежала идея создания Родительского клуба «Любящий родитель», участниками которого были женщины в возрасте от 25 до 45 лет, воспитывающие детей с ОВЗ. В процессе реализации проекта формат проведения мероприятий менялся: клуб – мамина школа – цикл встреч, - однако основная концепция сохранялась. Мероприятия формировались вокруг трех тематических блоков: образовательный (занятия по массажу, декоративно-прикладному творчеству, визажу и т.д.), психологический (тренинги и консультации психолога), физкультурно-оздоровительный (спортивная аэробика, лечебная физкультура, танцы). Цель мероприятий заключалась в создании условий, позволяющих мамам обратить внимание на свои собственные потребности в сфере эмоций и скорректировать жизненные принципы, исходя из понимания своего психологического состояния.

По итогам работы было проведено психологическое исследование эмоциональной сферы женщин, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, на основе которого разработана и внедрена коррекционная программа с анализом полученных результатов.

В исследовании приняли участие 15 женщин, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, в возрасте от 25 до 45 лет.

В качестве основных диагностических методик использовались:

1. Диагностика эмоционального выгорания личности В.В.Бойко [1].
Диагностика уровня эмоционального выгорания, предложенная

Виктором Васильевичем Бойко, дает диагностировать механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия.

2. Методика диагностики помех в установлении эмоциональных контактов В.В.Бойко [1] направлена на выявление уровня эмоциональной эффективности в общении и выявление типа эмоциональных помех.

3. Тест-анкета «Эмоциональная направленность» [2]. Данная методика позволяет диагностировать эмоциональную направленность испытуемого. Тест представляет собой перечень из десяти эмоций, основанный на классификации эмоций, разработанной Б.И. Додоновым.

На первом этапе исследования проанализированы результаты, полученные из диагностики эмоционального выгорания личности В.В.Бойко.

Таблица 1 - Результаты по методике эмоционального выгорания В.В.Бойко в стадии «напряжения»

	Не сложившийся симптом		Складывающийся симптом		Сложившийся симптом	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Переживание психотравмирующих обстоятельств	3	20	7	47	5	33
Неудовлетворенность собой	7	47	5	33	3	20
«Загнанность в клетку»	4	27	3	20	8	53
Тревога и депрессия	0	0	7	47	8	53

Как видно из таблицы 1, у 53% женщин сложившийся симптом «Загнанности в клетку», складывающийся симптом - у 20% женщин, и у 27% - не сложившийся симптом.

Неудовлетворенность собой выявилась сложившимся симптомом у 20% женщин, у 47 % - симптом не сложился, у 33% - симптом на стадии складывания. Переживание психотравмирующих обстоятельств выявлено как сложившийся симптом у 33%, складывающийся - у 47% и не сложившийся - у 20%. Тревога и депрессия была выявлена у 53% женщин, как складывающийся симптом - у 47% и не сложившийся симптом тревоги и депрессии - 0%.

Таблица 2 - Результаты по диагностике эмоционального выгорания В.В.Бойко в фазе «резистенции»

	Не сложившийся симптом		Складывающийся симптом		Сложившийся симптом	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование	2	13	5	33	8	53
Эмоционально - нравственная дезориентация	5	33	6	40	4	27
Расширение сферы экономики эмоции	3	20	5	33	7	47
Редукция профессиональных обязанностей	4	27	2	13	9	60

Из таблицы 2 видно, что неадекватное избирательное эмоциональное реагирование как сложившийся симптом проявился у 53% женщин, у 47% на стадии складывания и у 13% симптом не сложился. Эмоционально-нравственная дезориентация выявлена у 27% женщин, складывающийся симптом у 40% и у 33% не сложившийся. Расширение сферы экономики эмоции как сложившийся симптом у 47% женщин, 33% - на стадии складывания симптома и у 20% не сложено. Редукция

профессиональных обязанностей не была сложившейся у 27%, складывающейся - у 13% и у 27% - сложившийся симптом.

В стадии «Истощения» было выявлено (таблица 3):

эмоциональный дефицит как сложившийся симптом - у 33% женщин, складывающийся - у 40% и у 27% - не сложился;

эмоциональная отстраненность сложился симптом у 33%, складывающийся - у 47% и не сложившийся - у 20% женщин;

личностная отстраненность (деперсонализация) симптом сложился у 33% женщин, у 40% - симптом на стадии складывания и у 27% - симптом не сложен;

психосоматические и психовегетативные нарушения не сложившийся симптом у 40% испытуемых, у 53% - в стадии складывания и у 7% - сложившийся симптом.

Таблица 3 - Результаты по диагностике эмоционального выгорания В.В.Бойко в фазе «истощения»

	Не сложившийся симптом		Складывающийся симптом		Сложившийся симптом	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Эмоциональный дефицит	4	27	6	40	5	33
Эмоциональная отстраненность	3	20	7	47	5	33
Личностная отстраненность (деперсонализация)	4	27	6	40	5	33
Психосоматические и психовегетативные нарушения	6	40	8	53	1	7

Таким образом, мы выяснили, что большинство женщин находятся в сформированной фазе «Напряжения», выделяя симптом «тревоги и депрессии» и «загнанности в клетку».

Стадия «Резистентности» находится в фазе формирования, стадия «истощения» тоже находится в фазе формирования (Рисунок 1).

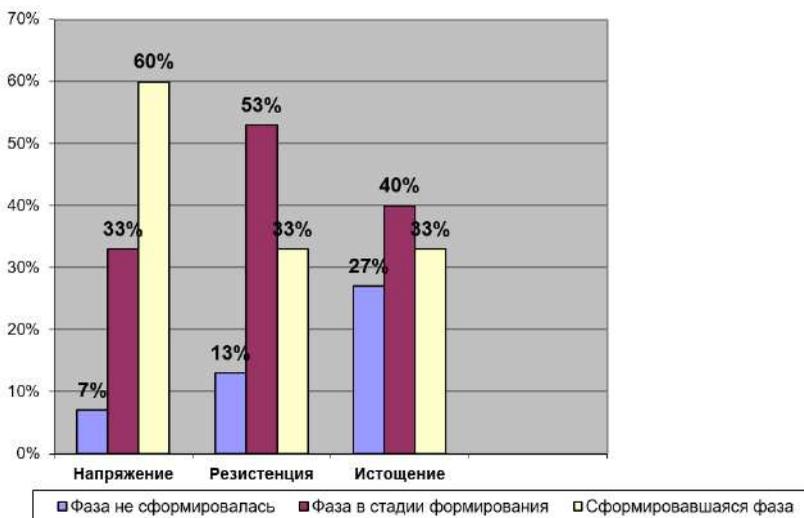
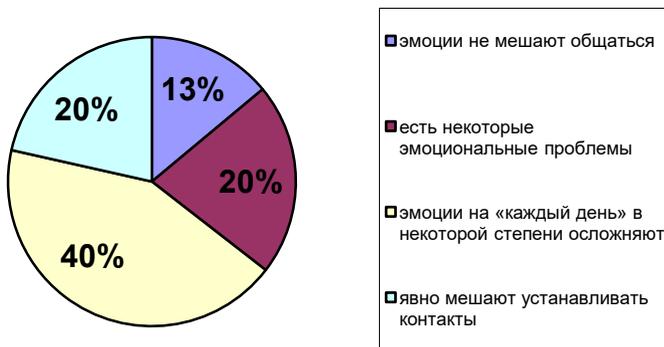


Рисунок 1 - Результаты по измерению диагностики эмоционального выгорания В.В.Бойко

На диаграмме видно, что преобладает фаза напряжения, выявлена у 60% испытуемых, в сформированном виде. Резистенция находится в стадии формирования, сформирована у 33% женщин, фаза истощения находится так же в стадии формирования, сформированная фаза у 33% женщин.

После проведения «диагностики помех в установлении эмоциональных контактов» (В.В.Бойко), мы получили следующие результаты:

Было выявлено, что у 40% женщин эмоции на «каждый день» в некоторой степени осложняют взаимодействие с партнерами. У 20% женщин есть некоторые эмоциональные проблемы в повседневном общении. 20% женщин явно мешают устанавливать контакты с людьми, возможно, испытуемый подвержен каким-либо дезорганизирующим реакциям или состояниям. 13% женщин эмоции не мешают общаться с партнерами (рисунок 2).



*Рисунок 2 - Результаты диагностики помех в установлении эмоциональных контактов
В.В.Бойко*

Последним этапом исследования была тест-анкета «Эмоциональная направленность».

Испытуемые читают перечень приятных переживаний и ранжируют их в порядке убывания предпочтений. На первое место нужно поставить самую приятную для себя эмоцию, на второе – следующую по степени удовольствия. На последнее место – самую наименее предпочитаемую эмоцию. Результаты указаны в Таблице 4.

Таблица 4 - Результаты проведения тест - анкеты «Эмоциональная направленность»

Эмоции	№
Пугнические (потребность в преодолении опасности)	1
Гностические (потребность в получении новой информации)	2
Эстетические (потребность быть в гармонии с окружающими)	3
Акзигивные (потребность в накоплении)	4
Романтические (потребность к необычному)	5
Глорические (потребность в самоутверждении)	6
Геодонистические	7
Праксические (вызванная деятельностью)	8
Альтруистические (потребность в содействии)	9
Коммуникативные (потребность в общении)	10

В результате проведения данной тест - анкеты было выявлено, что преобладающими в эмоциональной сфере женщин, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, являются пугнические эмоции, а коммуникативные занимают последнее место.

Таким образом, по результатам диагностики можно сделать вывод, что женщины, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, больше всего находятся в состоянии напряжения, чувствуют себя «загнанными в клетку», живут в частой тревоге и депрессии. Так же женщины испытывают трудности в общении с эмоциями «на каждый день». Так же у женщин, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, преобладают «пугнические» эмоции, что означает потребность в риске и преодолении опасности.

На основе результатов исследования была разработана программа коррекции по снижению эмоционального напряжения и помощи в нахождению эмоциональных контактов.

Программа была названа: «Путь к себе» (Таблица 5).

Цель программы – создание условий для изменения уровня напряжения среди женщин, коррекция ежедневных эмоций.

Задачи тренинговой программы:

знакомство друг с другом;

принятие и понимание своего эмоционального состояния;

отработка навыков работы с эмоциональным состоянием.

Тренинговая программа представляет собой 5 занятий. Каждое занятие по продолжительности -120 минут 1 раз в неделю.

Структура занятий:

1. Организационный:

- приветствие,
- создание благоприятного эмоционального климата в группе,
- разминка,
- активизация участников тренинга;

2. Основной: осуществление психологических техник и упражнений, оказывающих значительное влияние при решении

заявленных задач;

3. Заключительный: рефлексия, анализ результатов с точки зрения эмоционального плана, прощание, эмоциональное сплочение группы.

Программа включает следующие структурно-содержательные блоки:

1 блок (1 занятие) - вводный (Ознакомление участников друг с другом, выстраивание возможностей психологического тренинга).

2 блок (2-4 занятие) – решение проблем, связанных с поставленными целями.

3 блок (занятие 5) - рефлексивнооценочный (осознание своих изменений, завершение тренинга).

*Таблица 5 - Тематический план занятий
тренинговой программы*

Цель, задачи	Содержание
Занятие 1. «Знакомство» Задачи: Участники запоминают имена друг друга; налаживание групповой работы; закрепление памяти имени участников; помощь в постановке перед собой реальных целей, и осознать основной закон изменения поведения.	Организационный момент. Знакомство Упражнение «Круг имен» Упражнение «Застольная беседа» Упражнение «Это мое имя» Упражнение «Что мне хочется сделать?» Рефлексия
Занятие 2. «Как я себя чувствую» Задачи: раскрепоститься, вступить в контакт друг с другом; представить личность партнера с разных, порой неожиданных, сторон; Снятие эмоционального напряжения и беспокойства; проанализировать опыт взаимодействия с социальным окружением; направить участников на эмоциональную разрядку.	Упражнение «Как я себя чувствую» Упражнение «Выдуманные истории» Упражнение «Сама по себе» Упражнение «Заверши фразу» Упражнение «Без слов» Рефлексия

<p>Занятие 3. «Снимаем напряжение»</p> <p>Задачи: настроить участников на активное выполнение заданий, тренировка навыков образного выразительного сообщения, развитие способностей к групповому творчеству; научиться новому способу снятия напряжения, стресса, усталости; "выплеснуть" негативную энергию безопасным способом и преобразовать ее в позитивную; гармонизировать эмоциональное состояние; глубже понять себя; почувствовать прилив творческих сил; Расслабление группы; : продемонстрировать и обучить способу нормализации эмоциональной сферы, снятию негативных эмоций, активизации позитивных переживаний.</p>	<p>Упражнение «Невербальное общение»</p> <p>Упражнение «Пластилинотерапия»</p> <p>Упражнение «Возвращение»</p> <p>Релаксация</p> <p>Рефлексия</p>
<p>Занятие 4. «Эмоциональный день»</p> <p>Задачи: составить общее представление о своих повседневных проблемах и сформулировать наиболее важные из них в виде целей; преобразовывать конфликты в дружелюбные компромиссы.</p>	<p>Упражнение «Превращаем проблемы в цели»</p> <p>Упражнение «Про эмоции»</p> <p>Рефлексия</p>
<p>Занятие 5. «Завершающий день»</p> <p>Задачи: помочь участникам осознать серьезные "хвосты" (все, что осталось незавершенным, невысказанным) и дает возможность избавиться от них до окончания работы группы; покидать группу участники должны, по возможности, с ощущением уверенности в том, что они чему-то научились, теперь они смогут лучше ответить на те вызовы, которые бросает им жизнь в личной и профессиональной сфере; научиться</p>	<p>Упражнение «Что я почти забыл?»</p> <p>Упражнение «Я благодарен тому, что...»</p> <p>Упражнение «Самоподдержка»</p> <p>Упражнение «Автобусная остановка»</p>

поддерживать самого себя в трудных ситуациях; рефлексия на личный опыт участников.	
--	--

В занятиях первого блока участники знакомятся друг с другом, налаживают контакты, адаптируются к тренинговой программе, осваивают способы контактирования, пробуют способы поддержки друг друга в процессе преодоления эмоционального напряжения.

В занятиях второго блока участники с помощью творческих занятий снимают напряжение, постоянную усталость; учатся преодолевать эмоциональный барьер в общении, входить в контакт друг с другом, находить собственные ресурсы, поддерживать себя и других участников группы. Пары и микрогруппы, на которые разбиваются участники в этом блоке, моделируют ситуации из жизни, связанные с тревожностью, напряжением, эмоциональными блоками.

В последнем блоке участники завершают свои групповые процессы, настраиваются на «жизнь вне группы», учатся помогать себе сами, закрепляют полученный опыт, осознание полученного опыта в группе и переноса на реальную жизнь вне группы.

На первом этапе почти все женщины включились в работу, несколько человек проявляли сопротивление в плане присоединения к групповому процессу, наблюдали со стороны, но впоследствии присоединились к работе. Практически у всех участников в начале работы проявлялась эмоциональная сдержанность (Мимика, отсутствие улыбки).

Постепенно все включились в работу, было заметно изменение в раскрепощении женщин, эмоциональном расслаблении. Проявляли любопытство. При предложении разбивания на пары или тройки для проведения упражнений, показывали небольшое стеснение (робкая улыбка, потеря слов для ответа). Через некоторое время появился эмоциональный подъем, живое общение, смех. От процесса у многих женщин выделялось повышение самооценки, уверенность в себе.

По итогам реализации коррекционной программы проведена повторная диагностика с использованием тех же диагностических методик, что и на первом этапе исследования

Контрольные результаты по диагностике эмоционального выгорания личности В.В.Бойко представлены в таблицах и на рисунке.

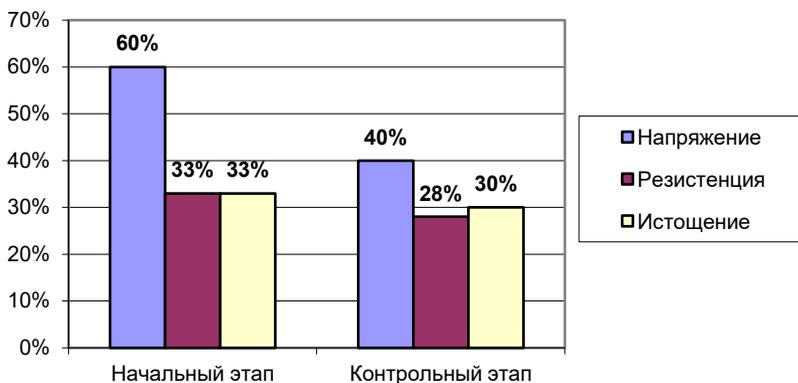


Рисунок 3 - Контрольные результаты диагностики эмоционального выгорания В.В.Бойко

Итак, на контрольном этапе заметна положительная динамика в уровнях напряжения резистенции и истощения у женщин, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

В фазе напряжения у женщин было заметное снижение уровня таких симптомов как «Тревога и депрессия», а также «Загнанность в клетку». Сама фаза Напряжения, после проведения коррекционной программы, снизилась на 20%. Это означает, что коррекционная программа помогла небольшому количеству женщин, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

В фазе резистенции у испытуемых было замечено небольшое снижения уровня «неадекватного избирательного эмоционального реагирования», а так же мы добились небольшого снижения в сформировавшейся фазе резистенции на 5%. Это означает, что коррекционная программа дала положительные результаты.

В фазе истощения положительная динамика выявлена у симптома «Эмоциональный дефицит», а сама фаза снизилась на 3% по сравнению с начальным этапом. Результат показывает, что коррекционная программа работает.

Сравнительные результаты по диагностике устранения эмоциональных «помех» в установлении эмоциональных контактов В.В.Бойко, представлены на Рисунке 4.



Рисунок 4 - Сравнительные результаты по диагностике устранения эмоциональных «помех» в установлении эмоциональных контактов В.В.Бойко

По результатам проведения контрольной диагностики выявлена положительная динамика в уровне устранения эмоциональных помех. Выявленные на начальном этапе «Эмоции обычно не мешают общаться с партнерами», выросли на 7%, «есть некоторые эмоциональные проблемы в общении» остался не измененным; эмоции «на каждый день» снизились на 5%; «эмоции явно мешают устанавливать контакты» снизились на 5%.

На последнем этапе была проведена тест – анкета «Эмоциональная направленность» Б.И.Дадонова, результаты приведены в Таблице 5.

Таблица 6 - Результаты повторного проведения тест - анкеты «эмоциональная направленность»

Эмоции	Начальный этап	Контрольный этап
Альтруистические	9	8
Коммуникативные	10	2
Глорические	6	5
Праксические	8	4
Пугнические	1	3
Романтические	5	6
Акзитивные	4	10
Гедонистические	7	9
Гностические	2	1
Эстетические	3	7

Итак, было выявлено, что пугнические эмоции, преобладающие у женщин на первом этапе проведения диагностики, перешли с первого места на третье, что означает положительные результаты коррекционного тренинга: у участниц исследования начали преобладать гностические, коммуникативные, а также праксические эмоции. Это означает, что женщины стали проявлять потребность в получении новой информации, появилась потребность в общении, в успешности своей деятельности.

Таким образом, предложенная коррекционная программа доказала свою эффективность в части преодоления женщинами, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья, нежелательного эмоционального поведения.

Библиографический список:

1. Бойко В.В. Психоэнергетика. М.: «Питер», 2008. 232с.
2. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. М.: Политиздат, 1978. 272 с.
3. Филиппова Г. Г. Психология материнства: учебное пособие. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002.

Сведения об авторах:

Баланчук Ольга Евгеньевна, канд.филол.наук, доцент, декан факультета экономико-правового и психолого-педагогического образования АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт», г. Йошкар-Ола, e-mail: balanchuk.1976@mail.ru

Калмыкова Ольга Владимировна, старший преподаватель кафедры общей и специальной педагогики и психологии АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт», г. Йошкар-Ола, e-mail: olyak6@yandex.ru

Иванова Ева Игоревна, студентка факультета экономико-правового и психолого-педагогического образования АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт», г. Йошкар-Ола.

Глазкова Л.А.

**Вопросы профессионально-трудовой подготовки обучающихся
с ментальными нарушениями**

Аннотация. В статье затронуты вопросы профессионально-трудовой подготовки обучающихся с ментальными нарушениями на современном этапе. Введение новых профилей трудового обучения, обновление материально-технической базы, изменение содержания по предметной области «технология» в образовательных организациях обеспечат подросткам с интеллектуальными нарушениями возможность получения профессионально-трудовой подготовки, облегчат процесс вхождения во взрослую жизнь путем дальнейшего доступного трудоустройства в сфере материального производства.

Ключевые слова: интеллектуальные нарушения, профильный труд, ПМПК (психолого-медико-педагогическая комиссия), профессиональная подготовка.

Одним из факторов успешной социализации, профилактики нарушений социальной адаптации ребенка с интеллектуальными нарушениями является определение и реализация адекватного образовательного маршрута, своевременность оказания коррекционно-развивающей помощи каждому обучающемуся с учетом возможностей психофизического развития и индивидуальных особенностей его развития.

Тема развития и обучения детей с различными видами интеллектуальных нарушений всегда являлась актуальной, на современном этапе возникает ряд проблемных вопросов по организации коррекционно-развивающего обучения подростков с нарушениями интеллекта и обеспечение для них реальной возможности получения профессионально-трудовой подготовки, а в дальнейшем и рационального трудоустройства.

При овладении обучающимися с ментальными нарушениями «профильным трудом», у них формируются не только трудовые умения и навыки, но и происходит развитие мотивов, знаний и умений правильного выбора профиля и профессии с учетом личных интересов, склонностей, физических возможностей и состояния здоровья.

Образовательные организации, реализующие АООП для обучающихся с нарушением интеллекта, осуществляют трудовое обучение, направленное на профессиональную подготовку, коррекцию и компенсацию умственного и физического развития, обеспечивают возможность подросткам для вхождения во взрослую жизнь путем доступного трудоустройства в сфере материального производства. Данные образовательные организации имеют возможность создавать условия для профессионально-трудовой подготовки обучающихся в целях коррекции их отклоняющегося развития и подготовки к полноценному участию в трудовой жизни в современных условиях.

Ежегодно на психолого-медико-педагогическую комиссию обращаются подростки с интеллектуальными нарушениями с целью дальнейшего обучения по основной программе профессионального

обучения – программе профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости).

В 2022 году на ПМПК обратилось 97 (12%) обучающихся, в 2023 году 157 (20%) обучающихся с нарушениями интеллекта, которые планирует обучаться в организациях специального профессионального обучения. Данные комплексной диагностики обратившихся, анализ входящей информации указывают на то, что не у всех обучающихся в достаточной мере сформировано мотивированное жизненно-заинтересованное отношение к труду, умение работать в коллективе, развито чувство самостоятельности, самоутверждения, ответственности, отмечаются выраженные нарушения психических функций и познавательных процессов, моторики, а также нарушения эмоционально-волевой и социальной сфер. Наличие этих проблем ставит определенные задачи перед коллективом педагогов образовательных организаций, реализующих адаптированные основные образовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Реализация данного направления деятельности должна учитывать степень выраженности уже имеющихся нарушений у обучающихся, что является наиболее важным в плане обеспечения ими общего образования, трудовой подготовки, а в дальнейшем и рационального трудоустройства.

Главной проблемой профессионально-трудовой подготовки подростков с ментальными нарушениями является невозможность их полной профессиональной и трудовой реализации в системе современной социально-экономической ситуации. В большинстве случаев дальнейшая судьба выпускников организаций, реализующих АООП - проблематична, так как на рынке труда суживается трудоустройство по ограниченному числу доступных специальностей и они не выдерживают конкуренции со своими нормотипично развивающимися сверстниками.

Следует отметить, что современная система коррекционно-развивающего образования, активно направлена на коррекцию основного нарушения и социальную адаптацию детей. Профессионально-трудовое обучение, как важный социально значимый предмет, направлен на социально-трудовую адаптацию умственно отсталых школьников, что предполагает необходимость совершенствования образовательного процесса и преемственность с организациями профессионального обучения, куда пойдут выпускники с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, образование обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) предполагает как совершенствование системы психолого-педагогической, коррекционной работы с детьми, так и внедрение современных технологий профессионально-трудового обучения с учётом социально-значимых профессий и современных реалий, введение новых профилей трудового обучения, обновление материально-технической базы в данном направлении.

Библиографический список:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (последняя редакция). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». Источник: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=1w6ddqiwxx919914975
2. Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1026 "Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)". Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». Источник: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405965157/?ysclid=1w6dhat8j2358734105>

Сведения об авторе:

Глазкова Любовь Антоновна, заместитель директора по диагностической работе, педагог-психолог высшей квалификационной категории Государственного бюджетного учреждения Республики Марий Эл «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Детство»», г. Йошкар-Ола, e-mail: lubovantonovna@rambler.ru

Козина И.Б., Токмалаева А.А.

Выявление уровня развития фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Аннотация. Статья посвящена проблеме выявления развития фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи; дается теоретическое описание фонетико-фонематических процессов; особое внимание уделяется экспериментально-диагностическому исследованию, а также его результатам.

Ключевые слова: фонетические и звукообразовательные процессы, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, речевые нарушения, опытно-экспериментальная работа.

Над проблемой развития фонетических и звукообразовательных процессов трудились такие ученые, как Л. С. Выготский, Л. С. Волков, Г. В. Гуровец, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Н. Х. Швачкин, Д. Б. Эдкониин.

В логопедии принято различать фонетическую сторону речи – «произнесение звуков в результате слаженной работы всех отделов речедвигательного аппарата» и фонематическую сторону речи, которая «обеспечивается работой речевого и слухового анализатора» [2].

В. К. Орфинская описывает фонетико-фонематические процессы как систему, которая анализирует поток звуков речи для распознавания смысловых элементов [Цит. по: 2].

К фонетико-фонематическим процессам относят:

- звукопроизношение – это процесс образования звуков речи, осуществляемый дыхательным, голосовым и звукообразующим отделами речевого аппарата, когда он регулируется центральной нервной системой.

- просодическая сторона – совокупность взаимосвязанных ритмических и интонационных компонентов речи.

- фонематический слух – слуховое восприятие отдельных звуков речи и фонем.

- фонематическое восприятие – процесс восприятия определенных звуков независимо от их расположения.

- фонематический анализ – мысленный процесс, который выделяет отдельные фонемы.

Одним из типов речевых нарушений, которые возникают у детей дошкольного возраста, является фонетико-фонематическое недоразвитие. Это состояние характеризуется отсутствием полноценного формирования звуковой стороны речи и наличием фонетико-фонематических дефектов.

Основным признаком фонетико-фонематического недоразвития является неполное формирование процессов произношения и восприятия звуков, которые схожи по акустическим и артикуляционным характеристикам. Эти проблемы могут стать серьезным препятствием для успешного освоения навыков письма и чтения, а также повышают риск развития дисграфии и дислексии у детей в школьном возрасте.

С целью выявления указанных выше проблем была проведена опытно-экспериментальная работа на основе логопункта дошкольной образовательной организации, в которой приняли участие 20 детей

старшей группы дошкольного возраста (5-6 лет), имеющих нарушения речи.

Для проведения опытно-экспериментальной работы использовались следующие методы исследования:

- логопедический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы);

- методика «Диагностика устной речи» Т. А. Фотекова (адаптированная для детей дошкольного возраста) [4], «Альбом для исследования фонетической и фонематической сторон речи дошкольников» Г.А. Волкова [1].

- сравнение и обобщение;

- математические методы обработки полученных результатов.

На этапе констатирующего эксперимента было проведено оценивание звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группе.

В рамках обследования звукопроизношения у детей был использован «Альбом для исследования фонетической и фонематической сторон речи дошкольников» Г.А. Волкова. Обследование звукопроизношения, фонематических процессов проводилось по методике «Диагностика устной речи» Т. А. Фотекова (адаптированная для детей дошкольного возраста).

Цель – выявить фонематические нарушения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Методика «Диагностика устной речи»

Задание 1. Изучение звукопроизношения.

Цель: определить уровень развития звукопроизношения.

Инструкция: повторяй за мной слова:

- сети - гусь - синий;
- маска - собака - нос;

- узел - зима;
- коза - зонт;
- яйцо - цепь - огурец;
- машина - шапка - душ;
- ножи - жук;
- лейка – колесо – ель;
- чайник – очки – мяч;
- лук – пила – дятел;
- щётка – ящик – плащ;
- репа – фонари – двери;
- кот – банка – паук;
- рыба – корова топор;
- халат – ухо – петух;
- голуби – нога;
- мухи – орехи.

Оценивание:

1 балл (низкий уровень) – искажениям или заменам во всех речевых ситуациях подвергаются все или несколько звуков группы(например, произносятся с дефектами все свистящие группы звуков, либо страдают звуки С, З, Ц, а СЬ, и ЗЬ сохранны);

2 балла (уровень ниже среднего) – в любой позиции искажается или заменяется только один звук группы (например, как это часто бывает, страдает только твёрдый звук Р, в то время как мягкий вариант произносится правильно);

3 балла (средний уровень) – один или несколько звуков группы изолированно и отраженно правильно произносятся, но иногда подвергаются заменам или искажениям в самостоятельной речи, т.е. недостаточная автоматизация звуков;

4 балла (высокий уровень) – чистое произношение всех звуков группы в любых речевых ситуациях.

Задание 2. Изучение формирования звуко-слоговой структуры слова. Цель: определить уровень развития звуко-слоговой структуры слова.

Инструкция: повторяй за мной слова:

- аквалангист;
- сковорода;
- космонавт;
- термометр;
- танкист.

Оценка каждой проб осуществляется по двум критериям:

1 балл (низкий уровень) – отклонение слоговой структуры слова (перестановки, пропуски, вставки, уподобление слогов: скоророда, аквалангист, аквалалангист, мометр) или невыполнение;

2 балла (уровень ниже среднего) – изменение структуры слогов внутри слова (замена закрытого слога открытыми или наоборот, облегчение слогов за счёт пропусков согласных звуков при стечении: термометр) с сохранением общего количества слогов в слове;

3 балла (средний уровень) – послоговое, замедленное, напряжённое воспроизведение, но без нарушений в структуре;

4 балла (высокий уровень) – чёткое и корректное произношение слова.

Оценка звуковой структуры слова:

1 балл (низкий уровень) – повторение слова с деформацией, пропуском, заменой или вставкой трёх и более звуков (ахлаванис);

2 балла (уровень ниже среднего) – повторение слов с деформацией, пропуском, заменой или вставкой двух звуков (терметр);

3 балл (средний уровень) – повторение с деформацией, пропуском, заменой или вставкой одного звука (авалангист, танкис);

4 балла (высокий уровень) – корректный повтор звуков.

Задание 3. Проверка состояния фонематического восприятия.

Цель: определить уровень развития фонематического восприятия.

Инструкция: слушай внимательно и повторяй за мной как можно точнее. Предъявление – воспроизведение – предъявление – воспроизведение:

- са – ша - ша – са –
- ба – па - па – ба –
- са – ца – са – ца – са – ца -
- жа – ша – жа – ша – жа – ша -
- ла – ра – ла – ра – ла – ра –

Оценка:

1 балл (низкий уровень) – неточно точное повторение обоих членов(замена, пропуск, перестановка,);

2 балла (уровень ниже среднего) – воспроизведение слов с деформацией, изменение;

3 балла (средний уровень) –первый член корректно, второй с ошибкой;

4 балла (высокий уровень) – точное повторение в темпе предъявления.

Результаты исследования звукопроизношения у детей экспериментальной и контрольной группы представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1 – Обследование звукопроизношения у детей экспериментальной группы

Код ребёнка	Группа свистящих	Группа шипящих	Группа сонорных групп	Уровень
001	+	+	Заменяет [л] на [в]	С
002	[с], [з], [ц]	[ш]	[л]	Н

003	[с] - [ш]	+	[л], [р]	НС
004	+	[ш], [с]	[р]	НС
005	[с], [з], [ц]	[ш], [щ]	[р], [л]	Н
006	[с], [з]	[ж], [з]	[л]	Н
007	[с] - [ш]	+	[л]	НС
008	[с], [з], [ц]	[ш], [ж]	+	Н
009	[с]	+	[л]	НС
010	+	+	[л]	С

*Таблица 2 – Обследование звукопроизношения
у детей контрольной группы*

Код ребёнка	Группа свистящих	Группа шипящих	Группа сонорных групп	Уровень
011	[с]	+	[р]	НС
012	[с]	[ш]	+	НС
013	+	+	[л]	НС
014	[с], [ц]	[ш], [ч]	[л]	Н
015	[с]	+	[р]	НС
016	[с], [з], [ц]	[ш], [ж]	[л], [р]	Н
017	+	[ш]	+	С
018	+	+	[л]	С
019	[с], [з], [ц]	[ш], [щ]	[р]	Н
020	+	[ш]	[р]	НС

Таблица показывает, что высокий уровень в экспериментальной группе не выявлен, средний уровень – у 20% детей, уровень ниже среднего - у 40% детей, низкий уровень – у 40% детей. У двоих воспитанников есть отклонения в произношении одного звука, у четырёх воспитанников есть отклонения в произношении 2-3 звуков. У данных воспитанников идут стойкие замены шипящих звуков на свистящие. У четырёх детей деформируются или заменяются более 3 звуков, имеются нарушения следующих групп звуков: свистящих, шипящих и сонорных.

В контрольной группе высокий уровень так же не выявлен, средний уровень – у 20% детей, уровень ниже среднего – у 50% детей, низкий уровень – у 30% детей. У двоих детей нарушено произношение одного звука [ш], [л]. У 5-х детей нарушено произношение 2-3 звуков. У 3-х детей нарушено более 3 звуков.

Результаты обследования звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическое недоразвитие речи представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 - Результаты обследования звукопроизношения у детей экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе

В результате исследования показали, что у детей среднего дошкольного возраста с фонетико-фонематическое недоразвитие речи низкий уровень звукопроизношения.

Результаты исследования звуко-слоговой структуры слова у детей экспериментальной и контрольной группы представлены в таблицах 3 и 4.

Таблица 3 – Результаты обследования звуко-слоговой структуры слова у детей экспериментальной группы

Код ребёнка	Слоговая структура слова	Звуковая структура слова	Уровень
001	1	1	Н
002	1	1	Н
003	1	1	Н
004	3	2	С
005	2	2	НС
006	2	1	Н
007	3	2	С
008	1	1	Н
009	2	1	Н
010	2	2	НС

Таблица 4 – Результаты обследования звуко-слоговой структуры слова у детей контрольной группы

Код ребёнка	Слоговая структура слова	Звуковая структура слова	Уровень
011	2	2	НС
012	2	2	НС
013	3	2	С
014	2	1	Н
015	1	2	Н
016	2	1	Н

017	1	1	Н
018	2	1	Н
019	1	2	Н
020	1	2	Н

Таблица показывает, что в экспериментальной группе уровень не высокий, средний уровень – у 20% детей, уровень ниже среднего – у 20% детей, низкий уровень – у 60% детей. У двоих детей корректное повторение слов, у 2-х детей замедленное повторение слов, у 6-х детей нарушено строение слова, т.е. перестановка слогов, пропуски, например: мометр, скоровода. Высокий уровень в контрольной группе не выявлен, средний уровень - у 10% детей, уровень ниже среднего – у 20% детей, низкий уровень – у 70% детей. У одного ученика правильный повтор звуков и слов, двое детей повторяют с деформацией или пропусками, у 7-х детей нарушено повторение с искажением, заменой 3-х или более звуков.

Результаты изучения звуко-слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическое недоразвитие речи представлены в рисунке 2.



Рисунок 2 - Результаты обследования звуко-слоговой структуры слова у детей экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе

Результаты исследования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста на экспериментальной и контрольной группы представлены в таблицах 5 и 6.

Таблица 5 – Результаты исследования фонематического восприятия у детей экспериментальной группы

Код ребёнка	Звонкость-глухость	Свистящие-шипящие	Твёрдость-мягкость	Уровень
001	3	2	2	С
002	3	2	1	НС
003	2	1	2	НС
004	2	1	2	НС
005	1	1	1	Н
006	2	1	2	НС
007	1	2	2	НС
008	2	1	1	НС
009	2	1	2	НС
010	1	1	1	Н

Таблица 6 – Результаты исследования фонематического восприятия у детей контрольной группы

Код ребёнка	Звонкость-глухость	Свистящие-шипящие	Твёрдость-мягкость	Уровень
011	2	2	2	НС
012	3	2	3	С
013	2	1	1	СН
014	1	1	1	Н
015	1	2	2	НС
016	1	2	1	НС
017	3	2	1	НС
018	3	2	2	С
019	1	1	1	Н
020	1	1	1	Н

Таблица показывает, что в экспериментальной группе высокий уровень не выявлен, средний уровень – у 10% детей, уровень ниже среднего - у 70% детей, низкий уровень – у 20% детей.

Высокий уровень в контрольной группе не выявлен, средний уровень - у 20% детей, уровень ниже среднего – у 50% детей, низкий уровень – у 30% детей.

Результаты изучения фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическое недоразвитие речи представлены в рисунке 3.



Рисунок 3 - Результаты обследования фонематического восприятия у детей экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе

На основании этого делаем вывод, что у всех исследуемых воспитанников можно отметить низкий уровень фонематического восприятия. Им очень трудно было повторить слоги, также они не могли повторить слоги, которые начинались бы на заданный звук.

На основе полученных результатов в ходе констатирующего эксперимента в экспериментальной и в контрольной группах можно

сделать вывод, что у воспитанников старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи искажение произношение звуков и фонематическое восприятие.

Полученные данные показывают, что все дети произносят звуки неправильно. Выявленные при обследовании звукопроизношения, звуко-слоговой структуры слова, фонематического восприятия, показали, что никто из детей не произносит все звуки правильно. Дети, которые были обследованы, имели нарушения в области восприятия фонем. В результате необходимо логопедическое вмешательство, которое будет направлено на то, чтобы стабилизировать показатели, которые были перечислены выше; это должно создать гармоничный фон для того, чтобы устранить дефекты речи у воспитанников с учётом всех их особенностей.

Библиографический список:

1. Волкова Г. А. Альбом для исследования фонетической и фонематической сторон речи дошкольников. СПб: Детство-пресс, 2006. 144 с.
2. Волкова Л. С. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фок. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. 278 с.
3. Калягин В. А., Овчинникова Т. С. Логопсихологи. СПб: КАРО, 2005. 288 с.
4. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. М., 2000. 136 с.

Сведения об авторах:

Козина Ирина Борисовна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры общей и специальной психологии и педагогики АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт», г. Йошкар-Ола, e-mail: kozira@list.ru

Токмалаева Альбина Альбертовна, студент, АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт», г. Йошкар-Ола.

Лежнина Н.Ю., Волкова Т.В.

**Проектный метод как фактор успешного взаимодействия
с семьями воспитанников с ограниченными
возможностями здоровья**

Аннотация. Проектная деятельность в группе компенсирующей направленности – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы и способы деятельности, направленные на достижение результата.

Ключевые слова: проектный метод, особенности с детьми с ОВЗ , семейный конструкторский турнир, цель и задачи проекта, формы и методы проведения проекта, реализация проекта, совместная работа над проектом.

«Только вместе с родителями, общими
усилиями, педагоги помогут дать
большое человеческое счастье»

В.А. Сухомлинский

Цель нашей работы: вовлечь семьи воспитанников с ОВЗ (с тяжёлыми множественными нарушениями в развитии) в образовательный процесс ДОУ. Для реализации этой цели наиболее интересен и актуален – проектный метод, целью которого является - объединение усилий педагогов и родителей в вопросах коррекционного обучения ребенка.

Проектная деятельность помогает выйти на взаимодействие с родителями, меняет отношение в системе «дети – родитель – ребёнок». В нем появляются ценные отношения в этой триаде: понимание друг друга, поддержка и помощь в деятельности. При осуществлении замысла каждого проекта, мы прописываем задачи не только для

педагогов и детей, но и для родителей, учитывая их семейные традиции.

Существуют некоторые особенности проектной деятельности с детьми с ОВЗ.

Во-первых, во время подготовки этапов проектной деятельности и при составлении плана включения их в совместную деятельность мы учитываем их психологическое и физическое состояние для обеспечения щадящей учебной, познавательной и коммуникативной нагрузки.

Во-вторых, в ходе проектной деятельности необходимо участие и специалистов- учителя-дефектолога. Такое сотрудничество необходимо для решения проблем ребенка с ОВЗ.

В-третьих, родители являются активными участниками образовательного процесса. Присутствуют на занятии, пошагово учатся вместе с ребенком, помогают в выполнении домашнего задания и отборе информации, помогают составить рассказ, сообщение, нарисовать иллюстрации и сделать поделки, оформить портфолио.

Роль учителя дефектолога сводится к тонкой и грамотной оценке результатов: необходимо увидеть даже незначительные успехи каждого ребёнка, участие каждого родителя, поощрить всех участников, подобрав каждому свою номинацию.

Одной из главных задач нашей деятельности является создание полноценного социального сотрудничества в линии “педагог – дети – родители”. Вместе с родителями мы разрабатываем пути совместной работы, направленной на социализацию и коррекцию детей с ограниченными возможностями в развитии.

Как показала практика, метод проектов – оптимальный, увлекательный, интересный детям и родителя. А, значит, и исключительно действенный современный метод обучения старших дошкольников с ОВЗ, позволяющий вовлечь обучающихся в коррекционную работу, естественным способом преподать новые знания, расширить детский кругозор, развить речь, раскрыть творческий потенциал каждого, заставить поверить в собственные

возможности и, как результат, повысить интерес к учебе.

Метод проектов успешно реализуется в нашем ДООУ с детьми в группе с ЗПР. Предлагаем рассмотреть работу с семьей на примере одного проекта.

«Семейный конструкторский турнир «Хочу быть инженером»

Ребёнок – прирождённый конструктор, изобретатель и исследователь. Эти заложенные задатки природой особенно быстро реализуются и развиваются в конструировании, ведь ребёнок имеет неограниченную возможность придумывать и создавать новые постройки конструкции, проявляя при этом любознательность, сообразительность, смекалку и творчество.

Выбор темы для реализации проекта был обусловлен в первую очередь тем, что современный ребёнок, на сегодняшний день, испытывает недостаток тактильных и перегрузку в зрительных ощущениях и с другой стороны, необходимо было вызвать интерес дошкольников к конструкторам разных видов, как к новому привлекательному виду деятельности. Работа с родителями очень актуальна, она трудна, но очень интересна.

Правильно воспитывать ребенка можно лишь тогда, когда соблюдаются единые требования педагога и семьи в вопросах воспитания, оздоровления, распорядка дня, двигательной активности.

Поэтому очень важно оказать необходимую помощь родителям, привлечь их к участию в совместной работе. Установить личные и деловые контакты между педагогами и родителями.

Проведение совместных мероприятий, наглядно-информационное направление дает возможность донести до родителей любую информацию в доступной форме.

Цель: побудить родителей к совместной творческой конструктивной деятельности с детьми; дать возможность представить положительный опыт семейного воспитания.

Задачи проекта:

Образовательные: формировать у детей познавательную и

исследовательскую активность, стремление к умственной деятельности, способности к анализу и планированию деятельности; упражнять в строительстве по условиям, темам, замыслу; учить использовать готовые чертежи и вносить в конструкции свои изменения; упражнять в плоскостном моделировании, в создании собственных планов, схем, чертежей; упражнять в использовании чертежей, рисунков, фотографий, схем поделок и игрушек; совершенствовать навыки в конструировании из бумаги в технике оригами.

Развивающие: развивать у детей умение делать выводы, анализировать, наблюдать, сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи; развивать внимание, мелкую моторику, пространственное мышление, воображение, творчество; развивать у детей активный интерес к конструкторской деятельности, желание экспериментировать, творить, изобретать; развивать умение видеть конструкцию и анализировать ее основные части, их функциональные назначения, определять, какие детали больше всего подходят для постройки, как их целесообразно скомбинировать; развивать умение планировать процесс возведения постройки, преобразовании готовой конструкции через изменения или дополнения определенных элементов; совершенствовать изобретательность, творчество детей в процессе работы с природным материалом.

Воспитательные: способствовать формированию самостоятельности, трудолюбия, стремления доводить начатое дело до конца; воспитывать навыки коллективной работы: умение договариваться, распределять обязанности, работать в соответствии с общим замыслом; воспитывать внимательность к выполнению заданий, усидчивость, отзывчивость; воспитывать в детях взаимопомощь и поддержку друг друга;

Задачи по работе с родителями: привлечь семьи к участию в воспитательном процессе на основе педагогического сотрудничества; привлечь родителей и других членов семей к совместному с

дошкольниками конструированию из разнообразного материала; обогащать детско-родительские отношения опытом совместной творческой деятельности; подготовить материал на тему «LEGOконструирование».

Проект познавательный – игровой, краткосрочный.

Формы организации детского конструирования: конструирование по образцу; конструирование по модели; конструирование по доступным чертежам и наглядным схемам; конструирование по теме; конструирование по условиям; каркасное конструирование; конструирование по замыслу.

Методы и приемы: объяснительно-иллюстративный - предъявление информации различными способами (объяснение, рассказ, беседа, инструктаж, демонстрация, работа с технологическими картами и др.); эвристический- метод творческой деятельности (создание творческих моделей и т.д.); репродуктивный- воспроизводство знаний и способов деятельности (форма: сборка моделей и конструкций по образцу, беседа); частично - поисковый- решение проблемных задач с помощью родителей, педагога; поисковый– самостоятельное решение проблем.

Ожидаемые результаты:

1. Увеличение количества детей, имеющих сформированный интерес к научно-техническому творчеству.

2. Увеличение количества детей, имеющих навыки практической деятельности, необходимой для ведения исследовательских и конструкторских работ.

3. Повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования детей подросткового возраста, через расширение представлений о возможностях ЛЕГО конструктора в совместной деятельности взрослого и ребенка.

Реализация проекта.

Подготовительный этап

- Анкетирование родителей «Значение конструирования в развитии ребёнка дошкольного возраста».

- Изучение справочной, методической, энциклопедической литературы.

- Информирование родителей о планировании работы совместной конструктивной работы с детьми по проекту «Семейный конструкторский турнир «Хочу быть инженером».

- Пополнение уголка конструирования конструктором с разными способами крепления.

- Подборка элементарных рисунков, фотографий, простых схем, чертежей, моделей.

- Мотивация детей и родителей на конструктивную деятельность.

- Проведение мастер-классов в формате "родитель-ребенок", на которых родители будут участвовать в процессе конструирования вместе со своими детьми «Чудо конструктор», например, «Мастер – класс «Чудо – конструктор. Наш зоопарк»

Цель: повышение компетентности родителей по вопросам воспитания и обучения детей, развития интеллектуального и творческого потенциала детей посредством использования конструктора «Мегакластик» и степени их вовлечённости в образовательный процесс.

Задачи: продолжать знакомить родителей с инновационной деятельностью в группе; расширить и уточнить представления родителей о конструкторе «Мегакластик»; формировать практические навыки игры в конструктор вместе с ребёнком.

Совместная самостоятельная деятельность детей и родителей: конструирование по схемам.

Основной этап: «Организация выставок творческих поделок и конструкций по заданной теме»

Материал для конструирования: конструкторы напольные и настольные, мягкие и объёмные детали мебели, предметы – заместители, бросовый материал.

Тема 1. «Транспорт»: Транспорт очень редко спит. Под землёй метро гудит. Пешеходик, не зевай! Вот автобус, вот трамвай, там маршрутка, здесь такси: Подвезти-то попроси!

Тема 2. «Детский сад»: Наш любимый детский сад – это домик для ребят! В нём задорный шум и гам, развесёлый тарарам, топотушки, хохотушки и зарядка по утрам!

Тема 3. «Дом моей мечты»: Конструктор - это мир фантазий! Мир идей, разнообразий. Изучая схемы в нём, может получиться дом. Или мы построим замок, где живёт большой дракон. Он принцессу сторожит и огнём на всех рычит.

Тема 4. «Мы – изобретатели»: Желаю каждому ребенку вдохновения, пусть не один век восхищается народ, и пусть все ваши лучшие изобретения, в жизнь внедряются безо всяких хлопот.

Заключительный этап

1. Оформление презентации тему «Семейный конструкторский турнир «Хочу быть инженером»

2. Фотоальбом по итогам проекта «Юные Конструкторята».

3. Обогащение центра конструктивной деятельности (конспекты, презентации; технологические карты, карты-схемы построек, атрибуты для занятий).

В организации каждого проекта мы стремимся к тому, чтобы вся атмосфера нашего взаимодействия с семьями воспитанников свидетельствовала о том, что педагог нуждается в родителях, в объединении усилий, что родители- его союзники и он не может обойтись без их совета и помощи. Во всех проектах родители принимают активное участие, им предоставляется различная степень участия в проекте: руководитель, участие на всех или отдельных этапах; консультант, материально-техническая поддержка.

Родители стали проявлять искренний интерес к жизни группы, научились выражать восхищение результатами и продуктами детской деятельности, эмоционально поддерживать своего ребенка. Вовлечение родителей в жизнь ДОУ, их заинтересованное участие в коррекционно-

развивающей среде важно не потому, что этого хочет педагог, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребёнка.

Благодаря проектной деятельности интересы детей объединились с интересами педагогов и родителей. Для нас очень важным стало то, что в совместных проектах и дети и взрослые выступали на равных. Совместная работа над проектами способствовала формированию общей культуры семьи, общение в детско-родительском коллективе стало более активным. Родители стали активными участниками коррекционно-образовательного процесса.

Как показала практика, метод проектов – оптимальный, увлекательный, интересный детям и родителя. А, значит, и исключительно действенный современный метод обучения старших дошкольников с ОВЗ, позволяющий вовлечь обучающихся в коррекционную работу, естественным способом преподать новые знания, расширить детский кругозор, развить речь, раскрыть творческий потенциал каждого, заставить поверить в собственные возможности и, как результат, повысить интерес к учебе.

Библиографический список:

1. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие. М., 2008. 114 с.
2. Петрова Е.А. Система работы с семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие. СПб.: СПб АППО, 2012. 153 с.
3. Проектная деятельность в детском саду: организация проектирования, конспекты проектов / авт.-сост. Т.В.Гулидова. Волгоград, 2018. 135 с.
4. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. М., 2023. 448с.

Сведения об авторах:

Лежнина Наталья Юрьевна, воспитатель высшей квалификационной категории МБДОУ «Детский сад № 25 «Жемчужинка», г. Йошкар-Ола, e-mail: jemch25@mail.ru

Волкова Татьяна Владимировна, учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад № 25 «Жемчужинка», г. Йошкар-Ола, e-mail: jemch25@mail.ru

Полушина И.С., Романова М.Л.

Взаимодействие семьи и детского сада в вопросах образования детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы социального партнерства педагогов дошкольной образовательной организации и родителей воспитанников с ограниченными возможностями здоровья. Основное предназначение дошкольной образовательной организации – повысить воспитательный потенциал и авторитет семьи через организацию продуктивных взаимоотношений с родителями своих воспитанников.

Ключевые слова: ребенок с ограниченными возможностями здоровья, социальное партнёрство, дошкольная организация, семья, педагог.

Современные условия деятельности дошкольных образовательных организаций выдвигают взаимодействие с семьей на одно из ведущих мест. По мнению специалистов, для развития личности ребенка, семья и дошкольная образовательная организация – это два наиболее важных института социализации детей дошкольного возраста.

Семья – это социальный институт, который отличается от всех других социальных институтов тем, что на протяжении дошкольного детства оказывает непрерывное и продолжительное воспитательное воздействие на личность подрастающего ребенка. Результат этих

воздействий зависит от компетентности родителей в вопросах образования и воспитания ребенка. Трудности во взаимодействии с семьями воспитанников у педагогов дошкольной образовательной организации возникают в связи с тем, что все эти семьи разные по статусу и возрасту родителей, их родительскому и жизненному опыту, по типу семейного воспитания, личностным качествам родителей.

Дошкольная образовательная организация выступает в качестве общественного института, цель которого – всестороннее и гармоничное развитие детей дошкольного возраста и, априори, не может в полной мере заменить семью, не может решать многие социально-экономические и материальные проблемы семьи.

Родители являются основными социальными заказчиками дошкольной образовательной организации, поэтому взаимодействие педагогов с ними просто невозможно без учета интересов и запросов семьи. Именно поэтому педагогам следует ориентироваться на поиск таких форм взаимодействия и методов работы, которые позволят учесть актуальные потребности родителей и будут способствовать формированию их активной родительской позиции. Если родители и педагоги объединят свои усилия и обеспечат малышу защиту, эмоциональный комфорт, интересную и содержательную жизнь, то его развитие и воспитание будет проходить в благоприятных условиях, а, значит, и эффективность воздействия на ребенка будет гораздо выше. Проблема конструктивных взаимоотношений педагогов и семьи приобретает еще большую актуальность в условиях детского сада где есть группы компенсирующего или комбинированного видов, так как в данных группах дошкольных образовательных организациях контингент детей и родителей крайне неоднороден. Неоднородность проявляется в социально-экономических условиях семьи, в образовательном уровне родителей, в их информированности о проблемах образования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Детские сады где есть группы компенсирующего или комбинированного вида посещают две категории детей с ограниченными возможностями здоровья – это дети-инвалиды и дети, не имеющие официального статуса инвалидности, но имеющие особые образовательные потребности. Родителей этих детей также можно разделить на две категории:

✓ родители, принявшие ситуацию *«особого»* ребенка в семье. Они активно вступают во взаимодействие с педагогами, включаются в реализацию коррекционно-развивающих и воспитательных программ, участвуют во всех мероприятиях дошкольной образовательной организации.

✓ родители, не признающие особых потребностей у своих детей. Они говорят: *«У меня все хорошо, это воспитатели непрофессиональные и не могут с ребенком справиться»*, *«У нас нормальный ребенок, нам не нужны никакие специалисты»*. Вторая категория родителей встречается довольно часто. Родители не обращают внимание на то, что у ребенка есть проблемы. Они прибегают к различным объяснениям этих *«надуманных педагогом проблем»*.

Например, ребенок в четыре года разговаривает отдельными словами, не связывая их во фразу, а мама оправдывается: *«Папа тоже поздно заговорил, но сейчас-то он очень успешный человек.»*) Ребенок часами один молча катает машинки в углу. Реакция мамы: *«Он такой самостоятельный, долго может сам себя занять...»*. Ребенок вырывает на прогулке у ровесников понравившиеся ему игрушки с криками и падениями на землю и их не отдаёт. Сожаление мамы: *«С ним никто не хочет играть...»*. В возрасте трёх лет ребенок пьёт из бутылочки, не жуёт твёрдую пищу. Мама объясняет: *«Он у нас такой ленивый, не хочет жевать, весь в папу...»*).

Выше перечисленные примеры из педагогической практики показывают, что родители отрицают наличие проблем у ребенка и не готовы получить помощь специалистов. Для того чтобы начать взаимодействие с данной категорией родителей необходимо

разобраться, почему родители не замечают или не хотят замечать проблем в поведении, развитии, здоровье своего ребенка, и не прислушиваются к рекомендациям педагогов.

Для организации сотрудничества с родителями педагогам необходимо развивать особые коммуникативные навыки взаимодействия, так как без совместной согласованной работы педагогов с родителями процесс будет не эффективен. Перейти к новым формам отношений родителей и педагогов невозможно в рамках закрытого детского сада: он должен стать открытой системой. Открытость дошкольной образовательной организации включает «открытость внутрь» и «открытость наружу». «Открытость наружу» означает, что детский сад открыт влияниям микросоциума своего микрорайона, готов сотрудничать с расположенными на его территории социальными институтами: музыкальная школа, библиотека и др. Придать дошкольной образовательной организации «открытость внутрь» значит сделать педагогический процесс более свободным, гибким, дифференцированным, гуманизировать отношения между детьми, педагогами, родителями; создать такие условия, чтобы у всех участников образовательного процесса (*дети, педагоги, родители*) возникла личная готовность открыть самого себя в какой-то деятельности, мероприятии, рассказать о своих радостях, тревогах, успехах и неудачах и т.д. Пример открытости демонстрирует педагог. Личной готовностью открыть самого себя педагог «заражает» детей, родителей. Своим примером он вызывает родителей на доверительное общение, и они делятся своими тревогами, трудностями, просят помощи, предлагают свои услуги, свободно высказывают свои желания, требования и претензии и т.д. При этом педагогический такт, важнейшее профессиональное качество, не позволит педагогу опуститься до панибратства и фамильярности.

Основное предназначение дошкольной образовательной организации – повысить воспитательный потенциал и авторитет семьи через организацию продуктивных взаимоотношений с родителями

своих воспитанников. От участия родителей в деятельности дошкольной образовательной организации выигрывают все субъекты педагогического процесса. Прежде всего – дети. И не только потому, что они узнают что-то новое. Важнее другое – они учатся с уважением, любовью и благодарностью смотреть на своих пап, мам, бабушек, дедушек, которые, оказывается, так много знают, так интересно рассказывают, у которых такие золотые руки. Педагоги, в свою очередь, имеют возможность лучше узнать семьи, понять сильные и слабые стороны домашнего воспитания, определить характер и меру своей помощи, а иногда просто поучиться. Социальное партнерство педагогов дошкольной образовательной организации и родителей воспитанников с ограниченными возможностями здоровья осуществляется по следующим направлениям:

- ✓ расширение и углубление уровня психолого-педагогических знаний родителей в период воспитания и обучения детей в ДОО;
- ✓ согласование педагогических подходов и единство требований педагогов и родителей к реализации коррекционно-педагогического процесса;
- ✓ организация социально-педагогической помощи семье;
- ✓ участие педагогов и родителей в реализации индивидуального образовательного маршрута воспитанника, в совершенствовании условий обучения и воспитания детей.

К особенностям социального партнерства педагогов дошкольной образовательной организации и родителей воспитанников с ограниченными возможностями здоровья относится поэтапность данной работы. Реализация социального партнерства осуществляется в соответствии со следующими этапами.

Первый этап. Содержание социального партнерства:

- ✓ продумывание содержания и форм совместной работы;
- ✓ проведение анкетирования, экспресс-опроса родителей с целью изучения их потребностей, проблем и трудностей в образовании ребенка в семье.

На этом этапе важно, чтобы педагоги не только сообщили родителям о целях и задачах образовательной деятельности детского сада, но и узнали, чего конкретно ждут родители от дошкольной образовательной организации. При этом необходимо учитывать, что некоторые родители предпочитают сами заниматься с ребёнком, а детский сад рассматривают только как среду для игровой деятельности и общения своего сына или дочери. Данные, полученные в ходе анкетирования и опроса родителей, педагоги дошкольной образовательной организации используют для планирования и организации социального взаимодействия с семьями воспитанников.

Второй этап. Содержание социального партнерства: установление доверительных, доброжелательных и уважительных отношений между педагогами и родителями с перспективой на будущее деловое сотрудничество. На этом этапе педагоги дошкольной образовательной организации привлекают родителей к совместной работе по моделированию положительного образа ребенка, которого необходимо достичь совместными усилиями в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО); образовательной программой, по которой работает детский сад и адаптированной образовательной программой дошкольного образования (АОП ДО), рекомендованной специалистами психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) для ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Третий этап. Содержание социального партнерства: формирование у родителей более полного образа своего ребенка и правильного его восприятия через сообщение им знаний, необходимых для организации обучения и воспитания ребенка и информации, которую невозможно получить в семье (например, информация о том, как их ребенок общается со сверстниками и работниками детского сада; его отношение к трудовым поручениям, к природе; личностные достижения ребенка в продуктивных видах деятельности, на занятиях физической культурой и пр.). Такая информация предоставляется

педагогами дошкольной образовательной организации родителям в виде фотографий, презентаций, видеозаписей, прямых наблюдений во время проведения открытых видов детской деятельности в группе детского сада, устных сообщений о результатах наблюдений педагога за деятельностью, поведением, общением конкретного ребенка и группы детей в целом.

Четвертый этап. Содержание социального партнерства: ознакомление педагогов дошкольной образовательной организации с проблемами и трудностями семьи в воспитании ребенка с ограниченными возможностями здоровья. На этом этапе педагоги и сотрудники детского сада вступают в диалог с родителями. Родители, рассказывая о положительном опыте воспитания ребенка в семье, обязательно раскроют проблемы и трудности, которые они не в состоянии преодолеть без квалифицированной помощи специалистов. В беседах с родителями педагоги дошкольной образовательной организации могут получить информацию об отрицательных качествах и поведении ребенка, которые беспокоят родителей, вызывают у них трудности и тревогу.

Пятый этап. Содержание социального партнерства: изучение и формирование личности ребенка на основе единых требований дошкольной образовательной организации и семьи. На данном этапе в совместной деятельности педагогов детского сада и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья реализуется конкретное содержание работы, выбираются формы и механизмы сотрудничества дошкольной образовательной организации и семьи с целью создания условий для реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования в соответствии с нарушениями развития ребенка (нарушения зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, с интеллектуальной недостаточностью, с расстройствами артистического спектра, с тяжелыми множественными нарушениями развития).

Таким образом, одним из важнейших условий развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, достижения им

социальной зрелости, является совместная согласованная работа окружающих его взрослых. Непреложным является тот факт, что наиболее полноценное формирование личности ребенка с нарушениями развития возможно только во взаимодействии педагогов дошкольной образовательной организации с семьей, реализации социального партнерства родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, и детского сада.

Библиографический список:

1. Бурлова Н.Б. Социальная защита детства // Справочник руководителя дошкольного учреждения. 2012. № 10. С. 56-60.
2. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. М., 2005. 272 с.
3. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н.Н. Малофеев [и др.] // Дефектология. 2010. № 1. С. 6-22.
4. Михайлова И. М. Проблемы социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. // Дополнительное образование и воспитание. 2012. №11. 27 с.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ"Об образовании в Российской Федерации.
6. Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 г. N АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами».
7. Ткачёва В.В. Психолого-педагогическое сопровождение современной семьи. М., 2008. 131с.

Сведения об авторах:

Полушина Ирина Сергеевна, заведующий МБДОУ «Детский сад №11 «Гнёздышко», г. Йошкар-Ола, e-mail: gnesdihko-87@yandex.ru

Романова Мария Леонидовна, старший воспитатель первой квалификационной категории МБДОУ «Детский сад №11 «Гнёздышко», г. Йошкар-Ола, e-mail: mariarom2013@yandex.ru

Коррекционная работа на уроках русского языка при изучении темы «Состав слова» с обучающимися с умственной отсталостью

Аннотация. Образование детей с умственной отсталостью предусматривает создание для них психологически комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды. Одной из главных задач обучения русскому языку в образовательной организации, является формирование орфографической грамотности у умственно отсталых детей. При изучении темы: «Состав слова» обучающиеся испытывают большие трудности, потому что словарный запас у них крайне ограничен.

Ключевые слова: умственно отсталые дети на уроках русского языка.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие вести полноценную жизнь. Состояние здоровья детей препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

Образование детей с умственной отсталостью предусматривает создание для них психологически комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды. В процессе обучения важно сочетать индивидуальный и дифференцированный подход, что будет способствовать положительному результату.

В соответствии с возможностями детей с умственной отсталостью на уроках русского языка использую различные приемы и методы. Доступные методы: наглядные, словесные, практические. Вопрос о рациональном выборе методов и приемов решается педагогом в каждом конкретном случае.

Одной из главных задач обучения русскому языку в образовательной организации является формирование орфографической грамотности у детей с умственной отсталостью. Важность этой задачи обусловлена тем, что орфографическая грамотность выступает составной частью общей языковой культуры, обеспечивает точность выражения мысли и взаимопонимание в письменном общении. Методика обучения русскому языку в школе, реализующей АООП, решает следующие задачи: определение основной направленности обучения русскому языку обучающихся; установление объема и содержания материала, доступного для детей с умственной отсталостью; выявление условий реализации обще -дидактических принципов к обучению русскому языку, разработка специальных методических принципов преподавания данного предмета; изучение и описание наиболее рациональных и продуктивных методов и подходов, способствующих коррекции недостатков и максимальному речевому и умственному развитию детей с умственной отсталостью.

Речь является средством регуляции психической деятельности человека. Она организует процессы памяти и восприятия, облегчает узнавание и различение предметов. Большую роль играет в формировании и протекании волевых процессов, а также эмоциональных переживаний.

При изучении темы «Состав слова» (5 класс) обучающиеся испытывают большие трудности. Они часто ошибаются, пытаясь выделить корень, подобрать родственные слова. Так, *рисовый* и *рисунок*, *вода* и *водитель* дети относят к однокоренным словам. Это происходит потому, что словарный запас у них крайне ограничен, а работа на уроках русского языка и чтения над значением слова недостаточна. Дети подменяют словообразование (*лес*, *лесная*) словоизменением, считая слова *лес* и *леса* родственными. Приходится объяснять, что слово *леса* представляет собой измененное слово *лес*, что они оба обозначают один и тот же предмет, в то время как каждое из родственных слов (*лес*, *лесная*, *лесник*) имеет свое значение. Но та

особенность, что слова *лес*, *лесной*, *лесник*, обозначают разные предметы, тем не менее сохраняют смысловое родство, учениками понимается с трудом: *лес* – это место, где растет много деревьев, а *лесник* – это человек. Чтобы преодолеть это понимание, полезно предложить обучающимся составить предложения с этими словами: - Наш класс собрался в *лес* на экскурсию. По *лесной* тропинке мы подошли к *лесной* сторожке. В ней живет *лесник* дядя Федя.

Обучающиеся находят родственные слова, подчеркивают их и выделяют корень. Надо доказать, почему эти слова являются родственными (они имеют общую часть и близки по смыслу).

При знакомстве с корнем следует обратить внимание на то, что корень – это общая (одинаковая) часть родственных слов и что общая (одинаковая) часть сохраняется во всех родственных словах. Например, обучающиеся затрудняются выделить корень в слове *хлебушко*. Начинаем подбирать однокоренные слова. Если ученики не могут это сделать, предлагаются следующие вопросы:

- Что помогает детям расти крепкими и здоровыми? (хлеб)
- Что надо беречь? (хлебную крошку)
- Итак, *хлеб*, *хлебушко*, *хлебная*.
- Можно ли находить корень по одному слову? Если нельзя, то почему?
- По одному слову корень находить нельзя, надо сравнить несколько слов и найти их общую часть.

Обучающиеся изучают такие части слова, как приставка, суффикс, с помощью которых от данного слова можно образовать новые слова. И приставка, и суффикс служат именно для этого: *камень* – *каменищик*, *нес* – *принес*. Но место в слове у каждой из этих частей свое: приставка стоит перед корнем, а суффикс – после корня.

Знакомясь с тем, что такое окончание, обучающиеся усваивают, что это изменяемая часть слова, которая служит в предложении для связи слов с другими словами. Ученикам предлагается следующий текст:

Книга – лучший друг человека. Без (книга) трудно прожить. Мы многому обязаны (книга). Надо любить и беречь (книга). В (книга) много интересного и поучительного.

Рассматривая слова в скобках, ученики устанавливают, что надо сделать, чтобы предложения стали понятными: слово в скобках надо связать с другими словами, для чего следует изменить его окончание. Делаем вывод на уроке: окончание – это изменяемая часть слова. Окончание служит для связи слов с другими словами.

- Как найти в слове окончание?

- Нужно изменить слово, затем выделить ту часть, которая изменяется и стоит в конце слова.

Умение выделять окончание формируется у обучающихся постепенно.

Для лучшего усвоения темы «Состав слова» учитель предлагает ряд упражнений.

1. Найди в тексте близкие по смыслу слова и объясни, почему ты их считаешь близкими. Выдели в них корень.

Родиной мы зовем нашу страну, потому что мы в ней родились, потому что в ней говорят на родном языке и все в ней для нас родное.

2. Подбери родственные слова к словам: сад, звон, работа.

3. Выбери слова одного корня: снег, посадить, снеговой, садовник, снеговик, садовый, снегурочка.

4. Образуй слова с помощью суффикса - НИК - от данных слов: лес- ..., двор- ..., сапож-

5. Образуй новые слова с помощью приставок: по - (дарить, благодарить); на - (кормить, мазать); с - (писать, варить)

В процессе изучения темы «Состав слова» обучающиеся учатся разбирать слова по составу, для чего изготовлен раздаточный материал с названиями частей слова: корень, приставка, суффикс, окончание, а также карточки с условными (графическими) обозначениями этих частей.

Убедившись, что ученики хорошо усвоили названия частей слова и условные обозначения, учитель дает задание:

- Подбери к каждой схеме подходящее слово: зима, зимушка, домик, записка.

Для фронтальной и индивидуальной работы с обучающимися учитель использует

раздаточный материал.

При изучении темы «Состав слова» учитель использует дидактические игры, которые помогают лучше усвоить понятие родственные слова. Игра «Подбери родственное слово». С помощью вопроса, найти слово, родственное тому которое стоит слева. Количество букв в придуманном слове должно совпадать с количеством пустых клеток.

зима - - - - - какой?

весна - - - - - - - какой?

радостный - - - - - что?

Ученики образовывали слова: зимний, весенний, радость.

Выигрывал тот, кто правильно назвал и подобрал родственные слова, объяснил какой частью речи выражены оба родственных слова, на какие вопросы они отвечают.

Использование данных приемов при изучении темы «Состав слова» помогает решать психологические и учебные задачи: корректируется память, мышление, внимание, речь, обогащается активный словарь, повышается грамотность письма.

Систематическая коррекционная работа на уроках русского языка способствует снижению недостатков (психофизического развития обучающихся с умственной отсталостью).

Библиографический список:

1. Гнездилов М.Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе. М., 1965.

2. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку во вспомогательной школе. М.: Просвещение, 1994.
3. Аксенова А.К. Развитие связной письменной речи умственно отсталых учащихся: коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания умственно отсталых детей / под ред. М.Н. Петровой. М., 1983.
4. Капинос В.И., Сергеева Н.И., Соловейчик М.С. Развитие речи: теория и практика обучения /5 - 7 классы/. М., 1991.

Сведение об авторе:

Полушина Татьяна Владимировна, учитель высшей квалификационной категории ГБОУ Республики Марий Эл «Школа №2 г. Йошкар-Олы», г. Йошкар-Ола, e-mail: polush1na.tatyana@yandex.ru

Пуртова О.Н., Петрова Н.В.

**Развитие зрительного восприятия у дошкольников
с расстройством аутистического спектра
посредством приемов сенсорной интеграции**

Аннотация. Дети с расстройством аутистического спектра особым образом воспринимают окружающий мир. В значительной степени это обусловлено спецификой функционирования сенсорных систем. Повышенная или пониженная чувствительность к сенсорным стимулам, нарушение межсенсорного взаимодействия, процесса фильтрации сенсорных стимулов и другие сенсорные дисфункции приводят к специфическим формам поведения, которые могут затруднять обучение и социализацию ребенка.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, сенсорная интеграция, повышенная чувствительность, пониженная чувствительность, сенсорные сигналы, зрительная сенсорная система.

С раннего возраста дети познают окружающий мир через органы чувств. Ежедневно они воспринимают тысячи разнообразных сигналов, которые должны складываться в целостную картину мира и помогать в целенаправленной деятельности. От способности нервной системы успешно интегрировать все поступающие стимулы напрямую зависит успешность любой деятельности. Иными словами всё то, что мы получаем через внешние ощущения от органов чувств (это – зрение, слух, осязание, обоняние, вкус) и через внутренние ощущения – чувство движения (вестибулярная система), чувство положения тела в пространстве (проприоцепция), поступает в мозг, обрабатывается там и выдается нам в виде некоторого знания о предмете. Чем правильнее работают сенсорные системы, тем больше достаточной информации получает мозг и выдает больше адекватных ответов.

Теория сенсорной интеграции разработана всемирно известным специалистом по развитию детей Джин Айрес.

Сенсорная интеграция – это организация сенсорных сигналов, благодаря которой мозг обеспечивает эффективные реакции тела и перцепцию, формирует эмоции и мысли (Э. Джин Айрес, 1972).

Сенсорная интеграция – это способность: воспринимать информацию, поступающую от всех наших органов чувств; вычленять наиболее значимую информацию; анализировать информацию; вырабатывать соответствующую ответную реакцию (Trott, 1993).

Сенсорная терапия строится на следующих принципах:

- Игровая форма – необходимая составляющая успешного развития сенсорной интеграции.

- Постепенное усложнение задач. Сначала детей учат реагировать на незначительные раздражители, а потом подводят к самым неприятным для них.

- Большое значение придают мотивации детей. Их заинтересованность как раз напрямую зависит от применяемого в процессе сенсорной терапии оборудования.

- Перед детьми ставят только посильные задачи, которые можно усложнить только при успешном предыдущем результате.

В процессе развития восприятия ребенок постепенно накапливает зрительные, слуховые, тактильно-двигательные, осязательные образы. В связи с этим одна из основных задач развития детской деятельности – повышение интереса к обучению через сенсорные стимулы. Необходимо организовать процесс обучения детей так, чтобы им захотелось что-то делать, чтобы появилась мотивация к речи.

Рассмотрим зрительную сенсорную систему. Зрительная система передает нашему мозгу около 90% информации и является основным сенсорным каналом связи человека с окружающим миром. Зрение – многоканальный процесс, началом которого является проекция любого изображения на сетчатку глаза, позволяющее нам видеть и различать различные предметы и их расположение, многообразие цветов и красок.

Проблемы в зрительной сенсорной системе детей с расстройствами аутистического спектра могут заключаться в следующих проявлениях: низкая чувствительность и высокая чувствительность. Низкая чувствительность характеризуется восприятием предметов в более темной цветовой гамме, проблемами в распознавании линий и очертаний предметов;

преобладанием периферийного зрения над центральным. У отдельных людей с аутизмом наблюдается преувеличение размеров предметов при центральном зрении и размытость очертаний при периферийном. Нарушением в области глубинного зрения, необходимого для точной оценки расстояния, сопровождающиеся затруднениями с бросками и ловлей предметов, проявлением неуклюжести.

При высокой чувствительности может наблюдаться искажение зрительного сенсорного восприятия окружающих предметов; дробление зрительных образов на мелкие фрагменты из-за наличия огромного количества источников; доставляет удовольствие сосредоточение внимания на мелких деталях, а не на общей картине.

Пониженная чувствительность приводит к тому, что ребенок плохо или совсем не реагирует на некоторые стимулы, например, не чувствует боль или затрудняется при выполнении некоторых движений, действий, например, делает слишком сильный нажим при письме.

При повышенной чувствительности многие стимулы воспринимаются как неприятные или болезненные, что вынуждает ребенка защищать себя от таких воздействий. Это может проявляться в попытках избежать определенных мест или видов деятельности. Нередко повышенная чувствительность приводит к нарушениям внимания, поскольку даже очень слабый и нейтральный для других людей раздражитель вызывает реакцию и мешает сосредоточиться.

Для людей с аутизмом характерны стереотипные движения или действия (стимминг). Такие формы поведения так же во многом обусловлены сенсорными особенностями. Некоторые из них являются реакцией на перегрузку или стресс и помогают успокоиться и улучшить саморегуляцию.

Вместе с тем функция аутостимуляции может заключаться в получении приятных ощущений и стать до такой степени привычной, что ребенок оказывается поглощен ею почти постоянно. Все это приводит к необходимости обеспечить детям так называемую «сенсорную диету»: минимизировать воздействие раздражителей, приводящих к возникновению неприятных ощущений, предоставлять ребенку необходимые сенсорные ощущения и для того, чтобы справиться со стрессом, и для того, чтобы уменьшить потребность в аутостимуляции.

При организации образовательной работы с детьми с нарушениями сенсорной интеграции необходимо:

- постараться исключить возможность ребенка отвлекаться;
- не давать одновременно больше одного задания, чтобы помочь ребёнку удержать внимание;

- если ребенок волнуется – найти для него место, где он сможет почувствовать себя в безопасности, например, не в центре группы, а с краю;

- убрать то, что может приводить к зрительной перегрузке (информация на стенах, ковровые покрытия с яркими рисунками, игрушки и предметы, которые отражают свет, бликуют);

- убрать предметы или вещи, которые издают звук, мешают детям сосредоточиться на задании (твёрдые, гулкие поверхности; шум аквариума, радио, открытое окно; осветительные или обогревательные приборы и пр.);

- устранить отвлекающие обонятельные раздражители (запахи еды, медикаментов, краски);

- в помещении, в котором находятся дети (игровая комната), оборудовать тихое место, где ребенок, который устал или расстроился, может отдохнуть.

Дети с нарушениями сенсорной интеграции нуждаются в использовании особых методов сенсорно-интегративной терапии.

Для развития и улучшения зрительного восприятия необходимо использовать специальное оборудование: зеркальный и цветной шары; аквалампы, пузырьковые колонны; проектор направленного света; прибор динамической заливки цвета; интерактивные панели; светящиеся нити; зеркало; висячая система «Мелодичный звон»; светильники - пламя, переливающиеся цветы, кристаллическая лампа, фонтан света; подвески; световые картины; фотообои с изображением природного ландшафта.

Проектор Mathmos – проектирует движущее изображение на стены или потолок. С проектором используют цветные, черно-белые и жидкие диски, которые можно менять. Изображения создают впечатление сказки, заливая комнату впечатляющим узором. Диски с жидкостью внутри проецируют живые изображения, позволяя наблюдать за переливами волн прямо в комнате.

Набор сенсорных световых игрушек различной комплектации: неоновые браслеты, мячик-Лизун, неоновые палочки, массажные ёжики, игрушки-светлячки, светящиеся подушки, мячи и прочее. Игрушки светятся в темноте разными цветами, развивают манипуляционные умения, восприятие и воображение ребенка.

Для развития зрительной чувствительности целесообразно проводить следующие игры и упражнения: «Цветная мозаика», «Разноцветные шнуурочки», «Разноцветные прищепки», «Цветные кубики», «Забавные зверята», «Звериный огород», «Волшебные тарелочки» и др.

Игры на сортировку, нанизывание мелких предметов.

Игры для развития зрительно-пространственной ориентировки (с фонариком): «Где зажегся огонёк?», «Путешествуем вместе», «Тени на стене», «Солнечный зайчик» и др.

Коррекция и стимуляция психофизического развития ребенка с расстройством аутистического спектра происходит эффективно в том случае, если ребенок самостоятельно управляет своей деятельностью, а педагог лишь незаметно формирует среду. Результат действий гораздо выше, когда ребенок сам прилагает усилия для его достижения. Если у ребенка возникло желание действовать самостоятельно, то его мозг, как правило, успешно справляется с организацией ощущений от этой деятельности. Чаще всего занятия сенсорной интеграцией состоят из заданий, самостоятельно выполняемых ребенком, и заданий, сделанных вместе со взрослым.

Рекомендации по проведению сенсорных игр:

1. Если ребёнок не включается в игру, не обращает внимания на ваши действия, либо выражает протест ваших действий, не настаивайте, попробуйте в следующий раз.

2. Если ребёнку игра понравилась, но он пассивен, продолжайте игровые действия, комментируя их, будто вы играете вместе с ребёнком.

3. Предлагайте «новое» постепенно и маленькими порциями, не стоит сразу ждать чрезмерной активности ребёнка, радуйтесь любому, даже минимальному участию ребёнка в игре.

4. При первых признаках тревоги и страха у ребёнка прекратить игру.

5. Систематическое, многократное повторение игровых действий даёт отличные результаты в развитие игровых умений ребёнка с РАС.

6. Ситуацию обучения организовать на основе интереса ребёнка, его желания, которое позволит ему усвоить новые навыки. Необходимо быть готовым к тому, что всё новое ребёнок воспримет не сразу, а с чем-то не согласится категорически.

7. Позвольте ребёнку получить новое впечатление под вашим контролем и страховкой, а затем старайтесь переключить на его любимую спокойную игру.

Создание дружелюбной сенсорной среды, применение специальных занятий и видов активности, использование специального оборудования помогают ребёнку справиться с имеющимися у него проблемами и облегчить процессы обучения и социализации.

Библиографический список:

1. Айрес Э. Дж. (перевод с англ. Юлии Даре) Ребёнок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. М., 2018. 272 с.

2. Банди А., Мюррей Э. Сенсорная интеграция: теория и практика / науч. ред. Д.В. Ермолаева. М.: Теревинф, 2017. 768 с.

3. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии. Сборник игр и игровых упражнений. М: Книголюб, 2007. 120 с. .

Сведения об авторах:

Пуртова Оксана Николаевна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, педагог-психолог высшей квалификационной категории, Государственное бюджетное учреждение Республики Марий Эл «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Детство», г. Йошкар-Ола, e-mail: onpurtova@yandex.ru

Петрова Наталия Вячеславовна, методист высшей квалификационной категории, Государственное бюджетное учреждение Республики Марий Эл «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Детство», г. Йошкар-Ола, e-mail: petrovanww@mail.ru

Редозубова Н.М.

**Роль классного руководителя в патриотическом воспитании
младших школьников с ОВЗ через систему
воспитательных мероприятий**

Аннотация. Первоочередной задачей классного руководителя при работе с детьми младшего школьного возраста (имеющими интеллектуальные нарушения) является их социализация. В данной связи патриотическое воспитание служит весьма значимым элементом социализации, способствующим закладыванию и последующему развитию соответствующих качеств личности ребенка с ОВЗ.

Ключевые слова: патриотизм, Родина, интеллект, нарушения, школа, семья, воспитание.

В условиях современности воспитание патриотических качеств принадлежит к одной из ключевых задач. В данной связи дети младшего школьного возраста с ОВЗ должны быть обеспечены получением соответствующих знаний, представлений. В первую очередь, они касаются того, с чего именно следует начинать воспитательную работу классного руководителя, как её пролонгировать и вести.

Т.Ю. Новиковой в рамках диагностики были выявлены базовые аргументы, свидетельствующие в пользу значимости воспитания патриотических качеств личности у обучающихся с

интеллектуальными нарушениями в начальной школе. Так, в частности, данные дети испытывают затруднения с формулировкой понятия «Родина», особенно сложным является широкий контекст понимания. У этих детей обнаруживаются весьма скромные представления касательно мест, а также событий, героических личностей. Исторические представления сформированы достаточно слабо. При работе с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, данный автор высказывается в пользу потребности в формировании у младших школьников первичных простых представлений о роли и месте России в мире, о Родине (как большой, так и малой). На первый план в рамках воспитания патриотических качеств личности у обучающихся с интеллектуальными нарушениями в начальной школе выходит привитие любви, а также бережного отношения к Родине, при этом деятельность самих детей должна быть активной [Новикова, с. 197].

Развивая эту позицию, мне видится целесообразным подчеркнуть значимость проектной технологии в рамках работы с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения. Тематика достаточно обширна и для таких детей может быть представлена следующими вариантами:

1. «Я и моё имя».
2. «Моя Родина».
3. «Государственная символика».
4. «Достопримечательности родного края».
5. «Ремесленное дело в Марий Эл, в России».

По замечанию Е.В. Беженовой, в ходе патриотического воспитания детей, имеющих интеллектуальные нарушения, требуется создать подходящие условия, чтобы были полноценно реализованы способности младших школьников. Первоочередной является актуализация духовных потребностей. Данным автором приводится конкретный перечень форм работы, которые задействуются в воспитательной работе с детьми, имеющими интеллектуальные

нарушения и обучающимися в начальной школе. Речь идёт о встречах с ветеранами Великой Отечественной войны; проведении занятий, посвящённых тематике памяти, мужества; конкурсах, на которых представляются песни патриотического содержания; конкурсах, в которых дети выступают в качестве чтецов; демонстрации картин, на которых изображаются события военного периода; рассказах о героических поступках как в ретроспективе, так и в настоящем; экскурсионных программах, которые также могут быть организованы в виртуальной форме [Беженова, с. 15].

В работе классного руководителя можно выделить четыре направления, направленных на воспитание и развитие патриотизма у обучающихся с ОВЗ. Мероприятия в каждом направлении готовятся и проводятся с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся. Классные руководители делают акцент на разнообразие форм и методов патриотического воспитания.

I направление. ***Воспитание через систему классных часов.***

- Я – гражданин России;
- Символика России;
- День героя России;
- Права и обязанности;
- Конвенция о правах ребёнка;
- Моё место в коллективе;
- Умей общаться со всеми и всегда;
- Мои успехи и промахи и т.д.

II направление. ***Участие в единых классных часах.***

- Урок Доброты.
- Урок финансовой грамотности.
- Наш терроризму ответ: «Нет!» (о событиях в Беслане).
- Соблюдай безопасность! (ПДД)
- Урок компьютерной грамотности и т.д.

III направление. ***Воспитание на боевых традициях народа и Вооруженных Сил.***

- Уроки Мужества, посвященные участникам локальных войн;
- Встречи с ветеранами Великой Отечественной войны;
- Цикл классных часов: «Города – герои», «И гордо реет флаг державный», «Так началась война», «У каждого поколения своя война»;
- Ежегодное участие в празднике, посвящённому Дню победы;
- Смотр инсценированной песни и т. д.

IV направление. *История родного края.*

- Посещение краеведческого музея;
- Посещение музея им. Т. Евсеева;
- Посещение музея марийского сказки;
- Посещение музея истории г. Йошкар-Олы и т.д.

Следует отметить, что в работах современных авторов описываются и детализируются конкретные формы воспитательной работы. Так, В.А. Пашнина делает акцент на возможностях и функционале художественно-творческой деятельности в процессе воспитания познавательного интереса к культурным и историческим особенностям родного края у детей с интеллектуальными нарушениями, обучающимися в начальной школе [Паншина, с. 189]. В свою очередь, Н.А. Шатунова обращает пристальное внимание на арсенал инструментария развития гражданско-патриотических качеств (с увязкой с категорией нравственности) детей с интеллектуальными нарушениями в рамках воспитательной работы с материалами по краеведению [Шатунова, с. 140]. Ряд научных публикаций касается систематизации методов и форм гражданско-патриотического воспитания, которые могут быть использованы вне уроков и показывают свою результативность в отношении младших школьников с интеллектуальными нарушениями [Беляева, с. 147].

Подводя итоги, необходимо отметить, что первоочередной задачей классного руководителя при работе с детьми младшего школьного возраста (имеющими интеллектуальные нарушения) является их социализация. В данной связи патриотическое воспитание служит весьма значимым элементом социализации, способствующим

закладыванию и последующему развитию соответствующих качеств личности ребенка с ОВЗ. Позитивным моментом является то, что постепенно внедряются новые формы и методы такого воспитания, адаптированные под детей с интеллектуальными отклонениями.

В заключении я хочу сказать, что работа классного руководителя – это кропотливый труд, это не просто отдельные мероприятия, а это жизнь вместе с детьми и в школе, и дома, и в социуме, поддержка их в трудную минуту. И когда дети говорят: очень хочется в школу – это уже результат. Я стараюсь воспитывать личность, формировать человека, способного к продуктивной творческой деятельности, способного любить свою Родину, сопереживать происходящее и обладать чувством ответственности за будущее своё и её. Выбранные мною виды работы помогают реализовать направления, обозначенные в воспитательной программе школы. В перспективе буду продолжать работу в этом направлении, используя разнообразные методы, соответствующие возрастным особенностям обучающихся. Воспитав патриотов, деловых и здоровых людей, можно быть уверенными в становлении и развитии нормального общества и будущего нашей державы. В этом заключается педагогический подход каждого учителя к воспитанию подрастающего поколения – граждан России.

Библиографический список:

- 1.Беженова Е.В. Патриотическое воспитание детей с интеллектуальной недостаточностью в коррекционной школе // Альманах мировой науки. 2021. № 1 (44). С. 14-15.
- 2.Беляева М.Д., Россова Ю.П. Формы и методы гражданско-патриотического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности // Социально-экономическое развитие России. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: 2019. С. 147-151.
- 3.Новикова Т.Ю. Патриотическое воспитание личности школьника с особыми образовательными потребностями // Воспитание: региональный аспект. Проблемы, пути решения, опыт. Материалы Всероссийской научно-

практической конференции с международным участием. Иркутск: 2019. С. 197-199.

4.Пашнина В.А. Художественно-творческая деятельность в воспитании познавательного интереса к истории и культуре малой родины у младших школьников с интеллектуальными нарушениями // Герценовские чтения. Художественное образование ребёнка: стратегии будущего: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. СПб, 2020. С. 189-193.

5.Шатунова Н.А. Развитие нравственно-патриотических качеств младших школьников с интеллектуальными нарушениями при работе с краеведческим материалом // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 1-8. С. 140-141.

Сведения об авторе:

Редозубова Наталья Михайловна, учитель начальных классов, учитель-дефектолог высшей квалификационной категории ГБОУ Республики Марий Эл «Школа №2 г. Йошкар-Олы», г. Йошкар-Ола, email: redozubovan@mail.ru

Скворцова М.Э.

Содержание и организация работы по коррекции дисграфии и развития орфографической зоркости у обучающихся младших классов

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме исследования состояния письменной речи у детей младшего школьного возраста и методах ее коррекции. Автор раскрывает понятие дисграфии и правила организации работы по коррекции дисграфии. Цель статьи состоит в изучении дисграфии для определения правильных направлений в работе по ее коррекции. Методологической основой исследования являются работы по проблеме нарушений письменной речи (А.Н.Корнев, И.Н.Садовникова, Т.А.Фотекова); научные теории о психофизиологических механизмах и психологической структуре

процесса письма (Б. Ананьев, Л. Выготский, А. Леонтьев, А. Лурия и др.).

Ключевые слова: дисграфия, письменная речь, классификация, методы, принципы, приёмы, этапы.

Проблема изучения и коррекции специфических нарушений речи у детей в настоящее время является одной из самых актуальных задач логопедии. В начальный период школьного образования у многих учащихся часто обнаруживаются трудности с грамотным письмом и правильным чтением.

Дисграфия у школьников младших классов проявляется в допущении часто повторяющихся ошибок. Данное затруднение, как правило, не связано с отсутствием знаний орфографических норм школьников младшего школьного возраста и выявляется более чем у 30% детей данной возрастной группы.

Дисграфию нужно корректировать, используя различные варианты, основанные на преодолении сложностей фонематического анализа, не различении сходных по артикуляции звуков, трудности усвоения зрительного образа буквы, а также смешение близких по написанию букв.

Дисграфия характеризуется определёнными признаками, объединяющими наиболее типичные и часто повторяющиеся при письме орфографические ошибки, не связанными со знанием правил и норм русского языка. Характерные, встречающиеся при нарушении письменной речи ошибки могут выявляться как результат смешения и замены графически похожих букв, написанных от руки (*ш-щ, т-ш, в-д, м-л*), или фонетически похожих звуков при письме (*б-п, д-т, з-ж, ш-ж*), а также изменением буквенно-слогового состава слова (пропуски букв, их перестановка, буквенное и слоговое добавление); ошибки в слитном и раздельном написании; аграмматизмы при письме (нарушение процесса изменения и согласования слов в структуре предложения) [1].

Овладение процессом грамотного письма во многом зависит от развития и сформированности вербальных и невербальных функций, которые относятся к правильному формированию процесса письменной речи: грамотное звукопроизношение, различение фонем, фонетический, языковой, послоговый, зрительный синтез и анализ, лексико-грамматический строй речи и пространственно-речевые представления.

В случае несформированности какой-то из вышеперечисленных функций нарушается письменная речь с последующим её распадом или недостаточным развитием отвечающих за процесс письма психических функций [4].

Причины проявления повторяющихся нарушений в процессе письменной и устной речи:

1) Социально-экономического характера:

- недостаточная подготовленность к школе;
- отсутствие регулярности обучения;
- недостаток внимания к ребёнку в условиях семейного воспитания;
- явление общения на двух языках (двуязычие);
- неверная речь, окружающих ребёнка людей, речевые

аграмматизмы;

- неблагоприятная психологическая обстановка в семье;

2) Психофизического характера:

-причиной нарушений являются органические повреждения отвечающих за процесс письма и чтения зон головного мозга.

-недостаточная сформированность слухового произвольного и непроизвольного внимания и краткосрочной и долгосрочной памяти. Обучающиеся младших классов испытывают сложности в процессе переключения видов деятельности, им сложно удержать в голове предложение из 5-6 слов. Кроме того обучающиеся младших классов слабо понимают речь педагога, которая обращена ко всем ученикам класса;

- недостаточная сформированность зрительного и слухового внимания и восприятия. Учащиеся младших классов делают значительное количество ошибок во время списывания, испытывают трудности при определении ошибок в процессе проверки собственной письменной работы, не владеют навыками пользования таблицами, наглядными пособиями, представленными на доске. Негативное воздействие на формирование зрительного анализатора оказывают компьютерные игры;

- недоразвитость мелкой моторики;

- недостаточная сформированность восприятия пространства, учащиеся допускают ошибки в письменных работах, смешивая элементы похожих по написанию букв (*б-д, т-н, и-у*);

- слабое развитие фонематического восприятия, при котором обучающиеся испытывают трудности в процессе слогового и звукобуквенного анализа (допускают пропуски букв: *огород-грод*, не дописывают слоги и буквы или, напротив, дописывают лишние элементы: *широкая-ширококая*, переставляют буквы и слоги в словах: *всегда-вседга*, искажают слова, допуская слитное написание слов или произвольно разделяя слова на части;

- недоразвитость фонематического слуха, сложности в разграничении звукоряда, что в письменной и устной речи проявляется как неразличение букв по принципу звонкости-глухости (*дедушка-тетушка*). По сходству в акустике и артикуляции (*мушка-муска*), повторяющиеся ошибки в процессе подбора однокоренных слов (*дуб-дупик*);

- недостаточное развитие способности восприятия информации на слух, затруднение в использовании выученной орфограммы в письменной речи;

- запоздалое развитие лексико-грамматической стороны устной и письменной речи. Сложности в процессе структурирования построения предложений (*Маша вылила из кружка молока*), недостаточно сформирован навык использования норм грамматических связей слов в

предложении (согласование, примыкание, управление). Лексикон скуден и ограничивается просторечными словами (коридор-калитор). Отсутствие умения верно подбирать новые слова (корзинка-маленькая корзина). Сложности в процессе образования прилагательных от имен существительных даже с опорой на представленный образец [2]. Каждая из вышеперечисленных причин не является основной, но играет свою роль в совокупности с другими причинами. Для коррекции данных нарушений должны быть созданы благоприятные внешние и внутренние условия.

Внутренние условия:

1. Высокий уровень интеллектуального развития.
2. Достаточная развитость психофизических функций.
3. Удовлетворительное состояние ребёнка и активная работоспособность.
4. Психическая устойчивость.
5. Высокое развитие эмоциональной и мотивационной сфер.

Внешние условия:

1. Удовлетворительные социально-экономические условия жизни.
2. Благоприятный микроклимат в семье.
3. Качественное преподавание в школе.
4. Выявление на ранних этапах трудностей, связанных с обучением.
5. Проведение необходимой коррекционной работы.

Различают несколько предпосылок овладения письменной речью:

-высокий уровень владения устной речью, способность грамотно определять последовательность фонем в слове, т.е. уметь называть звуки в словах по порядку;

-сформированность навыка пространственного восприятия.

Владение письменной речью – в большей степени психомоторное, а не языковое явление [6].

В классификации, созданной Р.И. Лалаевой, можно выделить следующие виды дисграфии, зависящие от недостаточной сформированности или нарушения определённой операции при письме.

1. Артикуляторно-акустическую дисграфию, которая непосредственно связана с процессами нарушения артикуляции, произношением звуков и фонетического восприятия.

2. Акустическую дисграфию как процесс, связанный с изменением распознавания фонем.

3. Дисграфию на основе недостаточной сформированности языкового анализа и синтеза.

4. Аграмматическую дисграфию, тесно связанную с недостаточным развитием лексико-грамматической стороны устной и письменной речи;

5. Оптическую дисграфию, возникающую в связи с нарушением зрительно-пространственных функций [5].

И.Н. Садовникова выделяет эволюционную (ложную) дисграфию, являющуюся определённым проявлением трудностей при письме для детей младшего школьного возраста .

В логопедической практике выделяются не только «чистые», но и «смешанные» формы дисграфии [7].

Данные виды ошибок являются отражением недостаточного умения ребенка выделять нужные слова в речевом потоке и верно определять звуко-слоговой словарный состав .

Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова исследуют такие ошибки при нарушении письменной речи:

1. Неверное отображение звуковой и буквенной структуры слов: перемещение слогов, пропуски букв, добавление букв и слогов.

2. Ошибки в структуре предложений: раздельное и слитное написание слов, словарные контаминации [5].

А.Н. Корнев выделяет следующие симптомы дисграфии данного типа:

– при нарушении структуры предложений, ошибки в написании предлогов со словами, в слитном и раздельном правописании, пробелы в словах.

– при нарушении процесса фонематического анализа претерпевает изменения звукобуквенная конструкция (появляются пропуски гласных и согласных букв, а также перестановка и добавление букв) [4].

Можно выделить несколько способов коррекции нарушений письменной речи у детей, обучающихся в начальной школе, каждый из которых зависит от определённой формы дисграфии. Среди данных способов целесообразно выделить следующие:

- работа, направленная на исправление или ликвидацию дефектных звуков;
- деятельность по развитию всех видов памяти и мышления;
- развитие фонематического восприятия слов;
- работа над совершенствованием пространственно-слухового восприятия;
- развитие навыков воспроизведения звукобуквенного анализа;
- совершенствование способности конструирования фраз и выстраивание предложений;
- работа над обогащением лексикона;
- деятельность по правильному формированию грамматической речевой стороны;
- выполнение письменных заданий с целью закрепления усвоенного материала [8].

Согласно методике коррекции дисграфии И.Н. Садовниковой, выделяются следующие направления деятельности:

- совершенствование представлений ребёнка о времени и пространстве;
- работа над развитием правильного фонематического восприятия и звукового анализа;
- работа над обогащением лексикона;
- улучшение навыков проведения слогового и морфемного анализа и синтеза слов;
- обогащение индивидуального лексикона;

-качественное усвоение словесной сочетаемости и грамотное структурирование предложений;

- улучшение развернутой речи обучающихся методом знакомства детей с такими лингвистическими явлениями, как многозначность слов, синонимы, антонимы, омонимы и т. д. [8].

В связи с этим были выбраны методы и приемы работы, темы занятий, разработаны конспекты.

Формирование письменной речи осуществляется с помощью различных приемов:

1) Письмо с проговариванием. Для начала учащимся дается образец, то есть ученик совместно с педагогом начинает проговаривать несколько слов по слогам. Дальше дети по образцу сами хором диктуют себе.

2) Списывание. Дети находят слово в учебнике, читают сами и списывают. Алгоритм списывания следующий:

- прочитай слово;
- повтори его, но не заглядывая в текст;
- повтори слово орфографически, при этом проговаривай все звуки;
- закрой текст и начинай писать, диктуя по слогам;
- сверь написанное с текстом.

3) Письмо под диктовку с предварительной подготовкой. Сначала вместе с учащимися педагог разбирается правописание тех слов, которые требуют проверки. Затем дети пишут данное предложение под диктовку [9].

Также могут быть проведены различные игры, например:

1) Игра «Ассоциация»

2) Игра «Помоги Незнайке вставить пропущенные буквы»: п...ля, м...ря, с...ды. Дети объясняют, почему вставили такие буквы.

3) Игра «Подбери буквы»: «Красивы русские л...са! Л...са пошла по пушистому снегу». Дети объясняют, почему слова схожи по произношению, но пишутся по-разному.

4) Ребусы. Учащимся раздаются иллюстрации с орфографическими головоломками.

6) Игра «Огоньки». На доске записываются предложения или слова. Детям предлагаются «зажечь» огоньки под гласными или согласными или изученными орфограммами. Сначала огоньки «зажигали» на доске с помощью красных магнитов, затем учащиеся записывали предложение и проводили ту же работу у себя в тетради с помощью красного карандаша. Написание каждой орфограммы объяснялось при работе на доске.

7) Упражнение, в котором дан текст с умышленно сделанными ошибками, требующими исправления: «Дарагой друг! Пишыт тебе Пьос. Как ты живёш? Я лублу делать уроки.

8) Орфографическая сказка:

«Однажды гласные О и А гуляли по лесу, собирали ягоды. Вдруг они так поссорились, что птицы разлетелись, звери разбежались и спрятались, деревья поникли, ведь ссора никого не красит. А почему поссорились гласные? Когда О и А стоят без ударения, то хочет занять место и та и другая. И тут на помощь пришёл волшебник Ударение. Стоило ему волшебной палочкой ударить по гласной, как она стала слышаться ясно, и никакого сомнения в её написании не могло быть. Об этом узнали дети, которые шли мимо. Они подружились с волшебником и всегда звали его на помощь, когда в словах встречались безударные гласные О и А. С тех пор эти дети пишут грамотно»

Таким образом, систематическая работа над коррекцией дисграфии и повышением уровня сформированности письменной речи ведет к улучшению качества умственной деятельности учащихся, способствует эффективному усвоению норм правописания, повышает интерес и желание решать орфографические задачи.

Библиографический список:

1. Анашев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом // Начальная школа. 2005. № 3. С.56-59.

2. Ахутина Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции. Москва – Воронеж, 2016. С. 200-220.
3. Желтовская Л.Я. Обучение во 2 классе по учебнику "Русский язык". Программа, методические рекомендации, тематическое планирование. М.:Астрель, 2016. 312с.
4. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие. СПб.: МиМ, 2017. 286 с.
5. Лалаева Р.И. Нарушения письменной речи. М.: Просвещение, 2018. 256 с.
6. Леонтьев А.А. Некоторые вопросы лингвистической теории письма // Вопросы общего языкознания / отв.ред. В.М. Жирмунский. М., 2007. С.70-79.
7. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи у младших школьников.: методическое пособие для логопедов. М.: ВЛАДОС, 1997. 276с.
8. Соловейчик М.С., Харченко О.О. Современные подходы к обучению орфографии в начальных классах // Начальная школа. 2016. №17. С. 183-185.
9. Спирина Л. Ф. Ястребова А.В. Дифференцированный подход и проявления нарушений письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ // Дефектология. 2017. № 5. С. 34-37.

Сведения об авторе:

Скворцова Мария Эдуардовна, старший преподаватель кафедры общей и специальной психологии и педагогики АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт», гор. Йошкар-Ола, email: sazontovamary51127@mail.ru

Сулова О.В.

Проблемы взаимодействия и пути их решения применение эффективных приёмов взаимодействия школа-родители-дети с целью создания благоприятной среды для всестороннего развития личности обучающихся

Аннотация. Взаимодействие школы и семьи – это взаимосвязь педагогов и родителей в процессе их совместной деятельности и общения. Цель педагогического взаимодействия семьи и школы – создание условий для комфортной, радостной, счастливой жизни ребёнка, для развития его индивидуальности в общем доме «школа – семья». Самое сложное в работе с детьми – это работа с их родителями.

Ключевые слова: семья, взаимодействие семьи и школы, детско-родительские отношения.

Жизнь ребенка состоит из двух важных сфер: школа и семья, которые подвергаются изменению и постоянно развиваются. Нами замечено, что потеря семейных ценностей, а на фоне этого и ослабевание детско-родительских отношений, стали основными причинами демографических проблем. Поэтому одним из важных и насущных вопросов является организация тесного сотрудничества школы и семьи.

Семья – это самое важное, что есть у каждого ребёнка. В семье у детей зарождаются самосознание и самооценка, формируется образ «я», усваиваются первые социальные нормы и правила.

Взаимодействие школы и семьи – это взаимосвязь педагогов и родителей в процессе их совместной деятельности и общения. В результате его развиваются обе стороны. Следовательно, взаимодействие школы и семьи – это источник и важный механизм их развития. Успешное решение задач воспитания возможно только при условии полного взаимодействия, при неуклонном осуществлении обратной связи. На данном этапе развития современного общества сотрудничество семьи и школы становится все более актуальным и востребованным. Только совместными усилиями можно достичь определённых результатов в развитии и воспитании каждого ребёнка, а особенно детей с интеллектуальной недостаточностью.

Цель педагогического взаимодействия семьи и школы – создание условий для комфортной, радостной, счастливой жизни ребёнка, для

развития его индивидуальности в общем доме «школа – семья». Поэтому в организации воспитательной деятельности школы, а именно в нашем классе, особое внимание уделяется работе с родителями, так как никакие воспитательные задачи нельзя решить без участия семьи.

Детско-родительские отношения – это система разнообразных чувств родителей по отношению к ребенку, а также ребенка по отношению к родителям, особенностей восприятия, понимания характера личности и поступков друг друга. Организовывая работу с родителями на практике, мы стремимся к развитию гармоничных детско-родительских отношений, чтобы воспитанники класса и их родители обладали общими интересами, становились ближе и лучше понимали друг друга.

Как и в любой другой школе, у нас тоже есть проблемы в работе по данному направлению. В большинстве своём они не зависят от нашего мастерства, от нашей педагогической грамотности или безграмотности. Изначально детско-родительские отношения зарождаются в семье, а нам зачастую приходится их исправлять, направляя в правильное русло. *Основными причинами нарушений детско-родительских отношений в семье являются:*

- нарушенная структура семьи (неполная семья)
- насилие в семье (тиранство родителей по отношению друг к другу, и самое опасное – по отношению к детям)
- алкоголизм родителей (от такого недуга страдает вся семья, а особенно дети)
- семейные конфликты между родителями и близкими родственниками (на любой почве, в присутствии детей, родители выясняют отношения, зачастую в грубой форме, что, несомненно, ранит детскую психику)
- возрастные кризисы (конфликты отцов и детей)

Любая из перечисленных причин отражается на ранимой психике детей, приносит душевные раны, а вместе с тем и психические

расстройства, что сказывается на поведении детей итак с нарушенной нервной системой.

Организация детско-родительских взаимоотношений - одна из актуальных и сложных проблем в работе школы и каждого педагога, особенно это прослеживается в работе школ с коррекционной направленностью. Поэтому очень важно добиваться на практике, чтобы законы семьи, где воспитываются обучающиеся с интеллектуальными нарушениями и школы, которую они посещают, были составляющими общей системы правил.

Формы, методы и приёмы работы с родителями направляются нами на повышение педагогической культуры родителей, на укрепление взаимодействия школы и семьи, на усиление её воспитательного потенциала.

Общепринятые формы взаимодействия с родителями:

- родительское собрание,
- беседа с родителями,
- индивидуальные консультации по отдельным вопросам,
- посещение семьи воспитанника,
- беседа с родителями по телефону,
- переписка с родителями в группе в социальной сети,
- использование электронной почты (где есть такая возможность).

Организация эффективной работы с родителями требует от педагогов больше усилий и изобретательности, но ее результативность значительно выше. Именно в тесном общении родители усваивают требования, предъявляемые школой к обучающимся и становятся союзниками классного руководителя. Достигнутая в результате совместной работы высокая включенность родителей в дела школы приводит к повышению достижений детей, их желанию учиться и настойчивости в обучении, как у учеников, так и у их родителей, улучшению поведения детей, положительному развитию их самооценки, более успешному выполнению домашних заданий, к улучшению психологического климата в школе и мнения родителей о

педагогах. Отметим, что организованные школой формы взаимодействия являются основными в работе с проблемными семьями и детьми.

Далее хочу поделиться своим опытом и подробнее остановиться на *формах работы с родителями*, которые мы практикуем в своём классе.

1. В нашем классе, как и во всех других, практикуется такая форма взаимодействия между школой, родителями и обучающимися, как *оказание помощи в оформлении класса, участие в благоустройстве и озеленение пришкольной территории*. С младших классов наши обучающиеся приучаются к труду, им прививаются трудовые и социально-бытовые навыки различными способами. Заручившись согласием родителей в письменной форме, мы привлекаем детей к мытью своих рабочих мест, к уборке и озеленению пришкольной территории. Со стороны родителей идёт посильное материальное обеспечение в виде инвентаря и необходимых материалов. В летнее время, перед 1 сентября, родители, наравне с педагогами и детьми, принимают реальное активное участие в подготовке класса и пришкольной территории к новому учебному году.

2. Проводя работу по *совместному изготовлению поделок и других «продуктов»* с целью дальнейшего участия в выставках школы и конкурсах более высокого уровня, мы, как и все другие, привлекаем родителей к изготовлению поделок дома вместе с детьми.

Поделки получаются разнообразными, творческими, а дети, в свою очередь, очень рады тому, что родители принимают участие в их совместной деятельности, которая мотивирует их к самостоятельной творческой работе. Фотографии этих поделок, опять же, по письменному согласию родителей, мы отправляем на конкурсы разного уровня.

3. Готовясь к выступлениям, мы практикуем *пассивное и активное участие родителей в общешкольных мероприятиях*. К пассивному участию мы относим старание родителей в безупречном внешнем виде наших выступающих. Обучающиеся нашего класса и в

обычные учебные дни, без напоминаний педагогов, опрятны и аккуратны в своём внешнем виде, мальчики всегда в галстуках, девочки в юбках или сарафанах. Активное участие – это посещение родителями самих общешкольных мероприятий с целью моральной поддержки ребят. Дети это ценят и гордятся своими родителями, а их присутствие прибавляет им уверенности в себе и даёт боевой настрой на выступление.

4. Следующей формой работы с родителями является *организация совместных экскурсий и выходов* за пределы школы. Проводя систематическую работу по привлечению родителей к совместной деятельности, мы попробовали организовать экскурсию в каникулярное время. Первый опыт – выход в музей в осенние каникулы 2023 года. Детям очень понравилось общаться вне школы. Раскрепощённая обстановка укрепила дружбу между одноклассниками и мы решили не останавливаться на одном выходе и пригласить на следующую экскурсию родителей.

Основное направление работы школы по социализации обучающихся – это привитие школьникам основных трудовых и социально-бытовых навыков.

Ещё одной формой работы с родителями в нашем классе является *привлечение родителей к патриотическому воспитанию обучающихся*. Наши воспитанники очень серьёзно и трепетно относятся к памяти поколений, чтят своих прадедов, ответственно подходят ко всему, что связано с российской и военной тематикой, с памятными датами, с праздниками, посвящёнными Дню России, Республике Марий Эл, Защитникам Отечества и, конечно же, Дню Победы.

Перед посещением мемориала Воинской Славы, наши воспитанники своими руками изготавливают цветы для возложения к Вечному огню.

Исходя из вышеизложенного, при организации работы с родителями, избежать недопонимания, разобщённости в решении педагогических проблем с детьми с нарушением интеллекта нам

помогает опора на следующие *нравственные нормы*, исполнение которых мы рекомендуем каждому педагогу:

1. Чувство ответственности перед родителями за обучение и воспитание их детей, за их психолого-педагогическую компетентность.

2. Активный и постоянный поиск педагогических контактов с родителями, а не обращение к ним лишь в тех случаях, когда необходима их помощь.

3. Уважительное отношение к родительским чувствам, недопущение небрежной и необоснованной оценки способностей детей и их поведения.

4. Повышение авторитета родителей в глазах детей, показ детям наиболее ценных качеств их родителей, учет этих качеств и способностей родителей в педагогической деятельности.

5. Тактичность и обоснованность при предъявлении необходимых требований к родителям, при этом важно не перекладывать на них свои обязанности.

6. Терпение и такт при поступлении критических заявлений в свой адрес, учет их в процессе профессионального саморазвития.

Библиографический список:

1. Богданова О.С., Смаль В.З. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. М.: Педагогика, 1979. 560 с.
2. Завьялова Н.А. Справочник завуча по начальной школе. Волгоград, 2006. 154 с.
3. Дереклеева Н.И. Родительские собрания (1-4 классы). М., 2005. 254 с.

Сведения об авторе:

Суслова Ольга Вячеславовна, воспитатель, ГБОУ Республики Марий Эл «Школа № 2 г. Йошкар-Олы», г. Йошкар-Ола, e-mail: OI.sekretarewa2010@yandex.ru

Особый ребенок, особая семья, особый подход

Аннотация. В статье представлен опыт работы классного руководителя по применению различных форм и методов работы с семьёй ребенка с особенностями развития. Систематическое взаимодействие педагогического коллектива и семьи даёт положительные результаты в адаптации в социуме и учебно-воспитательном процессе ребенка с умственной отсталостью.

Ключевые слова: классный руководитель, педагог, семья, особый ребенок, родители.

Сотрудничество с семьей, в которой растёт и воспитывается особый ребенок - одно из важных направлений и вдвойне сложная задача в деятельности классного руководителя. В нашей школе-интернате воспитываются и обучаются дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Главная цель - помочь семье справиться с трудной задачей воспитания, способствовать социальной адаптации семьи, мобилизовать ее возможности. Не все родители воспринимают своего ребенка не таким, какой он есть, а предъявляют ему требования, которые он не может выполнить в силу своих индивидуальных психофизических особенностей. Педагог выступает посредником между ребёнком и взрослым, ребёнком и его окружением, а также в роли наставника при непосредственном общении с ребёнком. Именно от работы педагога зависит, насколько такие семьи понимают цели и задачи, реализуемые школой по отношению к воспитанию, обучению детей, и участвуют в ее реализации. Приходится очень тактично показывать родителям, что ребёнок «особенный» и возможности его «особенные», поэтому результаты отличаются от ожидаемых. Благоприятные предпосылки для успешного осуществления

воспитания ребенка могут быть созданы только на основе здоровой семейной обстановки, положительного и понимающего отношения семьи, к своему ребенку, к учителям, воспитателям и к коррекционной школе в целом. При организации работы с семьями воспитанников коррекционной школы-интерната следует учитывать психофизические особенности учащихся, их положение в семье, особенности методов воспитания и обучения детей с проблемами в развитии, социальное положение, культурный уровень и бытовые условия каждой семьи, удаленность места жительства семей от школы. В связи с этим первоочередной задачей в работе с родителями воспитанников является проведение тщательного обследования каждой семьи и анализа полученных данных.

Успешное достижение поставленных целей вплотную зависит от правильно выбранных форм общения с родителями. Поэтому мы, педагоги, находимся в постоянном поиске новых форм и методов работы с родителями. Исходя из своей практики, считаю, что целесообразно сочетать коллективные, групповые и индивидуальные формы взаимодействия.

Индивидуальные формы взаимодействия с родителями:

- посещение семьи - изучение обстановки в семье, межличностных отношений, характере, интересах и склонностях ребенка, о его отношении к родителям, к школе, дается информация родителям об успехах их ребенка, дает советы по организации досуга во время каникул;

- консультации, беседы - побуждение родителей серьезно присмотреться к своим детям, выявить черты их характера, задуматься над тем, какими путями их лучше воспитывать;

- переписка с родителями - письменная бумажная или через электронную почту - это форма информирования родителей об успехах их детей;

- проведение совместных занятий ребенок, педагог, родитель, совместное выполнение творческих поделок - активное включение родителей в учебный процесс;

- демонстрация родителям фото, видео фрагментов занятий в школе, праздников, мероприятий - показать родителям возможности и способности детей.

Классные руководители и педагоги нашей школы стараются использовать в своей работе все перечисленные индивидуальные формы взаимодействия с семьей.

Групповые и коллективные формы взаимодействия с родителями:

- родительские лектории, практикумы с целью ознакомления с педагогическими приемами по воспитанию детей, эффективному решению возникающих ситуаций;

- родительское собрание предполагает повышения уровня их компетентности в вопросах воспитания и обучения детей;

- совместные с родителями досуговые мероприятия сближают семьи, позволяют увидеть взрослых и детей в ином свете, помогают преодолеть недоверие и враждебность во взаимоотношениях детей и взрослых;

- наглядные формы информации - это стенды, информационные уголки с различным материалом;

- инновационная форма взаимодействия с родителями: «Школьный сайт», классные чаты, группы родителей в VK Мессенджер обеспечивает родителей необходимой, полной, достоверной информацией о деятельности школы, жизни класса путем создания системы информирования, что позволяет родителям почувствовать, что они являются полноправными субъектами образовательного процесса.

Следует отметить, отмечается возросший интерес родителей к образовательно-воспитательному процессу, происходящему в школе, их доверие к педагогам. Родители все больше прислушиваются к мнениям тех педагогов, человеческую ценность которых они признают. А это побуждает нас, педагогов, непрерывно профессионально

совершенствоваться, повышать коммуникативную культуру общения с родителями, активно внедрять новые технологии сотрудничества с семьей.

Помочь семье в воспитании ребенка и одновременно поднять ее ответственность за воспитание подрастающего поколения возможно в результате систематической, последовательно организуемой работы по формированию у родителей педагогических умений и навыков. Основная забота - сделать так, чтобы семья положительно влияла на обучающегося. А это не простое дело, требующее много сил, времени и терпения, педагогического умения.

Все индивидуальные, групповые и коллективные формы работы с родителями призваны наладить взаимодействие между школой и семьей, повысить эффективность процесса воспитания детей с нарушениями интеллекта в семье и школе. От того как эффективно будет осуществляться это взаимодействие, зависит успешность решения многих жизненно важных проблем для наших детей и их семей, что будет способствовать более успешной адаптации и интеграции детей с особенностями развития в обществе.

Библиографический список:

1. Куприянов Б.В. Мониторинг деятельности классных руководителей // Воспитание школьников. 2007. №2. С. 40–45.
2. Паскал В.В. Психологическое взаимодействие педагогов с семьей // Практика административной работы в школе. 2013. №7. С. 64–65.
3. Силина Л.Ю. Взаимодействие с родителями – большое искусство // Классный руководитель. 2013. №8. С. 110–117.

Сведения об авторах:

Шабалина Наталья Валериановна, классный руководитель, учитель-логопед высшей категории ГБОУ Республики Марий Эл «Казанская школа-интернат», с. Казанское, Сернурский район, e-mail: shabali-natalya@yandex.ru

Шабдарова Л.В.

**Реализация Программы воспитания через модуль
«Работа с родителями»**

Аннотация. В статье представлен опыт работы по Модулю «Работа с родителями» Программы воспитания. Отражены основные направления сотрудничества педагогов класса (классный руководитель и воспитатели), специалистов (педагога-психолога, учителя-логопеда, соцпедагога, педагога-библиотекаря, медсестры) и родителей.

Ключевые слова: классный руководитель, педагог, формы взаимодействия, родители.

«Воспитывают все: люди, вещи, явления,
но прежде всего и дольше всего – люди.

Из них на первом месте – родители и педагоги».

Макаренко А.С.

С введением Федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы, система образования и воспитания, как одно из направлений социализации подрастающего поколения, на сегодняшний день адаптирует большие изменения. Эти изменения определяют, как позитивные тенденции воспитания школьника и работы с родителями, так и проблемные моменты, требующие решения.

Модуль «Работа с родителями» является частью Программы воспитания и направлен на активизацию работы с родителями с целью создания условий для становления личности ребёнка и успешной социализации. В данном модуле отражены основные направления сотрудничества педагогов класса (классный руководитель и воспитатели), специалистов (педагога-психолога, учителя-логопеда, соцпедагога, педагога-библиотекаря, медсестры) и родителей:
1) просвещение по вопросам психологии и педагогики обучающихся;

- 2) формирование у родителей понимания принадлежности к школьному образовательно-воспитательному пространству;
- 3) диагностика;
- 4) коррекционная работа.

Работа с родителями требует разносторонней подготовки. Педагог не может работать без взаимодействия с родителями, как и родители, воспитывая своих детей, не могут обойтись без школы. Работа с родителями или законными представителями школьников осуществляется для более эффективного достижения цели воспитания, которое обеспечивается согласованием позиций семьи и школы в данном вопросе.

Семья представляет ту микросреду, в которой, по выражению Ф.М. Достоевского, человек может только «выделаться» в человека. Именно поэтому семья должна выступать помощником общества, и общество должно всемерно помогать, поддерживать семью.

Какие задачи может решать школа, работая с родителями?

Во-первых, налаживание конструктивного общения педагогов с родителями для привлечения их внимания к заботам школы, для создания в их глазах позитивного имиджа школы, для поддержания постоянной «обратной связи» с родителями в вопросах воспитания их детей.

Во-вторых, привлечение родителей к организации интересной и полезной деятельности школьников. Это поможет расширить и разнообразить сферу взаимодействия семьи и школы, а детям предоставит новые возможности для коммуникации со взрослыми и другими детьми, что немаловажно для их конструктивной социализации.

В-третьих, повышение педагогической грамотности родителей. Это поможет в организации эффективного воспитательного процесса в школе, так как позволит избегать конфликтов и недопонимания со стороны родителей по поводу организации школьной жизни детей, поможет установлению деловых и доверительных отношений между родителями и педагогами.

Эффективность воспитательной работы педагога во многом зависит от его умения находить общий язык с родителями, опираться на их помощь и поддержку. Воспринимаем любые вопросы, комментарии родителей не как критику в свой адрес, а как возможность установить взаимопонимание, найти «точки соприкосновения». Выбираем правильный стиль общения с родителями. Обращаем внимание на возможности и особенности общения с родителями в социальных сетях.

Не забываем о том, что после проведённой встречи общение с родителями не заканчивается для построения продуктивных отношений необходимы:

- личное и доверительное общение;
- своевременное информирование родителей об основных событиях;
- совместные мероприятия и встречи в неформальной обстановке;
- родительское просвещение (например, родительский лекторий, просвещение в информационном пространстве);
- готовность делиться опытом и идеями (например, по проведению семейного досуга);
- активное вовлечение родителей в жизнь школы.

В течение нескольких лет нарабатывались эффективные формы взаимодействия при работе с детьми и их родителями. Можно перечислить лишь некоторые из них:

- открытые уроки и мероприятия с приглашением родителей воспитанников (родители получают представления о ходе образовательного процесса в школе и самочувствии ребенка в группе (коллективе) среди сверстников.);
- оформление тематических выставок рисунков, поделок детей и родителей;
- сотрудничество с психолого-педагогической службой (так как в нашей школе обучаются «особые» дети, имеют статус «ребёнок-инвалид»);
- тематические родительские собрания (очень хорошо, когда на собрании на обозначенную тему есть родители, которые, исходя из

своего семейного опыта могут рассказать о решении той или иной проблемы);

- общешкольные родительские собрания с музыкальными номерами обучающихся;

- индивидуальные и групповые консультации по вопросам воспитания и обучения, психолого-педагогическому сопровождению обучающихся;

- встречи родителей с руководителем и педагогами;

- профилактическая беседа с родителями детей «группы риска»;

- изготовление поделок руками обучающихся родителям (на Новый год, 8 марта, 23 февраля, к Дню пожилых людей);

- совместные чаепития, досуг родителей и детей;

- совместные праздники, в том числе и спортивные, акции и конкурсы (участвуют в совместном художественном творчестве, труде, добротворческих делах на благо себе и другому);

- осуществление социальных проектов (изготовление кормушек, поздравления ветеранов);

- Родительский контроль осуществляет контрольные мероприятия, направленные по обеспечению качественного и здорового питания детей в школе-интернате;

- Информационное оповещение родителей через сайт школы, ВК, ВК Мессенджер, социальные сети (родительские чаты, на которых обсуждаются интересующие родителей вопросы, выставляются новости классов, школы, а также осуществляются виртуальные консультации специалистов и педагогов);

- вовлечение родителей в дополнительное образование обучающихся через АИС «Навигатор».

Все проводимые мероприятия позволяют продемонстрировать родителям творческие возможности детей, их успехи и достижения, степень включённости в совместный вид деятельности, показать работу педагога с детьми и уровень взаимопонимания между всеми участниками образовательного процесса. Это всплеск творческой

энергии, свободного общения детей и взрослых. Коллективно-творческие дела, развивающие и активизирующие творческие способности каждого участника, способствуют созданию благоприятного психологического климата в школе-интернате. Родитель может сам увидеть результаты обучения своего ребёнка в виде танца, поделки, концертного номера, изготовленной модели.

Таким образом, вовлечённость родителей в образовательный процесс повышает эффективность освоения обучающимися образовательной программы, а также позволяет расширять возможности её реализации, стимулируя родителей содействовать участию их детей в различных мероприятиях. С целью сотрудничества школы с родителями установлены партнерские отношения с семьей каждого обучающегося, объединены усилия для полноценного развития и воспитания, создана атмосфера общности интересов, эмоциональной поддержки.

Библиографический список:

1. Леликова Г.А. Система работы с родителями. Волгоград, 2010.
2. Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1026 "Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)". Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс». Источник: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405965157/?ysclid=lw6dhat8j2358734105>

Сведения об авторе:

Шабдарова Лариса Витальевна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель АООП высшей категории ГБОУ Республики Марий Эл «Казанская школа-интернат», с. Казанское, Сернурский район, e-mail: larisa.shabdaova@yandex.ru

Сборник научно-методических материалов
**«Сопровождение родителей и детей
с ограниченными возможностями здоровья
в условиях образовательной организации»**
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

*За содержание, цитирование, использование графического материала
юридическую ответственность несут авторы статей*

Статьи печатаются в авторской редакции

Материалы опубликованы 17.06.2024 г.

Адрес редакции и издателя:
424007, г. Йошкар-Ола, ул. Прохорова, 28
телефон/факс: 8-8362-63-56-40
e-mail: konf_mosi@mail.ru

Подписано в печать 11.06.2024
Формат 60*80/16. Бумага офсетная. Усл. печ.л. 5,46
Тираж 50 экз. Заказ № 23015

Отпечатано с оригинал-макета в ООО «Принтекс»
424000 Россия, Республика Марий Эл, гор. Йошкар-Ола,
ул. Суворова, д. 15А, каб. 204, тел: 8(8362) 38-56-56