

НЧОУ ДПО «УЧЕБНЫЙ ЦЕНТР
«Персонал-Ресурс»



www.personalkuban.ru

**VI МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ**

**«СОВРЕМЕННЫЕ ЦЕННОСТИ
ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА,
МИРОВОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ»**

28–30 марта 2019 г.

**VI INTERNATIONAL
SCIENTIFIC — PRACTICAL CONFERENCE**

**«MODERN VALUES
OF PRESCHOOL CHILDHOOD,
WORLD AND DOMESTIC EXPERIENCE»**

28-30 March 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Организационный комитет	3
Программный комитет	3
Международный комитет	4
КРАТКАЯ ИНФОРМАЦИЯ О ПРОВЕДЕНИИ	
IV МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «СОВРЕМЕННЫЕ ЦЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА, МИРОВОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ»	5
ПАРТНЕРЫ КОНФЕРЕНЦИИ	9
<i>П.А. Адамова, воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 182 «Солнечный город»</i> Средства физической подготовки ребенка к обучению в школе	10
<i>Т. К. Бзик, М.Г. Хазова, МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 139»</i> Воспитание финансовой грамотности у дошкольников	12
<i>Е.А. Богачкова, воспитатель МАДОУ ЦРР — детский сад № 70 «Чайка» МО г. Новороссийск</i> Формирование у детей старшего дошкольного возраста базисных экономических понятий, или Как мы играем в экономику	14
<i>М.С. Варданын, заведующий, Е.А. Третьяченко, старший воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 231»</i> Шахматная игра — эффективная модель развития интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста	16
<i>Е.И. Василькова, воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 182»</i> Организация взаимодействия детского сада и семьи по вопросам развития элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста	18
<i>Ф.И. Ваховский, директор МКУ «Краснодарский научно-методический центр, Т.А. Трифонова, начальник отдела анализа и поддержки дошкольного образования МКУ «Краснодарский научно-методический центр»</i> Инновации в дошкольной образовательной организации — путь к совершенствованию качества образования	20
<i>Т.А. Волкова МБДОУ Д/С № 3 «Рябинка», г. Инза, Ульяновская обл.</i> Семья — тепло и уют родного очага.....	22
<i>Е.Н. Вязовец, старший воспитатель, А.С. Дейнека, старший воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 93»</i> Семья как фундамент духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста.....	23
<i>Л.М. Гайнулина, Т.Э. Корень, МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 108»</i> Цифровизация как тренд: сетевая цифровизация — точка роста для дошкольного образования	24

В.М. Кереселидзе-Алексенко, заведующий МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 193» STEM-образование как способ приобщения родителей к участию в образовательном процессе.....	77
С.А. Ковалевская, Центр развития ребенка «Карпуз LAND», г. Краснодар Всестороннее развитие личности ребенка посредством образовательной деятельности в частном детском саду	78
А.В. Колочева, И.А. Моисеева, МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 162» Современные подходы к формированию навыков саморегуляции поведения у дошкольников	80
А.П. Кондакова, МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 182» Использование здоровьесберегающих технологий в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда	81
С.С. Коробичина, заведующий, Н.С. Чернышенко, заместитель заведующего по ВР МАДОУ детский сад № 8 «Гармония», г. Новороссийск Инновационная модель профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации	83
В.В. Королюкова, МАДОУ МО г. Краснодар «Центр развития ребенка — детский сад № 182 «Солнечный город» Технология коллекционирования как средство развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста	85
О.В. Кривомлина, старший воспитатель, Е.В. Царевская, учитель-дефектолог МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 221» Реализация долгосрочных проектов в ДОО как активная форма сотрудничества участников образовательных отношений	87
Э.Д. Кишмария, Ю.М. Малюхова, воспитатели МБДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 232» Воспитание у старших дошкольников основ гражданственности, ценностного отношения к родной стране посредством ознакомления с элементами краеведения	89
В.А. Кривогорницына, заведующий МАДОУ детский сад «Березка», с. Иволгинск, Республика Бурятия От современного воспитателя к современному развивающемуся дошкольнику.....	90
Н.Э. Кузьмина, заведующий, О.С. Разумная, учитель-логопед МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 178 «Солнечный круг» Режиссерская игра как средство формирования разновозрастного игрового детского сообщества.....	93
О.Н. Кулакова, заведующий МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 234» Клуб «Кубик Рубика» как форма взаимодействия ДОО и семьи в процессе формирования математической культуры дошкольников.....	95
С.Г. Курашинова, главный специалист, Н.В. Кабанова, главный специалист, Е.А. Филь, ведущий специалист МКУ «Краснодарский научно-методический центр» Сетевое сотрудничество НЧОУ ДПО «Персонал-ресурс» с дошкольной образовательной организацией № 176.....	97

ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Законодательные регламенты, а также высокие запросы общества актуализируют образовательные задачи, требующие максимальной мобилизации усилий административного и педагогического состава образовательных организаций. Особенно значимым становится этот процесс для дошкольных учреждений, обеспечивающих разные категории детей программами доступного и качественного образования. Данная ситуация требует осуществления стратегического подхода, то есть направленных действий, необходимых для достижения долгосрочных целей по созданию компетентного, мобильного педагогического коллектива.

На передний план в рассматриваемом контексте выступает профессиональное развитие педагогических работников дошкольной образовательной организации, что на институциональном уровне является приоритетным направлением деятельности руководящего состава. Актуальность сопровождения профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации определена следующими противоречиями:

- социально-педагогическими, обусловленными современными высокими требованиями социума к профессионализму педагогов;
- научно-методическими, характеризующимися отсутствием источников, в которых инструментально изложены механизмы, подходы, принципы профессионального развития педагогических работников в дошкольной организации;
- методико-технологическими, выражающимися фрагментарным пониманием процесса профессионального развития педагогических работников.

Очевидно, что перечисленные противоречия позволили найти решение проблемы профессионального развития педагогических работников дошкольной организации через разработку инновационной модели, образующей комплекс процессной, компетентностной, структурно-функциональной моделей.

Структурно-функциональная модель представляет собой изображение структурных компонентов, связей между ними, их функциональное наполнение, дидактический процесс и динамику результатов, который выступает в качестве определенного продукта. Смысл данной модели предполагает формирование единого коллективного пространства, состоящего из четырех полей: информационного, понятийного, проблемного, методико-технологического. Каждое поле определяет функции, условия, дидактику формирования компонентов профессионального развития педагогических работников через проблемные обсуждения, результатами которых выступают совместное целеполагание, поиск решений, пути преодоления.

Процессная модель профессионального развития педагогических работников в дошкольной организации носит закономерный, целенаправленный, управляемый и поступательный характер. Данная модель демонстрирует содержание исследуемого процесса в целом, а также каждого отдельного этапа, и представлена: нормативно-правовым обеспечением, целевыми, методологическими, организационными, результативно-оценочными ориентациями.

Компетентностная модель служит для формирования эталона, характеризующего качества педагогического работника, которые должны быть обязательно сформированы для обеспечения успешности его профессиональной деятельности. В модели отражены **основные компоненты профессионального развития**: профессионально-ценностные, когнитивно-деятельностные, рефлексивно-коммуникативные. К **профессионально-ценностным компонентам** профессионального развития отнесены ценностные ориентации, определяющие следующие группы ценностей: ценности-цели, ценности-средства, ценности-отношения, ценности-знания, ценности-качества, ценности-потребности. **Когнитивно-деятельностные компоненты** представлены совокупностью знаний, умений, навыков и профессиональным опытом. **Рефлексивно-коммуникативный компонент** отражает развитие способности к интеллектуальной, личностной, кооперативной, коммуникативной рефлексии. В модели также представлены **профессиональные функции и цели профессионального развития**, определяющие специальные, базовые и ключевые компетенции педагогического работника в дошкольной организации.

Таким образом, позитивное (восходящее) профессиональное развитие представлено как инновационная модель, состоящая из триады моделей: структурно-функциональной, процессной, компетентностной (рис. 1).

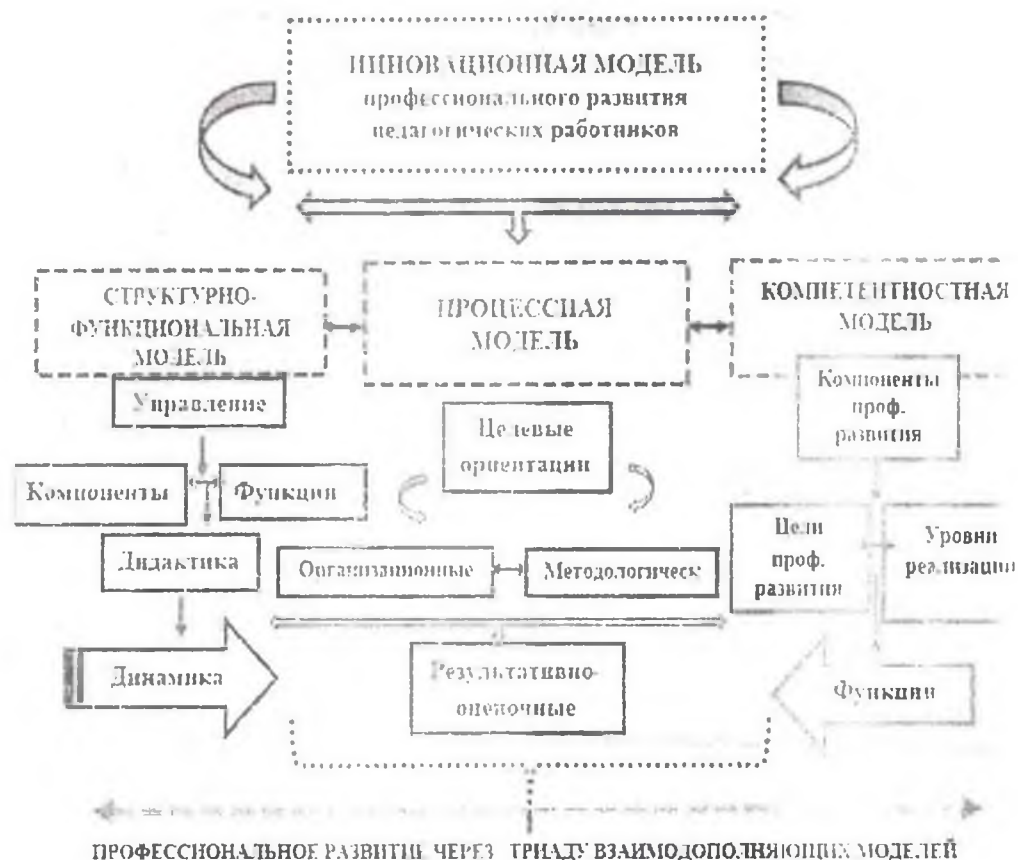


Рисунок 1 — Инновационная модель профессионального развития педагогических работников в дошкольной организации

В настоящее время творческой группой МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония» проведена работа, в ходе которой:

- выделены компоненты профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации;
- разработана триада процессной, структурно-функциональной, компетентностной моделей, образующей инновационную модель профессионального развития педагогических работников;
- разрабатываются персонализированные карты профессионального развития педагогического работника в дошкольной образовательной организации.

В перспективе запланировано издание сборника методических рекомендаций по теме: «Технологии реализации инновационной модели профессионального развития педагогических работников дошкольной организации».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

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



**Инклюзивное образование:
проблемы и перспективы**

МАТЕРИАЛЫ

IV Всероссийского образовательного форума
с международным участием

ТОМ I

7-9 ноября 2019 г.



СОДЕРЖАНИЕ

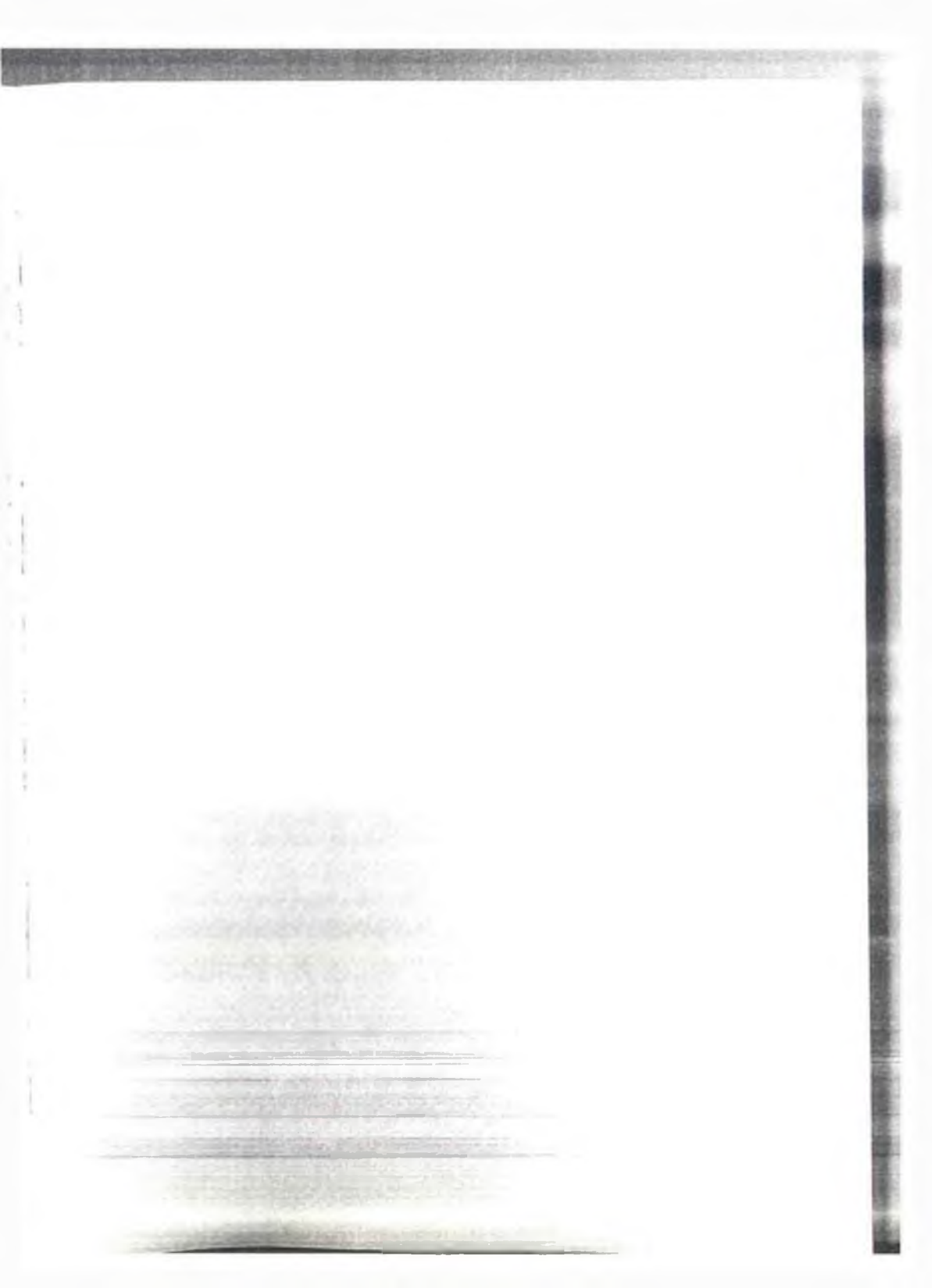
Часть 1

МЕТОДОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

<i>Rodríguez Rodríguez B., González Peña R., Llopiz Guerra K.</i>	LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE PARA LA INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE LOS ESCOLARES CON NEE	5
<i>González R.P. Llanes A.I.</i>	LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS ESCOLARES CON NEE	11
<i>Karell Furé B.E.</i>	UNA MIRADA A LA INCLUSIÓN DESDE EL SISTEMA EDUCATIVO CUBANO	14
<i>Aragones Lafita L., Díaz Masip M.L., Alvarez Bonet D.</i>	LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR DE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN CUBA. UNA MIRADA DESDE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	22
<i>Llanes A.I. González R.P.</i>	LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	27
<i>Амирова С.К.</i>	ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	31
<i>Артюхина А.И. Великанова О.Ф.</i>	СОЗДАНИЕ ИНКЛЮЗИИ В СОБЫТИЙНОМ ОБРАЗОВАНИИ	35
<i>Бажукова О.А. Абдуллаева М.С.</i>	НАЦИОНАЛЬНАЯ СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ МОДЕЛЬ ИНСТИТУАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	39
<i>Бойко А.Л.</i>	СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	44
<i>Горюнова Л.В.</i>	ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	47
<i>Зигченко Е.В.</i>	К ВОПРОСУ О ЗНАЧИМОСТИ ОЦЕНКИ И САМООЦЕНКИ ВНЕШНЕГО ОБЛИКА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	51

<i>Иванова Е.М. Клименко А.Н.</i>	СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ, КАК ФАКТОР ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	55
<i>Карапетян С.Г. Киракосян А.А.</i>	ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ АРМЕНИИ	62
<i>Колодяжная Т.П. Бережная Е.А.</i>	РОЛЬ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	65
<i>Корабельникова Л.В. Шмелева Е.А. Кисляков П.А.</i>	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕТРОИННОВАЦИИ ПРОСОЦИАЛЬНЫХ ПРАКТИК В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ	71
<i>Коцубенко С.А.</i>	ИЗУЧЕНИЕ ЗАРУБЕЖНОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ	77
<i>Кузма Л.П.</i>	О ПРОБЛЕМАХ И НАПРАВЛЕНИЯХ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЦ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	82
<i>Кузьминов Н.Н. Кузьминова А.Н.</i>	ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: К ВОПРОСУ СОЦИАЛЬНОГО ВЗРОСЛЕНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ	87
<i>Кукуев Е.А. Федина Л.В.</i>	УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ ПРЕДИКТОР АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ	92
<i>Латыпова Е.А.</i>	ПРИНЦИПЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	100
<i>Майгельдиева Ш.М. Имангалиева Ш.Д. Койшыбаева К.Б.</i>	ПЕРСПЕКТИВЫ И ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ	105
<i>Маллаев Д.М.</i>	СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И МИРЕ	110

<i>Козырева А.Б.</i>	АКТУАЛИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ГРУППЫ	235
<i>Кравцова О.Б. Конанова Е.И.</i>	ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ	242
<i>Кузнецова Д.А.</i>	ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	246
<i>Махова К.Н.</i>	РОЛЬ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА В ПРОЕКТИРОВАНИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА	249
<i>Овчинникова Е.А.</i>	ФОРМИРОВАНИЕ ИСКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ: АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ	254
<i>Русева О.З.</i>	ПЕРСПЕКТИВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ТУРИЗМА	255
<i>Саллах Хамзах Х.А.</i>	ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРАКЕ	258
<i>Скидань А.С.</i>	ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	261
<i>Тимченко И.В.</i>	ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ НАЧИНАЮЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	266
<i>Трусова В.О.</i>	ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	270
<i>Цапко М.М.</i>	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЛАБОСЛЫШАЩИХ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ: ОПЫТ РЕГИОНОВ РОССИИ	273
<i>Шумилова Е.А. Чернышенко Н.С.</i>	УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	279



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

*Шумилова Е.А., профессор кафедры коррекционной педагогики
и специальной психологии ГБОУ Институт развития образования
Краснодарского края
Краснодар, Россия*

*Чернышенко Н.С., старший воспитатель МАДОУ Детский сад №8 «Гармония»
Новороссийск, Краснодарский край, Россия*

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

Детальное рассмотрение форм организации и программно-методического обеспечения, предлагаемых образовательными организациями среднего профессионального и высшего образования позволяет утверждать, что не разработан «Профессиональный портрет» молодого педагога инклюзивного образования дошкольных образовательных организаций, не определены требования и оптимальные формы подготовки педагогов к новым условиям профессиональной деятельности. Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образовательного процесса в условиях дошкольной образовательной организации зачастую сводится к формированию знаний о нарушениях развития (позологии) детей раннего и дошкольного возраста и возможностях их учета в ходе образовательного процесса. При этом недопустимо мало внимания уделяется вопросам профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Практика показывает, что недостаточно решаются задачи по формированию осмысленной, ответственной и устойчивой профессиональной позиции молодого педагога, деятельность которого будет осуществляться в условиях инклюзии.

В общеупотребительном значении позиция (от лат. *Positio* - положение) - это «положение, расположение чего-либо», «точка зрения,

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

Отношения, а, следовательно, и позиция как система отношений, рассматриваются как ядро личности, выступают не только условием развития человека, но и важным показателем его зрелости. Позиция определяет субъективные отношения (ценностные ориентации, интересы, мотивы, установки и т. Д.); устойчивые типичные для субъекта способы осуществления своей жизни, отношений с окружающими людьми (уходит ли он от противоречий, сглаживает их или, наоборот, заостряет) и направленность личности как «отношение того, что личность получает и берет от общества (Ломов, 1984, с. 311) [2]. Позиция – это способ реализации базовых ценностей личности в ее взаимоотношениях с другими, единство сознания и деятельности, поэтому имеет смысл говорить о деятельностной позиции педагога, в том числе, педагога, начинающего свой профессиональный путь. В этой связи обретение позиции – не одноразовое событие, а непрерывный процесс ее становления и развития в профессиональной деятельности педагога. Профессиональная позиция выражает профессиональную самооценку, уровень притязаний, отношение к занимаемому месту в системе социальных отношений в трудовом процессе [5]. Развитие же инклюзивных процессов в дошкольных образовательных организациях предполагает становление профессиональной позиции каждого педагога, и, в первую очередь, молодого педагога, которая может быть представлена как система тех духовно-нравственных, интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Резюмируя вышесказанное, можно заключить, что профессиональная позиция молодого педагога может изменяться в ходе его профессионализации, являясь предпосылкой к профессиональному развитию. Будет ли профессиональная позиция определяющей возрастающее профессиональное развитие во многом зависит от условий инклюзивной образовательной организации, в которой молодой педагог начинает свою профессиональную деятельность.

В рамках деятельности инновационной площадки Краснодарского края на базе муниципального автономного дошкольного образовательного

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

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

Ключевой составляющей профессиональной позиции молодого педагога, работающего с детьми, имеющими особые образовательные потребности, по нашему мнению, является стремление к общению с детьми, желание оказывать им помощь. В психолого-педагогической литературе «желание оказывать детям помощь» рассматривается как комплексное образование, представляющее собой совокупность личностных качеств: отзывчивость, доброжелательность, эмпатия, толерантность, профессиональная мобильность, настойчивость, оптимизм, умение наблюдать, анализировать, креативно и нестандартно подходить к решению проблем, обладание высоким уровнем самоконтроля и

саморегуляции. Молодой педагог дошкольной образовательной организации должен не только осознавать важность вышеперечисленных качеств, но и постоянно стремиться их развивать и совершенствовать.

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

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

Оптимизм по отношению к детям с особенными образовательными потребностями предполагает развитую способность педагога видеть положительную перспективу развития данной категории детей, несняемую веру в их возможности, скрытый потенциал. Настойчивость — это качество и навык очень сильной, волевой и решительной личности, позволяющее преодолевать все препятствия, возникающие на пути к цели.

Учитывая, что в профессиональной деятельности молодого педагога, работающего с особенными детьми, очень много препятствий, как внутренних (к ним можно отнести лень, нежелание, внутренний страх к профессиональным неудачам в работе с детьми), так и внешних (клише и ярлыки социума, влияние обстоятельств, условий, противодействие людей). Но настойчивость и преданность выбранной миссии педагога, работающего в инклюзивном пространстве, – это волевое качество личности, сформированное на основе ответственности и понимания результата. Как правило, настойчивые молодые педагоги всегда достигают высоких результатов в работе с особенными детьми и в профессиональном плане, в будущем, становятся успешными и востребованными специалистами.

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

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

1. Реализация программ, направленных на развитие и коррекцию профессиональных ценностных ориентаций и профессионально значимых личностных качеств молодого педагога.

создающих профессионально личностную готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности;

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

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

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

Данные условия будут способствовать развитию необходимой профессиональной позиции молодого педагога, определяющей его готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, в условиях инклюзивной среды дошкольной образовательной организации.

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

Литература:

1. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия. 2010. (3 cd) / PC.
2. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984.
3. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. – М.: Наука, 1960.
4. Пилецкая Л.С. Профессиональная мобильность личности: новый взгляд на проблему // Молодой ученый. 2014. №2. С. 693-697.
5. Словари и энциклопедии на Академике: информационная система. Электронный ресурс. URL: <https://psychology.pedagogv.academic.ru/>
6. Яковлева И.М. Профессионально-личностная готовность педагога

к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вестник МГОПУ. Серия «Педагогика». 2009. № 6. С. 140-144.

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
РЕСУРСНЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР
ПО ОБУЧЕНИЮ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (РУМЦ)
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
АССОЦИАЦИЯ ЛОГОПЕДОВ ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ

КАЧЕСТВО ЖИЗНИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ: МЕЖДУ ВИДЕНИЕМ И РЕАЛЬНОСТЬЮ

Материалы Всероссийской
научно-практической конференции

г. Тюмень, 1 ноября 2019 г.

Тюмень
Издательство Тюменского государственного университета
2019

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1.

ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИКИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Сазанова Т.В.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВЫХ КАТЕГОРИЙ
В ОБЛАСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 5

Емельянова И.Н., Быков С.А.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ 17

Волосникова Л.М., Патрушева И.В.

УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ
ПЕДАГОГИКИ: СОВРЕМЕННЫЙ ДИСКУРС 23

Баранников К.В.

ИНКЛЮЗИВНЫЕ СЕРВИСЫ КАК ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ
ДРАЙВЕРЫ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛУГ 33

Голиков Н.А.

ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
САМОРЕАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ 41

Малярчук Н.Н., Креницына Г.М.

СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ВУЗЕ:
ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ 52

Тимохина А.С., Токарева Ю.А.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ
И НАМЕРЕНИЙ У СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ВИДАМИ
НОЗОЛОГИЙ 61

Кукуев Е.А., Булыгина Ю.В., Митриковская М.С.

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ (НА ПРИМЕРЕ
УНИВЕРСИТЕТОВ ГЕРМАНИИ И ШВЕЦИИ) 68

Семеновских Т.В.

АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ 74

Огороднова О.В., Дмитракова В.В.

КОНКУРС «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЗАВТРА» КАК РЕСУРС
РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ
С ИНВАЛИДНОСТЬЮ 83

Нарунниа Л.В., Фроленкова А.Л., Огороднова О.В.	
ОРГАНИЗАЦИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УНИВЕРСИТЕТАХ ИТАЛИИ И ИСПАНИИ	88

Salimjva A., Selivanova O.	
STUDY OF THE EFFECT OF BILINGUALISM ON FORMATION OF TOLERANCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE MULTICULTURAL SOCIALIZATION	94

РАЗДЕЛ 2.

КЛЮЧЕВЫЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И НАВЫКИ СУБЪЕКТОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шумилова Е.А., Рослякова Н.И., Чернышенко Н.С.	
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	108

Назаревич О.С.	
РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ	117

Реутова А.А., Глазунова С.Н.	
ПОГРУЖЕНИЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ДЕФЕКТОЛОГОВ-ЛОГОПЕДОВ	125

Плотникова М.В.	
ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ МЕДЛИТЕЛЬНЫХ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ	132

Пащенко Е.В., Пащенко Л.П.	
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ: БАРЬЕРЫ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ	139

Арефьева А.В.	
ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ АСИММЕТРИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	145

Отева Н.И.	
СЕМЬЯ КАК РЕАБИЛИТАЦИОННАЯ СИСТЕМА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ	153
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	160

РАЗДЕЛ 2.

КЛЮЧЕВЫЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И НАВЫКИ СУБЪЕКТОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Шумилова Е.А., Рослякова Н.И.,

Институт развития образования Краснодарского края, г. Краснодар

Чернышенко Н.С.,

МАДОУ Д/с № 8 «Гармония», г. Новороссийск

Аннотация. В данной статье актуализируется проблема повышения качества инклюзивной образовательной среды дошкольной образовательной организации через усиление подготовки молодых педагогов. Заданы требования к профессиональной позиции педагога, определенной как профессионально-личностная готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Предложена инновационная модель профессионально-личностной готовности педагога к работе с особыми детьми, определена ее структура, включающая профессионально-ценностные ориентации, профессионально значимые личностные качества и компетенции. Также в статье выделены условия становления профессиональной позиции молодого педагога, работающего в условиях инклюзивной среды дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: качество инклюзивной среды, профессиональная позиция, профессионально-личностная готовность, профессионально-ценностные ориентации, профессионально значимые личностные качества педагога.

PROFESSIONAL POSITION FORMATION OF YOUNG TEACHER AS A REQUIREMENT FOR INCLUSIVE ENVIRONMENT IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Shumilova E.A., Roslyakova N.I., Krasnodar,

Chernyshenko N.S., Novorossiysk

Annotation. The actual problem of the article is a teacher's preparation as a main requirement for inclusive educational process of preschool educational organization. There are

demands for professional teacher, defined professionally personal readiness for work with children of special educational needs. The authors offer the model of professional personal readiness for teachers to work with special children, its structure includes professional valuable orientations, professionally significant personal qualities and competences. The article highlights the conditions for the formation of professional position for young teacher working in an inclusive environment in preschool educational organization.

Keyword: inclusive environment, position, professional position, professional personal readiness, professional value orientations, professionally significant personal qualities.

Один из перспективных векторов развития современной образовательной практики – инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями. Высокий темп процессов интеграции в России определяет необходимость разработки в отечественной дефектологической науке теоретических подходов в этом направлении, а экспериментальные исследования подтвердили необходимость развития практики. До настоящего времени остается мало изученной проблема развития профессиональной позиции молодых педагогов, а ведь именно это, во многом, определяет в целом повышение качественных характеристик инклюзивного образования и инклюзивной среды образовательной организации, в частности. Это утверждение значительно актуализируется в отношении молодых педагогов, начинающих свою профессиональную деятельность с детьми, имеющими особые образовательные потребности, на первой ступени образовательной вертикали – в системе дошкольного образования.

Детальное рассмотрение форм организации и программно-методического обеспечения, предлагаемых образовательными организациями среднего профессионального и высшего образования позволяет утверждать, что не разработан «Профессиональный портрет» молодого педагога инклюзивного образования дошкольных образовательных организаций, не определены требования и оптимальные формы подготовки педагогов к новым условиям профессиональной деятельности. Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образовательного процесса в условиях дошкольной образовательной организации зачастую сводится к формированию знаний о

нарушениях развития (нозологрии) детей раннего и дошкольного возраста и возможностях их учета в ходе образовательного процесса. При этом недопустимо мало внимания уделяется вопросам профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Практика показывает, что недостаточно решаются задачи по формированию осмысленной, ответственной и устойчивой профессиональной позиции молодого педагога, деятельность которого будет осуществляться в условиях инклюзии.

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

Отношения, а, следовательно, и позиция как система отношений, рассматриваются как ядро личности, выступают не только условием развития человека, но и важным показателем его зрелости. *Позиция* определяет субъективные отношения (ценностные ориентации, интересы, мотивы, установки и т. д.); устойчивые типичные для субъекта способы осуществления своей жизни, отношений с окружающими людьми (уходит ли он от противоречий, сглаживает их или, наоборот, заостряет) и направленность личности как «отношение того, что личность получает и берет от общества (Ломов, 1984, с. 311) [2].

Позиция – это способ реализации базовых ценностей личности в ее взаимоотношениях с другими, единство сознания и деятельности, поэтому имеет смысл говорить о деятельностной позиции педагога, в том числе, педагога, начинающего свой профессиональный путь. В этой связи обретение

позиции – не одноразовое событие, а непрерывный процесс ее становления и развития в профессиональной деятельности педагога.

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

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

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

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

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

Отзывчивость, как духовно-нравственное качество молодого педагога, помогает ему увидеть в каждом ребенке уникальные и неповторимые черты, способствующие проявлению моральной и материальной щедрости, великодушия. Отзывчивый педагог всегда может найти общий язык с детьми, не зависимо от их особенностей. Поведение такого педагога базируется на чувствительности, эмоциональности. Очень часто синонимией отзывчивости является альтруизм.

Эмпатия – необходимое личностное и профессиональное качество педагога, работающего с особенными детьми. Наличие этого качества у педагога предполагает понимание ребенка, сочувствие ему, умение принять и понять его точку зрения, увидеть ситуацию его глазами. Эмпатия тесно связана с феноменом принятия, которое заключается в безусловном эмоционально-теплом отношении к ребенку с особыми образовательными потребностями.

Толерантность включает терпимость к нестандартному внешнему виду, особенностям, иному образу жизни, взглядам, нравам, привычкам. Но в контексте, связанном с профессиональной позицией молодого педагога, речь идет, в первую очередь, о принятии и правильном понимании особенного ребенка, уважении его способов самовыражения и проявления индивидуальности. Под толерантностью не подразумевается снисхождение или притворство в проявлении терпимости к необычным детям. Состояние толерантности должно быть естественным для молодого педагога, сопряженное с ощущением комфортности, спокойствия и доброжелательности к детям, отличающимся внешним видом, поведением, привычками и многим другим, что у окружающих часто вызывает брезгливость или осуждение. Профессиональную мобильность молодого педагога можно рассматривать как внутреннюю свободу, основанную на стабильных ценностях и потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии, способности быстро

реагировать на изменения, благодаря образованности и профессиональной компетентности [5].

Оптимизм по отношению к детям с особенными образовательными потребностями предполагает развитую способность педагога видеть положительную перспективу развития данной категории детей, неиссякаемую веру в их возможности, скрытый потенциал.

Настойчивость – это качество и навык очень сильной, волевой и решительной личности, позволяющее преодолевать все препятствия, возникающие на пути к цели. Учитывая, что в профессиональной деятельности молодого педагога, работающего с особенными детьми, очень много препятствий, как внутренних (к ним можно отнести лень, нежелание, внутренний страх к профессиональным неудачам в работе с детьми), так и внешних (клише и ярлыки социума, влияние обстоятельств, условий, противодействие людей). Но настойчивость и преданность выбранной миссии педагога, работающего в инклюзивном пространстве, – это волевое качество личности, сформированное на основе ответственности и понимания результата. Как правило, настойчивые молодые педагоги всегда достигают высоких результатов в работе с особенными детьми и в профессиональном плане, в будущем, становятся успешными и востребованными специалистами.

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

следовательно, должен представлять меру ответственности, возложенную на него, грамотно проектировать все компоненты образовательного процесса: целенаправленность, содержание, программно-методическое и технологическое обеспечение.

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

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

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

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

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

Данные условия будут способствовать развитию необходимой профессиональной позиции молодого педагога, определяющей его готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, в условиях инклюзивной среды дошкольной образовательной организации.

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

Литература

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

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Московский педагогический государственный университет» (МПГУ)

Анапский филиал
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»
(Анапский филиал МПГУ)



ВЕКТОРЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ

МАТЕРИАЛЫ
VI ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
(19–20 сентября 2019 года)

УДК 37(063)
ББК 74я43
В26

Печатается по решению ученого совета Анапского филиала МПГУ

Редакционный совет Анапского филиала МПГУ:

Каложная Т.В., кандидат филологических наук, доцент, председатель
Редакционного совета
Дудкина В.С., кандидат педагогических наук, доцент, член Редакционного совета
Жирпа М.И., старший преподаватель, член Редакционного совета
Царицына А.Ф., технический секретарь, член Редакционного совета

Редакционная коллегия сборника:

Сироштаненко Т.Г., кандидат психологических наук, доцент,
ответственный редактор
Оленко С.И., кандидат педагогических наук, доцент
Микитюк Н.В., кандидат психологических наук

В26 Векторы образования: от традиций к инновациям : Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (19–20 сентября 2019 года) / Отв. ред. Т.Г. Сироштаненко; Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». – Анапа : Анапский филиал ФГБОУ ВО «МПГУ», 2019. – 214 с.

ISBN 978-5-6042586-8-2

В сборнике представлены материалы VI Всероссийской научно-практической конференции «Векторы образования: от традиций к инновациям», проходившей в г.-к. Анапа 19–20 сентября 2019 г.

Сборник содержит материалы конференции, рассматривающие широкий спектр актуальных вопросов современного образования.

Для педагогов, психологов, руководителей и работников, образовательных и научно-исследовательских организаций, молодых ученых, магистрантов, аспирантов, студентов и всех, для кого небезразличны проблемы образования.

ББК 74я43
УДК 37(063)

ISBN 978-5-6042586-8-2 © Коллектив авторов, 2019
© Анапский филиал ФГБОУ ВО
«Московский педагогический государственный
университет», 2019
© Оформление ООО «Издательский Дом – Юг», 2019

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Берман Л.М. Расширение кругозора студентов колледжа через преподавание специальных дисциплин	8
Гомзякова Н.Н., Коркина В.И. Декоративно-прикладное искусство как средство приобщения обучающихся начальной школы к изучению народных традиций	10
Григорян З.З., Кравченко Т.И. Использования флексагонов с целью совершенствования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников	14
Дробаха Д.А., Микитюк Н.В. Направления коррекции межличностных конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы	18
Ермак М.А., Олешко С.И. Воспитание девочки в русской народной традиции	22
Инатова Ю.Н. Использование актуальных форм с целью повышения потребности в повседневной физической активности и заботе о здоровье детей и взрослых	26
Качко Е.Ю. Образ тела подростков и занятия фитнесом	29
Мазина Н.А., Микитюк Н.В. Психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы	32
Микитюк Н.В. Педагогические коммуникации в профессиональной подготовке студентов	35
Николаева Е.Ю., Петросян Л.М. Использование технологий деятельностного подхода на разных этапах урока в начальной школе	41
Русин Н.К. Социально-педагогическая профилактика негативных последствий киберсоциализации в общеобразовательной школе	46

Селезнёв А.С., Селезнёв С.Б.

Информационно-негативные и психологические аспекты
системного кризиса современной российской семьи

Смирнова С.Е., Сироштаненко Т.Г.

Игротерапия как средство коррекции агрессивного поведения
младших школьников в условиях общеобразовательной школы

РАЗДЕЛ II

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Амбарцумян З.Г., Васильева О.А.

Особенности сенсорного развития
детей младшего дошкольного возраста

Баландюк В.А.

Развитие элементарных математических представлений у детей
старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр

Бояджян А.Р., Молостова Е.П.

Влияние сюжетно-ролевой игры на развитие
произвольной памяти у дошкольников

Бузмарева О.Н., Берман Л.М.

Формирование у детей средней группы
экологических представлений с помощью моделей

Бурянина Л.А., Капустян О.Н., Андреева О.С.

Разработка и апробация комплексной модели
формирования педагогической компетентности родителей
в воспитании дошкольников с признаками художественно-эстетической
одаренности (проект «Компетентный родитель»)

Бугченко А.А.

Развитие у дошкольников самостоятельной
двигательной активности в условиях ограниченного пространства

Внищук Е.С., Сироштаненко Т.Г.

Формирование культуры межличностного общения детей
старшего дошкольного возраста в условиях
дошкольной образовательной организации

Грунина Т.А., Берман Л.М.

Сюжетно-ролевая игра как средство социально-коммуникативного
развития детей младшего дошкольного возраста

50	Грядунова Т.И., Берман Л.М. Развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста	87
55	Журавко О.Ю., Бурянина Л.А., Силина А.В. Краудсорсинг в дошкольной образовательной организации как механизм повышения качества образовательных услуг	90
	Камнева Т.А. Совершенствование управления деятельностью дошкольной образовательной организации	95
	Косий Н.Б., Лыкова Е.А. Создание специальных условий в предметно-пространственной развивающей среде для получения образования детей с РАС	99
60	Леощенко Т.С., Макарова Т.А. Технологии – важный фактор успешной работы	105
63	Лизун Т.Н., Берман Л.М. Использование компьютерных технологий обучения в работе по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с народно-прикладным искусством	107
68	Линская Н.В., Васильева О.А. Дидактическая игра как средство развития монологической и диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста	109
70	Литвинова Е.В., Жигулкина Е.В., Копейко М.С. Современные подходы к сотрудничеству ДОО и семьи	112
	Малышева И.Ю., Никифорова Ю.Л., Витеско М.В. Семья и современный детский сад	116
74	Мамылина Н.М., Зиновьева В.Н. Интерактивная технология «Календарь ожидания» в работе с детьми старшего дошкольного возраста	120
77	Нечаева И.Н., Берман Л.М. Развитие основных движений у детей раннего возраста посредством специальных игровых упражнений и подвижных игр	124
	Никулина А.В., Берман Л.М. Формирования временных представлений у детей старшего дошкольного возраста при помощи моделирования	127
80	Павлиди Л.В., Немец Т.В. Театрализованная деятельность – средство развития речи и творческих способностей детей старшего дошкольного возраста	130
84	Редькина Н.В. Девочки и мальчики – два разных мира	133

педагогической компетентности родителей в воспитании дошкольников с признаками художественно-эстетической одаренности.

Работа по формированию педагогической компетентности родителей разделена нами на три компонента:

- гностический;
- коммуникативно-деятельностный;
- мотивационно-личностный.

Реализуя гностический компонент, мы даём родителям определённые знания, ставим задачи и используем наиболее эффективные формы взаимодействия для формирования этого компонента: клубный час, сайт ДОО, «Семейная гостиная» и т.д.

При реализации коммуникативно-деятельностного компонента, где формируем умения родителей применить эти знания, на первый план выходят такие формы взаимодействия, как тренинги, мастер-классы, практикумы.

Говоря о мотивационно-личностном компоненте, где формируется отношение родителей к признакам одарённости ребёнка, его успешности, мы используем такие формы, как «Школа молодого родителя», деловые игры, конкурсы, площадки успешности.

Завершением модели является результативно оценочный блок, который позволяет определить динамику формирования педагогической компетентности родителей в сопровождении детей с признаками художественно-эстетической одаренности, уровень сформированности педагогической компетентности родителей и степень успешности нашей работы.

Реализация проекта позволила увеличить процент родителей, имеющих высокие показатели педагогической компетентности, расширить формы информационно-образовательного сопровождения родителей, педагогам ДОО удалось заинтересовать и добиться понимания родителей их участия в развитии и поддержке детей с признаками творческих способностей, создать атмосферу взаимопонимания и поддержки педагогических возможностей родителей, что, безусловно, будет способствовать успешности их детей.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013 № 1155. – 30 с.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – 111 с.

РАЗВИТИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОГРАНИЧЕННОГО ПРОСТРАНСТВА

А.А. Бутченко,
воспитатель,
МАДОУ детский сад
комбинированного вида № 8
«Гармония»
dsgarmonia@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам организации самостоятельной и организованной взрослым двигательной активности детей дошкольного возраста в условиях ограниченного пространства. В связи с чем, автор предлагает следовать нескольким действенным советам, среди которых необходимо стимулировать желание и интерес детей к утренней зарядке через использование современной музыки, применение специальных приемов, подключение мотивирующих ситуаций.

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

Проблема современности оказывает прямое влияние на развитие самостоятельной двигательной активности у детей дошкольного возраста. Данное утверждение подтверждается рядом следующих причин:

- небольшие площади квартир, в которых проживают семьи с маленькими детьми;
- переоборудованные тесные групповые ячейки дошкольных учреждений;
- переукомплектованные детьми дошкольные группы;
- недостаточная двигательная активность детей во время прогулок;
- многие родители являются заложниками собственных фобий, предвещающих беду: «А вдруг мой ребенок упадет и получит травму!»;
- формирующийся статичный образ жизни у детей дошкольного возраста;
- ослабленное здоровье дошкольников.

Но самая главная проблема, взрослые не умеют правильно организовать самостоятельную двигательную деятельность детей в условиях ограниченного пространства. Касаемо дошкольных учреждений, то в переукомплектованных детьми группах, перенасыщенной мебелью и игрушками

ми невозможно свободно играть в подвижные игры! Поэтому, одной из задач педагогов является научить детей самостоятельной двигательной активности в условиях малой площади. Решить эту задачу помогает правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда, которая является важным направлением в формировании у детей основ правильной двигательной активности.

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

- 1) индивидуальные образовательные потребности и психофизические возможности и особенности детей дошкольного возраста;
- 2) эмоционально-личностные особенности развития детей;
- 3) уровень потребностей, интересов и предпочтений детей.

Развивающая предметно-пространственная среда группы должна быть безопасной, доступной, разнообразной, динамичной, трансформируемой, полифункциональной насыщенной нестандартным, многофункциональным оборудованием и инвентарем, отвечающим санитарно-гигиеническим, эстетическим и иным требованиям.

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

В детском саду «Гармония» в каждой группе имеются обозначенные центры, которые представлены традиционным инвентарем: спортивным оборудованием, атрибутами для подвижных, малоподвижных и хороводных игр, дорожками здоровья, бизбордами, дарами Фребеля, беговелами. Кроме того, в группе имеются картотеки подвижных, хороводных игр, картотека бодрящей гимнастики, физкультминуток, пальчиковых игр и игр для дыхания.

Для правильной организации двигательной активности необходимо не столько понимать, что именно необходимо использовать из центра двигательной активности, по каким образом заинтересовать ребенка и удерживать его интерес в процессе двигательной активности. Начиная с утренней зарядки, следует задаться вопросом: «А что необходимо сделать, чтобы дети делали зарядку с удовольствием?»

Совет № 1: Для стимуляции желания и интереса к утренней зарядке делайте ее под современную музыку! Для достижения эффекта удовольствия во время утренней зарядки в центре имеются специальная подборка современных музыкальных ассорти, под которые дети с радостью выполняют упражнения. Гимнастика после сна также проходит под музыку в увлекательной форме, с использованием видеосфрагментов, где любимые персонажи мультфильмов бодро выполняют физические упражнения. Гимнастика после сна помогает ребятам проснуться, заряжает бодростью, энергией, чувством радости.

Совет 2: Чтобы дети были активны в самостоятельной двигательной деятельности, педагог должен помнить о специальных приемах:


- наблюдать за детьми, видеть их всех, своевременно оказывать необходимую помощь;
- привлекать детей к размещению пособий в группе, на участке, стимулируя тем самым желание выполнять движения;
- поощрять действия детей, хвалить их, снимая тем самым напряжение, скованность;
- предлагать детям пособия, соответствующие их опыту;
- менять расположение пособий;
- при знакомстве с новым пособием показывать разные способы действий с ним;
- самим включаться в совместные игры с детьми, вызывая тем самым дополнительный интерес;
- строить с детьми элементарные «полосы препятствий», используя для этого пособия, снаряды, мебель. Учить детей по-разному преодолевать их. В дверных проёмах можно укрепить тренажёр «Попади в кольцо», на полу яркой лентой сделать разметку для игры в «Классики». Желательно организовать пространство таким образом, чтобы появилась возможность для многовариантных игр.

Совет 3: И не забудьте про мотивацию! Если вы постараетесь и пригласите в группу настоящих пожарных, полицейских, военных, которые расскажут ребятам о пользе и роли физкультуры в их жизни, то дети сделают правильный вывод, что занятие физическими упражнениями необходимо для взросления. А еще, главный мотиватор – это, конечно же, родители! Поэтому их участие и активность в жизни группы очень важны!

И, в завершение, главное: Не бойтесь выглядеть смешными!!!! Не бойтесь экспериментировать, потому что выигрывает тот, кто не сдастся! Будьте примером!

Литература

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

The image features an abstract, dark background with a large, semi-transparent red sphere on the left side. A smaller, glowing red sphere is positioned in the lower right quadrant, emitting a bright white light. The overall aesthetic is futuristic and high-tech.

ISBN 978-5-6042586-8-2

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Московский педагогический государственный университет» (МПГУ)

Анапский филиал
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»
(Анапский филиал МПГУ)



ВЕКТОРЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ

МАТЕРИАЛЫ
VI ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
(19–20 сентября 2019 года)



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Московский педагогический государственный университет» (МПГУ)

Анапский филиал
федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»
(Анапский филиал МПГУ)

Кафедра психолого-педагогического образования



**ВЕКТОРЫ ОБРАЗОВАНИЯ:
ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ**

**МАТЕРИАЛЫ VI ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

(19–20 сентября 2019 года)

Анапа
2019

УДК 37(063)
ББК 74я43
В26

Печатается по решению ученого совета Анапского филиала МПГУ

Редакционный совет Анапского филиала МПГУ:

Калужная Т.В., кандидат филологических наук, доцент, председатель
Редакционного совета
Дудкина В.С., кандидат педагогических наук, доцент, член Редакционного совета
Кириа М.И., старший преподаватель, член Редакционного совета
Царицына А.Ф., технический секретарь, член Редакционного совета

Редакционная коллегия сборника:

Сироштаненко Т.Г., кандидат психологических наук, доцент,
ответственный редактор
Оленко С.И., кандидат педагогических наук, доцент
Микитюк И.В., кандидат психологических наук

В26 Векторы образования: от традиций к инновациям : Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (19–20 сентября 2019 года) / Отв. ред. Т.Г. Сироштаненко; Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». – Анапа : Анапский филиал ФГБОУ ВО «МПГУ», 2019. – 214 с.

ISBN 978-5-6042586-8-2

В сборнике представлены материалы VI Всероссийской научно-практической конференции «Векторы образования: от традиций к инновациям», проходившей в г.-к. Анапа 19–20 сентября 2019 г.

Сборник содержит материалы конференции, рассматривающие широкий спектр актуальных вопросов современного образования.

Для педагогов, психологов, руководителей и работников, образовательных и научно-исследовательских организаций, молодых ученых, магистрантов, аспирантов, студентов и всех, для кого безразличны проблемы образования.

ББК 74я43
УДК 37(063)

ISBN 978-5-6042586-8-2 © Коллектив авторов, 2019
© Анапский филиал ФГБОУ ВО
«Московский педагогический государственный
университет», 2019
© Оформление ООО «Издательский Дом – Юг», 2019

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Берман Л.М. Расширение кругозора студентов колледжа через преподавание специальных дисциплин	8
Гомзякова Н.Н., Коркина В.Н. Декоративно-прикладное искусство как средство приобщения обучающихся начальной школы к изучению народных традиций	10
Григорян З.З., Кравченко Т.И. Использования флексагонов с целью совершенствования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников	14
Дробаха Д.А., Микитюк Н.В. Направления коррекции межличностных конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы	18
Ермак М.А., Олешко С.Н. Воспитание девочки в русской народной традиции	22
Ипатова Ю.Н. Использование актуальных форм с целью повышения потребности в повседневной физической активности и заботе о здоровье детей и взрослых	26
Качко Е.Ю. Образ тела подростков и занятия фитнесом	29
Мазина Н.А., Микитюк Н.В. Психолого-педагогическая коррекция девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы	32
Микитюк Н.В. Педагогические коммуникации в профессиональной подготовке студентов	35
Николаева Е.Ю., Петросян Л.М. Использование технологий деятельностного подхода на разных этапах урока в начальной школе	41
Русин Н.К. Социально-педагогическая профилактика негативных последствий киберсоциализации в общеобразовательной школе	46

Сандер О.Ю. Праздники в детском саду. Зачем они нужны?	136
Сафонова С.А., Малниновская Л.В., Воронова Е.Г. Субъективное взаимодействие как основа конструирования образовательного процесса ДОО	138
Серая А.А., Берман Л.М. Экспериментирование как метод ознакомления детей дошкольного возраста с явлениями природы	142
Таболова Л.А. Ознакомление с сельскохозяйственными профессиями края как средство трудового воспитания детей старшего дошкольного возраста (на примере Анапского района)	145
Устинова Е.В. Благотворное воздействие музыки на формирование духовно-нравственной личности ребенка дошкольного возраста	148
Ченкилиди Е.Ф. Дидактическая игра как средство обогащения словаря старшего дошкольника	151
Шиманская Ю.В., Спроштаненко Т.Г. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством использования техники «Теория решения изобретательских задач» – (ТРИЗ) в рисовании	154

РАЗДЕЛ III

ВОПРОСЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белецкая А.А., Селезнев С.Б. Профилактика нарушений письменной речи (дисграфии) у дошкольников	159
Бутакова О.В. Особенности взаимодействия учителя-логопеда, воспитателей и родителей при организации и проведении совместной работы, направленной на преодоление проблем развития у детей с тяжелыми нарушениями речи	163
Глух В.С., Васильева О.А. Использование метода глобального чтения в системе организации восстановительного обучения больных с моторной афазией афферентного и эфферентного типа в условиях стационара	167

Гусева М.О., Селезнев С.Б. Определение уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 уровень)	169
Джелялова С.В., Берман Л.М. Основы развития навыков пересказа у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи	172
Зинченко А.А. Развитие предпосылок образных ассоциаций у детей дошкольного возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья, через использование педагогической методики «Эйдетика»	175
Иванова В.В., Селезнев С.Б. Формирование временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)	179
Карелова А.Г., Берман Л.М. Грамматический строй речи как значимая часть речевого общения	182
Козырева В.В., Селезнев С.Б. Коррекция лексико-семантических нарушений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 уровень)	184
Курылева Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях темной сенсорной комнаты	188
Набокина Ю.В., Берман Л.М. Развитие речевого общения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 уровень) в процессе сюжетно-ролевой игры	192
Прядко Л.А. Возможности иппотерапии в социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями	195
Ребрик Е.В. Методы и приемы в работе учителя-логопеда в условиях ФГОС для детей с ОВЗ	201
Ребрик В.В. Интерактивные формы работы на уроках цветоводства	205
Трущенко Т.Г., Берман Л.М. Обучение старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) составлению рассказа по серии сюжетных картин	208
Тюльпина Н.А., Берман Л.М. Особенности нарушения слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР)	210

б) работа с неблагополучными семьями и семьями детей, не посещающих детский сад: организация «школ» для родителей с преподаванием приемов подготовки ребенка к школе, развитию у него необходимых сенсорных и речевых навыков [1].

В целом, в профилактике дисграфии у дошкольников можно выделить базовые направления, работа по которым с младшими дошкольниками реализуется параллельно и без предварительной диагностики. В среднем и старшем дошкольном возрасте профилактическое воздействие может осуществляться избирательно, на основании диагностики. Специалисты выделяют следующие основные направления работы по профилактике дисграфии у дошкольников [1, 2].

1. Развитие сенсорных функций и психомоторики (зрительного и слухового восприятия, зрительных и слуховых дифференцировок; пространственных представлений; кинетической и кинестетической организации движений, конструктивного праксиса, условно-двигательных реакций и графоизобразительных способностей).

2. Развитие межанализаторного взаимодействия, сукцессивных функций (слуходвигательных, зрительно-двигательных, слухозрительных связей; способности запоминать и воспроизводить пространственную и временную последовательность стимулов, действий или символов).

3. Развитие психических функций (зрительного и слухового внимания, памяти).

4. Развитие интеллектуальной деятельности

5. Развитие речи и формирование навыков произвольного анализа и синтеза языковых единиц.

По этим направлениям может осуществляться и диагностика детей в отношении предрасположенности к возникновению дисграфии. Естественно, для каждого возрастного периода должны быть подобраны соответствующие диагностические задания [1, 2].

Литература

1. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб. : Речь, 2003. – 336 с.
2. Логинова Е.А. Нарушения письма : учебное пособие / Под ред. Л.С. Волковой. – СПб. : Детство-Пресс, 2004. – 208 с.
3. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М. : Просвещение, 1968. – 367 с.
4. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. – СПб. : Союз, 2007. – 240 с.

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

О.В. Бутакова,
учитель-логопед,
МАДОУ детский сад
комбинированного вида № 8
«Гармония»
Butakovaolga@mail.ru

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

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

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

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

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

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

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

1. Установление доверительных, партнёрских отношений с семьёй каждого воспитанника, эмоциональная взаимоподдержка и взаимопроникновение в проблемы друг друга.

2. Формирование мотивированного отношения родителей к коррекционным занятиям дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, нацелить на решение проблем ребёнка.

3. Поддержка родителей. Формирование у них уверенности в собственных педагогических возможностях.

4. Обучение родителей и педагогов конкретным приёмам логопедической работы, таким образом, способствовать повышению психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей.

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

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

Индивидуальные формы, используемые в работе с родителями и педагогами:

1. Беседы: с воспитателями, родителями непосредственно, дистанционно (по телефону). В ходе которых, логопед сообщает об успехах и развитии ребенка в логопедической группе, особенностях общения его с другими детьми, результатах коррекционной деятельности и т.д.

2. Консультации по инициативе логопеда или запросу родителей воспитателей.

Они предполагают теоретическое знакомство родителей или воспитателей по тому или иному вопросу. Тематика их разнообразна:

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

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

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

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

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

Групповые формы, используемые в работе с родителями:

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

Где логопед, в доступной форме:

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

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

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

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

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

Наглядные средства:

1. Информационный стенд «Для мам и пап о жизни ребят», где размещают практические рекомендации по теме недели (наблюдения, рассматривание, экскурсии, игры и игровые упражнения на закрепление речевых навыков, стихи и загадки). Вывешиваются списки рекомендуемой для чтения дошкольникам литературы.

2. Папка передвижка с практическими советами и рекомендациями: «Ошибки, допускаемые взрослыми при обучении детей чтению», «Советы родителям по заучиванию стихов», «Говорите с ребёнком правильно» и др.

3. Буклеты, содержащие разнообразную полезную информацию, которую родители могут изучить, приходя за своими детьми, пока те собираются домой либо взять для изучения домой.

4. Буклеты, содержащие небольшие литературные произведения, рекомендуемые для чтения детям в соответствии с темой недели.

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

Литература

1. Бутырина Н.М. Технология новых форм взаимодействия ДОУ с семьей. – М. : «Белгор. гос. ун-т», 2009. – 177 с.

2. Леонтьева А. Родители являются первыми педагогами своих детей / А. Леонтьева, Т. Лушпарь // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 8. – С. 57–59.

3. Степанова О.А. Организация логопедической работы в ДОУ. – М. : АСТИ, 2007. – 180 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ГЛОБАЛЬНОГО ЧТЕНИЯ
В СИСТЕМЕ ОРГАНИЗАЦИИ ВОССТАНОВИТЕЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ БОЛЬНЫХ С МОТОРНОЙ АФАЗИЕЙ
АФФЕРЕНТНОГО И ЭФФЕРЕНТНОГО ТИПА
В УСЛОВИЯХ СТАЦИОНАРА**

В.С. Глух,
студ. 5 курса,
Анапский филиал МПГУ;

О.А. Васильева,
ст. преподаватель,
Анапский филиал МПГУ
pro.mpgu@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению использования метода глобального чтения в системе организации восстановительного обучения больных с моторной афазией афферентного и эфферентного типа в условиях стационара. Как показывают статистические данные Всемирной организации Здравоохранения (ВОЗ), моторная афазия является одной из самых распространённых форм афазий и составляет 67 % от всех форм афазий.

Метод глобального чтения используется в восстановлении речи как один из обходных методов обучения. Данный метод может послужить инструментом коммуникации пациента с афазией на раннем этапе восстановления речевой функции.

Ключевые слова: афазия, глобальное чтение, речь, чтение, письмо, фраза.

Афазия – это системное нарушение речи, которое возникает при органических поражениях мозга, охватывает разные уровни организации речи, влияет на ее связи с другими психическими процессами и приводит к дезинтеграции всей психической сферы человека, нарушая прежде всего коммуникативную функцию речи [4].

Проблема восстановления функции речи при афазии имеет большую связь с общими вопросами изучения афазии. Вопросами восстановления речи ученые и клиницисты стали задаваться, начиная с 70-х годов XIX века. Многие афазиологи отмечают успешные результаты коррекции речи, в большинстве своем, при раннем начале логопедической работы с пациентами на раннем восстановительном этапе. М.К. Шохор-Троцкая в своих трудах писала, что «общей особенностью этих методов, применяемых на раннем этапе, является их профилактический характер. Они направлены на

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

АКАДЕМИЯ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ И ИБЕРО-АМЕРИКАНСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Материалы Всероссийского образовательного форума

с международным участием

(Ростов-на-Дону, 7–9 ноября 2019 г.)

В двух томах

Том I

Ростов-на-Дону – Таганрог
Издательство Южного федерального университета
2019

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

*Шумилова Е.А., профессор кафедры коррекционной педагогики
и специальной психологии ГБОУ Институт развития образования*

*Краснодарского края
Краснодар, Россия*

*Чернышченко Н.С., старший воспитатель МАДОУ Детский сад №8 «Гармония»
Новороссийск, Краснодарский край, Россия*

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

Детальное рассмотрение форм организации и программно-методического обеспечения, предлагаемых образовательными организациями среднего профессионального и высшего образования позволяет утверждать, что не разработан «Профессиональный портрет» молодого педагога инклюзивного образования дошкольных образовательных организаций, не определены требования и оптимальные формы подготовки педагогов к новым условиям профессиональной деятельности. Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образовательного процесса в условиях дошкольной образовательной организации зачастую сводится к формированию знаний о нарушениях развития (нозологии) детей раннего и дошкольного возраста и возможностях их учета в ходе образовательного процесса. При этом недопустимо мало внимания уделяется вопросам профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Практика показывает, что недостаточно решаются задачи по формированию осмысленной, ответственной и устойчивой профессиональной позиции молодого педагога, деятельность которого будет осуществляться в условиях инклюзии.

В общеупотребительном значении позиция (от лат. *Positio* – положение) – это «положение, расположение чего-либо», «точка зрения,

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

Отношения, а, следовательно, и позиция как система отношений, рассматриваются как ядро личности, выступают не только условием развития человека, но и важным показателем его зрелости. Позиция определяет субъективные отношения (ценностные ориентации, интересы, мотивы, установки и т. Д.); устойчивые типичные для субъекта способы осуществления своей жизни, отношений с окружающими людьми (уходит ли он от противоречий, сглаживает их или, наоборот, заостряет) и направленность личности как «отношение того, что личность получает и берет от общества (Ломов, 1984, с. 311) [2]. Позиция – это способ реализации базовых ценностей личности в ее взаимоотношениях с другими, единство сознания и деятельности, поэтому имеет смысл говорить о деятельностной позиции педагога, в том числе, педагога, начинающего свой профессиональный путь. В этой связи обретение позиции – не одноразовое событие, а непрерывный процесс ее становления и развития в профессиональной деятельности педагога. Профессиональная позиция выражает профессиональную самооценку, уровень притязаний, отношение к занимаемому месту в системе социальных отношений в трудовом процессе [5]. Развитие же инклюзивных процессов в дошкольных образовательных организациях предполагает становление профессиональной позиции каждого педагога, и, в первую очередь, молодого педагога, которая может быть представлена как система тех духовно-нравственных, интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Резюмируя вышесказанное, можно заключить, что профессиональная позиция молодого педагога может изменяться в ходе его профессионализации, являясь предпосылкой к профессиональному развитию. Будет ли профессиональная позиция определяющей возрастающее профессиональное развитие во многом зависит от условий инклюзивной образовательной организации, в которой молодой педагог начинает свою профессиональную деятельность.

В рамках деятельности инновационной площадки Краснодарского края на базе муниципального автономного дошкольного образовательного

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

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

Ключевой составляющей профессиональной позиции молодого педагога, работающего с детьми, имеющими особые образовательные потребности, по нашему мнению, является стремление к общению с детьми, желание оказывать им помощь. В психолого-педагогической литературе «желание оказывать детям помощь» рассматривается как комплексное образование, представляющее собой совокупность личностных качеств: отзывчивость, доброжелательность, эмпатия, толерантность, профессиональная мобильность, настойчивость, оптимизм, умение наблюдать, анализировать, креативно и нестандартно подходить к решению проблем, обладание высоким уровнем самоконтроля и

саморегуляции. Молодой педагог дошкольной образовательной организации должен не только осознавать важность вышеперечисленных качеств, но и постоянно стремиться их развивать и совершенствовать.

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

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

Оптимизм по отношению к детям с особенными образовательными потребностями предполагает развитую способность педагога видеть положительную перспективу развития данной категории детей, неиссякаемую веру в их возможности, скрытый потенциал. Настойчивость — это качество и навык очень сильной, волевой и решительной личности, позволяющее преодолевать все препятствия, возникающие на пути к цели.

Учитывая, что в профессиональной деятельности молодого педагога, работающего с особенными детьми, очень много препятствий, как внутренних (к ним можно отнести лень, нежелание, внутренний страх к профессиональным неудачам в работе с детьми), так и внешних (клише и ярлыки социума, влияние обстоятельств, условий, противодействие людей). Но настойчивость и преданность выбранной миссии педагога, работающего в инклюзивном пространстве, – это волевое качество личности, сформированное на основе ответственности и понимания результата. Как правило, настойчивые молодые педагоги всегда достигают высоких результатов в работе с особенными детьми и в профессиональном плане, в будущем, становятся успешными и востребованными специалистами.

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

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

1. Реализация программ, направленных на развитие и корректировку профессиональных ценностных ориентаций и профессионально значимых личностных качеств молодого педагога,

создающих профессионально личностную готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности;

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

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

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

Данные условия будут способствовать развитию необходимой профессиональной позиции молодого педагога, определяющей его готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, в условиях инклюзивной среды дошкольной образовательной организации.

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

Литература:

1. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия. 2010. (3 cd) / 2009/ РС.
2. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984.
3. Мяснищев В.Н. Личность и неврозы. – М.: Наука, 1960.
4. Пилецкая Л.С. Профессиональная мобильность личности: новый взгляд на проблему // Молодой ученый. 2014. №2. С. 693-697.
5. Словари и энциклопедии на Академик: информационная система. Электронный ресурс. URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/
6. Яковлева И.М. Профессионально-личностная готовность педагога

НЧОУ ДПО «УЧЕБНЫЙ ЦЕНТР
«Персонал-Ресурс»»



www.personalkuban.ru

**V МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ**

**«СОВРЕМЕННЫЕ ЦЕННОСТИ
ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА:
МИРОВОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ»**

19–21 марта 2020 г.

**V INTERNATIONAL
SCIENTIFIC — PRACTICAL CONFERENCE**

**«MODERN VALUES
OF PRESCHOOL CHILDHOOD:
WORLD AND DOMESTIC EXPERIENCE»**

19-21 March 2020

Содержание

Организационный комитет	3
Программный комитет	3
Международный комитет.....	4
КРАТКАЯ ИНФОРМАЦИЯ О ПРОВЕДЕНИИ	5
V МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «СОВРЕМЕННЫЕ ЦЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА: МИРОВОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ»	5
ПАРТНЕРЫ КОНФЕРЕНЦИИ	7
 <i>М.В. Алимova</i> , старший воспитатель МБДОУ ДСКВ № 34 г. Ейска МО Ейский район Включение семьи в образовательное пространство ДОУ через организацию проектной деятельности в интересах развития личности ребенка	8
 <i>Н.Н. Алишка</i> , учитель-дефектолог, <i>А.А. Пиронко</i> , учитель-логопед МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 130» Использование мнемотаблиц, схем в познавательном-речевом развитии дошкольников	10
 <i>Н.С. Афанасова</i> , воспитатель, <i>С.А. Гришина</i> , воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 182» Организация проектной деятельности старших дошкольников с использованием мультстудии «Я творю мир»	12
 <i>М.И. Бекетова</i> , заведующий, <i>Е.Д. Сергеева</i> , старший воспитатель МБДОУ ДС № 42 «Красная шапочка» г. Туапсе Ознакомление с миром морских профессий как средство формирования ранней профориентации дошкольников	14
 <i>Я.А. Бондарева</i> , воспитатель МАДОУ МО г. Новороссийск «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония» Профессиональное развитие педагогического работника дошкольной образовательной организации: суть и проблемы	16
 <i>А.В. Борисова</i> , учитель-логопед, <i>Т.В. Переяслова</i> , воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 232» Формирование позитивной мотивации к образовательной деятельности у детей с тяжелыми нарушениями речи	19
 <i>Н.В. Боровик</i> , инструктор по физической культуре ЧОУ СОШ «Альтернатива», г. Краснодар Воспитание духовно-нравственных и патриотических чувств у дошкольников средствами физической культуры	20
 <i>М.С. Брюхова</i> , учитель-логопед, <i>Н.С. Кузнецова</i> , воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 130» Сказка как средство развития связной речи детей 4–5 лет	23
 <i>О.А. Будянская</i> , старший воспитатель.....	25
<i>Т.Л. Галкина</i> , учитель-логопед.....	25
МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 130» Роль детской художественной литературы в духовно-нравственном развитии личности дошкольников	25
 <i>Э.А. Вагайцева</i> , старший воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 6» Детский сад и семья — единая среда развития	27

<i>И.М. Иванова</i> , старший воспитатель МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 2» станицы Калининской	
Создание системы экономического образования детей дошкольного возраста	92
<i>Ю.В. Иванова</i> , заместитель заведующего по ВМР, <i>Н.Н. Гвоздева</i> , старший воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 90»	
Формирование правовой культуры в контексте социально-нравственного воспитания	94
<i>К.М. Игнатенко</i> , учитель-логопед, <i>Л.В. Селиванова</i> , старший воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 197»	
Формирование контекстной речи в рамках логопедических пятиминуток, проводимых воспитателем (на основе личного логопедического опыта)	95
<i>Г. Г. Игнатова</i> , заведующий <i>Е. Ю. Силина</i> , старший воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Центр-детский сад № 182»	
Модель реализации программы «STEM-образования детей дошкольного и младшего школьного возраста» в условиях МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 182»	97
<i>И.А. Изоткина</i> , воспитатель, <i>И.В. Московская</i> , воспитатель, <i>О.А. Попова</i> , воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 94»	
Семья как фактор формирования личности ребенка	100
<i>О.А. Ильашенко</i> , заведующий, <i>И.В. Чистякова</i> , педагог дополнительного образования МБДОУ д/с № 29 «Мальвина» г. Геленджик	
STEM-студия как форма STEM-образования дошкольников: успехи внедрения	102
<i>Н.В. Кабанова</i> , главный специалист МКУ МО г. Краснодар «Краснодарский научно-методический центр»	
Система исследовательской деятельности как фактор развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка	104
<i>И.А. Каткова</i> , старший воспитатель, <i>Н.С. Чернышченко</i> , заместитель заведующего по воспитательной работе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», г. Новороссийск Краснодарского края	
Инновационные аспекты профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации	106
<i>Н.А. Кафанова</i> , учитель-логопед, <i>М.Н. Харченко</i> , воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 130»	
Семейные ценности и традиции в формировании моральных качеств детей	109
<i>Н.Ю. Кирилина</i> , заместитель заведующего по ВМР МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад комбинированного вида № 138»	
Организация проектной деятельности как одно из условий повышения качества дошкольного образования и профессиональной компетентности педагогов ДОО (из опыта работы МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 138»)	112
<i>И.И. Кучерова</i> , воспитатель МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», г. Новороссийск Краснодарского края	
Эффективные формы взаимодействия с семьей в условиях ДОО, обеспечивающие позитивное формирование личности дошкольника	114

*И.А. Каткова, старший воспитатель,
Н.С. Чернышенко, заместитель заведующего
по воспитательной работе
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония»
г. Новороссийск Краснодарского края*

ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Актуальность изучения проблемы профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации детерминирована потребностью системы образования в педагоге, обладающем психической мобильностью, гибким и творческим мышлением, выраженной субъектной позицией и способностью к постоянному самосовершенствованию, саморазвитию. Современное образование, в том числе дошкольное, отличается излишне бюрократизированной системой управления и, к сожалению, становится серьезным сдерживающим фактором для возрастающего профессионального развития педагогов детских садов. Такая ситуация требует инструментального решения, которое откроет новые побудительные возможности для профессионального развития каждого педагога.

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

Основными критериями эффективности инновационной модели профессионального развития были выделены следующие:

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

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

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

2. Создание и совершенствование организационно-педагогических условий.

3. Результаты мониторинга как индикатора уровня профессионального развития педагогических работников.

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

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

Результативность и определенная устойчивость положительных результатов деятельности определяется следующими достижениями:

— Разработано нормативно-правовое и организационно-методическое обеспечение инновационной деятельности, которое способствовало систематизации деятельности административного и педагогического состава МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония».

— Создана творческая группа. Результатом создания творческой группы стала научно-исследовательская деятельность педагогов по изучению, разработке, обобщению материалов по профессиональному развитию педагогов ДОО, определяются оптимальные пути достижения цели и решения поставленных задач. Творческая группа совершенствует содержание в соответствии с современными государственными требованиями, социальными ожиданиями и запросами к педагогическим работникам дошкольной образовательной организации.

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

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

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

5. Созданы и совершенствуются организационно-педагогические условия, благоприятствующие возрастанию профессиональному развитию педагогических работников. Они созданы в соответствии с содержанием инновационной модели профессионального развития педагогического работника ДОО (аутентичной НСУР). Организационно-педагогические условия были направлены:

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

— на повышение уровня интереса и активности педагогов в конкурсах профессионального мастерства (3 педагога — 11 % от общей численности педагогов МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония»);

— на интенсивный рост уровня квалификации педагогов (аттестация). Аттестованы за 2019 г. 12 педагогов — 24% от общей численности педагогов МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония»);

— на активизацию положительной динамики трансляционной активности педагогических работников;

— на повышение уровня социальной активности. Сотрудничество с родителями, сторонними лицами через совместные проекты, акции, взаимодействие с сетевыми и социальными партнерами (100 % от общей численности педагогов МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония»).

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

дошкольной образовательной организации, что в дальнейшем будет определять содержание портфеля с методическими рекомендациями профессионального развития педагогических работников ДОО.

7. В полном объеме проведены трансляционные мероприятия, определенные перспективным планом реализации проекта по теме КИП в течение 2019 г. Диссеминация опыта через выступления на семинарах, форумах, конференциях муниципального, регионального, всероссийского, международного уровня. Подготовлено выступлений на мероприятия международного уровня — 10; всероссийского уровня — 9; краевого — 18; зонального — 5; муниципального — 34. Общее количество выступлений за 2019 г. — 76.

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

8. Скреплены сетевые, межведомственные союзы на договорной основе с 10 организациями города и края с последующей возможностью для диссеминации опыта и масштабирования результатов, что является безусловным показателем возрастающего профессионального развития педагогических работников МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония»

9. Разработаны следующие методические продукты:

— сборники материалов проведенных семинаров;

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

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

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

1. Реализация на институциональном уровне инновационной модели возрастающего профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации в условиях современных государственных инициатив, социальных запросов и ожиданий.

2. Продолжение совершенствования и реализации организационно-педагогических условий, благоприятствующих профессиональному развитию педагогических работников.

3. Систематическое проведение мониторинга профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации, совершенствование его содержания.

4. Разработка методического обеспечения профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации: персонифицированные карты (траектории профессионального развития).

5. Создание партнерских союзов с различными организациями муниципалитета и края с последующей возможностью создания и расширения методических сетей в вопросах профессионального развития педагогических работников.

НЧОУ ДПО «УЧЕБНЫЙ ЦЕНТР
«Персонал-Ресурс»»



www.personalkuban.ru

**V МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ**

**«СОВРЕМЕННЫЕ ЦЕННОСТИ
ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА:
МИРОВОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ»**

19–21 марта 2020 г.

**V INTERNATIONAL
SCIENTIFIC — PRACTICAL CONFERENCE**

**«MODERN VALUES
OF PRESCHOOL CHILDHOOD:
WORLD AND DOMESTIC EXPERIENCE»**

19-21 March 2020

Содержание

Организационный комитет	3
Программный комитет	3
Международный комитет.....	4
КРАТКАЯ ИНФОРМАЦИЯ О ПРОВЕДЕНИИ	5
У МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «СОВРЕМЕННЫЕ ЦЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА: МИРОВОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ»	5
ПАРТНЕРЫ КОНФЕРЕНЦИИ	7
 <i>М.В. Алимova</i> , старший воспитатель МБДОУ ДСКВ № 34 г. Ейска МО Ейский район Включение семьи в образовательное пространство ДОУ через организацию проектной деятельности в интересах развития личности ребенка	8
 <i>Н.Н. Алишка</i> , учитель-дефектолог, <i>А.А. Пиронко</i> , учитель-логопед МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 130» Использование мнемотаблиц, схем в познавательном-речевом развитии дошкольников	10
 <i>Н.С. Афанасова</i> , воспитатель, <i>С.А. Гришина</i> , воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 182» Организация проектной деятельности старших дошкольников с использованием мультстудии «Я творю мир»	12
 <i>М.И. Бекетова</i> , заведующий, <i>Е.Д. Сергеева</i> , старший воспитатель МБДОУ ДС № 42 «Красная шапочка» г. Туапсе Ознакомление с миром морских профессий как средство формирования ранней профориентации дошкольников	14
 <i>Я.А. Бондарева</i> , воспитатель МАДОУ МО г. Новороссийск «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония» Профессиональное развитие педагогического работника дошкольной образовательной организации: суть и проблемы	16
 <i>А.В. Борисова</i> , учитель-логопед, <i>Т.В. Переяслова</i> , воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 232» Формирование позитивной мотивации к образовательной деятельности у детей с тяжелыми нарушениями речи	19
 <i>Н.В. Боровик</i> , инструктор по физической культуре ЧОУ СОШ «Альтернатива», г. Краснодар Воспитание духовно-нравственных и патриотических чувств у дошкольников средствами физической культуры	20
 <i>М.С. Брюхова</i> , учитель-логопед, <i>Н.С. Кузнецова</i> , воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 130» Сказка как средство развития связной речи детей 4–5 лет	23
 <i>О.А. Будянская</i> , старший воспитатель.....	25
<i>Т.Л. Галкина</i> , учитель-логопед.....	25
МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 130» Роль детской художественной литературы в духовно-нравственном развитии личности дошкольников	25
 <i>Э.А. Вагайцева</i> , старший воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 6» Детский сад и семья — единая среда развития	27

<i>А.А. Данилова</i> , старший воспитатель <i>А.И. Олифирова</i> , воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 196» Робототехника в детском саду как средство познавательного развития детей дошкольного возраста	63
<i>М.Р. Дегтярева</i> , воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад комбинированного вида № 179 «Дюймовочка» Значение сюжетно-ролевой игры в развитии связной речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	66
<i>М.Н. Джигиль</i> , заведующий МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 221» Сетевое взаимодействие ДОО как путь повышения качества дошкольного образования	68
<i>Ю.А. Дидимова</i> , воспитатель <i>Л.Ю. Москалева</i> , заведующий <i>А.Ю. Сысоева</i> , старший воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 201» Создание мотивирующей образовательной среды в современном детском саду	70
<i>Е.А. Дмитренко</i> , учитель дефектолог МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 34, ст. Ленинградская Развитие нравственных качеств у детей дошкольного возраста с ОВЗ в процессе инновационной деятельности «Мультипликация»	72
<i>Е.Ю. Дмитриенко</i> , социальный педагог МАДОУ «Детский сад № 1» ст. Калининской Краснодарского края Группа кратковременного пребывания — вариативная форма организации дошкольного образования для создания благоприятных условий, совершенствования и повышения качества воспитательно-образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО	75
<i>В.В. Евдокименко</i> , воспитатель <i>А.С. Абдулина</i> , воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 182» Фольклор как средство воспитания и развития детей дошкольного возраста	78
<i>И.Н. Евтенко</i> , учитель-логопед ЧОУ СОШ «Альтернатива», г. Краснодар Развитие мелкой моторики как средство развития речи дошкольников	80
<i>Г.В. Жаркова</i> , педагог-психолог МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 200» Народная кукла в практике педагога-психолога дошкольной образовательной организации (ДОО)	83
<i>Н.Г. Жбанова</i> , старший воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 182» Организация системы взаимодействия с семьями воспитанников в ДОО	85
<i>М.В. Захарченко</i> , воспитатель МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад комбинированного вида» № 206 Детский сад и семья как единое пространство для развития ребенка	87
<i>А.А. Зинченко</i> , учитель-дефектолог МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония» г. Новороссийск Краснодарского края Технологическое обеспечение коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушения интеллектуального развития	89
<i>А.Ю. Зубкова</i> , старший воспитатель МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 199» Использование STEM-технологий в дошкольном образовании	91

ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Коррекционно-развивающая деятельность с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушения интеллектуального развития, в первую очередь направлена на социальную адаптацию данной категории воспитанников, расширение их компенсаторных способностей, с последующей перспективой безболезненной интеграции в школьный социум, во взрослую жизнь. Необходимо использовать все жизненно необходимые потенции детей, формировать и развивать у них навыки гигиены, самообслуживания в быту, умения общаться со сверстниками и взрослыми, уметь совершать элементарные трудовые действия, решать несложные бытовые вопросы. Все это является достижимым, если педагогами и специалистами, работающими с особыми детьми, используется необходимый арсенал специальных коррекционных технологий, методов, средств, приемов в условиях проводимых занятий, во время совместной деятельности с детьми.

Коррекционно-развивающий процесс может быть эффективно осуществлен в том случае, если будут соблюдаться основные психолого-педагогические закономерности, определяющие необходимые условия организации деятельности с детьми, имеющими нарушения интеллектуального развития. Эти условия касаются организации и проведения коррекционно-развивающей работы с психическими функциями и физическими способностями детей.

При проведении занятия необходимо учитывать уровень актуального развития ребенка с нарушением интеллектуального развития, уметь определить зону ближайшего его развития. При этом не забывать об использовании методов и приемов коррекционной работы, посильных ребенку согласно его психофизическим возможностям, образовательным потребностям.

Педагогу, осуществляющему коррекционно-развивающую работу с ребенком, имеющим нарушения интеллектуального развития, необходимо помнить несколько важных правил:

1. Доводить до ребенка только четкую словесную инструкцию, при необходимости сложную инструкцию разбивать на ряд простых фраз.
2. При проведении занятий педагог должен обращать внимание на установление и поддержание зрительного контакта с ребенком, поддерживать положительный эмоциональный тон занятия.
3. Необходимо использовать такие методы и приемы, как повтор за педагогом, тактильно-вибрационный метод, метод стимуляции звукоподражаний.

Наиболее распространенными и эффективными технологиями в работе с детьми, имеющими нарушениями развития являются:

- коррекционно-игровые технологии (подключение персонажей, сюрпризных моментов, игровых методов, приемов, использование развивающих дидактических, настольных игр, игрушек, игровых материалов и др.);
- кинезиотренинг (логоритмика, коррекционная ритмика, жестовые и пальчиковые игры, метод замещающего онтогенеза);
- психокоррекционные технологии (игры-драматизации, инсценирование, театрализованная деятельность, сказочные диалоги);
- информационно-коммуникационные технологии (просмотр видео, развивающих заданий и программ, слушание аудиосказок с последующим обыгрыванием);
- арт-стимуляция (рисование, лепка, игры на песочном столе, музыкальное сопровождение);
- технологии по сенсорной интеграции (комплекс Марии Монтессори, сенсорные наборы, оборудование, балансиры).

При использовании каждой из вышеперечисленных технологий осуществляется подбор соответствующего игрового материала, который должен быть безопасным, естественных цветов, привлекательным, эстетически оформленным. Это могут быть дидактические игры, игровые пособия, наглядный материал (иллюстрации), серии сюжетных картин, картины-нелепицы, ИКТ (программы и задания на стимуляцию звукоподражаний, отдельных слогов и слов; задания для развития связной речи — описание предметов, картин; загадки-описания и прочее).

Не стоит забывать, что условия по коррекции нарушений развития особого ребенка необходимо соблюдать всем педагогам, включенным в психолого-педагогическое сопровождение, не забывая об основополагающих позициях:

- единство требований, согласованность действий между взрослыми участниками образовательного процесса (тетради взаимодействия с воспитателями, устные обсуждения);
- насыщенная развивающая предметно-пространственная среда;
- адекватный подбор методов, приемов, средств в соответствии с уровнем актуального развития каждого ребенка с нарушениями интеллектуального развития:
- индивидуальный подход;
- работа с родителями, психолого-педагогическое просвещение, включение в образовательную деятельность.

Только при единых, согласованных, адекватных требованиях возможно достичь высоких результатов в коррекционной работе с ребенком, имеющим нарушения интеллектуального развития.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников. — М., 2012.
2. Ахметзянова А.И. Практикум по психологии умственно отсталого школьника. — М., 2012.
3. Бехтерев В.М. Проблемы развития и воспитания человека. — М., 2010.
4. Блонский П.П. Педология. — 2-е изд. — М., 2016.
5. Бреслав Г. Психология эмоций. — М., 2016.
6. Землянкина Е.Д. Эмпатия умственно отсталых школьников с психопатоподобным поведением. — М., 2011.
7. Колесникова Г.И. Специальная психология и специальная педагогика. Психокоррекция нарушений развития : учебное пособие. — М., 2016.
8. Кряжева Н.Л. Радумся вместе. Развитие эмоционального мира детей. — Екатеринбург, 2015.
9. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. — СПб., 2016.



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И МОЛОДЁЖНОЙ
ПОЛИТИКИ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ**

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ» КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ**

СПЕЦИАЛЬНОЕ И ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: НЕПРЕРЫВНОСТЬ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ

*Материалы
краевой научно-практической конференции
1 декабря 2020 года*

Краснодар
2020

УДК 159.922.76:616.89.
ББК 88.48
С 65

Ипечатается по решению редакционного совета научно-практической конференции по вопросам специального и инклюзивного образования

Редакционный совет:

Нававзова Т.Г., кандидат педагогических наук, проректор по научной и исследовательской деятельности, доцент, ГБОУ ИРО Краснодарского края, г. Краснодар.

Кузма Л.П., кандидат психологических наук, заведующий кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии ГБОУ ИРО Краснодарского края, г. Краснодар.

Власенко В.С., кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ГБОУ ИРО Краснодарского края, г. Краснодар.

Смахтина А.В., старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ГБОУ ИРО Краснодарского края, г. Краснодар

Бахтинова О.О., преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ГБОУ ИРО Краснодарского края, г. Краснодар.

Рецензенты:

Головина О.Е., директор ГБОУ специальной (коррекционной) школы № 91 Краснодарского края, г. Краснодар.

Прынь Е.И., к. п. н., заведующий кафедрой начального образования ГБОУ ИРО Краснодарского края, г. Краснодар.

С 65 Специальное и инклюзивное образование: непрерывность и преемственность: Материалы краевой научно-практической конференции (Краснодар, 1 декабря 2020г.) – Краснодар: ГБОУ ИРО, 2020. – 260 с.

В сборник краевой научно-практической конференции "Специальное и инклюзивное образование: непрерывность и преемственность" включены статьи учителей, психологов, логопедов, дефектологов, методистов детских садов, школ, учреждений дополнительного образования, центров психолого-педагогического сопровождения, психолого-медико-педагогических комиссий, ресурсных центров сопровождения инклюзивного образования Краснодарского края, посвященные описанию практического опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Все материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 159.922.76:616.89.
ББК 88.48

© Министерство образования, науки и молодежной политики Краснодарского края, 2020
© Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абдулмазова Л. В., Милогулова М. Н.</i> КОРРЕКЦИЯ СПАСТИКО – ПАРИТИЧЕСКОЙ ФОРМЫ ДИЗАРТРИИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	9
<i>Аксененко И. В.</i> АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	14
<i>Алешева А. А., Бурдай Л. М.</i> ПОДХОД И ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ИНСТРУКТОРА ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОУ.....	17
<i>Бабенко О. А.</i> ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ЧТО НЕОБХОДИМО ЗНАТЬ.....	19
<i>Батищев Л. В.</i> ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ДЕТЬМИ ОВЗ.....	20
<i>Белик М. А.</i> ТРУДНЫЙ ВЫБОР РОДИТЕЛЯ ИЛИ ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ ОДНОГО КЛАССА....	24
<i>Белоус О. Ю., Кривоzub Ю. А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	26
<i>Беляева О. Э.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	29
<i>Борисенко Т. В.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДОУ ПОСРЕДСТВОМ ЛИЧНОСТНО – ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА.....	32
<i>Борко О. И.</i> ИНКЛЮЗИЯ – ПУТЬ К ТОЛЕРАНТНОСТИ.....	34
<i>Васильева И. Н., Орехова В. И.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	36
<i>Вознюк Н. Ю.</i> СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ГРУППАХ КОМБИНИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ КУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	40
<i>Воронок В. В.</i> ВЛИЯНИЕ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ И УЛУЧШЕНИЕ МЕЖПОЛУШАРНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ СПЕЦИАЛЬНЫМ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИМ КОМПЛЕКСОМ.....	44
<i>Горячева О. В., Баранник Л. И.</i> ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	48
<i>Гостищева А.В., Гавриленко Ю. А., Борисенко Т. В.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В ДОУ ПОСРЕДСТВОМ ЛИЧНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА.....	52
<i>Губина Д. Г., Зимонин И.И.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ОПЫТ РАБОТЫ КРАЕВОГО ЦЕНТРА ДИАГНОСТИКИ И	

КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ.....	58
<i>Гудзилова С. А.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	63
<i>Гузенок И. Ю.</i> СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЯМ ВОСПИТЫВАЮЩЕГО РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	67
<i>Дмитриева Е. Г., Слепушкина В. В.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ, УЧИТЕЛЯ- ЛОГОПЕДА, РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ С ОНР В РАМКАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА «ВАС ПРИГЛАШАЕТ ТЕАТР».....	70
<i>Долгих А. А.</i> СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДОВ.....	73
<i>Дуборкина Н. А.</i> РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ РАННЕЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	76
<i>Заводовская М. В., Бровко Л. В.</i> НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ТНР (ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ) В УСЛОВИЯХ ДОУ.....	78
<i>Зотова О. Ю.</i> РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ РАННЕЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ТИМАШЕВСКОМ РАЙОНЕ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ.....	80
<i>Камнева Е. А.</i> АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НА УРОКАХ МУЗЫКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ.....	83
<i>Карнейчик А. А.</i> СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК О ДОСТУПНОМ И КАЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ВСЕХ. ОСОБЕННОСТИ ТьюТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ.....	85
<i>Кароян Т. А.</i> СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ, ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ КУРАТОРА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ И «ЦЕНТРА ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГБОУ ИРО КК	88
<i>Ковалёва К. В., Гурова И. А.</i> РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОНР В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ КАЗАЧЬЕГО КОМПОНЕНТА РЕГИОНАЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ.....	91
<i>Кольчурин С. И.</i> СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК О ДОСТУПНОМ И КАЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ВСЕХ.....	93
<i>Комарова Т. И., Воробьева В. Ю.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ПО УСПЕШНОМУ ФОРМИРОВАНИЮ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	96
<i>Комарова Т. И.</i> ОПЫТ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ДЦП ПО СНИЖЕНИЮ СПАСТИКИ РУК.....	98
<i>Комарова Т. И., Терцацкая А. В.</i> ОПЫТ ОФОРМЛЕНИЯ УГОЛКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РАЗГРУЗКИ В	

УСЛОВИЯХ ДОУ.....	100
<i>Кондратьева Г. Н., Серопол М. С., Смирнова Е. П.</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ STEM-ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР.....	102
<i>Копоненко Е. Н.</i>	
СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК О ДОСТУПНОМ И КАЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ВСЕХ.....	105
<i>Коробицкая С. С., Чернышова Н. С.</i>	
АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ, ИНВАЛИДНОСТЬ, В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ.....	108
<i>Коробицкая С. С., Каткова Н. А.</i>	
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛИСТРУКТУРНОЙ АРХИТЕКТУРЫ.....	110
<i>Кофлюк Л. В.</i>	
СУЩНОСТЬ И ПРОЯВЛЕНИЕ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИЙ КАК ИНДИКАТОР НАРУШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ.....	113
<i>Крамарова Э. С., Зайкина Е. Д.</i>	
РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА НА ЗАНЯТИЯХ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА.....	116
<i>Кронова О. А.</i>	
ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	118
<i>Кузма Л. П., Лучицкая Г. А.</i>	
О ПРОБЛЕМАХ ФОРМИРОВАНИЯ И МОНИТОРИНГА ЛИЧНОСТНЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	121
<i>Куйда О. В.</i>	
ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....	125
<i>Куйда О. В., Сторчак С. В.</i>	
РАЗВИВАЮЩИЙ НАСТОЛЬНЫЙ ЛЭПУК «ВРЕМЕНА ГОДА» КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	128
<i>Литвиненко Э. Р., Шагуридова Д. М.</i>	
ПЕРСПЕКТИВЫ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ.....	130
<i>Лорентц С. Г., Кулибаба Л. Н., Пазюра С. Н., Фоменко Н. Ю.</i>	
СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНОГО И МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	132
<i>Ляльченко Т. В.</i>	
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ В СОЗДАНИИ КОРРЕКЦИОННО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ГРУППЫ.....	137
<i>Малафеева С. В.</i>	
СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК ДОСТУПНОМ И КАЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ВСЕХ.....	140
<i>Медведоченкова Р. М.</i>	
РАБОТА НАД СМЫСЛОВЫМ ЧТЕНИЕМ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	142

коррекцию его развития, с разной степенью компенсации дефекта и оказание психолого-педагогической поддержки родителям (законным представителям) с последующей перспективой повышения их компетентности в вопросах развития, воспитания и обучения собственных детей.

Список литературы

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

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛИСТРУКТУРНОЙ АРХИТЕКТУРЫ

*Коробидина Севиль Серверовна,
заведующий МАДОУ №8 «Гармония» м.о. город Новоросийск
dc8garmoniya@mail.ru
Каткова Ирина Анатольевна,
старший воспитатель
irinakatkova2601@vandex.ru*

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

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

В отношении обучающихся с особыми образовательными потребностями непрерывное образование предполагает поступательное продвижение ребенка, а в будущем и

взрослого человека, по вертикали образовательной лестницы, вплоть до получения им профессионального образования и его профессиональной интеграции в процессе трудовой деятельности. Управление этим процессом подразумевает определенное структурирование образования и форм его протекания. Ученые выделяют *институционализированные и неинституционализированные формы непрерывного образования*, точнее - процесса получения образования. Институционализированные формы непрерывного образования - это те формы, которые осуществляются в рамках действующих общественных институтов: образовательных организаций, различных зарегистрированных курсов и кружков, ассоциаций, союзов, образовательных программ. Институционализированное формальное образование представляет собой получение школьного (начального, основного и среднего общего) образования, начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального и послевузовского образования (аспирантура, ординатура, докторантура) [5].

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

Одной из наиболее успешно реализующей инклюзивное образование дошкольных организаций Краснодарского края является муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск (далее МАДОУ детский сад №8 «Гармония»). Подтверждением тому служат не только высокие профессиональные достижения педагогических работников детского сада, но и признание его деятельности на конкурсах различного уровня. Так, в 2018 году детский сад «Гармония» стал победителем во Всероссийском конкурсе «Лучшая инклюзивная школа» в номинации «Лучший инклюзивный детский сад», в 2019 году коллектив детского сада был признан краевой инновационной площадкой по теме: «Инновационная модель профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации». Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида «Гармония» города Новороссийска функционирует с 11 июля 2012 года. С первых дней открытия приоритетным направлением дошкольного учреждения является создание необходимых условий для интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью в социокультурную среду нормативно развивающихся сверстников через реализацию различных моделей инклюзии в детском саду полнструктурной архитектуры, включающей *консультативную службу ранней помощи, «Лекотеку», группы кратковременного пребывания компенсирующей направленности «Особый ребенок», дошкольные группы общеразвивающей, комбинированной и компенсирующей направленности*. Между указанными структурами осуществляется преемственное продвижение детей из одной структуры в другую, при обеспечении их дополнительными

формами образования. Таким образом, осуществляется идея непрерывного образования особых детей в условиях одной образовательной организации.

Формирование групп указанных структур осуществляется по заявлению родителей (законных представителей) и на основании заключения территориальной психолого-медико-педагогической комиссии. При приеме детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью в детский сад обязательным фактором является обеспечение указанной категории специальными условиями. Более подробно остановимся на содержании деятельности каждого структурного подразделения.

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

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

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

Третье структура представлена дошкольными группами общеразвивающей, комбинированной и компенсирующей направленности для детей в возрасте от трех до семи лет. В детском саду на начало 2020-2021 учебного года воспитывается 240 детей в возрасте от 2 месяцев до 7(8) лет. Из них 146 ребенка (61 %) – дети с ограниченными возможностями здоровья.

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

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

Список литературы

1. Волосовец Т.В., Ярыгин В.Н., Кутепова Е.Н. Инклюзивная практика в дошкольном образовании / Т.В. Волосовец – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 144 с.
2. Зайцев Д. В. Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями // Социологические исследования. - 2004. - № 7. - С. 127-132.
3. Ярекая-Смирнова Е. Р., Лошакова И. И. Инклюзивное образование детей-инвалидов // Социологические исследования. – 2003. – № 5



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И МОЛОДЁЖНОЙ
ПОЛИТИКИ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ**

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ» КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ**

СПЕЦИАЛЬНОЕ И ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: НЕПРЕРЫВНОСТЬ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ

*Материалы
краевой научно-практической конференции
1 декабря 2020 года*

Краснодар
2020

УДК 159.922.76:616.89.
ББК 88.48
С 65

Печатается по решению редакционного совета научно-практической конференции по вопросам специального и инклюзивного образования

Редакционный совет:

Нававзова Т.Г., кандидат педагогических наук, проректор по научной и исследовательской деятельности, доцент, ГБОУ ИРО Краснодарского края, г. Краснодар.

Кузма Л.П., кандидат психологических наук, заведующий кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии ГБОУ ИРО Краснодарского края, г. Краснодар.

Власенко В.С., кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ГБОУ ИРО Краснодарского края, г. Краснодар.

Смахтина А.В., старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ГБОУ ИРО Краснодарского края, г. Краснодар

Бахтинова О.О., преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ГБОУ ИРО Краснодарского края, г. Краснодар.

Рецензенты:

Головина О.Е., директор ГБОУ специальной (коррекционной) школы № 91 Краснодарского края, г. Краснодар.

Прынь Е.И., к. п. н., заведующий кафедрой начального образования ГБОУ ИРО Краснодарского края, г. Краснодар.

С 65 Специальное и инклюзивное образование: непрерывность и преемственность:
Материалы краевой научно-практической конференции (Краснодар, 1 декабря 2020г.) – Краснодар: ГБОУ ИРО, 2020. – 260 с.

В сборник краевой научно-практической конференции "Специальное и инклюзивное образование: непрерывность и преемственность" включены статьи учителей, психологов, логопедов, дефектологов, методистов детских садов, школ, учреждений дополнительного образования, центров психолого-педагогического сопровождения, психолого-медико-педагогических комиссий, ресурсных центров сопровождения инклюзивного образования Краснодарского края, посвященные описанию практического опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Все материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 159.922.76:616.89.
ББК 88.48

© Министерство образования, науки и
молодежной политики Краснодарского края, 2020
© Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования» Краснодарского края, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абалмазова Л. В., Милогулова М. Н.</i>	
КОРРЕКЦИЯ СПАСТИКО – ПАРИТИЧЕСКОЙ ФОРМЫ ДИЗАРТРИИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	9
<i>Аксененко Н. В.</i>	
АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	14
<i>Алиева А. А., Будаев Л. М.</i>	
ПОДХОД И ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ИНСТРУКТОРА ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОУ.....	17
<i>Бабенко О. А.</i>	
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ЧТО НЕОБХОДИМО ЗНАТЬ.....	19
<i>Батищева Л. В.</i>	
ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ДЕТЬМИ ОВЗ.....	20
<i>Белик М. А.</i>	
ТРУДНЫЙ ВЫБОР РОДИТЕЛЯ ИЛИ ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ ОДНОГО КЛАССА....	24
<i>Белюс О. Ю., Кривоzub Ю. А.</i>	
ПРИМЕНЕНИЕ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	26
<i>Беляева О. Э.</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	29
<i>Борисенко Т. В.</i>	
ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДОУ ПОСРЕДСТВОМ ЛИЧНОСТНО – ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА.....	32
<i>Борко О. П.</i>	
ИНКЛЮЗИЯ – ПУТЬ К ТОЛЕРАНТНОСТИ.....	34
<i>Васильева Н. П., Орехова В. П.</i>	
ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	36
<i>Вознюк Н. Ю.</i>	
СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ГРУППАХ КОМБИНИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ КУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	40
<i>Ворожкова В. В.</i>	
ВЛИЯНИЕ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ И УЛУЧШЕНИЕ МЕЖПОЛУШАРНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ СПЕЦИАЛЬНЫМ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИМ КОМПЛЕКСОМ.....	44
<i>Горячева О. В., Баратник Л. П.</i>	
ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	48
<i>Гостищева А.В., Гавриленко Ю. А., Борисенко Т. В.</i>	
ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В ДОУ ПОСРЕДСТВОМ ЛИЧНОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА.....	52
<i>Губина Д. Г., Зимонин И.Н.</i>	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ОПЫТ РАБОТЫ КРАЕВОГО ЦЕНТРА ДИАГНОСТИКИ И	

КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ.....	58
<i>Гудзилова С. А.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	63
<i>Гузенко И. Ю.</i> СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЯМ ВОСПИТЫВАЮЩЕГО РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	67
<i>Дмитриева Е. Г., Слепушкина В. В.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ, УЧИТЕЛЯ- ЛОГОПЕДА, РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ С ОНР В РАМКАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА «ВАС ПРИГЛАШАЕТ ТЕАТР».....	70
<i>Долгих А. А.</i> СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДОВ.....	73
<i>Дуборкина Н. А.</i> РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ РАННЕЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	76
<i>Заводовская М. В., Бровко Л. В.</i> НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ТНР (ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ) В УСЛОВИЯХ ДОУ.....	78
<i>Зотова О. Ю.</i> РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ РАННЕЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В ТИМАШЕВСКОМ РАЙОНЕ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ.....	80
<i>Камнева Е. А.</i> АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НА УРОКАХ МУЗЫКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ.....	83
<i>Карнейчик А. А.</i> СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК О ДОСТУПНОМ И КАЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ВСЕХ. ОСОБЕННОСТИ ТьюТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ.....	85
<i>Кароян Т. А.</i> СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ, ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ КУРАТОРА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ И «ЦЕНТРА ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГБОУ ИРО КК	88
<i>Ковалёва К. В., Гурова Н. А.</i> РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОНР В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ КАЗАЧЬЕГО КОМПОНЕНТА РЕГИОНАЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ.....	91
<i>Кольчуртис С. И.</i> СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК О ДОСТУПНОМ И КАЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ВСЕХ.....	93
<i>Комарова Т. И., Воробьева В. Ю.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ПО УСПЕШНОМУ ФОРМИРОВАНИЮ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	96
<i>Комарова Т. И.</i> ОПЫТ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ДЦП ПО СНИЖЕННОМУ СПАСТИКИ РУК.....	98
<i>Комарова Т. И., Тернацкая А. В.</i> ОПЫТ ОФОРМЛЕНИЯ УГОЛКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РАЗГРУЗКИ В	

УСЛОВИЯХ ДОУ.....	100
<i>Кондрашова Г. Н., Серопол М. С., Смирнова Е. Н.</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ STEM-ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР.....	102
<i>Копоненко Е. Н.</i>	
СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК О ДОСТУПНОМ И КАЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ВСЕХ.....	105
<i>Коробицкая С. С., Чернышченко И. С.</i>	
АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ, ИНВАЛИДНОСТЬ, В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ.....	108
<i>Коробицкая С. С., Каткова И. А.</i>	
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛИСТРУКТУРНОЙ АРХИТЕКТУРЫ.....	110
<i>Кофлюк Л.В.</i>	
СУЩНОСТЬ И ПРОЯВЛЕНИЕ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИЙ КАК ИНДИКАТОР НАРУШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ.....	113
<i>Крамарова Э. С., Зенкина Е. Д.</i>	
РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТАНА ЗАНЯТИЯХ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА.....	116
<i>Кронова О. А.</i>	
ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	118
<i>Кузма Л. П., Лучшева Г. А.</i>	
О ПРОБЛЕМАХ ФОРМИРОВАНИЯ И МОНИТОРИНГА ЛИЧНОСТНЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	121
<i>Куйда О. В.</i>	
ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....	125
<i>Куйда О. В., Сторчак С. В.</i>	
РАЗВИВАЮЩИЙ НАСТОЛЬНЫЙ ЛЭПБУК «ВРЕМЕНА ГОДА» КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	128
<i>Литвишченко Э. Р., Шагуидокова Д. М.</i>	
ПЕРСПЕКТИВЫ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ.....	130
<i>Лоренц С. Г., Кулибаба Л. Н., Пазюра С. И., Фоменко Н. Ю.</i>	
СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНОГО И МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	132
<i>Ляльченко Т. В.</i>	
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ В СОЗДАНИИ КОРРЕКЦИОННО - ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ГРУППЫ.....	137
<i>Малафеева С. В.</i>	
СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК ДОСТУПНОМ И КАЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ ВСЕХ.....	140
<i>Медведченко Р. М.</i>	
РАБОТА НАД СМЫСЛОВЫМ ЧТЕНИЕМ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	142

- повышение квалификации педагогов в области инклюзивного образования;
- рабочие программы освоения предметов образовательной программы в условиях инклюзивного образования детей с ОВЗ в соответствии с образовательными стандартами;
- адаптивная образовательная среда - доступность учреждения (устранение барьеров, обеспечение дружелюбности среды учреждения; оснащение образовательного процесса ассистирующими средствами и технологиями (техническими средствами обеспечения комфортного и эффективного доступа);
- коррекционно-развивающая предметная среда обучения и социализации;
- сплочение детского коллектива, развитие навыков сотрудничества, взаимодействия и взаимопомощи;
- ориентация воспитательной системы учреждения на формирование и развитие толерантного восприятия и отношений участников образовательного процесса.

Инклюзивное образование сегодня с полным правом может считаться одним из приоритетов государственной образовательной политики России, так как оно предполагает обучение детей с ограниченными возможностями здоровья не в специализированном, а в обычном образовательном учреждении.

Доказано, что у здоровых детей, во многих случаях, появляется больше сочувствия, сопереживания и понимания, они становятся общительными и терпимыми.

Инклюзия - не ущемление прав здоровых детей в пользу детей с инвалидностью, а следующая ступень развития общества, когда образование становится реальным правом для всех.

Список литературы

1. Зарецкий В.К. Десять конференций по проблемам развития особенных детей – десять шагов от инновации к норме // Психологическая наука и образование, 2005.- № 1.– С. 83-95.
2. Инклюзивное образование в России и Москве. Статистика и справочные материалы.
3. Малофеев Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом. – М., 1997.
4. Инновации в Российском образовании. Специальное (коррекционное) образование. Аналитический обзор: Сборник. М.: Управление специальным образованием Министерства общего и профессионального образования РФ, 2001.
5. Ярская-Смирнова Е. Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов / Е. Р. Ярская-Смирнова, И. И. Лошакова // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. – Саратов, 2002.
6. Назарова Н.Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения// Социальная педагогика, 2010. N 1.– С.77-87.

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

*Коробичина Сесиль Серверовна,
заведующий*

*МАДОУ №8 «Гармония» м.о. город Новороссийск
dc8garmoniva@mail.ru*

*Чернышленко Нина Сергеевна, зам зав по ВР
МАДОУ №8 «Гармония» м.о. город Новороссийск
tamanskav@inbox.ru*

Актуализация развития ранней помощи в Российской Федерации для детей младенческого и раннего возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья.

инвалидность, детерминирована содержанием Международных нормативных актов, в которых основными постулатами выступают «...создание комфортной и доброжелательной для жизни среды, обеспечения доступности и качества дошкольного образования для детей-инвалидов, детей с ограничениями жизнедеятельности, не имеющих статуса ребенка-инвалида, детей из группы риска, включая детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также для детей, находящихся в социально опасном положении».

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

Наиболее значимыми и определяющими нормативными актами являются: Федеральный закон ФЗ-№273 «Об образовании»; Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования (Приказ Минобрнауки РФ №1155 от 17.10.2013 г.); Национальный проект «Образование», Федеральный проект «Поддержка семей, имеющих детей», Концепция развития ранней помощи в российской Федерации на период до 2020 года; Стратегия развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью до 2030 года.

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

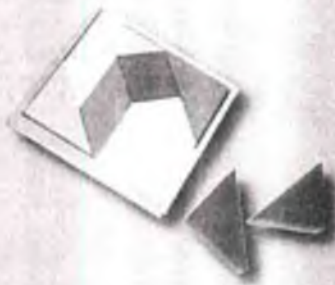
На базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида №8 «Гармония» муниципального образования город Новоросийск с 2002 года функционирует структурное подразделение «Консультативная служба ранней помощи». Специалисты службы уже более 18 лет реализуют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

В данной ситуации медико-педагогический аспект сопровождения детей младенческого и раннего возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья, инвалидность, в условиях консультативной службы ранней помощи, выступает, как достаточно сложная и многоплановая проблема. Всё большее количество детей с рождения нуждаются в специальной адаптации, комплексной коррекции, осуществляемой специалистами педагогического и медицинского профилей. В последние годы, в структуре первичной детской инвалидности стабильно первое место занимает возрастная категория детей от 0 до 3 лет, а первые ранговые места – врожденная патология, умственные и психические отклонения у детей и заболевание центральной нервной системы. За последние десятилетия отмечен значительный рост детей с различными сложными нарушениями:



КОРРЕКЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

С А Н К Т - П Е Т Е Р Б У Р Г



№ 1 (21) 2020

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

СОДЕРЖАНИЕ

Вопросы теории специального образования

- Шевелева Д. Е.* Междисциплинарные теоретические основы готовности к школе детей с детским церебральным параличом: проблемы и решения в разных странах 5
- Мохамед Али-Слман.* Образование детей с особенностями в Сирийской республике: история и перспективы развития 22

Экспериментальные исследования

- Коломиец Е. А., Куцеева Е. Л.* Развитие и коррекция социальных эмоций у дошкольников с интеллектуальными нарушениями 32

В помощь педагогу-дефектологу

- Сунгагуллина И. И., Пушкарева А. А.* Использование робототехники в работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра 48
- Саломатина Г. Н.* Значение и направления работы помощи семьям, воспитывающим детей с врожденными расщелинами губы и нёба 53
- Федулова Е. С., Спиридонова Н. Г.* Использование артбука для обучения детей с интеллектуальными нарушениями в условиях начальной школы 61

Из опыта педагогической работы

- Чернышенко Н. С., Романова Т. А.* Медико-педагогический аспект сопровождения детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях консультативной службы ранней помощи 66
- Смирнова О. Л.* Восстановление голоса при парезе голосовых складок 73
- Тельнюк И. В., Ищук М. А., Алыкова М. В., Казакова Ю. А., Гинбутис М. А., Бушуева А. И.* Проектирование модели педагогического взаимодействия субъектов образовательной деятельности дошкольной организации 78

Из архива Жизни Замечательных Людей

- Худик В. А.* Вадим Моисеевич Блейхер и его вклад в мировую психиатрию и патопсихологию (к 90-летию со дня рождения) 88
- СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**, контактные данные 98
- АННОТАЦИИ**, ключевые слова 100
- ABSTRACTS**, key words 105
- ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ** 109



ИЗ ОПЫТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

УДК 376.1

Н. С. Чернышенко, Т. А. Романова

МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ СЛУЖБЫ РАННЕЙ ПОМОЩИ

Актуализация развития ранней помощи в Российской Федерации для детей раннего возраста¹, имеющих ограниченные возможности здоровья и инвалидность, детерминирована содержанием Международных нормативных актов, в которых основными постулатами выступают «...создание комфортной и доброжелательной для жизни среды, обеспечения доступности и качества дошкольного образования для детей-инвалидов, детей с ограничениями жизнедеятельности, не имеющих статуса ребёнка-инвалида, детей из групп риска, включая детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также для детей, находящихся в социально опасном положении» [1]. Современные статистиче-

ские данные свидетельствуют о неуклонном и прогрессивном росте рождаемости детей с особенностями в физическом и (или) психическом развитии, часто являющимися причиной для присвоения статуса «Ребёнок с ограниченными возможностями здоровья», детской инвалидности. Важные акценты сделаны в Федеральных законодательных актах и государственных инициативах, которые отчетливо указывают на необходимость организации и проведения ранней комплексной помощи, направленной на содействие максимальной компенсации развития особенного ребёнка, поддержание его здоровья, а также успешной социализации и включению ребёнка в дошкольную образовательную среду с последующей интеграцией в общество сверстников. Наиболее значимыми и определяющими нормативными актами являются: Федеральный закон

¹ Ранний возраст подразделяется на два периода: первый год жизни (младенческий возраст); ранний возраст – от 1 до 3 лет.

ФД-№ 273 «Об образовании» [2]; Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования (Приказ Минобрнауки РФ № 1155 от 17.10.2013 г.) [3]; Национальный проект «Образование» [4]; Федеральный проект «Поддержка семей, имеющих детей» [5]; Концепция развития ранней помощи в российской Федерации на период до 2020 года [6]; Стратегия развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью до 2030 года [7].

С 2018 года дошкольными образовательными организациями реализуется Федеральный проект «Поддержка семей, имеющих детей». Во многих субъектах Российской Федерации при детских садах открываются консультационные центры, службы ранней помощи для семей, имеющих детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

На базе муниципального автономного дошкольного образова-

тельного учреждения детского сада комбинированного вида № 8 «Гармония» муниципального образования г. Новороссийска [8] с 2002 года функционирует структурное подразделение «Консультативное служба ранней помощи». Специалисты службы уже более 17 лет реализуют программы по раннему вмешательству, ориентированные на детей с особенностями в развитии от двух месяцев до трех лет. Режим непрерывного профессионального самосовершенствования и саморазвития педагогов и специалистов медицинского профиля службы свидетельствует об их погружении в преодоление проблем организации психологической помощи родителям (законным представителям), проведения качественной медико-психолого-педагогической диагностики и коррекции нарушений развития детей младенческого, раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью.





В данной ситуации медико-педагогический аспект сопровождения детей младенческого и раннего возраста, имеющих ограниченные возможности здоровья и инвалидность, в условиях Консультативной службы ранней помощи, выступает как достаточно сложная и многоплановая проблема [9–10]. Всё большее количество детей с рождения нуждаются в специальной адаптации, комплексной коррекции, осуществляемой специалистами педагогического и медицинского профилей.

В последние годы, в структуре первичной детской инвалидности стабильно первое место занимает возрастная категория детей от рождения до 3 лет. Причем основные проблемы в развитии детей связаны с врождёнными патологиями, умственными и психическими отклонениями, а также с заболеваниями центральной нервной системы. За последние десятилетия отмечен значительный рост детей с различными сложными нарушениями: сочетание сенсорного (зрительного или слухового) дефекта с умственной отсталостью, бисенсорные расстройства с разными формами детского церебрального паралича, а также участились случаи рождения детей, имеющих сенсорные нарушения в сочетании с аутистическими чертами (психический дизонтогенез по типу искажённого развития).

С увеличением количества детей, родившихся недоношенными (низкая масса тела и малый гестационный срок), связано увеличение патологий зрения (ретинопатия недоношенных), поражение центральной нервной системы разной степени тяжести.

В последние годы в акушерскую практику активно внедряются методы пренатальной диагностики различных нарушений формирования плода (ультра-звуковое исследование на 10–12 и 20–22 неделях беременности; определение уровня плазменного протеина на 10–13 неделях беременности, альфа-фетопротеина и хорионического гонадотропина на 16–20 неделях беременности, доплерометрия сосудов системы мать-плацента-плод).

Расширен неонатальный скрининг новорожденных на такие заболевания, как фенилкетонурия; гипотиреоз, муковисцидоз, галактоземия, адреногенитальный синдром, врождённая тугоухость или глухота, позволяющий рано диагностировать и эффективно корректировать врождённую патологию.

Выборочно (по показаниям) в генетических центрах производят диагностику самых распространённых трисомий и моносомий (экспресс-методом КФ-ПЦР) по хромосомам X или Y: 13, 16, 18, 21, 22. Но уже сейчас известно более 1200 генетических дефектов, приводящих к умственной отсталости

или поражению центральной нервной системы (в связи с повреждением генома на разных уровнях его организации). Более того, прогнозируется рост генетических дефектов, детерминирующих различные формы умственной отсталости. Однако, кроме значительно выраженных хромосомных перестроек и анеуплоидий, причинами возникновения нарушения умственного развития ребёнка могут быть микроструктурные поражения хромосом. Сейчас известно около 20 таких перестроек, в том числе синдром Миллера-Диккера (дефект по 17 хромосоме). Но даже мутация отдельных генов может вызвать нарушение умственного развития (самая известная мутация гена FMR1 в X-хромосоме, это синдром Мартина-Белла). Предполагается, что в ближайшем будущем этот синдром тоже будет введён в неонатальный скрининг. Это особенно важно, так как данный синдром не диагностируется клинически при рождении и не имеет специфических внешних признаков, как, например, синдром Дауна. А установка диагноза приходится в среднем на возраст 2,5–3 года, так как первые признаки задержки развития начинают проявляться не ранее 1 года 6 месяцев, вплоть до 2-х лет, а повторный риск рождения такого ребёнка составляет 50%, что требует ранней комплекс-

ной коррекции и обследования родственников (с целью дальнейшего планирования беременности).

С 2010 года российская служба родовспоможения присоединилась к развитым европейским странам, и выхаживает младенцев с массой тела от 500 гр. и низким сроком гестации (22-я неделя беременности). На сегодняшний день в различных регионах нашей страны открыты более 70 перинатальных центров, оснащённых современным медицинским оборудованием. Выхаживать таких детей удаётся, но сохранить и дать возможность благополучно дозреть центральной нервной системе без потерь – нет, 95% этих детей имеют патологии здоровья различной степени тяжести.

Есть ещё один аспект этой же проблемы. Последние десятилетия 9 из 10 новорождённых имеют диагноз перинатальная энцефалопатия (ПЭП). В большинстве случаев нет чётких диагностических критериев для определения причины нарушений центральной нервной системы, связи между причиной и результатом ее поражения, нет единой терминологии и классификации перинатальных повреждений. А между тем, незначительная мелкоочаговая рассеянная неврологическая симптоматика на первом году жизни, в отдаленные сроки (после 2-х – 2,5 лет) может оформиться в выраженную за-



держку психоречевого развития или нарушения в эмоционально-волевой, социально-коммуникативной сфере. Существует неоднозначность трактовки неврологических симптомов на первом году жизни. Так, к примеру, представители казанской неврологической школы [9] считают, что симптом Бабинского, даже в период новорожденности, является патологическим знаком, тогда как другие авторы трактуют его как вариант нормы на первом году жизни. Любой синдром двигательных нарушений в последнее время идёт под диагнозом перинатальная энцефалопатия (ПЭП), и практически не встречаются диагнозы интранатальной этиологии, хотя родовые травмы, особенно шейного отдела позвоночника, очевидны.

Исходя из вышесказанного, следует понимать, что перинатальные нарушения новорожденных реально всё же очень многочисленны и разнообразны, и вероятно, тенденции к их сокращению в ближайшее время не будет. А до первого года жизни под размытым диагнозом «перинатальная энцефалопатия» зачастую понимаются разнообразные симптомы дифференцированной пре- или интранатальной патологии головного и спинного мозга или, генетически обусловленные, нарушения синтеза нейромедиаторов, другие нарушения молекулярной биохимии

организма без явных фенопнических проявлений при рождении.

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

В связи с этим представляется необходимым уже в родильном доме, кроме неонатального скринингового обследования и карты развития ребёнка, с указанием факторов риска, иметь специально подготовленного психолога, работающего с мамой (или с семьёй), особенно при рождении особенного ребёнка. Такой специалист даёт семье рекомендации по дальнейшему образовательному маршру-

ругу в условиях консультативной службы ранней помощи, с целью ранней диагностики и коррекции отклоняющегося развития ребенка, уменьшения глубины дефекта, профилактики вторичных нарушений и социализации ребёнка, оказания психолого-педагогической поддержки родителям. По достижению ребёнком трех лет, независимо от уровня компенсации его развития, родители могут продолжить дошкольное образование своего ребёнка в детском саду «Гармония» в различных формах организованности: в структурном подразделении «Лекотеска», в груп-

пах компенсирующей направленности «Особый ребёнок» (кратковременного пребывания, полного дня), комбинированной, общеразвивающей направленности.

Медико-педагогический подход в сопровождении семей с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья и инвалидность, как правило, обеспечивает раннюю диагностику нарушения развития малыша, комплексную коррекцию его развития, с разной степенью компенсации дефекта и оказание психолого-педагогической поддержки родителям – законным представителям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Распоряжение правительства Российской Федерации от 31.08.2016 года № 1839-р // Москва, 2016. 28 с. // <https://docviewer.yandex.ru/view/0/> (дата обращения: 24.02.2020).
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 24.02.2020).
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/ (дата обращения: 24.02.2020).
4. Национальный проект «Образование» // <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 24.02.2020).
5. Там же.
6. Распоряжение Правительства РФ от 31.08.2016 № 1839-р «Об утверждении Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года» // <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/47348.html/> (дата обращения: 24.02.2020).
7. Концепция развития образования детей с ОВЗ: основные положения // <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-36/the-concept-of-development-of-education-of-children-with-disabilities> (дата обращения: 24.02.2020).
8. Консультативная служба ранней помощи // <http://www.dsgarmonia.ru/page/ksrp/> (дата обращения: 24.02.2020).
9. Баранова Н. Ю., Довбня С. В., Ключкова Е. В., Кожевникова Е. В., Морозова Т. Ю. Аналитический об-

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ

Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования» Краснодарского края
(ГБСУ ПРО Краснодарского края)

Кафедра коррекционной педагогики и специальной психологии

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
Кафедра дефектологии и специальной психологии

БАХТИНОВА О.О., ВЛАСЕНКО В.С., ЖУРАВЛЕВА Е.Ю.,
КУЗМА Л.П., КУЦ В.А., СМАХТИНА А.В., ЧЕРНЫШЕНКО Н.С.,
ШЕВЧЕНКО Л.Е., ШУМИЛОВА Е.А.

ИНКЛЮЗИЯ КАК БРЕНД СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Коллективная монография



УДК 376.1

ББК 74.5

И 65

Рецензенты:

Горбунова Наталья Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник образования республики Крым, директор Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», в г. Ялта.

Глатышнина Екатерина Викторовна – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».

Коллектив авторов:

Бахтинова О.О., Власенко В.С., Журавлева Е.Ю., Кузма Л.П., Куц В.А., Смахтина А.В., Чернышенко Н.С., Шевченко Л.Е., Шумилова Е.А.

И 65

Инклюзия как бренд современного образования : коллективная монография / под редакцией Е. А. Шумиловой, Л. П. Кузмы. – Краснодар : ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2021. – 164 с.

ISBN 978-5-907398-06-1

В монографии проанализированы актуальные проблемы развития инклюзивного и специального образования, вопросы информатизации образования системы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, факторы школьной дезадаптации, вопросы трудового обучения и др.

Книга рассчитана на руководителей образовательных учреждений, научных работников, преподавателей, аспирантов, учителей общеобразовательных школ, студентов педагогических вузов.

УДК 376.1

ББК 74.5

ISBN 978-5-907398-06-1

© ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
ГЛАВА I ПРОБЛЕМА ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ И ЕЕ РЕШЕНИЕ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ	8
1.1 Кузма Л.П., Бахтинова О.О. Проблема школьной дезадаптации обучающихся с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных школах: изучение распространенности и структуры нарушений	8
1.2 Теория и практика формирования инклюзивного образовательного пространства:	15
1.2.1 Журавлева Е.Ю. Инклюзия как бренд современной школы	15
1.2.2 Шумилова Е.А., Куц В.А. Международный опыт становления и развития идей инклюзивного образования	19
1.2.3 Шумилова Е.А. Инклюзивная культура будущего учителя-дефектолога как фактор развития инклюзивного образования в России	23
1.2.4 Шумилова Е.А. Социально-коммуникативная компетентность как атрибут бренда современного педагога	29
1.2.5 Шумилова Е.А., Чернышенко Н.С. Условия формирования профессиональной позиции молодого педагога в инклюзивной среде дошкольной образовательной организации	31
ГЛАВА II СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА И МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	36
2.1 Журавлева Е.Ю. Ребенок с особыми образовательными потребностями в эпоху цифровизации	36
2.2 Шумилова Е.А., Чернышенко Н.С. Брендирование инклюзивной дошкольной образовательной организации	57
2.3 Смахтина А.В. Формирование читательской активности детей с нарушениями зрения младшего школьного возраста	59
2.4 Кузма Л.П., Шевченко Л.Е., Шумилова Е.А. Модель организации обучения учащихся с легкой степенью умственной отсталостью в разновозрастном специальном (коррекционном) классе	71
2.5 Шевченко Л.Е. Трудовое обучение умственно отсталых школьников: вчера, сегодня, завтра	81
2.6 Власенко В.С. Реализация проекта "Организация дополнительного образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями" в специальной коррекционной школе	116
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	146
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	148
ПРИЛОЖЕНИЕ	160

способов предъявления учебного материала для формирования и развития универсальных/базовых учебных действий. Родителю необходима помощь не только в примерах, моделях, способах учебных действий, но самое главное - в осознании образовательных возможностей своего ребенка и своих в том числе.

Из двух взрослых, включенных в дистанционное обучение (педагог и родитель) именно педагог способен оценить возникшие трудности не только на уровне поиска и освоения новых способов удаленного взаимодействия, сколько опосредствованный характер самого обучения через включение именно – родителя. В случае понимания педагогом такой расстановки сил, находятся как правило и способы, и средства, и содержание, направленные на достижение планируемых образовательных достижений обучающимся с ОВЗ.

Изменение модели взаимоотношений между обучающимся с ОВЗ и педагогом требует от последнего не только социально-личностной компетентности, но и навыков методического характера (организационно-методическая компетентность), которые позволяют решать новые задачи для достижения определенного образовательной программой уровня достижений обучающимся с ОВЗ. Качественно новый уровень профессиональных компетенций педагога в условиях дистанционного обучения может быть определен как тьюторская компетенция, навык наставничества по отношению к родителю как к новому участнику образовательной деятельности.

К сожалению, и административные работники образовательных организаций не обладают такой актуальной сегодня профессиональной компетенцией – не готовы к принятию роли старшего, более опытного коллеги, наставника, тьютора педагогов. Осознание необходимости учета родителей не как помехи, а как опосредствующего звена образовательной деятельности, позволит находить новые формы взаимодействия педагогов и родителей, направленные на достижение единых целей – получение качественного образовательного результата в условиях дистанционного обучения.

С целью оказания помощи родителям в этот непростой период, можно проводить индивидуальные и подгрупповые образовательные встречи, посвященные вопросам организации эмоционально-личностного общения родителей со своими детьми, разнообразным формам игровой деятельности и совместного досуга, а также вопросам осознания и принятия специфических особенностей своих детей и формированию принимающей положительной позиции взрослого

Особенно необходимо обратить внимание специалистов на значимость признания и осознания родителем достижений своего ребенка с ОВЗ, что способствует формированию у последнего положительного «образа – Я» и становления «Я-осознания». Острота этого вопроса обусловлена тем, что даже имея за плечами многолетний опыт родительства ребенка с ОВЗ, многие продолжают сравнивать и соотносить возможности своего ребенка с закрепленными в обыденном сознании возрастными нормативами, принятыми в обществе, что оказывает длительное, разрушающее чувство тревоги, усугубляя тем самым психотравму у родителя. Правильно выстроенное взаимодействие родителя и ребенка с ОВЗ позволит побуждать и стимулировать осознание себя среди взрослых и сверстников.

формировать и развивать такие свойства личности как произвольность, самостоятельность, активность и ответственность по отношению к себе и другим.

Часто родители не осознают и не до оценивают действенность таких специальных педагогических приемов и средств педагогического воздействия как тактильное воздействие (поглаживание, прикосновение, поцелуй, обнимание), эмоциональное речевое воздействие (изменение интонации, высоты и модуляции голоса, использование эмоциональных и смысловых акцентов, стихов, прибауток, песенок), предметно-действенного воздействия (включение в процесс обучения любимых игрушек), а также речевое сопровождение деятельности взрослого. Освоение такого педагогического инструментария позволит родителю сформировать уверенный стиль воспитания, обогатит общение со своим ребенком, повысит уровень педагогической компетентности.

Обучение родителей умению наблюдать, замечать новое, размышлять над результатами своей деятельности в процессе ежедневного общения со своим ребенком, помощь в формулировании выводов и постановке новых образовательных задач – позволит педагогу опосредовано наблюдать и управлять этим образовательной деятельностью, а также целенаправленно вести к запланированным образовательным достижениям своего обучающегося.

В условиях удаленной работы с детьми с ОВЗ необходимо учить родителей организовывать совместное положительно заряженное взаимодействие ребенка по формированию у него базовых учебных действий: умение различать, выделять, опознавать, сравнивать, оценивать, делать выводы и размышлять, используя бытовые ситуации, предметы обихода, ситуации взаимодействия с другими взрослыми и детьми. Коррекционно-педагогический процесс, благодаря целенаправленным, опосредованным через родителя усилиям специалистов образовательной организации, получит пролонгированный характер, а развитие ребенка с ОВЗ будет продолжаться непрерывно и поступательно, закрепляясь в социально-значимых жизненных ситуациях. Таким образом, найдя в лице родителей детей с ОВЗ самых заинтересованных в результате участников образовательных отношений мы сможем создать оптимальные условия для активного участия в обучении и воспитании.

БРЕНДИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В современных условиях развития системы дошкольного образования все большую социальную потребность представляют инклюзивные детские сады, обеспечивающие образованием детей с особыми образовательными потребностями. Перманентный общественный интерес и уверенный выбор в пользу именно инклюзивного дошкольного учреждения невозможен, если не формировать имидж детского сада, определяющий его индивидуальность, востребованность, узнаваемость и высокую конкурентоспособность на рынке образовательных услуг. Безусловно, определяющим фактором в вопросах выбора дошкольной образовательной организации для большинства родителей

(законных представителей), имеющих «особенных» детей, является удобство расположения детского сада, условия комфортности помещений. Но даже эти факторы меркнут, если учреждение не имеет безупречной репутации, неустойчиво сохраняет позиции востребованности на рынке и демонстрирует низкую эффективность образовательной деятельности. Данная ситуация в точности указывает на необходимость проведения целенаправленной работы над созданием собственного бренда, поддержание высокого качества специальных образовательных услуг и положительного изменение взгляда общественности на инклюзивные дошкольные образовательные организации.

Семантика понятия «бренд» означает комплекс представлений, ассоциаций, эмоций, ценностных характеристик о продукте либо услуге в сознании потребителя. «Брендинг» рассматривается, как процесс управления созданным товарным знаком, позволяющий популяризировать торговую марку за счет разработанного корпоративного стиля [1]. В широком понимании, брендинг определяется как способ проявления индивидуальности, привлечение внимания к предмету конкретной деятельности.

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

В ходе изучения данной проблемы нами была разработана инновационная модель профессионального портрета педагога, который включает профессионально-ценностные ориентации, профессионально значимые личностные качества и компетенции, в совокупности определяющими позитивизацию процесса брендинга учреждения для социума.

Профессионально-ценностная направленность личности педагога инклюзивного ДОО проявляется, в первую очередь, в его добросовестном отношении к собственному труду, осознании педагогом образовательного процесса не как рутинной деятельности, нацеленной на формальный результат, а как процесс непрерывного поиска, творчества, саморазвития, самосовершенствования. Иллюстрацией профессионального портрета педагога, работающего с детьми, имеющими особые образовательные потребности, является сформированная система профессионально-ценностных ориентаций: признание ценности личности ребенка, независимо от степени, формы и тяжести его нарушения; направленность деятельности не только на получение образовательного результата, но и на развитие личности ребенка с нарушением в развитии в целом; осознание себя как носителя культуры и ее транслятора для детей с нарушениями в развитии; понимание творческой сущности педагогической деятельности с особыми детьми, требующей огромных интеллектуальных, моральных, духовных и энергетических затрат [2]. Совершенно очевидно, что отсутствие положительной профессионально-ценностной ориентации может

стать причиной деформации профессионального портрета педагога, краха перспектив на успешное профессиональное становление и развитие в условиях инклюзивного пространства, что, безусловно скажется на имидже детского сада в целом.

В процессе осмысления данного феномена, эмпирическим путем нами были выявлены следующие условия формирования профессионального портрета педагога, работающего в условиях инклюзивной среды дошкольной образовательной организации:

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

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

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

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

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Чтение как вид информационной и познавательной деятельности занимает особое место в структуре формирования личности, ее интеллекта, культуры, мировоззрения, получения и углубления знаний и коммуникативной компетенции. Оно, в свою очередь, является элементом общекультурной, интеллектуальной жизни человека и отображает социальные, духовные состояния общества, его ценностные ориентации. В современном мире потребность в чтении снижается: изменяется статус продолжительность, характер, качество чтения, интерес к литературе и отношение детей к чтению. Активное чтение постоянно теряет свою популярность и это приводит к трансформации системы духовно-ценностных ориентаций, а, следовательно, и к деструктуризации культурного и информационного интереса.

Проблема падения читательской активности преобладает не только у ворониничских детей, но и у школьников, имеющих особые образовательные потребности. Связано это не только с причинами недоразвития определённых

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ

Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования» Краснодарского края
(ГБОУ ИРО Краснодарского края)

Кафедра коррекционной педагогики и специальной психологии

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
Кафедра дефектологии и специальной психологии

БАХТИНОВА О.О., ВЛАСЕНКО В.С., ЖУРАВЛЕВА Е.Ю.,
КУЗМА Л.П., КУЦ В.А., СМАХТИНА А.В., ЧЕРНЫШЕНКО Н.С.,
ШЕВЧЕНКО Л.Е., ШУМИЛОВА Е.А

ИНКЛЮЗИЯ КАК БРЕНД СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Коллективная монография



УДК 376.1
ББК 74.5
И 65

Рецензенты:

Горбунова Наталья Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник образования республики Крым, директор Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», в г. Ялта.

Гнатышина Екатерина Викторовна – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».

Коллектив авторов:

Бахтинова О.О., Власенко В.С., Журавлева Е.Ю., Кузма Л.П., Куц В.А., Смахина А.В., Чернышенко Н.С., Шевченко Л.Е., Шумилова Е.А.

И 65

Инклюзия как бренд современного образования : коллективная монография / под редакцией Е. А. Шумиловой, Л. П. Кузмы. – Краснодар : ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2021. – 164 с.

ISBN 978-5-907398-06-1

В монографии проанализированы актуальные проблемы развития инклюзивного и специального образования, вопросы информатизации образования системы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, факторы школьной дезадаптации, вопросы трудового обучения и др.

Книга рассчитана на руководителей образовательных учреждений, научных работников, преподавателей, аспирантов, учителей общеобразовательных школ, студентов педагогических вузов.

УДК 376.1
ББК 74.5

ISBN 978-5-907398-06-1

© ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
ГЛАВА I ПРОБЛЕМА ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ И ЕЕ РЕШЕНИЕ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ	8
1.1 Кузма Л.П., Бахтимова О.О. Проблема школьной дезадаптации обучающихся с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных школах: изучение распространенности и структуры нарушений	8
1.2 Теория и практика формирования инклюзивного образовательного пространства:	15
1.2.1 Журавлева Е.Ю. Инклюзия как бренд современной школы	15
1.2.2 Шумилова Е.А., Куц В.А. Международный опыт становления и развития идей инклюзивного образования	19
1.2.3 Шумилова Е.А. Инклюзивная культура будущего учителя-дефектолога как фактор развития инклюзивного образования в России	23
1.2.4 Шумилова Е.А. Социально-коммуникативная компетентность как атрибут бренда современного педагога	29
1.2.5 Шумилова Е.А., Чернышенко Н.С. Условия формирования профессиональной позиции молодого педагога в инклюзивной среде дошкольной образовательной организации	31
ГЛАВА II СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА И МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	36
2.1 Журавлева Е.Ю. Ребенок с особыми образовательными потребностями в эпоху цифровизации	36
2.2 Шумилова Е.А., Чернышенко Н.С. Брендирование инклюзивной дошкольной образовательной организации	57
2.3 Смахтина А.В. Формирование читательской активности детей с нарушениями зрения младшего школьного возраста	59
2.4 Кузма Л.П., Шевченко Л.Е., Шумилова Е.А. Модель организации обучения учащихся с легкой степенью умственной отсталостью в разновозрастном специальном (коррекционном) классе	71
2.5 Шевченко Л.Е. Трудное обучение умственно отсталых школьников: вчера, сегодня, завтра	81
2.6 Власенко В.С. Реализация проекта "Организация дополнительного образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями" в специальной коррекционной школе	116
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	146
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	148
ПРИЛОЖЕНИЕ	160

компенсаторных профессионально-обусловленных знаний, умений и навыков в области языка и социального взаимодействия.

Таким образом, определяя современного педагога как успешного коммуникатора, мы видим ценность социально-коммуникативной компетентности, в первую очередь, в умении управлять коммуникативным действием (собственным и собеседника) с учетом социокультурных норм и целесообразности достигнутого результата.

Анализируя современное состояние исследуемой проблемы, следует отметить, что как в отечественных, так и в зарубежных исследованиях, посвященных анализу сущности, компонентов и структуры социально-коммуникативной компетентности, нет единства в определении данного феномена. При всем многообразии и противоречивости авторских суждений относительно понятия «социально-коммуникативная компетентность», опираясь на мнения отечественных и зарубежных исследователей, мы выделили общие подходы, которые сформулировали следующим образом:

социально-коммуникативная компетентность – это серьезное и многогранное знание, которое формируется с одной стороны спонтанно (под воздействием компонентов коммуникативной среды), с другой – в специально организованных условиях социального взаимодействия:

социально-коммуникативная компетентность – это умение использовать вербальные и невербальные средства, которое позволяет оставаться адекватным в различных коммуникативных ситуациях за счет быстрого изменения коммуникативного поведения в зависимости от изменений речевой или социальной ситуации;

социально-коммуникативная компетентность предполагает сформированность умения координировать средства языка с умением выстроить речевое общение, ориентируясь на социально одобряемые нормы и коммуникативную целесообразности высказывания.

Резюмируя сказанное, можно заключить, что такие важные характеристики как уверенность в себе, психологическая зрелость, способность проявлять в коммуникации дружелюбие и эмоциональную выразительность, активность, высокая степень самоконтроля и способность занимать лидирующую позицию в общении, способность к рефлексии, эмпатия, критичность и тенденции к саморазвитию – это именно те элементы социально-коммуникативной компетентности, которые во многом определяют успешность профессиональной деятельности педагога и, безусловно, являются атрибутами его персонального бренда [3]. Причем следует оговориться, данные характеристики не являются специфичными для личности педагога, работающего на конкретном образовательном уровне. Они являются универсальными для педагогов системы дошкольного образования, учителей, работающих на уровне НОО или основного общего образования, преподавателей системы профессионального образования и, в том числе, в системе повышения квалификации.

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

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

Детальное рассмотрение форм организации и программно-методического обеспечения, предлагаемых образовательными организациями среднего профессионального и высшего образования позволяет утверждать, что не разработан «Профессиональный портрет» молодого педагога инклюзивного образования дошкольных образовательных организаций, не определены требования и оптимальные формы подготовки педагогов к новым условиям профессиональной деятельности. Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образовательного процесса в условиях дошкольной образовательной организации зачастую сводится к формированию знаний о нарушениях развития (нозологии) детей раннего и дошкольного возраста и возможностях их учета в ходе образовательного процесса. При этом недопустимо мало внимания уделяется вопросам профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Практика показывает, что недостаточно решаются задачи по формированию осмысленной, ответственной и устойчивой профессиональной позиции молодого педагога, деятельность которого будет осуществляться в условиях инклюзии.

В общепотребительном значении *позиция* (от лат. *positio* – положение) – это «положение, расположение чего-либо», «точка зрения, мнение в каком-либо вопросе, отношение к чему-либо, а также действия, поведение, обусловленные этим отношением», «полоса, участок местности или акватории, занимаемые для подготовки и ведения боя» (Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия, 2000; Ожегов, Шведова, 1997) [6]. Многие исследователи применяли понятие позиции личности, которое впервые было предложено в этом смысле А. Адлером (Adler), В. Н. Мяснищев (1960, с. 112) под позицией личности понимает интегративно доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе [95].

Отношения, а, следовательно, и позиция как система отношений, рассматриваются как ядро личности, выступают не только условием развития человека, но и важным показателем его зрелости. *Позиция* определяет субъективные отношения (ценностные ориентации, интересы, мотивы, установки и т. д.); устойчивые типичные для субъекта способы осуществления своей жизни, отношений с окружающими людьми (уходит ли он от противоречий, сглаживает их или, наоборот, заостряет) и направленность личности как «отношение того, что личность получает и берет от общества (Ломов, 1984, с. 311) [82]. *Позиция* - это способ реализации базовых ценностей личности в ее взаимоотношениях с другими, единство сознания и деятельности, поэтому имеет смысл говорить о деятельностной позиции педагога, в том числе, педагога, начинающего свой профессиональный путь. В этой связи обретение *позиции* - не одноразовое событие, а непрерывный процесс ее становления и развития в профессиональной деятельности педагога. *Профессиональная позиция* выражает профессиональную самооценку, уровень притязаний, отношение к занимаемому месту в системе социальных отношений в трудовом процессе [126]. Развитие же инклюзивных процессов в дошкольных образовательных организациях предполагает становление *профессиональной позиции* каждого педагога, и, в первую очередь, молодого педагога, которая может быть представлена как система тех духовно-нравственных, интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Резюмируя вышесказанное, можно заключить, что *профессиональная позиция* молодого педагога может изменяться в ходе его профессионализации, являясь предпосылкой к профессиональному развитию. Будет ли профессиональная позиция определяющей возрастающее профессиональное развитие во многом зависит от условий инклюзивной образовательной организации, в которой молодой педагог начинает свою профессиональную деятельность.

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

Профессионально-ценностная направленность личности молодого педагога ДОО проявляется, в первую очередь, в его добросовестном

отношении к собственному труду, осознании педагогом образовательного процесса не как рутинной деятельности, нацеленной на формальный результат, а как процесс непрерывного поиска, творчества, саморазвития, самосовершенствования. Молодой педагог, начинающий работать с детьми, имеющими особые образовательные потребности, должен обладать сформированной системой профессионально-ценностных ориентаций: признание ценности личности ребенка, независимо от степени, формы и тяжести его нарушения; направленность деятельности не только на получение образовательного результата, но и на развитие личности ребенка с нарушением в развитии в целом; осознание себя как носителя культуры и ее транслятора для детей с нарушениями в развитии; понимание творческой сущности педагогической деятельности с особыми детьми, требующей огромных интеллектуальных, моральных, духовных и энергетических затрат [155]. Совершенно очевидно, что отсутствие положительной профессионально-ценностной ориентации может стать причиной деформации зарождающейся профессиональной позиции молодого педагога, краха перспектив на успешное профессиональное становление и развитие в условиях инклюзивного пространства.

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

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

Отзывчивость, как духовно-правственное качество молодого педагога, помогает ему увидеть в каждом ребенке уникальные и неповторимые черты, способствующие проявлению моральной и материальной щедрости, великодушия. Отзывчивый педагог всегда может найти общий язык с детьми, независимо от их особенностей. Поведение такого педагога базируется на чувствительности, эмоциональности. Очень часто синонимией отзывчивости является альтруизм. *Эмпатия* – необходимое личностное и профессиональное качество педагога, работающего с особенными детьми. Наличие этого качества у педагога предполагает понимание ребенка, сочувствие ему, умение принять и поощрить его точку зрения, увидеть ситуацию его глазами. Эмпатия тесно связана с феноменом принятия, которое заключается в безусловном эмоционально-

теплом отношении к ребенку с особыми образовательными потребностями. *Толерантность* включает терпимость к нестандартному внешнему виду, особенностям, иному образу жизни, взглядам, нравам, привычкам. Но в контексте, связанном с профессиональной позицией молодого педагога, речь идет, в первую очередь, о принятии и правильном понимании особенного ребенка, уважении его способов самовыражения и проявления индивидуальности. Под толерантностью не подразумевается снисхождение или притворство в проявлении терпимости к необычным детям. Состояние толерантности должно быть естественным для молодого педагога, сопряженное с ощущением комфорта, спокойствия и доброжелательности к детям, отличающимся внешним видом, поведением, привычками и многим другим, что у окружающих часто вызывает брезгливость или осуждение. *Профессиональную мобильность молодого педагога можно рассматривать как внутреннюю свободу, основанную на стабильных ценностях и потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии, способности быстро реагировать на изменения, благодаря образованности и профессиональной компетентности [126].*

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

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

качества оказываемой ему педагогической помощи, а, следовательно, должен представлять меру ответственности, возложенную на него, грамотно проектировать все компоненты образовательного процесса: целеполагание, содержание, программно-методическое и технологическое обеспечение.

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

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

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

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

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

Данные условия будут способствовать развитию необходимой профессиональной позиции молодого педагога, определяющей его готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, в условиях инклюзивной среды дошкольной образовательной организации.

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



Муниципальное учреждение
«Центр развития образования города Новороссийска»



ПУТЬ ИННОВАЦИЙ:

ОТ ИДЕИ ДО

ПРОДУКТА

СБОРНИК СТАТЕЙ

ТОМ 1



Новороссийск 2021



Муниципальное учреждение
"Центр развития образования города Новороссийска"

353900, г. Новороссийск, ул. Революции 1905 г.,
д. 14 E-mail: croNovoros@mail.ru ; тел.факс. 64-38-48, 64-38-58

ПУТЬ ИННОВАЦИЙ: ОТ ИДЕИ ДО ПРОДУКТА

Сборник статей

Том 1

Новороссийск 2021

УДК 373.2
ББК 74.104
П 90

Авторы-составители: О.Я. Кособянец, Т.В. Горшенина, Н.С. Чернышенко

Путь инноваций: от идеи до продукта – 2021: сборник статей / авт.-сост. О.Я. Кособянец; муниципальное учреждение «Центр развития образования города Новороссийск». – Текстовые данные. – Новороссийск: МУ «ЦРО», 2021. – Т. 1. – 128 с.

Сборник содержит статьи педагогов ДОО города Новороссийска, опубликованные в научно-методических изданиях регионального, Всероссийского, международного уровня и демонстрирующие инновационные преобразования в конкретных детских садах. Статьи являются результатом научно-исследовательской, методической работы, а также продуктом профессиональных изысканий педагогов, творческих коллективов ДОО.

Содержание представленных статей может быть интересно администрации, педагогическим работникам дошкольных образовательных организаций, представителям родительской общественности и другим заинтересованным лицам.

УДК 373.2
ББК 74.104
П 90

Издается в авторской редакции

© Кособянец О.Я., Горшенина Т.В., Чернышенко Н.С., авторы-составители, 2021
© МУ «Центр развития образования г. Новороссийска», 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
КОНСУЛЬТАЦИОННЫЙ ЦЕНТР В ДЕТСКОМ САДУ: ПРАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ	5
Дмитриева М.О.	
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ С РЕБЕНКОМ, ИМЕЮЩИМ РАССТРОЙСТВО АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.	17
Коробицина С.С., Мельник Г.Д.	
СОТРУДНИЧЕСТВО С СЕМЬЕЙ КАК ФАКТОР ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	22
Арзуманян Г.Н.	
СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К КОНСТРУКТИВНО-МОДЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	28
Богачкова Е.А.	
ОТ ПРОСТЫХ ДЕТАЛЕЙ К АВТОРСКИМ ИДЕЯМ ИЛИ «ПАРЦИАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПО LEGO-КОНСТРУИРОВАНИЮ И РОБОТОТЕХНИКЕ	34
Заверюха Л.А.	
ПРОГРАММИРОВАНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	40
Герасименко Т.Ф., Дубовицкая И.М. Тетерина Г.А.	
РЕАЛИЗАЦИЯ ООП ДО «ВДОХНОВЕНИЕ» В УСЛОВИЯХ ГРУППЫ ДЕТСКОГО САДА	47
Бурянина Л.А.	
НАШ ПУТЬ К «ВДОХНОВЕНИЮ»	53
Горшенина Т.В., Богачкова Е.А.	
ЛАБОРАТОРИЯ ГРАМОТНОСТИ ИЛИ РАБОТАЕМ ПО «ВДОХНОВЕНИЮ»	61
Герасименко Т.Ф., Клешнина К.В., Тетерина Г.А.	
ФОРМИРОВАНИЕ ПОНИМАНИЯ ОСНОВ ДИЗАЙН-ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	67
Кривогуз Т.Ю.	
СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В РАМКАХ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОО ПО ПРАВИЛАМ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ	76
Митричева Н.Н.	
СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ И КАЧЕСТВА КАЗАЧЬЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	81
Салихова Г.А.	
ТЕХНОЛОГИЯ, КОТОРАЯ ПОМОГАЕТ ВОСПИТАТЬ СЛУШАТЕЛЯ С АКТИВНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ПОЗИЦИЕЙ	90
Очередняя С.В., Труфанова К.А.	
ЯРКИЙ ПРАЗДНИК ДЛЯ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ	96
Пелипенко О.А., Лекомцева А.И.	
ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ УТРЕННИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ ЭЛЕМЕНТАРНОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ	108
Меликян И.М.	

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Семейный кодекс Российской Федерации.
3. Указ Президента Российской Федерации № 204 от 7 мая 2018 г.
4. Письмо министерства образования, науки и молодежной политики Краснодарского края от 19.05.2016 года № 47-8392/16-11 «Об открытии консультационных центров».
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 23.08.2017 г. №816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».
6. Методика оценки качества оказываемых населению услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи Министерство просвещения России от 20.12.2019 г. № МР-130/02вн.

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

Коробицина Севиль Серверовна,

*заведующий МАДОУ детского сада комбинированного вида №8 «Гармония»
муниципального образования город Новороссийск*

Email: dc8garmoniya@mail.ru, 89186730956

Мельник Г.Д.,

*педагог-психолог МАДОУ детского сада комбинированного вида №8 «Гармония»
муниципального образования город Новороссийск*

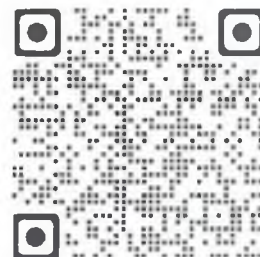
Email: ksrpn@bk.ru, 89182610755

Аннотация

В данной статье демонстрируются особенности психолого-педагогического сопровождения на примере работы узких специалистов с семьей, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра. Освещена ситуация взаимодействия с родителями, представлены варианты оказания квалифицированной помощи: проведение междисциплинарной оценки развития особого ребенка, представление характеристики типологических и индивидуальных особенностей развития малыша, составление индивидуальной программы психолого-педагогического сопровождения семьи, показана результативность ее реализации.

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

Одним из самых главных структурных подразделений детского сада «Гармония» является служба ранней помощи. Именно ее специалисты встречают семей с особыми малышами, именно здесь начинается самый главный этап в жизни таких семей – укреплении веры в своего ребенка, совместный со специалистами поиск верных и результативных решений помощи малышу. (см. *QR-код* «Полиструктурная организация МАДОУ №8 «Гармония»».)



В службу ранней помощи приходят разные семьи, но всех их объединяет одно – особые малыши. В статье мы остановимся на истории одной из таких семей, истории ребенка с расстройством аутистического спектра (далее РАС). На наш взгляд, статья иллюстрирует, как семья малыша с РАС преодолевает страхи и сомнения, какие профессиональные шаги совершают специалисты, оказывая квалифицированную помощь, какие результаты возможно достичь, если работа с семьей будет действительно совместной.

В службу ранней помощи детского сада обратилась семья с ребенком в возрасте двух лет. Родители жаловались на поведение ребенка - непослушен, запреты и ограничения вызывают у него истерики, он падает на пол, бьется

головой о стенку, бьет родителей. Речь у ребенка практически не развивается, хотя, по мнению мамы, к концу 1-го года жизни у него были в активном словаре слова «мама», «ба», «па» и некоторые другие. Во время проведения процедуры междисциплинарного обследования ребенок был хаотичным, не интересовался игрушками, у него наблюдались стереотипии, не реагировал на обращенную к нему речь, не смотрел в лицо, затем стал бить себя. По результатам наблюдений за проявлениями ребенка семье была рекомендована консультация психиатра. Через некоторое время, несмотря на ранний возраст, ребенку был поставлен диагноз РДА - ранний детский аутизм (по МКБ 10 – F 84.0).

- Началась систематическая работа с семьей в рамках службы ранней помощи. Психолого-педагогическое сопровождение начали осуществлять учитель-дефектолог и педагог-психолог. Была составлена индивидуальная программа сопровождения семьи, она состояла из 2-х блоков:
 - поддержка родителей, обучение их взаимодействию с ребенком, предоставление информации об особенностях развития ребенка с диагнозом РДА;
 - формирование у малыша доверия к близким людям, педагогам службы, уменьшение негативизма в поведении, активизация положительных эмоций, формирование адекватных действий с игрушками и т.д.

Путь поддержки и помощи этой семье был не простым. Известно, что появление необычного ребенка в семье переживается родителями как горе, их состояние проходит в своем развитии несколько этапов: отрицание (нет, не может быть), затем вновь и вновь возникают мысли: «Почему это случилось со мной?». На этом этапе родители часто испытывают чувство вины или ищут виноватых вовне, затем начинается принятие факта рождения особенного ребенка и максимально активизируются ресурсы семьи на оказание помощи ребенку [2].

В нашем случае семья оказалась на переходном этапе, между вторым и третьим. Особенно активной была мама ребенка. Она буквально «проглатывала» информацию, возвращалась к ней вновь и вновь, уточняла непонятное; пробовала следовать рекомендациям по общению и обучению ребенка. Хотя, конечно, периодически родители испытывали отчаяние: когда что-то не получалось, когда

терялась положительная динамика, когда поведение ребенка становилось неадекватным. Благодаря доверию семьи к специалистам службы, сомнения, переживаемые минуты отчаяния, тревога обсуждались на встречах, и это помогало вернуться в позитивное, конструктивное русло.

Взаимодействие с ребенком требовало чрезвычайного внимания, терпения, поскольку вначале надо было понять, что пугает ребенка, что вызывает положительные эмоциональные отклики; важно было дифференцировать эти сигналы. После того, как этап установления доверия с педагогами был пройден, стало возможным формировать адекватные действия с игрушками. Для этого использовалась игра взрослых; игрушки, воспроизводящие повторяющиеся действия (так удалось позитивно использовать стереотипы ребенка); фонарик (благодаря светящемуся пятну ребенок мог отслеживать взглядом игрушки, а зачем и соотносить их с картинкой). Затем постепенно стала использоваться музыка, музыкальные игрушки, ритмические движения, рисование, игры с пластилином и т.д. Во взаимодействии использовались успешно имитация и отражение. В возрасте шести месяцев нормально развивающиеся дети уже имеют представление о том, что их действия могут быть имитированы другими людьми. Когда ребенок впервые начинает играть, это проявляется в обмене эмоциями и жестами с близкими взрослыми.

У детей раннего возраста с расстройством аутистического спектра возникают специфические проблемы, связанные с имитацией (подражанием) и отражением [1]. В связи с этим, было важно сосредоточиться на этой сфере. Примером имитационной игры может служить игра с куклой. (см. рис.1) В этом случае взрослый (педагог или родитель) производил какие-либо действия с куклой, наблюдая за реакциями ребенка. Путь освоения этой игры прошел от негативизма до принятия ребенком игрушки и появлению культурно-фиксированных действий по подражанию, а затем и в самостоятельной игре [3]. Развивая игровую деятельность аутичного ребенка, можно преодолеть проблемы в коммуникации и социальном взаимодействии.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Кубанский государственный университет»

**ИДЕИ Л.С. ВЫГОТСКОГО В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ**

(Посвящается 125-летию Л.С. Выготского)
Сборник научных статей Международной научно-практической конференции
15-16 апреля 2021 г.,
г. Краснодар

Краснодар
2021 г.

УДК 376
ББК 74
И 11

Организатор: ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Редакторы: Шумилова Е.А., Соломатина Г.Н., Яровая А.С.

И11 Идеи Л.С. Выготского в инклюзивном образовательном пространстве (Посвящается 125-летию Л.С. Выготского). [Электронный ресурс]. Краснодар, 15-16 апреля 2021 г. Сборник научных трудов международной научно-практической конференции / под ред. Шумиловой Е.А., Соломатиной Г.Н., Яровой А.С. Краснодар: КубГУ, 2021. 426 с. – Текст: электронный.

ISBN: 978-5-906302-63-2

В сборнике представлены научные статьи участников Международной научно-практической конференции «Идеи Л.С. Выготского в инклюзивном образовательном пространстве» (15-16 апреля 2021 г., г. Краснодар). Авторами анализируются теоретико-методологические аспекты развития образования детей и взрослых с особыми образовательными потребностями в России и за рубежом; описываются практики организации образования детей и взрослых с ОВЗ на разных уровнях образования; характеризуются вопросы межведомственного взаимодействия при реализации образовательного процесса в условиях инклюзивного образования; раскрываются актуальные вопросы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников и специалистов в области образования детей и взрослых с ОВЗ.

Представленные результаты исследований зарубежных и отечественных ученых будут полезны специалистам разных категорий, занимающимся разработкой проблем образования лиц с ОВЗ, реализующим образовательный процесс в условиях инклюзии, осуществляющим подготовку педагогических кадров к работе с лицами с ОВЗ.

УДК 376
ББК 74

ISBN: 978-5-906302-63-2

© Авторский коллектив, 2021
© ФГБОУ ВО «КубГУ», 2021
© Издательство КМАППИКС, 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Современные подходы к образованию детей в условиях специального инклюзивного образования: методология, теория, практика

Оценка предметных достижений учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации индивидуальных программ педагогического сопровождения Будникова Екатерина Сергеевна Резникова Елена Васильевна	9
Лингвистический аспект функционирования термина в профессиональной речи логопеда Букирева Татьяна Анатольевна	14
Нейропсихологическая коррекция как одна из инновационных технологий обучения и воспитания дошкольников с ОВЗ Быкова Мария Геннадьевна	18
Система коррекции познавательной деятельности дошкольников с задержкой психического развития Волковинская Екатерина Андреевна	22
Особенности психологической готовности к школе детей с ограниченными возможностями здоровья: теоретический аспект Гогицаева Ольга Урузбековна Соломатина София Александровна Исаева Лиза Вахаевна	26
Особенности работы с семьей, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра Голубь Марина Сергеевна	32
Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ как точка роста инклюзии в регионе Горбунова Наталья Владимировна Богинская Юлия Валерьевна Хрулев Алексей Николаевич	38
Инклюзивная культура в образовании Гребенникова Вероника Михайловна	43
Особенности организации волонтерской деятельности с детьми с ОВЗ в условиях педагогического вуза Дзидзоева София Муратовна	49
Формирование у старших дошкольников с ТНР интереса к логопедическим занятиям и стойкой речевой мотивации посредством использования в коррекционно-развивающей работе авторских многофункциональных пособий Демидович Юлия Юрьевна	57
Значение сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья Ермолаева Юлия Геннадьевна Дубровина Светлана Леонидовна	61
Цифровая трансформация образовательной среды: ресурсность, оптимальность, вариативность Журавлева Елена Юрьевна	65
Коллективная предметно-практическая деятельность как средство развития речевого аппарата у детей с ограниченными возможностями здоровья Зембагова Лариса Тамерлановна	70

Инновационный подход в проектировании дидактических и игровых средств обучения детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта Зинченко Александра Александровна Коновалова Анна Владимировна	76
Применение прикладного анализа поведения для коррекции поведенческих расстройств обучающихся начальных классов Ислангулова Людмила Викторовна Татарченко Татьяна Григорьевна Шуткина Полина Сергеевна	80
Подготовка будущего учителя начальных классов к обучению математике в условиях инклюзивно-образовательной среды Киргуева Фатима Хасановна	88
О подготовке студентов – будущих учителей к реализации инклюзивного образования в Республике Северная Осетия – Алания Кокаева Ирина Юрьевна	94
Формирование профессиональной компетентности студентов – будущих учителей к работе в условиях инклюзивно-образовательной среды начальной школы Кокаева Ирина Юрьевна Баскаева Жанна Хасанбековна	99
Эффективный инструмент сопровождения непрерывного профессионального развития педагогических работников инклюзивной дошкольной образовательной организации Коробцинна Севиль Серверовна Чернышпенко Нина Сергеевна	105
Опыт реализации коллекции цифровых образовательных ресурсов в коррекционно-развивающей деятельности образовательного учреждения Кравчук Анастасия Геннадиевна	112
Проблема трудновоспитуемости в работах Л.С. Выготского и ее дальнейшее изучение в отечественной дефектологии Кузма Левонас Прано Приходько Мария Александровна	116
Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями развития Кураева Джульета Анатольевна	123
Реализация идей Л.С. Выготского о гуманной педагогике в развитии специального образования в России Куцеева Елена Леонидовна	130
Формирование нравственных ценностей в семье у подростков с ОВЗ Лазаренко Лариса Анатольевна Галушко Ирина Геннадьевна Лукаш Елена Сергеевна	134
Особенности работы с родителями детей с нарушением слуха Лазаренко Лариса Анатольевна Головина Людмила Юрьевна	139
Создание воспитателем ДОО условий для развития двигательных умений у детей старшего дошкольного возраста с ЗНР Логвинова Марина Арнольдовна Беляева Елена Сергеевна	143
Политика и инфраструктура инклюзивного образования в Республике Казахстан Майбасова Умит Амандыковна	149

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ПРОЕКТИРОВАНИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ И ИГРОВЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Зинченко Александра Александровна,
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония»,
г. Новоросси́йск, Россия
sandrasweet21@mail.ru

Коновалова Анна Владимировна,
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония»,
г. Новоросси́йск, Россия
ania.conovalova2018@yandex.ru

Аннотация. В статье демонстрируется использование одного из авторских дидактических средств – дидактического фартука «Живые истории». Данное средство разработано педагогами группы «Особый ребенок» и направлено на улучшение содержания обучения детей с нарушениями интеллекта, достижения результатов успешной их социализации и компенсации нарушенного развития. Также в статье приводятся варианты игровых ситуаций с использованием дидактического фартука.

Ключевые слова: дети с нарушениями интеллекта, дидактический фартук

INNOVATIVE APPROACH IN THE DESIGN OF DIDACTIC AND GAME-BASED LEARNING TOOLS FOR PRESCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Alexandra A. Zinchenko,
MADOU kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony",
Novorossiysk, Russia
sandrasweet21@mail.ru

Anna V. Konovalova,
MADOU kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony",
Novorossiysk, Russia
ania.conovalova2018@yandex.ru

Abstract. The article demonstrates the use of one of the author's didactic tools - the didactic apron "Living Stories". This tool was developed by teachers of the Special Child group and is aimed at improving the content of teaching children with intellectual disabilities, achieving the results of their successful socialization and compensating for impaired development. The article also presents variants of game situations with the use of a didactic apron.

Keywords: children with intellectual disabilities, didactic apron

Важному и необходимому компоненту процесса обучения особых детей посвящали свои научные исследования Лев Семенович Выготский, его соратники и последователи. Прогрессивные взгляды Льва Семеновича на становление и развитие

психологии, коррекционной педагогики оказывали сильное влияние и на отечественную педагогику, ее основную составляющую – дидактику. Уже в те время появлялись новаторские педагогические идеи, которые практиковались в педагогической деятельности с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Таким образом, Выготский послужил мощным катализатором для инновационных на то время преобразований в образовании.

В специальном и инклюзивном образовательном пространстве мы продолжаем следовать его идеям и совершенствуем содержание коррекционно-развивающей работы с особыми детьми, привнося новшества в работу с ними, улучшая характеристики важных компонентов совместной деятельности с обучающимися.

Сегодня коррекционно-образовательный процесс в инклюзивном и (или) специальном пространстве дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) достиг наивысшей эффективности при широком, но оправданном использовании учителем-дефектологом богатого арсенала дидактики. Главным образом, это происходит за счет разумной комбинации различных коррекционно-педагогических форм, методов, способов, средств, приемов и технологий обучения. В этом умении и есть важнейший показатель профессиональной компетентности педагога, который работает с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (далее – ОВЗ).

Можно смело говорить, что перед педагогами коррекционного профиля возникает необходимость пересмотра сущности дидактических средств обучения детей с ОВЗ, перспектив их использования, самостоятельного проектирования.

Реализуя адаптированную основную общеобразовательную программу дошкольного образования для детей с нарушениями интеллекта, учитель-дефектолог совместно с воспитателями постоянно находятся в творческом и профессиональном поиске, направленном на улучшение содержания обучения детей с ОВЗ, достижение результатов их успешной социализации и компенсации нарушенного развития. В данной статье будет продемонстрировано использование одного из авторских дидактических средств – дидактического фартука «Живые истории».

Дидактический фартук – полифункциональное, мобильное, универсальное дидактическое средство для коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста, имеющими особые образовательные потребности.

Дидактические функции, которые выполняет данное средство для детей с нарушениями интеллекта, включают:

- наглядность, обеспечивающую осознанность и осмысленность воспринимаемой обучающимися информации, формирование элементарных и доступных представлений и понятий;

- информативность, поскольку средства обучения являются непосредственными источниками знания, то есть носителями определенной информации;

- компенсаторность, облегчающую процесс обучения, способствующую достижению цели с наименьшими затратами сил и времени особого обучающегося;

- адаптивность, ориентированную на поддержание благоприятных условий протекания процесса обучения, организацию демонстрации, адекватность содержания объектов индивидуальным психофизическим возможностям и образовательным потребностям обучающихся, повторяемость и закрепление знаний, умений;

- интегративность, позволяющую рассматривать объект или связи как часть и как целое;

- мотивационную функцию – дидактические средства обеспечивают формирование устойчивой мотивации к совместной деятельности.

Фартук несложен в изготовлении и сделан из фетра, также используются липучки для фиксации фигурок.

Закономерен вопрос: а чем отличается такой фартук от фетровой книжки с липучками или ковурографа, панели Воскобовича? Ответ заключается в том, что самой распространенной трудностью в работе с особыми воспитанниками для педагога является привлечение и удержание внимания детей, их интереса к содержанию занятия. Бесспорно, на сегодняшний день у педагогов достаточно всевозможных инструментов: яркие картинки, игрушки в качестве персонажей, мультимедийные проекции, песни, музыкальные ритмы и многое другое. Но, к сожалению, данные средства могут служить лишь короткое время, часто ребенок достаточно быстро теряет к ним интерес, а иногда и вовсе не замечает или игнорирует их. Педагогу приходится в течение всего занятия использовать достаточный арсенал различных средств, чтобы решать коррекционно-образовательные, коррекционно-развивающие и воспитательные задачи, реализовать содержание адаптированной образовательной программы.

Дидактический фартук – универсальный инструмент для работы с особыми детьми, история которого берет свое начало от педагогов-практиков, работающих с нормотипичными детьми раннего возраста. Он позволяет на необходимое время:

- установить с каждым ребенком продуктивный контакт;
- наблюдать за эмоциональным и физическим состоянием ребенка;
- постоянно оказывать стимулирующую и обучающую помощь ребенку;
- отслеживать реакции и отклики ребенка на мимику, жесты педагога, обращенную к нему речь, понимание словесных инструкций;
- оценивать объем имеющихся и приобретенных знаний, способность осуществлять их перенос в навыки;
- определить у ребенка проявление интереса к процессу совместной деятельности с педагогом.

Цель использования дидактического фартука «Живые истории» – формировать и развивать речевые и социально-коммуникативные навыки, корректировать и развивать познавательную, сенсорную и эмоционально-волевыми сферами.

Взрослый надевает фартук, дети располагаются напротив. Педагог предлагает детям рассмотреть фигурки и предметы из фетра, сопровождая их деятельность уточняющими вопросами, например: «Это кто? А это что? Какие части тела есть у кошки?». Для ознакомления с фартуком и героями требуется по инструкции педагога по очереди прикреплять нужную фигурку на обозначенное место, например: «Возьми кошку и посади ее на крышу дома. Возьми лошадь и поставь ее рядом с деревом. Возьми козу и посади ее возле озера. Возьми корову и поставь ее около дома».

Приведем варианты проведения игр с использованием дидактического фартука. Предлагаются ребенку простые и сложные инструкции в форме небольшого рассказа или истории, способствующие закреплению знаний предлогов, пространственных отношений. Например: «На небе ярко светит солнышко (ребенок по инструкции взрослого находит и крепит на фартук нужный предмет) и плывут облака. На зеленой траве растут деревья: большое, поменьше и самое маленькое. Около дома стоит маленькая будка. Рядом с деревьями проходит дорожка и располагается красивое голубое озеро. Около озера сидит кошка и наблюдает, как плавают веселые рыбки. Но неожиданно кошка услышала звук: “Гав-гав-гав!” (стимулировать повторение звукоподражаний детьми). Кошка испугалась, зашипела (стимулировать воспроизведение звуков детьми) и быстро запрыгнула на дерево. “Что же это за звук?” – подумала кошка. Она посмотрела по сторонам и увидела, что рядом с большим

деревом корова жуёт траву (показ, как корова жуёт траву, и стимуляция повторения движений детьми), а собака на нее залаяла. Как лает собака? Кошка слезла с дерева и снова пошла к озеру. В это время на травку вышла погулять лошадь и коза. Лошадь и коза очень любят пожевать сочную зеленую траву (стимулировать повторение жевательных движений детьми). Корова громко замычала: "Мууу!" Она приветствует животных. А лошадь поздоровалась в ответ: "Иго-го!". Вот собака грызет косточку "Хрум-хрум". Как много звуков на ферме!» При проговаривании рассказа педагог стимулирует повторение детьми звуков и артикуляционных движений за собой. При необходимости инструкцию проговаривать несколько раз, пока взрослый не увидит, что ребенок понял инструкцию и верно ее выполняет.

Следующая игра «Загадки-описания». Взрослый описывает животных и предметы, расположенные на фартуке, а дети отгадывают их. Например: «Это домашнее животное, у нее есть голова, туловище, лапы, пушистый хвост. Она любит пить молоко и кушать рыбку. Она умеет мурлыкать, мяукать».

Также можно провести игру «Сказка начинается...». Взрослый располагает перед ребенком фигурки из знакомой сказки. Затем по словесной инструкции педагога ребенок начинает инсценировать сказку и прикрепляет названные фигуры на фартук, например: «Сказка начинается. Сказка называется "Репка". Жил-был дед (ребенок крепит фигурку деда на фартук). Посадил дед репку...» При рассказывании педагогом сказки необходимо давать возможность договаривать ребенку отдельные звукоподражания, слоги, слова, фразы и, тем самым, стимулировать активную речь.

Дидактические средства могут быть различны по внешнему виду, содержанию, целеполаганию, но одно их должно объединять точно – они должны вызывать интерес детей к игровой, учебной деятельности и общению со взрослым и детьми. Важно помнить, что использование дидактических средств должно применяться в комплексе, разнообразии, адекватно возможностям и потребностям ребенка, исследовав их влияние на обучаемость детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. М.: Просвещение, 20500 с.
2. Замский Х.С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века / Х.С. Замский. М.: Academia, 20368 с.
3. Степанова О.А. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями / О.А. Степанова, М.Э. Вайнер, Н.Я. Чутко. М.: СПб. [и др.]: Питер, 20272 с.
4. Шумилова Е.А., Ковалева А.А. Педагогические условия повышения компетентности родителей дошкольников с нарушениями речи в инклюзивном образовательном пространстве // Вестник Челябинск. гос. пед. ун-та. 20№ С. 98-103.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Кубанский государственный университет»

**ИДЕИ Л.С. ВЫГОТСКОГО В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ**

(Посвящается 125-летию Л.С. Выготского)
Сборник научных статей Международной научно-практической конференции
15-16 апреля 2021 г.,
г. Краснодар

Краснодар
2021 г.

УДК 376
ББК 74
И 11

Организатор: ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Редакторы: Шумилова Е.А., Соломатина Г.Н., Яровая А.С.

И11 Иден Л.С. Выготского в инклюзивном образовательном пространстве (Посвящается 125-летию Л.С. Выготского). [Электронный ресурс]. Краснодар, 15-16 апреля 2021 г. Сборник научных трудов международной научно-практической конференции / под ред. Шумиловой Е.А., Соломатиной Г.Н., Яровой А.С. Краснодар: КубГУ, 2021. 426 с. – Текст: электронный.

ISBN: 978-5-906302-63-2

В сборнике представлены научные статьи участников Международной научно-практической конференции «Иден Л.С. Выготского в инклюзивном образовательном пространстве» (15-16 апреля 2021 г., г. Краснодар). Авторами анализируются теоретико-методологические аспекты развития образования детей и взрослых с особыми образовательными потребностями в России и за рубежом; описываются практики организации образования детей и взрослых с ОВЗ на разных уровнях образования; характеризуются вопросы межведомственного взаимодействия при реализации образовательного процесса в условиях инклюзивного образования; раскрываются актуальные вопросы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических работников и специалистов в области образования детей и взрослых с ОВЗ.

Представленные результаты исследований зарубежных и отечественных ученых будут полезны специалистам разных категорий, занимающимся разработкой проблем образования лиц с ОВЗ, реализующим образовательный процесс в условиях инклюзии, осуществляющим подготовку педагогических кадров к работе с лицами с ОВЗ.

УДК 376
ББК 74

ISBN: 978-5-906302-63-2

© Авторский коллектив, 2021
© ФГБОУ ВО «КубГУ», 2021
© Издательство КМАППКС, 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Современные подходы к образованию детей в условиях специального инклюзивного образования: методология, теория, практика

Оценка предметных достижений учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации индивидуальных программ педагогического сопровождения Будникова Екатерина Сергеевна Резникова Елена Васильевна	9
Лингвистический аспект функционирования термина в профессиональной речи логопеда Букирева Татьяна Анатольевна	14
Нейропсихологическая коррекция как одна из инновационных технологий обучения и воспитания дошкольников с ОВЗ Быкова Мария Геннадьевна	18
Система коррекции познавательной деятельности дошкольников с задержкой психического развития Волковническая Екатерина Андреевна	22
Особенности психологической готовности к школе детей с ограниченными возможностями здоровья: теоретический аспект Гогичаева Ольга Урузбековна Соломатина София Александровна Исаева Лиза Вахаевна	26
Особенности работы с семьей, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра Голубь Марина Сергеевна	32
Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ как точка роста инклюзии в регионе Горбунова Наталья Владимировна Богинская Юлия Валерьевна Хрулев Алексей Николаевич	38
Инклюзивная культура в образовании Гребенникова Вероника Михайловна	43
Особенности организации волонтерской деятельности с детьми с ОВЗ в условиях педагогического вуза Дзидзоева София Муратовна	49
Формирование у старших дошкольников с ТНР интереса к логопедическим занятиям и стойкой речевой мотивации посредством использования в коррекционно-развивающей работе авторских многофункциональных пособий Демидович Юлия Юрьевна	57
Значение сенсорного развития детей с ограниченными возможностями здоровья Ермолаева Юлия Геннадьевна Дубровина Светлана Леонидовна	61
Цифровая трансформация образовательной среды: ресурсность, оптимальность, вариативность Журавлева Елена Юрьевна	65
Коллективная предметно-практическая деятельность как средство развития речевого аппарата у детей с ограниченными возможностями здоровья Зембатова Лариса Тамерлановна	70

Инновационный подход в проектировании дидактических и игровых средств обучения детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта Зинченко Александра Александровна Коновалова Анна Владимировна	76
Применение прикладного анализа поведения для коррекции поведенческих расстройств обучающихся начальных классов Ислангулова Людмила Викторовна Татарченко Татьяна Григорьевна Шуткина Полина Сергеевна	80
Подготовка будущего учителя начальных классов к обучению математике в условиях инклюзивно-образовательной среды Киргуева Фатима Хасановна	88
О подготовке студентов – будущих учителей к реализации инклюзивного образования в Республике Северная Осетия – Алания Кокаева Ирина Юрьевна	94
Формирование профессиональной компетентности студентов – будущих учителей к работе в условиях инклюзивно-образовательной среды начальной школы Кокаева Ирина Юрьевна Баскаева Жанна Хасанбековна	99
Эффективный инструмент сопровождения непрерывного профессионального развития педагогических работников инклюзивной дошкольной образовательной организации Коробицкая Севиль Серверовна Чернышенко Нина Сергеевна	105
Опыт реализации коллекции цифровых образовательных ресурсов в коррекционно-развивающей деятельности образовательного учреждения Кравчук Анастасия Геннадиевна	112
Проблема трудновоспитуемости в работах Л.С. Выготского и ее дальнейшее изучение в отечественной дефектологии Кузма Левонас Прано Приходько Мария Александровна	116
Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями развития Кураева Джульета Анатольевна	123
Реализация идей Л.С. Выготского о гуманной педагогике в развитии специального образования в России Куцеева Елена Леонидовна	130
Формирование нравственных ценностей в семье у подростков с ОВЗ Лазаренко Лариса Анатольевна Галушко Ирина Геннадьевна Лукаш Елена Сергеевна	134
Особенности работы с родителями детей с нарушением слуха Лазаренко Лариса Анатольевна Головина Людмила Юрьевна	139
Создание воспитателем ДОО условий для развития двигательных умений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР Логвинова Марина Арнольдовна Беляева Елена Сергеевна	143
Политика и инфраструктура инклюзивного образования в Республике Казахстан Майбасова Умит Амандыковна	149

**ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ СОПРОВОЖДЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ
ИНКЛЮЗИВНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Коробитина Севиль Серверовна,
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония»,
г. Новоросси́йск, Россия
dc8garmoniya@mail.ru

Чернышенко Нина Сергеевна,
МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония»,
г. Новоросси́йск, Россия
tamanskay@inbox.ru

Аннотация. В статье представлено содержание методического продукта «Персонализированной карты профессионального развития педагогических работников инклюзивной дошкольной образовательной организации», разработанного и апробируемого в условиях муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 8 «Гармония» муниципального образования город Новоросси́йск. Данный продукт является инструментом сопровождения, регулирования и контроля процесса непрерывного профессионального развития педагогов инклюзивной ДОО. Авторы статьи указывают на перспективу использования персонализированной карты в работе с педагогическими работниками, которая заключается в увеличении количества педагогов инклюзивной ДОО с высоким уровнем профессионального развития.

Ключевые слова: инклюзивная дошкольная образовательная организация, непрерывное профессиональное развитие педагогических работников ДОО, персонализированная карта

**AN EFFECTIVE TOOL FOR SUPPORTING THE CONTINUOUS PROFESSIONAL
DEVELOPMENT OF TEACHERS OF AN INCLUSIVE PRESCHOOL
EDUCATIONAL ORGANIZATION**

Sevil S. Korobitsina,
MADOU kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony",
Novorossiysk, Russia
dc8garmoniya@mail.ru

Nina S. Chernyshenko,
MADOU kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony",
Novorossiysk, Russia
tamanskay@inbox.ru

Abstract. The article presents the content of the methodological product "Personalized map of professional development of teachers of preschool educational organizations", developed and tested in the conditions of the municipal autonomous preschool educational institution of the

kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk. This product is a tool for supporting, regulating and controlling the process of continuous professional development of teachers of inclusive pre-school education. The authors of the article point to the prospect of using a personalized map in working with teaching staff, which is to increase the number of teachers of inclusive pre-school education with a high level of professional development.

Keywords: inclusive preschool educational organization, continuous professional development of pre-school teachers, personalized map

Инновационные изменения в системе образования, связанные с реализацией Национального проекта «Образование», Федерального проекта «Учитель будущего», Распоряжения Правительства РФ от 31.12.2019 года № 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ», Государственной программы РФ «Развитие образования» на 2018-2025 годы, утвержденной постановлением Правительства РФ от 27.12.2017 г., Стратегии развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью до 2030 года, Профессиональными стандартами, стремительной информатизацией и цифровизации общества требуют от педагогического работника инклюзивной дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) поменять ролевой стандарт от транслятора знаний к позиции тьютора, консультанта, наставника. Педагог постепенно переходит к новому качеству профессиональной деятельности: изменяет ее содержание, совершенствует и обогащает собственные компетентности, позволяющие достичь приоритетных целей дошкольного образования.

В данном контексте речь пойдет именно о сопровождении процесса непрерывного профессионального развития педагогических работников инклюзивной ДОО. Понятие «Непрерывное профессиональное развитие» рассматривается нами сознательно, оно же является предметом научно-исследовательской деятельности в рамках функционирующей краевой инновационной площадки на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 8 «Гармония» муниципального образования город Новоросси́йск (далее – МАДОУ д/с № 8 «Гармония»).

Предлагаемое понятие более обширное, включающее не только наращивание профессиональных компетентностей, а представляющее собой динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, который ведет к накоплению профессиональных компетенций, развитию профессионально значимых личностных качеств, повышению эффективности профессиональной деятельности, что в совокупности дает результат непрерывного самосовершенствования и развития.

Возникает закономерный вопрос: как помочь педагогическим работникам находиться в режиме непрерывного профессионального развития? Как грамотно отстроить процесс сопровождения и регулирования, при этом отвечая требованиям стандартов, предъявляемых к педагогам? Какие эффективные инструменты можно использовать на внутриорганизационном уровне?

Творческая группа МАДОУ д/с № 8 «Гармония» в процессе научно-исследовательской деятельности нашла ответ на поставленные вопросы, спроектировав и наполнив содержанием методический продукт – «Персонализированные карты профессионального развития педагогических работников инклюзивной ДОО». Персонализированная карта – это методический продукт самоорганизованного и опосредованного планирования и прогнозирования достижения непрерывного

профессионального развития педагогических работников всех должностных единиц инклюзивной дошкольной образовательной организации. Она же является инструментом сопровождения, регулирования и контроля процесса непрерывного профессионального развития педагогов инклюзивной ДОО.

Результатом использования персонифицированной карты в работе с педагогическими работниками является повышение уровня их профессионального развития, что приведет к увеличению количества педагогов инклюзивной ДОО с высоким уровнем личностной и профессиональной самоорганизации за счет уменьшения числа педагогов с недопустимым уровнем профессионального развития. Персонифицированная карта профессионального развития педагогов инклюзивной дошкольной образовательной организации составлена с учетом актуальной ситуации профессионального развития педагогических работников МАДОУ д/с № 8 «Гармония», личностных и профессиональных ожиданий педагогов, социальных запросов и предъявляемых к ним правовых и административных требований.

Апробируемая в условиях МАДОУ д/с № 8 «Гармония» персонифицированная карта профессионального развития педагогических работников рассмотрена на научно-методическом совете ДОО. Работа с картой регламентирована локальными актами: положением о реализации научно-исследовательской деятельности в ДОО, приказом об апробации методических продуктов краевой инновационной площадки. Карта заполняется перед началом учебного года. В течение года педагог обращается к ней с целью внесения коррективов или дополнений.

Карта определяет цели, задачи, приоритетные направления и конкретные меры по обеспечению непрерывного профессионального развития педагогических работников в соответствии с реализуемой инновационной моделью в условиях детского сада «Гармония».

Цель персонифицированной карты – обеспечение достижения непрерывного профессионального развития педагогических работников инклюзивной дошкольной образовательной организации.

Задачи, обозначенные содержанием персонифицированной карты, отвечают компонентам и уровням реализуемой в условиях МАДОУ д/с № 8 «Гармония» инновационной модели:

- создать условия для непрерывного роста образования каждого педагогического работника инклюзивной ДОО (формальные, неформальные, информальные формы образования);

- организовывать, координировать, контролировать процесс развития профессиональных компетентностей педагогов инклюзивной ДОО (профессиональных компетенций, профессионально значимых личностных качеств);

- способствовать повышению уровня эффективности профессиональной деятельности педагогических работников инклюзивной ДОО (аттестация, трансляционная активность, инновационно-исследовательская и научно-методическая деятельность, участие в конкурсах профессионального мастерства, повышение уровня достижений обучающихся и другое);

- мотивировать каждого педагога ДОО на перспективу его карьерного роста.

По сути, персонифицированная карта – это индивидуальная траектория непрерывного профессионального развития, состоящая из «Общих сведений о педагоге», «Диагностического профиля педагогического работника инклюзивной ДОО», «Инструментальных решений устранения дефицита профессиональных компетенций педагогического работника инклюзивной ДОО», «Траектории развития профессионально значимых личностных качеств педагогического работника

инклюзивной ДОО», «Маршрутизации повышения эффективности профессиональной деятельности педагогического работника инклюзивной ДОО».

Индивидуальная траектория непрерывного профессионального развития рассматривается как персональный путь реализации профессионального и личностного роста. Построение индивидуальной траектории в условиях инклюзивной ДОО заключается в самостоятельном и мотивированном овладении педагогами совокупностью личностных и профессиональных ценностей, технологий, опыта творчества – направленное движение педагога относительно уровней профессиональной компетентности.

Проектирование индивидуальной траектории непрерывного профессионального развития педагогического работника инклюзивной ДОО предваряет комплексная диагностика профессионального развития педагога. Этапами проектирования индивидуальной траектории непрерывного профессионального развития педагогических работников является ранее обозначенная структура персонафицированной карты. Разберем более подробно работу с каждым разделом.

Итак, раздел «Общие сведения о педагогическом работнике ДОО» предполагает предоставление информации о педагоге общего плана в таблице. Общие сведения заполняются педагогом самостоятельно на начало учебного года и в течение года в случае необходимости (например, смена фамилии). Пример приведен в таблице 1.

Таблица 1. Общие сведения о педагогическом работнике ДОО

1	ФИО педагогического работника	<i>Иванова Мария Ивановна</i>
2	Занимаемая должность	<i>Воспитатель дошкольной группы комбинированной направленности для нормально развивающихся детей и детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата</i>
3	Образование	<i>Высшее</i>
4	Педагогический стаж	<i>5 лет</i>
5	Стаж работы в данной организации	<i>3 года</i>
6	Квалификационная категория (приказ, дата)	<i>Соответствует занимаемой должности, приказ № 23 от 04.04.2019 года</i>
7	Плановая курсовая подготовка (дата)	<i>01.09.2021 г.</i>

Таким образом, складываются необходимые представления о педагоге, позволяющие своевременно проводить необходимые процедуры: аттестация, повышение квалификации, сопровождение молодого специалиста, реализация наставничества и так далее.

Следующий раздел карты – «Диагностический профиль педагогического работника инклюзивной ДОО», в котором отражаются результаты исследования уровня профессионального развития педагогов инклюзивной ДОО на графиках «Диагностические профили». Профили наглядно демонстрируют уровни сформированности профессиональных компетенций, профессионально значимых личностных качеств, эффективности реализации профессиональной деятельности в выделенных секторах поля графика. Диагностический профиль каждого педагогического работника позволяет определить проблему для дальнейшего выбора вариантов ее решения.

Диагностика профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации направлена на выявление уровня сформированности:

1) профессиональных компетенций: предметных, психолого-педагогических, методических, информационно-коммуникационных, правовых, где 4-5 баллов – прогрессивный уровень сформированности, 3-2 балла – базовый уровень сформированности, 0-1 – недопустимый уровень сформированности профессиональных компетенций. Количество выявленных баллов отмечается на графике «Диагностический профиль профессиональных компетенций». Профиль строится на начало учебного года и в завершение. Таким образом, отслеживается динамика изменений уровня профессиональных компетенций.

2) профессионально важных личностных качеств (далее – ПЗЛК): коммуникативных, когнитивных, мотивационных, рефлексивных, творческих, перцептивных, ценностных, где 4-5 баллов – высокий уровень сформированности, 2-3 балла – оптимальный, 0-1 – критический. Количество выявленных баллов отмечается на графике «Диагностический профиль профессионально значимых личностных качеств». Профиль строится на начало учебного года и в завершение. Таким образом, отслеживается динамика изменений уровня ПЗЛК

3) эффективности реализации видов профессиональной деятельности педагогического работника, определенной как формальный показатель активности педагога. По данному показателю не формируется профиль. Констатируется уровень эффективности педагога в графе, согласно суммируемым баллам по карте оценки эффективности реализации профессиональной деятельности педагогического работника.

В случае, если диагностический профиль демонстрирует недопустимый уровень сформированности профессиональных компетенций, то педагог включается в серию мероприятий по устранению дефицита профессиональных компетенций. Устранение дефицита профессиональных компетенций педагогического работника инклюзивной ДОО осуществляется через анализ личностных мотивов каждого педагога, его профессиональных интересов, запросов (профессиональных изысканий), определение цели, задач. Со стороны административного состава происходит создание организационно-педагогических условий, способствующих устранению дефицитов профессиональных компетенций (предметных, методических, психолого-педагогических, правовых, информационно-коммуникационных) или обогащению. Обязательным условием является прогнозирование результатов достижений педагога в направлении устранения дефицитов профессиональных компетенций или их обогащения. В карте педагог работает с таблицей, которую заполняет самостоятельно, за исключением пункта № 4 «Необходимые организационно-педагогические условия» (таблица 2). Данный пункт прорабатывается педагогическим работником совместно с руководителем, методистом инклюзивной ДОО. Определяются направления в режиме непрерывного образования (формального, неформального, неформального).

Таблица 2. Повышение уровня профессиональных компетенций педагогического работника ДОО в течение (указать учебный год)

1	Личностные мотивы	
2	Профессиональные интересы	
3	Цель, задачи устранения или обогащения профессиональных компетенций	
4	Необходимые организационно-педагогические условия	
5	Прогнозирование результатов	

Следующий подраздел – «Траектория развития профессионально значимых личностных качеств педагогического работника инклюзивной ДОО» – предполагает реализацию мероприятий воздействия, направленных на развитие профессионально значимых личностных качеств педагогических работников: коммуникативных, когнитивных, мотивационных, рефлексивных, творческих, перцептивных, ценностных.

В соответствии с диагностическим профилем определяется необходимость включения педагога в интерактивные мероприятия (занятия), указывается обязательное посещение данных мероприятий, рекомендованное посещение или приглашение в качестве сомодератора в случае высоких показателей уровня сформированности ПЗЛК педагогического работника. Вашему вниманию представлена таблица, в которой фиксируется дата включения в интерактивные занятия педагога, также указывается его номер, отражается степень участия педагога: обязательное, рекомендуемое, сомодераторство.

Подраздел **«Маршрутизация повышения эффективности профессиональной деятельности педагогического работника инклюзивной ДОО»**. Маршрутизация – это процесс определения следования к достижению высокого уровня эффективности профессиональной деятельности педагогического работника дошкольной образовательной организации. Содержание маршрутизатора приоритетно формируется согласно планируемым муниципальным и региональным мероприятиям. Независимо от уровня эффективности профессиональной деятельности педагогического работника (прогрессивный, базовый, недопустимый уровень), выявленного в ходе диагностических мероприятий, маршрутизатор заполняется в сопровождении руководителя, методиста. Педагог может по собственной инициативе дополнить содержание маршрутизатора мероприятиями, которые отвечают повышению эффективности видов его профессиональной деятельности. Маршрутизатор заполняется педагогом на начало учебного года, в завершение учебного года ставится отметка об исполнении содержания маршрутизатора, проводится количественно-качественный анализ достижений с указанием выполненного количества мероприятий, обоснованием причин в случае неполной реализации планируемых направлений деятельности. Результат достижения эффективности профессиональной деятельности педагогического работника заполняется педагогом самостоятельно. В анализе также указываются перспективы направлений деятельности педагога на следующий учебный год. Также в маршрутизаторе отведено внимание рефлексивному компоненту реализации эффективности профессиональной деятельности педагога, с помощью которого педагог проводит анализ и осмысление качественных изменений, самооценку уровня профессионального развития, вносит необходимые изменения, дополнения и определяет цели дальнейшего собственного профессионального развития.

Второй раздел персонифицированной карты представлен «Банком достижений непрерывного профессионального развития педагогических работников инклюзивной ДОО». Это отсеки, где собраны подтверждающие документы по реализации первого раздела персонифицированной карты. По сути, второй раздел персонифицированной карты – портфолио педагога. Отличие от традиционного портфолио состоит в четкой структурированности и соответствии содержанию карты.

Таким образом, апробируемый в условиях МАДОУ д/с № 8 «Гармония» методический продукт «Персонифицированная карта профессионального развития педагогических работников инклюзивной ДОО» на внутриорганизационном уровне позволит решить приоритетную цель инклюзивного дошкольного образования – сопровождать процесс непрерывного профессионального развития всех педагогов

инклюзивного детского сада, достигая повышения уровня их профессиональных компетенций, профессионально значимых личностных качеств и эффективности реализации видов профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гибадуллина Ю.М. Профессиональная подготовка педагогов в процессе интеграции формального, неформального и информального образования / Ю.М. Гибадуллина // *Фундаментальные исследования*. 2016. № 11-С. 2253-2257.
2. Золотарева А.В. Методика непрерывного профессионального развития кадров сферы дополнительного образования детей: Учеб. пособ. / А.В. Золотарева. М.: Юрайт, 20371 с.
3. Шерайзина Р.М. Актуальность непрерывного образования как условия личностно профессионального развития педагога дошкольного образования / Р.М. Шерайзина, М.С. Задворная // *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2017. 8. № 4-1. С. 175-179.



ВЕСТНИК

ЧЕЛЯБИНСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА

ОБРАЗОВАНИЕ
И ЗДРАВООХРАНЕНИЕ

ISSN 2409-4102

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в 2014 году

2021 № 1 (13)

УЧРЕДИТЕЛЬ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Челябинский государственный университет»

Главный редактор

академик РАН, доктор медицинских наук, профессор *А. В. Важенни*

Ответственный секретарь

кандидат биологических наук *А. А. Мишасова*

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

В. Г. Дегтйрь, академик РАН, доктор технических наук, профессор (Государственный ракетный центр имени академика В. П. Макеева, Россия); *В. А. Тупиков*, кандидат медицинских наук (Челябинский государственный университет, Россия); *Н. А. Шаптаров*, доктор медицинских наук, профессор (Больница медицинского центра управления делами президента Республики Казахстан, Казахстан)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ НАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

А. Ю. Савочкина, доктор медицинских наук, председатель редакционной коллегии (Челябинск); *Н. В. Держинский*, кандидат медицинских наук (Челябинск); *А. Н. Долгушина*, доктор медицинских наук (Челябинск); *А. С. Доможирова*, доктор медицинских наук (Челябинск); *А. В. Привалов*, доктор медицинских наук, профессор (Челябинск); *Н. М. Орншман*, кандидат медицинских наук (Челябинск)

Журнал выходит 4 раза в год

Адрес издателя
Россия, 454001, Челябинск,
ул. Братьев Кашириных, 129

Адрес редакции
Россия, 454021, Челябинск,
ул. Молодогвардейцев, 57а,
аудитория 213
Тел. +7 (351) 799-71-58

С требованиями
к оформлению статей можно
ознакомиться на сайте журнала
[http://www.csu.ru/faculties/
DocLib3/fundamental_medicine
aspx](http://www.csu.ru/faculties/DocLib3/fundamental_medicine.aspx)

Журнал зарегистрирован
в Роскомнадзоре
Свидетельство
ИИ № ФС77-58492

Журнал включен
в Реферативный журнал
и База данных ВИНТИ РАН

Корректор *Е. С. Меньшентина*
Верстка *Е. С. Меньшентиной*

Подписано в печать 09.21
Выход в свет 09.21
Формат 60×84 1/8. Бумага офсетная
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 5,8
Уч.-изд. л. 6,7
Тираж 100 экз. Заказ 413
Цена свободная

Редакция журнала может не разделять точку зрения авторов публикаций.

Ответственность за содержание статей и качество перевода аннотаций
несут авторы публикаций.

Журнал включен в перечень рецензируемых научных журналов по отраслям:
медицинские науки, биологические науки, технические науки

Отпечатано
Издательство Челябинского
государственного университета
Россия, 454021, Челябинск,
ул. Молодогвардейцев, 57б

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЗОР МНЕНИЙ

Инклюзивное образование в высшей школе

<i>Н. А. Романович.</i> Особенности профессионального самоопределения обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.....	5
<i>В. М. Гребенникова, Е. А. Шумилова.</i> Современные аспекты подготовки учителей-логопедов: анализ ситуации, практика и результаты.....	9
<i>Е. А. Шумилова, Н. В. Морокова.</i> Особенности проявления регулятивной компетентности педагога в условиях профессионального педагогического образования.....	15
<i>Е. А. Шумилова.</i> Цифровизация инклюзивного образовательного пространства: вопросы и перспективы.....	22
<i>Д. Ф. Романенкова.</i> Основные подходы к обеспечению доступности инклюзивного высшего образования средствами дистанционных технологий.....	27

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

<i>К. О. Тимошенко, Е. А. Шумилова.</i> Ключевой фактор успешности инклюзивного образования.....	33
--	----

СООБЩЕНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

<i>Т. А. Безуглый, А. Е. Шабанова.</i> Проблема низкой эффективности профилактики ВИЧ-инфекции в современных школах.....	39
--	----

ОБМЕН ОПЫТОМ

<i>А. А. Зинченко, А. В. Коновалова, Е. А. Шумилова.</i> Инклюзивный подход в использовании дидактических средств при обучении дошкольников с нарушениями интеллекта.....	49
<i>С. С. Коробицина, Н. С. Чернышенко, Е. А. Шумилова.</i> Сопровождение непрерывного профессионального развития инклюзивных педагогов дошкольной образовательной организации.....	53
<i>Н. С. Чернышенко, Е. А. Шумилова.</i> К вопросу о формировании профессиональной позиции молодого педагога в инклюзивной образовательной среде.....	59
<i>Е. А. Шумилова.</i> Родители и учителя-логопеды в системе инклюзивного взаимодействия.....	64
<i>З. П. Малеева.</i> Организационно-педагогические условия образования детей с нарушениями зрения в инклюзивной среде.....	70

ОБМЕН ОПЫТОМ EXPERIENCE EXCHANGE

*Вестник Челябинского государственного университета.
Образование и здравоохранение. 2021. № 1 (13). С. 49–52.*

УДК 372.211
ББК 4455

Инклюзивный подход в использовании дидактических средств при обучении дошкольников с нарушениями интеллекта

А. А. Зинченко¹, А. В. Коновалова¹, Е. А. Шумилова²

¹ *Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», Новороссийск, Россия*

² *Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия*

В статье демонстрируется использование одного из авторских дидактических средств — дидактического фартука «Живые истории». Данное средство разработано педагогами группы «Особый ребенок» и направлено на улучшение содержания обучения детей с нарушениями интеллекта, достижение результатов успешной их социализации и компенсации нарушенного развития. Также приводятся варианты игровых ситуаций с использованием дидактического фартука.

Ключевые слова: *дети с нарушениями интеллекта, дидактический фартук.*

Важному и необходимому компоненту процесса обучения особых детей посвящали свои научные исследования Лев Семенович Выготский [1], его соратники и последователи. Прогрессивные взгляды Льва Семеновича на становление и развитие психологии, коррекционной педагогики оказывало сильное влияние и на отечественную педагогику, ее основную составляющую — дидактику. Уже в те времена появлялись новаторские педагогические идеи, которые практиковались в педагогической деятельности с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Таким образом, Выготский послужил мощным катализатором для инновационных на то время преобразований в образовании.

В специальном и инклюзивном образовательном пространстве мы продолжаем следовать его идеям и совершенствуем содержание коррекционно-развивающей работы с особыми детьми, привносим новшества в работу с ними, улучшая характеристики важных компонентов совместной деятельности с обучающимися.

Сегодня коррекционно-образовательный процесс в инклюзивном и (или) специальном пространстве дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) достиг наивысшей эффективности при широком, но оправданном использовании учителем-дефектологом богатого арсенала дидактики. Главным образом это происходит за счет разумной комбинации различных коррекционно-педагогических форм, методов,

способов, средств, приемов и технологий обучения [1; 3—5]. В этом умении и есть важнейший показатель профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (далее — ОВЗ).

Можно смело говорить, что перед педагогом коррекционного профиля возникает необходимость пересмотра сущности дидактических средств обучения детей с ОВЗ, перспектив их использования, самостоятельного проектирования.

Реализуя адаптированную основную общеобразовательную программу дошкольного образования для детей с нарушениями интеллекта, учитель-дефектолог совместно с воспитателями постоянно находится в творческом и профессиональном поиске, направленном на улучшение содержания обучения детей с ОВЗ, достижение результатов их успешной социализации и компенсации нарушенного развития. В данной статье будет продемонстрировано использование одного из авторских дидактических средств — дидактического фартука «Живые истории».

Дидактический фартук — полифункциональное, мобильное, универсальное дидактическое средство для коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста, имеющими особые образовательные потребности.

Дидактические функции, которые выполняет данное средство для детей с нарушениями интеллекта, включают:

- функцию наглядности, обеспечивающую осознанность и осмысленность воспринимаемой обучающимися информации, формирование элементарных и доступных представлений и понятий;
- функцию информативности, поскольку средства обучения являются непосредственными источниками знания, то есть носителями определенной информации;
- функцию компенсаторности, облегчающую процесс обучения, способствующую достижению цели с наименьшими затратами сил и времени особого обучающегося;
- функцию адаптивности, ориентированную на поддержание благоприятных условий протекания процесса обучения, организацию демонстрации, адекватность содержания объектов индивидуальным психофизическим возможностям и образовательным потребностям обучающихся, повторяемость и закрепление знаний, умений;
- функцию интегративности, позволяющую рассматривать объект или связи как часть и как целое;
- мотивационную функцию — дидактические средства обеспечивают формирование устойчивой мотивации к совместной деятельности.

Фартук несложен в изготовлении и сделан из фетра, а также используется липучки для фиксации фигурок.

Закономерный вопрос, а чем отличается такой фартук от фетровой книжки с липучками или ковтрографа, панели Воскобовича. Ответ заключается в следующем. Самой распространенной трудностью в работе с особыми воспитанниками для педагога является привлечение и удержание внимания детей, их интереса к содержанию занятия. Бесспорно, на сегодняшний день у педагогов достаточно всевозможных инструментов: яркие картинки, игрушки в качестве персонажей, мультимедийные проекции, песни, музыкальные ритмы и многое другое. Но, к сожалению, данные средства могут служить лишь короткое время, часто ребенок достаточно быстро теряет к ним интерес, а иногда и вовсе не замечает или игнорирует их. Педагогу приходится в течение всего занятия использовать достаточный арсенал различных средств, чтобы решать коррекционно-образовательные, коррекционно-развивающие и воспитательные задачи, реализовать содержание адаптированной образовательной программы.

Дидактический фартук — универсальный инструмент для работы с особыми детьми, история

которого берет свое начало от педагогов-практиков, работающих с нормотипичными детьми раннего возраста. Они позволяют на необходимое время:

- установить с каждым ребенком продуктивный контакт;
- наблюдать за эмоциональным и физическим состоянием ребенка;
- постоянно оказывать стимулирующую и обучающую помощь ребенку;
- отслеживать реакции и отклики ребенка на мимику, жесты педагога, обращенную к нему речь, понимание словесных инструкций;
- оценивать объем имеющихся и приобретенных знаний, способность осуществлять их перенос в навыки;
- определить у ребенка проявление интереса к процессу совместной деятельности с педагогом.

Цель использования дидактического фартука «Живые истории»: формировать и развивать речевые и социально-коммуникативные навыки, корректировать и развивать познавательную, сенсорную и эмоционально-волевую сферы.

Взрослый надевает фартук, дети располагаются напротив. Педагог предлагает детям рассмотреть фигурки и предметы из фетра, сопровождая их деятельность уточняющими вопросами, например: «Это кто? А это что? Какие части тела есть у кошки?» Для ознакомления с фартуком и героями требуется по инструкции педагога по очереди прикреплять нужную фигурку на обозначенное место, например: «Возьми кошку и посади ее на крышу дома. Возьми лошадь и поставь ее рядом с деревом. Возьми козу и посади ее возле озера. Возьми корову и поставь ее около дома».

Приведем варианты проведения игр с использованием дидактического фартука. Ребенку предлагаются простые и сложные инструкции в форме небольшого рассказа или истории, способствующие закреплению знаний предлогов, пространственных отношений. Например: «На небе ярко светит солнышко (ребенок по инструкции взрослого находит и крепит на фартук нужный предмет) и плывут облака. На зеленой траве растут деревья: большое, поменьше и самое маленькое. Около дома стоит маленькая будка. Рядом с деревьями проходит дорожка и располагается красивое голубое озеро. Около озера сидит кошка и наблюдает, как плавают веселые рыбки. Но неожиданно кошка услышала звук: «Гав-гав-гав!» (стимулировать повторение звукоподражаний детьми) Кошка испугалась, зашипела (стимулировать воспроизведение звуков детьми) и быстро запрыгнула на дерево. «Что же это за звук?» — подумала кошка. Она посмотрела по

сторонам и увидела, что рядом с большим деревом корова жуёт траву (показ, как корова жуёт траву и стимуляция повторения движений детьми), а собака на нее залаяла. Как лает собака? Кошка слезла с дерева и снова пошла к озеру. В это время на травку вышла погулять лошадь и коза. Лошадь и коза очень любят пожевать сочную зеленую траву (стимулировать повторение жевательных движений детьми). Корова громко замычала: «Мууу» Она приветствует животных. А лошадь поздоровалась в ответ: «Иго-го». Вот собака грызет косточку «Хрум-хрум». Как много звуков на ферме». При проговаривании рассказа педагог стимулирует повторение детьми звуков и артикуляционных движений за собой. При необходимости инструкцию проговаривать несколько раз, пока взрослый не увидит, что ребенок понял инструкцию и верно ее выполняет.

Следующая игра — «Загадки-описания». Взрослый описывает животных и предметы, расположенные на фартук, а дети отгадывают их. Например: «Это домашнее животное, у нее есть голова, туловище, лапы, пушистый хвост. Она

любит пить молоко и кушать рыбку. Она умеет мурлыкать, мяукать».

Также можно провести игру «Сказка начинается...». Взрослый располагает перед ребенком фигурки из знакомой сказки. Затем по словесной инструкции педагога ребенок начинает инсценировать сказку и прикрепляет названные фигуры на фартук, например: «Сказка начинается. Сказка называется "Репка". Жил-был дед (ребенок крепит фигурку деда на фартук). Посадил дед репку...» При рассказывании педагогом сказки необходимо давать возможность договаривать ребенку отдельные звукоподражания, слоги, слова, фразы и тем самым стимулировать активную речь.

Дидактические средства могут быть различными по внешнему виду, содержанию, целенаправленности, но одно их должно объединять точно — вызывание интереса детей к игровой, учебной деятельности и общению со взрослым и детьми. Важно помнить, что использование дидактических средств должно применяться в комплексе, разнообразно, адекватно возможностям и потребностям ребенка, исследовав их влияние на обучаемость детей.

Список литературы

1. Белоусова, С. А. Новые методики и технологии психологической поддержки обучающихся с ОВЗ (ТНР) / С. А. Белоусова, В. А. Васильев. // Образование и здравоохранение. — 2020. — № 2—3. — С. 89—94.
2. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. — М.: Просвещение, 2008. — 500 с.
3. Замский, Х. С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века / Х. С. Замский. — М.: Academia, 2017. — 368 с.
4. Степанова, О. А. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями / О. А. Степанова, М. Э. Вайнер, Н. Я. Чутко. — Москва : СПб. : Питер, 2017. — 272 с.
5. Шумилова, Е. А. Педагогические условия повышения компетентности родителей дошкольников с нарушениями речи в инклюзивном образовательном пространстве / Е. А. Шумилова, А. А. Ковалева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2015. — № 10. — С. 98—103.

Сведения об авторах

Зинченко Александра Александровна — учитель-дефектолог МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», Новороссийск, Россия. sandrasweet21@mail.ru

Коновалова Анна Владимировна — учитель-дефектолог МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», Новороссийск, Россия. konovalova2018@yandex.ru

Шумилова Елена Аркадьевна — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дефектологии и специальной психологии, Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия. shumilovae2005@yandex.ru

*Bulletin of Chelyabinsk State University.
Education and Healthcare. 2021. № 1 (13). P. 49—52.*

Innovative approach in the design of didactic and game-based learning tools for preschool children with intellectual disabilities

A.A. Zinchenko

Kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony", Novorossiysk, Russia. sandrasweet21@mail.ru

A.V. Konovalova

*Kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony", Novorossiysk, Russia.
ania.konovalova2018@yandex.ru*

E.A. Shumilova

Kuban State University, Krasnodar, Russia. shumilovae2005@yandex.ru

The article demonstrates the use of one of the author's didactic tools — the didactic apron "Living Stories". This tool was developed by teachers of the Special Child group and is aimed at improving the content of teaching children with intellectual disabilities, achieving the results of their successful socialization and compensating for impaired development. The article also presents variants of game situations with the use of a didactic apron.

Keywords: *children with intellectual disabilities, didactic apron.*

References

1. Belousova S.A., Vasiliev V.A. Novye metodiki i tekhnologii psikhologicheskoi podderzhki obuchayushchikhsya s OVZ (TNR) [New methods and technologies of psychological support for students with disabilities]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Obrazovanie i zdravookhranenie* [Bulletin of Chelyabinsk State University. Education and healthcare], 2020, vol. 10—11, no. 2—3, pp. 89—94. (In Russ.).
2. Vygotsky L.S. *Razvitie vysshikh psikhicheskikh funktsii* [Development of higher mental functions]. Moscow, Education, 2008. 500 p. (In Russ.).
3. Zamskiy Kh.S. Mentally retarded children. The history of their study, education and training from ancient times to the middle of the XX century [Umstvenno otstalye deti. Istoriya ikh izucheniya, vospitaniya i obucheniya s drevnikh vremen do serediny XX veka]. Moscow, Academia, 2017. 368 p. (In Russ.).
4. Stepanova O.A., Weiner M.E., Sensitivity N.Ya. *Metodika igry s korrktsionno-razvivayushchimi tekhnologiyami* [Game methodology with correctional and developmental technologies]. Moscow, St. Petersburg, Peter, 2017. 272 p. (In Russ.).
5. Shumilova E.A., Kovaleva A.A. Pedagogicheskie usloviya povysheniya kompetentnosti roditelei doshkol'nikov s narusheniyami rechi v inkluzivnom obrazovatel'nom prostranstve [Pedagogical conditions for increasing the competence of parents of preschoolers with speech disorders in an inclusive educational space]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University], 2015, no. 10, pp. 98—103. (In Russ.).

УДК 331.108.4
ББК 4450р7

Сопровождение непрерывного профессионального развития инклюзивных педагогов дошкольной образовательной организации

С. С. Коробичина¹, Н. С. Чернышенко¹, Е. А. Шумилова²

¹ *Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», Новороссийск, Россия*

² *Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия*

В статье представлено содержание методического продукта «Персонифицированной карты профессионального развития педагогических работников инклюзивной дошкольной образовательной организации», разработанного и апробируемого в условиях муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск. Данный продукт является инструментом сопровождения, регулирования и контроля процесса непрерывного профессионального развития педагогов инклюзивной ДОО. Авторы статьи указывают на перспективу использования персонифицированной карты в работе с педагогами, которая заключается в увеличении количества педагогов инклюзивной ДОО с высоким уровнем профессионального развития.

Ключевые слова: *инклюзивная дошкольная образовательная организация, непрерывное профессиональное развитие педагогических работников ДОО, персонифицированная карта.*

Инновационные изменения в системе образования, связанные с реализацией Национального проекта «Образование», Федерального проекта «Учитель будущего», Распоряжения Правительства РФ от 31.12.2019 года № 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ», Государственной программы РФ «Развитие образования» на 2018—2025 год, утвержденной постановлением Правительства РФ от 27.12.2017 г. Стратегии развития образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью до 2030 года; профессиональными стандартами, стремительной информатизацией и цифровизацией общества, требуют от педагогического работника инклюзивной дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) поменять ролевой стандарт от транслятора знаний к позиции тьютора, консультанта, наставника. Педагог постепенно переходит к новому качеству профессиональной деятельности: изменяет ее содержание, совершенствует и обогащает собственные компетенции, позволяющие достичь приоритетных целей дошкольного образования [1; 2; 4].

В данной статье речь пойдет именно о сопровождении процесса непрерывного профессионального развития педагогических работников инклюзивной ДОО. Понятие «Непрерывное профессиональное развитие» является предметом нашей научно-исследовательской деятельности в рамках функционирующей краевой инноваци-

онной площадки на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 8 «Гармония» муниципального образования город Новороссийск (далее — МАДОУ «Детский сад № 8 “Гармония”»).

Предлагаемое понятие очень обширное, включает не только наращивание профессиональных компетенций, а представляет собой динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, который ведет к накоплению профессиональных компетенций, развитию профессионально значимых личностных качеств, повышению эффективности профессиональной деятельности, что в совокупности дает результат непрерывного самосовершенствования и развития [1; 3—6].

Возникает закономерный вопрос: как помочь педагогическим работникам находиться в режиме непрерывного профессионального развития? Как грамотно отстроить процесс сопровождения и регулирования, при этом отвечая требованиям стандартов, предъявляемых к педагогам? Какие эффективные инструменты можно использовать на внутриорганизационном уровне?

Творческая группа МАДОУ «Детский сад № 8 “Гармония”» в процессе научно-исследовательской деятельности нашла ответ на поставленные вопросы, спроектировав и наполнив содержанием методический продукт — «Персонифицированные карты профессионального развития педагогических работников инклюзивной ДОО».

Персонифицированная карта — это методический результат самоорганизованного и опосредованного планирования и прогнозирования достижения непрерывного профессионального развития педагогических работников всех должностных единиц инклюзивной дошкольной образовательной организации. Она же является инструментом сопровождения, регулирования и контроля процесса непрерывного профессионального развития педагогов инклюзивной ДОО.

Результатом непользования персонифицированной карты в работе с педагогическими работниками является повышение уровня их профессионального развития, что приведет к увеличению количества педагогов инклюзивной ДОО с высоким уровнем личностной и профессиональной самоорганизации за счет уменьшения числа педагогов с педонустимым уровнем профессионального развития. Персонифицированная карта профессионального развития педагогов инклюзивной дошкольной образовательной организации составлена с учетом актуальной ситуации профессионального развития педагогических работников МАДОУ «Детский сад № 8 «Гармония», личностных и профессиональных ожиданий педагогов, социальных запросов и предъявляемых к ним правовых и административных требований.

Апробируемая в условиях МАДОУ детский сад № 8 «Гармония» персонифицированная карта профессионального развития педагогических работников рассмотрена на научно-методическом совете ДОО. Работа с картой регламентирована локальными актами: положением о реализации научно-исследовательской деятельности в ДОО, приказом об апробации методических продуктов краевой инновационной площадки. Карта заполняется перед началом учебного года. В течение года педагог обращается к ней с целью внесения коррективов или дополнений.

Карта определяет цели, задачи, приоритетные направления и конкретные меры по обеспечению непрерывного профессионального развития педагогических работников в соответствии с реализуемой инновационной моделью в условиях детского сада «Гармония».

Цель персонифицированной карты — обеспечение достижения непрерывного профессионального развития педагогических работников инклюзивной дошкольной образовательной организации.

Задачи, обозначенные содержанием персонифицированной карты, отвечают компонентам и уровням реализуемой в условиях МАДОУ детский сад № 8 «Гармония» инновационной модели:

- создать условия для непрерывного роста образования каждого педагогического работника инклюзивной ДОО (формальные, неформальные, информальные формы образования);
- организовывать, координировать, контролировать процесс развития профессиональных компетентностей педагогов инклюзивной ДОО (профессиональных компетенций, профессионально значимых личностных качеств);
- способствовать повышению уровня эффективности профессиональной деятельности педагогических работников инклюзивной ДОО (аттестация, трансляционная активность, инновационно-исследовательская и научно-методическая деятельность, участие в конкурсах профессионального мастерства, повышение уровня достижений обучающихся и другое);
- мотивировать каждого педагога ДОО на перспективу его карьерного роста.

По сути, персонифицированная карта — это индивидуальная траектория непрерывного профессионального развития, состоящая из «Общих сведений о педагоге», «Диагностического профиля педагогического работника инклюзивной ДОО», «Инструментальных решений устранения дефицита профессиональных компетенций педагогического работника инклюзивной ДОО», «Траектории развития профессионально значимых личностных качеств педагогического работника инклюзивной ДОО», «Маршрутизации повышения эффективности профессиональной деятельности педагогического работника инклюзивной ДОО».

Индивидуальная траектория непрерывного профессионального развития рассматривается как персональный путь реализации профессионального и личностного роста [7]. Построение индивидуальной траектории в условиях инклюзивной ДОО заключается в самостоятельном и мотивированном овладении педагогами совокупностью личностных и профессиональных ценностей, технологий, опыта творчества — направленное движение педагога относительно уровней профессиональной компетентности.

Проектирование индивидуальной траектории непрерывного профессионального развития педагогического работника инклюзивной ДОО предваряет комплексная диагностика профессионального развития педагога. Этапами проектирования индивидуальной траектории непрерывного профессионального развития педагогических работников являются ранее обозначенная структура

персонифицированной карты. Разберем более подробно работу с каждым разделом.

Итак, «Общие сведения о педагогическом работнике ДОО». Данный раздел предполагает предоставление информации о педагоге общего плана, в таблице. Общие сведения заполняются педагогом самостоятельно на начало учебного года и в течение года в случае необходимости (например, смена фамилии). Пример приведен в табл. 1.

Таким образом, формируются необходимые представления о педагоге, позволяющие своевременно проводить необходимые процедуры: аттестация, повышение квалификации, сопровождение молодого специалиста, реализация наставничества и так далее.

Следующий раздел карты — «Диагностический профиль педагогического работника инклюзивной ДОО». А нем отражаются результаты исследования уровня профессионального развития педагогов инклюзивной ДОО на графиках «Диагностические профили». Профили наглядно демонстрируют уровни сформированности профессиональных компетенций, профессионально значимых личностных качеств, эффективности реализации профессиональной деятельности в выделенных секторах поля графика. Диагностический профиль каждого педагогического работника позволяет определить проблему для дальнейшего выбора вариантов ее решения.

Диагностика профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации направлена на выявление уровня сформированности:

1. Профессиональных компетенций: предметных, психолого-педагогических, методических, информационно-коммуникационных, правовых, где 4—5 баллов — прогрессивный уровень сформированности, 3—2 балла — базовый уровень сформированности, 0—1 — недопустимый уровень сформированности профессиональных

компетенций. Количество выявленных баллов отмечается на графике «Диагностический профиль профессиональных компетенций» Профиль строится на начало учебного года и в завершении. Таким образом, отслеживается динамика изменений уровня профессиональных компетенций

2. Профессионально важных личностных качеств (далее — ПЗЛК): коммуникативных, когнитивных, мотивационных, рефлексивных, творческих, перцептивных, ценностных, где 4—5 баллов — высокий уровень сформированности, 2—3 балла — оптимальный, 0—1 — критический. Количество выявленных баллов отмечается на графике «Диагностический профиль профессионально значимых личностных качеств». Профиль строится на начало учебного года и в завершение. Таким образом, отслеживается динамика изменений уровня профессионально значимых личностных качеств — ПЗЛК.

3. Эффективность реализации видов профессиональной деятельности педагогического работника, определенный как формальный показатель активности педагога. По данному показателю не формируется профиль. Констатируется уровень эффективности педагога в графе, согласно суммируемым баллам по карте оценки эффективности реализации профессиональной деятельности педагогического работника.

В случае, если диагностический профиль демонстрирует недопустимый уровень сформированности профессиональных компетенций, педагог включается в серию мероприятий по устранению дефицита профессиональных компетенций. Устранение дефицита профессиональных компетенций осуществляется через анализ личностных мотивов каждого педагога; его профессиональных интересов, запросов (профессиональных изысканий), определение цели, задач. Со стороны административного состава происходит создание организационно-педагогических условий, способствующих устранению дефицитов

Таблица 1

Общие сведения о педагогическом работнике ДОО

Ф. И. О. педагогического работника	Иванова Мария Ивановна
Занимаемая должность	Воспитатель дошкольной группы комбинированной направленности для нормально развивающихся детей и детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата
Образование	Высшее
Педагогический стаж	5 лет
Стаж работы в данной организации	3 года
Квалификационная категория (приказ, дата)	Соответствует занимаемой должности, приказ № 23 от 04.04.2019 года
Плановая курсовая подготовка (дата)	01.09.2021 год

профессиональных компетенций (предметных, методических, психолого-педагогических, правовых, информационно-коммуникационных) или обогащению. Обязательным условием является прогнозирование результатов достижений педагога в направлении устранения дефицитов профессиональных компетенций или их обогащения. В карте педагог работает с таблицей, которую заполняет самостоятельно за исключением пункта №4 «Необходимые организационно-педагогические условия» (табл. 2). Данный пункт прорабатывается педагогическим работником совместно с руководителем, методистом инклюзивной ДОО. Определяются направления в режиме непрерывного образования (формального, неформального, неформального).

Следующий подраздел — «Траектория развития профессионально значимых личностных качеств педагогического работника инклюзивной ДОО», предполагает реализацию мероприятий воздействия, направленных на развитие профессионально значимых личностных качеств педагогических работников: коммуникативных, когнитивных, мотивационных, рефлексивных, творческих, перцептивных, ценностных.

В соответствии с диагностическим профилем определяется необходимость включения педагога в интерактивные мероприятия (занятия), указывается обязательное посещение данных мероприятий, рекомендованное посещение или приглашение в качестве сомодератора в случае высоких показателей уровня сформированности ПЗЛК педагогического работника. Вашему вниманию представлена таблица, в которой фиксируется дата включения в интерактивные занятия педагога, также указывается его номер, отражается степень участия педагога: обязательное, рекомендованное, сомодераторство.

Подраздел «Маршрутизация повышения эффективности профессиональной деятельности педагогического работника инклюзивной ДОО». Маршрутизация — это процесс определения следования к достижению высокого уровня эффективности профессиональной деятельности педагогического работника дошкольной образовательной

организации. Содержание маршрутизатора приоритетно формируется согласно планируемым муниципальным и региональным мероприятиям. Независимо от уровня эффективности профессиональной деятельности педагогического работника (прогрессивный, базовый, недопустимый уровень), выявленного в ходе диагностических мероприятий, маршрутизатор заполняется в сопровождении руководителя, методиста. Педагог может по собственной инициативе дополнить содержание маршрутизатора мероприятиями, которые отвечают повышению эффективности видов его профессиональной деятельности. Маршрутизатор заполняется педагогом на начало учебного года, в завершении учебного года ставится отметка об исполнении содержания маршрутизатора, проводится количественно-качественный анализ достижений с указанием выполненного количества мероприятий, обоснованием причин, в случае неполной реализации планируемых направлений деятельности. Результат достижения эффективности профессиональной деятельности педагогического работника заполняется педагогом самостоятельно. В анализе также указывается перспективы направлений деятельности педагога на следующий учебный год. Также в маршрутизаторе отведено внимание рефлексивному компоненту реализации эффективности профессиональной деятельности педагога, с помощью которого педагог проводит анализ и осмысление качественных изменений, самооценку уровня профессионального развития, вносит необходимые изменения, дополнения и определяет цели дальнейшего собственного профессионального развития.

Второй раздел персонифицированной карты представлен «Банком достижений непрерывного профессионального развития педагогических работников инклюзивной ДОО». Это отсеки, где собраны подтверждающие документы по реализации первого раздела персонифицированной карты. По сути, второй раздел персонифицированной карты — портфолио педагога. Отличие от традиционного портфолио состоит в четкой структурированности и соответствии содержанию карты.

Таблица 2

Повышение уровня профессиональных компетенций педагогического работника ДОО в течение _____ (указать учебный год)

Личностные мотивы	
Профессиональные интересы	
Цель, задачи устранения или обогащения профессиональных компетенций	
Необходимые организационно-педагогические условия	
Прогнозирование результатов	

Таким образом, апробируемый в условиях МАДОУ детский сад №8 «Гармония» методический продукт «Персонализированная карта профессионального развития педагогических работников инклюзивной ДОО» на внутриорганизационном уровне позволит решить приоритетную цель инклюзивного дошкольного образования — со-

провождать процесс непрерывного профессионального развития всех педагогов инклюзивного детского сада, достигая повышения уровня их профессиональных компетенций, профессионально значимых личностных качеств и эффективности реализации видов профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Белоусова, С. А. Психологическая готовность педагога к реализации современных образовательных технологий / С. А. Белоусова, Е. А. Шумилова, Н. В. Войцехленко // Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2017. — Т. 9, № 4. — С. 27—33
2. Гибадуллина, Ю. М. Профессиональная подготовка педагогов в процессе интеграции формального, неформального и информального образования / Ю. М. Гибадуллина // Фундаментальные исследования. — 2014. — № 11-10. — С. 2253—2257.
3. Золотарева, А. В. Методика непрерывного профессионального развития кадров сферы дополнительного образования детей : учеб. пособие / А. В. Золотарева. — М. : Юрайт, 2017. — 371 с.
4. Шерайзина, Р. М. Актуальность непрерывного образования как условия личностно профессионального развития педагога дошкольного образования / Р. М. Шерайзина, М. С. Задворная // Историческая и социально-образовательная мысль. — 2016. — Т. 8, № 4-1. — С. 175—179.
5. Шумилова, Е. А. Организационно-педагогические условия формирования социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов / Е. А. Шумилова // Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2014. — № 1. — С. 21—27.
6. Шумилова, Е.А. Организационные и содержательные особенности профессиональной социализации личности / Е. А. Шумилова, Е. В. Андреева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2016. — № 3. — С. 101—106.
7. Шумилова, Е. А. Социально-коммуникативная компетентность как предмет исследования / Е. А. Шумилова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. — 2006. — № 16. — С. 150—154.

Сведения об авторах

Коробичина Севиль Серверовна — заведующая МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», Новоросейск, Россия. de8garmoniya@mail.ru

Чернышенко Нина Сергеевна — старший воспитатель, МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», Новоросейск, Россия. tamanskay@inbox.ru

Шумилова Елена Аркадьевна — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дефектологии и специальной психологии, Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия. shumilovae2005@yandex.ru

*Bulletin of Chelyabinsk State University.
Education and Healthcare. 2021. № 1 (13). P. 53—58.*

An effective tool for supporting the continuous professional development of teachers of an inclusive preschool educational organization

S.S. Korobitsina

Kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony", Novorossiysk, Russia. de8garmoniya@mail.ru

N.S. Chernyshenko

Kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony", Novorossiysk, Russia. tamanskay@inbox.ru

E.A. Shumilova

Kuban State University, Krasnodar, Russia. shumilovae2005@yandex.ru

The article presents the content of the methodological product "Personalized map of professional development of teachers of preschool educational organizations", developed and tested in the conditions of the municipal autonomous preschool educational institution of the kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony" of the municipal formation of the city of Novorossiysk. This product is a tool for supporting, regulating and controlling the process of continuous professional development of teachers of inclusive pre-school education. The authors of the article point to the prospect of using a personalized map in working with teaching staff, which is to increase the number of teachers of inclusive pre-school education with a high level of professional development.

Keywords: *inclusive preschool educational organization, continuous professional development of pre-school teachers, personalized map.*

References

1. Belousova S.A., Shumilova E.A., Voinilenko N.V. Psikhologicheskaya gotovnost' pedagoga k realizatsii sovremennykh obrazovatel'nykh tekhnologii [Psychological readiness of the teacher for the implementation of modern educational technologies]. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyi aspekt* [Modern higher school: an innovative aspect], 2017, vol. 9, no. 4, pp. 27—33. (In Russ.).
2. Gibadullina Yu.M. Professional'naya podgotovka pedagogov v protsesse integratsii formal'nogo, neformal'nogo i informal'nogo obrazovaniya [Professional training of teachers in the process of integrating formal, non-formal and informal education]. *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental research], 2014, no. 11-10, pp. 2253—2257. (In Russ.).
3. Zolotareva A.V. *Metodika nepreryvnogo professional'nogo razvitiya kadrov sfery dopolnitel'nogo obrazovaniya detei* [Methods of continuous professional development of personnel in the field of additional education for children]. Moscow, Yurait, 2017. 371 p. (In Russ.).
4. Sheraizina R.M., Zadornaya M.S. Aktual'nost' nepreryvnogo obrazovaniya kak usloviya lichnostno professional'nogo razvitiya pedagoga doshkol'nogo obrazovaniya [The relevance of lifelong education as a condition for personal and professional development of a teacher of preschool education]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'* [Historical and socio-educational thought], 2016, vol. 8, no. 4-1, pp. 175—179. (In Russ.).
5. Shumilova, E. A. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya sotsial'no-kommunikativnoi kompetentnosti budushchikh pedagogov [Organizational and pedagogical conditions for the formation of social and communicative competence of future teachers]. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyi aspekt* [Modern higher school: an innovative aspect], 2014, no. 1, pp. 21—27. (In Russ.).
6. Shumilova E.A., Andreeva E.V. Organizatsionnye i soderzhatel'nye osobennosti professional'noi sotsializatsii lichnosti [Organizational and substantive features of the professional socialization of the individual]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universitet* [Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University], 2016, no. 3, pp. 101—106. (In Russ.).
7. Shumilova E.A. Sotsial'no-kommunikativnaya kompetentnost' kak predmet issledovaniya [Social and communicative competence as a subject of research]. *Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie, zdavookhraneniye, fizicheskaya kul'tura* [Bulletin of the South Ural State University. Series: Education, health care, physical education], 2006, no. 16, pp. 150—154. (In Russ.).

УДК 378.091
ББК 444.44

К вопросу о формировании профессиональной позиции молодого педагога в инклюзивной образовательной среде

Н. С. Чернышенко¹, Е. А. Шумилова²

¹ Детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», Новороссийск, Россия

² Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия

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

Ключевые слова: профессиональная позиция, инклюзивная образовательная среда, профессиональная компетентность.

Детальное рассмотрение форм организации и программно-методического обеспечения профессионального образования, предлагаемых образовательными организациями среднего профессионального и высшего образования позволяет утверждать, что не разработан «Профессиональный портрет» молодого педагога инклюзивного образования дошкольных образовательных организаций, не определены требования и оптимальные формы подготовки педагогов к новым условиям профессиональной деятельности. Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образовательного процесса в условиях дошкольной образовательной организации зачастую сводится к формированию знаний о нарушениях развития (позологии) детей раннего и дошкольного возраста и возможностях их учета в ходе образовательного процесса. При этом недопустимо мало внимания уделяется вопросам профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности [1]. Практика показывает, что недостаточно решаются задачи по формированию осмысленной, ответственной и устойчивой профессиональной позиции молодого педагога, деятельность которого будет осуществляться в условиях инклюзии.

В общепотребительном значении *позиция* (от лат. *positio* — положение) — это «положение, расположение чего-либо», «точка зрения, мнение в каком-либо вопросе, отношение к чему-либо, а также действия, поведение, обусловленные этим отношением», «полоса, участок местности или ак-

ватории, занимаемые для подготовки и ведения боя» [2]. Многие исследователи применяли понятие позиции личности, которое впервые было предложено в этом смысле А. Адлером (Adler). В. Н. Мяснищев [4, с. 112] под позицией личности понимает интеграцию доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе.

Отношения, а, следовательно, и позиция как система отношений, рассматриваются как ядро личности, выступают не только условием развития человека, но и важным показателем его зрелости. *Позиция* определяет субъективные отношения (ценностные ориентации, интересы, мотивы, установки и т. д.); устойчивые типичные для субъекта способы осуществления своей жизни, отношений с окружающими людьми (уходит ли он от противоречий, сглаживает их или, наоборот, заостряет) и направленность личности как «отношение того, что личность получает и берет от общества [3, с. 311]. *Позиция* — это способ реализации базовых ценностей личности в ее взаимоотношениях с другими, единство сознания и деятельности, поэтому имеет смысл говорить о деятельностной позиции педагога, в том числе, педагога, начинающего свой профессиональный путь. В этой связи обретение *позиции* — не одноразовое событие, а непрерывный процесс ее становления и развития в профессиональной деятельности педагога. *Профессиональная позиция* выражает профессиональную самооценку, уровень притязаний, отношение к занимаемому месту

в системе социальных отношений в трудовом процессе [6]. Развитие же инклюзивных процессов в дошкольных образовательных организациях предполагает становление *профессиональной позиции* каждого педагога, и, в первую очередь, молодого педагога, которая может быть представлена как система тех духовно-нравственных, интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Резюмируя вышесказанное, можно заключить, что *профессиональная позиция* молодого педагога может изменяться в ходе его профессионализации, являясь предпосылкой к профессиональному развитию. Будет ли профессиональная позиция определяющей возрастающее профессиональное развитие во многом зависит от условий инклюзивной образовательной организации, в которой молодой педагог начинает свою профессиональную деятельность.

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

Профессионально-ценностная направленность личности молодого педагога ДОО проявляется, в первую очередь, в его добросовестном отношении к собственному труду, осознании педагогом образовательного процесса не как рутинной деятельности, нацеленной на формальный результат, а как процесс непрерывного поиска, творчества, саморазвития, самосовершенствования. Молодой педагог, начинающий работать с детьми, имеющими особые образовательные потребности, должен обладать сформированной системой профессионально-ценностных ориентаций: признание ценности личности ребенка, независимо от степени, формы и тяжести его нарушения; направленность

деятельности не только на получение образовательного результата, но и на развитие личности ребенка с нарушением в развитии в целом; осознание себя как носителя культуры и ее транслятора для детей с нарушениями в развитии; понимание творческой сущности педагогической деятельности с особыми детьми, требующей огромных интеллектуальных, моральных, духовных и энергетических затрат [10]. Совершенно очевидно, что отсутствие положительной профессионально-ценностной ориентации может стать причиной деформации зарождающейся профессиональной позиции молодого педагога, краха перспектив на успешное профессиональное становление и развитие в условиях инклюзивного пространства.

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

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

Отзывчивость, как духовно-нравственное качество молодого педагога, помогает ему увидеть в каждом ребенке уникальные и неповторимые черты, способствующие проявлению моральной и материальной щедрости, великодушия. Отзывчивый педагог всегда может найти общий язык с детьми, не зависимо от их особенностей. Поведение такого педагога базируется на чувствительности, эмоциональности. Очень часто синонимней отзывчивости является альтруизм. *Эмпатия* — необходимое личностное и профессиональное качество педагога, работающего с особенными детьми. Наличие этого качества у педагога предполагает понимание ребенка, сочувствие ему, умение принять и понять его точку зрения, увидеть ситуацию его глазами. Эмпатия тесно связана с феноменом принятия, которое заключается в

безусловном эмоционально-теплом отношении к ребенку с особыми образовательными потребностями. *Толерантность* включает терпимость к нестандартному внешнему виду, особенностям, иному образу жизни, взглядам, нравам, привычкам. Но в контексте, связанном с профессиональной позицией молодого педагога, речь идет, в первую очередь, о принятии и правильном понимании особенного ребенка, уважении его способов самовыражения и проявления индивидуальности. Под толерантностью не подразумевается снисхождение или притворство в проявлении терпимости к необычным детям. Состояние толерантности должно быть естественным для молодого педагога, сопряженным с ощущением комфортности, спокойствия и доброжелательности к детям, отличающимся внешним видом, поведением, привычками и многим другим, что у окружающих часто вызывает брезгливость или осуждение. *Профессиональную мобильность молодого педагога можно рассматривать как внутреннюю свободу, основанную на стабильных ценностях и потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии, способности быстро реагировать на изменения, благодаря образованности и профессиональной компетентности [6].*

Оптимизм по отношению к детям с особыми образовательными потребностями предполагает развитую способность педагога видеть положительную перспективу развития данной категории детей, незыблемую веру в их возможности, скрытый потенциал. *Настойчивость* — это качество и навык очень сильной, волевой и решительной личности, позволяющее преодолевать все препятствия, возникающие на пути к цели. Учитывая, что в профессиональной деятельности молодого педагога, работающего с особыми детьми, очень много препятствий, как внутренних (к ним можно отнести лень, нежелание, внутренний страх к профессиональным неудачам в работе с детьми), так и внешних (клише и ярлыки социума, влияние обстоятельств, условий, противодействие людей). Но настойчивость и преданность выбранной миссии педагога, работающего в инклюзивном пространстве, — это волевое качество личности, сформированное на основе ответственности и понимания результата. Как правило, настойчивые молодые педагоги всегда достигают высоких результатов в работе с особыми детьми и в профессиональном плане, в будущем, становятся успешными и востребованными специалистами [9].

Молодой педагог, работающий в инклюзивном образовательном пространстве, должен обладать высокой стрессоустойчивостью, уметь регули-

ровать свою деятельность, контролировать себя, быстро и уверенно реагировать на изменение обстоятельств и принимать решения [8]. Очень важно конструктивно справляться с отрицательными факторами, владеть навыками релаксации, самообладания, высокой адаптивности. Важным требованием к молодому специалисту, осуществляющему педагогическую деятельность с особыми детьми является высокий уровень культуры общения: деликатность, чувство такта, умение соблюдать конфиденциальность служебной информации и личных тайн семей и воспитанников. Молодой педагог не должен забывать, что такой ребенок находится в прямой зависимости от качества оказываемой ему педагогической помощи, а, следовательно, должен представлять меру ответственности, возложенную на него, грамотно проектировать все компоненты образовательного процесса: целеполагание, содержание, программно-методическое и технологическое обеспечение.

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

1. Реализация программ, направленных на развитие и корректировку профессиональных ценностных ориентаций и профессионально значимых личностных качеств молодого педагога, создающих профессионально личностную готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности;
2. Ориентация на личную активную профессиональную позицию через успешные формальные показатели: непрерывное обучение, совершенствование методических и педагогических умений, трансляционный опыт, участие в творческих проектах, инновационной исследовательской деятельности, в конкурсах профессионального мастерства и другое.
3. Реализация дифференциального и индивидуально-творческого подходов, позволяющих

проектировать образовательный маршрут каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей.

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

Данные условия будут способствовать развитию необходимой профессиональной позиции молодого педагога, определяющей его готовность к работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, в условиях инклюзивной среды дошкольной образовательной организации [7].

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

Список литературы

1. Белоусова, С. А. Психологическая готовность педагога к реализации современных образовательных технологий / С. А. Белоусова, Е. А. Шумилова, Н. В. Войниченко // Вестник ЧелГУ. Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2017. — Т. 9, № 4. — С. 27—33
2. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия 2010 (3 CD) — Изд. 13-е, обнов. и доп. — 2009.
3. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов — М.: Наука, 1984. — 226 с.
4. Мяснищев, В. Н. Личность и неврозы / В.Н. Мяснищев — М.: Наука, 1960. — 240 с.
5. Пилецкая, Л. С. Профессиональная мобильность личности: новый взгляд на проблему / Л. С. Пилецкая // Молодой ученый. — 2014. — № 2. — С. 693—697.
6. Словари и энциклопедии на Академике. — URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/
7. Шумилова, Е. А. Современные аспекты изучения проблемы формирования социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов / Е. А. Шумилова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2015. — № 6. — С. 119—124.
8. Шумилова, Е. А. Организационные и содержательные особенности профессиональной социализации личности / Е. А. Шумилова, Е. В. Андреева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2016. — № 3. — С. 101—106.
9. Шумилова, Е. А. Возможности деятельностного подхода к исследованию социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов профессионального обучения / Е. А. Шумилова // Педагогическое образование в России. — 2010. — № 3. — С. 31—36.
10. Яковлева, И. М. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / И. М. Яковлева // Вестник МГОПУ. Серия «Педагогика». — 2009. — № 6. — С. 140—144.

Сведения об авторах

Чернышенко Нина Сергеевна — старший воспитатель, МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», Новороссийск, Россия. tamanskiy@inbox.ru

Шумилова Елена Аркадьевна — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дефектологии и специальной психологии, Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия. shumilovae2005@yandex.ru

*Bulletin of Chelyabinsk State University:
Education and Healthcare, 2021, № 1 (13), P. 59—63.*

On the formation of the professional position of a young teacher in an inclusive educational environment

N.S. Chernyshenko

Kindergarten of the combined type No. 8 "Harmony", Novorossiysk, Russia. tamanskay@inbox.ru

E.A. Shumilova

Kuban State University, Krasnodar, Russia. shumilovae2005@yandex.ru

The inclusive education of children with special educational needs is one of the promising vectors of the development of modern educational practice. The integration processes that have spread rapidly in Russia have outstripped the need for the development of theoretical approaches in this direction in the domestic defectology science, and experimental studies have confirmed the need for the development of practice. To date, the problem of developing the professional competence of teachers working in inclusive education remains poorly studied. This statement is significantly updated in relation to young teachers who begin their professional activities with children with special educational needs at the first stage of the educational vertical — in the preschool education system.

Keywords: *professional position, inclusive educational environment, professional competence.*

References

1. Belousova S.A., Shumilova E.A., Voinilenko N.V. Psikhologicheskaya gotovnost' pedagoga k realizatsii sovremennykh obrazovatel'nykh tekhnologii [Psychological readiness of the teacher for the implementation of modern educational technologies]. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyi aspekt* [Modern higher school: an innovative aspect], 2017, vol. 9, no. 4, pp. 27—33. (In Russ.).
2. *Bol'shaya entsiklopediya Kirilla i Mefodiya 2010 (3 C'D)* [Great Encyclopedia of Cyril and Methodius 2010 (3 C'D)]. 2009. (In Russ.).
3. Lomov B.F. *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii* [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moscow, Nauka, 1984. 226 p. (In Russ.).
4. Myasishchev V.N. *Lichnost' i nevrozy* [Personality and neuroses]. Moscow, Nauka, 1960. 240 p. (In Russ.).
5. Piletskaya L.S. Professional'naya mobil'nost' lichnosti: novyi vzglyad na problemu [Professional mobility of the individual: a new look at the problem]. *Molodoi nchenyi* [Young scientist], 2014, no. 2, pp. 693—697. (In Russ.).
6. *Slovary i entsiklopedii na Akademike* [Dictionaries and encyclopedias on Academician]. Available at: https://psychology_pedagogy.academic.ru. (In Russ.).
7. Shumilova, E. A. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya sotsial'no-kommunikativnoi kompetentnosti budushchikh pedagogov [Organizational and pedagogical conditions for the formation of social and communicative competence of future teachers]. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyi aspekt* [Modern higher school: an innovative aspect], 2014, no. 1, pp. 21—27. (In Russ.).
8. Shumilova E.A., Andreeva E.V. Organizatsionnye i soderzhatel'nye osobennosti professional'noi sotsializatsii lichnosti [Organizational and substantive features of the professional socialization of the individual]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universitet* [Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University], 2016, no. 3, pp. 101—106. (In Russ.).
9. Shumilova E.A. Vozmozhnosti deyatelnostnogo podkhoda k issledovaniyu sotsial'no-kommunikativnoi kompetentnosti budushchikh pedagogov professional'nogo obucheniya [Possibilities of the activity approach to the study of the social and communicative competence of future teachers of vocational training]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University], 2010, no. 3, pp. 31—36. (In Russ.).
10. Yakovleva I. M. Professional'no-lichnostnaya gotovnost' pedagoga k rabote s det'mi s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Professional and personal readiness of the teacher to work with children with disabilities]. *Vestnik MGOPU. Seriya «Pedagogika»* [Bulletin of MSOPU. Series «Pedagogy»], 2009, no. 6, pp. 140—144. (In Russ.).



Муниципальное учреждение
«Центр развития образования города Новороссийска»



Вектор ИННОВАЦИОННЫХ перемен

*Сборник материалов
научно-практических
конференций*

ТОМ 1



Новороссийск 2021



Муниципальное учреждение
"Центр развития образования города Новороссийска"

353900, г. Новороссийск, ул. Революции 1905 г.,
д. 14 E-mail: cnovoros@mail.ru; тел.факс: 64-38-48, 64-38-58

ВЕКТОР ИННОВАЦИОННЫХ ПЕРЕМЕН

*Сборник материалов научно-практических
конференций*

Том 1

Новороссийск 2021

УДК 373.2
ББК 74.104
В 26

Авторы-составители: О.Я. Кособяниц, Т.В. Горшенина, Н.С. Чернышенко

Вектор инновационных перемен – 2021: сборник материалов научно-практических конференций / авт.-сост. О.Я. Кособяниц; муниципальное учреждение «Центр развития образования города Новоросейск». – Текстовые данные. – Новоросейск: МУ «ЦРО», 2021. – Т. 1. – 100 с.

Сборник содержит материалы выступлений педагогов ДООУ города Новоросейска на научно-практических конференциях регионального, Всероссийского, международного уровня, проводившихся в период с сентября 2020 года по июль 2021 года. Данные материалы ориентированы на администрацию, педагогических работников дошкольных образовательных организаций, представителей родительской общественности и других заинтересованных лиц.

УДК 373.2
ББК 74.104
В 26

Издается в авторской редакции

© Кособяниц О.Я., Горшенина Т.В., Чернышенко Н.С., авторы-составители, 2021
© МУ «Центр развития образования г. Новоросейска», 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	6
ПУТЬ К УСПЕХУ: СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ДОО	
Горшенина Т.В.	9
РАЗРАБОТКА ВНУТРЕННЕЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
Пеллипенко О.А.	14
СУБЪЕКТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ГРУППЕ РАННЕГО ВОЗРАСТА	
Пундикова Т. Л.	20
СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ФОРМ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА ДОО	
Пеллипенко О.А.	24
СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ РЕБЕНКА КАК КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ	
Комиссарова О.А.	29
«ЦЕНТР РЕЧИ И ГРАМОТЫ». ПРОГРАММА «ВДОХНОВЕНИЕ»	
Герасименко Т.Ф.	33
ГРАНИЦЫ И ВОЗМОЖНОСТИ В РАБОТЕ КОНСУЛЬТАЦИОННОГО ЦЕНТРА. СИСТЕМА СОПРОВОЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В МАДОУ ЦРР – Д/С №49	
Пеллипенко О.А.	37
СИСТЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА	
Карнова И.М.	40
СИСТЕМА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ГРУППЫ КРАТИКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ «ОСОБЫЙ РЕБЕНОК»	
Коновалова А.В.	44
СОВРЕМЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «КЛУБНЫЙ ЧАС» КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ С РОДИТЕЛЯМИ	
Пушкарь Л.И.	49
РАЗРАБОТКА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОСКОГО ПОСОБИЯ	

Данный материал был представлен на международной научно-практической конференции «Идеи Л.С. Выготского в инклюзивном и специальном образовании»

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ПРОЕКТИРОВАНИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ И ИГРОВЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

*Зинченко Александра Александровна,
учитель-дефектолог
МАДОУ детский сад №8 «Гармония»,
город Новороссийск*

Аннотация

Автором демонстрируется использование одного из авторских дидактических средств - дидактического фартука «Живые истории». Данное средство разработано педагогами группы «Особый ребенок» и направлено на улучшение содержания обучения детей с нарушениями интеллекта, достижения результатов успешной их социализации и компенсации нарушенного развития. Также в статье приводятся варианты игровых ситуаций с использованием дидактического фартука.

Ключевые слова: дети с нарушениями интеллекта, дидактический фартук.

Важному и необходимому компоненту процесса обучения особых детей посвящали свои научные исследования Лев Семенович Выготский, его соратники и последователи. Прогрессивные взгляды Льва Семеновича на становление и развитие психологии, коррекционной педагогики оказывало сильное влияние и на отечественную педагогику, ее основную составляющую - дидактику. Уже в те время появлялись новаторские педагогические идеи, которые практиковались в педагогической деятельности с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Таким образом, Выготский послужил мощным катализатором для инновационных на то время преобразований в образовании.

В специальном и инклюзивном образовательном пространстве мы продолжаем следовать его идеям и совершенствуем содержание коррекционно-развивающей работы с особыми детьми, привнося новшества в работе с ними, улучшая характеристики важных компонентов совместной деятельности с обучающимися.

Сегодня коррекционно-образовательный процесс в инклюзивном и (или) специальном пространстве дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) достиг наивысшей эффективности при широком, но оправданном использовании учителем-дефектологом богатого арсенала дидактики. Главным образом, это происходит за счет разумной комбинации различных коррекционно-педагогических форм, методов, способов, средств, приемов и технологий обучения. В этом умении и есть важнейший показатель профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (далее – ОВЗ).

Можно смело говорить, что перед педагогами коррекционного профиля возникает необходимость пересмотра сущности дидактических средств обучения детей с ОВЗ, перспектив их использования, самостоятельного проектирования.

Реализуя адаптированную основную общеобразовательную программу дошкольного образования для детей с нарушениями интеллекта учитель-дефектолог совместно с воспитателями постоянно находятся в творческом и профессиональном поиске, направленном на улучшение содержания обучения детей с ОВЗ, достижения результатов их успешной социализации и компенсации нарушенного развития. В данной статье будет продемонстрировано использование одного из авторских дидактических средств - дидактического фартука «Живые истории» (см. рис 1.).



Рисунок 1. Дидактический фартук «Живые истории».

Дидактический фартук – полифункциональное, мобильное, универсальное дидактическое средство для коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста, имеющими особые образовательные потребности.

Дидактические функции, которые выполняет данное средство для детей с нарушениями интеллекта включают:

- наглядности, обеспечивающей осознанность и осмысленность воспринимаемой обучающимися информации, формирование элементарных и доступных представлений и понятий;

- информативности, поскольку средства обучения являются непосредственными источниками знания, то есть носителями определенной информации;

- компенсаторности, облегчающей процесс обучения, способствующей достижению цели с наименьшими затратами сил и времени особого обучающегося;

- адаптивности, ориентированной на поддержание благоприятных условий протекания процесса обучения, организацию демонстрации, адекватность содержания объектов индивидуальным психофизическим возможностям и образовательным потребностям обучающихся, повторяемость и закрепление знаний, умений;

- интегративности, позволяющей рассматривать объект или связи как часть и как целое;

- мотивационная функция - дидактические средства обеспечивают формирование устойчивой мотивации к совместной деятельности.

Фартук несложен в изготовлении и сделан из фетра, а также используется липучки для фиксации фигурок.

Закономерный вопрос, а чем отличается такой фартук от фетровой книжки с липучками или ковурографа, панели Воскобовича. Ответ заключается в следующем, что самой распространенной трудностью в работе с особыми воспитанниками для педагога является привлечение и удержание внимания детей, их интереса к содержанию занятия. Бесспорно, на сегодняшний день у педагогов достаточно всевозможных инструментов: яркие картинки, игрушки в качестве персонажей, мультимедийные проекции, песни, музыкальные ритмы и многое другое. Но, к сожалению, данные средства могут служить лишь короткое время, часто ребенок достаточно быстро теряет к ним интерес, а иногда и вовсе не замечает или игнорирует их. Педагогу приходится в течение всего занятия использовать достаточный арсенал различных средств, чтобы решать коррекционно-образовательные, коррекционно-развивающие и воспитательные задачи, реализовать содержание адаптированной образовательной программы.

Дидактический фартук универсальный инструмент для работы с особыми детьми, история которого берет свое начало от педагогов-практиков, работающих с нормотипичными детьми раннего возраста. Он позволяют на необходимое время:

- установить с каждым ребенком продуктивный контакт;

- наблюдать за эмоциональным и физическим состоянием ребенка;
- постоянно оказывать стимулирующую и обучающую помощь ребенку;
- отслеживать реакции и отклики ребенка на мимику, жесты педагога, обращенную к нему речь, понимание словесных инструкций;
- оценивать объем имеющихся и приобретенных знаний, способность осуществлять их перенос в навыки;
- определить у ребенка проявление интереса к процессу совместной деятельности с педагогом.

Цель использования дидактического фартука «Живые истории»:
 формировать и развивать речевые и социально-коммуникативные навыки, корректировать и развивать познавательную, сенсорную и эмоционально-волевыми сферы (см. рис 2.).



Рисунок 2. Целеполагание дидактического фартука.

Взрослый надевает фартук, дети располагаются, напротив. Педагог предлагает детям рассмотреть фигурки и предметы из фетра, сопровождая их деятельность уточняющими вопросами, например: «Это кто? А это что? Какие части тела есть у кошки?» Для ознакомления с фартуком и героями требуется по инструкции педагога по очереди прикреплять нужную фигурку на обозначенное место, например: «Возьми кошку и посади ее на крышу дома. Возьми лошадь и поставь ее рядом с деревом. Возьми козу и посади ее возле озера. Возьми корову и поставь ее около дома».

Приведем варианты проведения игр с использованием дидактического фартука. Предлагается ребенку простые и сложные инструкции в форме небольшого рассказа или истории, способствующие закреплению знаний предлогов, пространственных отношений. Например: «На небе ярко светит солнышко (ребенок по инструкции взрослого находит и крепит на фартук нужный предмет) и плывут облака. На зеленой траве растут деревья: большое, поменьше и самое маленькое. Около дома стоит маленькая будка. Рядом с

деревьями проходит дорожка и располагается красивое голубое озеро. Около озера сидит кошка и наблюдает, как плавают веселые рыбки. Но неожиданно кошка услышала звук: «Гав-гав-гав!» (стимулировать повторение звукоподражаний детьми) Кошка испугалась, зашипела (стимулировать воспроизведение звуков детьми) и быстро запрыгнула на дерево. «Что же это за звук?» - подумала кошка. Она посмотрела по сторонам и увидела, что рядом с большим деревом корова жуёт траву (показ как корова жуёт траву и стимуляция повторения движений детьми), а собака на нее залаяла. Как лает собака? Кошка слезла с дерева и снова пошла к озеру. В это время на травку вышла погулять лошадь и коза. Лошадь и коза очень любят пожевать сочную зеленую траву (стимулировать повторение жевательных движений детьми). Корова громко замычала: «Мууу» Она приветствует животных. А лошадь поздоровалась в ответ: «Иго-го». Вот собака грызет косточку «Хрум-хрум». Как много звуков на ферме». При проговаривании рассказа педагог стимулирует повторение детьми звуков и артикуляционных движений за собой. При необходимости инструкцию проговаривать несколько раз, пока взрослый не увидит, что ребенок понял инструкцию и верно ее выполняет (рис. 3.).



Рисунок 3. Образец игры на дидактическом фартуке «На полянке»

Следующая игра «Загадки-описания». Взрослый описывает животных и предметы, расположенные на фартук, а дети отгадывают их. Например: « Это домашнее животное, у нее есть голова, туловище, лапы, пушистый хвост. Она любит пить молоко и кушать рыбку. Она умеет мурлыкать, мяукать.»

Также можно провести игру «Сказка начинается...». Взрослый располагает перед ребенком фигурки из знакомой сказки. Затем по словесной инструкции педагога ребенок начинает инсценировать сказку и прикрепляет названные фигуры на фартук, например: «Сказка начинается. Сказка называется «Репка». Жил-был дед (ребенок крепит фигурку деда на фартук). Посадил дед репку...» При рассказывании педагогом сказки необходимо давать

возможность договаривать ребенку отдельные звукоподражания, слоги, слова, фразы и, тем самым, стимулировать активную речь.

Дидактические средства могут быть различны по внешнему виду, содержанию, целеполаганию, но одно их должно объединять точно – вызывание интереса детей к игровой, учебной деятельности и общению со взрослым и детьми. Важно помнить, что использование дидактических средств должно применяться в комплексе, разнообразии, адекватно возможностям и потребностям ребенка, исследовав их влияние на обучаемость детей.

Данный материал был представлен на краевом семинаре «Детское конструирование».

РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТИВНО-МОДЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО К ШКОЛЕ ВОЗРАСТА В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ»

*Бутченко Александра Александровна,
воспитатель
МАДОУ д/с №8 «Гармония»,
город Новороссийск*

Аннотация

Автором предлагаются рассмотреть опыт реализации инновационной программы «От рождения до школы» в плоскости конструктивно-модельной деятельности детей подготовительного к школе возраста с учетом принципов *пространства детской реализации*.

Ключевые слова: конструктивно-модельная деятельность, пространство детской реализации, «Голос ребенка».

В 2019 году появилось пятое издание хорошо знакомой нам всем программы «От рождения до школы». Программа приятно удивила не только заявкой на статус инновационного издания, но и содержательным преобразованием, демократичным и доступным стилем изложения. Главное нововведение инновационной программы - это нацеленность на создание пространства детской реализации: поддержку творчества, инициативы, развитие личности ребенка, создание условий для самореализации (см. рис 1.).

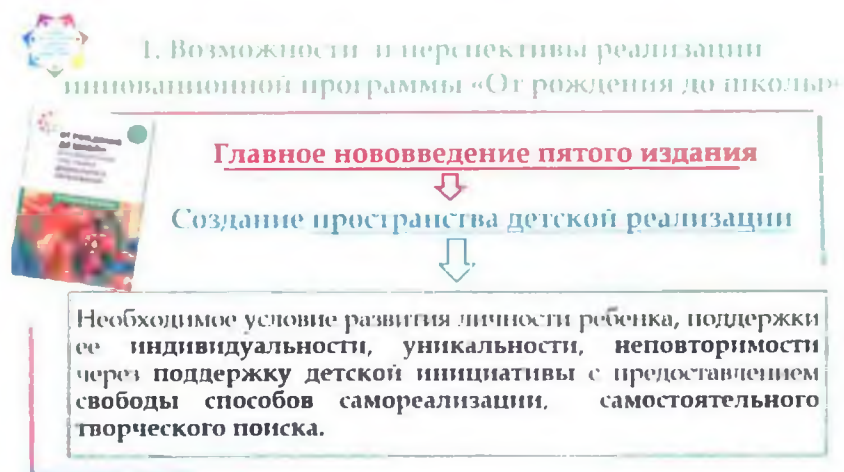


Рисунок 1. Возможности и перспективы инновационного издания.

При этом в содержании издания для педагогов понятно и убедительно расставлены акценты на понимание содержания двух основополагающих понятий: «Зона ближайшего развития» и «Пространство детской реализации». Ведущая роль в этом процессе - организация зоны ближайшего развития - принадлежит взрослому. Ребенок усваивает образцы (знания, умения, навыки), которые демонстрирует взрослый. Но, программа показывает нам и иную точку зрения, где ребенок сам определяет содержание деятельности и управляет временем. В этом случае взрослый призван обеспечить богатство развивающей предметно-пространственной среды, чтобы максимально развернуть самостоятельную детскую активность, не навязывая ребенку готовых схем. Эта идея находит выражение в понятии «голос ребенка», который напрямую связан с термином «Пространство детской реализации».

Таким образом, пространство детской реализации противоположно понятию «зона ближайшего развития» (ЗБР). Если в зоне ближайшего развития (ЗБР) ребенок следует за взрослым, копируя его, то в пространстве детской реализации (ПДР) - взрослый следует за ребенком, помогая в его активности, прислушиваясь к его «голосу», *трансформирующегося в детскую идею, ее реализацию.*

Реализуем мы программу «От рождения до школы» со дня открытия нашего детского сада (2012 год). Новую программу постепенно осваиваем и примеряем на ситуацию конкретных групп, с постепенным внедрением технологий, особенностей организации режима. Предлагаем познакомиться с опытом реализации инновационной программы «От рождения до школы» в плоскости конструктивно-модельной деятельности детей подготовительного к школе возраста с учетом принципов *пространства детской реализации (см. рис 2.).*

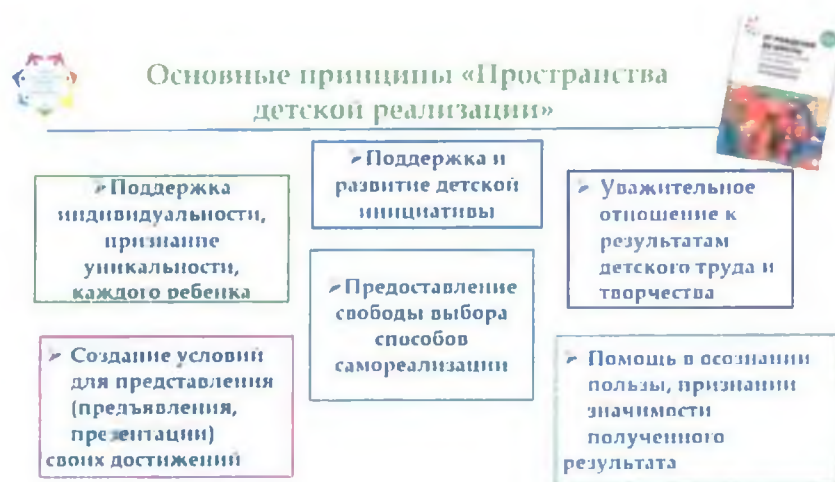


Рисунок 2. Принципы ПДР.

Конструктивно-модельная деятельность не является отдельным занятием, чаще интегрируются в образовательную деятельность по различным направлениям развития, но в основном осуществляется детьми во второй половине дня. Данный вид деятельности детей прописывается в календарно-тематическом плане в разделе «Конструктивно-модельная деятельность».

Конструктивно-модельная деятельность у детей подготовительного к школе возраста проходит при соблюдении принципов пространства детской реализации и наличием «Голоса ребенка».

Это можно отследить через следующие показатели:

1. В зоне «Конструктивно-модельной деятельности» находятся материалы для конструирования детьми с учетом их индивидуальных особенностей, психофизических возможностей и образовательных потребностей. Такая ситуация актуальна для групп, реализующих инклюзивное образование. Наша группа комбинированной направленности, поэтому данный показатель является обязательным.

2. Каждый ребенок получает помощь со стороны педагога, сверстников, дополнительных средств оснащения зоны (Например, тематические карточки, указатели, инструкции со схемами). Дети часто обращаются именно к тематическим карточкам, помогающим соорудить интересующую их постройку, организовать интересную игру с конструктором.

3. Каждый ребенок может выбрать любой конструктор или материал для конструирования. Ниже более подробно расскажу о видах конструктора и материалах для конструирования в нашей группе.

4. Каждый ребенок свободно обращается с конструктором и материалами для конструирования.

5. Каждый ребенок может выразить собственные идеи, получит поддержку и помощь в их реализации. Это может быть просто в устной форме при общении с детьми, педагогом или ребенок готовит рисунок (эскиз) постройки и демонстрирует его на доске идей.

6. Каждый ребенок всегда получает похвалу, одобрение при предъявлении, презентации результатов (достижений) своей деятельности. Постройки размещаются в группе, в специально отведенных зонах творчества.

7. Создаются условия педагогом и детьми, где подчеркивается значимость полученного результата конструирования. Это происходит в формате беседы, вечернего круга, во время образовательного события.

В зоне конструктивно-модельной деятельности нашей группы расположены разнообразные виды конструкторов и материалов для конструирования (см. рис 3.).



Рисунок 3. Виды конструкторов и материалов для конструирования.

Среди них:

- Кубики (деревянные, тканевые, пластмассовые). Данный вид конструктора обычно находится в группах для детей младшего возраста, но в группе комбинированной направленности такой конструктор используется детьми, имеющими ОВЗ, при наличии у них ментальных нарушений (например, умственная отсталость, ЗПР церебро-органического поражения, атипичный аутизм).

- Строительные наборы (геометрические фигуры разного размера) без соединения. У нас такие наборы из разных материалов: дерево, пластик. Есть также крупный напольный модуль. Дети используют его не только для постройки объектов окружающей действительности (дома, машины, мебель), но и формируют игровые зоны. Например, часто мальчики отгораживаются от девочек высокой стеной и разворачивают в этом пространстве миссии секретной от девочек направленности.

- Конструкторы с простым блочным соединением. Традиционный конструктор из блоков, соединяющихся между собой посредством «приращенных» цилиндров. Это хорошо знакомый нам конструктор, чаще продающийся под маркой «ЛЕГО». Помимо строительных пластмассовых блоков, такой конструктор содержит и тематические детали – фигурки людей, животных, мебель, детали дома и другие. Такие наборы постоянно пополняются.

- Магнитные конструкторы состоят из намагниченных пластин, палочек и шариков, «прилипающих» друг к другу. Из такого конструктора дети легко составляют оригинальные, стильные и блестящие объемные модели.

- Решетчатый конструктор, детали которого напоминают решеточки. Этот развивающий детский конструктор отличается своей универсальностью и простотой сборки. Конструктор помогает развитию пространственного мышления, навыков классификации и сортировки предметов по цветам и форме.

- Природный материал. Чаще дети конструируют из него поделки и реализуют собственный творческий замысел.

- Бросовый материал: остатки картона, бумага, картонные коробки, пластик, полиуритановые трубки и другое. Такой набор материалов дети используют при реализации собственных идей. С помощью данных материалов дети могут возводить достаточно крупные постройки, преобразовать их с помощью покраски, фиксирования дополнительных элементов украшения. Для постройки объемных макетов, дети освобождают достаточную площадь для конструирования.

В нашей группе особый интерес дети проявляют к конструированию из бумаги, картона. На сегодняшний день дети самостоятельно или при сотрудничестве со взрослым могут делать объемные модели реальных объектов из бумаги, картона (см. рис 4.).



Рисунок 4. Готовимся к городскому конкурсу.

Значимым результатом стала победа воспитанников моей группы в городском конкурсе конструирования (см. рис. 5.).



3. Значимые достижения детей по конструктивно-модельной деятельности

**ПОБЕДА
в городском
конкурсе
«Юные
конструкторы»**

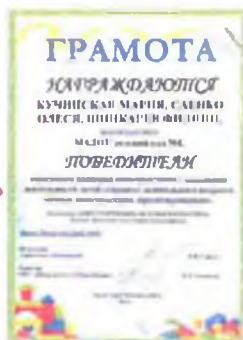


Рисунок 5. Долгожданная и заслуженная победа.

ISSN 2312-2013

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Кубанская Школа

• № 1 (65). 2022



Тема номера:

**Проектный
подход
в управлении
региональной
системой
образования**

Краснодар 2022



УЧРЕДИТЕЛЬ:
Государственное бюджетное
образовательное учреждение
дополнительного
профессионального
образования

«ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ»
Краснодарского края

ОГРН 1032307150171

Свидетельство
о регистрации средства
массовой информации
Эл № ФС77-72434
от 28 февраля 2018 г.
выдано Федеральной
службой по надзору в сфере
связи, информационных
технологий и массовых
коммуникаций
(РОСКОМНАДЗОР)



Главный редактор
Е.И. ПРЫНЬ

*Художественный редактор
и дизайнер*

Т.В. КОНДРАШОВА

Редактор-корректор

О.А. ШЕВЧЕНКО

Технический редактор

С.Б. ЩЕРБАКОВА

Адрес редакции
и издательства:
350080, г. Краснодар,
ул. Сормовская, 167, ауд. 321
Тел.: (861) 232-43-29
E-mail: lac@ifro23.ru

Кубанская КШ кола

№ 1 (65) 2022

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

Прынь Елена Ивановна – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой начального образования ГБОУ ИРО Краснодарского края, главный редактор

Белоусова Светлана Анатольевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»

Новикова Наталья Николаевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общетехнических дисциплин и методики обучения технологии ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»

Прикот Олег Георгиевич – доктор педагогических наук, профессор ФГАУ ОУ «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», филиал в г. Санкт-Петербург

Махновец Сергей Николаевич – доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Шумилова Елена Аркадьевна – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дефектологии

и специальной психологии, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Яковлев Евгений Владимирович – доктор педагогических наук, профессор, руководитель информационно-издательского ресурсного центра ГБОУ ИРО Краснодарского края

Пирожкова Ольга Борисовна – кандидат педагогических наук, первый проректор ГБОУ ИРО Краснодарского края

Погребная Светлана Кронидовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, педагогики и дополнительного образования ГБОУ ИРО Краснодарского края

Чеснокова Анастасия Владимировна – кандидат филологических наук, заместитель директора Армавирского филиала ГБОУ ИРО Краснодарского края, член Союза журналистов России

Робский Владимир Владимирович – старший преподаватель кафедры управления образовательными системами ГБОУ ИРО Краснодарского края

Содержание

ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
РАЗВИТИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
РАБОТНИКОВ

Шамалова О.И., Забашта Е.Г. Центр непрерывного повышения профессионального мастерства как ключевое звено в системе научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров 4

Чувирова Н.П., Забашта Е.Г. Наставничество в системе образования Краснодарского края..... 8

Чувирова Н.П., Осипова С.А.
Реализация индивидуальных образовательных маршрутов педагогическими работниками образовательных организаций Краснодарского края..... 14

ЭФФЕКТИВНЫЕ
ПРАКТИКИ УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
СИСТЕМАМИ

Ваховский Ф.И., Гамзаев И.М., Морев И.А. Принципы развития системы муниципальных инновационных площадок Краснодарского края... 18

Муниципальное
образование –
региональной системе

Пирожкова О.Б., Василенко Н.М. Непрерывное профессиональное развитие управленческих команд через вовлечение в систему муниципальных стажировок 21

Езубова Ю.В. Возможности сетевого взаимодействия методических служб Краснодарского края в организации профориентационной работы естественнонаучной направленности 25

Куценко Т.Н. Образовательная среда сельской школы – пространство идей и творчества 29

Шумилова Е.А., Коробицина С.С. Ключевые понятия профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации 35

Гришко Г.П., Быстрицкая О.С. Развитие компетенций педагогов в сфере сопровождения проектной и исследовательской деятельности обучающихся как одно из условий достижения нового качества образования..... 39

Пристинская Т.В. Научно-методическое сопровождение профессионального роста педагогов в условиях деятельности стажировочных площадок..... 44

Капанова Н.А. Научно-методическое сопровождение профессионального роста педагога на основе формирования тьюторской позиции 48

Попова Е.В., Пирожкова О.Б. Модель развития soft-компетенций педагогов гимназии в условиях корпоративного профессионального взаимодействия «Фабрика педагогического мастерства» 54

Адресная методическая
поддержка педагогов на
муниципальном уровне

Балаш С.А., Кириченко К.В. Деятельность краевого ресурсного центра в рамках проекта «Движение вверх» как инструмент развития инновационной деятельности 58

Вервыкишко Е.И., Лосева Я.Н. Индивидуализация обучения как условие формирования качественной образовательной среды в условиях сельской школы 63

Пирожкова О.Б., Приснова А.Д. Инновационная деятельность в современной школе (из опыта реализации инновационного проекта по формированию функциональной грамотности)..... 66

Журавлева Е.Ю. Предметное содержание курса «математика» как средство развития ориентировочной основы учебной деятельности обучающихся с интеллектуальными нарушениями..... 70

Скитева А.Ф., Горская Л.Г. Проблемы и перспективы развития финансовой грамотности школьников (из опыта работы краевой инновационной площадки МАОУ гимназии № 82 г. Краснодара «Школа финансовой грамотности обучающихся»)..... 75

Турсунбаев С.У., Нескоромных Н.И. Поддержка учебно-исследовательской деятельности младших школьников: от традиций к инновационной модели..... 79

Сологубова Н.В., Голуб Н.А. Траектория взаимодействия консультационных центров Краснодарского края с родителями при реализации проекта «Современная школа». 83

Исакова Л.В., Илюхина Ю.В. Брендирование групп: от уникальности группы к уникальности сада.... 88

Лихачева И.В., Бешук С.А. Эффективность реализации программы воспитания: от теории к реальности 97

Святоха Г.А., Амзаева Л.В. «Бережливая Кубань»: лаборатории непрерывных улучшений 101

Иванова Т.В. О проекте по формированию профессиональной компетентности специалистов ШВР в области профилактики безнадзорности и правонарушений среди обучающихся школ 105

ОБНОВЛЕНИЕ
СОДЕРЖАНИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ

ОРГАНИЗАЦИЯ
ВОСПИТАНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ

Кубанская
Школа



**ШУМИЛОВА
ЕЛЕНА АРКАДЬЕВНА,**
доктор педагогических наук,
профессор, заведующий кафедрой
дефектологии и специальной
психологии ФГБОУ ВО «Кубанский
государственный университет»,
г. Краснодар
shumilovae2005@yandex.ru
8-900-263-25-74



**КОРОБИЦИНА
СЕВИЛЬ СЕРВЕРОВНА,**
заведующий МАДОУ детский
сад комбинированного вида № 8
«Гармония» г. Новороссийска
dc8gartoniya@mail.ru
8-918-673-09-56

КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

педагогических работников дошкольной образовательной организации

В данной статье раскрываются основные ключевые понятия, играющие решающую роль в процессе непрерывного профессионального развития педагогических работников дошкольной образовательной организации: персонализация, персонификация, индивидуализация. Также представлены условия, способствующие непрерывному профессиональному развитию педагогических работников в контексте представленной темы статьи.

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

Современная система общего образования, соответственно и дошкольного, стремительно развивается, совершенствуется, обновляется, координируется, поэтому вопросы непрерывного профессионального развития педагогических работников актуализированы как никогда. Необходимость изучения понятий и принципов, определяющих профессиональное развитие педагогических работников дошкольной образовательной организации (далее – ДОО), обусловлена потребностью образовательной практики в педагоге, обладающей творческой индивидуальностью, выраженной субъектной позицией и способностью к саморазвитию и самосовершенствованию. Между тем, в дошкольном образовании остается актуальным продуцирование установок на унификацию и регламентацию

профессиональной деятельности педагога, что вкупе с излишне бюрократизированной системой управления воспитанием становится серьезным сдерживающим фактором для непрерывного профессионального развития педагогов детских садов. Не случайно не прекращается обсуждение профессиональных стандартов педагогических работников, национальной системы профессионального роста педагога.

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

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

нального образования [4, с. 21]. Однако с 2018 года муниципальным автономным дошкольным образовательным учреждением детским садом

щепризнанного диплома или аттестата установленного образца, имеет определенную продолжительность по времени и основывается на государ-

ства в действенные факторы своего развития, результат повседневной рабочей, семейной и досуговой деятельности, не имеет определенной структуры.

... в дошкольном образовании остается актуальным продуцирование установок на унификацию и регламентацию профессиональной деятельности педагога...

Понятия «персонализация», «персонификация», «индивидуализация» не имеют точного определения, и в научно-педагогической литературе авторы раскрывают их по-разному.

комбинированного вида № 8 «Гармония» города Новороссийск ведется инновационная работа по вопросам индивидуализации, персонализации и персонификации профессионального развития педагогов различных должностных единиц и квалификационных уровней в режиме непрерывного обучения и профессионального самосовершенствования.

ственной учебной программе, организовано формальными, преимущественно зарегистрированными, организациями.

В российском образовании на протяжении многих десятилетий приоритетным был принцип уравнительности, индивидуализация носила скорее исключительный характер. Но сегодня отмечается смещение ориентиров в социальной политики государства, которое объективно указывает на воспитание творческой и инициативной личности педагога, способной действовать в неопределенных, изменчивых условиях, умеющей принимать решения и нести за них ответственность. Нормативно-правовые акты: Федеральный закон 273-ФЗ «Об образовании», Национальный проект «Образование», Федеральный проект «Учитель будущего», Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.12.2019 № 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ» открывают перспективу развития форм непрерывного обучения с акцентами на применение электронных, дистанционных ресурсов. С понятием персонального образовательного результата и персонального образовательного продукта мы можем встретиться в Национальной доктрине образования в Российской Федерации.

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

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

В России понятия неформального и информального образования малоизвестны, но обозначилась устойчивая тенденция их применения к ситуации непрерывного обучения. Эти новые формы образования – неформальное и информальное – были заимствованы из европейской концепции. Самоцель – непрерывность образования индивида в течение всей жизни. В 2015 году Министерство образования и науки РФ внесло эти понятия в проект «современной модели образования», увязав их с необходимостью перехода к концепции непрерывного образования [5].

Информальное образование – индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер; спонтанное образование, реализующееся за счет собственной активности индивидов в насыщенной культурно-образовательной среде; общение учреждений культуры, путешествия, средства массовой информации и т.д., когда взрослый превращает образовательные потенциалы обще-

Формальное образование происходит в организованном и иерархически структурированном контексте, завершается выдачей об-

образования мы определяем как процесс управления само-

образованием для удовлетворения индивидуальных потребностей личности [2, с. 21]. **Индивидуализацией** в профессиональной деятельности педагога дошкольной образовательной организации можно считать неформальное педагогическое взаимодействие, создание педагогом методических продуктов (методических пособий, рекомендаций, сборников и др.), разработку содержания мероприятий различной направленности. То есть речь идет об активности педагога в профессиональной деятельности по собственной инициативе и с использованием личного профессионального ресурса.

Одним из важнейших принципов развития личности человека в профессиональной деятельности является **персонализация**. С точки зрения процесса персонализации, профессиональное развитие личности педагога обусловлено **стремлением к самосовершенствованию и самореализации**. Непрерывное профессиональное и личностное развитие педагогических работников ДОО достигается в процессе **самообразования, корпоративного образования**.

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

В индивидуальные траектории профессионального развития каждого педагога ДОО заложены профессио-

нальная переподготовка, курсы повышения квалификации, таким образом, чтобы педагог имел возможность выбора программ и направлений курсовой подготовки с организациями-кураторами дополнительного профессионального образования (Институт развития образования Краснодарского края, Кубанский государственный университет, Уральский социально-педагогический университет и другие). Определена приоритетная зона курсовой подготовки как ресурсная и резервная база. Так, все воспитатели, музыкальные руководители, инструкторы по физической культуре, педагоги-психологи прошли профессиональную переподготовку по программе «Специальная педагогика в образовательных организациях», как приоритетное направление формального образования педагогов, реализующих инклюзивное и специальное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В содержании индивидуальных траекторий также указаны ежегодные социально значимые образовательные события: конференции, фестивали, выставки, форумы, конкурсы педагогического мастерства. В течение учебного года педагоги могут транслировать на различных площадках собственный профессиональный опыт, обсуждать профессиональные проблемы, размещать публикации. Важная роль в профессиональном развитии педагогов ДОО отводится инновационной деятельности. Инновационная деятельность – это необходимый этап для качественного саморазвития, процесса самоактуализации каждого педагогического работника. Поэтому для педагогов ДОО, осуществляющих инновационную деятельность,

особенно характерны процессы самоорганизации, профессионального и личностного развития: наблюдается значительный рост профессиональной компетентности педагогов (профессиональных компетенций, профессионально значимых личностных качеств), возрастает качество образовательных услуг, реализуемых педагогами с обучающимися в условиях инклюзивного образовательного пространства ДОО. Кроме того, отмечается, что инновационный процесс успешнее выстраивается на основе профессиональных объединений и творческих групп, организованных на базе детского сада. Именно поэтому отдельным направлением персонализации педагогических работников ДОО являются профессионально-педагогические сообщества, позволяющие формировать и развивать в последующем методические сети.

Персонализация образования подчеркивает ведущую роль педагога в системе профессиональной деятельности. Персонализация – не только личностная, но и социальная необходимость! В условиях персонализации педагог детского сада выступает в качестве организатора взаимодействия обучающихся и коллег. **Персонализация** напрямую связана с обретением субъектом общественно значимых, индивидуально-уникальных свойств и качеств, позволяющих оригинально выполнять определенную роль, творчески строить общение с другими людьми, активно влиять на их восприятие и оценки собственной личности и деятельности [4, с. 25]. Примерами персонализации педагога ДОО являются такие показатели, как: сертификаты участника конференций и других

социально значимых образовательных событий; победы в профессиональных конкурсах мастерства; получение

важные модели и механизмы непрерывного образования; – Центр развития образования города Новороссийска,

Мотивирует педагога на построение собственной траектории профессионального развития целый ряд факторов: развитие профессионально значимых личностных качеств, наращивание профессиональных компетенций, самоутверждение, социальный успех, процедура аттестации, творческая реализация в профессиональной деятельности

грантов; вхождение в состав экспертных и инновационно-экспертных групп; другие факты признания персонального вклада педагога в общее дело развития системы и учреждений образования.

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

– Институт развития образования Краснодарского края, который разрабатывает и внедряет новые персонализиро-

который разрабатывает социально значимые мероприятия и обеспечивает их площадками, содержательным компонентом на муниципальном уровне;

– дошкольную образовательную организацию, которая за счет внутриорганизационного профессионального развития формирует запрос на персонализированные модели повышения квалификации;

– личную инициативу педагога, который выстраивает и реализует собственную тра-

екторию профессионального развития.

Мотивирует педагога на построение собственной траектории профессионального развития целый ряд факторов: развитие профессионально значимых личностных качеств, наращивание профессиональных компетенций, самоутверждение, социальный успех, процедура аттестации, творческая реализация в профессиональной деятельности.

Следует отметить, что работа по совершенствованию персонализации и персонализации профессионального развития педагогов постоянно находится в режиме эксплуатации и совершенствования. На сегодняшний день профессиональной общественности Краснодарского края представлен портфель методических материалов непрерывного профессионального развития педагогических работников ДОО, в содержании которого заложен диагностический инструментальный и программно-методическое обеспечение профессионального развития педагогов ДОО.

Список литературы

1. Волосовец Т.В. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении. М.: ВЛАДОС, 2014. 232 с.
2. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. 1997. №4. С. 28–38.
3. Поваляева М.Н., Попова И.Н., Дубовик И.М. Развитие неформального образования в современной России и за рубежом: монография. М.: ООО «НОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ», 2015. 120 с.
4. Соловьева Ю.А., Нагрелли Е.А. Персонализация профессионального развития педагогов в формальном и неформальном повышении квалификации // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1. №2 (49). С.20–28.
5. Чекалова Н.В., Ройтблат О.В., Суртаева Н.Н. Отношение к процессу интеграции формального, неформального и информального образования взрослых. URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1755.htm>.

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Кубанский государственный университет»
Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики



**Дефектология и образование в наши дни:
фундаментальные и прикладные исследования**

Сборник материалов Международной научно-практической конференции

Краснодар, 2022 г.

Логопедическая работа по формированию лексико-грамматических средств языка у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи Клименко Дарья Сергеевна Власенко Валерия Сергеевна	113
Особенности формирования высших психических функций у детей дошкольного возраста с моторной алалией Ковалева Полина Евгеньевна Кузма Левонас Прано	119
Значение устного народного творчества как средства развития лексики у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи Ковальчук Екатерина Георгиевна Яровая Анна Семеновна	123
Мультифункциональная карта по развитию речи у детей с ограниченными возможностями здоровья как инструмент эффективной коррекционно-развивающей помощи Коробинина Севиль Серверовна Разливина Елена Афанасьевна	127
Анализ современных методик диагностики фонематического восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи Кревищова Анна Алексеевна Букирева Татьяна Анатольевна	131
Обзор метода обучения опорным навыкам детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, в структуре дефекта которых имеется расстройство аутистического спектра Крошка Алина Александровна Журавлева Елена Юрьевна	134
Обзор исследований в отечественной олигофренопедагогике, посвященных изучению проблемы формирования регулятивных учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью Кузма Левонас Прано Ребриева Диана Макенмовна	138
Логопедическая работа по формированию фонематического восприятия младших школьников Куликова Наталья Николаевна Филиппиди Татьяна Ивановна	143
Использование различных видов музыкальной деятельности в коррекционной работе с дошкольниками с задержкой психического развития Кущеева Елена Леонидовна Подун Елена Александровна Кузвесова Анастасия Николаевна	147
Особенности диагностики глагольных предикатов у дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня Лазарева Сабина Олеговна Букирева Татьяна Анатольевна	150
Основные принципы и методы развития наглядно-образного мышления у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи Лазаренко Лариса Анатольевна Лагутина Алина Александровна	153

Изучение особенностей слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи Суханова Марина Сергеевна Соломатина Галина Николаевна	252
Развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с легкими интеллектуальными нарушениями Таянко Виктория Евгеньевна Власенко Валерия Сергеевна	256
Особенности коррекционно-развивающей работы по преодолению дисграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи Терещенко Анастасия Руслановна Яровая Анна Семеновна	260
Особенности употребления предложно-надежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи Тяпина Виктория Александровна Букирева Татьяна Анатольевна	263
Особенности коррекции произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с дизартрией Туркенич Елизавета Михайловна Шумилова Елена Аркадьевна	266
Методы и приемы логопедической коррекции нарушений звукопроизношения у дошкольников Франчук Юлия Константиновна Шумилова Елена Аркадьевна	269
К вопросу об эффективности использования компьютерных технологий в коррекционной работе по формированию лексического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи Химченко Виктория Алексеевна Букирева Татьяна Анатольевна	273
К вопросу о дифференциальной диагностике дизартрии у дошкольников Цакаян Алла Андреевна Соломатина Галина Николаевна	276
Логопедическая работа по формированию синтаксических структур со связью управления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи Цысарская Анна Александровна Яровая Анна Семеновна	280
Особенности использования методики FloorTime при проведении коррекционно-развивающего занятия с ребенком, имеющим особые образовательные потребности Чернышенко Нина Сергеевна Коновалова Анна Владимировна	284
Профилактика нарушений письменной речи у детей старшего дошкольного возраста Щербина Елена Николаевна Шумилова Елена Аркадьевна	289
Роль дидактической игры в развитии фонематического слуха детей с нарушением речи Ярошенко Анастасия Владимировна Власенко Валерия Сергеевна	293

Мультифункциональная карта по развитию речи у детей с ограниченными возможностями здоровья как инструмент эффективной коррекционно-развивающей помощи

Коробицина Севиль Серверовна (E-mail: dc8garmoniya@mail.ru)

МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», г. Новороссийск, Россия

Разливина Елена Афанасьевна (E-mail: bod_raz@mail.ru)

МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», г. Новороссийск, Россия

Аннотация. В статье представлена мультифункциональная карта «Семицветик желаний» как инструмент эффективной коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. В данном случае рассматривается использование карты для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. Карта состоит из серии упражнений (заданий), направленных на овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью, коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, математическими представлениями, что формирует предпосылки к успешному обучению в школе. В статье подчеркивается главная идея мультифункциональной карты «Семицветик желаний» – выравнивание речевого и психического развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: дети с тяжелыми нарушениями речи, мультифункциональная карта, мнемотаблицы.

Multifunctional speech development card for children with disabilities as a tool for effective correctional and developmental assistance

Korobitsina Sevil Serverovna (E-mail: dc8garmoniya@mail.ru)

MADOU kindergarten of combined type № 8 "Harmony", Novorossiysk, Russia

Razlivina Elena Afanasyevna (E-mail: bod_raz@mail.ru)

MADOU kindergarten of combined type No. 8 "Harmony", Novorossiysk, Russia

Abstract. The article presents a multifunctional card "Semitsvetik of desires" as a tool for effective correctional and developmental assistance to children with disabilities. In this case, the use of the card for students with severe speech disorders is considered. The map consists of a series of exercises (tasks) aimed at mastering independent, coherent, grammatically correct speech, communication skills, the phonetic system of the Russian language, elements of literacy, mathematical concepts, which forms the prerequisites for successful schooling. The article highlights the main idea of the multifunctional map "Semitsvetik desires" - the alignment of speech and mental development of children with severe speech disorders.

Keywords: children with severe speech disorders, multifunctional map, mnemotables.

Группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) осуществляет коррекционно-воспитательный процесс на основе адаптированной основной образовательной программы, разработанной с учетом комплексной образова-

тельной программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Целью данной Программы является построение системы работы в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, предусматривающей полную интеграцию действий всех специалистов дошкольной образовательной организации и родителей дошкольников [1].

Для наиболее эффективного достижения данной цели авторами была разработана мультифункциональная карта «Семицветик желаний». Карта состоит из серии упражнений (заданий), направленных на развитие у детей навыков правильного звукопроизношения, звуковосприятия, грамматически правильного высказывания, а также коммуникативных умений, математических представлений, определяющих предпосылки к успешному обучению в школе. Главная идея мультифункциональной карты «Семицветик желаний» заключается в выравнивании речевого и психического развития детей с общим недоразвитием речи.

Что важно, в карте применен мотивационный прием в виде картинок с лепестками желаний, на которых написаны установки: *много знаю, о многом расскажу, красиво говорю, правильно говорю, читаю, пишу, считаю*. Такие лепестки выступают маркерами, обозначающими достижения ребенка.



Лепестки съёмные, и в случае, если воспитанник успешно справляется с заданием, он получает лепесток, характеризующий умения ребенка, например «правильно говорю» или «много знаю» и т.д. В идеале ребенок получает все или практически все лепестки. Собрать все лепестки цветика-семицветика стремятся все дети, проявляя в работе с картой настойчивость, старания и собственное творчество [2].

Содержание мультифункциональной карты построено с учетом комплексно-тематического подхода, обеспечивающего концентрированное изучение материала, а ежедневное многократное повторение позволяет организовать успешное накопление и актуализацию словаря дошкольниками с ТНР.

Рисунок автора.

Цветик-семицветик с лепестками-маркерами

Основная идея заключается в том, что дети не просто повторяют слова и предложения изучаемой темы, а сами изготавливают игры, пособия и, взаимодействуя с ними, проговаривают, повторяют материал на логопедических занятиях совместно с детьми, самостоятельно и, конечно, дома с родителями.

Если в старшей группе родители помогали детям вырезать картинки, делать конверты, а дети самостоятельно только раскрашивали, то в подготовительной группе обязательным требованием является самостоятельное выполнение детьми заданий в карте: дети сами вырезают, клеят, рисуют. Постепенно качество выполнения заданий становится отточенным и аккуратным. Сейчас многие дети вырезают ровно, аккуратно, складывают картинки в красивые, собственноручно изготовленные конверты.

Большая работа проводится с родителями, чтобы они как можно меньше делали работу за детей, а поддерживали их инициативу и самостоятельность через похвалу, подбадривания, личный пример. Лексический материал отбирается с учетом этапа коррекционно-развивающего обучения, при этом принимаются во внимание зоны ближайшего развития каждого ребенка, что обеспечивает развитие мыслительной деятельности и уметвенной активности детей в соответствии с их возможностями и образовательными потребностями. Проектирование содержания карты построено с учетом разноуровневого подхода [4]. В настоящий период десять обучающихся группы компенсирующей направленности – это дети с ТНР: восемь из них осваивают программу для детей подготовительного к школе возраста, а два ребенка обучаются по программе для детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет). Соответственно объем материала и содержание заданий отличаются. Также есть вариант, когда карта представлена небольшим содержанием по объему заданий. Такая ситуация связана с тем, что родители с ребенком дома практически не работают по карте. Именно по этой причине педагоги упрощают и минимизируют количество заданий, чтобы ребенок смог самостоятельно справиться и остаться в ситуации успеха.

Обязательным заданием для детей в карте является заучивание стихотворений и составление рассказа с использованием мнемотаблиц. Мнемотаблица представлена символами, образами, схемами для запоминания информации, используются также звуковые примеры. Некоторые мнемотаблицы педагоги заимствуют из источников Интернета, но большинство составляется самостоятельно учителем-логопедом и воспитателями группы [3].

Использование мнемотаблиц при работе с картой «Семицветик желаний» позволяет обучающимся с ТНР: легче запоминать стихи, рассказы; перекодировать информацию из визуальной в абстрактную и наоборот; выстраивать логическую цепочку событий и воспроизводить историю в правильном порядке (начало – середина – завершение); расширять словарный запас; развивать мышление; обогащать фантазию для создания собственных таблиц, сочинения стихотворений; составлять длинные описательные предложения и согласовывать времена.

В ходе работы с картой педагоги стараются поддерживать интерес к темам, предлагая детям беседу: «Какая тема вам больше нравится? В какие игры хотите поиграть?»

Каждая неделя начинается с того, что педагоги рассматривают карты детей, повторяют с ними прошедшую тему. Дети с увлечением рассказывают стихи и рассказы, показывают, как они раскрасили картинки, вырезали по заданию, конструировали конверты, рассказывают, в какие игры играли дома. Дети сами критично оценивают свои рассказы, правильно ли они произносят звуки, употребляют предлоги. Педагоги восхищаются конвертиками, которые дети самостоятельно изготовили, принимают совместно с детьми решения, какой лепесток заслужил каждый ребенок за выполненные задания, и наклеивают лепестки-маркеры в карты. Если все задания выполнены хорошо, ребенок получает все семь лепестков, а если над чем-то надо еще поработать, то лепесток ждет в конвертике. Важная роль в работе с детьми отведена родителям. Часто родители включаются в процесс совместных обсуждений с педагогами работы над картой «Семицветик желаний».

Таким образом, мультифункциональная карта является инструментом эффективной коррекционно-развивающей помощи и способствует более высоким темпам общего и речевого развития детей, полному раскрытию их творческого потенциала, возможностей и способностей, заложенных природой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. ФГОС. М.: Детство-Пресс, 2016. 946 с.
2. Федченко О.А., Журавлева Е.Ю. Дидактическая игра как средство педагогической коррекции психического развития дошкольника с задержкой психического развития // Идеи Л.С. Выготского в инклюзивном образовательном пространстве (Посвящается 125-летию Л.С. Выготского): Сб. науч. трудов междунар. науч.-практ. конф., Краснодар, 15-16 апреля 2021 г. / под ред. Е.А. Шумиловой, Г.Н. Соломатниной, А.С. Яровой. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2021. С. 367-372.
3. Тупахина А.П., Журавлева Е.Ю. Цифровизация дошкольного образования: вчера, сегодня, завтра // Цифровизация в системе образования: теоретические и прикладные аспекты: Сб. трудов II ежегод. Всерос. науч.-практ. конф., Краснодар, 14 мая 2021 г. М.: Мир науки, 2021. С. 99-102.
4. Ткачева Т.А. Дети 6-7 лет с ограниченными возможностями. Планирование работы со старшими дошкольниками, имеющими трудности в обучении. М.: Гном, 2011. 176 с.

Особенности использования методики Floortime при проведении коррекционно-развивающего занятия с ребенком, имеющим особые образовательные потребности

Чернышенко Нина Сергеевна (E-mail: tamanskay@inbox.ru)

МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», г. Новороссийск, Россия

Коновалова Анна Владимировна (E-mail: de8garmoniya@mail.ru)

МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», г. Новороссийск, Россия

Аннотация. В статье раскрываются особенности использования методики Floortime при проведении коррекционно-развивающего занятия с ребенком, имеющим особые образовательные потребности. Раскрывается понятие «Floortime», цель, адресная категория детей, описываются основные принципы и этапы (базовые уровни развития) использования данной методики. В статье предлагается пример одного из индивидуальных занятий с ребенком, имеющим нарушения социально-коммуникативной и эмоционально-волевой сферы, с подробным описанием речевой инструкции и предполагаемых действий ребенка.

Ключевые слова: методика Floortime, дети с расстройствами аутистического спектра и дети с нарушениями социально-коммуникативной сферы, базовые уровни развития.

Peculiarities of using the "Floortime" methodology when conducting a correctional and developmental lesson with a child with special educational needs

Chernyshenko Nina Sergeevna (E-mail: tamanskay@inbox.ru)

MADOU combined type kindergarten No. 8 "Harmony", Novorossiysk, Russia

Konovalova Anna Vladimirovna (E-mail: de8garmoniya@mail.ru)

MADOU combined type kindergarten No. 8 "Harmony", Novorossiysk, Russia

Annotation. The article reveals the peculiarities of using the "Floortime" methodology when conducting a correctional and developmental lesson with a child with special educational needs. The concept of "Floortime" is revealed, the goal, the target category of children, the basic principles and stages (basic levels of development) of using this technique are described. The article offers an example of one of the individual sessions with a child with disorders of the social-communicative and emotional-volitional spheres, with a detailed description of the speech instruction and the child's intended actions.

Keywords: Floortime method, children with autism spectrum disorders and children with social and communicative disorders, basic levels of development.

Floortime является одной из успешно практикуемых методик в работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Была создана в США в 1979 году Стефли Гриппеном, но по настоящее время активно применяется в работе и другими категория особых детей.

В первую очередь методика ориентирована на детей с расстройствами аутистического спектра и детей с нарушениями социально-коммуникативной сферы. В переводе Floortime – «время на полу», вид терапии, основанной на игре. Суть методики заключается в объединении коррекционно-развивающей, образовательной среды с игровой, что делает атмосферу работы с ребенком естественной, теплой, безопасной.

Цель методики Floortime – формирование эмоционально значимого взаимодействия в коррекционно-развивающих ситуациях, способствующих развитию *шести базовых уровней развития*, при этом роль семьи при использовании данной методики определяющая.

При использовании методики Floortime у детей развиваются способности, которые отсутствовали или были нарушены, например желание и инициатива к общению с окружающими, использование в процессе взаимодействия невербальных средств коммуникации, а потом слов, фраз, предложений, и в различной степени способность проявлять творческое мышление. У автора всего представлено девять стадий, но базовыми являются шесть. Так, у детей с нарушениями коммуникативной и эмоциональной сферы путь отработки указанных стадий носит затяжной характер. На них остановимся подробнее.

Первая стадия – 0–3 месяца (в норме). Саморегуляция, со-регуляция и интерес к миру. Дети учатся взаимодействовать с миром, использовать свои чувства для восприятия мира и осваивать его неизменные элементы (различать голоса родителей, поворачивать голову за игрушкой).

Ранний признак базовых нарушений при РАС на этой стадии – это недостаток устойчивого внимания к различным видимым предметам или звукам. Вторичные симптомы – бесцельное поведение или самостимуляции.

Вторая стадия – 3–6 месяцев (в норме). Вовлеченность (контакт и общение). Развивается способность к эмоциональному взаимодействию. У ребенка появляется желание вступать в отношения. На второй стадии дети, которые не в состоянии связывать ощущения, поступающие от органов чувств, с эмоциональным и двигательным опытом, оказываются неспособными интересоваться и вступать в контакт с другими людьми так полноценно, как это делают обычные дети.

Третья стадия – 6–9 месяцев (в норме). Преднамеренная двусторонняя коммуникация. Возникают первые понятия причинно-следственных связей. Зарождаются логика и чувство реальности (взрослый дает игрушку, ребенок бросает ее и ждет, пока игрушку поднимут и дадут снова). Ранний признак базовых нарушений на этой стадии – это отсутствие взаимодействия или короткие обратные реакции практически без инициативы. Симптомы, сопровождающие это, – непредсказуемое хаотичное или импульсивное поведение, стереотипность и навязчивые повторения.

Четвертая стадия – 9–18 месяцев (в норме). Сложная коммуникация и решение социальных задач (регуляция настроения и формирование самосознания). Ребенок учится сообщать о своих желаниях всеми доступными ему способами (берет за руку и показывает на тарелку, жестами объясняя свое желание, а родители эмоционально реагируют на его просьбы).

Отсутствие этой базовой способности сказывается на развитии самоощущения и переходе к созданию и использованию символов. Подобные ситуации приводят к тому, что действия остаются простыми и начинают повторяться.

Пятая стадия – 1,5–2,5 года (в норме). Формирование символов и использование слов и понятий. Ребенок может говорить, может озвучивать свои желания и чувства («болжно», «холодно», «весело», «люблю тебя», «я хочу»). Появляется символическая игра. Эту стадию трудно освоить детям, которым по биологическим причинам сложно связывать потребности и эмоции со словами и действиями.

Шестая стадия – 2,5–4(5) лет (в норме). Эмоциональное мышление, логика и чувство реальности. Выражается в способности играть в ролевые игры (повар, парикмахер, водитель, семья). Ребенок поддерживает диалог, может делать выводы, начинает фантазировать.

При нормальном развитии ребенок осваивает шесть базовых стадий до 4-5 лет, закладывая фундамент для дальнейшего развития. У ребенка с РАС или другими отклонениями в развитии освоения этих стадий может занять гораздо больше времени.

Стадии прорабатываются родителями в домашних условиях в режиме поин-стоп. Занятия родителей с их детьми приносят наибольшую пользу, если они им уделяют по 15-20 минут много раз в день, когда ребенок бодр и не занят ничем иным. Семьи могут придумывать собственные занятия, преследующие те же самые цели.

Специалисты коррекционного профиля давно взяли на вооружение методику Floortime. Такие занятия характеризуются учетом естественных интересов ребенка и вовлечением его в совместные действия. Главное – получать удовольствие вместе, всегда находить признаки радости: улыбку, счастливые звуки, искорки в глазах ребенка. Принципы таких занятий:

- следование цепочке «слова – действие – эмоциональная реакция»;
- связка своих слов или идей с эмоциональной реакцией (проявлением чувств) и действиями;
- наблюдение и фиксация любых эмоций и тем, которые нравятся ребенку.

Приведем пример коррекционно-развивающего занятия с использованием методики Floortime по стимуляции речевой активности ребенка старшего дошкольного возраста с нарушениями социально-коммуникативной и эмоциональной сферы развития.

Тема занятия была определена исходя из интересов и предпочтений ребенка – «Сказка Колобок». Ребенок эмоционально откликается на главного персонажа Колобка и сюжет сказки, поэтому коррекционно-образовательная, развивающая предметно-пространственная среда смоделирована согласно сюжетной линии данной сказки. Игровой репертуар также подобран сообразно цели и коррекционно-развивающим задачам занятия с ребенком, имеющим особые образовательные потребности.

Приведем пример одного из занятий, которое построено с учетом методики Floortime. Занятие проводится учителем-дефектологом.

Представленное занятие проходит в индивидуальном режиме и направлено на проработку пятой стадии развития ребенка, которая характеризуется формированием символов, использованием слов и понятий. Ребенок понимает обращенную речь, может говорить (отсроченно), может показывать, иногда озвучивать свои желания и чувства. Данный ребенок с затруднениями связывает потребности, собственные эмоции со словами и действиями. Целью занятия является установление контакта и игрового взаимодействия со взрослым. Занятие с учетом применяемой методики Floortime не имеет жесткой структуры.

Основные слова и понятия, которые связаны с эмоциональной реакцией: словарь существительных (лиса, миша, дед, баба, колобок), глагольный словарь (катится – ууу, скушать – ам, на, дай, хочу, поет – ла-ла), словарь признаков (вкусный – ням, веселый – ха-ха, хитрая – изображение мимикой, злой – изображение мимикой, большой – показ жеста).

Обеспечение коррекционно-образовательной, развивающей среды: мольберт, дидактический фартук с фетровыми фигурами по сказке «Колобок», настольная игра «Колобок», сенсорная коробка, объемные фигурки персонажей сказки, пазл «Колобок», силиконовые губки, трещалка, карточки со словами, изображение эмоций основных персонажей «веселый, злой, хитрый», конструктор, мыльные пузыри, таз, ведро, покрывало.

Приемы занятия:

– *Давай поговорим.* Даже одно слово, брошенное ребенком в ответ, можно превратить в длинную беседу.

– *Давай поиграем.* Распределяются роли, педагог изображает персонажей, которые заинтересуют ребенка. Подключаем игры, которые есть в пространстве.

– *Давай притворимся.* Помогаем ребенку разыграть какую-нибудь сценку, связанную со сказкой, новыми сюжетными ходами. Наблюдаем, как долго ребенок сможет с вами играть. Ваши замечания сделают сюжет интереснее. Время от времени подводите итоги игры и подталкивайте ребенка развивать ее сюжет.

В тексте занятия прописана деятельность педагога с ребенком, предполагаемые действия воспитателя.

Ребенок с мамой заходит в кабинет. Педагог подходит к ребенку, здоровается. Присаживается или подстраивается к ребенку в том месте, где остановился ребенок. Спрашивает: «Арина, давай поговорим о Колобке? Ой, а где Колобок?» Педагог начинает искать колобка: поднимает тазик и говорит: «Тут? Нет! А может тут?» Заглядывает в ведро – «Нет!» Поднимает покрывало. Смотрит на ребенка. «А это кто тут спрятался?» Наблюдает за ребенком. «Вот он! Ко-ло-бок!» (Во время поиска педагог внимательно наблюдает за реакцией ребенка, присоединяется ли он к игре, чем занят, на что обратил внимание, как реагирует...) «Какой веселый Колобок!» Показывает картинку веселого колобка. Картинку веселой эмоции крепит на мольберт. «Он рад, что Арина его нашла. А Арина рада?» Педагог поощряет ребенка словами, предлагает похлопать, если ребенок отвечает, реагирует на просьбы.

«Давай поиграем с Колобком? Во что поиграем?» Ребенок сам подходит к игрушке, игровым материалам, которые его привлекают. Педагог может предложить. Это может быть настольная игра «Сказка Колобок», дидактический фартук по сказке «Колобок». Педагог проговаривает слова: «Дед и баба испекли Колобка. Колобок прыг с окошка и катится – ууу. Ой, кто это? Заяц? Заяц хочет съесть вкусного Колобка – ням, ням, вкусный Колобок. А Колобок веселый – ха-ха! Не съешь! Песенку тебе спою! Ла-ла. Я от бабы ушел, от деда ушел, от тебя уйду, заяц! Катится дальше – ууу. Кто это? Волк. Злой волк». Педагог показывает картинку волка со злой эмоцией. Просит ребенка поместить картинку на мольберт. «Я съем тебя, Колобок! – говорит волк. Не съешь. Ха-ха. Я песенку спою. Ла-ла. Я от бабы ушел, от деда ушел, от зайца ушел и от тебя, злой волк, уйду! Ха-ха. Катится дальше – ууу... И вдруг из-за куста выходит... кто? Миша! Большой. Воот такой!» Педагог показывает руками размер медведя. Басом озвучивает медведя «Миша говорит: о, какой вкусный Колобок, ням, ням. Я съем тебя! Не съешь. Ха-ха. Я песенку спою. Ла-ла. Я от бабы ушел, от деда ушел, от зайца ушел, от волка ушел и от тебя, большой миша, уйду! Ха-ха. Катится дальше – ууу... Ой, кто это?» Педагог вкрадчивым, ласковым голосом говорит: «Это я – Лиса. А ты кто? Колобок отвечает. Я Колобок. Вкусный – ням, ням. А я съем тебя! Не съешь. Ха-ха. Я песенку спою. Ла-ла. Я от бабы ушел, от деда ушел, от зайца ушел, от волка ушел, от миши ушел и от тебя, хитрая лиса, уйду!» Педагог показывает картинку хитрой лисы. «Не слышу я твоей песни. Спой на моем носике песенку еще раз! Колобок сел на нос лисе, а она его ам – съела. Нет Колобка». Педагог прячет Колобка за спину. «Где Колобок? Поищи его, Арина!» Ребенок подходит к предметам, которые ее интересуют. Возможно ищет Колобка.

«Давай притворимся, что Колобок убежал от лисы! Построим от лисы забор? Спрячем колобка». Педагог с ребенком из мягких модулей или блочного конструктора строят забор. С одной стороны – лиса, с другой – Колобок. «Что мы для Колобка еще сделаем? Повеселим его! Неси мыльные пузыри! Дуй! Как весело Колобку! Ха-ха». Педагог предлагает сенсорную коробку (коробка с фасолью и игрушками, карточками). «Арина, а здесь кто? Они с нами поиграют?» Ребенок в коробке находит персонажей сказки и выкладывает их с картинками. На обратной стороне написаны слова, ребенок может перевернуть картинки и также сопоставить игрушку со словом.

Если ребенок больше ничем не интересуется, то педагог предлагает ему силиконовые губки, показывает, как сделать самомассаж. Ребенок повторяет за педагогом. Колобка ставят рядом, он наблюдает. Можно лечь в кресло-мешок. Поднимать руки, ноги. В завершение занятия педагог хвалит Арину за помощь Колобку. Прощается.

Таким образом, используемая методика FloorTime показывает свою эффективность в работе с детьми, имеющими нарушения социально-коммуникативной и эмоционально-волевой сферы. Использование данной методики позволило собрать достаточный арсенал материалов, чтобы издать методические рекомендации «Использование методики FloorTime с детьми, имеющими особые образовательные потребности, на материале русских народных сказок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гринспен С. На ты с аутизмом: использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления / Стенли Гринспен, Серена Уидер; пер. с англ. А.А. Ильина-Гомича. Изд. 4-е. М.: Теревинф, 2016. 511 с.
2. Каган В.Е. Преодоление: неконтактный ребенок в семье / В.Е. Каган. СПб.: Фолиант, 1996. 160 с.
3. Лебединская К.С., Никольская О.С., Баенская Е.Р. Дети с нарушениями общения: ранний детский аутизм. 2007. 95 с.
4. Сериков А.Е. Подражание и стереотипное поведение аутистов // Вестник Самарской гуманитарной академии, 2011, Вып. 1, С. 18-28.

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Кубанский государственный университет»
Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики



Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования

Сборник материалов II ежегодной Международной
научно-практической конференции

(18-19 апреля 2023 года., г. Краснодар)

г. Краснодар - 2023

УДК 005
ББК 65.050
С56

Рецензенты: В.М. Гребенникова, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Н.В. Горбунова, доктор педагогических наук, профессор,
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет»

Организатор: ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Ответственный редактор: Е.А. Шумилова.

Редакционная коллегия: Т.А. Букирева, Е.Ю. Журавлева, Г.Н. Соломатина,
Т.И. Филипиди, А.С. Яровая

ISBN 978-5-906302-64-9

Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования» (18-19 апреля 2023 года, г. Краснодар). Краснодар: КубГУ, 2023 – 544 с. Текст: электронный

В сборнике представлены научные статьи участников II ежегодной Международной научно-практической конференции «Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования» (18-19 апреля 2023 года, г. Краснодар). Публикуемые материалы освещают широкое поле актуальных проблем в системе специального образования: развитие инклюзивной формы образования в Российской Федерации и за рубежом; применение инновационных технологии обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях; содействие социализации и интеграции лиц с особыми образовательными потребностями в социокультурное пространство. Также поднимаются вопросы межведомственного взаимодействия в системе комплексной помощи обучающимся с ограниченными возможностями здоровья; применения информационных технологий в специальном и инклюзивном образовании; подготовки кадров для работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями. Результаты исследований зарубежных и отечественных ученых могут представлять интерес для специалистов системы специального и инклюзивного образования, преподавателей, аспирантов, студентов, а также для широкого круга читателей, решающих практические и теоретические задачи образования, развития и социализации детей и взрослых с ограниченными возможностями здоровья.

ISBN 978-5-906302-64-9

Авторский коллектив, 2023
© Кубанский государственный университет, 2023
© Издательство КМАППКС, 2023

К вопросу об особенностях формирования коллектива умственно отсталых подростков <i>Бойко Анастасия Игоревна</i> <i>Журавлева Елена Юрьевна</i>	80
Особенности формирования зрительного восприятия у младших школьников с умственной отсталостью <i>Брызгалова Валентина Андреевна</i> <i>Власенко Валерия Сергеевна</i>	86
Исследование словоизменения у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития <i>Буненкова Валентина Александровна</i> <i>Научный руководитель: Носова Наталья Викторовна</i>	93
Социально-педагогическая коррекция поведенческих девиаций умственно отсталых подростков в условиях детского дома <i>Варфоломеева Татьяна Валерьевна</i> <i>Пилюгина Екатерина Ивановна</i>	100
Комплекс коррекционно-развивающих дидактических средств как продукт профессиональной инициативы учителя-дефектолога (сурпедпедагога) <i>Василевская Елена Александровна</i> <i>Коробицина Севиль Серверовна</i>	106
К вопросу об особенностях социального взаимодействия младших школьников с расстройствами аутистического спектра <i>Водянюк Дарья Хасеновна</i> <i>Шумилова Елена Аркадьевна</i>	112
Формирование межличностных отношений старших дошкольников с задержкой психического развития <i>Волкова Анастасия Андреевна</i> <i>Куцеева Елена Леонидовна</i>	118
К вопросу об эффективности использования элементов STEM – технологии для формирования элементарных математических представлений у дошкольников <i>Волчкова Елена Петровна</i>	123
Особенности сенсорной интеграции у детей с расстройством аутистического спектра (РАС) <i>Воронец Анастасия Игоревна</i> <i>Куцеева Елена Леонидовна</i>	127
Сопровождение кадровой политики руководителем образовательного комплекса <i>Вышиваная Елена Николаевна</i>	132
Логопедическая технология диагностики речевого развития детей раннего возраста «группы риска» <i>Гайкалова Ангелина Николаевна</i> <i>Смахтина Анна Владимировна</i>	137
Создание инклюзивной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья: мнение специалистов-практиков <i>Ганжала Галина Петровна</i>	142

УДК 376.3

**КОМПЛЕКС КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ
КАК ПРОДУКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЫ
УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА (СУРПЕДОПЕДАГОГА)**

Василевская Елена Александровна

E-mail: lyubimaya.elena@mail.ru

МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония»,
г.Новороссийск, Россия
учитель-дефектолог (сурдопедагог)

Коробицина Севиль Серверовна

E-mail: dc8garmoniya@mail.ru

МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония»,
г.Новороссийск, Россия
заведующий

Аннотация: в статье автор показывает, как опираясь на результаты исследований ученых, опыт педагогов-практиков, расширить арсенал авторизованных коррекционно-развивающих дидактических средств самостоятельно, проявив личную профессиональную инициативу. В содержании представлены дидактические средства для всех этапов коррекционно-развивающей деятельности, созданные сурдопедагогом для работы с детьми, имеющими нарушения слуха после кохlearной имплантации.

Ключевые слова: дети с нарушением слуха после кохlearной имплантации, слуховой метод, коррекционно-развивающие дидактические средства.

**A COMPLEX OF CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL DIDACTIC TOOLS
AS A PRODUCT OF THE PROFESSIONAL INITIATIVE
OF A TEACHER-DEFECTOLOGIST (SURPEDO-PEDAGOGUE)**

Vasilevskaya Elena Aleksandrovna

E-mail: lyubimaya.elena@mail.ru

MADOU combined type kindergarten No. 8 "Harmony", Novorossiysk
teacher-defectologist (deaf teacher)

Korobitsyna Sevil Serverovna

E-mail: dc8garmoniya@mail.ru

MADOU combined type kindergarten No. 8 "Harmony", Novorossiysk
Head of kindergarten

Abstract: in the article, the author shows how, based on the results of research by scientists, the experience of practicing teachers, to expand the arsenal of authorized correctional and developmental didactic tools on their own, showing personal professional initiative. The content presents the created didactic tools for all stages of correctional and developmental activities of a teacher of the deaf with children with hearing impairments after cochlear implantation.

Keywords: children with hearing impairment after cochlear implantation, auditory method, correctional and developmental didactic tools.

Практика коррекционно-развивающей деятельности со слабослышащими дошкольниками в группах компенсирующей направленности позволила накопить учителям-дефектологам (сурдопедагогам) ценный опыт работы, в ходе которой была осознана задача создания возможностей для построения специальной коррекционно-образовательной среды, отвечающей особенностям развития и образовательным потребностям детей с нарушениями слуха. Такой подход требовал прежде всего научно-методического осмысления для моделирования пространства, материально-технического, программно-методического оснащения, включая применение разнообразного арсенала коррекционно-развивающих дидактических средств [2].

Не смотря на наличие специальной литературы, позволяющей специалистам квалифицированно осуществлять коррекционную помощь, недостаточным остается специальное дидактическое оснащение деятельности с детьми, имеющими нарушения слуха. В связи с этим, обозначилась потребность не просто использовать имеющееся обеспечение или прибегать к заимствованию опыта коллег, а самостоятельно и постоянно проявлять собственную профессиональную инициативу по разработке необходимых коррекционно-развивающих дидактических средств.

В статье мы хотим поделиться опытом создания и применения авторизованных коррекционно-развивающих дидактических средств для детей с нарушением слуха после кохлеарной имплантации.

Понятие «дидактические средства» ряд авторов раскрывают, как предметы, которые, предоставляя обучающимся сенсомоторные стимулы, воздействующие на их зрение, слух, осязание и другие функции, облегчают им непосредственное и косвенное познание действительности. Слово «предмет» относится как к предметам реальной действительности, так и к их модельным, образным, словесным или символическим заменителям [1]. Данное понятие универсально, если его применять в контексте коррекционно-развивающих дидактических средств.

Так, основываясь на исследования ученых, опыт педагогов-практиков, мы качественно обогатили коррекционно-образовательную среду для категории обучающихся, имеющих нарушения слуха после кохлеарной имплантации.

Научные исследования показали, что современные кохлеарные импланты (далее – КИ) обеспечивают ребенку с потерей слуха возможность слышать даже тихую речь и все звуки речи, а, значит, возможность **осваивать речь естественным способом – посредством слуха**. В настоящее время используется следующая группа методов вызывания речи у слабослышащих детей [3]:

1. Audio-verbal метод (Estabrooks W., Канада).

2. Слуховой метод. Мы остановимся именно на нем. Разработан был данный метод в процессе многолетних исследований и практической работы по реабилитации детей с КИ на базе Санкт-Петербургского научно-исследовательского института уха, горла, носа и речи Королевой И.В. Цель метода состоит в развитии речи у детей с кохлеарным имплантатом **на основе слуха и посредством спонтанного научения** через определенные этапы.

На 1 этапе роль сурдопедагога заключается в развитии у ребенка начальных навыков слушания и пользования голосом для общения во время индивидуальных занятий, обучения родителей естественному речевому общению с ребенком, способствующему развитию у него слуха и речи. Поэтому на данном этапе сурдопедагогом дополняется коррекционно-образовательная среда коммуникативными альбомами. Коммуникативный альбом – это именная тетрадь, которая принадлежит ребенку и используется на всех этапах коррекционной деятельности сурдопедагога с ребенком и его семьей. На первом этапе альбом содержит ознакомительную часть, представленную фотографиями самого ребенка, его родных, питомцев, знакомую обстановку и другое. Постепенно альбом дополняется фотоматериалами по различным лексическим темам, но с опорой на повседневную жизнь ребенка и его семьи

2 этап включает слуховой анализ слов и запоминание их звучания, понимание значения слова, повторение его звучания. Все это обеспечивает узнавание и понимание слова в речи окружающих и его использование обучающимся. Задачи, которые решаются на данном этапе, создают основу для спонтанного развития понимания речи и собственной устной речи ребенка. Для примера, ребенок с нормальным слухом проходит данный этап до 2 лет [3]. Так, в коррекционной практике появились разнообразные дидактические игры, охватывающие все тематические циклы коррекционно-развивающей работы: например, «Один-много», «Веселый гардероб», «Полезная и вредная еда», «Как поедем» и многие другие (рис. 1).



Рисунок 1. – Образцы вариантов дидактических игр, созданных сурдопедагогом

3 этап – самый длительный. Этот этап соответствует периоду развития детей с нормальным слухом 5-7 лет. Основные задачи связаны с развитием языковой системы (лексика, грамматика), общения и познания. Самый богатый арсенал задач решается именно на 3-м этапе, именно он дает благоприятную почву обогащать технологически и дидактически коррекционно-развивающий процесс. Поэтому нами был расширен арсенал тематических дидактических средств, появились игры на словоизменение, развитие фразовой и связной речи, арифметические упражнения, игры на понимание прочитанного. Активно дополняется на данном этапе база фразовых конструкторов, энграмм, кинезиологических планшетов, визуального расписания. *Фразовые конструкторы* представлены картинками, которые содержат части речи, осваиваемые и закрепляемые ребенком на занятии. Фразовый конструктор необходим на этапе формирования фразы, а также ее развития. *Энграмма* - это «внутренняя запись», которая представлена табличками для записи слов. Принцип работы с энграммами - подбираются картинки по всем основным лексическим темам и снабжаются подписями. Также решаются задачи формирования простой фразы с последующим ее усложнением (рис.2).



Рисунок 2. – Образцы фразовых конструкторов и энграмм.

Весь комплекс коррекционно-развивающих средств эстетично оформлен, заламинирован, имеет технические решения, например, крутящейся элемент, различные крепления (магнитные, ленты-контакт и другое)

Как же представленный нами комплекс дидактических средств можно использовать в системе коррекционно-развивающего обучения (рис.3)

В теории необходимо придерживаться разумного соотношении спонтанного и целенаправленного обучения. При целенаправленном обучении коррекционно-образовательный процесс часто скучен, не увлекателен.

Коррекционные занятия также носят характер спонтанного обучения, но заранее проработанные по содержанию. Главная цель - дать ребенку возможность показать, что он хочет, следовать за ребенком, взаимодействовать с ним с помощью речи. Коррекционно-образовательная деятельность с детьми, имеющими нарушения слуха.

В первую очередь занятие начинается с **мотивационного момента (мотивация)**, часто подключаются яркие дидактические средства, с привлекающими внимание детей элементами.

На этапе **планирования** используют различные приемы, позволяющие ребенку, детям совместно с сурдопедагогом определить план деятельности. Одним из самых эффективных инструментов является визуальное расписание, состоящее из планшета, карточек с предполагаемыми действиями, карточек для рефлексии по завершению занятия.



Рисунок 3. – Комплекс коррекционно-развивающих дидактических средств.

Основная деятельность с детьми наполняется содержанием, исходя из поставленных цели и задач. Занятия построены так, чтобы дети имели возможность работы во всем пространстве кабинета специалиста в различных формах детской активности. В ходе основной деятельности по теме занятия активно использую созданные дидактические средства:

- **игры** по теме занятия.
- **шаблоны энграмм** в зависимости от актуального уровня развития ребенка, зоны его ближайшего развития;
- **фразовый конструктор**, предполагающий подачу материала разного уровня сложности;
- **нейропсихологические планшеты**;
- **энграммы**;
- **артикуляционные тренажеры**.

На завершающем этапе - **рефлексии**, используют визуальное расписание с карточками оценки достижений или беседу, если есть говорящие дети.

Комплекс коррекционно-развивающих дидактических средств представлен не только в среде кабинета, но и в групповом пространстве, где дети проводят большую часть своего времени. Данные средства используют воспитатели в работе с воспитанниками, а также сами дети по собственному выбору. Также выпущены методические рекомендации, где подробно расписано коррекционно-развивающее оснащение и варианты его использования в игровом и коррекционно-развивающем взаимодействии взрослого с ребенком. В перспективе планируется продолжить проявлять профессиональную инициативу в расширении дидактического оснащения для достижения более высоких результатов развития обучающихся с нарушением слуха после кохлеарной имплантации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабина Н. Ф. Технология: методика обучения и воспитания: учебное пособие: в 2 частях. Часть 2. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2015. 328 с.
2. Боскис Р. М. Глухие и слабослышащие дети. М.: Советский спорт, 2004. 303 с.
3. Королева И.В. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей раннего возраста. СПб.: КАРО, 2005. 288 с.