

**ООО «Международные Образовательные Проекты»
Центр дополнительного профессионального образования «Экстерн»**

Детский сад – пространство роста



ООО «Международные Образовательные Проекты»
Центр дополнительного профессионального образования «Экстерн»

Детский сад – пространство роста

Материалы Четвертой Всероссийской научно-практической конференции

Санкт-Петербург
2023

УДК 37
ББК 74.1

Печатается по решению редакционной коллегии ООО «Международные Образовательные Проекты»
Ответственный редактор Т.В. Пулина
Все материалы публикуются в авторской редакции

Д38

Детский сад – пространство роста: Сб. трудов участников конф. [Электронный ресурс]. – Электрон.текстовые дан. (1 файл pdf: 34 с.). СПб.: Из-во «Международные образовательные проекты», 2023. – Систем. требования: Adobe Reader XI; экран 10”

ISBN 978-5-6044884-8-5

В сборник вошли труды участников Четвертой Всероссийской научно-практической онлайн-конференции «Детский сад – пространство роста», которая состоялась 14-15 июня 2023 года.

В ходе работы конференции были затронуты вопросы перспектив развития системы дошкольного образования в России, инновационных и эффективных практик организации образовательного процесса, ориентированного на ребёнка, новых подходов к управлению дошкольной образовательной организацией, знакомства участников с новинками оборудования для дошкольных образовательных организаций, облегчающими задачу педагогов.

УДК 37
ББК 74.1

ISBN 978-5-6044884-8-5

© ООО «Международные образовательные проекты», 2023

Содержание

Чернобай Т.А. Приемы мотивации детей дошкольного возраста на образовательную деятельность в условиях дошкольной образовательной организации.....	4
Гордеева Т.Г. Характеристика особых образовательных потребностей обучающихся с расстройствами аутистического спектра в условиях ДОУ.....	9
Марушкина И.Н. Особенности программы И.А. Лыковой «Цветные ладошки».....	22
Сведения об авторах	33

Приемы мотивации детей дошкольного возраста на образовательную деятельность в условиях дошкольной образовательной организации

Раздел «Образовательная среда в ДОО как основа развития ребенка»

Аннотация. В статье рассматриваются приемы мотивации детей на образовательную речевую и познавательно-исследовательскую деятельность. Показана связь постановки цели образовательной деятельности с различными видами мотивации детей дошкольного возраста. Представлены авторские разработки приемов социальной, нравственной, позиционной, учебной, проблемной, игровой мотивации детей на образовательную деятельность.

Ключевые слова: мотивация, виды мотивации, приемы мотивации, образовательная деятельность.

Создание мотивации у детей дошкольного возраста к освоению новых способов действия в различных видах деятельности является для воспитателей актуальными в условиях перехода дошкольных образовательных организаций на реализацию задач Федеральной образовательной программы дошкольного образования.

Исходя из практики дошкольных образовательных организаций многие педагоги используют такие виды мотивации, которые направлены не на достижение поставленной цели образовательной деятельности, а на привлечение внимания детей к занятию, то есть как средство организации дисциплины.

Существует большое количество определений мотивации, которые представлены в научно-методической литературе (А.Н. Леонтьев, Р.А. Пилюян, О.К. Тихомиров, Е.Р. Галенко, Е.П. Ильин и др.), но можно выделить общее во всех определениях – это совокупность внутренних и внешних проявлений, которые побуждают человека к деятельности, ориентируют на достижение цели [2, с.22].

О. К. Тихомиров сформулировал закон онтогенетического развития целеобразования: сначала постановка цели происходит в совместной деятельности с родителями, а затем, примерно в четыре года дети уже самостоятельно могут поставить цель, например, ребенок может сказать, что он в дальнейшем будет рисовать. В пять лет дети могут составить предварительный план, а в шесть лет дети могут обозначить цель, указывая на то, что может получиться [3, с. 19].

Исследования, проведенные сотрудниками кафедры дошкольного и начального образования Института развития образования Омской области, выявили затруднения воспитателей дошкольных образовательных учреждений в постановке цели образовательной деятельности, что, естественно, затрудняет подбор видов мотивации.

Таким образом, если воспитателем поставлена конкретная, реалистичная и диагностическая цель образовательной деятельности, то выбор готовой мотивации или разработка новой не должна вызывать у него больших затруднений. Можно привести примеры мотивации детей к занятиям по развитию речи детей старшего дошкольного возраста.

Например, если цель образовательной деятельности по развитию речи детей старшего дошкольного возраста - составление повествовательного рассказа на тему: «Как мы отдыхали летом?», то можно предложить детям познавательную мотивацию. «Все семьи стараются летом отдохнуть, укрепить свое здоровье. Но не все дети посещали детский сад летом. Как мы можем узнать, кто, как и где провел лето?».

Использование учебной мотивации поможет детям понять цель по составлению описательного рассказа по картине в соответствии с планом. Воспитатель предлагает детям рассмотреть картины, которые представлены в мини музее детского сада. «Все ли картины вам знакомы? При рассматривании картины, на что в первую очередь вы обращаете внимание? (Один из ответов, на который надо сделать акцент – это название картины). Что бы рассказать родителям, друзьям о новой картине, что мы должны уметь делать? (Рассказывать о картине). Что нам может помочь составить интересные рассказы? (План рассказа).

Можно использовать мотивацию в форме дидактической игры. Воспитатель вносит новую дидактическую игру в группу. Приглашает детей рассмотреть и затем поиграть в игру. Опираясь на зону актуального развития детей, задает детям вопрос «Кто знает, как играть в эту игру?». Если кто-то из детей скажет, что знает правила игры, то попросить его рассказать. Если дети не знают, как играть, то воспитатель предлагает детям поиграть в игру и сама рассказывает правила игры.

Особый интерес детей вызывает нравственная мотивация. Воспитатель предлагает детям послушать историю о двух мальчиках, которые любили рассказывать друг другу интересные истории. Они их сами сочиняли. Однажды они сочинили историю про Тяпа и Топа. Но, когда они пришли в детский сад и хотели рассказать эту историю другим детям, то оказалось, что они не все запомнили. Что можно посоветовать ребятам, чтобы в следующий раз они не забыли свои истории? (Сделать зарисовки, составить схему-план и др.). А как можно помочь ребятам в такой ситуации?

Пример позиционного мотива. Воспитатель рассказывает детям о том, что недавно прошел новогодний праздник, все получили много подарков: «Когда мы ждем Новый год, то пишем Деду Морозу письма со своими желаниями. Кто-то из детей рисуют рисунки со своими подарками, кто-то просит родителей написать письмо. Один мальчик тоже попросил родителей написать письмо Деду Морозу, описал какой хочет подарок, но забыл написать

название подарка. Дед Мороз все-равно догадался и подарил мальчику подарок, который он хотел. Как называется маленький рассказ, где представлено описание, но нет названия? (Загадка.). Сможете составить загадку о своем подарке?»

Наибольшие затруднения вызывает у педагогов составление такого вида мотивации как проблемная ситуация. Например, если цель образовательной деятельности - ознакомление детей с многозначными словами, то воспитатель может предложить детям обсудить следующую проблемную ситуацию: «Мама попросила дочку принести листик, девочка принесла лист с дерева. Мама сказала, что нужен другой лист – бумажный». Почему девочка перепутала листочки?»

Или другой вариант проблемной ситуации при изучении свойств предметов. Воспитатель предлагает детям сделать постройку из камней. Но поделка из камней может рассыпаться, она не будет прочной. Как можно сделать прочную постройку из камней?

Если тема образовательной деятельности «Аквариумные рыбки», то можно сформулировать проблему таким образом: «В группе один аквариум. Если пустить хищных рыбок в аквариум, то они съедят мирных». Как нужно поступить?

Предлагаю несколько вариантов социальной мотивации. Социальная мотивация – это желание ребенка быть полезным обществу, желание выполнить свой долг, понимание необходимости учиться. Дети с удовольствием слушают истории, которые рассказывает воспитатель о таких девочках и мальчиках, как и они сами. Рассказывая детям истории, например, о соседских детях в доме, где живет воспитатель. Конечно, эти истории будут связаны с темой образовательной деятельности. Воспитатель рассказывает историю: «В нашем подъезде живут несколько детей такого же возраста, как и вы. И, конечно, с ними происходят интересные истории. Хотите, я иногда буду вам рассказывать об их приключениях, интересных делах? Вот одна из них. Сидят на скамейке возле подъезда Саша, Ксюша и Матвей и беседуют о том, что воспитатель в детском саду рассказывала, что скоро праздник «День матери». Вот они сидят и рассуждают, надо ли дарить подарки мамам в этот день и какие. А еще воспитатель рассказала, что в этот день мамам дарят цветы незабудки и плюшевых мишек. А почему – не объяснила. Интересно, а вы, ребята, что знаете про этот праздник? Как вы думаете, удалось Саше, Ксюше и Матвею получить ответы на свои вопросы? А вы сможете ответить на эти вопросы?»

Еще один пример социальной мотивации «Желание выполнить свой долг». Воспитатель продолжает рассказывать историю про тех же детей Сашу, Ксюшу и Матвея: «Дети играли на детской площадке. Маленькие дети рассыпали песок в песочнице. Ксюша начала собирать песок лопаткой и сыпать его в песочницу. Саша предложил Матвею: «Матвей, давай поможем Ксюше убрать рассыпанный песок в песочницу», но Матвей сказал,

что песка там не так много рассыпалось, Ксюша и сама справиться. Но Матвей все-таки стал помогать Ксюше, и они быстро все убрали. А Саша почему-то стал грустный и молчаливый. Как вы думаете, что случилось с Сашей?»

Существуют общепринятые правила при мотивации детей на образовательную деятельность:

- создавайте условия для высказывания детьми своего пути решения проблемы, не навязывайте ребенку свое видение проблемы. Это можно только в том случае, если дети вообще не предлагают свой путь решения проблемы;
- спросите разрешение у ребенка заниматься с ним общим делом;
- обязательно хвалите ребенка (в соответствии с заданными критериями) за полученный результат;
- в совместной деятельности знакомьте детей со способами достижения поставленной цели.

Е.Р. Галенко в методическом пособии «Методы, способствующие развитию познавательной мотивации дошкольника в образовательном процессе мини-центра» рассматривает мотивацию как психологическую готовность к школе. По мнению автора позитивная мотивация – это побуждение, которое обуславливает достижение позитивного результата к будущей учебной деятельности. Ребенок может иметь хорошее общее развитие и уметь управлять собою, но если у него не выработана соответствующая мотивация, то обучение в школе пойдет трудно [1].

Однообразие видов мотивации на образовательную деятельность с детьми дошкольного возраста не способствуют развитию у них желания заниматься не очень интересным для них делом.

Поэтому необходимо разнообразить виды мотивации, не ограничиваться только мотивацией «Оказанием помощи» какому-либо персонажу. Важно, чтобы мотивация положительно настраивала детей на предстоящую деятельность, развивала радость познания, способствовала и привлекала заниматься непосредственно той или иной деятельностью, осваивать новый способ деятельности.

Список литературы

1. Галенко Е.Р. Методы, способствующие развитию познавательной мотивации дошкольника в образовательном процессе мини-центра» [Электронный ресурс]//: методическое пособие. СПб, 2017. - URL: https://znanio.ru/media/metodicheskoe_posobie_metody_sposobstvuyuschie_razvitiyu_poznavatelnoj_motivatsii_doshkolnika_v_obrazovatelnom_protseesse_mini_tsentra_avtor_galenko_er-83025 (дата обращения 11.08.2023)

2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Электронный ресурс] //учебное пособие.
Издательство: Питер, 2011- 512с. - URL:
// https://bookap.info/book/ilin_motivatsiya_i_motivy/ (дата обращения 12.08.2023)
3. Тихомиров О.К. Психология мышления [Электронный ресурс]:// Учебное пособие М.:
Изд-во Моск.ун-та,1984.-272с. - URL:
<https://studfile.net/preview/1664245/page:19/> (дата обращения 11.08.2023)

Авторская справка

Чернобай Татьяна Александровна, доцент кафедры дошкольного и начального образования БОУ ДПО «Институт развития образования Омской области, Почетное звание «Почетный работник общего образования РФ», Почетная грамота Министерства образования и науки РФ, tanya.chernobay@yandex.ru

Характеристика особых образовательных потребностей обучающихся с расстройствами аутистического спектра в условиях ДОУ



Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт возрастной физиологии Российской академии образования»



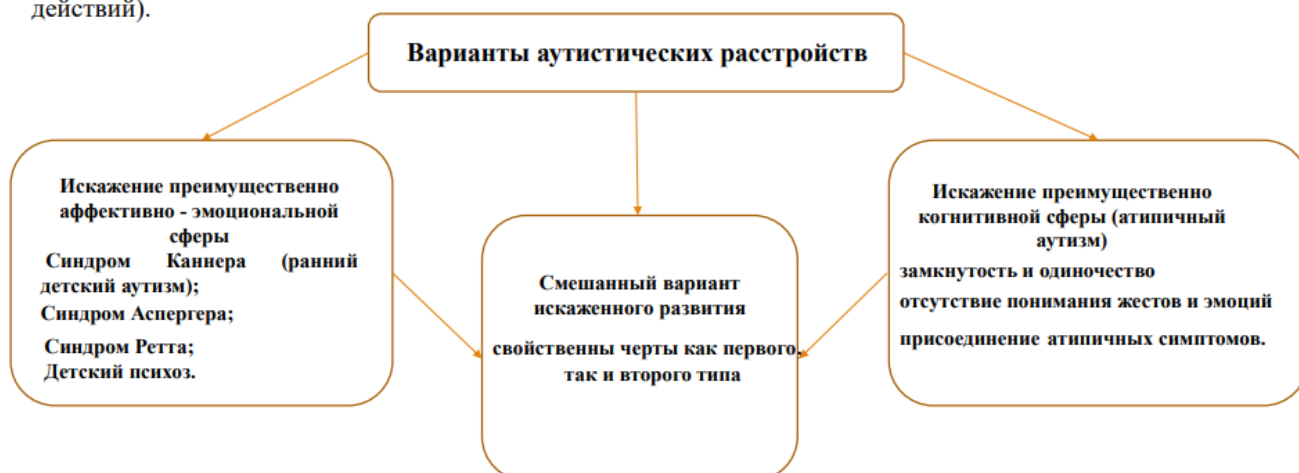
IV Всероссийская научно-практическая конференция «Детский сад – пространство роста»



Характеристика особых образовательных потребностей обучающихся с расстройствами аутистического спектра в условиях ДОУ

ГОРДЕЕВА ТАТЬЯНА ГЕОРЕЛЬЕВНА
УЧИТЕЛЬ – ЛОГОПЕД

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это комплексные нарушения психического развития, которые характеризуются социальной дезадаптацией и неспособностью к социальному взаимодействию, общению и стереотипностью поведения (многократные повторения однообразных действий).

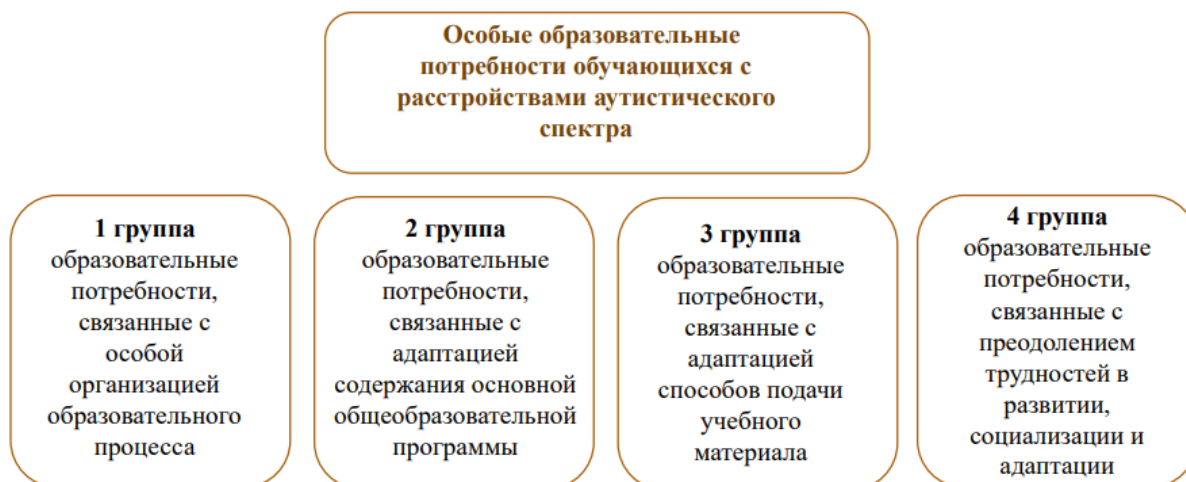


Говоря о детях с расстройствами аутистического спектра, мы будем иметь в виду нарушения аффективно - эмоциональной сферы, приводящее к искажению всех пропорций психического развития. В психологии эти варианты нарушений относятся к различным вариантам искаженного развития. **Выделяются три варианта искаженного развития:**

- **искажение преимущественно аффективно - эмоциональной сферы Синдром Каннера** (ранний детский аутизм); «Детский аутизм» - это особое нарушение психического развития. Наиболее ярким его проявлением является нарушение развития социального взаимодействия, коммуникации с другими людьми, что не может быть объяснено просто сниженным уровнем когнитивного развития ребёнка. Другая характерная особенность – стереотипность в поведении, проявляющаяся в стремлении сохранить постоянные привычные условия жизни, сопротивления малейшим попыткам изменить что-либо в окружающем, в собственных стереотипных интересах и стереотипных действиях ребёнка, в пристрастии его к одним и тем же объектам. Также необходимо отметить условие раннего появления данных симптомов (примерно до 2,5 лет). Это pervasive нарушение психического развития, т.е. нарушение, которое захватывает все стороны психики – сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную, эмоциональную сферы. Психическое развитие при этом не просто нарушается или задерживается, оно искажается. Меняется сам стиль организации отношений с миром, его познания. При этом характерно, что наибольшие трудности такого связаны даже не с самим усвоением знаний и умений (хотя и это достаточно трудно для многих аутичных детей), а с их практическим использованием, причём наиболее беспомощным он показывает себя именно во взаимодействии с людьми. Детский аутизм при общем типе нарушения развития внешне принимает разные формы. Он включает и глубоко дезадаптированного безречевого ребёнка с низким уровнем умственного развития и детей с «взрослой» речью и ранними знаниями, избирательной одарённостью. И те, и другие нуждаются в специальной педагогической и психологической помощи.
- **Синдром Аспергера.** Формируется с рождения. У детей наблюдается раннее начало речевого развития, богатый словарный запас, развитое логическое мышление, не отмечается нарушений в умственном развитии. Но при этом страдает коммуникативная сторона речи: такие дети не умеют устанавливать контакт с другими людьми, не слушают их, могут беседовать сами с собой, не соблюдают в общении дистанцию, не умеют сопереживать другим людям.
- **Синдром Ретта.** Особенность его заключается в том, что развитие ребёнка до 1—1,5 лет протекает нормально, но потом начинают распадаться только что приобретённые речевые, двигательные и предметно-ролевые навыки. Характерным для данного состояния являются стереотипные, однообразные движения рук, их потирание, заламывание, при этом не носящие целенаправленного характера. Самое редкое из представленных заболеваний, встречающееся практически всегда только у девочек.
- **Детский психоз.** Первые проявления симптомов до 3х лет. Характеризуется нарушениями социального поведения, коммуникативными нарушениями. Присутствуют стереотипии в поведении (дети однообразно бегают по кругу, покачиваются стоя и сидя, перебирают пальцы рук, потряхивают кистями). Такие дети имеют нарушения в приеме пищи: они могут проглатывать пищу не жуя. Речь их неясная иногда может представлять собой бессвязный набор слов. Бывают периоды, когда дети застывают на месте, как куклы.
- **искажение преимущественно когнитивной сферы (атипичный аутизм);** Существует несколько показателей, отличающих две формы аутизма:

- атипичная форма характерна замкнутостью и одиночеством, напротив, классический аутизм проявляется в желании находиться в обществе, но с отсутствием знаний построения правильных взаимоотношений;
- классический аутизм строится на общении больше невербальной коммуникацией, в то время, как больные атипичной формой исключают понимание жестов и эмоций;
-

характерно, что обычная форма аутизма сопровождается интеллектуальным недоразвитием, а атипичная отличается присоединением атипичных симптомов. Специфическим признаком, отличающим данный вариант искажения от искажения развития преимущественно аффективноэмоциональной сферы, является период нормативного (часто даже опережающего) речевого и собственно когнитивного развития. Довольно часто при таком варианте развития существует как бы «спусковой механизм», момент начала, от которого родители и отсчитывают начало изменений в ребенке. Это могут быть любые события (испуг, укус собаки, инфекционное заболевание, прививка, помещение в детский сад и пр.). В ряде случаев подобные изменения могут нарастать постепенно, без каких-либо внешних воздействий. Ребенок начинает терять познавательные интересы, снижается продуктивность интеллектуальной деятельности, часто «уходит» речь, ребенок становится беспричинно вялым или возбужденным. Отмечается потеря эмоциональной живости и интереса к окружающему. До того разговорчивый, ребенок становится молчаливым, меняется интонационная окраска речи, появляется неравномерность и неадекватность по высоте или темпу высказываний. Могут возникнуть необъяснимые страхи, с бурной эмоциональной реакцией на самые обыкновенные события или явления — шум дождя за окном, звуки урчащей водопроводной трубы. Поведение ребенка становится странным. • **смешанный вариант искаженного развития.** Такие варианты вплоть до младшего подросткового возраста крайне затруднительно оценить: тип ли это преимущественного искажения эмоционально-аффективного развития или преимущественного искажения когнитивного развития. Этому варианту свойственны черты как первого, так и второго типа. В периоды обострения заболевания (как правило, осенью и весной) возможен значительный «откат» и в общей динамике развития, и в способах взаимодействия с миром, и в целом в приобретенных социальных навыках. В этом случае также детский психиатр определяет весь спектр помощи ребенку. С точки зрения психологической помощи характер коррекционной работы аналогичен вышеописанным. **Прогноз**, как и в предыдущем случае, в огромной степени зависит в первую очередь от формы и тяжести заболевания. Большое значение для прогноза социальной адаптации имеет не только своевременное начало лечения ребенка, но и как можно более раннее подключение адекватных состоянию ребенка коррекционных занятий в соответствии с пониманием механизмов возникновения проблем.



В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее — Стандарт) образование детей с ОВЗ, в т.ч. детей с расстройствами аутистического спектра, осуществляется с учетом и в соответствии с их особыми образовательными потребностями.

Термин «потребности» в данном контексте не рассматривается в качестве внутренних побуждающих мотивов ребенка к чему-либо, как это принято в классической психологической науке.

Под особыми образовательными потребностями понимается необходимость создания специальных условий для обучающегося с целью освоения им адаптированной основной общеобразовательной программы.

Знания об особых образовательных потребностях детей с РАС необходимы для:

- разработки адаптированной основной общеобразовательной программы (далее — АООП);
- разработки адаптированной образовательной программы (далее — АОП);
- определения содержания образования детей;
- создания специальных образовательных условий;
- выбора индивидуального образовательного маршрута; — осуществления коррекционной работы и психолого-медикопедагогического сопровождения;
- разработки индивидуального учебного плана;
- разработки системы оценки достижения планируемых результатов и т.д.

Основываясь на существующем перечне особых образовательных потребностей, представленном в примерной АООП для обучающихся с РАС, на современных научных данных об особенностях развития детей с РАС можно выделить 4 группы особых образовательных потребностей обучающихся с РАС:

1 группа — образовательные потребности, связанные с особой организацией образовательного процесса;

2 группа — образовательные потребности, связанные с адаптацией содержания основной общеобразовательной программы;

3 группа — образовательные потребности, связанные с адаптацией способов подачи учебного материала;

4 группа — образовательные потребности, связанные с преодолением трудностей в развитии, социализации и адаптации.

**1 группа
особых
образовательных
потребностей —
потребности,
связанные с особой
организацией
образовательного
процесса**

Потребность в компетентности специалистов

Потребность в индивидуализации образовательного маршрута

Потребности в адаптации образовательной среды предполагают необходимость:
— создания визуально структурированной среды
— создания мотивирующей комфортной среды

Потребность в предварительной подготовке к фронтальному обучению

1 группа особых образовательных потребностей — потребности, связанные с особой организацией образовательного процесса:

а) Потребность в компетентности специалистов. Для обучения ребенка с РАС педагогическим работникам и специалистам необходима специальная подготовка, включающая:

— знания об особенностях развития и особых образовательных потребностях обучающихся с РАС;

— умение использовать эти знания для организации и осуществления образовательного процесса с обучающимися с РАС, для создания специальных образовательных условий для этих детей;

— умение адаптировать общеобразовательные программы в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с РАС;

— знание эффективных обучающих и коррекционных технологий, используемых в мировой практике при работе с детьми с РАС;

— умение использовать эти технологии в процессе обучения детей с РАС.

б) Потребность в индивидуализации образовательного маршрута. Выраженное искажение, асинхрония в развитии, специфические нарушения коммуникации, социального взаимодействия, поведения, сенсорного развития обуславливают необходимость построения гибкого образовательного маршрута для каждого ребенка с РАС. В зависимости от индивидуальных особенностей детей, их обучение может осуществляться в форме:

— инклюзивного образования;

— инклюзивного образования с поддержкой в ресурсном классе (на базе МБОУ);

— в отдельных группах/классах для детей с ОВЗ;

— в форме «надомного» обучения в условиях школы с систематическим включением в учебный процесс совместно с другими детьми и т.д.

в) Потребности в адаптации образовательной среды предполагают необходимость:

— создания визуально структурированной среды.

Эта потребность связана с трудностями переработки у детей с РАС сенсорной информации, которые приводят к непониманию ребенком окружающих явлений, к трудностям усвоения последовательности повседневных событий, и в итоге, к поведенческим нарушениям.

Необходимо создание четко организованного и упорядоченного пространства, визуальной временной структуры занятий и всего пребывания ребенка в учреждении, обеспечивающих предсказуемость событий;

— создания мотивирующей комфортной среды.

Часто дети с РАС испытывают значительную сенсорную перегрузку, что обычно приводит к выраженным поведенческим нарушениям.

Создание для ребенка с РАС мотивирующей среды, учитывающей его специфические интересы и особенности переработки сенсорной информации, будет способствовать преодолению данных трудностей.

Создание мотивирующей среды включает: — эмоциональный контакт с педагогом;

— толерантное, доброжелательное отношение со стороны всех участников образовательного процесса, обеспечивающее эмоциональный комфорт ребенку с РАС;

— предупреждение и избегание ситуаций, вызывающих сенсорную перегрузку ребенка;

**1 группа
особых
образовательных
потребностей —
потребности,
связанные с особой
организацией
образовательного
процесса**

Потребности в адаптационном периоде на начальном этапе

Потребность в комплексном психолого-педагогическом сопровождении при освоении адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) и/или адаптированной образовательной программы (АОП).

Потребность в согласованности действий педагогов и родителей

Потребность в индивидуальной оценке образовательных результатов

д) Потребности в адаптационном периоде на начальном этапе. Детей с РАС характеризуют выраженные трудности в адаптации к новым условиям, связанные с их сенсорными, эмоциональными нарушениями, с недостаточной гибкостью мышления.

Поэтому при поступлении в новое образовательное пространство (детский сад, школа) обучающимся с РАС необходим адаптационный период.

Потребности в адаптационный период включают необходимость:

— установления эмоционального контакта между учителем и ребенком;

— усиления учебной мотивации ребенка;

— индивидуально дозированного введения ребенка в ситуацию обучения.

В адаптационный период для ребенка с РАС обеспечивается регулярный, но гибкий график посещения, препятствующий его сенсорной перегрузке, вызванной усталостью, пересыщением, перевозбуждением и чрезмерной тревогой.

Включение в образовательный процесс в классе начинается с посещения занятий, которые ребенку с РАС наиболее интересны, и на которых он более успешен. Постепенно осуществляется переход от фрагментарного к полному включению ребенка с РАС в процесс; — необходимость в индивидуальной поддержке тьютора.

В введении ребенка в ситуацию обучения и освоении им распорядка помогает тьютор.

В задачи тьютора в адаптационный период входит помощь в организации деятельности ребенка с РАС в соответствии с распорядком дня, поддержка учебного поведения на занятии, предупреждение сенсорной перегрузки, помощь в социально-бытовых и коммуникативных ситуациях. По мере завершения адаптационного периода помощь тьютора необходимо минимизировать для достижения максимальной самостоятельности ребенка. — необходимость снижения требований усвоению программного материала. Основной задачей адаптационного периода является привыкание и принятие ребенком с РАС ситуации обучения. Для достижения этой задачи важно минимизировать требования к усвоению ребенком программного материала. Снижение программных требований (в комплексе с другими условиями) способствует повышению мотивации ребенка к посещению образовательного учреждения и его адаптации.

е) Потребность в комплексном психолого-педагогическом сопровождении при освоении адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) и/или адаптированной образовательной программы (АОП).

Учитывая первазивный (всеобъемлющий) характер расстройств аутистического спектра, характерные для этих детей трудности освоения общеобразовательных программ, специфические нарушения развития и проблемы социальной адаптации, им необходима комплексная помощь специалистов психолого-педагогического сопровождения (учитель, педагогпсихолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, тьютор, социальный педагог, педагоги дополнительного образования).

ж) Потребность в согласованности действий педагогов и родителей. Наибольшая эффективность при обучении детей с РАС достигается при скоординированных действиях всех участников образовательного процесса.

Педагогам и родителям необходимо выработать единое понимание и стратегию действий в отношении того, чему обучать ребенка, как его обучать, и как преодолевать трудности, возникающие в процессе обучения. Выработка единых решений и общих алгоритмов действий осуществляется в ходе интеграции знаний родителя об особенностях ребенка и практического опыта специалистов по обучению детей с РАС.

з) Потребность в индивидуальной оценке образовательных результатов. Дети с РАС, обучающиеся в начальной школе совместно с типично развивающимися сверстниками или детьми с другими ОВЗ по адаптированной образовательной программе, нуждаются в индивидуальной оценке образовательных результатов. Критерием оценки результативности обучения является достижение ребенком с РАС планируемых результатов, включенных в его адаптированную образовательную программу, а не планируемых результатов основной общеобразовательной программы, по которой учатся все дети.

**2 группа
особых
образовательных
потребностей —
потребности,
связанные с
адаптацией
содержания основной
общеобразовательной
программы**

Потребность в индивидуализации содержания адаптированной основной общеобразовательной программы

Потребность в формировании социальных (жизненных) компетенций

Потребность в замене академических/учебных целей на альтернативные

группа особых образовательных потребностей — потребности, связанные с адаптацией содержания основной общеобразовательной программы:

а) Потребность в индивидуализации содержания адаптированной основной общеобразовательной программы.

Учитывая тот факт, что выраженность нарушений при расстройствах аутистического спектра варьирует в широком диапазоне, и для каждого ребенка с РАС характерна асинхрония в развитии различных функций, содержание основной общеобразовательной программы адаптируется и индивидуализируется. Основным механизмом индивидуализации содержания образования является разработка и реализация адаптированной образовательной программы (АОП) или специальной индивидуальной программы развития (СИПР).

б) Потребность в формировании социальных (жизненных) компетенций. Необходимость формирования жизненных компетенций у детей с РАС обусловлена следующими, характерными для них особенностями:

— Трудностями усвоения функциональных навыков, необходимых для их повседневной жизни: коммуникации, социального взаимодействия, социально-бытовых навыков.

— Трудностями переноса усвоенных знаний и умений в условия повседневной жизни. Специфические социальные нарушения (непонимание социальных контекстов, невозможность усвоить социальные нормы поведения) и когнитивные нарушения, трудности генерализации усвоенных знаний и навыков, делают невозможным использование усвоенных на уроках и занятиях знаний и умений в практических жизненных ситуациях. Например, владея знаниями по предмету окружающий мир о явлениях природы, ребенок с РАС может не уметь одеваться в соответствии с погодными условиями.

Таким образом, развитие жизненных компетенций предполагает:

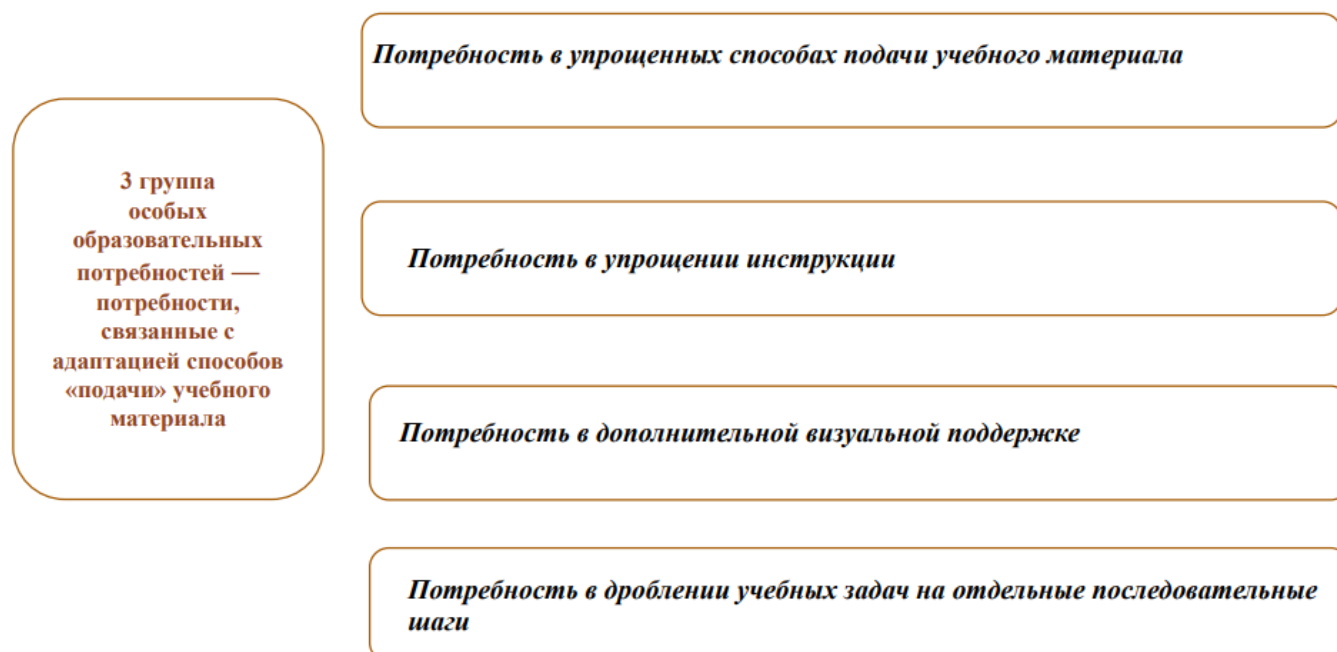
— формирование функциональных навыков, необходимых для повседневной жизни (коммуникативных, социальных, социальнобытовых и т.д.)

— формирование умения использовать навыки, полученные в ходе обучения, в условиях повседневной жизни;

— формирование жизненных компетенций тесно связано с формированием универсальных учебных действий и реализуется в ходе всей деятельности.

в) Потребность в замене академических/учебных целей на альтернативные. При работе с детьми с РАС и интеллектуальными нарушениями постановка многих академических/учебных целей обучения является нецелесообразной, т.к. детям с аутизмом тяжело их достичь, и это не повышает качества их жизни.

В таком случае осуществляется замена целей обучения на альтернативные и функциональные, относящиеся к жизненным компетенциям. Например, «неговорящего» ребенка с РАС с выраженными интеллектуальными нарушениями обучают не грамоте, а умению выразить просьбу с помощью альтернативных средств коммуникации. Обучающегося с РАС учат не выполнению арифметических действий, а умению распознавать и запоминать числа, обозначающие номер дома, квартиры, автобуса и т.д. Преодолеть эти трудности возможно путем его дозированной подачи и деления на более мелкие последовательные шаги. В итоге, замена традиционных планируемых результатов на альтернативные цели обучения способствует улучшению качества жизни ребенка с РАС.



3 группа особых образовательных потребностей

— потребности, связанные с адаптацией способов «подачи» учебного материала:

а) Потребность в упрощенных способах подачи учебного материала. Трудности переработки слухоречевой информации, понимания абстрактных понятий, характерные для детей с РАС, создают для них существенные проблемы при усвоении нового учебного материала. При прохождении новых тем педагогам необходимо адаптировать способы объяснения: использовать упрощенную речь и дополнительные наглядные средства.

б) Потребность в упрощении инструкции. При обучении детей с РАС важно не только упрощать способы представления нового учебного материала, но и инструкций, т.к. обработка и выполнение длинных многоступенчатых инструкций может вызывать серьезные трудности у этих детей. Наиболее распространенные способы упрощения инструкции — это ее запись на доске, разбивка на части, использование пиктограмм, наглядная демонстрация действия.

в) Потребность в дополнительной визуальной поддержке. Поскольку у детей с РАС преобладают наглядные формы мышления, при объяснении нового материала и в процессе выполнения заданий необходимо использовать дополнительную визуальную поддержку, включающую наглядные модели и иллюстрации, опорные схемы и т.д. г)

Потребность в дроблении учебных задач на отдельные последовательные шаги. Скорость и качество обработки новой информации и, соответственно, темп и продуктивность усвоения новых тем обучающимися с РАС обычно ниже, чем у других детей с аналогичным уровнем интеллектуального развития. Поэтому, у многих из них возникают трудности с усвоением нового объемного материала.

4 группа
особых
образовательных
потребностей —
потребности,
связанные с
преодолением
трудностей в развитии,
социализации и
адаптации

Потребность в выработке социально приемлемого поведения и деятельности как альтернативе дезадаптивного поведения

Потребность в поддержке и развитии коммуникации

Потребность в формировании навыков социального взаимодействия

Потребность в формировании социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания

Потребность в накоплении и расширении социального опыта

4 группа особых образовательных потребностей — потребности, связанные с преодолением трудностей в развитии, социализации и адаптации:

Детей с РАС характеризуют нарушения в различных областях развития, что приводит к проблемам их социализации, адаптации и трудностям освоения общеобразовательных программ. Для преодоления этих нарушений необходима коррекционная работа с ними, осуществляющаяся в ходе психолого-педагогического сопровождения. Потребности, связанные с преодолением специфических нарушений в развитии, социализации и адаптации включают:

а) Потребность в выработке социально приемлемого поведения и деятельности как альтернативе дезадаптивного поведения. У детей с РАС часто не сформированы адаптивные социальные и коммуникативные навыки: например, они не умеют адекватно выразить просьбу, отказ, привлечь внимание другого человека. Это приводит к возникновению и закреплению у них дезадаптивных форм поведения. Формирование у ребенка адекватных коммуникативно-социальных навыков влечет за собой уменьшение дезадаптивного поведения. Часто стереотипные действия при расстройствах аутистического спектра связаны с несформированностью у обучающихся с РАС различных видов деятельности.

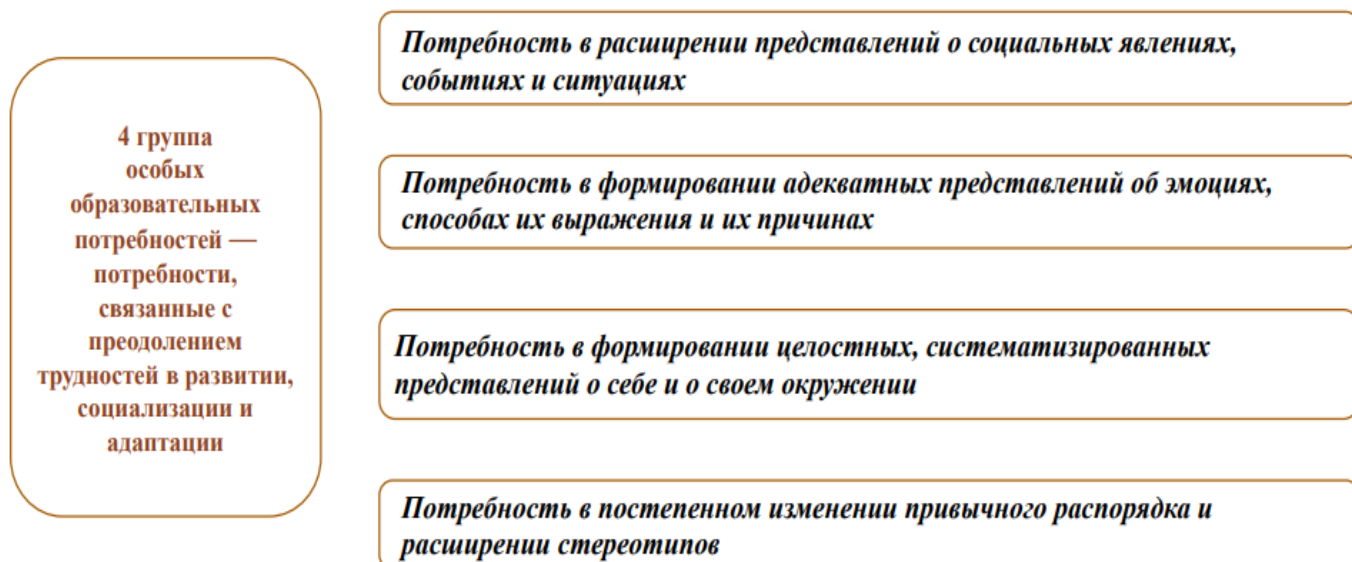
При тяжелых формах аутизма у детей не формируются способы адекватного использования предметов в соответствии с их функцией. Формирование у обучающихся с РАС функциональных действий с различными предметами и продуктивной деятельности на коррекционных занятиях расширяет репертуар адаптивных навыков и способствует уменьшению у них стереотипного поведения.

б) Потребность в поддержке и развитии коммуникации. При расстройствах аутистического спектра у детей не формируются коммуникативные навыки. Преодоление этой проблемы возможно путем проведения систематических индивидуальных и групповых коррекционных занятий, направленных на формирование базовых коммуникативных функций и диалоговых навыков. В ходе занятий моделируются ситуации, провоцирующие ребенка на выражение просьбы, отказа, согласия, на приветствие, отклик на собственное имя, на комментарий, на вопрос, ответ на вопрос, на привлечение внимания и т.д. Отрабатываются диалоговые навыки — умение инициировать, поддержать разговор на определенную тему различными способами.

в) Потребность в формировании навыков социального взаимодействия. У большинства детей с РАС отсутствуют навыки социального взаимодействия со взрослыми и другими детьми. Они часто не имитируют действия взрослых и сверстников, не проявляют совместного/разделенного внимания. Даже при легких формах аутизма не формируются навыки перехода ходов, умение делиться чем-либо, взаимодействовать на занятиях, в общественных местах, играть в игры с правилами и т.д. Это в значительной мере препятствует социализации и адаптации детей с РАС. Для включения детей в среду сверстников необходимо проведение индивидуальных и групповых занятий по формированию навыков социального взаимодействия.

г) Потребность в формировании социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания. У большинства детей с РАС отмечается значительная задержка в развитии навыков самообслуживания и жизнеобеспечения. Для них характерна бытовая беспомощность, медлительность, проблемы с посещением туалета, избирательность в еде, трудности с переодеванием. Данные проблемы преодолеваются в ходе коррекционной работы, направленной на формирование социально-бытовых навыков.

д) Потребность в накоплении и расширении социального опыта. Формирование социально приемлемых форм поведения, коммуникативных и социальных навыков у обучающихся с РАС осуществляется в ходе целенаправленного обучения на основе их социального опыта. Поэтому дети с РАС нуждаются в его накоплении, индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства. Введение ребенка в различные социальные ситуации, контексты позволяет расширить его опыт и способствует его социализации.



е) Потребность в расширении представлений о социальных явлениях, событиях и ситуациях.

Для успешной социализации детей с РАС только лишь накопления опыта недостаточно. Им трудно на основе произошедших событий вычленивать важную социальную информацию. Эти дети самостоятельно не усваивают правила социального поведения и взаимодействия с другими людьми. Для формирования у них адекватных способов взаимодействия с окружающими необходимо не только накопление опыта, но и его осмысление и систематизация. Осмысление осуществляется в процессе коррекционной работы, направленной на расширение представлений ребенка о различных социальных явлениях, нормах и правилах, взаимоотношениях с другими людьми на основе имеющегося опыта.

ж) Потребность в формировании адекватных представлений об эмоциях, способах их выражения и их причинах.

Одной из ключевых проблем, характерных для детей с РАС, является нарушение понимания эмоций, их причин, несформированность адекватных способов выражения эмоций. Непонимание эмоциональных состояний, значения мимики, экспрессивных жестов, приводят к отсутствию «созвучия» эмоций, невозможности делиться эмоциями, сопереживать, устанавливать коммуникацию на основе общих эмоционально значимых событий и т.д. Для преодоления этих нарушений необходима целенаправленная психологическая коррекционная работа, которая будет способствовать осознанию детьми с РАС собственных эмоций и эмоций других людей, адекватному их выражению и, в итоге, социальному развитию.

з) Потребность в формировании целостных, систематизированных представлений о себе и о своем окружении.

У многих аутичных детей с интеллектуальными нарушениями не сформированы представления о себе и своем окружении. В этом случае необходима целенаправленная работа по их формированию. У детей с РАС, имеющих относительно высокий уровень интеллектуального развития, представления о себе и окружающем мире формируются, но часто являются фрагментарными и неполными. В такой ситуации с обучающимися проводится специальная работа по упорядочиванию и систематизации имеющихся представлений, личных воспоминаний и жизненного опыта.

и) Потребность в постепенном изменении привычного распорядка и расширении стереотипов. Для детей с РАС характерно выраженное стереотипное поведение, интересы и активность. Стереотипность возникает как защитный механизм в ответ на сенсорную перегрузку ребенка и как следствие недостатка гибкости мышления.

В результате при расстройствах аутистического спектра дети стремятся к сохранению существующего порядка в неизменном виде, стереотипным действиям, основанным на их специфических интересах, и стереотипным способам реагирования на различные ситуации. Непредвиденные изменения в привычном распорядке или деятельности часто вызывают у детей с РАС чрезмерный стресс, который часто выражается в виде дезадаптивного поведения (агрессия, крик и т.п.)

Поэтому необходима целенаправленная коррекционная работа по постепенному изменению существующих шаблонных способов действий. Таким образом, особые образовательные потребности обучающихся с РАС в условиях ДОУ связаны с их многочисленными специфическими нарушениями. Особые образовательные потребности требуют создания специальных образовательных условий, способствующих освоению обучающимися с РАС адаптированной основной общеобразовательной программы и/или адаптированной образовательной программы, их социализации и адаптации.

Литература

1. Коррекционная педагогика и специальная психология: Словарь: Учеб. пособие / Сост. Н.В. Новоторцева: 4-е изд., перераб. и доп. СПб.: КАРО. 2006. 144 с.
2. Лубовский В.И. Особые образовательные потребности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2013. № 5.
3. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра / <https://fgos-ovz.herzen.spb.ru>
4. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. 125с.

Особенности программы И.А. Лыковой «Цветные ладошки»

Цель

Целью программы «Цветные ладошки» является развитие художественных способностей посредством рисования различными красочными материалами - гуашь, акварель, пальчиковые краски, восковые мелки, пастель.


Изучить процесс развития творческих способностей детей средствами нетрадиционных техник рисования, помочь реализовать себя, уметь соединять в одном рисунке различные материалы для получения выразительного образа

Задачи

- Расширять представления о многообразии нетрадиционных техник рисования.
- Формировать эстетическое отношение к окружающей действительности на основе ознакомления с нетрадиционными техниками рисования.
- Создать условия для свободного экспериментирования с нетрадиционными художественными материалами и инструментами.
- Формировать эстетический вкус, творчество, фантазию.
- Развивать ассоциативное мышление и любознательность, наблюдательность и воображение.
- Совершенствовать технические умения и навыки рисования.
- Воспитывать художественный вкус и чувство гармонии.


Зачем вообще нужно рисовать?

Понятно, что не каждый ребенок станет профессиональным художником, скульптором или резчиком по дереву. И все же изобразительная деятельность - необходимое условие нормального физического и психического развития. Пользоваться при еде ложкой или вилок ваш малыш научится сравнительно быстро. А вот научиться управляться с карандашом или кисточкой не так-то просто. Чем раньше ребенок начнет рисовать, тем раньше разовьются у него сложные движения кисти, например вращательные.



В ходе обучения используются нетрадиционные техники рисования. Дело в том, что не все дети могут хорошо рисовать. И чтобы они смогли лучше раскрыть художественный образ, предлагается использовать вместо кисточки различные трафареты, штампы. Одновременно с красками дети могут применять аппликацию, разбрызгивать капли краски по бумаге и просто обводить свои ладошки, получится елочка или голубь.

Практическая часть

- 
- На 1 этапе - репродуктивном ведется активная работа с детьми по обучению детей нетрадиционным техникам рисования, по ознакомлению с различными средствами выразительности.
 - На 2 этапе - конструктивном ведется активная работа по совместной деятельности детей друг с другом, сотворчество воспитателя и детей по использованию нетрадиционных техник в умении передавать выразительный образ.
 - На 3 этапе - творческом дети самостоятельно используют нетрадиционные техники для формирования выразительного образа в рисунках.
- Средства:
- совместная деятельность воспитателя с детьми;
 - самостоятельная деятельность детей;
 - предметно-развивающая среда.
- Методы: словесные (загадки, рассказ, беседа), наглядные (образец, рассматривание иллюстрации), практические (рисование), игровые («Дорисуй недостающие детали», «Дополни фигуру», «Поможем художнику»).

На занятиях детям предлагается использовать необычные инструменты для рисования:

свечу, пробку, поролон, марлевый тампон, трубочку, соломинку, нитки, трафарет, зубную щётку, восковые мелки, собственные ладони и пальцы.



ИГРЫ С КЛЯКСОЙ

Кляксография – это разновидность графической техники, основанная на преобразовании пятен-клякс в нужные реальные или фантастические образы.



МОНОТИПИЯ

Лист бумаги условно делится пополам, краска наносится на одну половинку листа, затем лист складывается и получается зеркальный отпечаток.



ТАМПОНИРОВАНИЕ

Приём рисования марлевым тампоном или кусочком поролона: штепсельная подушка послужит палитрой. Увлекательное занятие! Наберём краски и лёгкими прикосновениями к бумаге будем рисовать что-нибудь пушистое, лёгкое, воздушное, прозрачное. Можно сочетать эту технику с техникой «Трафарет»

ТРАФАРЕТ

Рисование с помощью трафаретов, шаблонов, геометрических форм. Сначала вырежем трафарет. Кто какой хочет! Затем, прижав пальцем к листу бумаги, обведём по контуру частыми и лёгкими прикосновениями тампона. Осторожно приподнимаем трафарет... чудо! Чёткий и ясный, он остался на бумаге!



РИСОВАНИЕ ПО МЯТОЙ БУМАГЕ

Эта техника интересна тем, что в местах сгибов бумаги (там, где нарушается её структура) краска при закрашивании делается более интенсивной тёмной - это называют эффектом мозаики.

Рисовать по мятой бумаге очень просто, и начинать это можно в любом возрасте. В старших группах дети сами могут подготовить «холст», аккуратно смяв лист бумаги. А после окончания работ, поместите рисунок в паспарту. Совсем другое дело!



РИСОВАНИЕ ВОСКОВЫМИ МЕЛКАМИ

Такой способ издавна использовался народными мастерицами при расписывании пасхальных яиц. Суть его в том, краска скатывается с поверхности, по которой провели восковым мелком или свечой. Берём флейцевую кисть или большой тампон с краской - на цветном фоне появляется рисунок.



Размытый рисунок.

Рисунок наносится на бумагу густой краской, после высыхания лист опускается на секунду-две в поднос с водой. Рисунок получается расплывчатый (в тумане. Дождливый день).

Рисунок клеем

На чистый лист бумаги наносится контурный рисунок канцелярским клеем из тюбика. После высыхания клея наносится жидкая краска в пределах контура.

Рисование (оттиск) мятой бумагой или полиэтиленовым кулком

Технология рисования: развести акварельную краску в блюдце. Помять бумагу или полиэтиленовый кулек, окунуть в краску и сделать отпечаток на бумаге. Потом кисточкой будем дорисовывать детали рисунка.

Материал: мятая бумага или полиэтиленовый кулек, акварельные краски, кисти, блюдце, салфетки, лист бумаги.



СУХАЯ КИСТЬ

Особенность выполнения этой техники состоит в том, что краска подготавливается - разводится с небольшим количеством воды до густоты сметаны. Толстой, жёсткой клеевой кистью нужно набрать краску на кончик кисти, поставить её вертикально и лёгкими тычками заполнить некий силуэт. Воду в отдельной баночке ставить не требуется, т.к. кисть от краски не промывается.



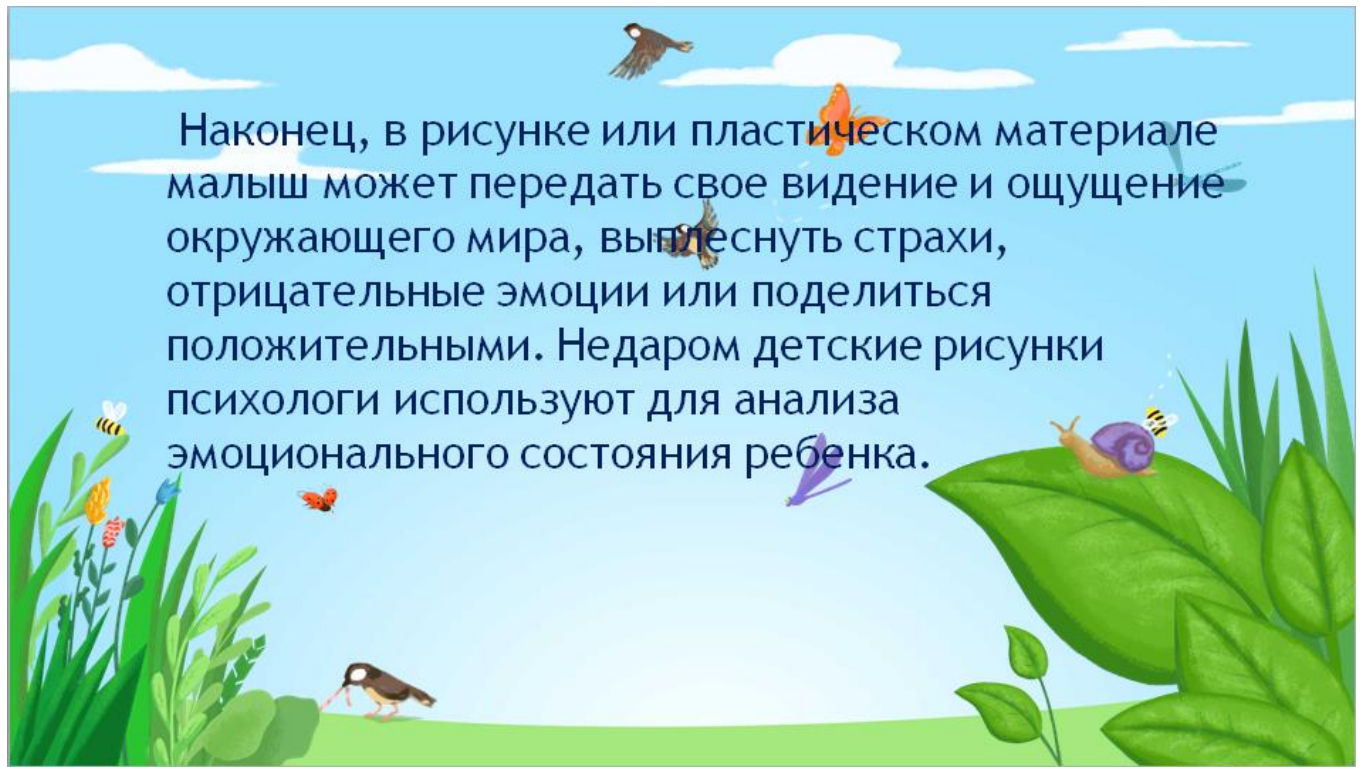
Соленые рисунки

А что, если порисовать клеем, а сверху на эти участки посыпать солью? Тогда получится удивительные снежные картины. Они будут выглядеть более эффектно, если их выполнять на голубой, синей, розовой цветной бумаге. Попробуйте, это очень увлекательно!

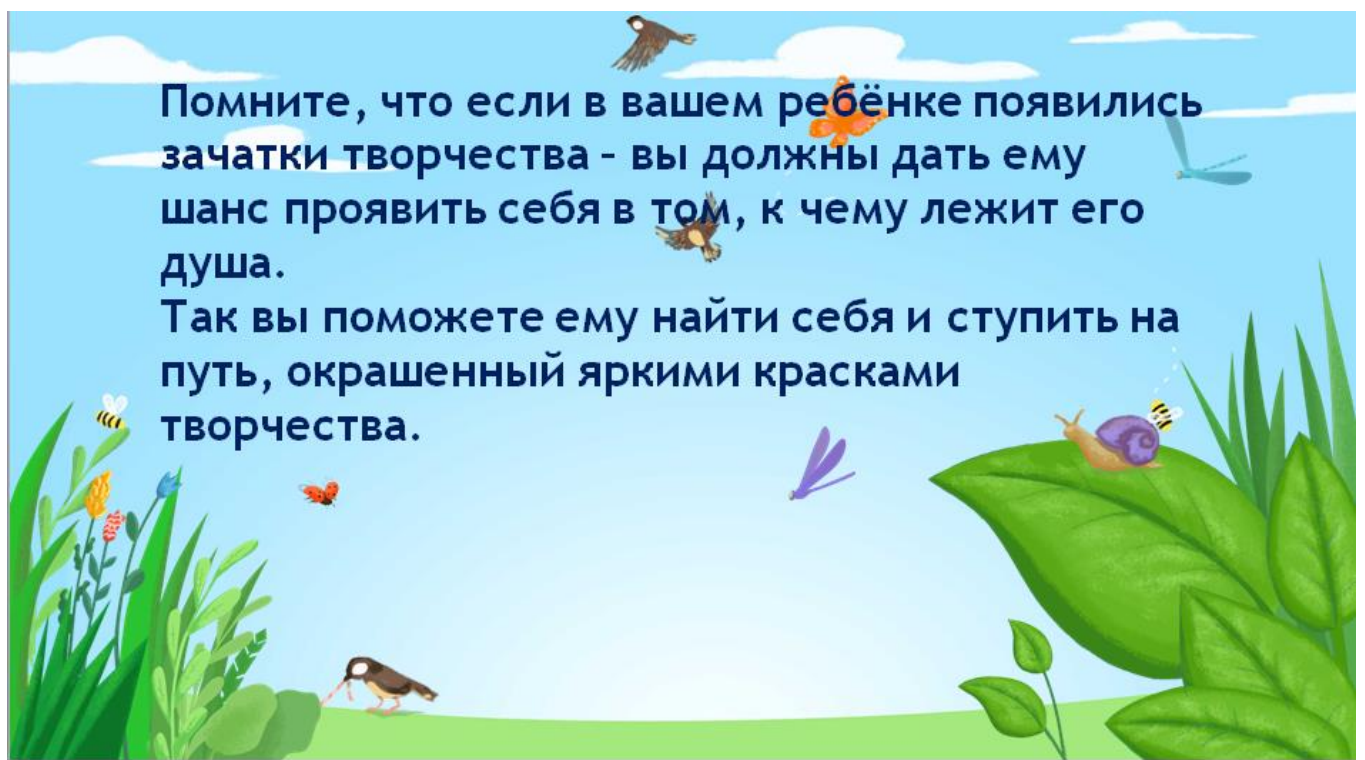


Рисую или создавая что-то из пластического материала, ребенок развивает свое пространственное мышление, глазомер, зрительно-моторную координацию. Ведь ему нужно соотнести размер и расположение отдельных частей, связать их единой композицией.

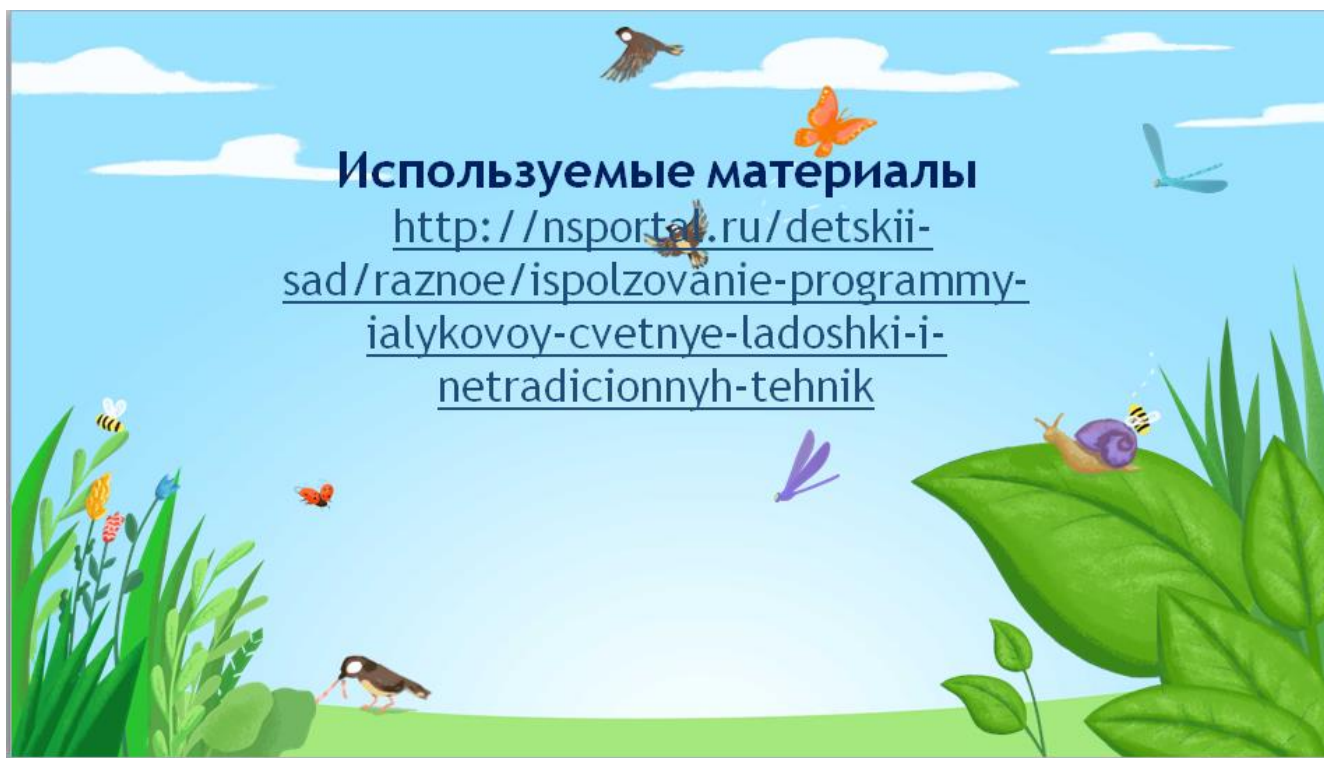
При выполнении больших работ он учится планировать свои действия, подбирать соответствующие замыслу материалы. Доводя свой замысел до конца, ребенок понимает, что он может создать что-то неповторимое. Если при этом вы повесите лист бумаги с его каракулями на стенку, то подтвердите его уверенность в своих достижениях.



Наконец, в рисунке или пластическом материале малыш может передать свое видение и ощущение окружающего мира, выплеснуть страхи, отрицательные эмоции или поделиться положительными. Недаром детские рисунки психологи используют для анализа эмоционального состояния ребенка.



Помните, что если в вашем ребёнке появились зачатки творчества - вы должны дать ему шанс проявить себя в том, к чему лежит его душа.
Так вы поможете ему найти себя и ступить на путь, окрашенный яркими красками творчества.



Сведения об авторах

Чернобай Татьяна Александровна, доцент кафедры дошкольного и начального образования БОУ ДПО «Институт развития образования Омской области.

Гордеева Татьяна Георельевна, учитель-логопед групп компенсирующей направленности для детей с ЗПР, ИН МБДОУ №37 детский сад «Колокольчик», г. Сургут.

Марушкина Ирина Николаевна, воспитатель высшей квалификационной категории.

Детский сад – пространство роста: Сборник трудов участников конференции

Главный редактор Ч.Б. Доржиева, директор по развитию ООО «МОП»

Редакционная коллегия:

Ответственный редактор Т.В. Пулина, начальник учебно-методического отдела

Редактор Е.В. Литвинова, методист учебно-методического отдела ООО «МОП»

Электронное сетевое издание.

Размещено на сайте <https://xtern.ru>

Дата размещения на сайте 07.09.2023 г.

Объем издания 17,3 Мб. 1 файл pdf: 34 с.

ISBN 978-5-6044884-8-5

ISBN 978-5-6044884-8-5



9 785604 488485