

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«УНИВЕРСИТЕТ УПРАВЛЕНИЯ «ТИСБИ»**

## **ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАНИИ**

Издается с февраля 2016 года

Том 7, № 3 (27), 2022 год

ISSN 2499-9830

Включен в систему Российского индекса научного цитирования  
Включен в Международный подписной справочник периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory»  
Размещается в Научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU

Главный редактор – кандидат педагогических наук, профессор Н.М. Прусс  
Заместитель главного редактора – доктор юридических наук, профессор А.Б. Мезяев  
Технические редакторы – Е.В. Мелина, Е.Н. Лопатина  
Выпускающий редактор – Г.О. Рассыпнинский

### **Редакционная коллегия:**

Аксенова Г.И., д-р пед. наук, проф. (г. Рязань); Алимханов Е.А., д-р пед. наук, проф. (Казахстан); Аршамбо Доминик, д-р философии, проф. (Франция, г. Париж); Быстрова Ю.А., д-р психол. наук, доц. (г. Москва); Вачков И.В., д-р психол. наук, проф. (г. Москва); Демьянчук Р.В., д-р психол. наук, доц. (г. Санкт-Петербург); Дубовая А.В., д-р мед. наук, проф. (г. Донецк); Егоров П.Р., канд. пед. наук, доц. (г. Якутск); Екжанова Е.А., д-р пед. наук, проф. (г. Москва); Ибрагимов Г.И., чл.-корр. РАО, д-р пед. наук, проф. (г. Казань); Игнатенко Г.А., д-р мед. наук, проф. (г. Донецк); Иксанов Х.В., д-р мед. наук, проф. (г. Казань); Малофеев Н.Н., академик РАО, д-р пед. наук, проф. (г. Москва); Магушанский Г.У., д-р пед. наук, проф. (г. Казань); Попова О.С., д-р психол. наук, проф. (г. Минск); Смолин О.Н., д-р филос. наук, проф., депутат ГД РФ, первый заместитель председателя Комитета ГД РФ по науке и высшему образованию (г. Москва); Соловьева И.Л., канд. пед. наук, доц. (г. Москва); Старобина Е.М., д-р пед. наук, доц. (г. С-Петербург); Чошанов М.А., д-р пед. наук, проф. (США)

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (РОСКОМНАДЗОР). Свидетельство о регистрации печатного СМИ (журнал) ПИ № ФС 77–67742. Дата регистрации: 10.11.2016. Форма распространения: печатное СМИ (журнал). Территория распространения: Российская Федерация, зарубежные страны. Языки: русский, английский. Выходит 4 раза в год.

**Учредитель (издатель):** УВО «Университет управления «ТИСБИ».

Адрес: 420012, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Муштари, 13.

**Редакция:** 420012, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Муштари, 13.

Тел./факс: +7(843)294-83-42 (редакция), e-mail: [inclusion.tisbi@mail.ru](mailto:inclusion.tisbi@mail.ru), Интернет-сайт: [www.tisbi.ru](http://www.tisbi.ru)

Бумага ВХИ, офсетная. Печать ризографическая. Тираж: 300 экз. Бесплатно.

Дата выхода в свет: 14.11.2022 г. Усл. печ. л. 12,98. Заказ № 57. Формат 70x100/16. Отпечатано в

Издательском центре УВО «Университет управления «ТИСБИ».

Адрес: 420012, г. Казань, ул. Муштари, д. 13.

Перепечатка материалов допускается только с письменного разрешения редакции.

Редакция не несет ответственности за содержание публикаций.

© УВО «Университет управления «ТИСБИ», 2022 год

**СОДЕРЖАНИЕ**

<b>Колонка главного редактора</b>	4
<b>ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ</b>	
<b>Валеева Э.Р. ОПТИМИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНОГО КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПОСОБИЯ «SMART KIDS»</b>	7
<b>ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО ИНКЛЮЗИИ</b>	
<b>Мелина Е.В., Шакурова А.И. ГРАНТОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ С ОВЗ</b>	16
<b>Насыбуллина Г.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ LEARNIS.RU В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ</b>	22
<b>ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	
<b>Мелина Е.В. ПОДГОТОВКА ВОЛОНТЕРОВ В ГРАНТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b>	44
<b>Соколикова Е.Г., Михеева М.П. ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ</b>	50
<b>КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ</b>	
<b>Васина В.В., Минуллина А.Ф. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОГНОСТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАС</b>	65
<b>Чалабян К.С. ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА И РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ</b>	75

**КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА**

- Микляева Н.В.** МЕДИАКУРС «ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ» 91
- Зайцева А.А., Микляева Н.В.** ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ОСВОЕНИИ СИНОНИМОВ И АНТОНИМОВ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 99
- Черняева П.К., Микляева Н.В.** ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ 120

**ОТ РЕДАКЦИИ**

- Университету управления «ТИСБИ» – 30 лет 135

Уважаемые читатели и коллеги!

Разрешите представить вашему вниманию третий выпуск (27-й) журнала 2022 г. «Инклюзия в образовании», который включил в себя 10 статей от 12 авторов. В этом номере география публикаций представлена такими городами, как Москва, Казань и Нурлат.

В журнале обозначены следующие рубрики: «Инклюзивное образование», «Открытое пространство инклюзии», «Теория и практика инклюзивного образования», «Клиническая психология» и «Коррекционная педагогика».

В рубрике «Инклюзивное образование» представлена одна статья автора из Казани на тему: «Оптимизация социальной адаптации дошкольника с нарушениями зрения посредством использования мобильного коррекционно-развивающегося пособия «SMART KIDS». Автор рассматривает актуальность проблемы развития детей с особыми образовательными потребностями, стимулирует постоянный поиск новых идей и технологий, позволяющих оптимизировать коррекционную работу, отвечающих требованиям ФГОС, с учетом особенностей психофизического развития дошкольников.

Рубрика «Открытое пространство инклюзии» представлена статьей двух коллег из Казани. В статье «Грантовая деятельность как ресурс развития национальной идентичности молодежи с ОВЗ» авторы делятся опытом реализации двух проектов Благотворительного фонда «Милосердие в образовании»: ЭТНОСЕМЬЯ ТАТАРСТАНА» (2019-2020 гг.) и «Этническая сплоченность – опора семьи» (2022 г.), цель которых - популяризация позитивных примеров уклада семьи, сохранение, укрепление, приумножение и развитие национальных семейных традиций путем совместной деятельности семей с детьми с ОВЗ, этнокультурного многообразия народов, населяющих территорию Татарстана. Еще одна тема следующего автора: «Использование образовательной платформы LEARNIS.RU в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья» рассказывает, что для этих детей образование является важнейшим этапом и условием их социализации. При организации обучения важнейшими задачами являются удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и обеспечение для них специальных условий, в том числе и при использовании средств электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Из большого множества представленных на просторах Интернета электронных образовательных ресурсов автор

свой выбор остановила на образовательной платформе Learnis.ru, которая в силу своих дидактических свойств очень проста в использовании. Наглядность и мультимедийность данной образовательной платформы, а также ее надежность могут помочь более эффективно организовать и оптимизировать учебный процесс учащимися с ОВЗ как в дистанционном, так и в очном образовании. Представленные инструменты для создания различных заданий ориентированы не только на успешность на базовых уроках, но и являются гарантией успеха в любой предметной области, в том числе и во внеурочной деятельности, которая является основой развития ключевых жизненных компетентностей детей с особыми образовательными потребностями. Данная образовательная платформа полностью адаптирована для использования в образовании детей с ОВЗ. Таким образом, автор делает вывод, что благодаря проведению уроков в интересной игровой форме с помощью образовательной платформы Learnis.ru повышается уровень развития познавательных интересов и растет учебная активность детей с ОВЗ.

В рубрике «Теория и практика инклюзивного образования» представлены статьи авторов из Казани и Зеленодольска. Статья автора на тему: «Подготовка волонтеров к грантовой деятельности» представила проект по подготовке инклюзивных волонтеров в рамках деятельности Школы универсального волонтера на базе АНО «Республиканский межвузовский центр по работе с лицами с ОВЗ». Статья «Проблемы инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации: теоретический аспект» предоставляет теоретический обзор современных проблем инклюзивной образовательной среды в дошкольной образовательной организации.

Рубрика «Коррекционная педагогика» включила в себя три статьи коллег из Москвы. Статьи наших постоянных авторов и коллег из Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» представляют в этом номере различные тематики. Так, в статье «Использование дидактических игр в освоении синонимов и антонимов детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» авторы описывают специфику коррекционно-педагогической работы с дошкольниками, имеющими нарушения речи, дают рекомендации для педагогов по использованию дидактических игр в освоении синонимов и антонимов детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Авторы статьи «Особенности игровой деятельности у дошкольников с задержкой психического развития и нарушением интеллекта: сравнительный аспект» обобщают

теоретические представления об особенностях игровой деятельности дошкольников, приводятся результаты сравнительного исследования, описываются критерии дифференцированной диагностики и результаты наблюдения за игрой и проектирования игровых ситуаций с воспитанниками. Автор, представляющий тему: «Медиакурс «Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития», описывает специфику создания цифровой образовательной среды вуза, ее роль в профессиональной подготовке учителей-дефектологов. Приводятся примеры использования цифровых технологий при внедрении курса «Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития».

Рубрика «Клиническая психология» содержит две статьи. В статье по теме: «Особенности коммуникативного развития детей с расстройствами аутистического спектра и речевыми нарушениями» анализируются и обобщаются результаты исследования коммуникативной деятельности детей с РАС и речевыми нарушениями. Раскрыт мотивационный компонент операционально-технической и организационно-регулятивной коммуникативной деятельности. Статья «Психологические аспекты изучения особенностей прогностических способностей дошкольников в РАС» рассматривает актуальность научной проблемы исследования, которая определяется необходимостью изучения психологических характеристик, способствующих позитивной социализации детей с РАС в дошкольном возрасте, и в будущем построения модели детекции прогностической способности для дошкольников с РАС как адаптационного ресурса, способствующего их позитивной социализации.

Мы благодарим всех наших авторов и читателей за поддержку, надеемся на дальнейшее плодотворное сотрудничество. До встречи в четвертом номере журнала «Инклюзия в образовании» 2022 г.

С уважением,  
главный редактор,  
президент Университета  
управления «ТИСБИ»  
Нэлла Матвеевна Прусс.

УДК 376.3

**ОПТИМИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ  
ДОШКОЛЬНИКА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ  
ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНОГО  
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПОСОБИЯ  
«SMART KIDS»**

**Э.Р. Валеева**

МАДОУ «Детский сад № 282», г. Казань, Россия

***Аннотация.** Актуальность проблемы развития детей с особыми образовательными потребностями стимулирует постоянный поиск новых идей и технологий, позволяющих оптимизировать коррекционную работу, отвечающих требованиям ФГОС, с учетом особенностей психофизического развития дошкольников. В нашем дошкольном учреждении - МАДОУ «Детский сад № 282» - 10 групп, из них 3 - специализированные группы для детей с различными нарушениями зрения. Увеличение количества дошкольников с нарушениями зрения и слабая обеспеченность коррекционно-развивающим инструментарием, соответствующим современным представлениям об особенностях развития этой группы детей, обусловили необходимость разработки данного пособия. Мобильное коррекционно-развивающее пособие «SMART KIDS» направлено на достижение общей цели - оптимизации процесса социальной адаптации дошкольников с нарушением зрения посредством решения целого спектра задач пространственного освоения окружающей действительности: развитие зрительного восприятия, пространственной ориентировки, мелкой моторики и зрительно-моторной координации.*

***Ключевые слова:** игровая деятельность, нарушения зрения, дети с особыми образовательными потребностями, коррекционная деятельность.*

На сегодняшний день заболевания глаз имеют более миллиона детей. И, к сожалению, количество таких детей растет. Часто встречаются такие заболевания, как косоглазие, близорукость, дальнозоркость, амблиопия и др. Проблема, которая возникает при подборе дидактических коррекционно-развивающих пособий, состоит в том, что, к сожалению, наша промышленность предлагает ограниченное количество готовых игровых пособий для детей с особыми образовательными потребностями, а именно имеющих патологию зрения; те пособия, кото-

рые выпускаются, зачастую направлены на решение локальных задач, не отвечают требованиям многофункциональности и потому являются дорогостоящими и недоступными для методического оснащения муниципального детского сада.

Исходя из вышеизложенного, в процессе разработки оригинальных коррекционно-развивающих дидактических пособий и игр для детей с различными нарушениями зрения мы опираемся на современные отечественные и зарубежные концепции и анализируем существующие практические разработки для дошкольников с особыми образовательными потребностями. В результате критического и креативного осмысления проблемы появилась обобщенная идея создания мобильного коррекционно-развивающего пособия «SMAST KIDS».

Особенность работы над данным пособием заключается в том, что в его создании приняли участие еще и родители. Родители, участвуя в этом процессе, оказывают не только огромную помощь и поддержку ребенку с особыми образовательными потребностями и специалисту в процессе работы над ним, но и становятся непосредственными участниками образовательного процесса. И как следствие, они обогащают свой педагогический и родительский опыт, испытывают чувство сопричастности и удовлетворения.

Основная идея данной практической разработки заключается в оптимизации процесса социальной адаптации дошкольников с нарушением зрения посредством решения задач, связанных с преодолением одного из основных дефицитов развития этой группы детей - пространственного освоения окружающей действительности. Мы полагаем, что развитие зрительного восприятия, пространственной ориентировки, мелкой моторики и зрительно-моторной координации может способствовать повышению качества жизни и успешной социальной адаптации.

**Цель пособия «SMAST KIDS»** - обеспечить успешность социальной адаптации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья и своевременное преодоление и коррекция выявленных проблем психосенсомоторного развития, препятствующих этому процессу.

При конкретизации задач заявленной цели мы опирались на следующие положения отечественных и зарубежных ученых:

- Единство психологических закономерностей развития ребенка в норме и патологии; обучение ведет за собой развитие, физическое развитие ведет за собой психическое (Л.С. Выготский).



- Двигательное, сенсомоторное и пространственное развитие становится основой для социального, когнитивного и эмоционального развития дошкольника (А.В. Семенович).
- Пространственное мышление является основой развития абстрактного мышления, которое, в свою очередь, способствует усвоению общих правил коммуникации и стратегий (Б. Тверски).
- Нарушения зрения у дошкольников часто сочетаются с нарушениями сенсорной интеграции; коррекционно-развивающие упражнения, направленные на сенсомоторное развитие, и пространственное восприятие способствуют преодолению этих дефицитов развития, а также формируют базу для теоретического обучения и социального поведения (Дж. Айрес).

Теоретическое изучение вышеизложенных концепций позволило сформулировать следующие задачи.

Основные задачи данного пособия: развитие зрительного восприятия, ориентировки в пространстве; развитие мелкой моторики и зрительно-моторной координации для эффективного обеспечения развития ребенка с нарушением зрения.

Далее мы более подробно опишем варианты использования представленного пособия в практической работе с дошкольниками с нарушениями зрения.

«SMAST KIDS» создан из экологически чистого материала – дерева и включает в себя один мольберт, являющийся основанием для 3-х съемных планшетов из дерева размером 65 см на 65 см. Данное **пособие** можно использовать как в индивидуальной, так и в подгрупповой работе с детьми с особыми образовательными потребностями (возраст 3-7 лет).

**Планшет № 1 «SMART-шнуровка».** Планшет состоит из двухсторонней деревянной панели. Панель пронизана множеством круглых сквозных отверстий одинакового размера. Прилагаются деревянные разноцветные толстые иглы и нитки.

Перед ребенком ставится задача: необходимо, продевая через отверстия, попытаться вышить по образцу или по собственному замыслу какой-нибудь узор либо, к примеру, геометрическую форму. Игра с этим пособием предусматривает возможность вышивания двумя воспитанниками одновременно. Дети могут вышивать, находясь с разных сторон планшета (слева и справа). Или один находится с противоположной стороны панели и, принимая иглу, вытягивает нитку.

## Задачи:

- Развитие зрительного и слухового восприятия.
- Развитие сенсомоторной координации.
- Развитие пространственной ориентировки.
- Развитие творческих способностей.
- Развитие глазомера, укрепление пальцев и всей кисти руки.
- Совершенствование навыков счета.
- Подготовка руки к письму.
- Развитие пространственное мышление.
- Развитие логического мышления, внимания и усидчивости.

## Игры и задания с планшетом «SMART-шнуровка»:

- **«Графический диктант «Путешествие иголки».** Педагог может давать детям задания, направленные на ориентировку в пространстве, подсчет и направление проколов (например, 5 вверх, затем 2 вправо и 3 вниз и т.п.), с целью создания какого-либо узора, буквы, цифры, геометрической формы и пр.
- **«Рисуем крышечками».** Используя разноцветные крышечки разного размера, дети могут, пронизывая шнурком сначала крышечки, потом отверстия в планшете, также создавать какой-либо узор или вышивать буквы, цифры, геометрические формы и т.д.
- **«Фантазеры».** Дети по своему замыслу вышивают узоры. Они могут вышивать по одному или в паре. Например, один ребенок вышивает домик справа, а другой – вышивает слева солнце, облака и т.д.
- **«Думай, выбирай и вышивай».** С левой стороны планшета расположены картинки с геометрическими фигурами; с правой стороны - картинки с изображением различных предметов. Детям дается задание: посмотреть сначала на первую геометрическую фигуру и выбрать с правой стороны картинку с предметом, похожим на эту геометрическую фигуру. Далее с помощью цветного шнура дети должны вышить путь от геометрической фигуры до верной картинки. В данной игре можно менять картинки. К примеру, слева картинка зайца, волка..., а справа их хвостики. И детям надо вышить путь для каждого животного к своему хвостику.

**Планшет № 2 «Smart-паутинка».** Это квадратное поле из дерева с цветными гвоздиками и цветными резиночками для рисования.

Игра заключается в том, чтобы с помощью резиночек, которые натягиваются на разноцветные шляпки гвоздиков, составлять на доске разнообразные узоры, фигуры, буквы, цифры и т.д.

Планшет можно использовать как на горизонтальной поверхно-

сти – для детей с расходящимся косоглазием, так и на вертикальной поверхности – для детей со сходящимся косоглазием.

Задачи:

- Развитие мелкой моторики кисти и пальцев.
- Развитие навыка ориентировки, понимания смысла пространственных отношений (вверху-внизу, слева-справа).
- Совершенствование навыков счета.
- Закрепление названий геометрических фигур, а также цвета и величины.
- Прививание навыков построения симметричных и несимметричных фигур и узоров.
- Развитие навыков конструирования фигур по схеме, картинке, словесному алгоритму или собственному замыслу.
- Развитие воображения.
- Развитие логического мышления.
- Развитие ассоциативного мышления, внимания, памяти.

Вариантов игр с помощью данного планшета много, вот некоторые из них:

- **«Разбери узор».** При первом знакомстве очень важно показать детям с особыми образовательными потребностями, как необходимо разбирать, чтобы резинки не хлопали по пальцам и не улетали. Данный вариант игры вызывает не меньший интерес, чем «рисование резиночками».
- **«Создай узор».** Необходимо объяснить детям с нарушениями зрения, что в первую очередь цепляем резиночку за гвоздик и только потом тянем снизу вверх или справа налево. Также необходимо обратить их внимание, на то, что это можно делать не только по прямой, но и наискосок, что резиночек может быть несколько и разных цветов. Таким образом, дети, проявляя фантазию, могут рисовать различные узоры.
- **«Рисунок по схеме».** Ребенку дается схема, на которой изображены различные предметы, которые составлены из геометрических фигур. Ребенок должен по схеме составить такой же рисунок на планшете.
- **«Волшебные превращения».** На поле изображается, к примеру, геометрическая фигура. С помощью резиночек картина «дорисовывается», например, к треугольнику добавляются квадратная стена, прямоугольные окна, прямоугольный забор и получается домик. Дети рассказывают, во что превратилась фигура, какие геометрические фигуры они использовали и в каком количестве.

- **«Ориентировка в пространстве».** Педагог «рисует» на планшете геометрические фигуры (или просит детей «нарисовать») и задает вопросы:
  - Какого цвета треугольник сверху?
  - Сколько треугольников снизу?
  - Какая фигура слева от квадрата?
  - Какие фигуры и какого цвета расположены справа на планшете?Также можно давать детям с нарушениями зрения следующие задания:
  - расположи слева ромб, треугольник и трапецию, а справа - три квадрата;
  - расположи снизу маленький зеленый треугольник, а сверху - два больших: желтый и синий и т.д.
- **Графический диктант «Выполни команду!».** 6 гвоздиков вверх, 7 влево, 5 вниз и т.д. Роль командира может играть либо педагог, либо ребенок.
- **«Выше, ниже, длиннее, короче».** Педагог «рисует» линию определенной высоты, и предлагает ребенку с особыми образовательными потребностями рядом изобразить линию ниже и выше. Необходимо задать ребенку вопрос: какой столбик выше: желтый или красный? и т. д. Также педагог может «нарисовать» линию определенной длины и предложить ребенку рядом изобразить линию короче и длиннее. Далее задать ребенку вопрос: какая линия короче: зеленая или синяя? и т.д.
- **«Угадай, что спрягалось».** Педагог детям задает вопрос, какие цифры или буквы они знают. Предлагает задумать любую из цифр или букв и выложить ее на планшете черной резиночкой, а затем «спрятать», превратить с помощью разноцветных резиночек во что-либо. Ребенок снимает по одной резиночке и представляет другим детям спрятанную цифру или букву. Задача остальных детей разгадать, какая цифра или буква «спрятана».
- **«Большой-маленький».** Педагог «рисует» маленький/большой домик или какую-нибудь геометрическую фигуру и предлагает ребенку рядом изобразить большой/маленький домик или большую/маленькую геометрическую фигуру.
- **«Увлекательный счет».** В процессе игры также можно практиковать счёт. Например, сколько гвоздиков внутри фигуры. Или педагог предлагает детям отсчитать 5 резиночек, проверить и положить их перед собой. Затем он спрашивает: «Сколько потребуется резиночек,

чтобы составить квадрат? Для одной стороны используем одну резиночку. Сколько потребуется резиночек для составления двух таких квадратов? Сколько лишних резиночек или сколько не хватает?

Это только часть игр, в которые можно играть с помощью планшета «**Smart-паутинка**». Уникальность данного планшета в том, что игры можно каждый раз придумывать, дополнять, модифицировать и приспособлять для данного планшета.

**Планшет № 3 «Smart-зеркало».** Представляет собой квадратное поле из дерева, поделенное пополам, с отверстиями одинакового размера и с разноцветной мозаикой.

Слева в отверстия вставляем мозаику и создаем тем самым различные узоры, линии, геометрические фигуры и т.д. Ребенок должен слева выложить такие же узоры, линии, геометрические фигуры, но только в **зеркальном отражении**. Образец слева может выложить педагог, а ребенок - **отражение справа**. Дети могут самостоятельно выкладывать фигурки, как слева, так и справа. Можно игру усложнить. Предложить несколько фигур слева, ребенок их запоминает, затем фигуры убираем, а ребенок по памяти восстанавливает фигуры слева, затем справа их **зеркальное отражение**.

Планшет можно использовать как на горизонтальной поверхности – для детей с расходящимся косоглазием, так и на вертикальной поверхности – для детей со сходящимся косоглазием.

Задачи:

- Развитие мелкой моторики кисти и пальцев.
- Развитие высших психических функций: мышления, внимания, памяти, воображения и речи.
- Развитие зрительно-пространственного восприятия.
- Закрепление названий геометрических фигур, цвета, величины.
- Развитие навыков пространственной ориентировки, понимания смысла пространственных отношений (вверху-внизу, слева-справа).
- Развитие воображения.
- Развитие логического мышления.
- Совершенствование навыков счета.

Оригинальность мобильного коррекционно-развивающего пособия «SMASST KIDS» в его мобильности. Его могут использовать как воспитатели как на занятиях в группах, так и специалисты нашего детского сада. Данные планшеты можно использовать на вертикальной и горизонтальной поверхностях в зависимости от диагноза ребенка с нарушением зрения.

Данное пособие в дальнейшем планируется пополнить дополнительными планшетами, направленными на решение других коррекционных задач. Пособие является формой психолого-педагогической поддержки дошкольников с особыми образовательными потребностями, а также является формой позитивной социализации и средством всестороннего развития их личности.

«SMAST KIDS» очень нравится детям, он вызывает множество положительных эмоций и является прекрасным коррекционно-развивающим дидактическим материалом для детей с особыми образовательными потребностями разных возрастных групп. Положительные отзывы родителей и динамика в развитии детей с особыми образовательными потребностями говорят о высокой эффективности и необходимости продолжения и дальнейшего использования данного пособия.

#### Литература

1. Айрес Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Дж. Айрес. - М.: Теревинф, 2019. - 272 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. - М.: ЭКСМО, 2006. - 512 с.
3. Ермаков В.П. Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учебное пос. для вузов / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. - М.: Владос, 2010. - 240 с.
4. Саматова А.В. Дети с глубокими нарушениями зрения / А.В. Саматова. - М.: Феникс, 2012. - 563 с.
5. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пос. / А.В. Семенович. - М.: Генезис, 2015. - 480 с.
- Тверски Б. Ум в движении: как действие формирует ум / Б. Тверски. - М.: Альпина нон-фикшн, 2020. - 456 с.

#### Автор публикации

**Валеева Эльвира Ринатовна**, учитель-дефектолог, первая квалификационная категория, МАДОУ «Детский сад № 282», г. Казань, Россия.

E-mail: Ds282.kzn@tatar.ru.

**THE OPTIMIZATION OF SOCIAL ADAPTATION OF A PRESCHOOL CHILD WITH VISUAL IMPAIRMENTS THROUGH THE USE OF THE MOBILE CORRECTION AND A «SMART KIDS DEVELOPMENT» AID»**

**Valeeva E.**, first qualification category, teacher-defectologist, Kindergarten № 282, Kazan, Russia. E-mail: Ds282.kzn@tatar.ru

**Abstract.** *The urgency of the problem of the development of children with special educational needs stimulates the constant search for new ideas and technologies that allow optimizing correctional work that meet the requirements of the Federal State Educational Standard, taking into account the peculiarities of the psychophysical development of preschoolers. In our preschool institution - «Kindergarten № 282» - there are 10 groups, of which 3 are specialized groups for children with various visual impairments. The increase in the number of preschoolers with visual impairments and the poor provision of correctional and developmental tools corresponding to modern ideas about the peculiarities of the development of this group of children necessitated the development of this manual. The mobile correctional and developmental manual «SMAST KIDS» is aimed at achieving a common goal - optimizing the process of social adaptation of preschoolers with visual impairment - by solving a whole range of tasks of spatial development of the surrounding reality: the development of visual perception, spatial orientation, fine motor skills and visual-motor coordination.*

**Key words:** *play activity, visual impairment, children with special educational needs, correctional activity.*

#### References

1. Ayres J. Child and sensory integration. Understanding the hidden problems of development / J. Ayres. - M.: Terevinf, 2019. - 272 p.
2. Vygotsky L. Psychology of child development / L. Vygotsky. - M.: EKSMO, 2006. - 512 p.
3. Ermakov V. Fundamentals of typhlopedagogy. Development, education and upbringing of children with visual impairments. Textbook for universities / V. Ermakov, G. Yakunin. - M.: Vldos, 2010. - 240 p.
4. Samatova A. Children with profound visual impairments / A. Samatova. - M.: Phoenix, 2012. - 563 p.
5. Semenovich A. Neuropsychological correction in childhood. Method of substitutive ontogenesis: Textbook / A. Semenovich. - M.: Genesis, 2015. - 480 p.
6. Tversky B. Mind in motion: how action shapes the mind / B. Tversky. - M.: Alpina non-fiction, 2020. - 456 p.

Дата поступления: 03.10.2022.

УДК 376.1

**ГРАНТОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ  
НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ С ОВЗ****Е.В. Мелина<sup>1</sup>, А.И. Шакурова<sup>2</sup>**<sup>1</sup> УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Казань, Россия<sup>2</sup> МБОУ «СОШ № 137 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Казань, Россия

*Аннотация.* В статье представлен опыт реализации двух проектов Благотворительного фонда «Милосердие в образовании»: ЭТНОСЕМЬЯ ТАТАРСТАНА» (2019-2020 гг.) и «Этническая сплоченность – опора семьи» (2022 г.).

*Ключевые слова:* проекты по этнокультуре, семья с детьми с ОВЗ, национальность, культура и традиции.

В современном социуме остро стоит проблема сознательного неиспользования гражданами основ и принципов жизни, в частности непринятия вежливого, учтывого социального поведения. Основой данной проблемы является духовная безграмотность человека, отторжение культурных основ, традиций, уклада жизни.

В социально-культурной жизни нашего общества важно становление сознательного деятельностного обращения к факту понимания культуры, социальный авторитет которой осуществляется в содействии полноценному развитию индивида путем реконструкции понимания судеб как отдельной личности, так и целого народа, обеспечения передачи моральных и духовных ценностей и общественного опыта, национально-культурного самоопределения.

Этнокультура в социально-педагогическом контексте оказывает весьма сильное влияние на становление личности через осознание глубинной связи индивида и нации, восприятие мира через призму жизненного уклада и поведения его народа, что в немалой степени определяет смысл человеческой жизни.

Конечно же, сущность этнокультуры, ее содержание и проявление отличаются. Однако в ней обязательно содержатся свои особые защитные механизмы, дающие некий духовный комфорт, способствующий совершенствованию личности. Они регулируют первичные формы быта



человека, создание, сознательный отбор и развитие новых духовно-нравственных и материальных ценностей.

В современной России действует большое количество культурных этнонациональных центров, начиная от региональных до сельских. Их структура, возрастная направленность и функционал также отличаются, но цель всегда одна – ознакомление народа с родной культурой, историческими событиями, исследованиями и достижениями, образованием, творчеством, досугом. Но даже при этом современное общество предоставляет возможности на недостаточном уровне для полного удовлетворения потребностей в данной социальной сфере семей с детьми, включая с детьми с ОВЗ и инвалидностью. Более того, некоторые важные потребности детей в таких семьях часто игнорируются.

Исследователями давно было доказано, что для благополучия общества важно учитывать: необходима ли конкретная личность своей этнической культуре и есть ли у нее самой желание познать родную культуру и отождествить себя со своей нацией, своим народом.

С данной точки зрения методика «народного обучения» представлена как некий систематизированный процесс народного быта, созданного историческим опытом.

С учетом современных подходов сегодня активно развивается грантовая деятельность, социальная активность которой направлена именно на то, чтобы помочь педагогическому сообществу в осуществлении воспитательной цели, в том числе через этнические традиции, развить способности творческого направления, включая и используя также и досуговую деятельность, клубную работу и т.д.

Для достижения поставленной цели, реализуя два проекта, нужно было:

- Повысить уровень этнокультурной компетентности через реализацию семьями с детьми с инвалидностью совместной культурно-досуговой, творческой, научно-исследовательской, игровой деятельности.

- Помогать в самостоятельной организации семьями конкурсов, ярмарок, творческих мастер-классов, викторин и т.д., приуроченных к национальным праздникам различных народов.

- Добавить в план мероприятий проекта занятие с национально-региональными компонентами с целью обогащения кругозора участников проектов и профилактики возможных националистических настроений.

Также необходимо соблюдать условия, способствующие соблюдению принципа толерантности, учитывающие потребности и интересы различных этнических и социальных групп в рамках организации духовной и досуговой деятельности семей с детьми с ОВЗ для их приобщения к родной культуре:

– Планомерное, целенаправленное, постепенное, занимательное привитие знаний о нациях, их традициях, культуре, обычаях и фольклоре.

– Патриотическое воспитание, включающее в себя чувство гордости за свой народ, нацию и страну.

– Формирование и укрепление этнического самосознания, гуманистического подхода во взаимоотношении с другими национальностями.

Также важным является то, что статистика по межнациональным отношениям из года в год растет. Семьи с представителями разных национальностей, как правило, в своем быту смешивают обычаи своих народов, празднуют совместно все национальные праздники. Более того, у каждой семьи формируются личные нормы, правила, традиции и обычаи, т.е. формируются особые ролевые семейные расстановки. И прочность передачи их через поколения будет напрямую зависеть от того, как ими дорожит каждый в семье.

У каждой семьи появляются свои правила жизни, нормы и традиции. Так появляются особые ролевые расстановки. И насколько ими будет дорожить каждый член семьи, настолько прочно они перейдут в семью ребенка.

Наши проекты направлены на формирование и укрепление ролевых установок в семьях для реализации преемственности досуговой деятельности, традиций и обычаев семьи.

Каждая традиция вне зависимости от ее происхождения или распространенности – важнейшая ценность, которую нужно беречь, приумножить и внести в массы через популяризацию в других семьях. Татарстан является одной из самых многонациональных территорий России – представители свыше 173-х национальностей проживают на территории республики. По данным Управления ЗАГС РТ в Татарстане каждый 5-й брак – межнациональный. В Татарстане около 14 тыс. детей-инвалидов. Проекты «ЭТНОСЕМЬЯ ТАТАРСТАНА» (2019-2020 гг.) и «Этническая сплоченность – опора семьи» (2022 г.) реализованы Благотворительным фондом «Милосердие в образовании» при поддержке Фонда Президентских грантов и Кабинета министров Республики Татарстан. Проекты разработаны в соответствии с ФГОС основного

общего образования и отражают основные направления приобщения подростков к различным аспектам национальной культуры в контексте патриотического, этнического, нравственного, интернационального и правового воспитания. Проекты охватили 20 семей с детьми и подростками с ОВЗ 12-18 лет из коррекционных школ и реабилитационных центров вместе с родителями (русские, татары, чувашы, марийцы, башкиры, украинцы, таджики), 40 волонтеров из числа студентов Университета и колледжа «ТИСБИ», Колледжа малого бизнеса и предпринимательства, Казанского строительного колледжа.

Целью проектов стали: популяризация положительного опыта семейного уклада; сохранение и развитие национальных традиций в семьях с детьми-инвалидами через совместную этнокультурную деятельность участников проектов; знакомство с разнообразием народа, его быта и культуры нашей республики.

В период проведения проектов участники смогли поделиться традициями своих семей (представили традиции проведения праздников, семейный фольклор, мастер-классы, семейные ритуалы и т.д.). Также они посетили Вселенский храм всех религий, г. Йошкар-Ола, Чебоксары, Казанский театр драмы и комедии им. Г. Тукая, Старый Кырлай, Свияжск, игропрактики, театральные семейные постановки, итогом стали открытие Музея семейных национальных традиций и демонстрация совместного творчества семей (празднично-обрядовая культура, фольклор, народные промыслы). Ценность досуговой формы наших проектов в том, что в процессе семейной активности происходит реализация всех механизмов общения (родители-дети, дети-дети, родители-родители, семья-семья, семья-волонтеры, дети-волонтеры, родители-волонтеры). В совокупности эти механизмы позволяют придать семейному досугу не только большую эффективность, но и эмоциональный комфорт, душевность.

Успешность проектов подчеркивается результатами. Семьи нашли и продолжают искать новые формы совместного полезного времяпрепровождения, желают проводить время вместе и заинтересованы в друг друге. Они расширили свой кругозор и не желают на этом останавливаться, добавляя себе все новые социокультурные компетенции. Волонтеры смогли приобрести базу знаний и практический опыт в работе с семьями с детьми с разными нозологиями. Дальнейшая реализация проектов обеспечена в рамках программы, разработанной при реализации гранта.

На протяжении не одного столетия народы формировали,

отбирали и использовали необходимые трудовые, нравственные, художественные, материальные и другие ценности и передавали свой опыт из поколения в поколение, зарождая культуру, которая включает в себя принцип всеобщего достоинства каждого человека (честь, совесть, ответственность, сострадание, равенство, дружба). Также этнические особенности, сформированные культурой, – это основа национальной идентичности. Этническая принадлежность – целостная система, существующая лишь тогда, когда национальные традиции, обычаи и язык несут интегрированную функцию. Развитие национальной идентичности невозможно без этнического самосознания. А без развития национальной идентичности человек не может быть до конца сформированной полноценной личностью.

#### Литература

1. Мелина Е.В. Развитие национальных семейных традиций через организацию досуга семей с детьми с инвалидностью // Инклюзия в образовании. - 2020. - № 18. - С. 75-89.
2. Мелина Е.В. Социокультурные основы образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью через проектную деятельность Центра по обучению инвалидов // Инклюзия в образовании. - 2019. - № 15-16. - С. 50-61.
3. Савельев Д.Е., Бережкова С.Б. Федеральное агентство по делам национальностей: муниципальные практики в сфере реализации государственной национальной политики // Информационно-справочное издание - ФАДН России, 2020. - 313 с.
4. Рыбакова Наталья. Управление ЗАГС: Каждый пятый брак в Татарстане является межнациональным // Общество. - 2020. - <https://www.tatar-inform.ru/news/upravlenie-zags-kazhdyu-pyatyy-brak-v-tatarstane-yavlyaetsya-mezhnatsionalnym>.
5. Фонд Президентских грантов. - <https://президентскиегранты.пф/public/application/item?id=031FA1D0-919C-449E-8F47-F35C1BEDF8D7>.

#### Авторы публикации

**Мелина Елена Валериевна**, доцент кафедры педагогики и психологии, директор Института инклюзивного образования Университета управления «ТИСБИ», директор АНО «Республиканский межвузовский центр по работе с лицами с ОВЗ», г. Казань, Россия. Тел.: +7(843)294-83-42; E-mail: [lena\\_melina@mail.ru](mailto:lena_melina@mail.ru).

**Шакурова Айсылу Ирфановна**, учитель русского языка и литературы, МБОУ «СОШ № 137 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Казань, Россия. Тел.: +7(905)310-92-07; E-mail: [4646000324@edu.tatar.ru](mailto:4646000324@edu.tatar.ru).

#### THE GRANT ACTIVITY AS A RESOURCE FOR THE DEVELOPMENT OF NATIONAL IDENTITY OF YOUNG PEOPLE WITH DISABILITIES

**Melina E.**, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Director of the Institute of Inclusive Education of the University of Management «TISBI», Director of the Republican Interuniversity Center for Work with Persons with Disabilities, Kazan, Russia. Tel.: +7(843)294-83-42; E-mail: lena\_melina@mail.ru.

**Shakurova A.**, Russian language and literature teacher, «Secondary school № 137 with indepth study of individual subjects», Kazan, Russia. Tel.: +7(905) 310-92-07; E-mail: 4646000324@edu.tatar.ru.

***Abstract.** The article presents the experience of implementing two projects of the Charity Foundation «Mercy in Education «ETHNIC families of TATARSTAN» (2019-2020) and «Ethnic cohesion - the support of the family» (2022).*

***Key words:** ethnoculture projects, family with children with disabilities, nationality, culture and traditions.*

#### References

1. Melina E. Development of national family traditions through the organization of leisure for families with children with disabilities // Inclusion in education. - 2020. – № 18. - P. 75-89.
2. Melina E. Socio-cultural foundations of education of students with disabilities and disabilities through project activities Center for teaching disabled people // Inclusion in education. - 2019. - № 15-16. - P. 50-61.
3. Saveliev D., Berezhkova S. Federal Agency for Nationalities Affairs municipal practices in the field of implementation of state national policy // Information and reference edition - FADN of Russia, 2020. - 313 p.
4. Natalia Rybakova. Registry Office: Every fifth marriage in Tatarstan is interethnic – Society, 2020. - <https://www.tatar-inform.ru/news/upravlenie-zags-kazhdyy-pyatyy-brak-v-tatarstane-yavlyaetsya-mezhnatsionalnym>.
5. Presidential Grants Fund. - <https://президентскиегранты.rf/public/application/item?id=031FA1D0-919C-449E-8F47-F35C1BEDF8D7>.

Дата поступления: 13.10.2022.

УДК 376.2

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ LEARNIS.RU В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Г.С. Насыбуллина

ГБОУ «Нурлатская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья», г. Нурлат, Россия

***Аннотация.** Для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) образование является важнейшим этапом и условием их социализации. При организации обучения одной из важнейших задач является удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и обеспечение для них специальных условий, в том числе и при использовании средств электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.*

*Из большого множества представленных на просторах Интернета электронных образовательных ресурсов, автор свой выбор остановила на образовательной платформе Learnis.ru, которая в силу своих дидактических свойств очень проста в использовании. Наглядность и мультимедийность данной образовательной платформы, а также ее надежность могут помочь более эффективно организовать и оптимизировать учебный процесс с учащимися с ОВЗ как в дистанционном, так и в очном образовании. Представленные инструменты для создания различных заданий ориентированы не только на успешность на базовых уроках, но и являются гарантией успеха в любой предметной области, в том числе и во внеурочной деятельности, основой развития ключевых жизненных компетентностей детей с особыми образовательными потребностями. Данная образовательная платформа полностью адаптирована для использования в образовании детей с ОВЗ.*

*Таким образом, можно сделать вывод, что благодаря проведению уроков в интересной игровой форме с помощью образовательной платформы Learnis.ru повышается уровень развития познавательных интересов и растет учебная активность детей с ОВЗ. Это можно отследить в росте качества обучения: учащиеся обучаются с увлечением, получают от процесса образования удовольствие, родители учащихся с ОВЗ очень довольны результатами применения данного формата обучения.*

***Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, средства электронного обучения, дистанционные образовательные технологии, технические средства, адаптация учебного материала, особые образовательные потребности, взаимодействие педагога с родителями, коррекционно-развивающая область образовательной программы.*

### **Введение**

«Современные тенденции развития образования в нашей стране направлены на обеспечение его общедоступности для всех категорий обучающихся, независимо от их пола, национальности, языка, возраста, состояния здоровья и других различий. Именно для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) образование является важнейшим этапом и условием их социализации» [2].

«Информационные технологии в образовании детей с ОВЗ относятся к важнейшим компонентам современных образовательных систем всех уровней и степеней» [1]. Благодаря внедрению в образовательный процесс информационных технологий создаются новые возможности для всех участников образовательного процесса.

«ЭОР - это образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме, включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них. В самом общем случае к ЭОР относят учебные видеофильмы и звукозаписи. Для образования и обучения детей наиболее современные и эффективные ЭОР воспроизводятся на компьютере. Чтобы выделить подмножество ЭОР, их называют цифровыми образовательными ресурсами (ЦОР), подразумевая, что компьютер использует цифровые способы записи воспроизведения» [6].

«ЦОР - это представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, статистические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса» [6].

«Применение ЦОР обусловлено глобальной информатизацией общества, требованием ФГОС, педагогическим поиском эффективных средств обучения, в том числе и для детей с ОВЗ» [6].

### **Актуальность работы**

Из большого множества представленных на просторах Интернета электронных образовательных ресурсов предлагаю сегодня остановиться на разборе одного из них более детально. Это образовательная



платформа Learnis.ru, которая в силу своих дидактических свойств очень проста в использовании, она доступна в любом уголке мира. Наглядность и мультимедийность данной образовательной платформы, а также ее надежность могут помочь более эффективно организовать и оптимизировать учебный процесс с учащимися с ОВЗ как в дистанционном, так и в очном образовании. Прежде чем начать применять данный образовательный ресурс в обучении детей с ОВЗ, необходимо знать технологию работы на этой образовательной платформе. В данной работе предлагаю рассмотреть все возможности образовательной платформы Learnis.ru, используя ее ресурсы. Самое главное, что рассматриваемая образовательная платформа Learnis.ru адаптирована для обучения детей с ОВЗ.

**Цель работы:** развитие цифровых компетенций педагога в цифровой образовательной среде для использования и применения их в своей деятельности, в частности, на примере использования образовательной платформы Learnis.ru.

**Задачи работы:**

1. Обзор существующих функций и возможностей образовательной платформы Learnis.ru для решения педагогических задач.
2. Работа по подготовке создания веб-квеста, интерактивного видео, интеллектуальной и терминологической игр (подбор материала: картинки, графики, видео и т.п.).
3. Создание учебного веб-квеста «Выберись из комнаты» на платформе Learnis.ru.
4. Создание веб-сервиса «Интерактивное видео» на платформе Learnis.ru.
5. Создание интеллектуальной игры «Твоя викторина» на платформе Learnis.ru.
6. Создание терминологической игры «Объясни мне» на платформе Learnis.ru.

На основе проанализированной литературы мы предположили, что использование образовательной платформы Learnis.ru позволит повысить уровень знаний, умений и навыков у учащихся с ОВЗ, что будет способствовать успешной социализации и повышению уровня качества обучаемости данной категории детей.

**Практическая значимость.** В арсенале педагога имеются такие возможности рассматриваемой образовательной платформы, как создание веб-квестов «Выберись из комнаты», интеллектуальная игра «Твоя викторина», терминологическая игра «Объясни мне» и создание



интерактивного видео. Как показала практика использования данных инструментов в образовательном процессе с учащимися с ОВЗ, все данные инструменты полностью удовлетворяют требованиям учителя-дефектолога в данной области работы.

Мы – учителя-дефектологи, нашей целью являются развитие познавательной активности детей с ОВЗ, их успешная социализация и повышение уровня качества обучаемости с помощью приемов и методов воспитания, коррекции, описанные в данной работе. Эффективность выполнения данной цели зависит от многих факторов: профессиональных знаний и навыков, творческих способностей, умения ориентироваться в современных достижениях логопедии и смежных областях [2].

Для решения поставленной проблемы мы предлагаем создание своих обучающих уроков на основе образовательной платформы Learnis.ru.

**Объект исследования:** образовательная платформа Learnis.ru.

**Предмет исследования:** использование образовательной платформы Learnis.ru для решения педагогических задач.

**Гипотеза:** повышение уровня знаний, умений и навыков у учащихся с ОВЗ благодаря использованию образовательной платформы Learnis.ru в образовательном процессе, что будет способствовать успешной социализации и повышению уровня качества обучаемости данной категории детей.

**Проблемы:**

- недостаточная активность и компетентность педагогов в сфере использования ЭОР на уроках с детьми с ОВЗ;

- недостаточность наличия учебных пособий и цифровых электронных ресурсов, а если даже они и есть, то не содержат задания, учитывающие специфику работы с учащимися ОВЗ.

Использование в обучении детей с ОВЗ таких **методов исследования**, как наблюдение, применение возможностей образовательной платформы: создание веб-квестов «Выберись из комнаты», интеллектуальной игры «Твоя викторина», терминологической игры «Объясни мне» и интерактивного видео, позволяет сформировать специальные навыки у детей с различными познавательными способностями, делать занятия более наглядными и динамичными, более эффективными с точки зрения развития и обучения детей с ОВЗ и способствует формированию ключевых компетенций.

### **Обзор образовательной платформы Learnis.ru**

Современные реалии и необходимость быстрого перехода в онлайн-режим работы стали вызовом для педагогов. В условиях карантина, вызванного вспышкой коронавирусной инфекции, педагоги были вынуждены оперативно перейти от привычных моделей обучения к новым форматам и внедрять информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в сферу образования. В первую очередь, это связано с той информацией, которую нам предлагает всемирная глобальная компьютерная сеть - Интернет.

ГБОУ «Нурлатская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья», как и другие образовательные учреждения, оказалась в непрестом положении в момент введения дистанционного обучения. Было понятно, что данная категория детей также на равных условиях должна продолжить обучение, но вопрос стоял: каким образом?

Поэтому мной как педагогом был проделан большой труд по выявлению наиболее приемлемых методов работы с учениками в формате дистанционного образования. Решено было использовать в своей работе сервисы, адаптированные для обучения детей с интеллектуальными нарушениями. Цифровые ресурсы, как показывает практика, сделать доступными для детей с ОВЗ очень сложно, но возможно.

И один из таких ресурсов, на котором я остановила свое внимание, - образовательная платформа Learnis.ru. Она оптимально подходила под возможности моих учеников и была адаптирована для обучения детей с ОВЗ.

Нужно сказать, что стих поря успешно пользуюсь данным сервисом в своей работе. Данный электронный ресурс очень понравился моим ученикам, они с удовольствием выполняют задания и просматривают интерактивные видео, созданные на рассматриваемой образовательной платформе. Родители учеников с большой благодарностью отзываются об этой форме обучения. Его использование возможно как в очном, так и в дистанционном формате образования, что очень важно.

Платформа Learnis.ru дает возможность создавать веб-квесты, различные интеллектуальные и терминологические игры, а также интерактивные видео с различными вопросами. Такого рода сервис обеспечивает высокое качество образования посредством использования цифровых технологий.

«Образовательная платформа - это ограниченный, личностно-ориентированный сервис, посвященный вопросам образования и саморазвития, который содержит учебные материалы (предоставляемые

пользователям на тех или иных условиях)» [5].

Учащиеся с ОВЗ, как и нормотипичные дети, очень привязаны к «гаджетам», их притягивают компьютерные игры и другие элементы компьютерной культуры, они активно используют в своей повседневной жизни современные информационные технологии. Для организации образовательной деятельности как в урочное, так и во внеурочное время необходимо внедрять наряду с традиционными методами новые подходы, основанные на современных информационных технологиях, в соответствии с требованиями стандартов нового поколения образования детей с ОВЗ.

Образовательная платформа Learnis.ru поможет провести учебное занятие или внеклассное мероприятие нестандартно. Не нужно устанавливать на компьютер программы или владеть навыками программирования. Просто выберите уже готовые инструменты из каталога и адаптируйте задания для своего предмета.

#### **Особенности образовательной платформы Learnis.ru**

«Создатель платформы Learnis - преподаватель из Екатеринбурга М.Ю. Новиков, лауреат конкурса «Учитель года России-2018».

Данная образовательная платформа полностью на русском языке. Кроме того, что она включает в себя множество возможностей для обучения детей с ОВЗ, она является интуитивно понятной для применения как педагогами, так и учащимися. Это ее отличительная черта, и это весьма актуально в современных условиях, когда общество переходит для работы на отечественные сервисы.

#### Особенности образовательной платформы Learnis.ru:

- Подходит для обучения детей с ОВЗ в любых предметных областях.
- Современные технологии помогают образованию идти в ногу со временем.
- За счет игровых технологий повышается мотивация учащихся.
- Платформа Learnis.ru работает на всех интерактивных досках.
- Игры можно использовать на групповых или индивидуальных учебных занятиях, а также в качестве домашнего задания.

#### С ее помощью можно создавать:

- Веб-квесты «Выберись из комнаты»

Применение веб-квестов обеспечивает рост интереса к школьным дисциплинам. Подготовка такого урока не займет много времени и не требует специальных знаний или навыков. Для работы с веб-квестами подойдут любой современный гаджет и Интернет.

- Интеллектуальные игры «Твоя викторина»

Проведение урока с помощью популярного и эффективного формата игр – викторины помогает учащимся с ОВЗ повторить учебный материал в увлекательной форме.

- Терминологические игры «Объясни мне»

Чтобы лучше повторить изученные термины, используйте игру «Объясни мне», чтобы учащиеся лучше запоминали сложные определения и термины.

- Интерактивное видео на веб-сервисе

Для преодоления пассивности при просмотре обучающего видео используйте веб-сервис «Интерактивное видео», куда можно добавить вопросы, тесты и другие интерактивные элементы, которые помогут увлекательно преподнести ребенку с ОВЗ материал урока или повторить изученный.

#### **Преимущества образовательной платформы Learnis.ru:**

- нестандартные, увлекательные занятия, которые будут интересны и детям с ОВЗ;

- предварительная подготовка заданий и вопросов в формате рисунка jpg, png, bmp; также можно использовать и аудио-, видеофайлы, которые вставляются в готовый шаблон;

- возможность инструктировать перед проведением;

- работает на всех интерактивных досках;

- педагог может отслеживать статистику результатов на сервисе.

Не нужно устанавливать на компьютер программы или владеть навыками программирования. Просто выберите уже готовые шаблоны из каталога и адаптируйте задания для своего предмета.

«Учитывая, что упражнения являются основным средством формирования знаний и умений, количество заданий должно быть избыточным, чтобы при необходимости учащийся мог выполнить повторные и дополнительные задания по той же теме» [5].

В образовательном процессе можно применять активные формы обучения, которые использованы на образовательной платформе Learnis.ru. Они вызывают огромный интерес у учащихся с ОВЗ, влияют на развитие всех высших психических функций учащихся, развивают познавательный интерес к обучению в целом, активизируют мышление, учат учащихся с ОВЗ пользоваться информационно-коммуникативными средствами, приучают к самостоятельности.

Все задания, которые отражены на образовательной платформе, влекут коллективное обсуждение, что позитивно влияет на

коммуникативное развитие детей, расширяет их словарный запас. Уроки можно проводить как индивидуально, так и дистанционно, как в очном, так и в дистанционном формате образования.

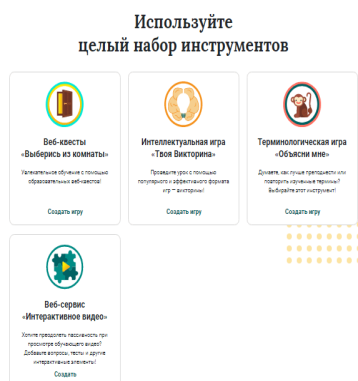
На сайте предусмотрена возможность регистрации, для этого необходимо ввести адрес электронной почты и пароль. Учащимся же регистрироваться необязательно, доступ к заданиям они получают по прямой ссылке, которую им отправляет педагог. При переходе по ссылке требуется внести данные в форму с указанием ФИО и класса. Педагогу же желательно пройти регистрацию. Преимущества регистрации заключаются в том, что все созданные вами задания будут собраны в личном профиле и не удалятся с течением времени. Вы всегда можете открыть любой из них для редактирования. Созданные без регистрации задания автоматически удаляются через три месяца после их создания.

Данный сервис имеет несколько тарифов, в том числе бесплатный. В бесплатной версии представлены ограниченные возможности работы с платформой, но и в таком виде имеется необходимый набор инструментов, который позволяет создать необходимое задание к уроку.

### **Практическое применение образовательной платформы Learnis.ru**

Ресурс предлагает 4 вида интерактивных инструментов для учебы, как было уже сказано выше:

1. Веб-квесты «Выберись из комнаты».
2. Интеллектуальная игра «Твоя викторина».
3. Терминологическая игра «Объясни мне».
4. Веб-сервис «Интерактивное видео».



**Рис. 1 - Набор инструментов образовательной платформы**

Все вышеперечисленные инструменты весьма просты и интуитивно понятны. Кроме того, они адаптированы для работы с детьми с ОВЗ.

Давайте остановимся на каждом из них более подробно.

Попробуем для начала создать веб-квест «Выберись из комнаты».

Задача веб-квеста: выбраться из комнаты, используя различные предметы, находя подсказки и решая логические задачи.

- 1) зайти во вкладку «Продукты» и нажать на кнопку «Начать игру»;
- 2) откроется галерея комнат, нужно выбрать нужную из них. Все комнаты отличаются по уровню сложности, тематике и количеству заданий (в бесплатной версии доступно 15 комнат из 21 и только 2 уровня – легкий (зеленый круг) и средний (желтый круг). В платном формате премиум добавляется ложный уровень (красный круг). Каждая квест-комната обладает уникальными игровыми механиками и позволяет встраивать различное количество заданий: от 3-6, в зависимости от вида комнаты, которую вы выбрали.
- 3) после выбора нужной комнаты, откроется окно, в котором будет две вкладки «Заполнение заданий» и «Получение доступа». Все задания можно загружать только в формате изображения. Платформа распознает форматы jpg, png, bmp. Поэтому если у вас материалы в doc, то просто сделайте скрин и прикрепите.
- 4) нужно выбраться из комнаты, для этого необходимо ввести ключ от двери. Его ученик может узнать только после того, как будут выполнены все спрятанные задания. Чтобы их найти, нужно кликать на вещи в комнате и искать подсказки. Однако, не всегда задания могут быть на виду, иногда необходимо выполнить несколько действий, прежде чем упражнение появится у ученика. Например, в «зеленой комнате» необходимо залить в чайник воду и вскипятить. После чего пар попадет на зеркало и появится первое упражнение. Второе спрятано в книгах. В этом ученику помогут подсказки.

**Рис. 2 - Инструкция по созданию веб-квеста «Выберись из комнаты»**

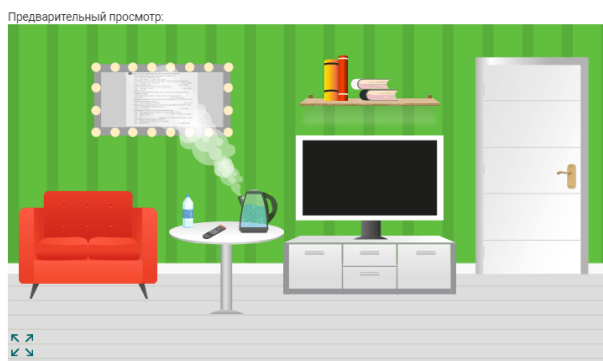
Задания проще всего подготовить в редакторе презентации и сохранить уже после в формате изображений. Другими словами, к каждому заданию мы заранее подготавливаем слайды. Кроме того, возможна загрузка нескольких вариантов заданий и ответов.



**Рис. 3 - Выбор квест-комнаты на образовательной платформе**

Если ребенок, впервые зайдя в данную комнату, затрудняется начать работу, то ему помогут в этом подсказки, которые высвечиваются справа под иконкой: «Подсказки». Данные подсказки помогают детям проходить задания при возникновении трудностей. Ученики могут прибегать к подсказкам столько, сколько им будет необходимо, в течение всего времени выполнения заданий. В итоге это даст им возможность выбраться из комнаты, и они смогут ввести код от двери, что и будет являться успешным выполнением задания.

Ребенок, нажимая на подсказку, видит рекомендацию, указывающую ему на задание, которое необходимо выполнить в данный отрезок времени для прохождения на следующий этап.



**Рис. 4 - Показ вывода подсказки на экран**

Если ученик после первой подсказки все еще затрудняется в дальнейших действиях, он сразу может взять следующую подсказку, где более прозрачно и детально отражено конкретное действие, которое необходимо выполнить. Таким образом, подсказки помогают продвинуться по сюжету для выполнения заданий. Возможность прибегнуть к подсказкам - очень важный инструмент для детей с ОВЗ.

Также необходимо помнить, что пока ребенок не выполнит данную подсказку до конца, она будет периодически высвечиваться и выходить на экран. Если ребенок не умеет читать, то есть возможность выбора подсказок в виде картинок либо в режиме озвучивания, что также является важным аспектом при обучении детей с ОВЗ.

Данные подсказки необходимы не только ученикам, но полезны и для самого педагога. Учитель, просмотрев все подсказки, значительно снизит время составления заданий по данному квесту.

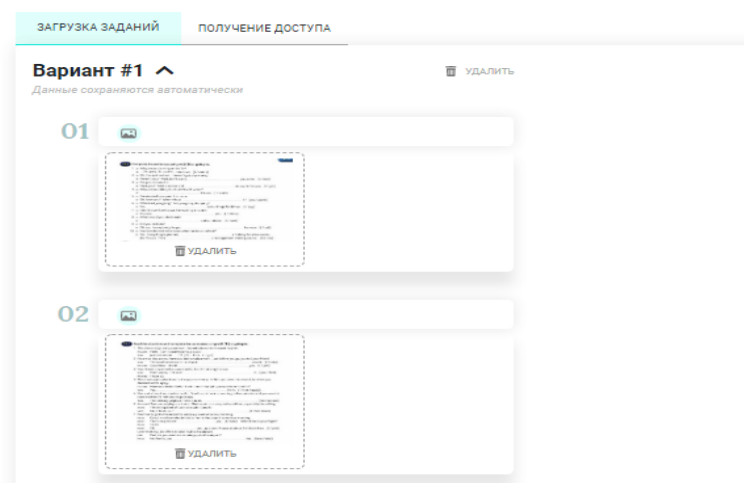
Нужно обратить внимание, что подсказки можно отключить и включить в личном профиле через опцию «Получение доступа». Необходимо убрать или добавить галочку на иконке: «Включить подсказки для игроков». Соответственно, тогда подсказки появятся или уберутся. Помимо этого, можно включить на экране «контрастное изображение», которое помогает сделать более выраженную окантовку предметов на экране, что особо важно для некоторых категорий детей с ОВЗ.

Далее нужно добавить заранее подготовленный материал в задания квеста, то есть заполнить его внутренность, это могут быть задания вида:

- составить кодовое слово из найденных букв;
- составить предложение из найденных слов;
- решить ребусы;
- открыть QR-коды, которые приведут учеников к просмотру презентаций, видео, прохождению онлайн-викторин, тестов, опросов и т.д.;
- ваши варианты.

Выбираем вариант, который вас больше устроит. Затем вводим название темы, и выходит вариант 1, то есть один сценарий, где необходимо вставить различные дидактические материалы, которые педагог подобрал для данного веб-квеста.

## **I will vs. I am going to**



**Рис. 5 - Возможность вставки материала при создании веб-квеста**



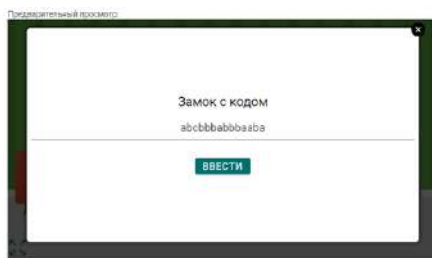
Это могут быть различные картинки, клипарты, вообще любой дидактический материал, в том числе разные ребусы либо QR-коды, ведущие на материал, представленные в форме видео, презентаций, интерактивных игр, созданные на различных сервисах. Например, [yaklass.ru](http://yaklass.ru); [uchi.ru](http://uchi.ru); [LearningApps.org](http://LearningApps.org). А также сервисы с развивающими интерактивными играми, которые можно использовать для закрепления изученного материала, это, например, следующие сайты:

1. <https://www.igraemsa.ru/igry-dlja-detej>
2. <https://bibusha.ru/razvivayushchie-igry-dlya-detej-4-5-6-7-let-onlajn>
3. <https://kids-smart.ru/exercises/groups>

Для изготовления дидактического материала в виде различных картинок, клипартов, ребусов я использую такие сервисы, как Canva и фотешоп.

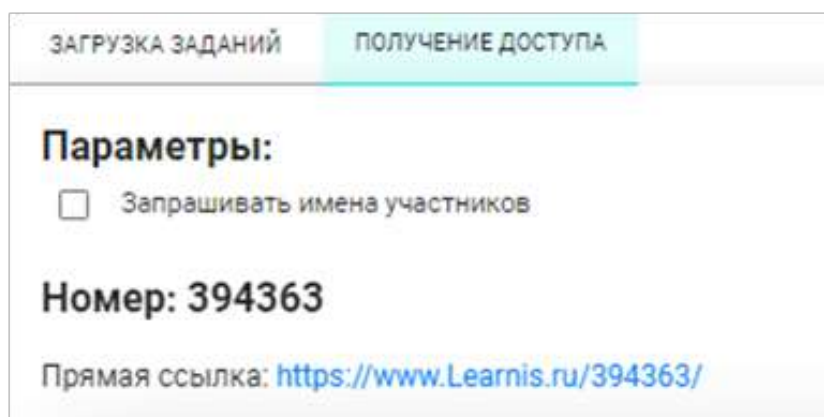
Помимо этого, могут быть использованы и QR-коды, ведущие на викторину или тест, созданные в гугл-формах либо в яндекс-формах, смотря, где вам удобно работать. После того, как мы создали викторину или тест на вышеуказанных сервисах, мы можем скопировать ее ссылку и преобразовать данную ссылку в QR-код. Для этого в поисковой строке браузера мы наберем запрос: «Генератор QR-кода». Затем вставляем нашу ссылку и нажимаем: «Создать код». Полученный код, который приведет нас на созданные нами викторину или тест, добавляем в квест на образовательной платформе, который мы создаем.

Когда все задания будут выполнены, ученик может нажимать на дверь и вводить ключ. Как правило, ключ – ответы на задания, которые он выполняет в течение прохождения веб-квеста. Ученик вписывает ответы, и если задания выполнены правильно, то дверь открывается. Вы можете также загрузить песню или звук, который будет играть, когда откроется дверь. Сделать это можно в графе выше ключа, во вкладке «Заполнение заданий».



**Рис. 6 - Код доступа, который можно отправить необходимым корреспондентам**

Как только вы полностью подготовите квест-комнату для работы в классе и заполните ее содержимым, откройте вкладку «Получение доступа», скопируйте указанную ссылку и отправьте ученикам вместе с кодом доступа. Вы можете предварительно просмотреть, как будет выглядеть квест-комната, и настроить все необходимое. Также ее можно открыть на интерактивной доске во время урока, чтобы сделать упражнения в офлайн-формате.



**Рис. 7 - Параметр с запросом имен участников**

Обязательно не забываем ставить галочку напротив иконки «Запрашивать имена участников» для того, чтобы в личном профиле отслеживать, кто из учащихся прошел веб-квест и все ли ученики успешно с ним справились.

Также в личном профиле можно увидеть (подсказки зафиксировали), кто из учеников выполнил все задания самостоятельно, а кто выполнил с помощью подсказок. Подсказки всегда будут актуальными, с их помощью педагог также может отследить, какие из заданий ученик выполнил, а какие он не смог сделать.

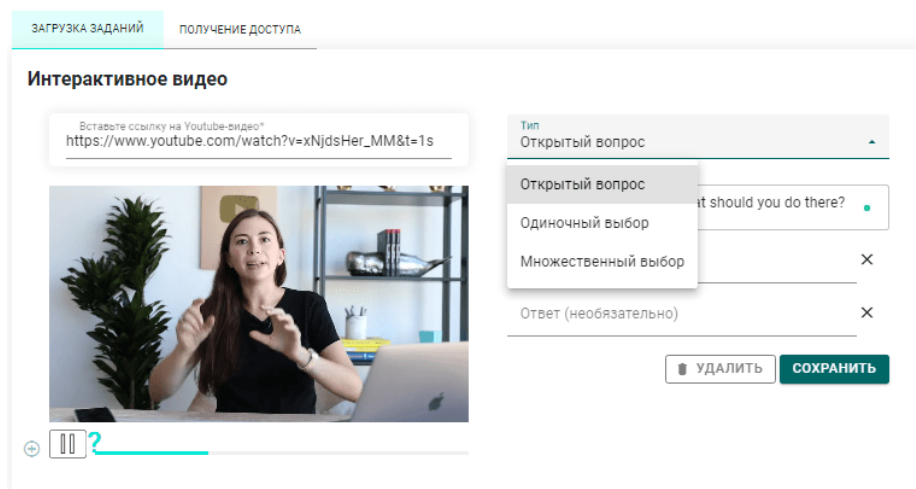
Квест можно проходить многократно. Если вариантов заданий было несколько, то они будут формироваться случайным образом.

Сервис квестов приближен к компьютерным играм, что привлекательно для всех категорий детей, в том числе и для детей с ОВЗ. И тем самым можно разнообразить уроки, чтобы они стали более доступными для детей с ОВЗ. Кроме того, учитель всегда может просмотреть количество правильно выполненных заданий и выставить оценки.

### Создание веб-сервиса «Интерактивное видео»

Далее остановимся на не менее востребованном и, на мой взгляд, замечательном и полезном инструменте, который облегчает жизнь педагога как в дистанционном, так и в очном формате образования. Это интерактивное видео.

Видео называется интерактивным, когда позволяет вовлечь ученика вопросами не после, а во время просмотра. Вы загружаете видео с youtube на платформу, просматриваете его и на определенной минуте добавляете вопросы. Они могут высвечиваться во время просмотра видео или перед его началом, а ученик будет отвечать в течение просмотра. Вопросы могут быть открытые, с одним правильным ответом на выбор или с несколькими.



**Рис. 8 - Вид интерактивного видео с возможностью выбора необходимого типа вопроса**

Нужно отметить, что здесь есть возможность вставки не только видео, найденного на просторах Интернета, но и своего личного, которое вы записали с помощью определенной программы (например, я предпочитаю OBS). Это самый простой и понятный сервис, на мой взгляд, тем более, что он отечественного производства. Созданное вами видео предусмотрено для изучения конкретной темы, и в ходе всего просмотра вы можете вставлять вопросы.

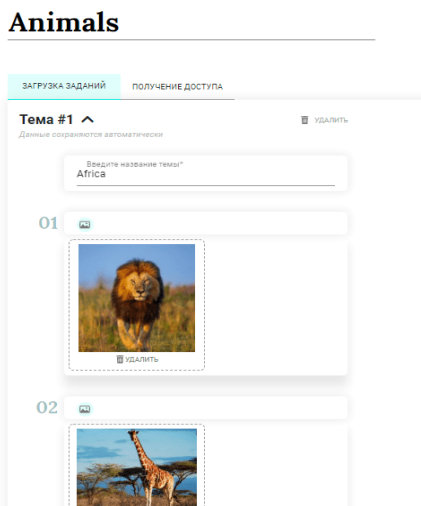
После вставки ссылки вашего видео на образовательную платформу есть возможность задать вопрос: открытый, одиночный либо множественный.

Это значит, что ученик смотрит видео, в ходе которого всплывает вопрос по просмотренному эпизоду, на который необходимо дать ответ. Когда всплывает вопрос, видео останавливается, и ученик не может досмотреть его, пока не ответит на вопрос. Это будет являться доказательством того, что ученик усвоил материал по просмотренному эпизоду. Вы точно будете знать, что видео не просто пролистано, а просмотрено учеником до конца, что он разобрался в представленной теме и готов ответить на ваши вопросы. Статистику можно увидеть по правильно отвеченным вопросам в личном профиле образовательной платформы.

В параметрах доступа вы должны выбрать необходимый формат. Я рекомендую выбрать доступ по ссылке, которую вы сможете отправить своим ученикам.

#### **«Интеллектуальная игра «Твоя викторина»**

Следующим инструментом, который мы рассмотрим, будет интеллектуальная игра «Твоя викторина». Чтобы создать викторину, во вкладке «Продукты» нажмите на второй иконке «Создать игру». Далее откроется такое же поле, как и во время создания квест-комнаты с двумя вкладками «Загрузка заданий» и «Получение доступа». Тут также все вопросы нужно загружать только в формате изображений. Помимо этого, можно вводить и выбирать темы вопросов. В бесплатной версии можно добавить не больше 4-х тем, в премиум – 10.



**Рис. 9 - Ввод вопросов викторины на образовательной платформе**

В данном инструменте это задание отлично подойдет для повторения пройденной темы. Например, вы прошли с учениками тему «Животные» и хотите закрепить ее. Загрузите картинки животных и попросите повторить их названия, составить с ними предложения или описать.

Здесь нужно только загрузить картинки и выбрать темы, чтобы создавать викторину для нескольких групп. Выигрывает та команда, которая наберет больше всего очков.

После загрузки всех картинок переходите во вкладку «Получение доступа», и если вы проводите занятие онлайн, то отправьте ученикам ссылку и код доступа. Задание будет выглядеть в виде таблицы.

Предварительный просмотр:

Africa	100	200	300	400	500
Arctic	100	200	300	400	500

**Рис. 10 - Таблица с заданиями викторины**

Минус в том, что система не подсчитывает баллы. Они указаны в ячейках, на которые нужно нажать, чтобы открыть картинку. Учитель подсчитывает баллы в конце самостоятельно.



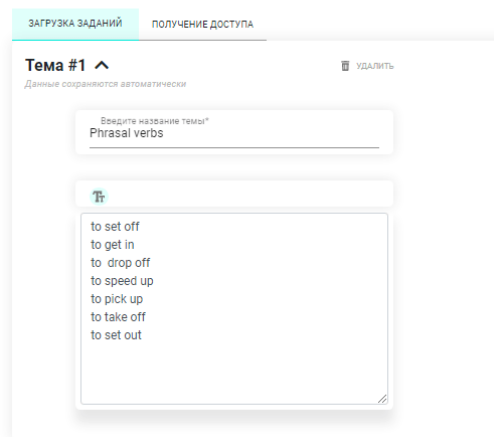
**Рис. 11 - Картинки заданий викторины**

### «Терминологическая игра «Объясни мне»

Следующий рассматриваемый инструмент на образовательной платформе Learnis.ru - это терминологическая игра «Объясни мне». Идея в том, чтобы ученик объяснил какой-то термин или слово за ограниченное время. Отлично подходит для того, чтобы запомнить и повторить слова. Тут точно так же создаем игру во вкладке «Продукты» и попадаем в поле для редактирования терминов.

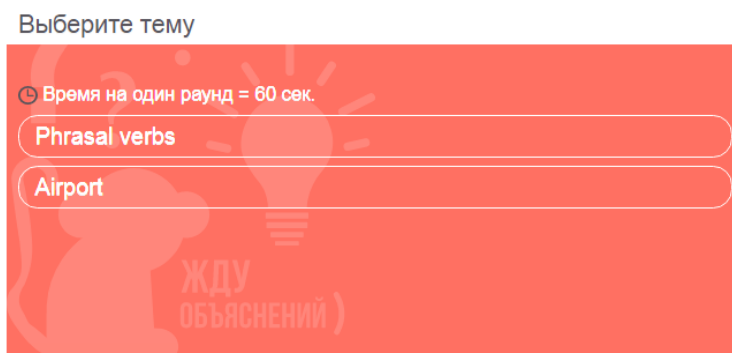
Здесь, в отличие от предыдущих заданий, не нужно вставлять картинки. Это задание текстовое, каждое слово или термин, который нужно объяснить, пишете в отдельной строке.

### Revision



**Рис. 12 - Ввод текстовых заданий терминологической игры**

В бесплатном доступе можно создать только 5 тем на выбор, в платной версии ограничений нет. Ученики выбирают тему и объясняют слова. На один раунд дается 60 секунд. За это время необходимо объяснить как можно больше слов. Если вы покупаете премиум аккаунт, то ограничений по времени нет.



**Рис. 13 - Вывод времени игры**

После выбора темы откроется окно и сразу начнется отсчет времени. Если ученик правильно объяснил слово, то нажимаем на плюс, если неправильно – на минус. Можно работать в группе или тет-а-тет. Доступ предоставляем точно так же, как и в предыдущих заданиях.

#### **Обзор портала «Грамотей»**

Нужно отметить, что разработчики рассматриваемой образовательной платформы Lernins.ru не остановились на достигнутых результатах, а со временем создали на ее основе портал, который назвали «Грамотей». Это банк готовых игровых решений, который может использовать любой педагог в своей практике как для дистанционного формата образования, так и для очного. Самое главное, что данный портал адаптирован для работы с детьми с интеллектуальными нарушениями. Задания, представленные на сайте, подходят для обучения детей с 1-го по 11-й классы. Устроен портал достаточно просто, интуитивно понятно.

На главной странице портала «Грамотей» представлены образовательные игровые решения по дисциплинам учебного плана для образования детей с ОВЗ, таким как:

- Математика.
- Русский язык.
- Чтение.
- Природа и человек.
- История.

- Естествознание.

Таким образом, материал представлен в разрезе дисциплин (тематические игровые разработки), в каждой из которых можно найти соответствующие игровые решения урока. Внутри каждого урока находится таблица, в которой представлена следующая информация:

- 1) тема урока;
- 2) номер игры;
- 3) ссылка на игру на платформе Lernins.ru;
- 4) презентация для создания игры.

На основании данного материала ребенок может самостоятельно изучить и закрепить изученную тему, проходя задания. Отдельно нужно сказать, что в «презентации для создания игры» представлена возможность для педагога самостоятельно придумать квест для изучения определенной темы. Для этого понадобится создать презентацию или незначительно ее изменить по предложенному шаблону, чтобы максимально адаптировать под возможности учеников. Каждое задание создается в виде слайда, поэтому и носит название «презентация». То есть, другими словами, необходимо использовать предложенный материал к теме урока в том виде, как он был предложен изначально, или в виде незначительных изменений, которые вносит педагог, тем самым создается собственный вариант игры.

### **Выводы**

Таким образом, на основании вышесказанного можно сделать вывод, что применение образовательной платформы Learnis.ru в обучении детей с ОВЗ можно осуществлять как в форме дистанционного образования, так и очного. Представленные инструменты для создания различных заданий ориентированы не только на успешность на базовых уроках, но и выступают гарантией успеха в любой предметной области, в том числе и во внеурочной деятельности, которая является основой развития ключевых жизненных компетентностей детей с особыми образовательными потребностями.

Родители учащихся с ОВЗ очень довольны результатами применения данного формата обучения. Анализ оценочных мониторингов базовых учебных действий, проводимых педагогом трижды в год: в начале учебного года, в конце первого полугодия и в конце учебного года, также указывает на положительную динамику. Положительная динамика развития учащихся с ОВЗ – это увеличение коммуникативных возможностей, становление и развитие познавательных интересов и,



конечно же, возрастающая учебная активность и социальная адекватность поведения. Ведь, как всем известно, эффективность обучения во многом зависит от форм организации учебного процесса. Активные формы обучения, которые использованы в образовательной платформе Learnis.ru, интересны и познавательны для учащихся с ОВЗ, влияют на развитие всех высших психических функций, улучшают поведение детей, смекалку, дети учатся работать с электронными ресурсами и вырабатывают потребность к самостоятельному приобретению знаний.

Благодаря проведению уроков в интересной игровой форме повышается уровень развития познавательных интересов и растет учебная активность. Это можно отследить в росте качества обучения учеников с ОВЗ: дети обучаются с увлечением, получают от процесса образования удовольствие.

#### Литература

1. Ворошилова Е.Л., Дымкова А.Ю. Методические рекомендации по реализации образовательной программы для обучающихся с нарушениями речи на начальной ступени образования. [Электронный документ] // Дистанционное обучение детей с ОВЗ / ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской Академии образования». [Электронный ресурс]. - URL: <https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2020/03/Method> (дата обращения: 4.04.2020).
2. Мясникова М.С. Инновации в образовании: дистанционное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья / М.С. Мясникова // Актуальные вопросы современной педагогики: Материалы IV Междунар. научн. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). - Уфа: Лето, 2013. - С. 149-151. - URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/97/4426/> (дата обращения: 11.08.2019).
3. Новиков М.Ю. Образовательные веб-квесты, викторины и игры Learnis в системе методов мобильного обучения. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://docplayer.ru/186650512-Obrazovatelnye-veb-kvesty-viktoriny-i-igry-learnis-v-sisteme-metodov-mobilnogo-obucheniya.html>.
4. Семаго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития // Дефектология. - 2000. - № 1. - С. 18-29.
5. Применение электронных и цифровых образовательных ресурсов на уроках. [Электронный ресурс]. - URL: <https://videouroki.net/razrabotki/primienieniie-elieكتروнныйkh-i-tsifrovyykh-obrazovatelnykh-resursov-na-urokakh.html>.
6. Цифровые образовательные ресурсы. Типы, требования, разработка. [Электронный ресурс]. - URL: [https://studbooks.net/1861262/pedagogika/typy\\_trebovaniya\\_razrabotka](https://studbooks.net/1861262/pedagogika/typy_trebovaniya_razrabotka).

**Автор публикации**

**Насыбуллина Гулия Салимзяновна**, учитель-дефектолог, ГБОУ «Нурлатская школа-интернат для детей с ограниченными возможностями здоровья», г. Нурлат, Россия.

E-mail: ngc2008@mail.ru.

**USING THE LEARNIS EDUCATIONAL PLATFORM. EN IN WORKING WITH CHILDREN WITH DISABILITIES**

**Nasibullina G.**, teacher-defectologist, Nurlat boarding school for children with disabilities, Nurlat, Russia. E-mail: ngc2008@mail.ru.

***Abstract.** For children with disabilities, education is the most important stage and condition for their socialization. When organizing training, one of the most important tasks is to meet the special educational needs of children with disabilities and provide them with special conditions, including e-learning tools and distance learning technologies.*

*Of the large number of electronic educational resources presented on the Internet, the author chose an educational platform Learnis.ru, which, due to its didactic properties, is very easy to use. The visibility and multimedia nature of this educational platform, as well as its reliability, contribute to a more complete solution to the problem of optimizing the organization of educational activities for teaching children with disabilities both in distance and in full-time education. The presented tools for creating various tasks are oriented not only for success in basic lessons, but also is a guarantee of success in any subject area, including extracurricular activities, the basis for the development of key life competencies of children with special educational needs. This educational platform is fully adapted for use in the education of children with disabilities.*

*Thus, it can be concluded that by conducting lessons in an interesting playful way with the help of an educational platform Learnis.ru, the level of development of cognitive interests increases and the educational activity of children with disabilities increases. This can be traced in the growth of the quality of education: students study with passion, enjoy the educational process, parents of students with disabilities are very satisfied with the results of using this training format.*

**Key words:** children with disabilities, e-learning tools, distance learning technologies, technical means of adapting educational material, special educational needs, interaction of the teacher with parents, correctional and developmental area of the educational program.

**References**

1. Voroshilova E., Dymkova A. Methodological recommendations for the implementation of an educational program for students with speech disorders at the initial stage of education.

- [Electronic document] // Distance learning of children with disabilities / FGBNU «Institute of Correctional Pedagogy of the Russian Academy of Education». [Electronic resource]. - URL: <https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2020/03/Metod> (accessed: 04/04/2020).
2. Myasnikova M. Innovations in education: distance learning for children with disabilities / M. Myasnikova // Topical issues of modern pedagogy: materials of the IV International Scientific Conference (Ufa, November 2013). - Ufa: Summer, 2013. - P. 149-151. - URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/97/4426/> (accessed: 08/11/2019).
  3. Novikov M. Educational web quests, quizzes and Learnis games in the system of mobile learning methods. [Electronic resource]. - Access mode: <https://docplayer.ru/186650512-Obrazovatelnye-veb-kvesty-viktoriny-i-igry-learnis-v-sisteme-metodov-mobilnogo-obucheniya.html>.
  4. Semago N. New approaches to the construction of correctional work with children with various types of deviant development // Defectology. - 2000. - № 1. - P. 18-29.
  5. The use of electronic and digital educational resources in the classroom. [Electronic resource]. - URL: <https://videouroki.net/razrabotki/primieneniie-eliektronnykh-i-tsifrovyykh-obrazovatel-nykh-riesurov-na-urokakh.html>.
  6. Digital educational resources. Types, requirements, development. [Electronic resource]. - URL: [https://studbooks.net/1861262/pedagogika/typy\\_trebovaniya\\_razrabotka](https://studbooks.net/1861262/pedagogika/typy_trebovaniya_razrabotka).

Дата поступления: 03.10.2022.

УДК 376.1

## ПОДГОТОВКА ВОЛОНТЕРОВ В ГРАНТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Е.В. Мелина**

УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Казань, Россия

***Аннотация.** В статье представлена апробированная программа обучения волонтерской деятельности АНО «Республиканский межвузовский центр по работе с лицами с ОВЗ» в проекте «Профессиональное образование - путь к успеху».*

***Ключевые слова:** волонтерство и добровольчество, обучение волонтерской деятельности, этапы обучения, дети с ОВЗ и инвалидностью, нозологии, сопровождение и помощь.*

Будущее любого государства находится в руках молодого поколения. На сегодняшний день в России более 23,4% населения составляют лица в возрасте 18-23 лет. Большинство этих граждан обладают активной гражданской позицией, они готовы оказывать поддержку и помощь тем, кто в ней нуждается. Добровольцы 18-23 лет активно участвуют в общественно значимых мероприятиях, всевозможных акциях, на WorldSkills и Абилимпикс. Однако следует отметить, что степень их участия в этих мероприятиях носит фрагментарный характер или разовый (например, провести флешмоб, помочь с уборкой территории и т.д.). Все чаще волонтеры участвуют для «галочки», для своей определенной выгоды или потому что послали. Это приводит к отсутствию каких-либо компетенций в работе, которую волонтер должен выполнять, и снижает качество помощи.

В рамках инклюзивного волонтерства это недопустимо. В Республике Татарстан более 16 тыс. детей с инвалидностью. В нашей стране в настоящее время одним из важных направлений волонтерской деятельности является помощь детям и подросткам с инвалидностью и ОВЗ, так как эта категория должна обеспечиваться, кроме медицинской помощи, в том числе и психолого-педагогическим сопровождением, где важным является работа с микросоциумом, ближайшим окружением ребенка.

Социальная помощь и психолого-педагогическая поддержка населения не могут быть только государственной задачей. Поэтому в этом активно участвует третий сектор, так называемые негосударственные коммерческие организации (СО НКО). Многие используют труд волонтеров. Как правило, молодежь, являющаяся самой социально активной демографической группой, становится основой крупномасштабного волонтерского движения.

Роль волонтера, работающего в условиях инклюзии, проявляется в следующем:

- создание условий для социализации ребенка, адаптации его в социокультурной среде;
- заполнение социокультурных пробелов через личный опыт волонтера.

Чтобы волонтерская деятельность имела положительный результат, волонтер должен быть готов к взаимодействию с различной возрастной категорией «особых людей», в том числе с детьми, подростками и взрослыми, которые развивались в специфических условиях и имеют нарушения развития.

АНО «Республиканский межвузовский центр по работе с лицами с ОВЗ» реализовывал и продолжает реализовывать много проектов. При реализации своего проекта «Профессиональное образование - путь к успеху» Центр осуществил обучение волонтеров на основе Школы универсального волонтера. Волонтеры обучались по специальной программе, позволяющей подготовить профессионального специалиста-волонтера.

Для достижения этой цели при подготовке волонтеров были созданы такие психолого-педагогические условия, которые способствуют раскрытию в них самих качеств, значимых в работе в условиях инклюзии. Это, прежде всего, ответственность, эмпатии, тактичность и толерантность.

Наше обучение проходило в несколько значимых этапов, включающих в себя не только теоретические аспекты, но и процесс отбора желающих, применение полученных знаний обучившихся волонтеров на практике в ходе реализации Центром проекта.

В первую очередь при собеседовании с волонтером мы выясняем его мотивацию, стрессоустойчивость, понимание того, с кем и для чего он будет работать. Если волонтер прошел собеседование и тестирование, был отобран для дальнейшей работы, он включался в школу волонтеров, где проходил ряд дисциплин:

- На первом этапе осуществляется психологический комплекс, где волонтер получает информацию, как при длительном общении с особой категорией людей не выгореть, не потерять интерес и мотивацию, не дать собой манипулировать и многое другое.

- На втором этапе мы рассказываем о категориях особых людей. Важно уметь работать и сопровождать человека с любой нозологией. У каждой нозологии есть свои особенности, и волонтер четко должен это понимать. А главное, он должен не стесняться находиться рядом с человеком, не отходить или делать вид, что не заметил, и т.д.

- Третий этап - особенности коммуникации. Это не только особенности и правила общения, но и сурдоперевод, и тифлокомментирование. Безусловно, выучить все невозможно. Но уметь поддержать, понять, сориентироваться в диалоге, сопровождать незрячего путем описания ситуации или пространства – это все важные аспекты. Также есть еще дети с ментальными нарушениями, поведение которых весьма специфично. Многие из них имеют развитое чувство тактильности и неразвитое понимание личных границ и правил поведения. Именно в такие моменты коммуникативный навык позволит волонтеру прийти к решению, удовлетворяющему все стороны.

- Организаторские способности – также важная составляющая волонтера-профессионала. Волонтер – человек, функционал которого не только пойди и принеси, а именно пойми, что нужно. Выполнить и ни о чем не думать – самый простой способ. Наш волонтер, умеющий предвидеть, безусловный лидер в будущем. Такой человек умеет организовать вокруг себя при необходимости людей, привлечь внимание, чтобы избежать той или иной проблемы. Это незаменимая компетенция в работе волонтера.

- Следующий этап – оказание первой помощи. При падениях, судорогах, ранах, ушибах и т.д. сопровождаемого лица с инвалидностью или ОВЗ волонтер обязан знать, как действовать, чтобы не только не навредить своему подопечному, но и оказать ему необходимую первую помощь.

Волонтер должен быть и творческой личностью. Он должен уметь найти способ заинтересовать ребенка, где-то подыграть, где-то отвлечь, успокоить, влиться в творческий сценарий, если неожиданно что-то произошло.

Не многие отмечают важность обучения волонтеров адаптивной физической культуре. Но данный аспект тесно пересекается с творческой работой, элементы игры с различным спортивным инвентарем могут

пригодиться волонтеру в любой ситуации. А также обучение АФК дает понимание, что доступно ребенку с той или иной нозологией, что позволит сориентироваться и разрешить какую-либо ситуацию.

Знания в области патриотического воспитания на сегодняшний день более чем актуальны. Детям с инвалидностью патриотизм не только не чужд, они вносят не менее весомый вклад в данное развитие. На базах коррекционных школ также есть «Уголки Победы». Дети с удовольствием принимают участие в мастер-классах, знакомятся с военной техникой. Их силы только нужно правильно применить, понять, что можно предложить для патриотического воспитания.

Таким образом, в процессе обучения волонтеров важны:

- Формирование позитивных установок на добровольческую деятельность.
- Организация специального обучения основам волонтерской деятельности с детьми и подростками с ООП и инвалидностью.
- Привлечение к разработке и реализации социально значимых проектов как к практическому опыту применения полученных компетенций.
- Апробация в волонтерской деятельности новых форм физкультурно-оздоровительной и культурно-просветительской работы с детьми с особенностями развития.
- Разработка механизмов взаимодействия волонтерских организаций с инклюзивными школами и семьями, воспитывающими детей и подростков с ООП и инвалидностью.

#### Литература

1. Каюмова Л.А., Леонтьева Т.В. Практико-ориентированные информационные технологии организации культурно-досуговой деятельности с участием инвалидов и лиц с ограниченными возможностями: Методическое пос. / Авт.-сост.: Л.А. Каюмова, Т.В. Леонтьева. - Казань: Изд. ИП Сагиева А.Р., 2021. - 154 с
2. Мелина Е.В. Инклюзивное образование в контексте международного гуманитарного сотрудничества // Инклюзия в образовании. - Казань: ИЦ «ТИСБИ», 2020. - № 17. - С. 25-30.
3. Мелина Е.В. Наставничество равных как эффективная форма сопровождения социальных лифтов студентов с ОВЗ / Непрерывное профессиональное образование лиц с особыми потребностями: Сб. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф. - Минск, 2021. - С. 187-189.
4. Мелина Е.В. Проблема кадрового обеспечения в молодежной политике: Материалы Первой Междунар. науч.-практ. конф. «Актуальные вопросы качества услуг социальной

сферы». - Сетевое изд. «Качество социальных услуг», 2022. - [https://kachestvo.press/materialy\\_konferentsii\\_2022](https://kachestvo.press/materialy_konferentsii_2022).

5. Мелина Е.В. Социокультурные основы образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью через проектную деятельность Центра по обучению инвалидов // Инклюзия в образовании. - 2019. - № 15-16. - С. 50-61.

#### **Автор публикации**

**Мелина Елена Валериевна**, доцент кафедры педагогики и психологии, директор Института инклюзивного образования Университета управления «ТИСБИ», директор АНО «Республиканский межвузовский центр по работе с лицами с ОВЗ», г. Казань, Россия. Тел.: +7(843)294-83-42; E-mail: [lena\\_melina@mail.ru](mailto:lena_melina@mail.ru).

#### **TRAINING OF VOLUNTEERS IN GRANT ACTIVITIES**

**Melina E.**, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Director of the Institute of Inclusive Education of the University of Management «TISBI», the Republican Interuniversity Center for Work with Persons with Disabilities, Director, Kazan, Russia. Tel.: +7(843)294-83-42; E-mail: [lena\\_melina@mail.ru](mailto:lena_melina@mail.ru).

***Abstract.** The article presents a proven training program for volunteer activities of the Republican Interuniversity Center for the Training of Disabled People in the project «Vocational education - the path to success».*

***Key words:** volunteering and volunteerism, volunteer training, stages of education, children with disabilities and disabilities, nosology, support and assistance.*

#### **References**

1. Kayumova L., Leontieva T. Practice-oriented information technologies for organizing cultural and leisure activities with the participation of disabled people and persons with disabilities: a methodological guide / Author-comp.: L. Kayumova, T. Leontieva. - Kazan: Publishing house of IP Sagieva A.R., 2021. - 154 p.
2. Melina E. Inclusive education in the context of international humanitarian cooperation // Inclusion in education. - 2020. - № 17. - P. 25-30.
3. Melina E. Mentoring of equals as an effective form of social elevator support for students with disabilities / Continuing professional education of persons with special needs: Collection of articles of the IV International Scientific and Practical Conference. - Minsk, 2021. - P. 187-189.
4. Melina E. The problem of staffing in youth policy: Materials of the First international scientific and practical conference «Topical issues of quality of social services» - Mass me-



dia online publication «Quality of social services», 2022. - [https://kachestvo.press/materialy\\_konferentsii\\_2022](https://kachestvo.press/materialy_konferentsii_2022).

5. Melina E. Socio-cultural foundations of education of students with disabilities and disabilities through the project activities of the center for the education of the disabled // Inclusion in education. - 2019. - № 15-16. - P. 50-61.

Дата поступления: 13.10.2022.

УДК 373.21

## **ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**Е.Г. Соколикова<sup>1</sup>, М.П. Михеева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> МБДОУ «Детский сад № 132 комбинированного вида»,  
г. Казань, Россия

<sup>2</sup> МБДОУ «Детский сад № 34 комбинированного вида»,  
Зеленодольский муниципальный район Республики Татарстан, Россия

*Аннотация.* В статье представлен теоретический обзор современных проблем инклюзивной образовательной среды в дошкольной образовательной организации.

*Ключевые слова:* инклюзия, ОВЗ, инклюзивное образование, дошкольная образовательная организация, проблемы.

Современная экологическая обстановка повлияла на появление большого количества детей с особыми возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Гуманистический подход требует того, чтобы общество признавало ценность человека, и особенно детей, независимо от интеллектуальных способностей, физического состояния, национальной принадлежности, и предоставляло им равный доступ к услугам современного образования. В связи с чем, в последние годы практика инклюзивного образования получила широкое распространение как идеальная модель образования на международном уровне.

Целью внедрения инклюзивного образования является интеграция детей с особыми потребностями в широкую среду, чтобы дети могли адаптироваться к социальной среде и стать мотивацией для детей к социальным навыкам, чтобы свести к минимуму дискриминацию. Следовательно, больше нет родителей или детей с особыми потребностями, которые чувствуют, что их не принимают в окружающей среде.

К сожалению принятие инклюзивной модели образования необязательно приводит к тому, что она фактически будет осуществляться. Успешная инклюзия зависит от отношения и действий руководства образовательных организаций, инвестиций, от отношения

педагогического коллектива, поскольку они создают культуру и обладают способностью препятствовать или поддерживать инклюзию.

Сегодня российское образование функционирует в соответствии с демократическими принципами, и специалисты в настоящее время стремятся решить проблему инклюзии путем адаптации обычных образовательных услуг к потребностям воспитанников и особенностям существующей системы образования. Сегодня все еще существует ряд препятствий для развития инклюзивного образования в соответствии со стандартами развитых стран, с традицией обучения детей с уникальными способностями.

Проблема качественного обучения и воспитания детей всегда являлась фундаментом психолого-педагогической работы дошкольной организации. Сегодня решение этой проблемы связано с психолого-педагогическим совершенствованием работы детского сада, состоящей в ориентации обучения на общее развитие детей, на определение каждому ребенку оптимальных условий для его личностного становления и раскрытия [2].

Все вышеизложенное свидетельствует о том, что проблема инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) на сегодняшний день особенно актуальна.

Существенным становится вопрос понимания того, с какими проблемами сталкивается дошкольная образовательная организация при необходимости предоставления инклюзивного образования.

Вопрос понимания проблем инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации затронут в трудах различных ученых и педагогических работников, осуществляющих свою педагогическую деятельность непосредственно в дошкольной образовательной организации.

Целью настоящей работы является попытка классифицировать проблемы инклюзивного образования в ДОО и раскрыть их сущность.

Систематизация взглядов не только положительно скажется на развитии теории инклюзивного образования, но и принесет практическую пользу, которая будет выражаться в объединении взглядов, что в последующем может помочь в практическом решении существующих проблем, с которыми сталкивается дошкольное образование на этапе повсеместного внедрения инклюзивного подхода.

Теоретико-методологическим основанием исследования является системный подход, на основании которого проблемы инклюзивного образования рассмотрены, с одной стороны, как части системы

образования в целом, а с другой стороны, самой системой, регулирующей процесс адаптации и интеграции детей с ОВЗ и детей-инвалидов в социальную среду через создание соответствующих условий.

Несмотря на то, что инклюзивное образование начало зарождаться в России с 1992 г., когда были открыты классы компенсирующего (коррекционно-развивающего обучения), оно до сих пор находится в зачаточном состоянии.

Попытка классификации и раскрытия проблем не возможна без понимания того, что представляет собой инклюзивное образование.

Термин инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю), или включенное образование используется для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в образовательных организациях [2]. Следовательно, под инклюзивным образованием можно понимать процесс предоставления доступности к образованию для детей независимо от уровня их психофизического развития. Философия практики инклюзивного образования заключается в адаптации образовательного учреждения для ребенка, а не в адаптации ребенка к нему.

Инклюзивное образование как процесс включает в себя два основных компонента:

- планирование;
- реализация.

Внедрение инклюзивного образования включает в себя изменение учебной программы, подготовку педагогического состава, воспитанников, предметной среды, финансы и окружающую среду. Кроме того, внедрение инклюзивного образования включает в себя учебные мероприятия, налаживание связей между отдельными лицами и оценку внедрения инклюзивного образования.

Для осуществления целей нашей работы нами было выбрано несколько источников, затрагивающих изучение проблем внедрения инклюзивного образования в Российской Федерации.

А.П. Бабина в своей статье рассматривает проблемы инклюзивной среды в условиях дошкольного учреждения и отмечает отсутствие адаптированных образовательных программ и учебно-методического обеспечения [1]. Э.Р. Зайдуллина, рассматривая современные проблемы инклюзивной образовательной среды в дошкольной образовательной организации, также указывает на отсутствие нормативной базы для ДОО [2]. Поддерживают указанных авторов и Н.П. Кушнерева с Т.И. Полинченко, которые в своей статье прописывают данные проблемы

[5].

Ж.В. Каргаполова выделяет ряд принципов, при которых может быть обеспечена доступность образования в ДОО для детей с особенностями развития и без учета которых не могут быть решены проблемы инклюзивного образования [3].

Н.Э. Немцова и В.В. Сухаревская [6], а также Н.П. Кушнерева с Т.И. Полиниченко [5] затронули вопрос отношения родителей к введению инклюзивного образования, а также проблему формирования образовательной среды. Важное научное значение имеет работа Л.П. Серковой [8], которая провела исследования среди родителей на выявление отношения к обучению детей с ОВЗ в обычных детских дошкольных образовательных учреждениях.

Среди практиков и ученых была выделена проблема психологической готовности педагогов. Так, в частности на нее указывают Н.П. Кушнерева и Т.И. Полиниченко [5], Н.Э. Немцова и В.В. Сухаревская [6], С.А. Пархоменко [7].

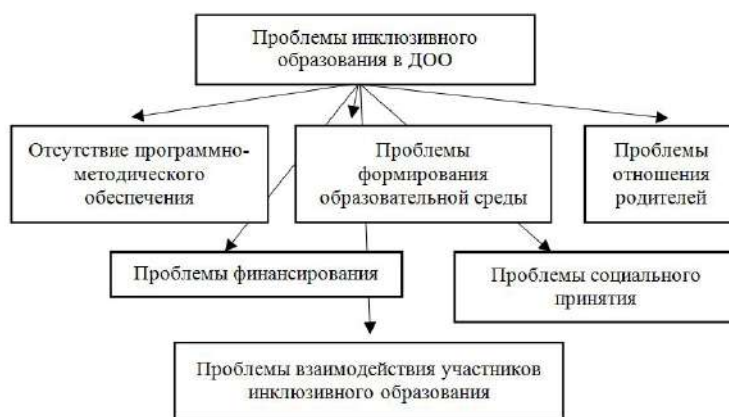
Т.В. Корева, Л.В. Гончарова, и Е.А. Рыбникова, определяя проблемы инклюзивного образования, выделяют и современные пути их решения [4].

Следует отметить, что авторы, называя проблемы, не дают им детальную характеристику и не раскрывают их, что приводит к тому, что существует лишь теоретическая дискуссия без формирования четких путей их решения.

Основываясь на анализе литературных источников, можно выделить следующие виды проблем инклюзивного образования в дошкольном образовательном учреждении (рис. 1).

**Первая группа** проблем связана с тем, что в настоящее время не существует программно-методического обеспечения для осуществления инклюзивного образования. В силу особенностей детей с ОВЗ инклюзивное образование подразумевает написание адаптированных образовательных программ. В их создании должны принимать участие узкоспециализированные специалисты, а именно педагоги, педагоги-психологи, учителя-логопеды, дефектологи. Инклюзивная среда в ДОО должна отвечать принципам комфортности, доступности, отсутствия барьеров для всех участников образовательного процесса, и в первую очередь воспитанников. Не допустима не только дискриминация, но и пренебрежение. А.П. Бабина отмечает, что «образовательное учреждение с инклюзивными группами учитывает индивидуальные способности воспитанников, а также оказывает специализированную помощь,

ведь инклюзивное образование обеспечивает детям с ограниченными возможностями здоровья интеграцию в общество согласно их индивидуальному психофизическому развитию» [1].



**Рис. 1 - Классификация проблем инклюзивного образования в ДОО**

В целом, реализация образовательного процесса обучения, основанного на принципе инклюзивности детей с особыми потребностями и обычных детей, проводится в одной групп. Некоторые дети с особыми потребностями нуждаются в особом наблюдении при выполнении заданий, чтобы обеспечить безопасность остальной части детей.

Таким образом, должен разрабатываться индивидуальный образовательный маршрут воспитанника в зависимости от особенностей, глубины дефекта и его возможностей. Маршрут должен быть гибким, ориентированным на зону ближайшего развития, предусматривать формирование речевых навыков, основных видов познавательной деятельности в соответствии с возрастом и развитие социальных навыков.

В настоящее время, как верно отмечают Н.П. Кушнерева и Т.И. Полинченко, перспективные календарно-тематические планы воспитателей и специалистов составляются в специализированных инклюзивных учреждениях с учетом как Образовательной программы, так и Индивидуальной программы развития ребенка (ИПРР) [5]. В обычных дошкольных образовательных учреждениях даже при наличии программы осуществить полноценно инклюзивный подход не возможно,

в силу отсутствия временных рамок при загруженности специалистов.

Здесь следует учитывать, что процесс оценки детей с особыми потребностями отличается от процесса оценки детей без особых потребностей [9].

При применении инклюзивного образования должен использоваться правильный метод. Отсутствие методологии инклюзивного образования вызовет проблемы, связанные с критикой внедрения инклюзии и идеи гуманности.

**Вторая группа** - это проблемы организационного характера. Так, Н.Э. Немцова и В.В. Сухаревская отметили необходимость изменений образовательной среды, которые подразумевают постановку индивидуального образовательного маршрута, где предусматриваются особенности ребенка [6]. В первую очередь детские сады должны быть оснащены специальным оборудованием для детей с разными патологиями развития. Предметно-развивающая среда должна учитывать особенности детей с ОВЗ. Кроме того, как точно подмечает Ж.В. Каргаполова, помещения должны быть приспособлены к нуждам особенных детей [3].

Учитывая, что инклюзивное образование - это образование, предлагаемое учащимся с различными группами инвалидности, необходимо предоставлять школам экспертную поддержку в различных областях, и школы должны быть организованы таким образом, чтобы иметь необходимую инфраструктуру и оборудование для удовлетворения потребностей различных типов инвалидности.

Здесь также следует отметить проблему формирования небольших групп (10-15 человек) в комбинированных детских садах, что может позволить обеспечить детям более индивидуализированный подход к каждому ребенку.

**Третья группа проблем** - это проблемы отсутствия у педагогов необходимых навыков и психологической готовности принять ребенка с инвалидностью в обычной группе детского сада.

В инклюзивном образовании педагоги сталкиваются с задачами, связанными с различиями в уровне развития детей:

- Педагог должен быть в состоянии удовлетворить потребности каждого ребенка.

- Педагог также должен уметь оценивать индивидуальное развитие детей.

- Учителя должны быть в состоянии облегчить образовательный процесс детям с особыми потребностями.

Чаще всего воспитатели не имеют опыта взаимодействия с детьми, имеющими проблемы со здоровьем и развитием, поэтому у них возникает ряд сложностей при выборе форм реализации нестандартного образовательного процесса.

Многими авторами признается, что серьезным препятствием на пути внедрения инклюзивного образования является отсутствие у педагогов знаний и навыков в отношении понимания самой инклюзивности.

Большинство педагогического состава обучалось по общей программе дошкольного образования, которая только поверхностно охватывает коррекционную педагогику, вследствие чего у педагогов отсутствуют необходимые квалификационные умения и навыки.

Л.П. Серкова, в частности, отмечает, «что лишь 20% педагогов групп, не относящихся к компенсирующим, прошли Курсы повышения квалификации, связанные с оказанием образовательных услуг воспитанникам с ОВЗ» [8].

Профессиональное обучение необходимо воспитателям и руководству дошкольных образовательных учреждений для повышения своих навыков и знаний в области инклюзивного образования. В России эта потребность является более острой, поскольку инклюзивность все еще находится на стадии развития.

Отдельно следует отметить, что существуют и педагоги, которые являются противниками внедрения принципа инклюзивности в образовательную систему ДОО. В нашем государстве уже многие годы существуют корректирующие образовательные учреждения, и большинство детей с ОВЗ проходят обучение и воспитание там, что дает для некоторых воспитателей комбинированных детских садов основание для отказа работы с такой группой детей.

Наличие профессиональных стереотипов и психологических барьеров ставит под вопрос эффективность инклюзивного образования в детских садах комбинированного вида.

В настоящее время выявляются следующие проблемы в психологической готовности педагогов ДОО:

- эмоциональное принятия детей с ОВЗ;
- готовность подключать детей с ОВЗ в образовательный процесс на занятии;
- удовлетворенность собственными профессиональными навыками.



Простые беседы с сотрудниками образовательной системы свидетельствуют о том, что они согласны с идеей инклюзии, но на самом деле считают, что потребности детей с ограниченными возможностями лучше всего удовлетворяются в отдельных классах, особенно тех воспитанников, у которых больше особых потребностей и более серьезные нарушения.

**Четвертая группа проблем.** Еще одной важной проблемой является отношение родителей к введению инклюзивного обучения, причем не только родителей нормативно развивающегося ребенка, но и родителей детей с ОВЗ. Иногда возникает ситуация, когда родители перестают соотносить реальные возможности и перспективы развития детей-инвалидов, перенося всю ответственность на воспитателей-специалистов. Родители являются полноправными членами команды, поэтому им следует предоставить возможность принимать активное участие в обсуждении педагогического процесса, его динамики и коррекции. Данную проблему следует решать в тесной взаимосвязи родителей, педагогов и специалистов ДОО.

Существует и другая сторона, когда родители не признают проблем детей и испытывают стыд, чувство вины, заниженные ожидания по отношению к собственному ребенку, изолируют его в домашних условиях или в специализированных учреждениях.

**Пятая группа** - проблемы финансирования дошкольных образовательных организаций. Внедрение инклюзивного подхода повсеместно в дошкольные образовательные учреждения влечет за собой и дополнительные расходы на организацию образовательной среды, материальное вознаграждение педагогического коллектива. В настоящее время проблема финансирования остается довольно острой, и за счет бюджета не могут быть решены многие проблемы. Самостоятельно дошкольные образовательные учреждения данную проблему не решат. Необходимо привлекать спонсорскую помощь.

Российская Федерация придерживается централизованной системы образования. Термин «централизованное образование» здесь означает, что власть и контроль сосредоточены в центральном органе организации образовательной системы, а именно в Министерстве образования и науки Российской Федерации. Следовательно, общее образование в России основано на равенстве, включая программы инклюзивного образования. Все решения принимаются сверху.

Первоначальное финансирование ДОО необходимо для того, чтобы покупать устройства для нуждающихся в них детей,

вносить необходимые изменения в инфраструктуру для размещения разнообразного контингента воспитанников и нанимать специалистов, которые будут оказывать специализированную системную поддержку педагогам, нуждающимся в помощи.

В настоящее время реализация политики инклюзивного образования явно застопорилась из-за неопределенности в отношении средств, с помощью которых могут быть достигнуты цели инклюзивного образования. Без финансирования и директив власть на местах не имеет возможности добиться какого-либо прогресса в ее реализации. Чтобы добиться значительного прогресса в этом, Министерство образования и науки больше не может перекладывать ответственность за реализацию политики, разработанной по их собственному проекту, на других, на образовательные учреждения и педагогов. Без поддержки бремя, связанное с внедрением, быстро становится непосильным и происходит возврат к специальной образовательной модели предоставления образования.

**Социальная (шестая) группа** проблем связана с тем, что в настоящее время общество не в полной мере принимает идею инклюзивности образования, так как это приводит к тому, что в группу здоровых детей допускаются дети с ОВЗ.

Конечно, существует множество барьеров для реализации инклюзивного образования, но основным факторам, препятствующим реализации инклюзивной политики, является отсутствие ясности (двусмысленности) в ее положительной стороне и понимании того, как дошкольные образовательные учреждения могут достичь целей инклюзивного образования.

Так, Л.П. Серкова в ходе анонимного опроса выявила, что «68% родителей против того, чтобы в группе обучались воспитанники с ОВЗ, так как, по их мнению, это отрицательно влияет на психологию условно здоровых детей» [8]. Опасения родителей основаны на том, что дети в силу особенностей возраста впитывают поведение других людей, в том числе сверстников. А также в силу того, что дети с ОВЗ требуют дополнительного внимания и обучения по индивидуальной программе, воспитателям будет необходимо уделять им больше внимания, чем остальным детям. С учетом того, что детские сады не в полной мере укомплектованы кадрами, а группы детей доходят до 30 человек, оказать всем без исключения достаточное внимание просто не удастся.

Наиболее убедительное обоснование инклюзивного образования основано на Основных правах человека. Движение за права человека,

в конечном счете, привело к необходимости ценить всех одинаково и относиться ко всем в соответствии с потребностями. Образование является основополагающим правом человека, закрепленным во Всеобщей декларации прав человека (Организация Объединенных Наций, 1948 г.).

Дети с ограниченными возможностями или без них имеют одинаковые права на возможности получения образования в соответствии с Конвенцией Организации Объединенных Наций о правах ребенка (Организация Объединенных Наций, 1989 г.).

Появление инклюзивного образования предоставляет родителям, у которых есть дети с особыми потребностями, возможность предоставлять своим детям соответствующее образование, как и другим нормально развивающимся детям. Это связано с тем, что в раннем возрасте для детей самое подходящее время усвоить имеющиеся у них знания. Точно так же и с детьми с особыми потребностями. Когда данная стимуляция начинается в раннем возрасте, это очень поможет ребенку в последующем развитии.

Взаимодействие между детьми с особыми потребностями и обычными детьми позволяет детям с особыми потребностями чувствовать себя ценными и принятыми в обществе.

Мероприятия по инклюзивному образованию основаны на понимании того, что люди с особыми потребностями, которые проведут большую часть своей жизни в обществе, в котором они живут, должны продолжать свое образование в той же образовательной среде, что и их сверстники, чтобы обеспечить социальную сплоченность и признание, а не в специальных образовательных учреждениях отдельно от своих сверстников.

Общественное признание инклюзивного образования может быть повышено с помощью исследований социальной осведомленности, которые могут положительно повлиять на мероприятия по инклюзивному образованию.

Фактически, одним из первых и важнейших мест, где могут произойти сдвиги в отношении людей с ограниченными возможностями, являются образовательные учреждения дошкольного образования, поскольку это одно из основных мест, где формируются ранние установки. Усваивая жизненные уроки в детстве, дети могут превратиться во взрослых, которые более восприимчивы к разнообразию в обществе.

Дискуссия об инклюзивности в теоретическом и практическом направлении должна осуществляться таким образом, чтобы

образовательные учреждения и система образования в целом могли планировать, внедрять, контролировать и оценивать свои подходы к инклюзии. В настоящее время ситуация свидетельствует о том, что не только теоретическая сторона, но и практическая представляет собой проблемы для педагогов, воспитанников, родителей, руководителей дошкольных учреждений и системы образования в целом.

Создание более инклюзивных дошкольных образовательных организаций потребует значительных изменений в культуре, организации и ожиданиях от системы образования, и детские сады вряд ли изменятся в одночасье.

Реальность такова, что не существует единого согласованного видения того, как выглядит инклюзия, какими должны стать дошкольные детские образовательные учреждения и как они должны осуществить эту реконструкцию.

Группа проблем, связанных со **взаимодействием** всех участников образовательного процесса. Специалистам, педагогам, родителям необходимо работать в тесных взаимоотношениях (на командной основе), что предполагает совместное построение целей и задач деятельности по отношению к каждому ребенку, совместное обсуждение особенностей ребенка, его возможностей, процесса его движения в развитии и освоения социально-педагогического пространства.

Педагоги и родители должны работать сообща, чтобы удовлетворить потребности детей с особыми потребностями, потому что предоставление услуг и стимулирование детей с особыми потребностями должны осуществляться последовательно.

Данная группа проблем не выявлена и не выделена ни одним из представленных в работе авторов. На наш взгляд, это проблема, решению которой нужно уделить внимание, и без ее решения все старания по внедрению инклюзивного образования становятся бесполезными.

Динамичное функционирование сотрудничества в процессе инклюзивного образования находится в ведении и под ответственностью руководства дошкольного образовательного учреждения. Прерывание сотрудничества из-за проблем, возникших в процессе, препятствует любому планированию и регулированию для детей с особыми потребностями.

При всех проблемах, перечисленных выше, инклюзивное образование уже включено в ДОО. Такое обучение реализуется в двух основных формах. Первая – при ДОО могут быть организованы специальные группы для детей с ОВЗ. Дети, имеющие нарушения

физического или психического развития, активно включены в социальную жизнь ДОО и проходят первичную социализацию наравне с нормально развивающимися детьми, несмотря на то что обучение не всегда проходит совместно. В специальных группах обучаются дети, которые имеют отклонения и задержки в своем психическом и интеллектуальном развитии. Вторая – инклюзивное дошкольное образование реализуется посредством включения детей с ОВЗ в состав группы, в которой они занимаются на общих основаниях со всеми детьми. Такой вариант применяется чаще всего при условии сохранности интеллекта у детей с особыми образовательными потребностями [6].

Инклюзивное образование, бесспорно, имеет множество плюсов для детей с особыми образовательными потребностями. Основным из них считают представление наиболее высокого уровня коммуникации с нормально развивающимися сверстниками [1].

Таким образом, анализ литературных источников показал, что большинство авторов выделяют представленные шесть групп проблем инклюзивного образования. Схожесть точек зрения свидетельствует о том, что в настоящее время принцип инклюзивности может быть осуществлен только при решении этих проблем. Раскрытие сущности проблем позволяет найти более эффективные решения, что может в последующем привести к полноценной и качественной работе с особой группой детей.

Несмотря на наличие большого количества литературы по проблемам инклюзивного образования, заметно отсутствие информации и рекомендаций о том, как теории и принципы, лежащие в основе инклюзии, воплощаются в эффективную практику преподавания и позволяют решить существующие проблемы. Отчасти это связано с широким спектром точек зрения и пониманий проблем инклюзивного образования, а также с тем, что данная практика еще считается инновационной. В своей самой базовой форме инклюзивное образование означает включение всех детей в систему образования. Однако практическое инклюзивное образование включает в себя гораздо больше: от обеспечения доступа всех детей к учебной программе путем дифференциации и целенаправленных стратегий преподавания до подготовки и поддержки педагогов для решения проблемы инклюзии и создания общей инклюзивной культуры.

В соответствии с результатами нашего исследования предлагается провести исследования, которые улучшат отношение, социальную осведомленность и социальное принятие сторон,

участвующих в мероприятиях по инклюзивному образованию. Также предлагается обогатить содержание инклюзивного образования в программах подготовки специалистов дошкольного образования и назначить постоянных педагогов для вспомогательных учебных кабинетов. В дополнение к этому предлагается организовать практико-ориентированные тренинги без отрыва от производства для педагогов с целью повышения их профессиональных компетенций и провести исследование действий по решению проблем в инклюзивном образовании.

### Литература

1. Бабина А.П. Инклюзивная среда в условиях дошкольного учреждения: проблемы и перспективы // Актуальные проблемы социогуманитарного образования: Сб. ст. / Научн. ред. Т.С. Дороховой, Е.В. Донгаузер. - Екатеринбург, 2021. - С. 211-215.
2. Зайдуллина Э.Р. Современные проблемы инклюзивной образовательной среды в дошкольной образовательной организации // Теория и практика педагогической деятельности: Сб. материалов II Всероссийской науч.-практ. конф. (7 сент. 2020 г. / Гл. ред. М.П. Нечаев. - 3. 3. Чебоксары: НОУ ДПО «Экспертно-методический центр», 2020. - С. 119-122.
3. Каргаполова Ж.В. Принципы организации инклюзивного образования в дошкольных образовательных учреждениях // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: Материалы XXIII Междунар. науч.-практ. конф. / Междунар. Академия наук пед. образ.; Челябинский инст. перепод. и повыш. квалиф. работн. образ. / Отв. ред. Д.Ф. Ильясов. - Челябинск: ЧИППКРО, 2022. - С. 190-194.
4. Кореева Т.В., Гончарова Л.В., Рыбникова Е.А. Современные пути решения проблем инклюзивного образования в ДОО // Образовательная среда сегодня: теория и практика: Сб. материалов Всероссийской науч.-практ. конф. - Чебоксары, 2021. - С. 1-4.
75. Кушнерева Н.П., Полинченко Т.И. Инклюзивное образование в России в дошкольных образовательных организациях в условиях ФГОС ДО: практика и перспективы // Инновационная наука. - 2021. - № 4. - С. 165-168.
6. Немцова Н.Э., Сухаревская В.В. Проблема организации инклюзивного образования детей дошкольного возраста // Общество, экономика и право: вызовы современности и тенденции развития: Электрон. сб. ст. по материалам III Междунар. науч.-практ. конф. (23 дек. 2021 г.). - Волгоград: Изд. «Сфера», 2021. - С. 582-586.
7. Пархоменко С.А. Готовность педагога ДОО и дошкольной организации к осуществлению инклюзивного образования // Наука и социум: Материалы XVII Всероссийской науч.-практ. конф. с междунар. участ. (17 марта 2021 г.) и VIII Всероссийской науч.-практ. конф. с междунар. участ. «Коррекционно-развивающая среда и

инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ» (г. Новосибирск, 5 июня 2021 г.) / Отв. ред. Е.Л. Сорокина, Н.А. Одиноква. - Новосибирск: Изд. АНО ДПО «СИППИСПР», 2021. - С. 58-63.

8. Серкова Л.П. Проблемы инклюзии в дошкольном образовании // Развитие современных инновационных технологий и методик в образовательных учреждениях: Сб. научн. ст. / Отв. ред. Г.М. Федосимов. - Курган: Изд. Курганского гос. ун-та, 2021. - С. 374-377.

9. Putu Rahayu Ujianti. The Implementation of Inclusive Education Program for Early Childhood // Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 2020. - P. 175-178.

#### Авторы публикации

**Соколикowa Елена Геннадьевна**, ст. воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 132 комбинированного вида», г. Казань, Россия. E-mail: yelena.sokolikova.88@bk.ru.

**Михеева Мария Павловна**, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 34 комбинированного вида», Зеленодольский муниципальный район Республики Татарстан, Россия. E-mail: mariu1984@mail.ru.

#### PROBLEMS OF INCLUSIVE EDUCATION IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION: THEORETICAL ASPECT

**Sokolikova E.**, Senior Educator of the Kindergarten № 132 combined types, Kazan, Russia. E-mail: yelena.sokolikova.88@bk.ru.

**Mikheeva M.**, Kindergarten № 34 combined types, educator, Zelenodolsk municipal district of the Republic of Tatarstan, Russia. E-mail: mariu1984@mail.ru.

*Abstract.* The article presents a theoretical overview of modern problems of inclusive educational environment in a preschool educational organization.

*Key words:* inclusion, HIA, inclusive education, preschool educational organization, problems.

#### References

1. Babina A. Inclusive environment in preschool conditions: problems and prospects // Actual problems of socio-humanitarian education: Collection of articles / Scientific editorial board of T. Dorokhova, E. Dongauzer. - Yekaterinburg, 2021. - P. 211-215.
2. Zaidullina E. Modern problems of an inclusive educational environment in a preschool educational organization // Theory and practice of pedagogical activity: Collection of materials of the II All-Russian Scientific and Practical conference (September 07, 2020) / Chief Editor. M. Nechaev. - Cheboksary: Non-state educational institution of additional professional edu-



cation «Expert–methodical center», 2020. - P. 119-122.

3. Kargapolova Zh. Principles of the organization of inclusive education in preschool educational institutions // Integration of methodological (scientific and methodological) work and the system of advanced training of personnel: Materials of the XXIII International Scientific and Practical Conference / Inter. Academy of Sciences ped. education; Chelyabinsk. institute of retraining. and pov. qual. works'. image. / Ed. by D. Ilyasov. - Chelyabinsk: CHIPPKRO, 2022. - P. 190-194.

4. Koreeva T., Goncharova L., Rybnikova E. Modern ways of solving the problems of inclusive education in preschool // Educational environment today: theory and practice: a collection of materials of the All-Russian Scientific and practical Conference. - Cheboksary, 2021. - P. 1-4.

5. Kushnereva N., Polinichenko T. Inclusive education in Russia in preschool educational organizations in the conditions of the Federal State Educational Standard UP to: practice and prospects // Innovative science. - 2021. - № 4. - P. 165-168.

6. Nemtsova N. and Sukharevskaya V. The problem of the organization of inclusive education of preschool children // Society, economics and law: challenges of modernity and development trends: An electronic collection of articles based on the materials of the III International Scientific and Practical Conference held on December 23, 2021. - Volgograd: Publishing House «Sphere», 2021. - P. 582-586.

7. Parkhomenko S. Readiness of a teacher of preschool and preschool organizations to implement inclusive education // Science and Society: Materials of the XVII All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation (March 17, 2021) and the VIII All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation «Correctional and developmental environment and inclusive practice of helping children with disabilities» (Novosibirsk, June 5, 2021) / Ed. by E. Sorokina, N. Odnikova. - Novosibirsk: Publishing house of ANO DPO «SIPPPISR», 2021. - P. 58-63.

8. Serkova L. Problems of inclusion in preschool education // Development of modern innovative technologies and methods in educational institutions: Collection of scientific articles / Ed. by G. Fedosimov. - Kurgan: Publishing House of Kurgan State University, 2021. - P. 374-377.

9. Putu Rahayu Ujjianti. The Implementation of Inclusive Education Program for Early Childhood // Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 2020. - P. 175-178.

Дата поступления: 01.10.2022.



УДК 159.9

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОГНОСТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАС

**В.В. Васина, А.Ф. Минуллина**

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

***Аннотация.** Актуальность научной проблемы исследования определяется необходимостью изучения психологических характеристик, способствующих позитивной социализации детей с РАС в дошкольном возрасте, и в будущем построения модели детекции прогностической способности для дошкольников с РАС как адаптационного ресурса, способствующего их позитивной социализации. Теоретически выяснено, что прогнозирование активно влияет на успешную социализацию в обществе и адаптацию к новым условиям, что так необходимо детям дошкольного возраста с аутизмом в системе инклюзивного образования. Поэтому возникает необходимость рассмотрения психологических аспектов изучения особенностей прогностических способностей дошкольников с РАС.*

*Эта работа была поддержана Программой стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета (ПРИОРИТЕТ-2030) и выполнена в рамках Федеральной инновационной площадки «Прогностическая способность дошкольников с расстройством аутистического спектра как ресурс социализации: модель детекции».*

**Ключевые слова:** психологический подход, детекция, диагностика, прогностические способности, дошкольники, расстройство аутистического спектра.

### **Введение**

Увеличение количества детей с диагностированными расстройствами аутистического спектра определило актуальность и необходимость изучения психологических характеристик, способствующих позитивной социализации детей с РАС в дошкольном возрасте, и в будущем построения модели детекции прогностической способности для дошкольников с РАС как адаптационного ресурса, способствующего их позитивной социализации. Теоретически выяснено, что прогнозирование активно влияет на успешную социализацию в обществе и адаптацию к новым условиям, что так необходимо детям

дошкольного возраста с аутоспектром в системе инклюзивного образования. Многочисленные психолого-педагогические исследования показывают, что дети с нарушениями в развитии представляют группу риска нарушений социализации [1; 5-7]. В числе типичных трудностей социализации - нарушения в детско-родительских отношениях; сложности построения отношений с другими значимыми взрослыми и со сверстниками; недостаточное понимание и соблюдение социальных правил и норм и др. В научной литературе накоплены данные о роли прогнозирования в успешности социализации как взрослых, так и детей [9; 10]. В системе инклюзивного образования появляется возможность выявления, а потом и коррекции особенностей прогностических способностей дошкольников с РАС.

### **Литературный обзор**

Психологи уделяли большое внимание важности вербального поведения в формировании поведения в целом, в особенности у детей на ранней стадии развития речи и общения (Cain, Oakhill, Bryant, 2004; Akhmetzyanova, 2018; Dosshe, 2019) [3]. Они включают в него все словесные действия – речь, чтение, письмо, ребенок с РАС учится говорить благодаря влиянию на него различных вербальных стимулов и подкреплений, особенно при нарушенных пространственно-временных элементах антиципационной согласованности детей с общей задержкой речи и эмоциональными нарушениями [8].

Выяснено, что прогнозирование входит в структуру модели психического, для его развития необходимо специальное обучение, так как оно связано с пережитым опытом и тяжестью нарушений. Прогностическую компетентность младшего школьника при дефицитном развитии изучали А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева, А.Т. Курбанова, И.А. Нигматуллина, А.А. Твардовская (2018) [3], описание расстройства аутистического спектра, современные подходы к психолого-педагогическому сопровождению есть в трудах А.И. Ахметзяновой, И.В. Кротовой, И.А. Нигматуллиной, А.А. Твардовской, В.Ю. Дадакиной (2020) [4], диагностика структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей представлена А.И. Ахметзяновой, Т.В. Артемьевой (2020) [2].

В научной литературе накоплены данные о роли прогнозирования в успешности социализации как взрослых, так и детей. Интегральный характер прогнозирования, включающего познавательные и эмоционально-личностные компоненты, позволяет рассматривать его как показатель уровня ориентировки в социальной реальности. Интенсивное

развитие прогностической способности в старшем дошкольном возрасте делает ее важным ресурсом позитивной социализации ребенка.

Это особо значимо для детей с РАС, дефицит способности прогнозирования связан у них с трудностями организации своей деятельности, с трудностями определения и малой вариативностью адекватных способов поведения в значимых ситуациях жизнедеятельности, а также с неумением оценивать последствия своих поступков и поведения окружающих.

#### **Метод исследования**

Поэтому возникает вопрос: каковы психологические аспекты изучения особенностей прогностических способностей дошкольников с РАС?

Первоначальная гипотеза заключалась в том, что психологическое наблюдение поможет в дальнейшем изучению особенностей прогностических способностей дошкольников с РАС.

Основной метод на первом этапе – наблюдение за поведением детей дошкольного возраста с РАС в инклюзивных группах.

#### **Результаты исследования**

Основная идея инновационного образовательного проекта. Необходимость детекции прогностической способности и адаптационных ресурсов детей дошкольного возраста с РАС обусловлена несколькими обстоятельствами: 1) увеличение числа детей с РАС, инклюзивно обучающихся; 2) расширение пространства их социальной адаптации; 3) измененная политика государства в отношении детей с РАС; 4) использование дополнительных ресурсов для организации их воспитания и образования.

В реализации проекта, апробации и внедрении модели детекции (выявления) прогностической способности детей с РАС дошкольного возраста как адаптационного ресурса, способствующего их социализации, задействованы 8 детских садов г. Казань и специальный (коррекционный) детский сад для детей с расстройствами аутистического спектра «МЫ ВМЕСТЕ» ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет».

Психолого-педагогическая характеристика 50 детей дошкольного возраста с РАС позволяет определить большой симптоматический диапазон самого расстройства, полиморфность нарушения и триаду симптомов: нарушение коммуникации, социализации, наличие стереотипии. В состоянии высших психических функций обнаружены нарушения целостного восприятия, преобладают визуальное восприятие,

узкий фокус внимания, фрагментарность памяти, нарушения речи и мышления. В формировании личности заметны нарушения механизмов адаптации (90%), эгоцентризм (80%), нарушения эмоциональной и волевой сфер (90%). Взаимодействие характеризуется нарушением мотивации (70%), отсутствием сотрудничества и трудностями социально-ответной реакции (90%). Возможно, это связано с низкими характеристиками прогностических способностей дошкольников с РАС, что предстоит выяснить на следующих этапах исследования в инклюзивных группах.

Однако системные психологические представления в науке о прогнозировании, охватывающие всю полноту значимых отношений дошкольника с РАС, отсутствуют. При этом применительно к младшему школьному возрасту была обоснована модель прогностической компетентности, отражающая структурные и функциональные характеристики прогнозирования как ресурса социализации в условиях нормогенеза и дефицитарного дизонтогенеза, были выделены значимые для социализации младшего школьника сферы отношений. Заложенные в данную модель теоретические основания могут служить отправной точкой в построении системных представлений о пространстве социализации, о структуре и функциях прогностической способности в дошкольном возрасте. С психологической точки зрения определены структурно-функциональные компоненты прогнозирования. В структурные компоненты входят прогнозирование действия, высказывания, чувства; в функциональных компонентах прогнозирования отражаются регулятивная, когнитивная, речекommunikативная функции на вербальном и невербальном уровнях в свободной и организованной деятельности.

Психологический подход к детекции прогностических способностей дошкольников с РАС имеет большое практическое значение. Области применения на практике – это специальная психология и коррекционная педагогика, логопедия и весь дефектологический блок. Интенсивно идет разработка диагностического инструментария и образовательных программ по формированию навыков сотрудничества и продуктивного взаимодействия, формированию адекватного восприятия окружающего мира и развитию способности планирования будущих событий.

По итогам рассмотрения психологических аспектов изучения особенностей прогностических способностей дошкольников с РАС сформулировано основное направление инновационной деятельности

в рамках большого инновационного образовательного проекта - разработка, апробация и внедрение модели детекции прогностической способности дошкольников с РАС как ресурса социализации.

**Цель инновационного образовательного проекта:** построение модели и инструментально-методическое обеспечение детекции прогностической способности детей с РАС дошкольного возраста как адаптационного ресурса, способствующего их позитивной социализации.

**Задачи инновационного образовательного проекта:**

1. Разработка модели детекции прогностической способности детей с РАС дошкольного возраста как адаптационного ресурса, способствующего их позитивной социализации.

2. Адаптация в рамках предложенной модели методики диагностики способности к прогнозированию как ресурса позитивной социализации дошкольников с РАС.

3. Создание мультимедийного контента диагностического продукта для дошкольников с РАС «Прогностические истории».

4. Мониторинг прогностической способности детей с РАС дошкольного возраста как адаптационного ресурса, способствующего их позитивной социализации.

Предмет предлагаемого проекта - детекция прогностической способности детей с РАС дошкольного возраста как адаптационного ресурса, способствующего их позитивной социализации.

На кафедре психологии и педагогики специального образования ИПиО К(П)ФУ разрабатываются информационно-коммуникативные технологии работы с детьми с РАС по диагностике и развитию прогностических способностей: Диагностическое направление – развитие компьютерной диагностики; компенсаторное направление – компьютерные технологии как вспомогательные устройства; коррекционное направление - применение специальных устройств, приложений в коррекционной работе; дидактическое направление - использование компьютерных технологий в качестве обучающего инструмента; коммуникативное направление – альтернативные средства коммуникации.

Высказываются гипотезы, что социальные, коммуникативные и поведенческие проблемы связаны с недоразвитием модели психического, планирование будущего связано со способностью к повествованию, но эпизодическая память и прогнозирование у дошкольников с РАС развиты недостаточно. Поэтому существуют трудности определения

сензитивного периода развития способности планировать будущие события.

Психолого-педагогическое (дефектологическое) сопровождение необходимо в построении системных представлений о пространстве социализации, о структуре и функциях прогностической способности в дошкольном возрасте детей с РАС и в реализации методической, экспертной и информационной поддержки деятельности организаций по работе с детьми с РАС в Республике Татарстан. А создание мультимедийного контента диагностического продукта для дошкольников с РАС «Прогностические истории» послужит инструментально-методическому обеспечению психологической диагностики способности к прогнозированию как ресурса их социализации.

### **Выводы**

Исследования в области прогнозирования распространены как в России, так и за рубежом. Зарубежные исследования определяют влияние планирования будущего на модель психического, российские ученые определяют прогнозирование как ресурс социализации дошкольников с РАС, у которых наибольшие трудности вызывают речевая коммуникация и социализация. Неспособность прогнозировать дальнейшие события вызывает поведенческие и эмоциональные проблемы, что объясняет необходимость разработки специальной программы по развитию способности планировать будущее с целью успешной адаптации и позитивной социализации дошкольников с РАС. Отмечено недостаточное количество информационно-коммуникативных технологий и средств для развития прогнозирования у детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра. Психологическое наблюдение помогает изучению особенностей прогностических способностей дошкольников с РАС. С психологической точки зрения определены структурно-функциональные компоненты прогнозирования детей дошкольного возраста с РАС, которые можно выявлять и корректировать в системе инклюзивного образования. В структурные компоненты входят прогнозирование действия, высказывания, чувств; в функциональных компонентах прогнозирования отражаются регулятивная, когнитивная, рече-коммуникативная функции на вербальном и невербальном уровнях в свободной и организованной деятельности.

### Литература

1. Аутизм: что делать?: Учебно-метод. пос. // Сост. В.В. Васина, А.Ф. Минуллина. - Казань: Изд. «Формула успеха», 2022. - 49 с. - [https://shelly.kpfu.ru/e-ksu/docs/F1560067268/Autizm\\_chno\\_delat\\_Uchebno\\_metodicheskoe\\_posobie.pdf](https://shelly.kpfu.ru/e-ksu/docs/F1560067268/Autizm_chno_delat_Uchebno_metodicheskoe_posobie.pdf).
2. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В. Диагностика структурно-функциональных характеристик прогнозирования у детей. [Электронный ресурс]. - Казань: Изд. КФУ, 2020. - 78 с. - Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. - Режим доступа: [http://dSPACE.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/160081/Posobie\\_Akhmetzyanova\\_A.I.\\_Artemeva.pdf](http://dSPACE.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/160081/Posobie_Akhmetzyanova_A.I._Artemeva.pdf). - Загл. с титул. экр. РИНЦ. - <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44721784>.
3. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В., Курбанова А.Т., Нигматуллина И.А., Твардовская А.А. Прогностическая компетентность младшего школьника при дефицитном развитии: Монография. - Казань: Изд. КФУ, 2018. - 160 с. - [https://kpfu.ru/staff\\_files/F627104552/Posobie\\_Akhmetzyanova\\_A.I.\\_Artemeva.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F627104552/Posobie_Akhmetzyanova_A.I._Artemeva.pdf).
4. Ахметзянова А.И. Расстройства аутистического спектра: современные подходы к психолого-педагогическому сопровождению. [Электронный ресурс]: Учебно-метод. пос. / А.И. Ахметзянова, В.Ю. Дадакина, И.В. Кротова и др. - Электрон. сетевые данные (1 файл: 10,29 Мб). - Казань: Изд. КФУ 2020. - 911 с. - Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. - Режим доступа: [https://kpfu.ru/portal/docs/F1045124469/132\\_2\\_.Dadakina\\_.25.02.2020](https://kpfu.ru/portal/docs/F1045124469/132_2_.Dadakina_.25.02.2020).
5. Комарова С.Н., Нигматуллина И.А. Технологии альтернативной коммуникации при коррекции нарушений речи у детей с расстройствами аутистического спектра // Учен. зап. Казан. ун-та. - Сер. «Гуманит. Науки». - 2022. - Т. 164. - Кн. 1-2. - С. 41-54.
6. Мухамедшина Ю.О., Файзуллина Р.А., Нигматуллина И.А., Рутланд К.С., Васина В.В. Осведомленность медицинских работников о медицинском ведении детей с РАС: перекрестное исследование в России. - Редакция Proautism.info <https://proautism.info/osvedomlennost-meditsinskih-rabotnikov-o-meditsinskom-vedenii-detej-s-ras-perekrestnoe-issledovanie-v-rossii/>.
7. Нигматуллина И.А. Расстройства аутистического спектра: прикладной анализ поведения в работе с детьми и их родителями. [Электронный ресурс]: Учебно-метод. пос. / И.А. Нигматуллина, О.А. Иванова, А.Ю. Сазонова, И.В. Диярова. - Электрон. текст. данные (1 файл: 383 КБ). - Казань: Изд. КФУ, 2022. - 107 с. - Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. - [https://kpfu.ru/staff\\_files/F\\_2029299456/Uchebno\\_metodicheskoe\\_posobie\\_27.04.2\\_\\_1\\_.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F_2029299456/Uchebno_metodicheskoe_posobie_27.04.2__1_.pdf).
8. Шакирова А.Р., Артемьева Т.В. Развитие эмоционального компонента прогнозирования у детей дошкольного возраста с эмоциональными нарушениями // Психология психических состояний: Сб. материалов XVI Междунар. науч.-практ. конф. для студ., магистр., аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов (г. Казань, 24-25 февр. 2022 г.) / Сост. А.В. Климанова / Под общ. ред. М.Г. Юсупова, А.В. Чернова. - Казань: Изд. КФУ, 2022. - Вып. 16. - С. 383-387. - <http://mpb.mich-online.ru/files/2022/08/>



Sbornik\_ZPSh\_2022-итог.pdf.

9. Vasina V. Facilitation of the Dynamics of Social Interaction Skills Development in Preschool Children with Autism Spectrum Disorder (Фасилитация динамики развития навыков социального взаимодействия у дошкольников с расстройством аутистического спектра) // International Journal of Social Sciences Perspectives. – 2022. -Vol. 11. - № 1. - P. 23-27, 2022, DOI:10.33094/ijssp.v11i1.627 © 2022 by the authors; licensee Online Academic Press, USA. - [https://www.researchgate.net/publication/362702476\\_Facilitation\\_of\\_the\\_Dynamics\\_of\\_Social\\_Interaction\\_Skills\\_Development\\_in\\_Preschool\\_Children\\_with\\_Autism\\_Spectrum\\_Disorder](https://www.researchgate.net/publication/362702476_Facilitation_of_the_Dynamics_of_Social_Interaction_Skills_Development_in_Preschool_Children_with_Autism_Spectrum_Disorder).

10. Y. Mukhamedshina, R. Fayzullina, I. Nigmatullina, C. Rutland & V. Vasina. Health care providers' awareness on medical management of children with autism spectrum disorder: cross-sectional study in Russia (Осведомленность медицинских работников о медицинском ведении детей с расстройствами аутистического спектра: кросс-секционное исследование в России) // BMC Medical Education, vol. 22, Article number: 29 (2022) Published: 10 January 2022. - <https://doi.org/10.1186/s12909-021-03095-8>, <https://bmcmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-021-03095-8>.

#### Авторы публикации

**Васина Вероника Викторовна**, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия. E-mail: [virash1@mail.ru](mailto:virash1@mail.ru).

**Миңуллина Аида Фаридовна**, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия. E-mail: [aidaminul58@gmail.com](mailto:aidaminul58@gmail.com).

#### PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF STUDYING THE FEATURES OF PREDICTIVE ABILITIES OF PRESCHOOLERS WITH ASD

**Vasina V.**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia. E-mail: [virash1@mail.ru](mailto:virash1@mail.ru)

**Minullina A.**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia. E-mail: [aidaminul58@gmail.com](mailto:aidaminul58@gmail.com)

**Abstract.** *The relevance of the scientific problem of the study is determined by the need to study the psychological characteristics that contribute to the positive socialization of children with ASD in preschool age and in the future to build a model of predictive ability detection for preschoolers with ASD as an adaptive resource that contributes to their positive socialization.*



*Theoretically, it was found out that forecasting actively influences successful socialization in the society and adaptation to new conditions, which is so necessary for preschool children with an auto-spectrum disorders in the inclusive education system. Therefore, there is a need to consider the psychological aspects of studying the features of predictive abilities of preschoolers with ASD. This work was supported by the Strategic Academic Leadership Program of Kazan Federal University (PRIORITY-2030) and was carried out within the framework of the federal innovation platform «Predictive ability of preschoolers with autism spectrum disorder as a socialization resource: a detection model».*

**Key words:** *psychological approach, detection, diagnostics, prognostic abilities, preschoolers, autism spectrum disorder.*

### References

1. Autism: what to do? Educational and methodical manual // Compiled by V. Vasina, A. Minullina. - Kazan: Publishing house «Formula of success», 2022. - 49 p. - [https://shelly.kpfu.ru/e-ksu/docs/F1560067268/Autizm\\_chno\\_delat.\\_Uchebno\\_metodicheskoe\\_posobie.pdf](https://shelly.kpfu.ru/e-ksu/docs/F1560067268/Autizm_chno_delat._Uchebno_metodicheskoe_posobie.pdf).
2. Akhmetzyanova A., Artemyeva T. Diagnostics of structural and functional characteristics of forecasting in children. [Electronic resource]. - Kazan: Kazan University Publishing House, 2020. - 78 p. - System. Requirements: Adobe Acrobat Reader. - Access mode: [http://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/160081/Posobie\\_Akhmetzyanova\\_A.I.\\_Artemeva.pdf](http://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/160081/Posobie_Akhmetzyanova_A.I._Artemeva.pdf). - Title. with title. RSCI Screen <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44721784>.
3. Akhmetzyanova A., Artemyeva T., Kurbanova A., Nigmatullina I., Tvardovskaya A. Prognostic competence of a junior schoolboy with deficit development: Monograph. - Kazan: Kazan University Publishing House, 2018. - 160 p. - [https://kpfu.ru/staff\\_files/F627104552/Posobie\\_Akhmetzyanova\\_A.I.\\_Artemeva.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F627104552/Posobie_Akhmetzyanova_A.I._Artemeva.pdf).
4. Akhmetzyanova A. Autistic spectrum disorders: modern approaches to psychological and pedagogical support. [Electronic resource]: Educational and methodical manual / A. Akhmetzyanova, V. Dadakina, I. Krotova et al. - Electron. network data (1 file: 10.29 MB). - Kazan: Kazan University Publishing House, 2020. - 911 p. - System requirements: Adobe Acrobat Reader. - Access mode: [https://kpfu.ru/portal/docs/F1045124469/132\\_2.\\_Dadakina.\\_25.02.2020](https://kpfu.ru/portal/docs/F1045124469/132_2._Dadakina._25.02.2020).
5. Komarova S., Nigmatullina I. Technologies of alternative communication in the correction of speech disorders in children with autism spectrum disorders // Cauldron. Kazan un-ta. - Ser. Humanit. science. - 2022. - Vol. 164. - Books 1-2. - pp. 41-54.
6. Mukhamedshina Yu., Fayzullina R., Nigmatullina I., Rutland K., Vasina V. Awareness of medical workers about the medical management of children with ASD: a cross-sectional study in Russia. Editorial Office Proautism.info. - <https://proautism.info/osvedomlennost-meditsinskih-rabotnikov-o-meditsinskom-vedenii-detej-s-ras-perekrestnoe-issledovanie-v>

rossii/.

7. Nigmatullina I. Autistic spectrum disorders: applied analysis of behavior in working with children and their parents. [Electronic resource]: Educational and methodological manual / I. Nigmatullina, O. Ivanova, A. Sazonova, I. Diyarova. - Electron. text data (1 file: 383 KB). - Kazan: Kazan University Publishing House, 2022. - 107 p. - System requirements: Adobe Acrobat Reader. - [https://kpfu.ru/staff\\_files/F\\_2029299456/Uchebno\\_metodicheskoe\\_posobie\\_27.04.\\_2\\_\\_1\\_.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F_2029299456/Uchebno_metodicheskoe_posobie_27.04._2__1_.pdf).
8. Shakirova A., Artemyeva T. Development of the emotional component of forecasting in preschool children with emotional disorders // Psychology of mental states: collection of materials of the XVI International scientific and practical conference for students, undergraduates, postgraduates, young scientists and university teachers (Kazan, February 24-25, 2022) / Comp. A. Klimanova / Under the general editorship of M. Yusupov, A. Chernov. - Kazan: Kazan University Press, 2022. - Vol. 16. - P. 383-387. - [http://mpb.mich-online.ru/files/2022/08/Sbornik\\_ZPSh\\_2022-итог.pdf](http://mpb.mich-online.ru/files/2022/08/Sbornik_ZPSh_2022-итог.pdf).
9. Vasina V. Facilitation of the Dynamics of Social Interaction Skills Development in Preschool Children with Autism Spectrum Disorder // International Journal of Social Sciences Perspectives. – 2022. - Vol. 11. - № 1. - P. 23-27. - DOI:10.33094/ijssp.v11i1.627 © 2022 by the authors; licensee Online Academic Press, USA. - [https://www.researchgate.net/publication/362702476\\_Facilitation\\_of\\_the\\_Dynamics\\_of\\_Social\\_Interaction\\_Skills\\_Development\\_in\\_Preschool\\_Children\\_with\\_Autism\\_Spectrum\\_Disorder](https://www.researchgate.net/publication/362702476_Facilitation_of_the_Dynamics_of_Social_Interaction_Skills_Development_in_Preschool_Children_with_Autism_Spectrum_Disorder).
10. Y. Mukhamedshina, R. Fayzullina, I. Nigmatullina, C. Rutland & V. Vasina. Health care providers' awareness on medical management of children with autism spectrum disorder: cross-sectional study in Russia // BMC Medical Education. - Vol. 22, Article number: 29 (2022) Published: 10 January 2022. - <https://doi.org/10.1186/s12909-021-03095-8>, <https://bmcmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-021-03095-8>.

Дата поступления: 07.10.2022.

УДК 376.3

## **ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА И РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

**К.С. Чалабян**

МАДОУ г.о. Долгопрудный «Центр развития ребенка - детский сад  
№ 4 «Рябинка», Московская обл., Россия

***Аннотация.** В статье анализируются и обобщаются результаты исследования коммуникативной деятельности детей с расстройствами аутистического спектра и речевыми нарушениями. Раскрыты мотивационный, операционально-технический и организационно-регулятивный компоненты коммуникативной деятельности.*

***Ключевые слова:** коммуникативная деятельность, аутизм, матрица коммуникаций.*

### **Актуальность**

Характерной особенностью детей с РАС является нарушение в области коммуникации, социального взаимодействия, они также имеют сложности и в выражении эмоций и понимании состояния других людей. Пытаясь общаться, такие дети очень часто бывают непонятыми окружающими из-за специфики коммуникативной деятельности. Учитывая, что сегодня дети с РАС все чаще оказываются в условиях интеграции и инклюзии, изучение проблемы их коммуникации со взрослыми и сверстниками становится актуальным.

### **Теоретический обзор**

Теоретический обзор литературы по проблеме исследования говорит о том, что нарушение коммуникации проявляется при аутизме с первых месяцев жизни: выявлено, что дети очень рано теряют врожденную способность выражать эмоции, что проявляется уже на первом году жизни как недостаток универсальных коммуникативных вокализаций, а также проявляется в виде изменений в экспрессивной и рецепторной коммуникации, глазном контакте; при общении с родителями выявляется недостаточная синхронизация лицевой экспрессии, движений тела. Также отсутствует позитивная обратная связь во время очень важного взаимодействия мать-ребенок, и нет дифференцированных реакций в ответ на изменения в поведении окружающих [1; 3].

Таким образом, способность к коммуникации детей с РАС изначально развивается иначе, чем у сверстников: начинается позже, развитие происходит медленнее или неравномерно, с опережением или отставанием в разных аспектах – в итоге возникают трудности в общении и поиске замещающих паттернов поведения. Очень часто аутисты сообщают о своих намерениях нетрадиционными способами – в виде дезадаптивного поведения: крика, плача, суетливости, агрессивных целенаправленных действий (с целью изменить поведение окружающих или сообщить какую-то информацию о своем самочувствии) [4; 7]. При этом невербальная коммуникация также страдает: уже до года редко пользуются жестами, мимикой, глазным контактом, не тянутся на ручки, не привлекают внимания к интересующему и вообще редко являются инициаторами общения [6].

Нарушение вербальной коммуникации проявляется в том, что речь (даже если присутствует у детей с РАС) не носит коммуникативный характер, первоначально затруднено инициирование коммуникации. Это проявляется в неспособности адекватно выразить просьбы, требования, отказ, дать комментарий к проявлениям собственных чувств и использовать речь для регуляции коммуникативной деятельности и разрешения конфликтов.

#### **Метод исследования**

Цель исследования: провести анализ состояния коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра.

Задачи:

- выявить коммуникативные ситуации, которые вызывают наибольшие трудности у детей с РАС и, напротив, являются для них фасилитаторами общения;

- сравнить результаты исследования у детей с разными видами РАС, выявить характерные особенности их общения.

Констатирующий эксперимент проводился весной 2022 г. с помощью электронного ресурса Webanketa - веб-анкеты, составленной на основе «Матрицы общения» профессора Чарити Роулэнд (Charity Rowland) [8]. Матрица позволяет изучить три основных элемента коммуникации: виды поведения, используемые человеком для общения (например, показывание пальцем), сообщения, которые человек выражает (например, «я это хочу»), а также уровень общения (например, абстрактные символы). Кроме того, матрица организована по четырем основным мотивам общения, которые отображаются в нижней части профиля: отказ от не желаемого; получение желаемого; участие в

социальном взаимодействии; предоставление или поиск информации. Под каждым из этих четырех основных мотивов расположены более конкретные сообщения, передаваемые людьми: они соответствуют вопросам при заполнении анкеты-матрицы.

По итогам формируются сведения о том, в каких ситуациях ребенок находится на каком из уровней и на какой стадии овладения им:

1-я ступень - Ненамеренное поведение: ребенок не контролирует поведение, но оно отражает его общее состояние (например, комфортно ему или нет, голоден он, хочет ли спать). Получение информации о состоянии ребенка возможно, только интерпретируя его поведенческие акты (движение тела, выражение лица и издаваемые звуки). В норме этот этап продолжается от рождения до 3-х месяцев.

2-я ступень - Намеренное поведение: ребенок контролирует свое поведение, но еще не использует его для намеренного общения. Родители (именно они в нашем исследовании предоставляют информацию о детях с РАС) получают сведения о потребностях и желаниях ребенка, также интерпретируя его поведение (движения тела, выражения лица, голосовые сигналы и взгляды). У типично развивающихся эта стадия наступает в возрасте от 3-х до 8 месяцев.

3-я ступень (отсюда начинается Намеренное общение) - Нестандартное общение (досимволичное). Коммуникативное поведение (которое используется намеренно) является «досимвольным», так как в нем нет символов, и «нестандартным», потому что в более сознательном возрасте оно не является социально приемлемым. К коммуникативному поведению относятся движения тела, голосовые сигналы, выражения лица и простые жесты (например, хватание людей за одежду). У типично развивающихся - от 6-ти до 12 месяцев.

4-я ступень - Стандартное общение (намеренное поведение). Является также «досимвольным», но уже «стандартным», потому что такое поведение является социально приемлемым, и люди продолжают использовать его в более сознательном возрасте, сопровождая или дополняя речевое общение. К коммуникативному поведению относятся показывание пальцем, кивки или качание головой, махание рукой, объятия, а также перевод взгляда с человека на желаемый объект. На данной стадии также могут использоваться некоторые голосовые интонации. Эта стадия наступает в возрасте от 12-ти до 18 месяцев.

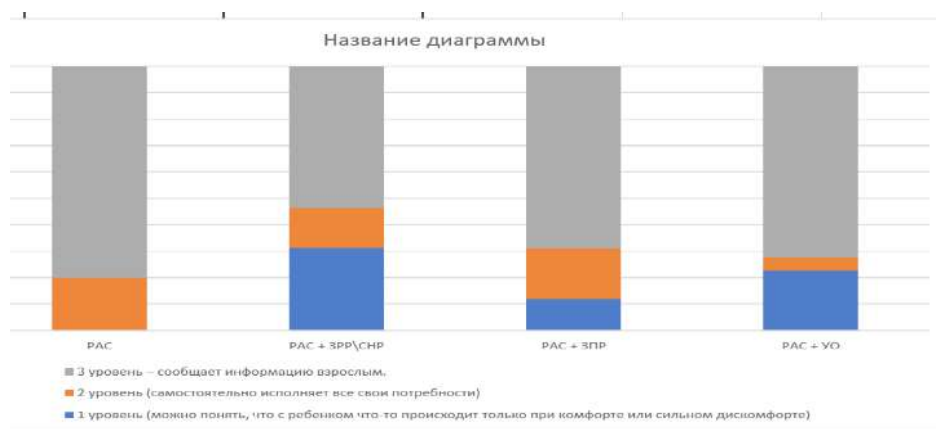
5-я ступень (здесь начинается Символическое общение) - Конкретные символы. Конкретные символы своим внешним видом, сенсорным ощущением, движениями или звучанием напоминают объект,

который обозначают. К конкретным символам относятся картинки, предметы, образные жесты (например, похлопать по стулу в знак приглашения присесть) и звуки (например, жужжание, используемое для обозначения пчелы). В возрасте от 12-ти до 24-х месяцев, но не в качестве отдельной стадии.

6-я ступень – Абстрактные символы. Для общения используются абстрактные символы, такие как речь, жесты, слова, набранные шрифтом Брайля или печатными буквами. «Абстрактный», так как физически не напоминает обозначаемый объект. Эта стадия наступает также в возрасте от 1-го года до 2-х лет.

7-я ступень – Язык. Из символов конкретных (5 ступень) и абстрактных (6-я ступень) составляются двух- или трехсимволические сочетания («хочу сок», «я гулять») в соответствии с правилами грамматики. Ребенок понимает значение сочетания символов, а также то, что их понимание другими людьми зависит от того, в каком порядке эти символы расположены. В норме наступает в возрасте 2-х лет.

Отообразим, как это соотносится с уровнями общения и коммуникативного развития с различными статусами ОВЗ:



**Рис. 1 - Сравнительный анализ уровней общения у детей с РАС**

Далее разберем используемые коммуникативные действия детей с РАС и речевыми нарушениями: задержками речевого развития и системными нарушениями речи (СНР). У них отмечается от третьего до первого уровня – степень сформированности коммуникативной деятельности.

Для части детей характерен третий уровень коммуникации.

Третий уровень – Он пытается сообщить о своей потребности в чем-либо с помощью: жеста, голосовых реакций или языковых систем. Он целенаправленно воздействует на родителя с желанием удовлетворить свою потребность (35 детей) – рис. 2.

Данный этап характеризуется тем, что ребенок знает, что если он будет делать что-то определенное, то родитель отреагирует определенным образом, и он намеренно, целенаправленно использует свое поведение. В матрице характеризуется как с 3-го по 7-й уровень, присутствуют уровни в норме, реализующиеся с полугода до 2-х лет и старше.

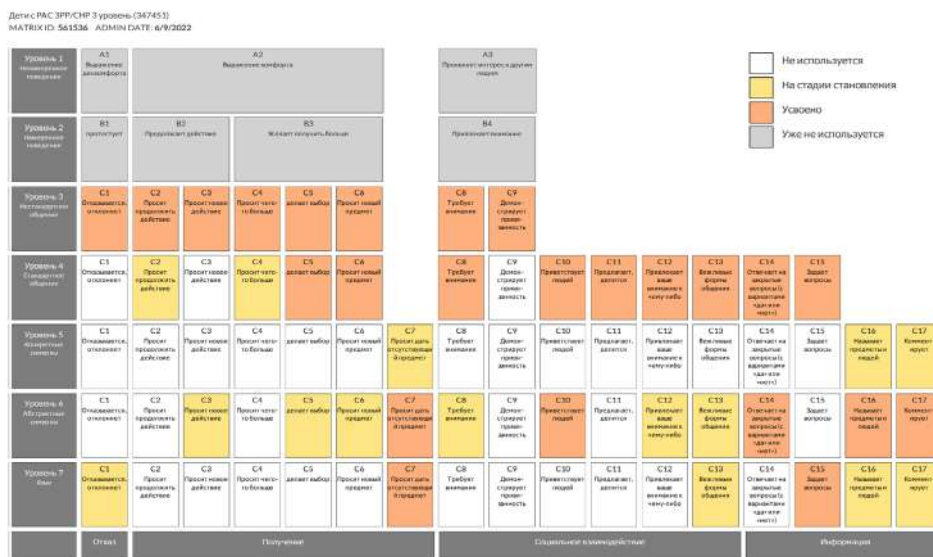


Рис. 2 - Матрица коммуникации: 3-й уровень РАС ЗРР/СНР

**Особенности мотивационного компонента**

Особенности в мотивах общения: во всех мотивах используются с большей частотой самые низкие уровни коммуникативных действий, но при невозможности их применить используют с одинаковой частотой три последующих уровня (Конкретные символы, Абстрактные символы и Язык).



- **При отказе** наиболее часто используются (в 57% случаев) голосовые реакции (крик, плач) и простые жесты (отталкивает предмет или человека); также в 34% используется вербализация желания - используются два (и более) слова при отказе, например: «не хочу», «все хватит». В 28% используется движение ногами, руками или кистями (трясет руками, пинается, топает); в 25% - движение головы (отворачивает голову, откидывает назад) и языковые символы (произносит слово, жест рукой, письменное слово, использование 2-х-, 3-мерного символа, означающего «нет», «конец», «все»).
- **Просьба продолжить действие**, которое было только что завершено: чаще всего дети данной группы используют простые жесты, т.е. берут за руку, касаются родителя, тянутся к нему (в 60%), а также используют визуальный контакт - смотрят на родителя (48%). Реже используются голосовые реакции (воркует, визжит счастливо, смеется), мимика (улыбается) – 40%; с частотой в 34% используются обычные жесты и вокализация (манит к себе, тянет на себя, удерживает рядом с собой, кивает головой и др.); вербализация (два (и более) слова: «больше бегать», «делать еще» и др.) – 25%; языковые символы - одно слово («бегать», «играть», «еще») – 22%.
- **Запрашивает новое действие - как ребенок показывает, что хочет, чтобы вы выполнили новое действие:** жесты (берет за руку, манит к себе, держит) – 68%; визуальный контакт (смотрит на родителя) – 48%; в равной степени (31%) использует движения тела (подпрыгивает, изображает, что он хочет, с помощью тела, рук, ног, головы) и языковые символы (использует одно слово «есть», «щекотать» и др.). Реже (22%) использует мимические действия (улыбку), вербализацию (сочетает в себе два (и более) слова: «пощекочи меня», «хочу покачаться»).
- **Демонстрирует привязанность:** жесты (движение рук, касается вас, обнимает, целует, гладит) в 82%; в 38% используются мимические действия (улыбка) и с помощью визуального контакта (смотрит на вас); голосовые реакции (воркование) - 23%. Реже использует языковые символы (одно слов: «любовь», «обнимать») – 20% и вербализацию (сочетает в себе два (и более) слова: «люблю тебя», «обними меня», «я люблю маму») – в 17%.

Дополнительные сведения. Отказ происходит в ситуации: занятие, прием пищи. Важно отметить, что отказ не происходит при поездке в транспорте. Ребенок просит продолжить, когда взаимодействует с родителем, во время тактильных игр и прогулок. Из материального



большинство детей просит: новую игрушку, а также просмотр видео в телефоне, компьютере; новое то, что он использует в его сфере интересов (стереотипий); что-то новое в его любимой деятельности (новые краски, кисточки, танцы, песни и т.д.). Просит отсутствующий объект: определенную еду, игрушки, событие (праздник, поход в бассейн, игровой центр и др.).

### **Особенности организационно-регулятивного компонента коммуникативной деятельности**

Наиболее трудные для коммуникации ситуации:

- *Менее 10% исследуемых выбыло из: Делает выбор.*
- **Делает выбор между двумя и более предметами, когда ему предлагают (вы предлагаете) совершает с помощью:** это используют 94% детей. Жесты (направляет руку родителя или тянет его к нужному предмету, касается желаемого объекта (не беря его), тянется самостоятельно или берет его), указательный жест – 63%; языковые символы (одно слово «это» или название предмета) – 36%. Реже с частотой в 21% используются визуальный контакт (взгляд на родителя, на нужный объект) и вербализация (сочетает в себе два (и более) слова: «этот его», «хочу поезд»); 18% - движения тела (выпад к объекту), головы к желаемому, рук, ног; 15% - применяют мимические действия (улыбку).
- *От 10% до 30% выбыло из: Запрашивает отсутствующие объекты; Приветствует людей; Направляет ваше внимание; Вежливые социальные формы; Называет вещи/людей.*
- **Просит отсутствующий объект (ребенок намеренно просит вещи: игрушки, еду, людей), которого нет в ближайшем окружении – вне поля зрения, слышимости, осязания, в другой комнате и т.д.** Важно отметить, что только 77% от общего числа детей способны использовать данное коммуникативное умение; 44% используют языковые символы (произносят слово - «название предмета»); 40% - вербализацию (сочетают в себе два (и более) слова: «хочу сок», «хочу шоколадную пасту»); 37% - графические жесты (указывают на фотографии или рисунки, символ объекта, изображают желаемое действие пантомимой, имитируют звук).
- **Приветствуют людей (намеренно здороваются или прощаются, когда кто-то приходит или уходит):** это делают 77% детей от общего количества. В 62% используются языковые символы (одно слово: «привет», «пока»); в 48% - обычные жесты (машет рукой - «привет» или «пока»). Лишь в 22% применяется вербализация (сочетает в себе

- два (и более) слова: «привет, мама»; «пока, Ваня»).
- **Привлекает ваше внимание к чему-либо (чтобы разделить свой интерес):** 77% участников эксперимента могут это делать. Из них: 77% детей используют обычные жесты (ребенок указывает на что-то, переводит взгляд то на вас, то на предмет); 29% - языковые символы (одно слово: «смотри», «там»); в 22% - вербализацию (сочетает два (и более) символа: «смотри туда», «смотри - собака»); 11% детей используют графические символы (указывают на фотографию, рисунок или символ объекта, представляющий понятие: например, «посмотри на это»).
  - **Использует вежливые социальные формы («пожалуйста», «спасибо» или «извините», например, спрашивая разрешения перед тем, как что-то сделать, говорит: «пожалуйста», «спасибо» или «извините» - используют 68% детей, из них: 45% - обычные жесты (указывает на что-то (как бы спрашивая: «можно мне это?»), специфические вокализации (вопросительный звук «можно?»); 37% используют языковые символы (одно слово: «спасибо», «пожалуйста»); реже (в 29%) - вербализацию (сочетает два (и более) символа («да пожалуйста», «мама, можно мне?»).**

**Называет вещи или людей - называет или маркирует предметы, людей или действия спонтанно или в ответ на ваш вопрос (например, «что это?»):** 80% детей могут это сделать. Из них: 53% детей используют языковые символы (произносят слово, обозначающее название элемента, предмета); 39% - графические символы (указывают на фото/рисунок, символ, представляющий объект/человека/место/действие); в 32% - вербализацию (сочетает в себе два (и более) символа: «та машина», «это твоя машина»).

*Больше 30% из: Предложение (Делится); Ответы Да/Нет на вопросы; Задает вопросы:*

**Предлагает или делится вещами (намеренно предлагает или делится, не ожидая ничего взамен):** это делают лишь 68% детей от общего количества. В 70% - обычные жесты (дает или показывает вам что-то, определенные вокализации звучат, как «хочешь это?»); в 25% случаев - вербализация (сочетает два (и более) символа: «на тебе», «это тебе»), языковые символы (одно слово: «твой», «тебе», «на») применяются в 20%.

**Отвечает ли ребенок на вопросы: «Да», «Нет», «Я не знаю» - используют 65% детей, из них: 52% используют языковые символы (одно слово: «да», «нет»); 43% - кивают головой: «да»; качают головой:**

«нет»; пожимают плечами, специфическая вокализация («угу», «ну-у»). В 21% используется вербализация (сочетает два (и более) символа: «ни за что», «не знаю»).

**Задаёт вопросы, ожидая ответа** – только 68% используют это; в 50% используют обычные жесты (поднимает руки, пожимает плечами (как бы спрашивая) и специфическую вокализацию, взгляд взад-вперед между вами и объектами или местом; 41% - вербализацию (сочетает в себе два (и более) символа: «папа где?», «куда ты идешь»); реже (в 16%) - языковые символы (одно слово: «кто?», «где?», «когда?»).

*Больше 40% из: Делает комментарий.*

**Делает комментарии - спонтанно (без просьб), сообщает информацию о вещах в форме комментариев («это красиво», «горячо»):** используют только 57% детей. Из данного диапазона всего 55% применяют языковые символы (слово «горячо», «красиво», «холодно», «плохо», «хороший»); 35% используют вербализацию (сочетает в себе два (и более) символа: «ты хороший», «это слишком холодно») и в 30% - графические символы (ребенок указывает на фото/рисунок, символ, представляющий объекта/человека/места/действия).

#### **Особенности операционально-технического компонента**

Всего 17 ситуаций коммуникативного взаимодействия, исследуемые находятся на уровне Нестандартного общения и Стандартного. Тут трудно выявить закономерность, но можно отметить неравномерность формирования уровней. Например,

- **Просит больше объектов - дети используют жесты** (направляет вашу руку или тянет вас к нужному предмету, касается желаемого объекта (не беря его), тянется самостоятельно, берет его), указательный жест в 65%. Реже (в 34%) дети используют визуальный контакт (смотрят на родителя и на нужный объект) и языковые символы (одно слово, например: «еще», «шар», «сок» и др.). Лишь 28% детей применяют голосовые реакции (суета, визг); 22% - вербализацию (сочетает два (и более) слова: «больше сока», «хочу больше пузырей»); в 20% - движения тела (выпад к объекту), движения головы к желаемому, рук, ног. Графические символы (указывают на фотографии или рисунки, символ объекта, изображают желаемое действие пантомимой, имитируют звук, соответствующий желаемому предмету (действия)) используют всего 11% детей.
- **Просит новый объект - ребенок намеренно показывает вам то, что он хочет (в пределах его зрения, слуха или осязания, но который вы не предлагали):** в 68% - жесты (направляет вашу руку или тянет

вас к нужному предмету, касается желаемого объекта (не беря его), тянется самостоятельно, берет его), указательный жест. Реже (в 34% случаев) - языковые символы (одно слово, обозначающее «название предмета»); в 31% - визуальный контакт (взгляд на родителя, на нужный объект). Вербализация (сочетает в себе два (и более) слова: «хочу машину», «хочу поезд») используется в 25%, а движения тела (выпад к объекту), движение головы к желаемому – в 20% случаев.

- **Просит внимание - просит ли ребенок намеренно его, пытаясь привлечь ваше внимание:** в 62% случаев участвуют жесты (движение рук, касается вас, активирует кнопку (вызывное устройство), указывает на родителя, манит подойти); в 42% - визуальный контакт; одинаковая частота использования (31%) голосовых реакций (воркование, визг) и языковых символов (одно слово: «смотри», «мама»); также в равном соотношении (17%) у таких средств, как мимические действия (улыбка) и вербализация (сочетает в себе два (и более) слова: «папа, смотри»; «посмотри на меня»).

Наконец, последний аспект регуляции –

- **Совершает ли ребенок агрессивные действия, направленные на родителя, с целью добиться чего-либо:** используют всего 65% детей от общего числа. Из детей, применяющих агрессию: 60% - чтобы отказаться от нежелательного действия; 52% - для того чтобы получить желаемое; 43% - при затруднениях; 39% - в случае неудачи, как способ показать, что он устал. Это происходит в 43% наедине дома, в 39% - на людях и в людных местах.

Для части детей характерен второй уровень коммуникации.

Второй уровень: если ему что-то нужно, ребенок старается сделать все самостоятельно. За помощью не обращается. Например, если он голоден – он будет делать так, чтобы получить еще, но не обратиться ко мне, чтобы я ему дала, – 14 детей.

Данный этап характеризуется тем, что ребенок способен делать что-то с определенной целью (намеренно), но он еще не осознает, что может сообщать что-то с помощью своего поведения (он может плакать и переворачиваться, чтобы достать бутылочку, если хочет пить, но не будет плакать для того, чтобы родитель принес ему бутылочку). Эта стадия происходит у детей от 3-х до 8 месяцев.

Обобщая результаты данного уровня, можно отметить:

#### **Особенности мотивационного компонента**

Мотивы общения и освоение способов коммуникации в них:

- *Протестные реакции - освоены на 50%:*

- **Протест – может ли ребенок высказать, что он не хочет какой-то конкретной вещи (определенной еды, игрушки или игры):** в 86% участники эксперимента используют голосовые реакции (эмоциональные выкрики, крик), звуки, слоги; в 46% случаев применяются движения ногами, руками (удары, махи, толчки, топают, пинается и т.д.). Лишь в 26% - движения головы (отворачивает голову, откидывает голову назад), и в 20% ребенок изменяет расстояние от человека или объекта и пользуется изменениями мимики (хмурится, гримасничает).
  - *Просит продолжить освоено на 50%:*
- **Выражает просьбу продолжить действие:** в 46% с помощью голосовых реакций (воркование, визг, суетливость), звуками, слогами; визуального контакта (смотрит на человека, пытается поймать взгляд). Реже (в 40%) с помощью мимики (улыбки) ребенок просит продолжить действие. В 20% это движения ног, рук (удары, махи, толчки или топают, пинается); в 13% - движение головы (качает головой, движение вперед).
  - *Желает получить больше реакции - освоены на 63%:*
- **Получить больше чего-либо:** в 64% с помощью голосовых реакций (воркование, визг, суетливость), звуками, слогами; в 50% случаев это происходит при участии движений ног, рук (ребенок машет руками, топают или пинается). С помощью визуального контакта (смотрит на объект) – в 42%; изменение расстояния: приближается к желаемому объекту применяется в 35%; изменение мимики (улыбка) – в 21% случаев.
  - *Привлекает внимание - 64%:*
- **Привлечение внимания.** Ребенок привлекает к себе внимание взрослого с помощью такого средства коммуникации, как изменение расстояния (приближается к взрослому) – в 57%; голосовыми реакциями - в 50% случаев; движением ногами, руками (машет руками, топают или пинается) – в 42%; при помощи визуального контакта (смотрит на человека) – в 35%. В 21% случаев дети используют движение головы (двигает головой вперед, качает головой); в 14% - изменение мимики (улыбка).

Дополнительные сведения: протест происходит во время умывания и похода в туалет, а также во время занятия с ребенком. Просьбу продолжить действие можно услышать в таких ситуациях, как игра или привлечение внимания к игрушкам, прогулка и взаимодействие с родителем. Обычно просит: определенный вид еды, игрушку, книжку,

а также телефон, телевизор или компьютер.

### Особенности операционально-технического компонента

Всего четыре ситуации коммуникативного взаимодействия: наиболее часто используются голосовые реакции и движения ногами, руками. Рассмотрим самый активно освоенный мотив коммуникации — социальное взаимодействие (рис. 3):



**Рис. 3 - Мотив социальное взаимодействие РАС ЗРР/СНР: 2-й уровень**

Последний аспект регуляции -

- **Совершает ли ребенок агрессивно направленные действия с целью добить чего-либо:** интересно отметить, что все дети данной группы это используют. В 64% это происходит для того, чтобы отказаться от нежелательного действия, а также при затруднениях – когда сталкиваются с трудностями; в 50% - для того, чтобы получить желаемое; в 42% - в случае неудачи; в 35% - для того, чтобы привлечь внимание; в 21% - как способ показать, что устал. Чаще всего это происходит наедине дома (64%); в 42% - в людных местах.

Некоторые дети имеют первый уровень коммуникации.

Первый уровень: можно понять, что с ребенком, когда он начинает

суесться, плакать (плохо или неудобно) либо улыбается, шумит или успокаивается (ему комфортно) – 14 детей:

Данный уровень характеризуется тем, что ребенок не может полностью контролировать поведение, в основном он реагирует на ощущения. Родитель способен понять его состояние по его реакциям. Эта стадия наступает в возрасте от 0 до 3-х месяцев.

#### **Особенности операционально-технического и мотивационного компонентов**

В данном уровне всего три ситуации коммуникативного взаимодействия. Основные мотивы и освоение способов коммуникации в них:

- *Выражение дискомфорта – 80%:*
- **Родитель способен определить, испытывает ли ребенок дискомфорт.** Дети выражают это чаще всего с помощью изменения позы (напрягается, отворачивается от неприятного, поворачивается (например, если голоден)) и голосовых реакций (крик, кряхтение), звуками или слогами – 64%. В 50% случаев дети используют движения ногами, руками (удары, махи и др.) и головой (отворачивает голову).
  - *Выражение комфорта - 40%:*
- **Родитель способен определить, испытывает ли ребенок комфорт.** Чаще всего это изменение позы (напрягается, расслабляется) и с помощью голосовых реакций (воркование, эмоциональные выкрики), звуками или слогами – 64%. Лишь в 14% используется движение головой (поворот головы), а также в 7% случаев - движение ногами, руками (удары, махи и др.).
  - *Проявление интереса к другим людям – 25%:*
- **Выражает ли ребенок интерес к другим людям: если выражает, то с помощью** изменения позы (напрягается, расслабляется) и с помощью взгляда, направленного на другого человека, – в 50%; в 42% - голосовыми реакциями (воркование, эмоциональные выкрики), звуками или слогами; в 35% - мимическими действиями (улыбкой).

Интересно отметить, что разница в реакциях при дискомфорте и комфорте в 2 раза (рис. 4).





**Рис. 4 - Сформированные реакции РАС ЗРР/СНР при дискомфорте и комфорте: 1-й уровень**

Дополнительные сведения: адресатом чаще всего является родитель, ребенок проявляет эмоции при дискомфорте (как мы выявили, это преобладающий мотив) и при присутствии взрослого рядом.

Эмоциональный фон детей данного уровня – различен, нет каких-то определенных данных о преобладании какого-либо, но все же выделяется выраженная эмоциональная лабильность реакций по знаку (+-): ребенок плаксив, пуглив, возникают вспышки раздражения и гнева, смущение, открытая демонстрация радости, настроение переменчивое, эмоции выраженные, на пике переживаний снижается самоконтроль.

**Выводы**

**Особенности коммуникативной деятельности детей с РАС:**

- Во всех мотивах показывают высокий уровень коммуникативного уровня, но в Социальном взаимодействии можно отметить трудности в ситуации Привлечение внимания (разделение собственного интереса).

- Наиболее часто применяются уровни: Язык (17 раз), Абстрактные символы (14) и Нестандартное общение (8).

- Не используется у детей с РАС 5-й уровень - Конкретные символы.

- Наиболее трудные для коммуникации ситуации в мотивах Социальное взаимодействие и Предоставление информации.

**Особенности коммуникативной деятельности детей с РАС и ЗРР/СНР:**

- Во всех мотивах используются с большей частотой самые низкие уровни коммуникативных действий, но при невозможности их применить используют с одинаковой частотой три последующих уровня (Конкретные символы, Абстрактные символы и Язык).



- Наиболее часто используются: Стандартное общение - 9 раз, Нестандартное общение – 8 раз, Абстрактные символы - 5 раз.

- Наиболее трудные коммуникативные ситуации: Предложение (Делится) – социальное взаимодействие и ситуации отвечает (Да/Нет) на вопросы, задает вопросы, делает комментарий – предоставление информации.

#### Литература

1. Лебединская К.С. Диагностика раннего детского аутизма / К.С. Лебединская, О.С. Никольская. - М.: Просвещение, 1991. - 96 с.
2. Лебединская К.С., Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте: Учебное пос. для вузов. - Изд. «Академический проект», 2018. - 303 с.
3. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. и др. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. - М.: Теревинф, 2005. - 224 с.
4. Никольская К.С. Психологическая классификация детского аутизма / Никольская К.С. // Альманах Инст. коррекционной педагогики РАО. - 2014. - № 18. - С. 31-45.
5. Никольская О.С. Изучение проблемы детского аутизма в России / О.С. Никольская // Альманах Инст. коррекционной педагогики. - 2014. - № 19. - С. 34-41.
6. Танцюра С.Ю., Кононова С.И. Альтернативная коммуникация в обучении детей с ОВЗ: Метод. пос. - М.: ТЦ «Сфера», 2017. - 64 с.
7. Хаустов А.В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. - М.: ЦПМССДиП, 2010. - 87 с.
8. Charity Rowland. Путеводитель: интерактивная матрица общения: Пер. на рус. яз. Л. Калинниковой. - Орегонский ун-т здоровья и науки (Oregon Health & Science University), САФУ им. М.В. Ломоносова, 2011. - [www.communicationmatrix.org](http://www.communicationmatrix.org).

#### Автор публикации

**Чалабян Карина Саркисовна**, учитель-логопед, МАДОУ г.о. Долгопрудный «Центр развития ребенка - детский сад № 4 «Рябинка», Московская обл., Россия.  
E-mail: [gnomik2143k@gmail.com](mailto:gnomik2143k@gmail.com).

#### SPECIFIC FEATURES OF COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS AND SPEECH DISORDERS

**Chalabyan K.**, teacher-speech therapist, Dolgoprudny urban district, Center for Child Development - Kindergarten № 4 «Ryabinka», Moscow region, Russia. E-mail:

gnomik2143k@gmail.com.

**Abstract.** *The article analyzes and summarizes the results of a study of the communicative activity of children with autism spectrum disorders and speech disorders. The motivational component, operational-technical and organizational-regulatory of communicative activity are revealed.*

**Key words:** *communicative activity, autism, communication matrix.*

### References

1. Lebedinskaya K. Diagnostics of early childhood autism / K. Lebedinskaya, O. Nikolskaya. - M.: Enlightenment, 1991. - 96 p.
2. Lebedinskaya K., Lebedinsky V. Disorders of mental development in childhood and adolescence: Textbook for universities Publishing House: Academic project, 2018. - 303 p.
3. Nikolskaya O., Baenskaya E., Liebling M. et al. Children and adolescents with autism. Psychological support. - M.: Terevinf, 2005. - 224 p.
4. Nikolskaya K. Psychological classification of child autism / Nikolskaya K. // Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy RAO. - 2014. - № 18. - P. 31-45.
5. Nikolskaya O. The study of the problem of child autism in Russia / O. Nikolskaya // Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy. - 2014. - № 19. - P. 34-41.
6. Tantsyura S., Kononova S. Alternative communication in teaching children with disabilities: A methodological guide. - M.: Sphere Shopping Center, 2017. - 64 p.
7. Khaustov A. Formation of speech communication skills in children with autism spectrum disorders. - M.: CPMSSDiP, 2010. - 87 p.
8. Charity Rowland. Guide: interactive matrix of communication: Translated into Russian by L. Kalinnikova. - Oregon Health & Science University (Oregon Health & Science University), M.V. Lomonosov NARFU, 2011. - [www.communicationmatrix.org](http://www.communicationmatrix.org).

Дата поступления: 26.06.2022.

УДК 376.4

## МЕДИАКУРС «ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ»

**Н.В. Микляева**

Институт детства, ФГБОУ ВО «Московский педагогический  
государственный университет», г. Москва, Россия

***Аннотация.** В статье описываются специфика создания цифровой образовательной среды вуза, ее роль в профессиональной подготовке учителей-дефектологов. Приводятся примеры использования цифровых технологий при внедрении курса «Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития».*

***Ключевые слова:** Национальный проект «Образование», цифровая образовательная среда, обучающие контенты с коррекционно-развивающей направленностью, цифровые образовательные технологии, медиакурс, электронный учебник, видеопримеры и задания, тестирование в режиме онлайн.*

### **Введение**

В Национальном проекте «Образование» [5] в качестве одного из важнейших условий обеспечения глобальной конкурентоспособности выдвигается создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней. Для вуза это означает обеспечение студентов в учебных аудиториях возможностью выхода в Интернет, использование специальных платформ виртуального обучения (типа Moodle, iSpring и др.) и организацию курсов повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава. Наравне с перечисленным, в задачи федерального проекта «Цифровая образовательная среда» входит создание условий для активного применения цифровых сервисов и образовательного контента всеми участниками процесса обучения, а также внедрение инструментария для формирования ценностных установок и повышения мотивации к саморазвитию и самоопределению в профессиональной деятельности.

### **Обзор литературы**

Применительно к специфике работы учителя-дефектолога это предполагает, что студенты как будущие специалисты должны уметь

находить цифровые образовательные ресурсы, позволяющие создавать обучающие контент с коррекционно-развивающей направленностью. К ним относятся:

- платформа для просмотра и публикации видео YouTube;
- веб-сервис Prezi.com, с помощью которого можно создать интерактивные мультимедийные презентации с нелинейной структурой;
- сервисы для создания учебных материалов для самопроверки (LearningApps и H5P, QuizPedia, Quizlet и др.);
  
- инструменты для проведения викторин (Kahoot, Quizizz или Plickers) и др.

Перечисленные средства являются инструментами для создания цифровой среды на занятиях учителя-дефектолога, но без использования соответствующих технологий она окажется мертвой, не функциональной. Поэтому за время обучения будущие дефектологи должны освоить цифровые образовательные технологии, позволяющие выстроить эффективную модель коррекционно-развивающей работы с детьми и их родителями. Например, они должны уметь составить индивидуальный маршрут, образовательную программу, в том числе специальную индивидуальную программу развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья [1; 6], создать макет рабочей программы специалиста, осуществить календарное и тематическое планирование коррекционно-развивающей работы (например, используя сервис «СОНАТА-ПРО: Конструктор рабочих программ» или электронный Конструктор рабочих программ для учителей-дефектологов АПК и ППРО), организовать обратную связь с родителями воспитанников и обучающихся (через создание сайта группы, класса или электронной страницы, переписку в WhatsApp или другом мессенджере) и др. Чтобы уметь вжиться в эту роль и реализовать присущие ей функции (диагностическую, коррекционно-развивающую, организационно-методическую и др.), необходимо иметь целостное представление о будущей профессии.

#### **Актуальность исследования / Постановка проблемы**

В рамках профессиональной подготовки к работе с детьми, имеющими задержку психического развития, эту задачу решает медиакурс «Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития (ЗПР)», расположенный на ресурсе ИнфоДа [3; 4]. Здесь есть краткое описание тем курса, подкрепленное ссылками на современные учебники и методические пособия, видеоматериалы. Кроме того, к

каждой теме даются перечни видов рейтинговых заданий и методических рекомендаций для разработки презентаций, анализа и решения кейсов, участия в дискуссиях и деловых играх и др. Для усиления возможностей «горизонтального» обучения, самообучения создана специальная группа ВКонтакте и даются ссылки на Интернет-форумы, вебинары. Здесь имеется возможность непосредственного контакта с преподавателем и индивидуализации рейтингового плана обучения. Заканчивается курс электронным тестированием и защитой портфолио специалиста. Однако проблема заключается в том, что данный медиакурс доступен только студентам МПГУ, в рамках договора вуза о сотрудничестве с Moodle, которому принадлежит обучающий ресурс. Это не дает возможности его широкой апробации. С другой стороны, ресурс не обеспечивает присвоение авторских прав и не гарантирует защиту авторских прав профессорско-преподавательского состава при публикации лекционных и семинарских материалов.

#### **Предмет исследования**

Поставленная проблема позволяет сформулировать предмет исследования: условия, обеспечивающие защиту авторских прав преподавателя и широту апробации учебного материала медиакурса «Воспитание и обучение детей с ЗПР».

#### **Цель исследования**

Целью исследования становится разработка медиакурса:

1) как приложения к одноименному учебному пособию, закрепляющему права преподавателя на лекционный материал и портфолио заданий для семинарских занятий и организации практики, комплект тестов;

2) и его апробация в рамках сетевого партнерства МПГУ с другими вузами, ассоциациями специалистов коррекционного профиля, учебно-методическими объединениями детских садов и школ.

#### **Методы исследования**

Методы достижения поставленной цели: метод стратегического аналогизирования, метод проектирования на основе имеющихся цифровых ресурсов (YouTube, ЭБС и др.) и метод экспертных оценок. На основе перечисленных методов был разработан медиакурс «Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития» (<https://ura1t.ru/catalog/445057>) как приложение к учебному пособию [2]. В него входят лекционные материалы, с которыми можно познакомиться через Электронную библиотечную систему (ЭБС):

- Глава 1. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой

психического развития.

- Глава 2. Принципы диагностики и коррекции: особенности комплексного сопровождения детей с ЗПР.
- Глава 3. Система коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими ЗПР.
- Глава 4. Групповая коррекционно-педагогическая работа с дошкольниками, имеющими ЗПР.
- Глава 5. Индивидуальная коррекционно-педагогическая работа с дошкольниками с ЗПР.
- Глава 6. Подготовка детей с ЗПР к обучению в школе.
- Глава 7. Сотрудничество с родителями детей с ЗПР.

К каждой главе подготовлены видеопримеры и задания на основе видеоматериалов каналов YouTube (1-2 ролика на практическое занятие продолжительностью 3-7 минут каждый). Например:

1. Составьте таблицу с клинико-педагогической характеристикой детей с ЗПР. Используйте рекомендуемый видеоконтент: Игорь Макаров. Детская психиатрия. - <https://clc.to/mKY8Ig>.
2. Посмотрите вебинар и сделайте таблицу, соотносящую особые образовательные потребности детей с ЗПР с принципами коррекционно-педагогической работы: Дробышева Е.А. Психолого-педагогические особенности детей с задержкой психического развития. - <https://clc.to/SWbwoA>.
3. Опишите проблемы социально-коммуникативного развития детей с ЗПР, влияющие на успешность организации режимных моментов с ними. Оцените эффективность используемого приема работы с дошкольниками: Не сорите, дети. Мэри Поппинс, до свидания. - <https://clc.to/-jUTnw>.
4. Оцените плюсы и минусы данного видеоконтента с точки зрения его включения в групповое занятие с дошкольниками, имеющими ЗПР.
- Учим цвета и цифры. Открываем сюрпризы! Play Doh + Chupa Chups eggs. - <https://clc.to/rSUBFg>.
- Осень | Дошкольники | Окружающий мир #1 | Инфоурок. - <https://clc.to/WNfgnQ>.
5. Подготовьте памятку для воспитателей и учителей-дефектологов по коррекции нарушений внимания у детей с ЗПР. Используйте рекомендуемый видеоконтент: Особенности развития и организации внимания ребенка | Видеолекции | Инфоурок // <https://clc.to/OIWjZg>.

Кроме того, каждый параграф главы заканчивается тестами (5 тестов). Это необходимо для того, чтобы при работе с электронной версией курса была возможность тестирования в режиме онлайн.

В свою очередь, электронный практикум к теоретическому материалу включает 13 приложений для организации самостоятельной работы студентов. Среди них:

Приложение 1. Рекомендованные пособия для проведения диагностики и составления карты развития ребенка с ЗПР.

Приложение 2. Комплекс заданий по диагностике произвольной памяти у детей с ЗПР.

Приложение 3. Методика исследования дивергентного мышления старших дошкольников с ЗПР.

Приложение 4. Речевая карта ребенка с задержкой психического развития.

Приложение 5. Конструктор индивидуальной образовательной программы и маршрута для ребенка с задержкой психического развития.

Приложение 6. План индивидуальной психокоррекционной работы с ребенком, имеющим ЗПР осложненного генеза (с сочетанными нарушениями в развитии).

Приложение 7. Упражнения, запрещенные и ограниченные к применению с детьми, имеющими ЗПР, осложненную психоневрологическими синдромами.

Приложение 8. Комплекс упражнений на развитие мелкой моторики и межполушарного взаимодействия.

Приложение 9. Интерактивный комплекс по развитию и коррекции внимания детей с задержкой психического развития.

Приложение 10. Интерактивный комплекс к образовательной области «Познавательное развитие» АООП для детей дошкольного возраста с ЗПР.

Приложение 11. Комплекс индивидуальных, подгрупповых и групповых занятий по конструированию с дошкольниками, имеющими ЗПР (старшая и подготовительная к школе группы).

Приложение 12. Комплекс коммуникативно-познавательных и коммуникативно-речевых практикумов педагога-психолога, учителя-логопеда и учителя-дефектолога по развитию эмоционального интеллекта дошкольников с ЗПР.

Приложение 13. Консультация для родителей на тему: «Использование мнемотехники при обучении детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития».

Заканчивается практикум фондом оценочных средств для проведения текущего и итогового контроля успеваемости при изучении дисциплины. В него входит, кроме оценки уровня профессиональных

компетенций, оценка овладения студентами цифровыми образовательными ресурсами и технологиями с использованием конструктора индивидуального образовательного маршрута и программы для детей с ЗПР [1], а также комплекса компьютерных игр портала Мерсибо для организации индивидуальных и групповых занятий с дошкольниками.

### **Результаты**

Таким образом, медиакурс обеспечивает единство информационных решений проблемы профессиональной подготовки студентов к изучению особенностей деятельности учителя-дефектолога в работе с дошкольниками, имеющими задержку психического развития: он позволяет работать как с обучающимися вуза, так и со слушателями курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки, с воспитателями и учителями-дефектологами, которые занимаются самообразованием и дистанционным обучением в рамках программы сетевого партнерства с Институтом детства МПГУ. Он поддерживается возможностями обратной связи с преподавателем на основе функционирования одноименных групп в социальных сетях (ВКонтакте, Facebook) и корректирующим контролем результатов обучения на основе электронного тестирования. Результаты электронного тестирования обучающихся показывают, что средняя оценка освоения материала составляет в начале изучения курса – 71,35%, в середине – 80,30%. К концу года она достигла 92%, что является довольно высоким результатом для оценки эффективности профессиональной подготовки.

### **Выводы**

Внедрение представленного медиакурса позволяет усовершенствовать образовательный процесс по предметной области «Воспитание и обучение детей с ЗПР» путем внедрения современных цифровых технологий и создать условия для подготовки высококвалифицированных учителей-дефектологов, обладающих актуальными компетенциями в сфере современных технологий. В частности, это касается компетенций в сфере создания и использования цифровой образовательной среды и цифровых технологий.

### **Литература**

1. Конструктор индивидуального образовательного маршрута и программы для дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (КИМП). - URL: <https://mersibo.ru/shop/kimp> (дата обращения: 31.07.2019).
2. Микляева Н.В. Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития:



Учебник и практикум для академического бакалавриата. - М.: Юрайт, 2019. - 236 с. - UPL: <https://urait.ru/catalog/445057> (дата обращения: 31.07.2019).

3. Микляева Н.В. Медиакурс «Задержка психического развития» (ЗПР). - UPL: <https://el.mpgu.su/course/view.php?id=826> (дата обращения: 31.07.2019).

4. Микляева Н.В. Медиакурс «Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития (ЗПР)». - UPL: <https://el.mpgu.su/course/view.php?id=1439> (дата обращения: 31.07.2019).

5. Национальный проект «Образование». - UPL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 31.07.2019).

6. Учебно-методический комплекс по разработке и реализации специальной индивидуальной программы развития (СИПР). - UPL: <http://умксипр.рф> (дата обращения: 31.07.2019).

#### Автор публикации

**Микляева Наталья Викторовна**, канд. пед. наук, профессор, Институт детства ФГБОУ ВО «МПГУ», г. Москва, Россия. E-mail: [461119@mail.ru](mailto:461119@mail.ru).

#### **MEDIA COURSE «EDUCATION AND TRAINING CHILDREN WITH MENTALLY RELATED DEVELOPMENT»**

**Miklyeva N.**, PhD ped. Sciences, Professor of the Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia. E-mail: [461119@mail.ru](mailto:461119@mail.ru).

***Abstract.** The article describes the specifics of creating a digital educational environment of the university, its role in the professional training of teachers-defectologists. Examples of the use of digital technologies in the implementation of the course «Education and education of children with mental retardation» are given.*

***Key words:** National project «Education», digital educational environment, educational content with a correctional and developmental orientation, digital educational technologies, media course, electronic textbook, video examples and tasks, online testing.*

#### References

1. A constructor of the individual educational route and program for preschoolers with disabilities (KIMP). - UPL: <https://mersibo.ru/shop/kimp> (date of access: 07/31/2019).
2. Miklyeva N. Education and training of children with mental retardation: Textbook and workshop for academic baccalaureate. - М.: Yurayt, 2019. - 236 p. - UPL: <https://urait.ru/catalog/445057> (date of access: 07/31/2019).
3. Miklyeva N. Media course «Mental retardation» (MPD). - UPL: <https://el.mpgu.su/>

course/view.php?id=826 (date of access: 07/31/2019).

4. Miklyaeva N. Media course «Education and education of children with mental retardation (ZPR)». - UPL: <https://el.mpgu.su/course/view.php?id=1439> (date of access: 07/31/2019).

5. National project «Education». - UPL: <https://edu.gov.ru/national-project> (date of access: 07/31/2019).

6. Educational and methodological complex for the development and implementation of a special individual development program (SIPR). - UPL: <http://umksipr.rf> (date of access: 07/31/2019).

Дата поступления: 26.06.2022.

УДК 376.3

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ОСВОЕНИИ СИНОНИМОВ И АНТОНИМОВ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**А.А. Зайцева, Н.В. Микляева**

Институт детства, ФГБОУ ВО «Московский педагогический  
государственный университет», г. Москва, Россия

***Аннотация.** В статье описывается специфика коррекционно-педагогической работы с дошкольниками, имеющими нарушения речи, даются рекомендации для педагогов по использованию дидактических игр в освоении синонимов и антонимов детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.*

***Ключевые слова:** дидактические игры, дети с общим недоразвитием речи, синонимы, антонимы, результаты апробации комплекса.*

### **Актуальность исследования**

Речевое развитие – одно из направлений развития ребенка в дошкольном учреждении. В настоящее время оно приобретает особую важность, так как у дошкольников происходит снижение речевой активности. Присутствует несколько причин этого явления: снижение объема времени общения детей в семье из-за занятости родителей, а также увеличение присутствия в жизни детей различных компьютерных технологий и снижение живого общения, ухудшение соматического здоровья детей, понижение уровня требований к культуре устной речи. Таким образом, речевое развитие становится важным в дошкольном возрасте. Так, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предусматривает, что содержание образовательной программы дошкольного образования для обучения детей помимо других направлений должно включать в себя направление «речевое развитие».

Одним из компонентов речевой системы является лексический строй, который включает в себя пассивный и активный словарный запас ребенка. Лексический строй языка состоит из универсальных единиц, лексем. Он представляет собой устойчивый звукокомплекс, ко-

торый обладает одним или несколькими значениями. В его структуру входят номинативный, предикативный и атрибутивный словари, а также словари служебных частей речи, таких как наречие, местоимение. Помимо этого, выделяют словарь синонимов и словарь антонимов. Благодаря лексическому строю ребенок имеет возможность общаться, взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, выражать эмоции, познавать окружающую его действительность.

Многие авторы, такие как Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова, В.А. Гончарова, Л.Г. Парамонова, В.Н. Еремина, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина, в своих исследованиях отмечают, что дети старшего дошкольного возраста с ОНР – общим недоразвитием речи – имеют отличительные черты в развитии лексического строя речи. Одна из особенностей – низкий уровень развития синонимии и антонимии.

Имеются все основания указать на то, что лексический запас синонимов и антонимов очень важен для развития детей с речевыми нарушениями. Поэтому важно выявить его нарушение на ранних этапах развития ребенка, чтобы иметь возможность формировать у него представления о синонимических и антонимических отношениях. Однако на данный момент существует недостаток методических материалов для удовлетворения данных требований для практиков системы образования в полном объеме.

Именно этот факт можно сформулировать как проблему исследования, заключающуюся в недостатке теоретических и практических материалов, обеспечивающих успешное формирование синонимии и антонимии у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

#### **Обзор теоретических подходов**

В данной работе мы опираемся на понятия синонимии и антонимии [9; 12].

Синонимия - это тождество или близость значений разных по звучанию единиц одного языкового уровня (слов, морфем, синтаксических конструкций).

Антонимия - это тип семантических отношений лексических единиц, имеющих противоположные значения (антонимов).

Виды синонимов и антонимов выделяются в рамках психолингвистического и коррекционно-педагогического подходов к развитию лексического строя речи у дошкольников.

Работа по увеличению лексического запаса антонимов и синонимов у дошкольников включена в программно-методические разработки М.М. Алексеевой, В.И. Логиновой, О.С. Ушаковой, Е.М.

Струниной - для нормально развивающихся детей [1; 10; 16]; для детей с ОНР - в программно-методические пособия, авторами которых являются: Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова, Е.Н. Краузе, В.П. Мерзлякова [7; 8; 11].

В.И. Логинова предлагает решать данные задачи – увеличения словаря антонимов и синонимов – в системе занятий, содействующих развитию лексического строя речи детей [10].

Занятия по первичному ознакомлению с предметами и явлениями:

- демонстрация предметов и явлений;
- дидактические игры.

Занятия по ознакомлению с особенностями предметов:

- осмотры предметов;
- занятия на сравнение;
- занятия по ознакомлению со свойствами и качествами предметов.

Занятия по введению элементарных понятий о предметах и явлениях:

- по ознакомлению с видовыми понятиями;
- по ознакомлению с родовыми понятиями;
- занятия на классификацию.

Другие авторы делают особенный акцент на использование дидактических игр и упражнений на занятиях и в режимных моментах.

Дидактические игры и дидактические упражнения входят в группу методов, направленных на закрепление и активизацию словаря, развитие его смысловой стороны. Говоря о дидактических играх в системе обучения А.П. Усова писала: «Дидактические игры, игровые задания и приемы позволяют повысить восприимчивость детей, разнообразят учебную деятельность, вносят занимательность» [15, с. 50]

Особенность дидактических игр состоит в том, что они создаются для обучения и воспитания детей, при этом оставаясь играми. Поэтому детей в игре увлекает прежде всего игровая ситуация, а в процессе игры дети решают дидактические задачи и обучаются. Помимо этого, играя, дети учатся преодолевать трудности; развивают сообразительность, находчивость, инициативу.

Существует **классификация дидактических игр** [13]:

- дидактические игры с игрушками и предметами;
- словесные дидактические игры;
- настольно-печатные дидактические игры.

Словесные или словарные дидактические игры могут быть проведены как с картинками или игрушками, так и на вербальной основе. В процессе их проведения у ребенка активизируется имеющийся словарный запас.

Каждая словарная игра должна иметь свою **структуру** [14]:

- тематику;
- задачи;
- правила;
- игровые действия, в соответствии с которыми подбираются материалы.

При этом дидактическая задача является главным элементом дидактической игры. Задача связана с темой занятий. Другие элементы дидактической игры подчинены дидактической задаче и обеспечивают ее выполнение.

Игровая задача осуществляется детьми в процессе дидактической игры.

Игровые действия являются основой дидактической игры. Это умственная деятельность, направленная на активизацию мыслительных процессов. Задачи будут решаться успешнее в случае более разнообразных игровых действий.

Присутствие игровых действий в дидактических играх делает процесс обучения более занимательным, эмоциональным. Правила повышают произвольное внимание детей, создают предпосылки к лучшему овладению знаниями, умениями.

Правила дидактической игры направлены на обучение, соблюдение дисциплины, организацию детей. При этом обучающие правила направлены на объяснение детям, что нужно сделать в игре. Организующие правила направлены на определение последовательности игровых действий. Дисциплинирующие правила необходимы для объяснения детям, что что нужно делать в игре и что делать запрещено.

Для успешного проведения дидактических игр нужно учитывать их структуру, а также возрастные и индивидуальные особенности детей, что важно для успешной коррекционно-педагогической работы по формированию лексического строя, освоению синонимов и антонимов.

Приведем примеры организации логопедической работы в данном направлении.

В.В. Коноваленко для работы по обогащению словарного запаса синонимов предлагает следующие игры: «Как сказать?», «Конкурс слов-сравнений», «Подбери слово» и др., которые способствуют актуализации синонимов и развитию слухового внимания и памяти [6].

По мнению Е.Н. Краузе, обогащение словаря антонимов происходит посредством следующих игр: «Закончи предложение», «Сравни», «Скажи наоборот» и др. Эти игры способствуют активизации, обогащению и закреплению словаря антонимов [7, с. 28].

### Метод исследования

**Цель** формирующего эксперимента: развитие понимания и употребления слов-антонимов и синонимов воспитанников экспериментальной группы, овладение продуктивными стратегиями подбора синонимических и антонимических слов, словосочетаний и предложений.

Были поставлены следующие **задачи**:

*Содержательные:*

- Развивать умения подбора антонима, синонима к заданному слову или с опорой на наглядный материал.
- Развивать способность к нахождению антонимов и синонимов в предложениях, пословицах, поговорках.
- Развивать умения составлять предложения с парой антонимов и синонимов, заданной педагогом.
- Развивать способность совершать подбор синонимов и антонимов к ситуациям и объяснять значение слов.

*Организационные:*

1. Изучить методику формирования синонимии и антонимии, обобщить этапы работы и составить под них картотеку игр, подобрать демонстрационные материалы.
2. Составить конспекты занятий с включением составленных комплексов игр с детьми из экспериментальной группы (с ОНР) по формированию синонимии и антонимии.
3. Оценить результаты апробации комплекса игр.

Для достижения цели и решения задач использовался формирующий эксперимент и метод запланированного осуществления и регистрации изменений, происходящих в педагогическом процессе. Он предполагает формирование конкретного аспекта развития в определенной детской группе. В данном случае формирование антонимии и синонимии, знаний об отношениях между словами у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

**Условия организации формирующего эксперимента.** В формирующем эксперименте принимали участие 10 дошкольников с ОНР третьего уровня развития речи, которые составляли экспериментальную группу. Дети из экспериментальной группы посещали старшую группу дошкольного отделения № 4 ГБОУ № 463 г. Москва.

Методика коррекционно-развивающей работы по повышению эффективности овладения словарем антонимов и синонимов включала описание целей, задач, принципов, направлений и этапов коррекционно-педагогической работы, каждый из которых был соотнесен с комплексом

дидактических игр. В качестве научно-методического обоснования методики выступали программно-методические разработки М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной, О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной и других авторов [1-3; 5; 10; 16].

Представим описание методики в качестве таблицы 1.

Таблица 1

### Этапы коррекционно-развивающей работы

Компонент методики	Первый этап КРР	Второй этап КРР	Третий этап КРР	Четвертый этап КРР
Цель	Повышать эффективность овладения словарем антонимов и синонимов			
Принципы КРР	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Принцип активности и сознательности в обучении</li> <li>• Принцип доступности</li> <li>• Принцип последовательности и систематичности</li> <li>• Принцип дифференцированного и индивидуального подхода к обучению и воспитанию</li> </ul>			
Задачи	<p>Развивать у детей умение подбирать слова-антонимы к исходной картинке.</p> <p>Развивать у детей умение подбирать слова- синонимы к исходной картинке.</p> <p>Развивать у детей умение подбирать слова-антонимы к исходному слову.</p>	<p>Развивать у детей умение находить антонимы в предложениях, пословицах и поговорках.</p> <p>Развивать у детей умение классифици-ровать слова по признаку синонимии и находить лишнее слово.</p> <p>Развивать умение находить в предложе-ниях неверно употребленные слова и заменять их на нужные антонимы.</p>	<p>Развивать у детей умение подбирать антоним к слову для составления антони-мичного словосочетания.</p> <p>Развивать у детей умение различать оттенки синонимов.</p> <p>Развивать у детей умение различать оттенки синонимов и составлять с ними предложения.</p>	<p>Развивать умение находить в предложениях неверно употребленные слова и заменять их на нужные антонимы.</p> <p>Развивать умение подбирать антонимы к словам на основе прочитанного текста.</p> <p>Развивать умение подбирать синонимы и заменять ими слова в предложении.</p> <p>Развивать умение объяснять смысл слов-синонимов.</p>



Содержание / направления КРР	Два задания на освоение антонимии. Одно задание на освоение синонимии. Направлено на обучение подбору антонима, синонима к заданному слову или с опорой на наглядный материал.	Два задания на освоение антонимии. Одно задание на освоение синонимии. Направлены на формирование умения находить антонимы и синонимы в предложениях, пословицах, поговорках.	Одно задание на освоение антонимии и два задания на освоение синонимии. Направлены на развитие у детей умения составлять фразу с парой антонимов и синонимов, заданной педагогом.	Два задания на освоение антонимии. Два задания на освоение синонимии. Направлены на закрепление умения подбора синонимов и антонимов к ситуациям и объяснение слов.
Комплекс дидактических игр	1. <b>Что не так.</b> 2. <b>Скажи по-другому.</b> 3. <b>Подбор антонимов.</b>	1. <b>Найди слова-неприятели в пословицах и предложениях.</b> 2. <b>Подбор антонимов к ситуациям.</b> 3. <b>Найди «лишнее» слово.</b>	1. <b>Закончи фразу.</b> 2. <b>Скажи правильно.</b> 3. <b>Составь предложение со словами синонимического ряда</b>	1. <b>Работа с текстом.</b> 2. <b>Подбор синонимов к ситуациям.</b> 3. <b>Объяснение значений фразеологизмов.</b>
Формы организованной образовательной деятельности для применения комплекса	Подгрупповые занятия в группе, режимные моменты, прогулка.	Подгрупповые занятия в группе, режимные моменты, прогулка.	Подгрупповые занятия в группе.	Подгрупповые занятия в группе, режимные моменты, прогулка.

Для проведения формирующего эксперимента был разработан комплекс дидактических игр и упражнений по формированию словаря синонимов и антонимов у детей с ОНР, который включал адаптированные и модифицированные игры из разных коррекционных методик.

**Комплекс игр и упражнений** был разделен на несколько частей - этапов в соответствии с уровнем сложности заданий. Для формирования словаря антонимов и синонимов было выделено несколько этапов - от простого к сложному:

1 этап: задача данного этапа - подбор антонима, синонима к заданному слову или с опорой на наглядный материал. Этап представлен играми: «**Что не так**», «**Скажи по-другому**», «**Подбор антонимов**».

2 этап: задача данного этапа - нахождение антонимов

и синонимов в предложениях, пословицах, поговорках. Этап представлен играми: **«Найди слова-неприятели в пословицах и предложениях»**, **«Подбор антонимов к ситуациям»**, **«Найди «лишнее» слово»**.

3 этап: задача данного этапа - составление предложений с парой антонимов и синонимов, заданной педагогом. Этап представлен играми: **«Закончи фразу»**, **«Скажи правильно»**, **«Составь предложений со словами синонимического ряда»**.

4 этап: задача данного этапа - подбор синонимов и антонимов к ситуациям и объяснение слов. Этап представлен играми: **«Работа с текстом»**, **«Подбор синонимов к ситуациям»**, **«Объяснение значений фразеологизмов»**.

Опишем комплекс игр подробнее.

#### **Первый блок: Освоение синонимии**

**Приведем примеры игр на каждом этапе работы.**

**На первом этапе** в данном блоке используется игра

#### **«Скажи по-другому»**

*Данная модифицированная игра может применяться в процессе режимных моментов, на прогулке, на занятиях по развитию речи в группе. Игру могут использовать воспитатели, педагоги-дефектологи, родители.*

Демонстрационный материал: для проведения игры используется демонстрационный материал из игры-лото.

#### Методические рекомендации

Задача: развивать у детей умение подбирать слова-синонимы к исходной картинке.

Ход игры: дети сидят на стульях. Педагог показывает картинку и произносит слово, затем бросает мяч одному из детей. Ребенок ловит мяч, затем называет синоним и бросает мяч обратно взрослому. Если ребенок правильно подобрал слово, то он получает фишку. Выигрывает тот ребенок, кто собрал больше фишек.

Специфические инструкции: Назови, что на картинке, а потом скажи про это же, но по-другому, другим словом.

*Шторы - занавески*

*Автомобиль - машина*

*Штаны - брюки*

*Трусельный - пугливый*

*Грустный - печальный*

*Большой - огромный*

*Бросать - кидать*

*Обман - вранье*

*Скакать - прыгать*

**На втором этапе** в блоке освоение синонимии используется игра **«Найди «лишнее» слово»**.

Данная игра была создана на основе предложенных синонимичных рядов детей дошкольного возраста.

*Игра может применяться в процессе режимных моментов, на прогулке, на занятиях по развитию речи в группе. Игру могут использовать воспитатели, педагоги-дефектологи, родители.*

Демонстрационный материал: не используется.

Методические рекомендации

Задача: развивать у детей умение классифицировать слова по признаку синонимии и находить лишнее слово.

Ход игры: дети сидят на стульях. Педагог называет ряд слов, а затем, указывая на ребенка, предлагает ему выбрать лишнее слово.

Специфические инструкции: Скажи, какое слово лишнее. Почему? При затруднении у ребенка взрослый может задавать наводящие вопросы: Что означает слово? На какое слово оно похоже?

*Дети, малыши, мальчики*

*Ветер, дождь, ураган*

*Дом, изба, театр*

*Веселиться, кричать, радоваться*

*Чистить, убирать, играть*

*Глядеть, кричать, смотреть*

*Солнечный, пасмурный, хмурый*

*Вкусный, приятный, горький*

*Крошечный, глупый, маленький*

**На третьем этапе** используются две игры: **«Составление предложений со словами синонимического ряда»** и **«Скажи правильно»**.

**«Скажи правильно»**

*Данная адаптированная игра может применяться на занятиях по развитию речи в группе. Игру могут использовать педагоги-дефектологи, родители.*

Демонстрационный материал: не используется.

Методические рекомендации

Задача: развивать у детей умение различать оттенки синонимов.

Ход игры: дети сидят на стульях. Педагог называет два варианта

словосочетаний, а затем, указывая на ребенка, предлагает ему выбрать верное словосочетание.

Специфические инструкции: Как правильно сказать?

*Коричневое или карее платье? Коричневые или карии глаза?*

*Густой или дремучий лес? Густой или дремучий туман?*

*Смуглые или темные волосы? Смуглое, темное лицо?*

*Жгучее или горячее солнце? Жгучий или горячий чай?*

**«Составление предложений со словами синонимического ряда»**

*Данная созданная игра может применяться на занятиях по развитию речи в группе. Игру могут использовать педагоги-дефектологи.*

Демонстрационный материал: не используется.

Методические рекомендации

Задача: развивать у детей умение различать оттенки синонимов и составлять с ними предложения.

Ход игры: дети сидят на стульях. Педагог называет два слова, а затем предлагает детям по очереди составить с каждым словом предложение.

Специфические инструкции: составь предложение со словами. При затруднениях педагог может задавать наводящие вопросы: что слово означает? Чем отличаются два слова друг от друга?

*Будка + квартира*

*Город + деревня*

*Мчатся + убежать*

*Кричать + реветь*

*Кривая + извилистая*

*Сырая + мокрая*

**На четвертом этапе** в блоке освоение синонимии используются две игры: **«Объяснение значений фразеологизмов»** и **«Подбор синонимов к ситуациям»**.

**«Подбор синонимов к ситуациям»**

*Данная модифицированная игра может применяться на занятиях по развитию речи. Игру могут использовать педагоги-дефектологи [11]*

Демонстрационный материал: не используется.

Методические рекомендации

Задача: развивать у детей умение подбирать синонимы и заменять ими слова в предложении.

Ход игры: дети сидят на стульях. Педагог прочитывает несколько

предложений. А затем предлагает детям изменить текст путем подбора похожих слов.

Специфические инструкции: замени в предложениях повторяющиеся слова словами-друзьями. Расскажи, что получилось.

*Стояло жаркое лето. Дни были очень жаркие. С утра до вечера палило жаркое солнце. Дети загорали под его жаркими лучами.*

*На улице золотая осень. С деревьев падают золотые листочки. На полях колосится золотая рожь.*

*Вася и Маша пришли в большой зоопарк. Смотри, какой большой слон – закричал Вася. Потом дети смотрели на большого жирафа. Затем отправились понаблюдать за большими дельфинами.*

#### **«Объяснение значений фразеологизмов»**

*Данное упражнение было создано на основе адаптации игры «Найди другое слово» [11]. Игру могут использовать педагоги-дефектологи.*

Демонстрационный материал: не используется.

Методические рекомендации

Задача: развивать у детей умение объяснять смысл слов-синонимов.

Ход игры: дети сидят на стульях. Педагог говорит несколько предложений, представленных ниже, а затем предлагает детям объяснить, что значат словосочетания.

Специфические инструкции: Я скажу, а ты объясни, что это значит.

*Что такое крепкий орешек? Так говорят не только про орехи, но и про людей. Когда так про них говорят? Что это значит?*

*Объясните, что значит: крепкая ткань (прочная), крепкий сон (глубокий), крепкий чай (очень крепкий, не разбавленный кипятком).*

*Какие выражения со словом «крепкий» вам встречались в сказках и в каких?*

#### **Второй блок: Освоение антонимии**

Приведем примеры игр на каждом этапе работы.

**На первом этапе в блоке используются две игры: «Что не так?» и «Подбор антонимов».**

**Игра «Что не так?»** (слова-предметы, действия и признаки – по 3 шт.)

Данная игра была создана на основе адаптации игры «наоборот» О.Е. Громовой.

Игра может применяться в процессе режимных моментов, на прогулке, на занятиях по развитию речи в группе. Игру могут использовать воспитатели, педагоги-дефектологи, родители.

Демонстрационный материал: для проведения игры используется демонстрационный материал из игры-лото.

Методические рекомендации

Задача: развивать у детей умение подбирать слова-антонимы к исходной картинке.

Ход игры: дети сидят на стульях. Педагог показывает картинку и произносит слово, указывая на одного из детей. Ребенок называет антоним. В том случае, если ребенок правильно подобрал слово, он получает фишку. Выигрывает тот, кто собрал большее количество фишек.

Специфические инструкции: Посмотри на картинки, обозначь словом признак. Теперь скажи слово наоборот.

*Пустой - полный*

*Разбитое - целое*

*Собранная - разобранная*

- Теперь будем говорить про слова-предметы. Посмотри на картинки. Скажи, что на картинке. Скажи слово наоборот.

*Зима - лето*

*Утро - вечер*

*Жара - мороз*

Сейчас будем говорить про слова-действия. Посмотри на картинки. Скажи, что происходит на картинке. Теперь скажи слово наоборот.

*Подниматься - спускаться*

*Залетать - вылетать*

*Наливать - выливать*

**«Подбор антонимов»**

*Данная игра была создана на основе предложенных антонимичных рядов Н.П. Колесникова.*

Игра может применяться в процессе режимных моментов, на прогулке, на занятиях по развитию речи в группе. Игру могут использовать воспитатели, педагоги-дефектологи, родители.

Демонстрационный материал: не используется.

Задача: развивать у детей умение подбирать слова-антонимы к исходному слову.

Ход игры: дети сидят на стульях. Педагог произносит слово, затем

бросает мяч одному из детей. Ребенок ловит мяч, называет антоним, бросает мяч обратно взрослому. Если ребенок правильно подобрал слово, то он получает фишку. Выигрывает тот, кто собрал большее количество фишек.

Специфические инструкции: Подбери слова-«неприятели». При затруднении педагог может задать вопросы для уточнения смысла слова.

*свет – ...тьма*

*вход – ... выход*

*правда – ... ложь*

*пушистый – ... гладкий*

*ловкий – ... неуклюжий*

*сытый – ... голодный*

*заморозить – ...разморозить*

*ссориться – ... мириться*

*начинать – ... заканчивать*

**На втором этапе в блоке используются две игры: «Найди слова-неприятели в пословицах и предложениях», Подбор антонимов к ситуациям».**

**«Найди слова-неприятели в пословицах и предложениях»**

*Данная игра была создана на основе пословиц, поговорок антонимичных рядов [11]. Игра может применяться на коррекционных занятиях, во время режимных моментов. Игру могут использовать педагоги-дефектологи, воспитатели, родители.*

Демонстрационный материал: не используется.

Методические рекомендации

Задача: развивать у детей умение находить антонимы в предложениях, пословицах и поговорках.

Ход игры: педагог говорит детям предложение, а затем указывает на ребенка, который должен найти антонимы.

Специфические инструкции: Я скажу, а ты найди слова-неприятели.

*Маленькая птичка села на большую ветку.*

*Ваня стоял, а Миша бежал по коридору.*

*Готовь сани летом, а телегу зимой.*

*Встречают по одежке, а провожают по уму.*

*Обманом не разбогатеешь, а обеднеешь.*

*Труд человека кормит, а лень портит.*

**«Подбор антонимов к ситуациям»**

*Данная игра была создана на основе предложенных в словаре антонимов [8].*

*Игра может применяться на коррекционных занятиях, во время режимных моментов. Игру могут использовать педагоги-дефектологи, воспитатели, родители.*

Демонстрационный материал: не используется.

Методические рекомендации

Задача: развивать у детей умение находить в предложениях неверно употребленные слова и заменять их на нужные антонимы.

Ход игры: педагог говорит детям предложение, а затем спрашивает, правильное ли предложение и предлагает заменить слово на верное. Указанный педагогом ребенок должен ответить и составить правильное предложение.

Специфические инструкции: Что не так в предложениях? Замени в предложениях слова на противоположные по смыслу. Расскажи, что получилось.

*Миша пришел в школу вечером.*

*Утром Миша надел разные носки.*

*Маленький слон ел фрукты.*

*В вольере сидел слабый лев.*

*В кормушке лежали гнилые яблоки.*

*Катя ела горькие конфеты.*

*Катя вылила воду из пустого стакана.*

*Вика сняла свитер, и ей сразу стало тепло.*

*Вечером солнце взошло.*

*Катя взяла черный мел.*

*Вова закрыл кран и из него полилась вода.*

*Мама купила в магазине старые ботинки.*

**На третьем этапе в данном блоке используется игра «Закончи фразу».**

*Данная игра была создана путем модификации на основе игры «Придумай рассказ» [3]. Игра может применяться на занятиях по развитию речи. Игру могут использовать педагоги-дефектологи.*

Демонстрационный материал: не используется.

Методические рекомендации

Задача: развивать у детей умение подбирать антоним к слову для составления антонимичного словосочетания.

Ход игры: дети сидят на стульях. Педагог говорит первое словосочетание и начало второго словосочетания. Ребенок, который



первый верно заканчивает словосочетание, получает возможность выбрать того, кто будет отвечать следующим.

Специфические инструкции: Я начну, а ты - закончи:

*Цветок низкий, а дерево (высокое); подушка мягкая, а скамейка... (жесткая); пластилин мягкий, а камень... (твердый); ручей мелкий, а речка... (глубокая); ягоды смородины мелкие, а яблоки... (крупные); воспитатель спрашивает, а дети... (отвечают); лес иногда густой, а иногда... (редкий); на лугу цветов много, а в вазе ... (мало); после дождя асфальт сырой, а в солнечную погоду... (сухой); утром дети приходят в детский сад, а вечером... (уходят); покупаем картофель сырой, а едим... (вареный); один теряет, другой... (находит).*

**На четвертом этапе в блоке используется дидактическое упражнение «Работа с текстом».**

*Данное упражнение было создано на основе адаптации игры «Найди другое слово» [16]. Упражнение может применяться на коррекционных занятиях. Игру могут использовать педагоги-дефектологи, воспитатели.*

Демонстрационный материал: не используется.

Методические рекомендации

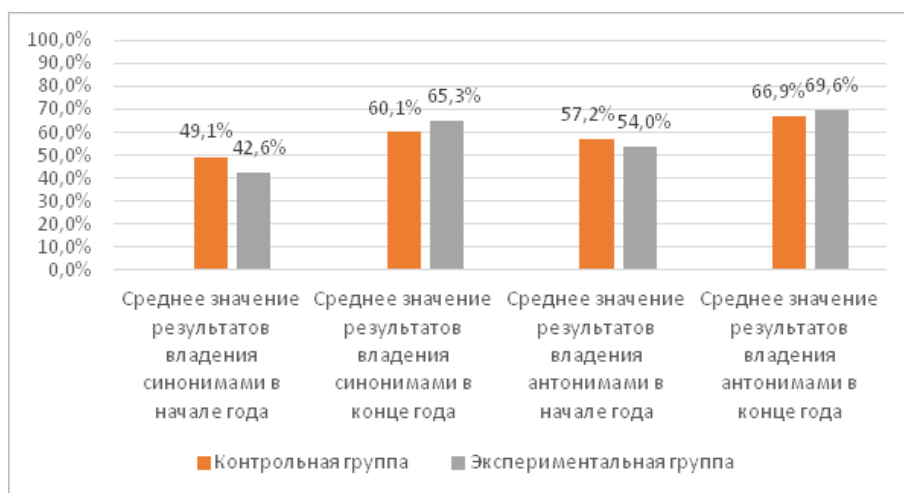
Задача: развивать у детей умение подбирать антонимы к словам на основе прочитанного текста.

Ход игры: педагог говорит детям предложение, а затем указывает на ребенка, который должен найти антонимы.

Специфические инструкции: Послушай рассказ и ответь на вопросы.

*Папа решил сделать детям качели, Миша принес ему веревку. «Нет, эта веревка не годится, она оборвется». Миша принес ему другую. «А вот эта ни за что не оборвется». Какую веревку сначала принес Миша? Еще какую – как сказать по-другому? (Тонкую, ветхую) Затем? Еще какую – как сказать по-другому? (Крепкую, прочную.) Значит, качели какими получились? Как еще про них можно сказать?*

В конце учебного года было проведено выявление результатов апробации комплекса игр по синонимии и антонимии дошкольников с ОНР. Результаты представлены в сравнении с детьми контрольной группы, с которыми занятия не проводились.



**Рис. 1 - Динамика результатов понимания и употребления слов-антонимов и синонимов**

В гистограмме представлено среднее арифметическое значение результатов исследования в начале и в конце учебного года по двум группам детей. По таблице мы видим, что в начале года, до проведения коррекционной работы, результаты дошкольников экспериментальной группы были ниже, чем результаты дошкольников контрольной группы. Однако к концу года дети из экспериментальной группы показали более высокие результаты. Эти данные подтверждают, что проведение дидактических игр и упражнений способствует развитию синонимии и антонимии.

Анализ результатов заданий, направленный на выявление динамики понимания и употребления слов-антонимов и синонимов, показан в таблице.

Таблица 2

**Динамика результатов исследования понимания и употребления слов-антонимов и синонимов по экспериментальной и контрольной группам**

Период	Среднее значение результатов в контрольной группе	Среднее значение результатов в экспериментальной группе
В начале учебного года	53,2 %	48,3%
В конце учебного года	63,5 %	67,2 %
Динамика	10,3%	18,9 %

Проанализировав данные таблицы, можно увидеть, что с заданиями, направленными на понимание и употребление слов-антонимов и синонимов, дошкольники с ОНР в конце учебного года в среднем стали справляться лучше на 10,3%, дошкольники из экспериментальной группы – на 19%.

Таким образом, данные позволяют нам сделать вывод, что занятия, включающие дидактические игры и упражнения, направленные на развитие синонимии и антонимии, достигли своей цели.

### **Выводы**

На основе теоретических исследований нами были выделены особенности освоения синонимов и антонимов у детей, имеющих общее недоразвитие речи: особенности понимания, употребления синонимов и антонимов, трудности при объяснении значений слов и подборе синонимов и антонимов, специфичные типы ошибок при подборе слов-синонимов и антонимов.

Для работы с ними предлагаются разного рода дидактические игры. Поэтому мы рассмотрели в исследовании структуру и виды дидактических игр, а также сделали выводы об их влиянии на развитие лексической стороны речи ребенка: игры повышают восприимчивость детей к обучению и логопедическому воздействию, способствуют обогащению, закреплению и активизации словаря синонимов и антонимов, формированию интеграционных связей между мышлением и речью.

Для повышения эффективности коррекционно-педагогической работы в области развития лексического строя речи у детей, имеющих ОНР третьего уровня развития речи, был разработан комплекс дидактических игр.

Комплекс включал в себя 12 дидактических игр, которые были направлены на повышение уровня владения словарем антонимов и синонимов. При этом комплекс игр включал в себя задания с опорой на наглядные материалы и словесные задания.

Результаты эксперимента в конце года показали положительную динамику понимания и употребления слов-антонимов и синонимов у детей, участвующих в исследовании. Важный показатель – изменение тактики детей в подборе слов-антонимов и синонимов.

В начале года дошкольники наиболее часто осуществляли при подборе синонима подбор слова, которое противоположно по значению предлагаемому слову, или же подбор слова, которое является родственным к предлагаемому слову либо которое является одной

из форм предлагаемого слова. К концу года дошкольники давали правильные ответы более часто, чем в начале года. Дети перестали подбирать слова, которые противоположны по значению предлагаемому слову. Помимо этого, резко сократились случаи подбора слова, которое является одной из форм предлагаемого слова. При подборе ошибочного ответа появилась новая стратегия: подбор ситуативно сходного слова и семантически близкого.

При подборе антонимов в начале года дошкольники чаще осуществляли подбор слова с частицей «не» или же подбор слова той же части речи, которое является семантически близким к предлагаемому антониму. К концу года число дошкольников, которые осуществляли подбор слова с частицей «не», снизилось. Данная стратегия перестала активно использоваться. Дети продолжили ошибаться и подбирать слова, семантически близкие к предлагаемому слову. При этом появилась новая стратегия: некоторые дошкольники подбирали слово другой части речи, которое антонимично предлагаемому слову.

Таким образом, можно сделать вывод, что результаты дошкольников экспериментальной группы выросли количественно и изменились качественно, что говорит о том, что проведение коррекционно-логопедической работы с применением дидактических игр и упражнений эффективно для развития словаря синонимов и антонимов.

#### Литература

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учебное пос. для студ. высш. и сред. пед. учеб. завед. - 3-е изд., стереотип. - М.: ИЦ «Академия», 2000. - 400 с.
2. Бурдина С.В. Игра-лото на синонимы «Скажи по-другому». Для детей 5-7 лет. – Киров: Весна-дизайн, 2010. - 12 с.
3. Взаимодействие в работе воспитателя и учителя-логопеда: картотека заданий для детей 5-7 лет с общим недоразвитием речи. - СПб.: КАРО, 2009. - 256 с.: ил. - (Популярная логопедия).
4. Гаркуша Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Ю.Ф. Гаркуша. - М.: Владос, 2002. - 171 с.
5. Дидактические игры на развитие речи для детей старшего дошкольного возраста / Сост. А.В. Макарова. - Первоуральск, 2015. - 60 с.
6. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. - 3-й уровень. III период. - Пособие для логопедов. - М.: ГНОМ и Д, 2002.

7. Краузе Е.Н. Практическая логопедия. Конспект занятий по развитию речи у детей дошкольного возраста. - СПб., 2005.
8. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. - М., 2004.
9. Лингвистический энциклопедический словарь / [Науч.-ред.: Совет изд. «Советская энцикл.», Инст. языкознания АН СССР] / Гл. ред. В.Н. Ярцева. - М.: Сов. энцикл., 1990. - 682 с.
10. Логинова В.И. Формирование словаря. Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А. Сохина. - М., 1984.
11. Мерзлякова В.П. Формирование синонимических и антонимических отношений лексических единиц у дошкольников с общим недоразвитием речи. [Электронный ресурс] / В.П. Мерзлякова, Е.Н. Бочкова // Наука и школа. - 2021. - № 1. – Электрон. текст. данные (11Mb). - С. 125-132.
12. Понятийно-терминологический словарь логопеда: Словарь / Сост. В.И. Селиверстов, Ю. Гаубих, Л. Пехтерева / Под ред. В. Селиверстова. - М.: Владос, 2015. - 288 с. - (Коррекционная педагогика).
13. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду. - М., 1982.
14. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. - Минск, 1976.
15. Усова А.П. Обучение в детском саду / Под ред. А.В. Запорожца. - 3-е изд., испр. - М.: Просвещение, 1981. - 176 с., ил.
16. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пос. для воспит. дошкол. образоват. учрежд. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 288 с.

#### Авторы публикации

**Зайцева Анастасия Андреевна**, студентка, Институт детства ФГБОУ ВО «МПГУ», г. Москва, Россия. E-mail: aa\_zaitceva5@mpgu.org.

**Микляева Наталья Викторовна**, канд. пед. наук, профессор, Институт детства ФГБОУ ВО «МПГУ», г. Москва, Россия.

#### THE USE OF DIDACTIC GAMES IN THE PROCESS OF LEARNING SYNONYMS AND ANTONYMS BY OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

**Zaitseva A.**, Student of the Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia. E-mail: aa\_zaitceva5@mpgu.org.

**Miklyeva N.**, PhD ped. Sciences, Professor of the Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

**Abstract.** *The article describes the specifics of correctional and pedagogical work with preschoolers with speech disorders, provides recommendations for teachers on the use of didactic games in the learning synonyms and antonyms by older preschool children with general speech underdevelopment.*

**Key words:** *didactic games, children with general underdevelopment of speech, synonyms, antonyms, results of testing of the complex.*

### References

1. Alekseeva M., Yashina V. Methods of speech development and teaching the native language to preschoolers: Textbook for students. higher. and wednesday, ped. studies. Institutions. - 3rd ed., stereotype. - M.: Publishing Center «Academy», 2000. - 400 p.
2. Burdina S. In the Game of lotto for synonyms «Say differently». For children 5-7 years old.: Ed. Kirov Spring-design, 2010. - 12 p.
3. Interaction in the work of a teacher and a speech therapist: a file of tasks for children 5-7 years old with general speech underdevelopment. - St. Petersburg: KARO, 2009. - 256 p.: ill. - (Popular speech therapy).
4. Garkusha Yu. Correctional and pedagogical work in preschool institutions for children with speech disorders / Yu. Garkusha. - M.: Vldos, 2002. - 171 p.
5. Didactic games for the development of speech for older preschool children / Comp. A. Makarova. - Pervouralsk, 2015. - 60 p.
6. Konovalenko V., Konovalenko S. Frontal speech therapy classes in the senior group for children with general speech underdevelopment. - 3rd level. III period. - Manual for speech therapists. - M.: GNOM and D, 2002.
7. Krause E. Practical speech therapy. Abstract of classes on speech development in preschool children. - St. Petersburg, 2005.
8. Lalaeva R. Methodology of psycholinguistic research of oral speech disorders in children. - M., 2004.
9. Linguistic encyclopedic dictionary / [Scientific-ed.: Soviet publishing house «Sov. encikl.», Institute of Linguistics of the USSR Academy of Sciences] / Chief editor V. Yartseva. - M.: Sov. encikl., 1990. - 682 p.
10. Loginova V. Dictionary formation. Speech development of preschool children / Edited by F. Sokhin. - M., 1984.
11. Merzlyakova V. Formation of synonymic and antonymic relations of lexical units in preschoolers with general underdevelopment of speech. [Electronic resource] / V. Merzlyakova, E. Bochkova // Science and school. - 2021. - № 1. - Electronic text data (11Mb). - P. 125-132.
12. Conceptual and terminological dictionary of a speech therapist: dictionary / Comp. V. Seliverstov, Y. Gaubikh, L. Pekhtereva / Edited by V. Seliverstov. - M.: Vldos, 2015. - 288 p. - (Correctional pedagogy).

13. Sorokina A. Didactic games in kindergarten. - М., 1982.
14. Udaltsova E. Didactic games in the education and training of preschoolers. - Minsk, 1976.
15. Usova A. Kindergarten education / Edited by A. Zaporozhets. - 3rd ed., ispr. - М.: Enlightenment, 1981. - 176 p., ill.
16. Ushakova O., Strunina E. Methods of speech development of preschool children: Text-book-method. manual for preschool teachers. educat. institutions. - М.: VLADOS, 2004. - 288 p.

Дата поступления: 16.06.2022.

УДК 376.4

**ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У  
ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО  
РАЗВИТИЯ И НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА:  
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

**П.К. Черняева, Н.В. Микляева**

Институт детства, ФГБОУ ВО «Московский педагогический  
государственный университет», г. Москва, Россия

*Аннотация.* В статье обобщаются теоретические представления об особенностях игровой деятельности дошкольников, приводятся результаты сравнительного исследования, описываются критерии дифференцированной диагностики и результаты наблюдения за игрой и проектирования игровых ситуаций с воспитанниками.

*Ключевые слова:* дети с задержкой психического развития, нарушение интеллекта, игровая деятельность, диагностические задания, дифференцированные группы детей.

**Актуальность исследования**

Игра сопутствует развитию ребенка на протяжении длительного периода его развития, несколько раз меняя свое место в иерархии различных видов деятельности. Современные представления о взрослении неизменно связаны с игрой и игрушками, которые окружают ребенка вплоть до совершеннолетия. Нельзя точно сказать, когда ребенок перестает играть, но можно рассмотреть, как изменяется игра ребенка, начиная с самых первых этапов ее развития [1, с. 1].

Одна из важных характеристик игры в том, что мотив игрового действия содержится не в результате действия, а непосредственно в самом процессе игры. Ребенку нравится играть, он получает удовольствие не от того, что он построил из кубиков, а от самого процесса создания постройки. Не выиграть, а играть - такова общая формула мотивации игры. Поэтому в играх взрослых, если внутренним мотивом игры становится не столько играть, сколько выиграть, игра, собственно, перестает быть игрой [5] Чтобы проследить изменение мотива игры ребенка, необходимо рассмотреть онтогенез игровой деятельности.

**Обзор теоретических подходов**

Наиболее известным подходом к пониманию онтогенеза развития



игровой деятельности у ребенка стал подход советского психолога Д.Б. Эльконина. Он в своей книге «Психология игры» выделил четыре уровня развития игры. Разберем каждый уровень развития, начиная с самого первого [8].

На первом уровне развития игры ее центральным содержанием являются действия с определенными предметами, направленные на соучастника игры. Например, это могут быть действия «матери», направленные на своего малыша. Действия будут представлять собой акт кормления, но в какой последовательности оно будет происходить, чем будут кормить игрушку - ребенку безразлично, он пока не придает этому должного значения, ему важен лишь процесс. Поэтому если акт кормления и перерастет в новое действие, то оно продлится недолго, и ребенок вновь будет готов вернуться к началу (к прежнему действию). У ребенка есть роль, но она расплывчата, главным является характер действий, именно он будет определять роль. Как правило, роли не называются, и дети не называют себя именами лиц, роли которых они на себя взяли. Если же в игре участвуют несколько детей, то название и разделение ролей все-таки будут присутствовать, однако дети фактически не станут копировать типичные для реальной жизни отношения. Не важен будет и порядок действий. Логика действий легко нарушается без протестов со стороны детей. Ребенок освоил предметно-практическую деятельность, теперь он хочет повторять действия снова и снова. Они будут однообразны и скучны, но ребенок будет получать от них удовольствие, именно эти действия станут началом к настоящей сюжетно-ролевой игре, которая окажет большое влияние на все стороны развития ребенка.

Следующий уровень развития игровой деятельности, который стоит упомянуть, – это второй уровень. Он не отличается от первого тем, что, как и на предыдущем уровне, основным содержанием игры является действие с предметом. Но в нем на первый план выдвигается соответствие игрового действия реальному действию. На этом этапе появляется нечто новое – роли называются детьми. Теперь одна роль отличается от другой, у каждого персонажа игры есть собственные задачи, происходит разделение функций. Теперь выполнение роли приводит к реализации действий, которые непосредственно связаны с ролью. Также необходимо упомянуть про появление логики в действиях ребенка. Ребенок приобрел больше жизненного опыта, теперь последовательность действий соответствует реальной действительности. Порядок действий не нарушается, они становятся более разнообразными, заканчивая пер-

вое, начинается второе, их последовательность заранее определена выполняемой ролью, она логична.

Например, кормление связывается с приготовлением и подачей пищи на стол. Окончание кормления связывается с последующими за ним по логике жизни действиями. Ребенок не нарушает последовательность действий, но при любом нарушении протеста не будет, неприятие ничем не мотивируется со стороны ребенка.

Следующим уровнем развития игры будет являться третий уровень.

На этом уровне на первый план для ребенка выходит выполнение роли и вытекающих из нее действий. Через эти действия постепенно передается характер отношений к другим участникам игры. Теперь дети больше внимания уделяют именно взаимодействию друг с другом, им нравится общаться в игре, воплощать отношения, связанные с выполнением определенной роли. Появляется специфическая ролевая речь, обращенная к товарищу по игре в соответствии со своей ролью и ролью, выполняемой товарищем, но иногда прорываются и обычные внеигровые отношения. На этом уровне роли ясно выделены, они определяются детьми до начала игры. Именно выбранные роли будут определять и направлять поведения ребенка, логику и характер действий. Появляется правило поведения, по этому правилу дети действуют в игре, стараются соответствовать ему. При попытках нарушить логику действий ребенка возникают протест и неприятие такой последовательности действий. Но ребенок пока не может четко объяснить нарушения последовательности, раскрыть ошибку, его объяснение сводится к словам «так не бывает».

В действиях ребенка появляется разнообразие. Они больше не ограничиваются кормлением. Игра детей становится больше похожа на полноценный спектакль с сюжетом, который состоит из последовательного ряда действий. Присутствует многообразие в действиях, появляется связь. Теперь ребенок не просто кормит куклу, он будит ее утром, одевает, готовит еду, успокаивает, если вдруг она плачет. Жизненный опыт продолжает расширяться, и он непосредственно отражается в игре.

Последним уровнем развития игры будет являться четвертый уровень. На первый план на этом уровне выходят действия, связанные с отношением к другим людям, роли которых выполняют другие дети. Эти действия выступают на фоне всех действий, связанных с выполнением роли. Дети разговаривают друг с другом в процессе игры, делают друг

другу замечания, одобрения, изменяют и развивают сюжет. Реплики детей больше не однообразны, они подстраиваются под роль, сюжет игры, обогащают его. Роли в игре ясно очерчены и выделены. Когда ребенок играет, он ведет одну линию поведения, соответствующую его выбранной роли. Ролевые функции детей взаимосвязаны.

Можно также отметить четкую последовательность игровых действий, они воссоздают реальную логику. Дети стараются использовать все действия лица, которое изображают. Эти игровые правила, на которых одно за другим строится действие, ссылаются на реальную жизнь. Если вдруг кто-то из детей пытается нарушить логику действий, правил, принятых в реальной жизни, то ребенок, находящийся на четвертом уровне развития, будет отвергать нарушение. Но ребенок уже будет мотивироваться не словами «так не бывает», а указанием на рациональность правил.

Данные уровни развития игры одновременно являются и стадиями развития. С возрастом у детей растет уровень развития игры, она усложняется, это можно видеть по тому, как дети относятся к нарушению игровых правил.

Однако каждый уровень четко не закреплен за определенным возрастом. У детей одного возраста могут встречаться разные уровни развития игры в пределах двух смежных уровней.

Если следовать закономерностям развития игры, то игра постепенно эволюционирует. В начале от открытой игровой роли, воображаемой ситуации и скрытого правила постепенно переходит к открытому правилу, скрытой воображаемой ситуации и роли. То есть сюжетно-ролевые игры с воображаемой ситуацией превращаются в игры с правилами, где воображаемая ситуация и роль скрыты. Игры с правилами преобладают в младшем школьном возрасте. Например, это шахматы, прятки, морской бой и т.д. Игровые правила заранее обговариваются детьми. Но замечательной чертой игр с фиксированными правилами является то, что как во всякой ролевой игре уже заключено определенное правило, так во всякой игре с правилами внутренне заключена определенная задача. Развитие игры с правилами и заключается во все большем выделении и осознании игровой задачи. Осознание игровой задачи делает игровую деятельность стремящейся к известному результату [5].

Таким образом, проследив развитие игровой деятельности в норме, зная ее ключевые моменты изменения, можно понять, на какой стадии развития игры находится ребенок, а также предотвратить или не допустить отставание в этой важной для дошкольника деятельности.

#### **Метод исследования**

Рассмотрим, как развивается игровая деятельность у дошкольников с ЗПР и нарушением интеллекта. Изучением игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития занимались такие исследователи, как Е.С. Слепович, Л.В. Кузнецова, Н.Ю. Борякова и др. [6]; дошкольников с интеллектуальной недостаточностью - Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова [2-3; 7]. На основе их разработок проведем собственное сравнительное исследование.

Цель исследования: выявление и сравнение особенностей развития игровой деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью и задержкой психического развития.

Все испытуемые посещали подготовительную группу детского сада № 1371 г. Москва. Исследование проводилось в течение одного дня. Изучение развитости игровой деятельности происходило в спокойной обстановке, во время свободной деятельности детей. Все данные протоколировались и подвергались количественному и качественному анализу.

Представим ниже описание методики для исследования состояния игровой деятельности у детей.

#### **«Волшебный чемоданчик»**

Данная методика основана на методике Ю.Ф. Гаркуши для детей с тяжелыми нарушениями речи и на материале из пособия О.П. Гаврилушкиной для детей с умственной отсталостью [3; 4].

#### **Описание методики**

В красочно оформленную коробку или чемоданчик кладутся различные игрушки, способные стимулировать игровые действия у детей.

Педагог поочередно достает какую-то игрушку, эмоционально пытается вовлечь ребенка в игру, задавая наводящие вопросы так, чтобы ребенок сам смог продолжить сюжетные (игровые) действия. Используется четыре игровые ситуации.

#### ***Игровая ситуация № 1***

**Оборудование:** кукла, волшебный чемоданчик, одежда для куклы, различные предметы-заместители.

Педагог показывает ребенку чемоданчик, демонстрируя его с

разных сторон, и эмоционально говорит, создавая для ребенка ситуацию неожиданности: «Посмотри, что я тебе принесла! Это чемоданчик, но он не простой, он волшебный! В нем находится много интересных и красивых игрушек. Давай посмотрим на них и поиграем вместе!». После педагог достает из чемоданчика куклу и показывает ее ребенку.

- Вот эта кукла будет твоей дочкой. А ты - ее мамой (папой). Как тебя зовут? – Мама Оля.

- А как мы назовем твою дочку?

- Света.

- Посмотри, какая у тебя хорошая дочка. Какие у нее синие глазки, мягкие волосы. Погладь ее по головке. Вот так, хорошо. Света хорошая дочка, она будет тебя любить и слушаться. А ты любишь свою дочку? Она еще маленькая, ее нужно жалеть, любить. Ты будешь ее одевать, ходить с ней гулять, кормить ее.

- Давай пойдем на прогулку с дочкой. Что нужно сделать, чтобы она не замерзла?

*Педагог ждет ответа ребенка, если его не последовало, то он достает одежду для куклы из чемоданчика.*

- В одежде твоей дочке будет тепло. Ой, она плачет, наверное, захотела есть. Но чем мы будем кормить дочку? У нас нет ложки. Посмотри, чем можно заменить ложку, чтобы дочка смогла поесть.

Педагог достает различные предметы-заместители. Например, счетные палочки. Если ребенок не совершает никаких действий, то педагог проводит обучение – сам кормит куклу.

- Теперь дочка поела, надо ее уложить спать. Что нужно сделать, чтобы дочка успокоилась и уснула?

*Педагог ждет того, чтобы ребенок покачал куклу.*

- А теперь давай положим ее в кровать, а то она устала. Пусть дочка поспит и отдохнет.

### ***Игровая ситуация № 2***

Оборудование: игрушечный набор врача, чемоданчик, кукла, различные предметы-заместители.

Педагог проводит с ребенком беседу: «Посмотри, наша дочка заболела, она плохо себя чувствует, ее надо вылечить. Что надо сделать сначала, чтобы ей помочь?». Педагог достает несколько предметов из игрушечного набора врача. «Теперь ты будешь врачом, чем пользуется врач?» - педагог следит за выбором ребенка, уточняет его, задает наводящие вопросы. Создает для ребенка проблемную ситуацию.

- Надо измерить дочке температуру, но у нас нет градусника, что делать? Чем еще можно измерить температуру? Посмотри на стол.

*На столе лежат различные предметы-заместители, которые могут заменить градусник в игре (например, карандаш). Если ребенок не находит предмет, то педагог подсказывает ему.*

- Посмотри, карандаш похож на градусник, давай измерим температуру им.

*После педагог предлагает ребенку использовать различные предметы из набора врача, смотрит, как ребенок использует их на кукле.*

#### Заключение

- Как думаешь, твоей дочке стало лучше? Мы ее вылечили?

#### **Игровая ситуация № 3**

Оборудование: кукла, кепка водителя, различные предметы-заместители, чемоданчик.

- Ах, у нас закончилась каша, чем же кормить дочку? Куда мы поедем, чтобы купить еще каши?

- В магазин, - *ответ ребенка.*

- Правильно, на чем мы поедем в магазин, чтобы быстро туда добраться?

- На машине.

- Хорошо, давай сядем в машину! - *педагог ставит два стула рядом.*

- Ты будешь водителем, повезешь нас за покупками.

Педагог достает из чемоданчика кепку водителя.

- Вот тебе водительская кепка, надевай и садись в кресло водителя. Но где же руль в машине?

*Педагог показывает различные предметы-заместители, которые он достал из «волшебного чемоданчика» (например, кольцо от пирамидки). Если ребенок сам не может выбрать предмет, то педагог показывает ребенку использование предмета-заместителя.*

- Теперь поехали в магазин.

*Педагог задает ребенку вопросы, стимулирующие развертывание игрового сюжета.*

- Мы быстро поедем? Ой, сбавь скорость, там пешеходный переход и т.д. Ну вот, мы приехали в магазин, как быстро ты довез(ла) нас!

**Игровая ситуация № 4**

**Оборудование:** различные муляжи продуктов, продуктовая корзина, предметы-заместители, чемоданчик.

- А теперь пойдем в магазин за продуктами! - педагог достает из чемоданчика продуктовую корзинку и отдает ее ребенку.

- Вот тебе продуктовая корзинка. Что мы будем покупать? Что надо нашей дочке?

- Кашу.

- Складывай скорее продукты в корзинку и пойдем на кассу. Я буду кассиром, а ты покупателем. Выкладывай свои продукты на стол, я их пробую.

*Педагог постепенно пробивает продукты.*

- Нужен ли будет пакет, чтобы сложить покупки?

*Ребенок отвечает.*

- Стоимость покупки - 8 рублей.

- Но где же взять деньги? - педагог достает из чемоданчика различные предметы-заместители.

- Посмотри на стол, что ты можешь использовать как деньги?

*Например, листья с дерева. Если ребенок не выбирает предмет, то педагог создает обучающую ситуацию: «Вот это 8 рублей, можешь расплатиться. Теперь ты купил(ла) кашу и можешь накормить дочку. Как хорошо!».*

Оценивание каждой игровой ситуации происходит по критериям, описанных ниже. За каждый выполненный критерий ребенку дается один балл, максимальное количество баллов за каждое задание – 5. В конце подсчитывается сумма баллов за все задания и делается общий вывод по каждому ребенку.

**Критерии:**

1. Проявляет ли ребенок интерес к игрушкам, какой характер носит этот интерес, является ли он разлитым (играет всеми игрушками, переходя от одной к другой) или избирательным (выбирает одну-две игрушки и совершает с ними определенные действия), насколько устойчив интерес ребенка к игрушкам и действиям с ними (длительно ли играет с каждой игрушкой или быстро прекращает игру).

2. Адекватность употребления игрушек в ходе игры (неадекватными называются действия, не диктуемые логикой игры: засовывание куклы в духовой шкаф игрушечной плиты, укладывание стола в кукольную постель).



3. Характер игры. Являются ли игровые действия манипуляцией, процессуальными или сюжетными. Манипуляцией называются такие игровые действия с предметами, которые не являются специфическими игровыми и характерными для данного предмета (рассматривание, ощупывание, постукивание, поворачивание и пр.).

4. Анализ речи ребенка во время игры. Это позволяет сделать вывод о том, какова была ее роль по отношению к игровым действиям, составляла ли она с игрой единое целое, способствовала ли ее развитию.

5. Использует ли ребенок в процессе игры предметы-заместители. Может ли выбрать предмет, не имеющий такого назначения и спокойно использовать в своей игре.

Под предметами-заместителями понимается такая вещь, которая не имеет игрового назначения, используется в игровой деятельности и выступает в роли различных игровых предметов в зависимости от игровой ситуации. По мнению Д.Б. Эльконина, «замещение одного предмета другим впервые возникает при необходимости дополнить привычную ситуацию действия недостающим предметом, отсутствующим в данный момент [8].

Итоговая оценка по 4-м заданиям составляет от 0 до 20 баллов, где:

0-6 - низкий уровень развития игровой деятельности.

7-13 - средний уровень развития игровой деятельности.

14-20 - высокий уровень развития игровой деятельности.

#### **Результаты проведенного эксперимента**

У двух детей с умственной отсталостью уровни развитости игровой деятельности разительно отличались. У мальчика Александра (7 лет) средний уровень развития игровой деятельности. Почти все игровые ситуации, предложенные педагогом, вызвали у него неподдельный интерес, он хотел играть, рассматривать игрушки, изучать их. Но только в двух игровых ситуациях игра ребенка была похожа на сюжетно-ролевую, в двух других заданиях его действия были процессуальными. Мальчик стремился поменяться ролью с педагогом, не мог сосредоточить свое внимание на одной игрушке, правильно использовал предмет-заместитель лишь в одной игровой ситуации. Речь ребенка сопровождала игру и была стимулом к ее развитию только в двух игровых ситуациях, в двух других ребенок не реагировал на речь педагога, не отвечал на наводящие вопросы, которые смогли бы продолжить развитие сюжета игры.

У мальчика Артема (6 лет) с умственной отсталостью низкий



уровень развития игровой деятельности. Он не проявлял интерес ни к одной из игровых ситуаций, был безэмоционален, отрешен, стремился выйти из помещения, в котором проходила диагностика. Ребенок не говорил на протяжении всего обследования. Смог правильно выбрать предмет-заместитель лишь в первой игровой ситуации, выполнял все действия по словесной инструкции либо по показу педагога, действовал по созданной педагогом ситуации. Действия не были сюжетно-игровыми, а были похожи на манипуляции. Ребенок мог неадекватно использовать предмет (например, надевать стетоскоп на голову куклы, чтобы послушать ее сердцебиение).

У детей с ЗПР результаты диагностики были успешнее. Мальчик Даниил (7 лет) с диагнозом ЗПР продемонстрировал высокий уровень развития игровой деятельности. В начале он не проявлял интерес к игре и к кукле, не хотел обнимать ее, брать на себя роль папы, ссылаясь на то, что это неразумно, что когда он подрастет, то станет папой, а сейчас он просто мальчик. Но постепенно ребенок начал интересоваться сюжетом, смог правильно выбрать предмет-заместитель во всех игровых ситуациях. Речь сопровождала игру ребенка, он отвечал на вопросы педагога, продолжая развитие игры. Действия ребенка были сюжетными, мальчик брал на себя различные роли, мог переключаться с одной на другую. Но он не всегда мог назвать выбранную для себя роль. Все предметы использовал в игре адекватно.

Девочка Елизавета (6,5) лет с ЗПР показала высокий уровень развития игровой деятельности. Ее интерес к игре сохранялся на протяжении всей диагностики. Но она не просто следовала сюжету, который предлагал педагог, а совершенствовала его, усложняла. Например, выбрав в качестве одежды для куклы платье, девочка решила отправить ее на бал, который проходил в связи с празднованием Нового года. Это говорит о хорошем развитии всех приведенных критериев оценки игры. Речь ребенка сопровождала игру, была с ней единым целым, девочка эмоционально общалась с педагогом, стремясь донести свою игровую задумку. Без труда смогла правильно подобрать все предметы-заместители. Не хотела заканчивать игру и выходить из игровой роли.

Обобщим теперь результаты обследования детей по дифференцированным подгруппам.

Таблица 1

**Процентное соотношение развития игровой деятельности у детей с ЗПР и умственной отсталостью**

Категория детей с ОВЗ	Низкий уровень развития игровой деятельности	Средний уровень развития игровой деятельности	Высокий уровень развития игровой деятельности
У м с т в е н н а я отсталость	50%	50%	0%
<b>ЗПР</b>	0%	0%	100 %

Методика диагностики позволила выявить баллы, которые показали, что у детей с ЗПР игровая деятельность развита значительно лучше. Только у детей с ЗПР (у всех человек в группе) был высокий уровень развития игровой деятельности, а дети с умственной отсталостью смогли достичь лишь низкого и среднего уровней развития игровой деятельности.

Необходимо провести сравнительный анализ развития игровой деятельности по критериям методики у детей с умственной отсталостью и ЗПР.

Первый критерий, который необходимо разобрать, – это ***интерес к игре.***

Первый ребенок с умственной отсталостью испытывал интерес к игре, но он был непостоянен, не мог удерживаться долго на одной игрушке. У второго же испытуемого наблюдалось полное отсутствие интереса к игре и игрушкам. Поэтому в целом можно сказать об отсутствии или же присутствии нестойкого интереса у детей с умственной отсталостью к игровой деятельности.

У двоих детей с ЗПР наблюдался стойкий интерес на протяжении всей диагностики. Лишь первый испытуемый не сразу смог принять игровую ситуацию, но через некоторое время проявил интерес.

Второй критерий – это ***адекватность употребления игрушек в ходе игры.***

Дети с умственной отсталостью в половине игровых ситуаций неадекватно применяли игрушки. Они могли стучать карандашом по лицу куклы, надевать кофту ей на ноги и т.д.

Испытуемые с ЗПР всегда адекватно применяли игрушку в игровой ситуации, не нарушали ее истинного значения, использовали ее в соответствии с сюжетом.

Третий критерий - ***характер игры.***

Действия детей с умственной отсталостью были преимущественно процессуальными, лишь в двух игровых ситуациях действия одного испытуемого были сюжетными. Действия второго испытуемого с умственной отсталостью были похожи на манипуляции. Из этого можно сделать вывод о том, что дети с умственной отсталостью с трудом овладевают или же вовсе не овладевают сюжетными действиями.

Действия детей с ЗПР носили сюжетный характер, лишь в одной игровой ситуации действия одного испытуемого были процессуальными.

Четвертый критерий – *речь во время игры*.

У детей с умственной отсталостью низкий уровень речевого развития. Поэтому речь сопровождала игровую деятельность первого испытуемого лишь в двух игровых ситуациях. У второго испытуемого речь вовсе отсутствовала во всех игровых ситуациях.

Речь детей с ЗПР сопровождала почти все игровые ситуации. Дети рассуждали об игрушках, исполняли свои роли, стимулируя развитие сюжета.

Пятый критерий – *использование предметов-заместителей*.

Дети с умственной отсталостью смогли лишь в одной игровой ситуации правильно применить предмет-заместитель. В других же заданиях дети выбирали предмет неправильно или же не понимали вопрос педагога об отсутствии нужного предмета и необходимости его замены другим.

Дошкольники с задержкой психического развития справились и смогли быстро подобрать все предметы-заместители для каждой игровой ситуации.

### **Выводы**

Анализируя полученные результаты, можно сделать следующие выводы:

- Дети с умственной отсталостью с трудом овладевают игровой деятельностью, и это происходит значительно позже, чем у нормально развивающихся детей. Их интерес к игре отсутствует, или же он неустойчив. Один из детей стремился прервать игровую ситуацию, уйти с диагностики. Они не могут усвоить стереотипы поведения, которые приписывает та или иная роль. Таким детям необходимы постоянная речевая инструкция, показ последовательных игровых действий, которые будут помогать ребенку, направлять его игру. Большую сложность дети с умственной отсталостью испытывают с применением в игре предметов-заместителей, испытуемые с умственной отсталостью смогли правильно выбрать предмет-заместитель только в нескольких случаях.

Дети с ЗПР смогли ответить почти на все игровые вопросы педагога, набрав наибольшее количество баллов по критериям. Им свойственны были постоянный интерес к игре, целенаправленное и самостоятельное развитие сюжета. Речь детей была хорошо развита, поэтому они активно использовали ее в своей игре. Действия были не процессуальными, как у детей с умственной отсталостью, а носили именно сюжетный характер. Все испытуемые смогли без труда выбрать и применить нужный предмет-заместитель в своей игре. Они стремились продолжить игру с педагогом, не хотели уходить после завершения диагностики.

Сравнительный анализ результатов эксперимента показал, что у детей с ЗПР игровая деятельность развита лучше, чем у детей с умственной отсталостью. Дети с ЗПР в большей степени сохраняют интерес на протяжении всей игры, способны адекватно использовать все необходимые в игре предметы, их действия носят сюжетный характер, речь сопровождает игровой процесс, также хотелось бы отметить успешность в важном компоненте игры дошкольников – применении предметов-заместителей. Это предопределяет потенциалы коррекционно-педагогической работы в данном направлении; с другой стороны - косвенно свидетельствует о том, что если детей с ЗПР и нарушением интеллекта объединять в пары или микрогруппы, то это позволит последним стать более восприимчивым к методам и приемам обучения игре, используемым в дошкольной группе.

#### Литература

1. Авдулова Т.П. Психология игры: современный подход: Учебное пос. для студ. высш. учебн. завед. - М.: ИЦ «Академия», 2009. - 280 с.
2. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. - СПб.: СОЮЗ, 2003.
3. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников: Кн. для воспитателя. - М.: Просвещение, 1985. - 72 с.
4. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. - М.: Секачев В.Ю.. ТЦ «Сфера», НИИ школьных технологий, 2008. - 128 с.
5. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. - 1996. - № 3. - Т. 1. - С. 19-31.
6. Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития. - М.: Педагогика, 1990. - 96 с.

7. Соколова Н.Д. Развитие игровой деятельности умственно отсталых дошкольников в процессе целенаправленного обучения. - М., 1984.
8. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Владос, 1999. - 360 с. - (Серия «Сам себе психолог»).

#### Авторы публикации

**Черняева Полина Константиновна**, студентка, Институт детства ФГБОУ ВО «МПГУ», г. Москва, Россия. E-mail: pk\_chernyaeva@mpgu.org.

**Микляева Наталья Викторовна**, канд. пед. наук, профессор, Институт детства ФГБОУ ВО «МПГУ», г. Москва, Россия.

#### CHARACTERISTIC FEATURES OF PLAY ACTIVITY IN PRESCHOOLERS WITH MENTAL RETARDATION AND INTELLECTUAL DISABILITY: A COMPARATIVE ASPECT

**Chernyaeva P.**, Student of the Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia. E-mail: pk\_chernyaeva@mpgu.org.

**Miklyayeva N.**, PhD ped. Sciences, Professor of the Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

***Abstract.** The article summarizes theoretical ideas about the features of the game activity of preschoolers, presents the results of a comparative study, describes the criteria for differentiated diagnosis and the results of observing the game and designing game situations with pupils.*

***Key words:** children with mental retardation, intellectual disability, play activity, diagnostic tasks, differentiated groups of children.*

#### References

1. Avdulova T. Psychology of the game: a modern approach: Textbook.manual for students of higher education.institutions. - М.: Publishing center «Academy», 2009. - 280 p.
2. Baryaeva L., Gavrilushkina O., Zarin A., Sokolova N. Program of education and training of preschoolers with intellectual disabilities. - St. Petersburg: SOYUZ, 2003.
3. Gavrilushkina O., Sokolova N. Education and training of mentally retarded preschoolers: Book for the educator. - М.: Enlightenment, 1985. - 72 p.
4. Correctional and pedagogical work in preschool institutions for children with speech disorders / Edited by Yu. Garkushi. - М.: Sekachev V., Shopping center «Sphere», Research Institute of School Technologies, 2008. - 128 p.
5. Leontiev A. Psychological foundations of preschool play // Psychological science and

education. - 1996. - Vol. 1. - № 3. - P. 19-31.

6. Slepovich E. Play activity of preschoolers with mental retardation. - М.: Pedagogy, 1990. - 96 p.

7. Sokolova N. Development of play activity of mentally retarded preschoolers in the process of purposeful learning. - М., 1984.

8. Elkonin D. Psychology of the game. - М.: Vldos, 1999. - 360 p. - (Series «The psychologist himself»).

Дата поступления: 16.06.2022.

### Университету управления «ТИСБИ» – 30 лет

В рамках празднования юбилея Университета управления «ТИСБИ» и программы кафедр ЮНЕСКО/УНИТВИН в «ТИСБИ» 29-30 сентября состоялась Международная научно-практическая конференция.

В Конференции *«Трансформация образовательного пространства для устойчивого будущего»* приняли участие 350 человек из 26 регионов России и 11 зарубежных стран, в том числе из Чехии, Южной Африки и Казахстана. Конференция преследует цель обмена опытом в области российского и зарубежного образования и объединения усилий по обеспечению качественного образования в условиях глобальной трансформации экономики.

Председателем Конференции выступил Ответственный секретарь Комиссии Российской Федерации по делам ЮНЕСКО, советник министра иностранных дел МИД РФ **Григорий Орджоникидзе**. Сопредседателями выступили заведующая Международной кафедрой ЮНЕСКО, Национальный координатор сети Ассоциированных школ ЮНЕСКО в РФ, президент Университета управления «ТИСБИ» **Нэлла Прусс** и министр образования и науки РТ **Ильсур Хадиуллин**.

*«Год от года мы становились солиднее и серьезнее, у нас было очень много побед. Пройдя непростые этапы взросления, наш вуз сохраняет присущую юности способность к творческому развитию и открытости ко всему новому. Наши студенты живут насыщенной жизнью, у нас хороший воспитательный процесс и интересный преподавательский состав. Мы – семья, настолько слаженный у нас коллектив!»*

**(Нэлла Прусс, президент Университета управления «ТИСБИ»)**

Григорий Орджоникидзе передал Нэлле Прусс и всему Университету управления «ТИСБИ» поздравление председателя Комиссии РФ по делам ЮНЕСКО, министра иностранных дел РФ **Сергея Лаврова**.

*«За годы существования под вашим руководством Университет прошел большой путь, став востребованной и авторитетной площадкой по реализации проектов ЮНЕСКО. На примере «ТИСБИ» мы видим, как воплощается в жизнь концепция образования на протяжении всей жизни: в вузе успешно взаимодействуют Ассоциированные школы ЮНЕСКО, Центр профессионального образования ЮНЕВОК и Кафедра ЮНЕСКО».*

**(Сергей Лавров, министр иностранных дел РФ)**

От себя Григорий Орджоникидзе выразил благодарность Нэлле Прусс за организацию мероприятия, объединившего сразу два юбилея. Также он отметил значимость кафедр ЮНЕСКО – они направлены на развитие межвузовского сотрудничества и привлечение специалистов высокого класса для реализации приоритетов ЮНЕСКО.

Депутат Государственной Думы **Олег Смолин** обратился с приветствием к президенту Университета Нэлле Прусс и профессорско-педагогическому составу вуза:

*«От всей души поздравляю коллектив Университета – руководство, профессорско-преподавательский состав, студентов, сотрудников и выпускников - с замечательным юбилеем! Знаю, Университет управления «ТИСБИ» был основан в 1992 г. как ответ на фундаментальные изменения в экономической жизни и социальной сфере страны. Само название: «Татарский институт содействия бизнесу» отражало главную цель деятельности - подготовку профессионалов в области бизнеса, а также квалифицированных кадров для экономики Татарстана и всей России. Глубоко убежден: в XXI веке великой сможет называться лишь та страна, которая сумеет совершить научно-образовательный прорыв в будущее. И ваш Университет многократно подтвердил свою готовность отвечать на вызовы времени».*

Благодарности от депутата Государственной Думы Олега Смолина получили сотрудники вуза: ректор Университета Дмитрий Поляков, директор Института инклюзивного образования Елена Мелина, директор Института международных и региональных проектов в образовании, исполнительный директор Центра ЮНИВОК Елена Александрова.

Также благодарственное письмо коллективу «ТИСБИ» за достигнутые успехи в подготовке высококвалифицированных кадров для Татарстана вручила министр труда, занятости и социальной защиты РТ **Эльмира Зарипова**:

*«Вызывает огромное уважение тот факт, что Университет целенаправленно занимается образованием людей с ограниченными возможностями. Благодаря тому, что Университет имеет программы переподготовки, в том числе по социальной работе и основам сурдокоммуникации, вуз в 2011 г. успешно включился в Государственную федеральную программу «Доступная среда». Все это свидетельствует о сложившейся в вузе уникальной атмосфере*



*творчества, взаимопонимания и гуманизма».*

За многолетний плодотворный труд и значительный вклад в развитие науки и высшего образования в республике председатель Государственного Совета РТ **Фарид Мухаметшин** направил президенту Университета управления «ТИСБИ» Благодарственное письмо и пожелания дальнейших успехов в руководстве одним из ведущих вузов Татарстана.

От лица первого Президента Республики Татарстан **Минтимера Шаймиева** выразила искренние поздравления с 30-летием Университета управления «ТИСБИ» исполнительный директор фонда «Возрождение» **Зульфия Сунгатуллина:**

*«Надо отдать должное нашей уважаемой Нэлле Прусс, которая первой уловила дух времени и за короткое время сумела создать независимый частный вуз по подготовке современных менеджеров, в которых стали нуждаться и основные отрасли экономики республики. Благодарю всех вас за добросовестный труд во благо республики и от всей души желаю вам здоровья, благополучия, новых достижений в учебе и науке!»*

**(Минтимер Шаймиев, Государственный советник РТ, посол доброй воли ЮНЕСКО)**

Министр образования и науки РТ **Ильсур Хадиуллин** присоединился к поздравлениям и вручил коллективу «ТИСБИ» Почетную грамоту Министерства науки и высшего образования РФ за значительные заслуги в сфере образования и добросовестный труд.

С пленарными докладами выступили Координатор программы кафедр ЮНЕСКО/УНИТВИН **Инга Нишанян**, ректор Университета управления «ТИСБИ» **Дмитрий Поляков** и директор Колледжа «ТИСБИ» **Тамара Федорова**.

Пленарную сессию Конференции посетили почетные гости, такие как председатель Государственного комитета РТ по туризму **Сергей Иванов**, заместитель министра цифрового развития государственного управления, информационных технологий и связи РТ **Рустам Хидиятуллин**, профессор Международной школы Heritage (США) **Вирджиния Симмонс** и другие.

### **Панельные дискуссии, приуроченные к Международной конференции**

Вторая часть мероприятия была посвящена семи панельным дискуссиям, посвященным вопросам образования, науки и технологий, развития сетей ЮНЕСКО и инклюзии. На дискуссии **«30-летие Университета управления «ТИСБИ»: концепция развития современного вуза в условиях формирования устойчивого будущего»** директор Института общего образования ГБОУ ДПО «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования» Сергей Алексеев поделился с коллегами своим исследованием на тему: «Мировоззренческий модуль «12 уроков для XXI века» как пропедевтика образования в интересах устойчивого развития». Магистрант «ТИСБИ» Алсу Газизянова рассказала коллегам об Институте уполномоченного по правам человека и механизме реализации концепции устойчивого развития.

Участники дискуссии **«Конвергенция науки технологий – прорыв в будущее»** обсудили мотивационно-стимулирующие средства обучения в системе высшей школы в условиях трансформации образования, возможности учебной лаборатории, диагностику коммуникативных УУД в 8-11-х классах: коммуникативистский подход. Также профессор Санкт-Петербургской Академии постдипломного педагогического образования Ольга Крылова поделилась опытом и перспективами развития современного химико-биологического образовательного кластера.

На дискуссии **«Специальная сессия сетей ЮНЕСКО, посвященная 30-летию программы кафедр ЮНЕСКО/УНИТВИН»** рассмотрели вопросы участия кафедр ЮНЕСКО в достижении целей устойчивого развития, трансформации гуманитарного образования в условиях формирования информационного общества, будущего образования в контексте глобальных социальных трансформаций. Координатор Кафедры ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция мигрантов» Марина Кривенькая выступила с докладом «Сетевое взаимодействие кафедр и Ассоциированных школ ЮНЕСКО как эффективный механизм реализации «третьей миссии» университета». Значимая тема также была затронута региональным координатором сети Ассоциированных школ ЮНЕСКО региона «Башкортостан» Танзилей Нигматуллиной: «Проект «Ассоциированные школы ЮНЕСКО» сквозь призму детской общественности».

Дискуссия **«Проблемы трансформации образования:**

*международный опыт»* охватила самую широкую географию экспертов. Так, профессор Родосского университета Juma Laurence поделился с коллегами проблемами юридического образования в Южной Африке. Академический директор Международного Университета Бужумбура Vukuru Jean-Baptiste рассказал о значении языка обучения в процессе трансформации образования. Сравнительный анализ стандартов академической системы высшего образования в Кот-д'Ивуаре и России провел Djo Diomande Hyacinthe, представитель юридического факультета Университета им. Жана Лоруньона Геде. Заведующий кафедрой международного права Университета управления «ТИСБИ», главный редактор «Казанского журнала международного права и международных отношений» Александр Мезяев выступил с темой: «Актуальные вызовы трансформации образования».

Участники панельной дискуссии **«Инновационная трансформация инклюзивного образования и инклюзивного общества – ожидание и реальность»** детально разобрали свои темы и затронули многие аспекты проблемы инклюзивного образования. Руководитель Центра специального и инклюзивного образования Издательства «Просвещение» Сергей Сацевич рассказал о современных цифровых образовательных ресурсах для общего специального и коррекционного образования. Также были подняты вопросы социально-бытовой адаптации как пространства коррекции отклонений в развитии, трендов и проблем развития инклюзивного высшего образования, документационного обеспечения в системе психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, трудоустройства людей с инвалидностью.

Будущее Университета обсудили на дискуссии **«Будущее современного университета в перспективе устойчивого будущего: взгляд выпускника»**. К участию были приглашены успешные выпускники «ТИСБИ», в их числе директор офиса Росбанка в Татарстане Руслан Юлбарисов, заместитель руководителя ГКУ «Центр реализации программ поддержки и развития МСП РТ» Ольга Бобиенко и руководитель отдела аналитики «БАРС Груп» Тимур Галеев.

Одной из самых актуальных стала дискуссия **«Перспективы цифровизации образования в условиях неопределенности глобальных вызовов»**. Участники обсудили цифровую трансформацию в дошкольном образовании: основные направления развития, актуальность профессионального развития педагогов высшей школы в условиях цифровой трансформации, инновационные подходы в организации учебно-воспитательного процесса и разработка мультимедийного

сопровождения образовательного процесса с использованием принципов универсального дизайна. Декан гуманитарного факультета «ТИСБИ» Максим Мыльников выступил с темой: «Цифровые технологии в преподавании гуманитарных дисциплин в сфере высшего образования». Доцент кафедры уголовного права и процесса «ТИСБИ» Карина Айнутдинова совместно с профессором кафедры иностранных языков Казанского (Приволжского) федерального университета Ириной Айнутдиновой представила доклад «Внедрение веб-ориентированных технологий в процесс подготовки будущих юристов в вузе».

Первый день Международной конференции завершился обменом опытом коллег не только со всей России, но и из зарубежных стран. Во второй день были организованы круглые столы и мастер-классы.

### **Второй день Конференции, посвященной 30-летию Университета управления «ТИСБИ»**

Участники Конференции «Трансформация образовательного пространства для устойчивого будущего» посетили мастер-классы и круглые столы. На круглых столах участники вновь обсудили вопросы общего и инклюзивного образования, взаимодействия сетей ЮНЕКСО и создания единой образовательной экосистемы. Работа шла по четырем направлениям: ЦИОС как инструмент организации единой образовательной экосистемы (на примере ИСУ ВУЗ). Перспективы сетевого взаимодействия кафедр ЮНЕСКО, Ассоциированных школ ЮНЕСКО и Центров ЮНЕВОК в Российской Федерации. Инклюзия как мировоззрение и образовательная концепция для устойчивого будущего людей с ОВЗ.

Построение образовательных траекторий на протяжении всей жизни (на примере деятельности Института непрерывного образования Университета управления «ТИСБИ»). Все желающие могли посетить образовательные мастер-классы, подготовленные каждым факультетом Университета, а также Колледжем «ТИСБИ». На всех мастер-классах упор был сделан на реальные кейсы преподавателей, применяемые на занятиях со студентами.

Гуманитарный факультет провел мастер-класс *«Инновационные инструменты в реализации направлений гуманитарного факультета»*. Факультет управления подготовил мастер-класс *«Управленческие игры с элементами онлайн»*. Экономический факультет поделился своим опытом на мастер-классе *«Проектная деятельность в вузе: опыт организации, проблемы реализации,*

*перспективы развития*». Юридический факультет на своем мастер-классе раскрыл сразу две темы: *«Междисциплинарность в преподавании юридических дисциплин в Университете управления «ТИСБИ»* и *«Юридическое клиническое образование»*. Факультет информационных технологий подготовил для участников конференции мастер-класс *«Проекты по цифровизации образовательной деятельности»*. И, наконец, Колледж «ТИСБИ» рассказал о своем опыте через мастер-класс *«Воспитательный потенциал проектов ЮНЕСКО как часть образовательной среды Колледжа «ТИСБИ»*.

По завершении мастер-классов участники подвели черту и утвердили резолюцию Конференции.

**В рамках Международной научно-практической конференции  
состоялась панельная дискуссия**

**«Инновационная трансформация инклюзивного образования и  
инклюзивного общества - ожидание и реальность»**

29 сентября в рамках Международной научно-практической конференции: «Трансформация образовательного пространства для устойчивого будущего», посвященной 30-летию Университета управления «ТИСБИ» и 30-летию программы кафедр ЮНЕСКО/УНИТВИН, состоялось семь панельных дискуссий, одной из которых стала «Инновационная трансформация инклюзивного образования и инклюзивного общества - ожидание и реальность». Ведущим и модератором панельной дискуссии выступила Е.В. Мелина, директор Института инклюзивного образования Университета управления «ТИСБИ», директор АНО «РМЦ по работе с лицами с ОВЗ», доцент кафедры педагогики и психологии.

Спикерами круглого стола стали: Н.Н. Малофеев, д-р пед. наук, профессор ЛГУ им А.С. Пушкина, академик РАО; С.В. Сацевич, канд. пед. наук, руководитель Центра специального и инклюзивного образования Издательства «Просвещение»; Г.В. Крюков, исполнительный директор Союза дефектологов, директор ГКУ ЯНАО «Региональный Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»; А.Б. Меньков, кандидат искусствоведения, доцент, заместитель директора ООО «Дэльфа М», начальник отдела разработки продукции; Г.А. Романова, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Государственного гуманитарно-технологического университета; А.А. Павлов, руководитель Центра прототипирования и организации технологического сопровождения Издательства «Просвещение».

В панельной дискуссии приняли участие 127 человек (представители дошкольных образовательных учреждений, коррекционных и инклюзивных школ, реабилитационных центров, высших образовательных организаций, средних профессиональных образовательных организаций, а также студенты 1-4-го курсов Университета управления «ТИСБИ» направления «Психолого-педагогическое образование» и т.д.). Было представлено 10 стендовых докладов, из них 6 очно и 4 в дистанционном формате; 36 участников Конференции присутствовали в on-line режиме. В Конференции принимали участие представители следующих регионов: г. Казань, Лаишево, Москва, Челябинск, Донецк, Салехард, Санкт-Петербург, Саратов, Нижний Новгород и т.д.

На панельной дискуссии были обсуждены многие актуальные вопросы.

Доклад «Современное состояние помощи глухим» нам представил д-р пед. наук, профессор ЛГУ им. А.С. Пушкина, академик РАО Н.Н. Малофеев. Доклад Николая Николаевича был насыщенным, интересным как для практических педагогов, так и для будущих специалистов. Ярko в тему панельной дискуссии влилась канд. пед. наук, доцент, начальник Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья Челябинского государственного университета Д.Ф. Романенкова. Представив гостям и слушателям доклад «Основные тренды и проблемы развития инклюзивного высшего образования», вызвала неподдельный интерес, а также дискуссионные комментарии. Исследовательскую проектную часть представил д-р пед. наук, Заслуженный работник высшей школы РФ, профессор кафедры основ дефектологии и реабилитологии РГПУ им. А.И. Герцена В.З. Кантор, обозначив тему: «Компетентностное обеспечение инклюзивного образования детей с ОВЗ: проблемное поле и зоны роста». В панельной дискуссии приняла участие активный автор журнала «Инклюзия в образовании», канд. пед. наук, профессор кафедры дошкольной дефектологии Института детства ФГБОУ ВО «МПГУ», главный редактор научно-методического журнала «Современный детский сад», член-корреспондент МАНПО и МАИ, член Международной аттестационной палаты Н.В. Микляева. Ее доклад «Документационное обеспечение в системе психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ: проблемы и пути решения» имел прикладной характер и стал полезен педагогам-практикам и начинающим специалистам. Несмотря на сложности в подключении



присоединилась д-р мед. наук, профессор, директор Аккредитационно-симуляционного центра ГОО ВПО «Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького» А.В. Дубовая с соавтрами (Игнатенко Г.А, Ряполова Т.Л., Карпий С.В.). Они представили доклад на тему: «Организация психолого-педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями в Донецком национальном медицинском университете им. М. Горького». «Ребенок с ОВЗ в современном образовательном пространстве» - тема для рассуждения, которую предложил исполнительный директор Союза дефектологов, директор ГКУ ЯНАО «Региональный Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Г.В. Крюков. Издательство «Просвещение» поделилось современными цифровыми образовательными ресурсами для общего специального и коррекционного образования, и подробно об этом участникам Конференции рассказал канд. пед. наук, руководитель Центра специального и инклюзивного образования Издательства «Просвещение» С.В. Сацевич. Своими разработками специализированного программного обеспечения поделился и А.Б. Меньков, кандидат искусствоведения, доцент, заместитель директора ООО «Дэльфа М», начальник отдела разработки продукции, представив доклад: «Перспективы разработки специализированного программного обеспечения, предназначенного для занятий с детьми с РАС». Частый участник конференций, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Государственного гуманитарно-технологического университета Г.А. Романова, поведала о методологических подходах к развитию инклюзивной образовательной среды. Своей практической работой с детьми с ментальными нарушениями поделилась учитель-дефектолог (олигофренопедагог) ГБОУ «Казанская школа № 61 для детей с ограниченными возможностями здоровья» А.Р. Зинатуллина, рассказав о социально-бытовой адаптации как пространстве коррекции отклонений в развитии.

Все выступающие и участники панельной дискуссии отметили высокий уровень организации Конференции, подбор материалов и докладчиков, выразили благодарность за мероприятие руководству Университета управления «ТИСБИ» и желание дальнейшего научно-профессионального сотрудничества.

В рамках Международной научно-практической конференции: «Трансформация образовательного пространства для устойчивого будущего», посвященной 30-летию Университета управления «ТИСБИ» и 30-летию программы кафедр ЮНЕСКО/УНИТВИН, состоялись

мастер-классы и круглые столы, один из которых был посвящен вопросам инклюзивного образования: **«Инклюзия как мировоззрение и образовательная концепция для устойчивого будущего людей с ОВЗ».**

Ведущим и модератором круглого стола выступила Е.В. Мелина, директор Института инклюзивного образования, директор АНО «РМЦ по работе с лицами с ОВЗ», доцент кафедры педагогики и психологии.

Спикерами круглого стола стали: Н.Н. Малофеев, д-р пед. наук, профессор ЛГУ им А.С. Пушкина, академик РАО; С.В. Сацевич, канд. пед. наук, руководитель Центра специального и инклюзивного образования Издательства «Просвещение»; Г.В. Крюков, исполнительный директор Союза дефектологов, директор ГКУ ЯНАО «Региональный Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи»; А.Б. Меньков, кандидат искусствоведения, доцент, заместитель директора ООО «Дэльфа М», начальник отдела разработки продукции; Г.А. Романова, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Государственного гуманитарно-технологического университета; А.А. Павлов, руководитель Центра прототипирования и организации технологического сопровождения Издательства «Просвещение».

В круглом столе приняли участие 84 человека (представители дошкольных образовательных учреждений, коррекционных и инклюзивных школ, реабилитационных центров, высших образовательных организаций, среднеспециальных учебных заведений, студенты 1-4-го курсов Университета управления «ТИСБИ» направления «Психолого-педагогическое образование» и т.д. Было представлено 8 докладов в очном и дистанционном формате: 22 участника Конференции присутствовали в on-line режиме. Регионы: Казань, Лаишево, Москва, Санкт-Петербург, Якутия, Волгоград, Саратов и др.

Доклады, представленные на круглом столе, были актуальными и насыщенными. Вопрос, интересовавший всех участников Конференции, о профессиональном выгорании педагогов инклюзивной практики прозвучал в докладе канд. пед. наук, доцента кафедры специальной педагогики и психологии Волгоградского государственного социально-педагогического университета Е.А. Лапп. Институциональным развитием инклюзивного образования в Республике Саха (Якутия) поделился канд. пед. наук, доцент, директор Северо-Восточного научно-инновационного центра развития инклюзивного образования ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова» П.Р. Егоров. Огромный интерес с точки зрения статистики и показателей вызвал доклад д-ра пед. наук, профессора Федерального научного центра реабили-



литации инвалидов им. Альберехта Минтруда России Е.М. Старобиной. Она затронула тему по проблеме трудоустройства людей с инвалидностью. Тема вызвала комментарии и дискуссию, также прокомментировала материал и Е.В. Мелина, так как «ТИСБИ» имеет большой опыт не только в образовании людей с инвалидностью, но и в профориентации и трудоустройстве своих выпускников. О практической значимости и дальнейшем развитии в Республике Татарстан благотворительного проекта Национального Совета финансового рынка для детей с ограниченными возможностями здоровья «Финансовая грамотность с детства» рассказала Л.А. Емелина, один из авторов серии книги «Волшебные приключения в мире финансов». Мыслями об инклюзии как гарантии качества жизни людей с ОВЗ поделилась канд. пед. наук, доцент кафедры логопедии Института специального образования и психологии ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» И.Л. Соловьева. Ее коллега, д-р пед. наук, профессор Е.А. Екжанова, продолжила диалог, представив доклад на тему: «Региональные особенности инклюзивного и специального образования с позиции специальных образовательных условий». О проектировании образовательной среды на основе учебно-методических пособий для детей с ОВЗ рассказал канд. пед. наук, руководитель Центра специального и инклюзивного образования Издательства «Просвещение» С.В. Сацевич в соавторстве с А.А. Павловым, руководителем Центра прототипирования и организации технологического сопровождения Издательства «Просвещение». Кульминацией круглого стола стала музыкальная композиция Алексея Менькова «Они жили судьбами детей», посвященная памяти друзей и коллег - Игоря Батищева, Бориса Белявского, Юрия Попова.

По завершении круглого стола и панельной дискуссии участниками была принята Резолюция, которая отразила предложения спикеров и слушателей.

В рамках Международной научно-практической конференции 30 сентября 2022 г. в ГБОУ «Казанская школа № 172 для детей с ограниченными возможностями здоровья» состоялся практический мастер-класс *«Цифровые издания для обучающихся с нарушением зрения»*. Кандидат педагогических наук, руководитель Центра специального и инклюзивного образования Издательства «Просвещения» С.В. Сацевич совместно с руководителем Центра прототипирования и организации технологического сопровождения Издательства «Просвещение» А.А. Павловым рассказали педагогам и

ученикам старших классов о возможностях использования и применения электронных учебных пособий в учебной деятельности.

По данным Минобрнауки России в общеобразовательных организациях сегодня учатся около 500 тыс. детей с ОВЗ, из них в условиях инклюзии – около 160 тыс. детей. Число детей в инклюзивных классах ежегодно увеличивается в среднем на 10 тыс. человек. Издательство «Просвещение» представляет новые учебники и пособия для слабовидящих и слепых детей, которые могут использоваться в системе инклюзивного образования и в специальных коррекционных школах. Для детей с ОВЗ, чьи возможности здоровья не позволяют использовать обычные учебники, Издательство выпускает электронные пособия, благодаря которым дети могут получить качественное образование. В таком электронном учебнике есть ряд технических возможностей, где можно увеличить (изменить) шрифт, картинку, текст и т.д.

По завершении мастер-класса обучающиеся и преподаватели школы выразили благодарность докладчикам и руководству Университета управления «ТИСБИ».