

ПРАЗДНИК И ПОВСЕДНЕВНОСТЬ В ЖИЗНИ ОСОБОГО РЕБЕНКА



**МАТЕРИАЛЫ
XXIV МЕЖДУНАРОДНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«РЕБЕНОК В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ.
ДЕТСТВО: ПРАЗДНИК И ПОВСЕДНЕВНОСТЬ»**

19-21 апреля 2017 года

**Санкт-Петербург
2017**

ББК Ч430.13
УДК 376.1036

Главный редактор
К.В. Султанов

Ответственный за выпуск:
Г.Н. Пенин

Члены редколлегии:
*В.З. Кантор, Л.Н. Летагин, Г.Н. Пенин,
И.Б. Романенко, В.И. Стрельченко*

П68 **Праздник и повседневность в жизни особого ребенка:** Материалы XXIV Международной конференции «Ребенок в современном мире. Детство: Праздник и повседневность». – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. – 319 с.
ISBN 978-5-8064-2358-8

В сборнике «**Праздник и повседневность в жизни особого ребенка**» представлены материалы XXIV Международной конференции «Ребенок в современном мире. Детство: праздник и повседневность», проведенной в апреле 2017 г. в Санкт-Петербурге.

Рассмотрены концепты праздника и повседневности в воспитании, обучении и социокультурной реабилитации ребенка с особыми образовательными потребностями. В материалах многих авторов праздники и повседневность предстают как единое целое в жизни и деятельности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Значительное место отведено актуальным проблемам работы с особыми детьми в различных социально-институциональных условиях.

Особенностью сборника является комплексный характер представленных в нем материалов. Это позволяет рекомендовать сборник широкому кругу специалистов в области коррекционной педагогики, специальной психологии, социальной работы, а также педагогам-практикам, организаторам внеурочной деятельности обучающихся, студентам педагогических вузов и родителям детей с ограниченными возможностями здоровья.

Тексты печатаются в авторской редакции.

ISBN 978-5-8064-2358-8

ББК Ч430.13
УДК 376.1036

© Коллектив авторов, 2017
© Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел I. Концепты праздника и повседневности в специальном образовании	9
<i>Киреева Г.А., Красильникова О.А.</i> Единство теории и практики – гарантия профессиональной компетентности сурдопедагогов	9
<i>Берг Л.Е., Иконникова С.В.</i> Система воспитательского сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в школьном образовательном пространстве	13
<i>Соколова А.В.</i> Год экологии 2017: от повседневной работы к обще-школьному экологическому празднику.....	16
<i>Калягин В.А.</i> Воспитательная сила традиции	19
<i>Вялых О.А.</i> Особенности творчества в процессе продуктивной деятельности младших школьников с нарушениями интеллекта.....	22
<i>Валькова И.А., Мишкина Е.П., Пальмова Н.С.</i> Семейные праздники в Службе ранней помощи.....	25
<i>Гарбарук О.А.</i> Тема праздника и карнавала в русском изобразительном искусстве XIX века	28
<i>Свердлов А.З., Красильникова О.А.</i> Созидательная педагогика в обучении сурдопедагогов.....	30
<i>Быкова Е.Б.</i> Проектная деятельность как форма вовлечения студентов в будущую профессиональную деятельность.....	33
<i>Макаров В.В.</i> Проблема семейной идентичности в отечественной и европейской культурной традиции.....	35
<i>Фомичева Л.В., Копейкина М.О.</i> Семейная социокультурная среда и воспитательный потенциал семьи ребёнка с глубоким нарушением зрения.....	37
<i>Петрова Л.В., Белокопъ Н.В.</i> Семья как источник краеведческих знаний учащихся с интеллектуальными нарушениями.....	40
<i>Потемкина А.В.</i> Общее и специальное в преподавании учебного предмета «Окружающий мир» в начальной школе слабовидящих.....	42
<i>Никулина Г.В.</i> Основные параметры определения эффективности использования учебно-методических комплексов в обучении слепых.....	45
<i>Плеснина А.С., Пенин Г.Н.</i> К вопросу о физическом воспитании детей с нарушением слуха.....	48
<i>Граш Н.Е.</i> Актуальность проблемы создания линии учебников «Чтение и развитие речи» для 1-5 классов.....	50
<i>Яковлев С.Б.</i> Особенности обучения детей с нарушениями речи.....	52
<i>Лопатина Л.В.</i> Обучение пониманию и употреблению интонационных средств выразительности речи детей со стертой дизартрией.....	55
<i>Пенин Г.Н.</i> Профессиональная ориентация как фактор жизненного самоопределения школьников с нарушением слуха.....	58

<i>Марчук Д.И.</i> Реализация прав детей с ОВЗ в образовательной сфере (юридический аспект).....	63
<i>Воробьева Т.В.</i> Детский сад «Кудесница» компенсирующего вида Петроградского района Санкт-Петербурга: прошлое и настоящее	67
<i>Медникова Л.С., Груздева Е.М.</i> Особенности мотивационного компонента психологической готовности к школьному обучению детей с ЗПР.....	70
<i>Лебедева И.Н., Никитина В.В., Сидорова М.В.</i> Педагогическое проектирование психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ОВЗ.....	74
<i>Андреева Е.И., Медникова Л.С.</i> Межличностное взаимодействие дошкольников с интеллектуальной недостаточностью со сверстниками....	76
<i>Зарин А., Нефедова Ю.В.</i> Динамика эмоционально-волевой сферы и поведения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.....	80
<i>Мелехова М.Г.</i> К вопросу о взаимодействии педагога и родителей дошкольников с нарушением слуха.....	83
<i>Фомичева Л.В.</i> Механизм адаптации дошкольной основной образовательной программы для детей с нарушением зрения.....	87
<i>Пушкин А.М., Королёва И.В.</i> Проблемы организации психолого-педагогической помощи детям с нарушением слуха в условиях лечебного учреждения.....	90
<i>Коркунова М.С., Королёва И.В.</i> Раннее вмешательство в сурдопедагогике и интернет-технологии	93
<i>Погорелова М.И.</i> Подготовка студента-сурдопедагога в условиях педагогической практики	95
Раздел II. Праздники в повседневной жизни и деятельности	
особого ребенка	99
<i>Пенин Г.Н., Кораблёва Л.В., Родимина М.П., Крылова Н.И.</i> Роль празднично-обрядового календаря в творческом развитии учащихся Межрегионального центра реабилитации лиц с проблемами слуха.....	99
<i>Кораблёва Л.В.</i> Перчаточный театр кукол как средство включения ребенка с нарушением слуха в культуротворческую деятельность.....	102
<i>Наумова Н.В., Осадчая Д.Е.</i> Праздник в системе коррекционной работы с учащимися с нарушенным слухом.....	105
<i>Русинова Ю.А.</i> Речевая конференция как итог логопедической работы школьного логопедического пункта.....	107
<i>Пискун О.Ю., Буркова Т.В., Евсеенко Л.П.</i> К вопросу о комплексной коррекции эмоционально-волевого и когнитивного развития школьников с нарушением слуха посредством ассистивной технологии сопровождения «Психологический театр».....	110
<i>Речицкая Е.Г., Гайдова Ю.В.</i> Формирование социальных навыков у детей с нарушением слуха в процессе игровой деятельности.....	112
<i>Аксенова И.Е., Томилина М.Г.</i> Формирование позитивного образа будущего у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата посредством театрального творчества.....	115

<i>Воицлова Н.В.</i> Родительский клуб как эффективная форма взаимодействия образовательного учреждения с семьями детей с нарушенным слухом.....	118
<i>Волкова И.П., Писаренко Е.Н.</i> Интернет – среда как сфера культурно-досуговой деятельности инвалидов по зрению.....	120
<i>Замойская Н.Г.</i> Социокультурная адаптация родителей и детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в школьном образовательном пространстве.....	123
<i>Лебедева С.С.</i> Основные факторы творческого развития детей с ОВЗ в условиях деятельности реабилитационного центра.....	125
<i>Лиленко В.Н., Чайка С.В.</i> Воспитание личности незлышыащих школьников – важнейшее условие оптимизации образовательного процесса.....	128
<i>Ивлева М.Г.</i> Формирование различных стратегий читательской деятельности у школьников с ОВЗ на логопедических занятиях.....	130
<i>Макарова А.С., Манаскyрт Т.Ю.</i> К вопросу об обучаемости детей с нарушением слуха.....	133
<i>Ковалева М.В.</i> Особенности логопедической работы по формированию выразительных средств речи у младших школьников с психической депривацией.....	136
<i>Мамедова Е.Ю., Жукова Е.В.</i> Ошибки письменной речи слыбослышыащих школьников.....	138
<i>Наумова А.Е.</i> Разработка учебных программ по русскому языку для младших школьников с тяжелыми нарушениями речи	142
<i>Граш Н.Е.</i> Особенности методической работы с эпическими произведениями в линии учебников «Чтение и развитие речи».....	147
<i>Киреевкова Е.Е.</i> Программа дополнительного образования по английскому языку для младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.....	152
<i>Прищепова И.В.</i> Формирование графической основы орфографической деятельности у младших школьников с ОНР.....	154
<i>Макарова А.С., Махнова А.В.</i> Готовность к школе детей с нарушением слуха.....	157
<i>Кузь Н.А., Яковлев С.Б.</i> Информационно - коммуникационная образовательная среда как условие создания единого образовательного пространства.....	159
<i>Разумова О.Ю.</i> Влияние коммуникативной толерантности на отношение студентов к инклюзивной образовательной среде.....	162
<i>Замашнюк Е.В., Привалова Т.Н.</i> Свообразие игровой деятельности дошкольников в условиях слепоты.....	164
<i>Люкина А.С.</i> Развитие коммуникативных умений у младших школьников с кохлеарными имплантатами в процессе коллективной деятельности.....	167
<i>Кораблёва Л.В.</i> Роль натюрморта в познании окружающей действительности детьми с нарушением слуха.....	170

<i>Потемкина А.В., Лебедева В.С.</i> Своеобразие формирования образа при осязательном восприятии.....	172
<i>Шипулина С.Б., Граш Н.Е.</i> Особенности реализации ФГОС НОО на индивидуальных занятиях в образовательных учреждениях для глухих обучающихся	175
<i>Глазкова Н.Н.</i> Организационные аспекты обучения детей с задержкой психического развития в соответствии с ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ.....	179
<i>Иконникова С.В., Янеева И.Е., Пылаева Т.Ю.</i> Первые результаты внедрения ФГОС начального общего образования в практику обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.....	182
Раздел III. Актуальные проблемы обучения, воспитания и социокультурной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	184
<i>Шипулина С.Б.</i> Реализация системно-деятельностного подхода на индивидуальных занятиях в образовательных учреждениях для глухих обучающихся.....	184
<i>Чеботова М.А., Зарин А.</i> Динамика мыслительных операций у младших школьников с умственной отсталостью.....	188
<i>Липакова В.И.</i> Логопедические технологии формирования коммуникативного взаимодействия у детей с умеренной умственной отсталостью.....	190
<i>Красильникова О.А., Тасина М.А., Чиж О.А.</i> Программно-методический и учебно-дидактический комплекс по обучению грамоте слабослышащих и позднооглохших первоклассников	193
<i>Климчук Ю.Ю.</i> Психолого-педагогическое сопровождение первоклассников с нарушением слуха в период адаптации к обучению в школе.....	196
<i>Никулина И.Н.</i> Трудности реализации учебного процесса в условиях совместного обучения слабовидящих и нормально видящих младших школьников.....	200
<i>Звягин Н.И., Лактионова С.В.</i> Диалог с агрессивными подростками.....	202
<i>Тасина М.А.</i> Планируемые результаты освоения слабослышащими и позднооглохшими обучающимися учебного предмета «развитие речи».....	206
<i>Седова М.Ю., Мотовилова Ю.В.</i> Развитие коммуникативных умений у младших школьников с кохлеарными имплантами в образовательном пространстве школы для слабослышащих и позднооглохших обучающихся.....	208
<i>Наумова Н.В.</i> Работа над интонацией с детьми с нарушением слуха.....	211
<i>Оситова О.Ю.</i> Развитие слухового восприятия и формирование произносительной стороны устной речи слабослышащих школьников на общеобразовательных уроках.....	213
<i>Богданова А.А.</i> Психолого-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья во внеурочной деятельности.....	215
<i>Гайдукевич Е.А.</i> Верификация типов внутренней картины дефекта у подростков с ОВЗ.....	219

<i>Русакова О.А., Воробьева С.О.</i> Проектная деятельность в образовательном пространстве детского сада для детей с нарушением слуха.....	221
<i>Замашнюк Е.В., Сидорова А.И.</i> Роль проектной деятельности в развитии зрительного восприятия младших слабовидящих школьников.....	224
<i>Фаломкина А.В.</i> Коррекционная работа с глухими учащимися начальных классов как одно из условий их успешной социализации.....	227
<i>Голубева Г.Г.</i> Логопедическая работа по формированию лексики у ВИЧ-инфицированных дошкольников	230
<i>Кондратьева С.Ю.</i> Предрасположенность к дискалькулии у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья	232
<i>Фомичева А.Г.</i> Изучение развития взаимодействия старших дошкольников с нарушением зрения со сверстниками: программа экспериментального исследования	235
<i>Герасименко Ю.В.</i> Особенности представлений о времени у дошкольников.....	237
<i>Иконникова С.В., Пылаева Т.Ю., Янеева И.Е.</i> Игровое занятие как средство выявления способностей дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата к школьному обучению.....	240
<i>Никитина А.В.</i> Организация адаптивной двигательной рекреации в условиях дошкольного образовательного учреждения для детей с нарушением зрения.....	243
<i>Фомичева Л.В., Старишинова В.М.</i> К вопросу об изучении навыка правильной ходьбы у дошкольников с нарушением зрения.....	245
<i>Володченко Н.П.</i> Организация обучения детей с нарушением слуха дошкольного возраста	247
<i>Замашнюк Е.В., Гамзатова П.А.</i> Особенности развития навыков самообслуживания в условиях экспресс-консультирования родителей, воспитывающих слепых детей	250
<i>Минина И.Е., Коржова А.А.</i> Особенности сенсорного воспитания детей раннего возраста с множественными нарушениями развития.....	253
<i>Викторова Е.В., Королёва И.В.</i> Коррекционно-развивающая работа с детьми с нарушением слуха раннего возраста на этапе слухопротезирования.....	255
<i>Соколов А.Н.</i> Параметры оценки эмоциональной сферы детей с нарушениями слуха.....	258
<i>Ляпина И.С., Медникова Л.С.</i> Типология элементарной ритмической способности детей третьего года жизни, перенесших перинатальную патологию ЦНС.....	263
<i>Дунаева О.Ю.</i> Особенности взаимодействия образовательной организации компенсирующего вида и родителей обучающихся: из опыта работы детского сада «Кудесница»	267
<i>Пасторова А.Ю.</i> Формирование взаимоотношений взрослых и детей в условиях дошкольного образовательного учреждения.....	269

<i>Миланич Ю.М.</i> Рационально-эмоционально-поведенческая терапия в работе с родителями детей с нарушениями развития.....	272
<i>Аверченкова Н.А., Лигус О.А.</i> Взаимодействие педагогов и родителей по формированию слухоречевых умений у детей с кохлеарными имплантатами.....	275
<i>Круглова Ю.А.</i> Педагогическое консультирование родителей, воспитывающих детей с интеллектуальным недоразвитием.....	277
<i>Плеснина А.С., Чугунова Н.Б.</i> Взаимодействие образовательной организации с семьей.....	280
<i>Даргевичене Л.И., Юодайтите А.</i> Детство и его ценность в воспитании....	282
<i>Королева И.В., Качина А.В.</i> Слухоречевая реабилитация детей с нарушением слуха из татарскоязычных семей.....	284
<i>Волков А.М.</i> Спортивное ориентирование как основа организации праздника для учащихся с ограниченными возможностями здоровья.....	287
<i>Лаптева А.В.</i> Теоретические основы исследования межличностного общения у детей с интеллектуальной недостаточностью.....	289
<i>Хайнер Е.</i> Инклюзивное музыкальное образование: методические рекомендации применения программы «Soft way to Mozart» для особенных детей.....	293
<i>Афанасьева О.В.</i> Праздник, как средство социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	298
<i>Матвиец И.А.</i> Коррекционная направленность занятий по формированию представлений о себе дошкольников с нарушением зрения.....	302
<i>Харитонова И.В.</i> Развитие социального опыта дошкольников с нарушением зрения средствами театрализованной игры.....	306
<i>Сведения об авторах.....</i>	310

В.А. Калягин
Санкт-Петербург

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИЛА ТРАДИЦИИ

Если тебе повезло, и ты в молодости жил в Париже, то, где бы ты ни был потом, он до конца дней твоих останется с тобой, потому что Париж - это праздник, который всегда с тобой.

Из письма Эрнеста Хемингуэя другу

Разделение жизни на будни и праздники свойственно всем народам, культурам, относится к характерной для каждого народа традиции. Собственно традиция является формой существования культуры, а, следовательно, предметом воспитания. Традиция - условие социализации ребёнка, его становления человеком. Несмотря на поговорку "делу время, а потехе час" праздник по ряду причин имеет для нас большее значение, чем трудовые будни, что отражается в известном выражении "на работу как на праздник", особенно произносимой с иронией. Поэтому рассмотрим, прежде всего, природу праздника. В словарях мы найдём множество его определений, но выделим три из них:

1. Радость.
2. Освобождение от труда.
3. Общественно значимое событие.

Отметим, что первая присутствует во всех. По отношению к ребёнку это радость родителей, ожидающих его появления на свет. Не зря народная мудрость советует беременной женщине смотреть на красивое. Условно назовём это формированием своеобразной проторадости у будущего ребёнка, основы экзистенции, радости бытия. Переиначивая слова Эрнеста Хемингуэя, можно сказать, что праздником можно считать счастливое детство, которое остаётся с нами на всю жизнь, не только даря приятные воспоминания, но служа поддержкой и образцом для собственного, в том числе родительского поведения. Здесь уместно вспомнить также имеющиеся представления о счастье, которое как раз и понимается как осознаваемая радость. Достаточно вспомнить фундаментальные работы по этому вопросу Р. Аргайла (1990), и В. Татаркевича (1981).

Считается, что на 4-8-й неделе ребенок начинает выражать свою радость улыбкой, поначалу ситуативно, в ответ на конкретные обстоятельства, а затем все более сознательно начинает воспринимать, радоваться и ждать социально обусловленные, традиционные праздники. Самый понятный для него - день рождения, который с каждым годом становится все более значимым праздником. Традиция получать подарки в день рождения формируется легко, но по мере усвоения этого праздника мы должны формировать у ребёнка потребность делать подарки своим близким. Тут возникает коллизия, связанная с тем, что мать должна научит ребенка дарить подарки ей самой, а значит нести ответ-

Ленинградская область, Набережные Челны, Ростов-на-Дону, Санкт-Петербург, Тольятти, Челябинск и др.) и доказала высокую продуктивность.

Методическая система работы по предлагаемой линии учебников направлена:

- на формирование и развитие правильной продуктивной читательской деятельности (ЧД) глухих учащихся;
- на развитие диалогической и монологической видов речи в устной и письменной формах в связи с изучаемыми литературными произведениями;
- на развитие эмоционально-эстетического восприятия художественных текстов лирического и эпического литературных родов;
- на формирование художественного вкуса неслышащего читателя, на его полноценное общее и речевое развитие, адаптацию и социализацию.

Линия учебников «Чтение и развитие речи» для 1-5 классов награждена дипломами Всероссийского выставочного центра и медалью форума «Образовательная среда – 2014».

С.Б. Яковлев
Санкт-Петербург

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В настоящее время на основе комплексного разностороннего изучения различных видов нарушений речевой деятельности создана фундаментальная научная база для развития и функционирования сети образовательных организаций для обучающихся с нарушениями речи, определены структура таких организаций и содержание образовательного, коррекционно-развивающего и воспитательного воздействия.

Контингент обучающихся с речевыми нарушениями, начинающих школьное обучение, в настоящее время существенно изменился как по состоянию речевого развития, так и по уровню подготовленности к систематическому обучению. Эти изменения обусловлены рядом позитивных и негативных факторов:

- влиянием позитивных результатов деятельности дифференцированной системы логопедической помощи в дошкольных образовательных организациях для детей с нарушениями речи, которые позволили минимизировать воздействие первичного речевого дефекта на общее психическое развитие ребенка и его обучаемость;

- широким внедрением ранней логопедической помощи на основе ранней диагностики детей группы риска по возникновению речевой патологии;

- повышением эффективности логопедического воздействия за счет применения инновационных технологий логопедической работы;

ОБУЧЕНИЕ ПОНИМАНИЮ И УПОТРЕБЛЕНИЮ ИНТОНАЦИОННЫХ СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ ДЕТЕЙ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

Интонация представляет собой один из важнейших компонентов языка. Вместе с тем она является и неотъемлемой составной частью речевой деятельности. С интонации начинается речь ребенка. В дословный период, рассматриваемый как подготовительный к речевой деятельности, интонация напрямую связана с эмоционально-экспрессивным аспектом языка, являющимся ведущим в данный период. Интонация передает в речи разнообразную информацию, позволяет опознать говорящего как индивида, судить об эмоциональном его состоянии, об оценке им ситуации, об отношении к сообщаемому и воспринимаемому и т.д. Именно интонация «делает» высказывание, содержащее императив, приказом или просьбой. Она же способна превратить в приказ или просьбу любое слово и любую грамматическую конструкцию, изменить до неузнаваемости значение слова.

Нарушения интонационной выразительности речи, являющиеся наряду с нарушениями звукопроизношения первичными и ведущими в структуре речевого дефекта при стертой дизартрии, проявляются в расстройствах процессов восприятия и самостоятельного воспроизведения интонационных структур предложений, предполагающих слухо-произносительную дифференциацию различных видов интонации. Интонационные модели, используемые детьми со стертой дизартрией, не соответствуют моделям, встречающимся в речи детей с нормальным речевым развитием и взрослых, характеризуются использованием незначительного диапазона интенсивности, различными по степени выраженности нарушениями динамического и временного оформления высказывания. В высказываниях детей со стертой дизартрией зачастую не реализуется функция различных интонационных компонентов как семантических средств, обеспечивающих возможность передачи важной семантической информации. Это обусловлено как трудностями осознания их семантики, так и нарушением использования различных звуковых единиц с целью передачи эмоциональной и содержательной информации.

Логопедическая работа по коррекции нарушений интонационного оформления речи у детей со стертой дизартрией базируется на современных лингвистических представлениях об интонации, на понимании ее роли в речевой коммуникации. Работа осуществляется не над изолированными компонентами интонации, а над комплексом просодических средств, выступающих в качестве плана выражения интонации. В процессе логопедической работы основополагающим моментом является опора на семантику языкового знака в целом.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

Особый акцент в современном дошкольном образовании переносится на индивидуализацию и вариативность образования, что становится особенно значимым при совместном образовании типично развивающихся дошкольников и детей с ОВЗ в группах комбинированной направленности. При этом значимость качества образования (а именно качества педагогической деятельности взрослого в системе дошкольного образования) возрастает. Одной из главных и начальных функций педагога при проведении образовательной деятельности в условиях совместного образования дошкольников с разным уровнем речевого и познавательного развития становится определение «контекста развития» каждого ребёнка [2, 4]. Индивидуализация предполагает, что педагог может выстраивать взаимодействие с каждым ребёнком, опираясь на его особенности. Основное достижение дошкольного возраста – это развитие базиса личностной культуры ребенка, его эмоциональное благополучие, развитие индивидуальных способностей и склонностей, развитие его самостоятельности, инициативы, творческих возможностей, произвольности, любознательности, ответственности, коммуникативной и интеллектуальной компетентности. Знания, умения и навыки в дошкольном возрасте выполняют функцию средств в процессе развития ребенка: основные усилия педагога направляются на то, чтобы полученные ребенком знания действительно имели развивающий эффект именно для этого ребенка. Это проявится в откровенной заинтересованности ребенка, его вовлеченности, любознательности и инициативности [4].

Идея технологического подхода в проектировании психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ОВЗ в группах комбинированной направленности заключается в том, чтобы детально спроектировать педагогический процесс во всех его составляющих компонентах – содержании, формах, методах и средствах. Использование метода проектирования образовательной системы предполагает определённое и конкретное описание задач или целей деятельности, определение способов их достижения, измерения и оценки достижения этих детально спроектированных образовательных целей [1, 3]. Разные «стартовые» возможности дошкольников, воспитывающихся в условиях группы комбинированной направленности, требуют динамического подхода к проблеме проектирования непосредственной образовательной деятельности. Выделяются следующие линии организации образовательного процесса: решение операционных образовательных задач; решение тактических образовательных задач, решение стратегических образовательных задач. Операционные образовательные задачи реализуются через «минипроекты», требующие от ребёнка ситуативной активности (ребёнок выступает как исполнитель). Решение так-

3. *Работа с текстом*, в ходе которой незлышащие учащиеся учатся определять тему, идею художественного произведения, знакомятся с выразительными средствами, определяют композицию, рифму и размер (если это стихотворное произведение), начинают чувствовать настроение автора и т.д.

4. *Выразительное чтение*, способствующее эмоциональной передаче настроения и чувств литературного героя (автора).

Для оптимизации образовательного и воспитательного процессов на уроках и внеурочных занятиях в школе-интернате используются различные методы и приёмы таких современных педагогических технологий, как модульное обучение, групповые формы организации обучения, технологии критического мышления, игровые технологии, проектная деятельность, информационно-коммуникационные технологии.

Педагоги школы-интерната, учитывая особенности интеллектуального развития незлышащих школьников, их общеучебных умений и способностей, понимают, что уровень учебных и воспитательных достижений у разных учащихся будет неодинаковым, каждый школьник достигает возможно высшего для себя уровня.

Знание педагогами особенностей психологии глухих детей, соблюдение дифференцированного и индивидуального подходов, использование современных технологий являются непременным условием эффективного управления процессами обучения и воспитания, а значит, способствуют оптимизации в целом.

М.Г. Ивлева
Санкт-Петербург

ФОРМИРОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ СТРАТЕГИЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Современные образовательные стандарты предъявляют высокие требования к сформированности читательской деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Одним из важнейших требований является формирование чтения не только как рецептивного вида речевой деятельности, состоящего в понимании речи в ее графическом выражении, а также формирование умений и навыков смыслового чтения, связанного с пониманием, анализом цели чтения и с выбором соответствующего ей вида чтения (просмотровое, ознакомительное, изучающее).

В зависимости от вида чтения актуализируется определенная совокупность умений читающего, приемов и способов работы с текстом, которая обозначается как "стратегия чтения". Н.Н. Сметанникова определяет данное понятие как "программу действий по обработке различной информации текста" [3: 40]. Важным является положение о том, что стратегия соотносится с конкретной целью чтения, в соответствии с которой читающий сознательно програм-

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ

Критерием взаимного понимания является общественно принятые понятия, на языке которых обозначается содержание представлений. Трудности номинации психологических смыслов, постигаемых при восприятии эмоций воспитанниками детского дома, препятствуют их внутреннему маркированию и сообщению во внешней речи. Поскольку понимание эмоций, эмпатии и овладение ими указывает на их интеллектуальность, то результаты исследования подтверждают негативное влияние условий психической депривации, нарушающих тесное взаимодействие сознания, мышления и языка. Младшие школьники, воспитывающиеся в учреждениях интернатного типа, испытывают значительные трудности самостоятельного выбора эмотивных знаков, с помощью которых вербализуется, то есть отражается и выражается их эмоциональное отношение к миру.

Основной целью коррекционно-логопедического воздействия является с одной стороны, формирование психологических предпосылок овладения эмотивной лексикой, с другой - формирование умений интерпретировать выраженные средствами выразительности речи состояния и явления, адекватно использовать их в процессе общения. Коррекционно-логопедическое воздействие строится поэтапно.

Основной целью ориентировочно-мотивационного этапа является формирование психологических предпосылок овладения эмотивной лексикой, интереса, внимания к эмоциональной стороне жизни человека и лексике ее обслуживающей.

В процессе логопедической работы на данном этапе решаются следующие задачи:

- развитие эмоциональной отзывчивости воспитанников детского дома;
- формирование навыков эмоционального декодирования различных эмоциональных состояний;
- формирование навыков эмоционального кодирования различных эмоциональных состояний;
- формирование «словаря названия эмоций».

Основной целью операционно-познавательного этапа является формирование «эмотивных смыслов», отображающих эмоции в языке, несущих информацию об эмоциях человека.

На данном этапе решаются следующие задачи:

- обогащение детей эмотивной лексикой, входящей в различные функционально-семантические классы, развитие синтагматических и парадигматических связей, установление взаимосвязи слов эмотивной лексики (антонимических, синонимических) с другими лексическими единицами языка;

Следует подчеркнуть, что содержание учебного материала весьма разнообразно. Разумное соотношение количества заданий способствует устранению перегрузки детей и создает благоприятные условия для целенаправленного и эффективного учебно-воспитательного процесса на уроке английского языка.

И.В. Прищепова
Санкт-Петербург

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКОЙ ОСНОВЫ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Дизорфография, обусловленная недостатками графической основы орфографической деятельности, является одним из распространенных видов нарушения орфографически верного письма у учащихся начальных классов с ОНР. Из-за деструктивности усвоения и применения одновариантных орфограмм традиционного принципа орфографии и правил графики у учеников данной категории отмечаются систематические и стойкие ошибки при написании гласных *и, а, у* после шипящих (*жи, ши, ча, ща, чу, шу*), слов из словаря, заимствованных слов, аббревиатур и тех слов, которые включаются в тексты письменных работ, но соответствующие орфографические правила изучаются позже. Нарушения опознавания, выбора и дифференциации орфограммы, деструктивность её графического образа (сочетание букв, целые слова) являются механизмами данного вида дизорфографии.

Детей отличают недостатки целостного (холистического) стиля кодирования информации, импульсивный тип реагирования на стимульный материал, недоразвитие оптико-пространственных представлений, зрительного восприятия, неумение ориентироваться в орфографическом поле, отсутствие потребности использовать грамматико-орфографические закономерности (даже если ими владеют) и писать без ошибок, «краткость» и неустойчивость мотивов к письму по правилам, трудности запоминания и обнаружения орфограммы, неосвоенность алгоритмов написания, неумение дифференцировать «конфликтные» орфограммы, обобщать грамматико-орфографические закономерности, проводить самоконтроль и самооценку.

При коррекции данного вида дизорфографии учитываются теоретические основы овладения орфографическими знаниями и навыками в начальной школе; психологические основы орфографически верного письма; многолетний анализ результатов исследования орфографической деятельности третьеклассников и четвероклассников с ОНР.

В процессе коррекционно-развивающей работы уточняются, дополняются и систематизируются «старые» знания и умения из всех разделов курса русского языка, преодолевается недоразвитие речи. Для соблюдения оптимальной учебной нагрузки и усвоения школьной программы разработанные нами зада-

- мире. Дети и информационное пространство». - СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена, 2016.- с.508-511.
2. Пенин Г.Н., Кораблева Л.В., Пономарева З.А., Красильникова О.А. Воспитание учащихся с нарушением слуха в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях / Под ред. Г.Н. Пенина и З.А. Пономаревой.-СПб.: Каро, 2006.
3. Речицкая Е.Г., Пархалина Е.В. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе: Учеб. пособие для студ. высш. Учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

*Н.А. Кузь, Новосибирск
С.Б. Яковлев, Санкт-Петербург*

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ СОЗДАНИЯ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Глобальная информатизация общества становится одной из доминирующих тенденций цивилизации XXI века. В России действует Федеральная программа «Развитие единой образовательной информационной среды». В настоящее время все уровни образования переходят на другую парадигму образования, связанную с новыми информационно-коммуникационными технологиями проектирования образовательной среды.

Перед образовательными учреждениями, в том числе и дошкольными образовательными организациями, стоит задача по созданию информационно - образовательной среды, которая включает в себя следующие компоненты: программно-аппаратную организацию информационной среды, учебно-методическое наполнение информационными ресурсами, организацию деятельности педагогического коллектива.

Анализ современного общества и современной образовательной системы показывает, что сложившаяся к настоящему времени в системе дошкольного образования ситуация обнаруживает большое число противоречий. Одним из таких противоречий является несоответствие актуального в педагогической науке гуманистического курса реальной практике включения родителей в образовательный процесс ДОО. Особенно актуальна данная проблема в свете образования детей раннего возраста, не посещающих дошкольную образовательную организацию. Наблюдается некоторая разобщенность деятельности педагогических коллективов и родительских сообществ, что может приводить к недопониманию друг друга и лишению возможности полноценного общения всех участников образовательного процесса.

В настоящее время актуальной проблемой является развитие информационно-коммуникационной образовательной среды, направленной на взаимодействие с семьей. Эффективная реализация данного проекта поможет разрешить сложившееся противоречие между воспитательным потенциалом социума и его использованием семьями с детьми раннего возраста.

объектов по различным признакам (93%), самостоятельно устанавливают причинно-следственные связи и составляют рассказ по серии картинок (86%). Они любят отгадывать загадки и ребусы, узнают знакомые объекты по 2-3 признакам, иногда допуская ошибки.

Полученные нами данные свидетельствуют о том, что в развитии мыслительных операций у детей с легкой умственной отсталостью и с задержкой психического развития в условиях обучения происходят существенные положительные изменения. Вместе с тем, в контексте решения задачи формирования базовых учебных действий как операционного компонента учебной деятельности младших школьников с умственной отсталостью возникает необходимость поиска эффективных методов и приемов активизации их мыслительной деятельности на уровне наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Липакова В.И.
Санкт-Петербург

ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Формирование речи у детей с умеренной умственной отсталостью – процесс очень сложный и трудоемкий, что объясняется многими причинами и прежде всего тем, что нарушение речи у них выступают одним из проявлений общего недоразвития психической деятельности, препятствуют формированию личности ребенка, коммуникации и социальной адаптации.

Проведенные нами многолетние исследования свидетельствуют о том, что у этой категории детей в дошкольном и школьном возрасте страдают не только все звенья речевой функциональной системы, но и не формируются предпосылки ее развития: недоразвиты ориентировка в окружающем и предметная деятельность, которые лежат в основе смысловой стороны речи и ее грамматического строя. Становление и развитие речи у детей с умеренной умственной отсталостью теснейшим образом связано с овладением предметно-практической и предметно-игровой деятельностью. Поэтому столь важно включать доступные виды деятельности на основе игровых технологий в логопедическую работу с детьми с умеренной умственной отсталостью. Необходимо отметить, что это становится возможным, чаще всего, в возрасте, условно соотносимым для этой категории детей, со школьным.

Для проведения логопедической работы с детьми с умеренной умственной отсталостью в большей степени, чем для детей с легкой умственной отсталостью или для детей с задержкой психического развития, необходима специально организованная среда, включающая природный материал.

Технологию игр с природным рукотворным материалом можно отнести к специфическим средствам логопедической работы с этой категорией детей. В

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКИ У ВИЧ-ИНФИЦИРОВАННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В системе дошкольного образования значимой остается проблема обучения и воспитания ВИЧ-инфицированных детей, которые в силу определенных причин длительное время находятся в условиях специальных медицинских учреждений. Одной из актуальных задач коррекционно-педагогической работы с такими детьми является формирование у них психологических и речевых предпосылок для успешного обучения в школе.

Свойственный ВИЧ-инфицированным детям симптомокомплекс речевых и неречевых расстройств оказывает отрицательное влияние на речевую коммуникацию, познавательную деятельность детей. Изучение речи дошкольников данной категории выявило неоднородность их состава: у части детей отмечается алалия, у других – дизартрия; у всех дошкольников было констатировано системное недоразвитие речи различной степени выраженности – первый-третий уровни речевого развития.

С учетом специфики и тяжести выявленных речевых расстройств занятия учителя-логопеда на начальных этапах работы проводились индивидуально с каждым ребенком на основе индивидуальных коррекционно-развивающих программ. По мере формирования коммуникативных навыков дети определялись в подгруппы по два-три человека в зависимости от динамики речевого развития.

Поскольку игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте и оказывает развивающее воздействие на психику ребенка в целом, предусматривалось систематическое использование разнообразных игр во всех формах и направлениях коррекционно-развивающей работы. Кроме этого, в ходе логопедического воздействия широко использовались арт-технологии, такие как изотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, мульттерапия и другие.

Главным направлением логопедической работы на начальном этапе коррекционного воздействия являлось побуждение речевой активности детей и формирование у них потребности в речевом общении. Только на этом фоне возможно дальнейшее решение задач логопедического воздействия: обогащение словаря, развитие фразовой речи, коррекция нарушений грамматического строя речи и формирование связного монологического высказывания.

Особое внимание на начальном этапе логопедической работы уделялось формированию словаря, которое осуществлялось с учетом выявленных в ходе исследования особенностей лексики у дошкольников с ВИЧ-инфекцией. Так, активный словарь детей состоял из существительных, глаголов, в меньшей степени – качественных прилагательных. Крайне редко можно было встретить использование личных местоимений, что обусловлено трудностями осознания ребенком образа Я, отсутствием четкого представления о себе, как субъекте об-

ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТЬ К ДИСКАЛЬКУЛИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В настоящее время число детей, осваивающих программу начального образования и неспособных за отведенное время и в полном объеме усвоить ее, колеблется от 20 до 30 % от общего числа учеников (М.М. Безруких, В.Н. Шардукалова, С.Г. Шевченко и др.). На сегодняшний момент дискалькулия встречается не менее часто, чем дисграфия или дислексия.

Анализ научно-теоретических взглядов на проблему дискалькулии и проведенное исследование позволило определить данное нарушение, следующим образом: *Дискалькулия* — частичное нарушение математической деятельности, проявляющееся в стойких, специфических математических ошибках, обусловленных недостаточной сформированностью, с одной стороны, интеллектуальной деятельности и сенсорно-перцептивных функций, и с другой — «математической речи», приводящие к снижению уровня культуры познания математики [2].

Факторы, влияющие на формирование культуры познания математики: основополагающая (общая) культура формирования «картины мира»; генетически обусловленные способности к математике; когнитивные и речевые предпосылки овладения математическими понятиями; «обучаемость» как выражение уровня развития индивидуально-психологических особенностей детей; содержание и методы обучения; уровень адаптации ребенка на разных ступенях его развития. Затруднения, связанные со счетом, могут определяться генетическими и социально-психологическими факторами. Расстройства счетных навыков полиэтиологичны: при дискалькулии отмечаются трудности в понимании вербальных и зрительных символов; запоминании последовательности чисел и операций с ними; имеет место плохая пространственная организация вычислений, нарушение порядкового выстраивания чисел; патологическая неспособность удержать в памяти определенные действия.

Известно, что усвоение системы математических представлений оказывает качественное влияние на весь ход психического развития детей. В связи с этим, профилактика и коррекция недостатков в освоении детьми предметного множества, счетных операций представляют значительный научный и практический интерес в аспекте формирования взаимодействия сенсорно-перцептивных, речевых, интеллектуальных функций (А.В. Белошистая, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.М. Леушина, Н.А. Менчинская, М.И. Моро, Н.И. Непомнящая, Ж. Пиаже, А.М. Пышкало, Т.Д. Рихтерман и др.). Формирование и развитие счетных операций тесно связано с речью, которая выступает, с одной стороны, как средство выражения сложной системы знания о множестве, а с другой — как организатор комбинаторных преобразований с этим множеством (Р. Беккер, И.Т. Власенко, А. Гермаковска, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Е.Ф. Соботович, О.Н. Усанова и др.) [2].

предполагает использование следующих методик «Дорисуй лицо», «Узнай и назови», «Расскажи, что означает слово», «Сюжетная картинка».

Поскольку взаимодействие субъектов включает умения определять стратегию взаимодействия и следовать ей, умение договариваться о ходе совместной деятельности, выявление характера совместных действия и оценки деятельности, второй этап экспериментального исследования направлен на выявление этих способностей. Стратегия этапа предполагает использование следующих методик «Сапоги в подарок», «Рукавички», «Перебрасывание мяча».

Комплексный подход к изучению особенностей взаимодействия старших дошкольников с нарушением зрения со сверстниками позволяет разработать и научно обосновать программу экспериментального исследования.

Литература:

1. Косякова О.О. Психология раннего и дошкольного детства. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007.
2. Крысько В.Г. Психология. Курс лекций: Учебное пособие. - М.: Инфра-М, 2013.
3. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 2006.
4. Никулина Г.В. Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушением зрения в условиях образовательного и реабилитационного процесса. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004.
5. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция. - М.: Владос, 2003.
6. Фомичева Л.В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: Офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения: Учебно-методическое пособие – СПб.: КАРО, 2007.

Ю.В. Герасименко
Санкт-Петербург

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

В дошкольном возрасте ребенок воспринимает время как чередование значимых для него событий: дневного бодрствования и ночного сна, будней и выходных дней, праздников и повседневности. Время имеет для ребенка конкретное значение. Временные интервалы соотносятся с событиями из его собственного опыта. Условные, отвлеченные, абстрактные для дошкольника меры времени не доступны в полной мере его пониманию.

В формировании временных представлений у дошкольников прослеживается ряд закономерностей. Одна из них заключается в тесной связи временных представлений с пространственными. Формирование временных представлений осуществляется на основе пространственных моделей, представляющих собой картинный материал, схемы, символы. Первоначально формируются представления о локализации событий жизни во времени, об их длительности и интервалах между ними. Позже происходит формирование представлений о хронологии событий. Данная логика соответствует закономерностям формирования пространственных представлений, а именно, более раннему усвоению статиче-

