



НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

НАУЧНЫЙ ПЕРИОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 1 2024

ДЕНЬ ДЕФЕКТОЛОГИИ



Новосибирск 2024

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Пискун Ольга Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии; руководитель Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Агавелян Рубен Оганесович, доктор психологических наук, профессор кафедры коррекционной педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Кузь Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики дошкольного образования Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Редакционная коллегия

Азатян Тереза Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии, Армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна (Ереван, Армения)

Баскина Инесса Соломоновна, учитель-дефектолог, научный руководитель ООО «Слышу окружающий мир» (Наария, Израиль)

Беляева Ольга Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики; руководитель Ресурсного центра поддержки людей с комплексными нарушениями здоровья (с одновременным нарушением слуха и зрения) «Со-прикосновение», Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева (Красноярск, Россия)

Ворошнина Ольга Руховна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии, Пермский государственный психолого-педагогический университет (Пермь, Россия)

Касимова Эльза Гумеровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии, сотрудник мастерской специальных технологий инклюзивного образования Института педагогики, Башкирский государственный педагогический университет им. Акмуллы (Уфа, Россия)

Омарова Патимат Омаровна, кандидат психологических наук, профессор, директор НИИ дефектологии, клинической психологии и инклюзивного образования, декан факультета специального (дефектологического) образования, Дагестанский государственный педагогический университет; заместитель министра, Министерство по делам молодежи Республики Дагестан (Махачкала, Россия)

Ростомашвили Ия Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, Институт специальной педагогики и психологии, директор, Санкт-Петербургский центр социокультурных практик «Большие возможности», эксперт комиссии общественной палаты РФ по доступной среде и развитию инклюзивных практик, член редколлегии федерального экспертно-аналитического журнала «Доступная среда» (Санкт-Петербург, Россия)

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2024

Все права защищены

Журнал «День дефектологии / Day of Defectology» зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Свидетельство о регистрации: серия ПИ № ФС77-80830 от 09 апреля 2021 г.

Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)

Слюсарева Елена Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии, Ставропольский государственный педагогический институт; профессор, Российская академия естествознания (Ставрополь, Россия)

Редакционный совет журнала

Агавелян Оганес Карапетович, председатель редакционного совета, доктор психологических наук, профессор кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Баряева Людмила Борисовна, доктор педагогических наук, профессор Института непрерывного образования, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Басилова Татьяна Александровна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник кафедры специальной психологии и реабилитологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (Москва, Россия)

Богданова Тамара Геннадиевна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры специальной психологии и психолого-социальных технологий, Московский городской педагогический университет (Москва, Россия)

Варгапетова Галина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального и инклюзивного образования, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (Новосибирск, Россия)

Власова Светлана Викторовна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры общественного здоровья и здравоохранения, Белорусский государственный медицинский университет (Минск, Беларусь)

Волкова Ирина Павловна, доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой основ дефектологии и реабилитологии, Институт дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Ворошилова Елена Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий лабораторией образования и комплексной абилитации детей с нарушениями речи Института коррекционной педагогики, Российская академия образования (Москва, Россия)

Гайдукевич Светлана Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционно-развивающих технологий Института инклюзивного образования, Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка (Минск, Беларусь)

Денискина Венера Закировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры тифлопедагогики дефектологического факультета Института детства, Московский государственный педагогический университет (Москва, Россия)

Ильина Светлана Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой олигофренопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Журнал основан в 2021 г.
Выходит 1 раз в год
Электронная верстка И. Т. Ильюк
Адрес редакции:
630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28,
+7(383) 252-01-97
Адрес издательства и типографии: 630126,
г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28,
+7(383) 244-06-62

Печать цифровая. Бумага офсетная.
Усл.-печ. л. 15,0. Уч.-изд. л. 9,0.
Тираж 1000 экз. Заказ № 41.
Формат 70×108/16.
Цена свободная
Дата выхода в свет 26.04.2024
Отпечатано в Издательстве НГПУ

Кантор Виталий Зорачович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры основ дефектологии и реабилитологии Института дефектологического образования и реабилитологии, научный руководитель направления работы в области специального и инклюзивного образования, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; член Общественного совета базовой организации стран-участников Содружества Независимых Государств по подготовке, переподготовке и повышению квалификации педагогических работников и специалистов в области инклюзивного и специального образования, член Федерального учебно-методического объединения в системе высшего образования по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки (Санкт-Петербург, Россия)

Карапетян Сирануш Геворковна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры логопедии и восстановительной терапии, Армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна; логопед, поликлиника «Мурацан» (Ереван, Армения)

Коржова Ангелина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры сурдопедагогике Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Королёва Инна Васильевна, доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник, Санкт-Петербургский НИИ уха, горла, носа и речи; научный руководитель реабилитации детей с нарушением слуха Детского городского сурдологического центра Санкт-Петербурга, член президиума Российского общества сурдологов (Санкт-Петербург, Россия)

Красильникова Ольга Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой сурдопедагогике Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Максимова Зинаида Семёновна, кандидат философских наук, директор, Республиканский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья (Якутск, Россия)

Матасов Юрий Тимофеевич, доктор психологических наук, профессор кафедры олигофренопедагогике, Институт дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Медникова Людмила Сергеевна, доктор психологических наук, профессор кафедры олигофренопедагогике Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Михаленкова Ида Антоновна, заслуженный работник высшей школы РФ, кандидат психологических наук, доцент факультета дополнительного образования, Институт специальной педагогики и психологии (Санкт-Петербург, Россия)

Моро Седрик, доцент кафедры педагогических наук, Национальный высший учебный и научно-исследовательский институт образования лиц с особыми потребностями (INSHEA); участник «Научно-исследовательской группы по инвалидности, доступности и практик в области образования и школы» (Grhapes EA 7287), Парижский университет Люмьера (UPL) (Париж, Франция)

Пенин Геннадий Николаевич, почетный работник высшего профессионального образования, доктор педагогических наук, профессор кафедры сурдопедагогике, Институт дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Птушкин Геннадий Сергеевич, заслуженный работник высшей школы, кандидат технических наук, доцент, руководитель международной инженерной инклюзивной школы «Open International School» Центра инклюзивного сопровождения, Новосибирский государственный технический университет (Новосибирск, Россия)

Речицкая Екатерина Григорьевна, профессор кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогики, Московский педагогический государственный университет, профессор, академик международной Академии наук педагогического образования, кандидат педагогических наук, дефектологический факультет Института детства, руководитель научной школы, Московский педагогический государственный университет, Знак Министерства науки и образования РФ за личные достижения в развитии дефектологии, отличник народного просвещения (Москва, Россия)

Саломатина Ирина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, член экспертного совета, Институт коррекционной педагогики Российской академии образования; член экспертного совета, Благотворительный фонд поддержки слепоглухих «Со-единение» (Москва, Россия)

Сильвио Марчелло Пальяра, доктор наук, эксперт, Центр вспомогательных технологий (Неаполь, Италия)

Симонова Татьяна Николаевна, кандидат медицинских наук, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики, Астраханский государственный университет (Астрахань, Россия)

Сулейменова Роза Айтжановна, доктор педагогических наук, профессор, директор, Центр социальной адаптации и профессионально-трудовой реабилитации детей и подростков с нарушениями умственного и физического развития – ТОО «Центр САТР» (Алматы, Казахстан)

Фомичёва Лидия Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент кафедры тифлопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия)

Шипова Лариса Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент кафедры реабилитационных технологий на базе ГАУ СО «Центр адаптации и реабилитации инвалидов», Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского (Саратов, Россия)

Научно-методический совет

Волкова Елена Феликсовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Волошина Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Воронцовская Тамара Викторовна, директор, Средняя образовательная школа «Перспектива» (Новосибирск, Россия)

Гольцер Светлана Владимировна, кандидат филологических наук, руководитель образовательного бюро

Горбунова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального и инклюзивного образования, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (Новосибирск, Россия)

Гудкова Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Института физико-математического, информационного и технологического образования, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Догаэ Галина Викторовна, заведующий отделением декоративно-прикладного искусства Института социальных технологий, Новосибирский государственный технический университет (Новосибирск, Россия)

Евсеенко Людмила Петровна, учитель-дефектолог (сурдопедагог), почетный работник общего образования Российской Федерации (Москва, Россия)

Ижболдина Людмила Николаевна, заместитель директора по учебно-методической работе, Симферопольская специальная школа-интернат № 2 (Симферополь, Россия)

Карпенко Алла Аркадьевна, преподаватель отделения специальной педагогики Института социальных технологий, Новосибирский государственный технический университет (Новосибирск, Россия)

Кисилёва Екатерина Васильевна, учитель-дефектолог (сурдопедагог), Отличник народного образования Казахской ССР (Новосибирск, Россия)

Ковригина Лариса Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой логопедии и детской речи Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Лошкарёва Любовь Александровна, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Мальгинская Наталия Александровна, кандидат медицинских наук, руководитель Центра «Диада+», сертифицированный поведенческий аналитик ВСВА (эксперт АВА), специальный психолог

Марущак Евгения Борисовна, кандидат психологических наук, проректор по региональному взаимодействию и дополнительному образованию, директор Института непрерывного образования, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Миккоева Наталья Валерьевна, кандидат педагогических наук, логопед, преподаватель курсов повышения квалификации «Русский как иностранный» (Выборг, Россия)

Москалёва Ольга Васильевна, учитель-дефектолог (сурдопедагог) высшей квалификационной категории, ветеран больницы, награждена почетным знаком II степени Государственной Новосибирской областной клинической больницы (Новосибирск, Россия)

Одинокова Наталья Александровна, доцент кафедры логопедии и детской речи Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Пенина Ирина Викторовна, учитель-дефектолог (сурдопедагог, логопед) (Санкт-Петербург, Россия)

Петрова Галина Геннадьевна, учитель-дефектолог (тифлопедагог), отличник народного просвещения РСФСР (Геленджик, Россия)

Петрова Елена Эмировна, кандидат педагогических наук, руководитель, Центр психолого-педагогической поддержки и развития «Эмпатия» при ЧОУ «Аврора» (Новосибирск, Россия)

Пецух Ольга Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального и инклюзивного образования, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (Новосибирск, Россия)

Ряписова Алевтина Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и педагогики Института естественных и экономических наук, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Сапрыкина Людмила Павловна, учитель-дефектолог (сурдопедагог), Отличник народного просвещения (Сочи, Россия)

Токарева Наталья Ивановна, дефектолог, Отличник образования Республики Саха (Якутия) (Новосибирск, Россия)

Ткаченко Елена Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, директор научно-образовательного центра «Психологическое консультирование», Новосибирский государственный технический университет (Новосибирск, Россия)

Цыбаева Лариса Артуровна, директор, Специальная (коррекционная) начальная школа № 60 «Сибирский лучик» (Новосибирск, Россия)

Чистобаева Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и детской речи Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Практическая поддержка и консультирование

Кожевникова Людмила Алексеевна, учитель-дефектолог (Новосибирск, Россия)

Бодрова Ирина Сагидовна, заведующий, МКДОУ д/с № 311 (Новосибирск, Россия)

Дюкова Ольга Леонидовна, директор, МАОУ «Коррекционная школа-интернат № 12» города Искитима (Искитим, Новосибирская область, Россия)

Игнатенко Ольга Евгеньевна, руководитель Регионального ресурсного центра «Семья и дети», старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Козырева Наталья Александровна, учитель-дефектолог, Центр развития ребенка – детский сад № 501 «Медвежонок» (Новосибирск, Россия)

Краснослободцева Елена Валерьевна, учитель-дефектолог, заведующий кабинетом слухоречевой работы (Искитим, Новосибирская область, Россия)

Федоренко Елена Геннадьевна, учитель-дефектолог, Специальная (коррекционная) школа-интернат № 37 (Новосибирск, Россия)

Чицова Лариса Юрьевна, учитель-дефектолог МКДОУ д/с № 311 (Новосибирск, Россия)

Шарипова Софья Якубжановна, учитель-дефектолог (Новосибирск, Россия)

Акиншин Владимир Александрович, старший преподаватель кафедры теории и методики дошкольного образования Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет; тьютор, Ресурсный центр сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (Новосибирск, Россия)

Гасенко Дарья Александровна, преподаватель, Новосибирский педагогический колледж № 1 им. А. С. Макаренко (Новосибирск, Россия)

Карман Ирина Михайловна, переводчик русского жестового языка, Ресурсный центр сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)

Мананкова Ольга Ивановна, учитель-дефектолог (Новосибирск, Россия)

Хадаханэ Саяна-Марина Эрдэниевна, старший преподаватель кафедры специального и инклюзивного образования, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (Новосибирск, Россия)

Юрьева Светлана Юрьевна, директор, ГБОУ НСО «Коррекционная школа-интернат» (Искитим, Новосибирская область, Россия)



NOVOSIBIRSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

RESEARCH PERIODICAL JOURNAL

№ 1 2024

DAY OF DEFECTOLOGY



Novosibirsk 2024

EDITOR-IN-CHIEF

Olga Y. Piskun, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology; Head, Resource Center for Support of Students with Disabilities, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

DEPUTY EDITORS-IN-CHIEF

Ruben O. Agavelyan, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Natalia A. Kuz, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Editorial Board

Teresa Y. Azatyan, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Special Pedagogy and Psychology, Armenian State Pedagogical University. Khachatura Abovyan (Yerevan, Armenia)

Inessa S. Baskina, teacher-defectologist, scientific director of “I Hear the world around me” LLC (Naariya, Israel)

Olga L. Belyaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy; Head, Resource Center for Support of People with Complex Health Disorders (with simultaneous hearing and vision impairment) “Co-touch”, Astafiev Krasnoyarsk State Pedagogical University (Krasnoyarsk, Russia)

Olga R. Voroshnina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Special Pedagogy and Psychology, Perm State Psychological and Pedagogical University (Perm, Russia)

Elsa G. Kasimova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Psychology, employee of the Workshop of Special Technologies of Inclusive Education, Institute of Pedagogy, Akmulla Bashkir State Pedagogical University (Ufa, Russia)

Patimat O. Omarova, Candidate of Psychological Sciences, Professor, Director, Research Institute of Defectology, Clinical Psychology and Inclusive Education, Dean, Faculty of Special (Defectological) Education, Dagestan State Pedagogical University; Deputy Minister, Ministry of Youth Affairs of the Republic of Dagestan (Makhachkala, Russia)

Iya E. Rostomashvili, Candidate of Psychological Sciences, associate Professor, Institute of Special Pedagogy and Psychology, director of the autonomous non-profit organization St. Petersburg Center for Socio-Cultural Practices “Great Opportunities”, expert of the Commission of the Public Chamber of the Russian Federation on the accessible environment and the development of inclusive practices, member of the editorial board of the federal expert-analytical journal “Accessible Environment” (St. Petersburg, Russia)

Elena S. Slyusareva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Special and Clinical Psychology, Stavropol State Pedagogical Institute, Professor of the Russian Academy of Natural Sciences (Stavropol, Russia)

Founder of the Journal

Federal State Budgetary Institution of Higher Education
"Novosibirsk State Pedagogical University"

© Novosibirsk State Pedagogical University, 2024
All rights reserved

The Journal “Day of Defectology” registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications. Certificate of Registration: PI series No. FS77-80830 dated April 09, 2021

The journal is placed in the Scientific electronic library and is included in the Russian Scientific Citation Index

Editorial Council of the Journal

Oganes K. Agavelyan, Chairman of the Editorial Council, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Lyudmila B. Baryaeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Institute of Continuing Education, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Tatiana A. Basilova, Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher at the Department of Special Psychology and Rehabilitation, Moscow State Psychological and Pedagogical University (Moscow, Russia)

Tamara G. Bogdanova, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Special Psychology and Psychological and Social Technologies, Moscow City Pedagogical University (Moscow, Russia)

Galina M. Vartapetova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education, Novosibirsk Institute for Advanced Training and Retraining of Education Workers (Novosibirsk, Russia)

Svetlana V. Vlasova, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Public Health and Public Health, Belarusian State Medical University (Minsk, Belarus)

Irina P. Volkova, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Fundamentals of Defectology and Rehabilitation, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Elena L. Voroshilova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Laboratory of Education and Comprehensive Habilitation of Children with Speech Disorders, Institute of Correctional Pedagogy of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia)

Svetlana E. Gaidukevich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Correctional and Developmental Technologies, Institute of Inclusive Education, Belarusian State Pedagogical University. Maxim Tank (Minsk, Belarus)

Venera Z. Deniskina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Typhlopædagogics of Defectology Faculty of the Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia)

Svetlana Y. Ilyina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Oligophrenopedagogics, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Vitaly Z. Kantor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Fundamentals of Defectology and Rehabilitation of the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University, scientific supervisor of the work of the A. I. RSPU. Herzen in the field of special and inclusive education, member of the Public Council of the Basic Organization of the member Countries of the Commonwealth of Independent States for the training, retraining and advanced training of teachers and specialists in the field of inclusive and special education, member of the Federal Educational and Methodological

The Journal is based in 2021
Leaves 1 yearly
Electronic make-up operator I. T. Iliuk
Editors address:
28 Vilyuiskaya str., Novosibirsk, 630126,
+7(383) 252-01-97
Editors publisher and printing house: 28
Vilyuiskaya str., Novosibirsk, 630126,
+7(383) 244-06-62

Printing digital. Offset paper
Printer's sheets: 15,0. Publisher's sheets: 9,0.
Circulation 1000 issues
Order № . Format 70×108/16
Release date 26.04.2024

Association in the system of Higher Education in the USGS 44.00.00 Education and Pedagogical Sciences (St. Petersburg, Russia)

Siranush G. Karapetyan, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Speech Therapy and Rehabilitation Therapy, Khachatur Abovyan Armenian State Pedagogical University (Yerevan, Armenia)

Angelina A. Korzhova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Sign Language Pedagogy, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University; Speech Therapist, Polyclinic “Muratsan” (St. Petersburg, Russia)

Inna V. Koroleva, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Chief Researcher, St. Petersburg Research Institute of Ear, Throat, Nose and Speech; scientific director of rehabilitation of children with hearing impairment of the Children's City Surdological Center of St. Petersburg, member of the Presidium of the Russian Society of Surdologists (St. Petersburg, Russia)

Olga A. Krasilnikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Sign Language Pedagogy, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Zinaida S. Maximova, Candidate of Philosophical Sciences, Director, Republican Rehabilitation Center for Children and Adolescents with Disabilities (Yakutsk, Russia)

Yuri T. Matasov, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Oligophrenopedagogy, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Lyudmila S. Mednikova, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Oligophrenopedagogy, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Ida A. Mikhalekova, Honored Worker of the Higher School of the Russian Federation, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Faculty of Additional Education, Institute of Special Pedagogy and Psychology (St. Petersburg, Russia)

Cedric Moreau, Associate Professor of the Department of Pedagogical Sciences, National Higher Educational and Research Institute for the Education of Persons with Special Needs (INSHEA); member of the “Research Group on Disability, Accessibility and Practices in Education and School” (Grhapes EA 7287), Lumiere University of Paris (UPL) (Paris, France)

Gennady N. Penin, Honorary Worker of Higher Professional Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Sign Language Pedagogy, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Gennadiy S. Ptushkin, Honored Worker of Higher Education, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Head of the International Engineering inclusive school “Open International School” of the Center for Inclusive Support, Novosibirsk State Technical University (Novosibirsk, Russia)

Ekaterina G. Rechitskaya, Professor of the Department of Inclusive Education and Sign Language Pedagogy of the Moscow Pedagogical State University, Professor, Academician of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education, Candidate of Pedagogical Sciences, Defectology Faculty of the Institute of Childhood, Head of the scientific school, Moscow Pedagogical State University, Badge of the Ministry of Science and Education of the Russian Federation for personal achievements in the development of Defectology, excellent student of public Education (Moscow, Russia)

Irina V. Salomatina, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Member of the Expert Council, Institute of Correctional Pedagogy of the Russian Academy of Education; member of the Expert Council, Charitable Foundation for the Support of the Deafblind “So-unity” (Moscow, Russia)

Silvio Marchello Pagliara, PhD, Senior Researcher at the Laboratory of the School of Engineering, University of Warwick (Coventry, West Midlands, UK)

Tatiana N. Simonova, Candidate of Medical Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy, Astrakhan State University (Astrakhan, Russia)

Rosa A. Suleimenova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director, Center for Social Adaptation and Vocational Rehabilitation of Children and Adolescents with Intellectual and Physical Disabilities – SATR Center LLP (Almaty, Kazakhstan)

Lidiya V. Fomicheva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Typhlopedagogics Department of the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg, Russia)

Larisa V. Shipova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Rehabilitation Technologies at the Center for Adaptation and Rehabilitation of Disabled People, Chernyshevsky Saratov National Research State University (Saratov, Russia)

Methodological Council

Elena F. Volkova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Tatiana V. Voloshina, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Tamara V. Voronetskaya, Director, MBOU SOSH “Perspektiva” (Novosibirsk, Russia)

Svetlana V. Goltser, Candidate of Philological Sciences, Head of Educational Bureau (Novosibirsk, Russia)

Anna Y. Gorbunova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education, Novosibirsk Institute of Advanced Training and Retraining of Education Workers (Novosibirsk, Russia)

Tatiana V. Gudkova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Institute of Physical and Mathematical, Information and Technological Education, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Galina V. Doage, Head of the Department of Decorative and Applied Arts, Institute of Social Technologies, Novosibirsk State Technical University (Novosibirsk, Russia)

Lyudmila P. Evseenko, Teacher-defectologist (sign language teacher), Honorary Worker of General Education of the Russian Federation (Moscow, Russia)

Lyudmila N. Izhboldina, Deputy Director for Educational and Methodological Work, Simferopol Special Boarding School No. 2 (Simferopol, Russia)

Alla A. Karpenko, Head of the Department of Special Pedagogy, Institute of Social Technologies, Novosibirsk State Technical University (Novosibirsk, Russia)

Ekaterina V. Kisileva, Teacher-defectologist (sign language teacher), Excellent student of public education of the Kazakh SSR (Novosibirsk, Russia)

Larisa V. Kovrigina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Speech Therapy and Children's Speech, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Lyubov A. Loshkareva, Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Natalia A. Maltinskaya, Candidate of Medical Sciences, Head of the Dyada+ Center, Certified Behavioral Analyst of the ABA (ABA expert), Special psychologist (Novosibirsk, Russia)

Evgeniya B. Marushchak, Candidate of Psychological Sciences, Vice-Rector for Regional Cooperation and Additional Education, Director, Institute of Additional Education, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Natalia V. Mikkoeva, Candidate of Pedagogical Sciences, speech therapist, teacher of advanced training courses “Russian as a foreign language” (Vyborg, Russia)

Olga V. Moskaleva, teacher-defectologist (sign language teacher) of the highest qualification category, veteran of the hospital, awarded the badge of honor of the II degree of the State Novosibirsk Regional Clinical Hospital (Novosibirsk, Russia)

Natalia A. Odonikova, Associate Professor, Associate Professor of the research center of the ANO DPO “Siberian Institute of Practical Psychology, Pedagogy and Social Work” (Novosibirsk, Russia)

Irina V. Penina, Teacher-defectologist (sign language teacher, speech therapist) (St. Petersburg, Russia)

Galina G. Petrova, Teacher-defectologist (typhlopedagogue), excellent student of public education of the RSFSR (Gelendzhik, Russia)

Elena E. Petrova, Candidate of Pedagogical Sciences, Head, Center for Psychological and Pedagogical Support and Development “Empathy” at the CHOU “Aurora” (Novosibirsk, Russia)

Olga P. Petsukh, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education, Novosibirsk Institute of Advanced Training and Retraining of Education Workers (Novosibirsk, Russia)

Alevtina G. Ryapisova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, Institute of Natural and Economic Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Lyudmila P. Saprykina, Teacher-defectologist (sign language teacher), excellent student of public education (Sochi, Russia)

Natalia I. Tokareva, Defectologist, Excellent Student of education of the Republic of Sakha (Yakutia) (Novosibirsk, Russia)

Elena S. Tkachenko, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Director of the Scientific and Educational Center “Psychological Consulting”, Novosibirsk State Technical University (Novosibirsk, Russia)

Larisa A. Tsybaeva, Director, Special (correctional) Primary School No. 60 “Siberian Ray” (Novosibirsk, Russia)

Anna Y. Chistobaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Children's Speech, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Practical Support and Consulting

Lyudmila A. Kozhevnikova, Teacher-defectologist (Novosibirsk, Russia)

Irina S. Bodrova, Head, MKDOU d/s No. 311 (Novosibirsk, Russia)

Olga L. Dyukova, Director, MAOU “Correctional Boarding School No. 12” of the city of Iskitim (Iskitim, Novosibirsk Region, Russia)

Olga E. Ignatenko, Head of the Regional Resource Center “Family and Children”, Senior Lecturer of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Natalia A. Kozyreva, Teacher-defectologist, Child Development Center – Kindergarten No. 501 “Medvezhonok” (Novosibirsk, Russia)

Elena V. Krasnoslobodtseva, Teacher-defectologist, Head of the Auditory Speech Work Office, (Iskitim, Novosibirsk Region, Russia)

Elena G. Fedorenko, Teacher-defectologist, Special (correctional) Boarding School No. 37 (Novosibirsk, Russia)

Larisa Y. Chizhova, Teacher-defectologist, Kindergarten No. 311 (Novosibirsk, Russia)

Sofya Ya. Sharipova, Teacher-defectologist (Novosibirsk, Russia)

Vladimir A. Akinshin, Senior Lecturer of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education of the Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University; tutor, Resource Center for Support of Students with Disabilities (Novosibirsk, Russia)

Daria A. Gasenko, Teacher, Makarenko Novosibirsk Pedagogical College No. 1 (Novosibirsk, Russia)

Irina M. Karman, Translator of Russian **sign language**, Resource Center for Support of Students with Disabilities, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Olga I. Manankova, Teacher-speech pathologist (Novosibirsk, Russia)

Sayana-Marina E. Hadakhane, Senior Lecturer of the Department of Special and Inclusive Education, Novosibirsk Institute of Advanced Training and Retraining of Education Workers (Novosibirsk, Russia)

Svetlana Y. Yurieva, Director, GBOU NSO “Correctional Boarding School” (Iskitim, Novosibirsk region, Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

От редакции20

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ

- Ворошнина О. Р., Гаврилова Е. В., Липина Т. А., Губанова Л. С., Лобашева Е. С., Новикова Е. А., Новикова М. И.** (Пермь). Разработка и реализация программы профессиональной пробы «Дефектолог» в рамках проекта «Билет в будущее» в условиях взаимодействия в системе «вуз – школа» в Пермском крае25
- Гасенко Д. А., Карман И. М., Акиншин В. А.** (Новосибирск). Развитие субъектности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в педагогическом университете34
- Грибукова О. Г.** (Новосибирск). Академический менторинг в подготовке будущих дефектологов в вузе41
- Одиноква Н. А.** (Новосибирск). Формирование предпосылок учебной деятельности и мотивационной готовности у детей с ограничениями здоровья46

АССИСТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОПРОВОЖДЕНИЯ

- Панасюк Ю. В., Мошкина О. В., Витухина И. В., Сизикова Н. В.** (Новосибирск). Современные практики формирования основ инженерной и цифровой грамотности у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья51

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

- Денисова А. С., Беляева О. Л.** (Красноярск). Проект «Активные руки – активен мозг!» ..58
- Коржова А. А., Халтуринская Д. С., Дзюбинская К. О.** (Санкт-Петербург). Драматизация как средство развития эмоциональной сферы дошкольников с нарушением слуха65
- Красильникова О. А., Кораблева Л. В., Пшеничнова Е. Э., Базырина О. А., Бахтина И. А.** (Санкт-Петербург). Создание инклюзивно-игрового сообщества «Играем Вместе».....71
- Пенин Г. Н., Люкина А. С., Кораблева А. Н., Кондратьева С. С., Туманова П. А.** (Санкт-Петербург). Историко-педагогический проект «Сурдопедагогика: великие имена».....77
- Речицкая Е. Г.** (Москва). Социокультурная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья (с нарушением слуха): музейное образовательное пространство84

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

- Огородник К. А., Гайдукевич С. Е.** (Минск, Беларусь). Связь лечебно-восстановительной и коррекционно-развивающей работы на этапе плеопто-ортоптического лечения детей дошкольного возраста с нарушениями зрения как условие успешной инклюзии91

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

- Шилова О. В., Галеева В. В.** (Новосибирск). Формирование речевых навыков у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья посредством приобщения к поэтическому слову96

**ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Вечканова И. Г., Назаркина С. И., Иванова С. И. (Санкт-Петербург). Госпитальный детский сад – опыт реализации дошкольного образования детей с ЗПР и их психолого-педагогической абилитации 103

Ладыгина И. А., Бенслер Н. В., Павлова Е. А., Иост И. А., Степакова О. Н. (Новосибирск). Формирование социально-коммуникативных навыков у детей с ментальными нарушениями 110

**ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫМИ
РАССТРОЙСТВАМИ И НАРУШЕНИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ**

Верясова Л. М., Пискун О. Ю. (Новосибирск). Тьюторское сопровождение развития социальных навыков у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра 116

**ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ТЯЖЕЛЫМИ
МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ**

Голик А. П., Приходько М. Н., Коваленко Т. А. (Новосибирск). Современные подходы к организации коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности 122

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Елагина А. Д. (Хессен, Франкербург, Германия). Волонтерство как неотъемлемая часть профессии дефектолога 128

ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ ОСОБОГО РЕБЕНКА

Игнатенко О. Е. (Новосибирск). Взаимодействие педагогических работников, реализующих программы дошкольного образования с родителями: инновационная практика стажировочной площадки 138

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ

Памяти Игоря Владимировича Речицкого 142

Памяти Геннадия Сергеевича Птушкина 150

Памяти Любови Витальевны Кораблёвой 159

Памяти Абрама Залмановича Свердлова 167

Памяти Александра Васильевича Суворова 169

CONTENTS

From the editorial20

METHODOLOGICAL ASPECTS OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION AND SOCIO-CULTURAL REHABILITATION

- Voroshnina O.R., Gavrilova E.V., Lipina T.A., Gubanova L.S., Lobasheva E.S., Novikova E.A., Novikova M.I.** (Perm). Development and implementation of the professional test program "Defectologist" within the framework of the "Ticket to the Future" project in the context of interaction in the "university – school" system in the Perm Territory25
- Gasenko D.A., Karman I.M., Akinshin V.A.** (Novosibirsk). Development of subjectivity among students with disabilities at a pedagogical university34
- Gribukova O.G.** (Novosibirsk). Academic mentoring in the training of future speech pathologists at the university41
- Odinokova N.A.** (Novosibirsk). Formation of prerequisites for learning activity and motivational readiness for children with health disabilities.....46

ASSISTANCE TECHNOLOGIES

- Panasyuk Yu.V., Moshkina O.V., Vitukhina I.V., Sizikova N.V.** (Novosibirsk). Modern practices of forming the foundations of engineering and digital literacy in preschoolers with disabilities51

PSYCHOLOGY AND SUPPORT FOR PERSONS WITH HEARING IMPAIRMENT

- Denisova A.S., Belyaeva O.L.** (Krasnoyarsk).The project "Active hands – active brain!"58
- Korzhova A. A., Khalturinskaya D. S., Dziubinskaya K. O.** (St. Petersburg). Dramatization as a means of developing the emotional sphere of preschool children with hearing impairment.....65
- Krasilnikova O. A., Korableva L. V., Pshenichnova E. E., Bazyrina O. A., Bakhtina I. A.** (St. Petersburg). Creation of an inclusive gaming community “Playing Together”71
- Penin G. N., Lukina A. S., Korableva A. N., Kondrateva S. S., Tumanova P. A.** (St. Petersburg). Historical and pedagogical project “Surdopedagogy: great names”.....77
- Rechitskaya E. G.** (Moscow). Socio-cultural rehabilitation of persons with disabilities (hearing impairment): museum educational space84

PSYCHOLOGY AND SUPPORT OF PERSONS WITH VISUAL IMPAIRMENT

- Ogorodnik K. A., Gaidukevich S. E.** (Minsk, Belarus). The connection between treatment and rehabilitation and correctional and developmental work at the stage of pleopto-orthoptic treatment of preschool children with visual impairments as a condition for successful inclusion91

PSYCHOLOGY AND SUPPORT OF PERSONS WITH SPEECH DISORDERS

- Shilova O. V., Galeeva V. V.** (Novosibirsk). Formation of speech skills in preschoolers with disabilities exposure with the poetic word.....96

PSYCHOLOGY AND SUPPORT OF PERSONS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

- Vechkanova I.G., Nazarkina S.I., Ivanova S.I.** (St. Petersburg). Hospital kindergarten – experience in implementing preschool education for children with mental retardation and their psychological and pedagogical habilitation.....103

Ladygina I. A., Bensler N.V., Pavlova E.A., Iost I.A., Stepakova O.N. (Novosibirsk). Formation of social and communication skills in children with mental disorders	110
---	-----

PSYCHOLOGY AND SUPPORT OF PERSONS WITH EMOTIONAL AND VOLITIONAL DISORDERS AND BEHAVIORAL DISORDERS

Veryasova L.M., Piskun O.Yu. (Novosibirsk). Tutor support for the development of social skills in children of primary school age with autism spectrum disorders	116
--	-----

PSYCHOLOGY AND SUPPORT OF PERSONS WITH SEVERE MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISORDERS

Golik A.P., Prikhodko M.N., Kovalenko T.A. (Novosibirsk). Modern approaches to organizing correctional and developmental work in a compensatory group	122
--	-----

VOLUNTEER ACTIVITIES

Elagina A.D. (Germany, Hesse, Frankenberg). Volunteering as an integral part of the defectologist profession	128
---	-----

SUPPORT FOR THE FAMILY OF A SPECIAL CHILD

Ignatenko O. E. (Novosibirsk). Interaction of teaching staff implementing preschool education programs with parents: innovative practice of the internship site	138
--	-----

HISTORICAL MEMORY

In memory of Igor Vladimirovich Rechitsky	142
In memory of Gennady Sergeevich Ptushkin	150
In memory of Lyubov Vitalievna Korableva	159
In memory of Abram Zalmanovich Sverdlov	167
In memory of Alexander Vasilievich Suvorov	169

ОТ РЕДАКЦИИ

Уважаемые читатели!

Вашему вниманию предлагается очередной номер журнала, где мы публикуем статьи, в которых участники XXI международного традиционного эвристического проекта «День дефектологии», проводящегося в ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» с 2004 г., раскрывают научные основы своих творческих проектов, представленных в программе 21 апреля 2023 г. «Педагог и особое детство», посвященного 105-летию начала подготовки отечественных дефектологов (юбилею кафедры сурдопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена), 95-летию дефектологии Новосибирской области, юбилеям великих ученых: 140-летию Михаила Ефимовича Хватцева, 100-летию Александры Абрамовны Катаевой, 100-летию Александра Ивановича Мещерякова, 100-летию Иосифа Флориановича Гейльмана.

Проект проводился в рамках дней науки ФГБОУ ВО «НГПУ» (ссылка на прямую трансляцию ДД-2023: https://vk.com/video-204077_456239704, http://ebook.nspu.ru/Den_defektol_Piskun_2023/index.html?_gl=1*b28vx2*_ga*MjA2MzEwMzEzNS4xNTQ1OTcwODYy*_ga_T3CH65DPFN*MTcwNzg5MDU3NC43LjEuMTcwNzg5MDgxMy4wLjAuMA)

На последней странице обложки Вы можете видеть анонс нашего мероприятия в виде объявления, по традиции выполненный старшим преподавателем кафедры теории и методики дошкольного образования, тьютором Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ Владимиром Александровичем Акиншиным. Коллаж отражает основной событийный ряд мероприятия: начало подготовки дефектологов в нашей стране – открытие кафедры сурдопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена, логотип которой представлен также на сценической заставке мероприятия, открытие школы глухих в Новосибирске, с чем связано развитие дефектологии Новосибирской области, год педагога и наставника (мы видим логотип), портреты великих ученых символизируют их вклад в науку.

В рамках традиционного эвристического мероприятия свои творческие проекты представили наши студенты, будущие дефектологи, из разных городов России и зарубежных стран под научным руководством своих преподавателей во внеконкурсной программе в сурдопедагогической, логопедической, олигофренопедагогической, психолого-педагогической, дефектологической номинациях. Все проекты прошли независимую экспертизу ветеранов дефектологического труда, известных специалистов, за что мы выражаем истинную благодарность коллегам-экспертам.

Впервые после трехлетнего опыта применения дистанционных образовательных технологий проект проходил в актовом зале НГПУ, как в старые добрые, допандемические времена.

Напоминаем Вам, уважаемые читатели, что наш проект мы рассматриваем как некое художественное произведение, у которого есть эпиграф. Эпиграфом по традиции стало выступление актеров Городской студии инклюзивного искусства НГТУ НЭТИ «Белый воробей» – студентов Института социальных технологий ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет», «Центра инклюзивного сопровождения НГТУ». Эпиграф «Слова» раскрывает идею о том, что значат слова в судьбе каждого человека, слова, которые могут изменить нас и оставляют воспоминания в каждом из нас, являясь основой и опорой в жизни человека, неза-

висимо от наличия/отсутствия проблем со здоровьем. Несомненно, в этом эпиграфе просматривается метафора жизни человека, которую мы сами наполняем содержанием добра, любви, духовности, эта наполненность и является показателем гуманизма.

Часть 1 «Профессиональные итоги года в области партнерского взаимодействия с учреждениями образования, здравоохранения, соцзащиты» была представлена несколькими номинациями и 41 проектом. Номинация «Традиции и инновации науки» раскрыла научные основы мероприятия: выступления Майера Бориса Олеговича, д-ра филос. наук, проф., проректора по научной работе НГПУ; Агавеляна Рубена Оганесовича, д-ра психол. наук, проф., Почетного работника общего образования Российской Федерации, директора Института детства НГПУ; Речицкой Екатерины Григорьевны, канд. пед. наук, проф., проф. кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогике дефектологического факультета Института детства, руководителя научной школы, ФГБОУ ВО «Московский государственный педагогический университет»; академика Международной академии наук педагогического образования (МАНПО); отличника народного просвещения РФ (Москва, Россия), Богдановой Тамары Геннадиевны, д-ра психол. наук, проф., проф. кафедры специальной психологии и психолого-социальных технологий, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (Москва, Россия), Баряевой Людмилы Борисовны, д-ра пед. наук, проф. Института специального образования и психологии, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (Москва, Россия); Агавеляна Оганеса Карапетовича, д-ра психол. наук, проф. кафедры коррекционной педагогики и психологии, Институт детства, ФГБОУ ВО «НГПУ», Ворошиловой Елены Леонидовны, канд. пед. наук, доц., заведующей лабораторией образования и комплексной абилитации детей с нарушениями речи, ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской Академии образования»; Баскиной Инессы Соломоновны, учителя-дефектолога, научного руководителя ООО «Слышу окружающий мир» (Наария, Израиль).

Мы рады видеть и слышать приветственные слова наших учителей и коллег с кафедры сурдопедагогике Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена, где началась профессиональная подготовка дефектологов Российской Федерации: Красильниковой Ольги Александровны, завкафедрой сурдопедагогике РГПУ им. А. И. Герцена, д-ра пед. наук, проф.; Пенина Геннадия Николаевича, д-ра пед. наук, проф., проф. кафедры сурдопедагогике, Почётного профессора РГПУ им. А. И. Герцена; Коржовой Ангелины Анатольевны, канд. пед. наук, доц. кафедры сурдопедагогике РГПУ им. А. И. Герцена; Люкиной Анны Сергеевны, канд. пед. наук, доц. кафедры сурдопедагогике РГПУ им. А. И. Герцена; Наумовой Натальи Викторовны, ст. преп. кафедры сурдопедагогике РГПУ им. А. И. Герцена, Филипповой Марии Игоревны, Пшеничной Елизаветы Эдуардовны, Базыриной Ольги Антоновны, ассистентов кафедры сурдопедагогике РГПУ им. А. И. Герцена; научные руководители представили новые проекты кафедры сурдопедагогике Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург).

Важными для нас являются слова Сапрыкиной Людмилы Павловны, учителя-дефектолога (сурдопедагога), отличника народного просвещения РФ (Сочи, Россия), Евсеенко Людмилы Петровны, учителя-дефектолога (сурдопедагога), почетного работника общего образования Российской Федерации (Москва, Россия), Банниковой Лии Анатольевны, общественного деятеля, блогера, автора книги «По обе стороны стеклянной стены», Заварицкого Дениса Александровича, основателя и руко-

водителя Школы жестового языка «Образ», автора книг по истории и лингвистике РЖЯ, а также истории глухих в России, создателя литературно-исторической серии «Любить. Учить. Верить: История сурдопедагогики» (Санкт-Петербург, Россия), Феклистовой Светланы Николаевны, д-ра пед. наук, доц., проф. кафедры коррекционно-развивающих технологий, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (Минск, Беларусь), Бурнос Светланы Викторовны, преп. музыки и пения Минского городского ресурсного центра комплексной помощи детям и молодежи с нарушением слуха, автора цикла песен «Птицы и игрушки» (Минск, Беларусь), Сильвио Марчелло Пальяра, д-ра философии, Центр вспомогательных технологий «Auclioteca Mediterranea Onlus» (Неаполь, Италия), Франческо Занфардино, Антонио Спера, MANE' Impresa Sociale (Неаполь, Италия), Ильиной Светланы Юрьевны, д-ра пед. наук, проф., зав. кафедрой олигофренопедагогики, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (Санкт-Петербург, Россия), Кудриной Светланы Владимировны, канд. пед. наук, доц. кафедры олигофренопедагогики, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (Санкт-Петербург, Россия); Зарин Алиция, канд. пед. наук, проф. кафедры олигофренопедагогики, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (Санкт-Петербург, Россия); Войлоковой Елены Федоровны, канд. пед. наук, доц. кафедры олигофренопедагогики, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (Санкт-Петербург, Россия); Нефедовой Юлии Валентиновны, канд. пед. наук, доц. кафедры олигофренопедагогики, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (Санкт-Петербург, Россия); Гайдукевич Екатерины Анатольевны, канд. психол. наук, доц. кафедры олигофренопедагогики, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (Санкт-Петербург, Россия); Глазковой Наталии Николаевны, канд. пед. наук, доц. кафедры олигофренопедагогики, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (Санкт-Петербург, Россия); Вечкановой Ирины Геннадьевны, канд. пед. наук, доц., начальника отдела проектной деятельности Федерального ресурсного (информационно-методического) центра по формированию доступной среды для инвалидов и других маломобильных групп населения (Санкт-Петербург, Россия); Пяткиной Екатерины Станиславовны, канд. мед. наук, зав. кафедрой реабилитационных технологий на базе ГАУ СО «Центр адаптации и реабилитации инвалидов», ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского», директор ГАУ СО «Центр адаптации и реабилитации инвалидов» (Саратов, Россия); Бандуриной Светланы Павловны, председатель Саратовского регионального отделения ООО «Союз социальных педагогов и социальных работников» (Саратов, Россия); Шиповой Ларисы Валентиновны, канд. психол. наук, доц. кафедры реабилитационных технологий на базе ГАУ СО «Центр адаптации и реабилитации инвалидов», ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского» (Саратов, Россия); Фомичёвой Лидии Валентиновны, канд. пед. наук, доц., доц. кафедры тифлопедагогики, Институт дефектологического образования и реабилитации, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (Санкт-Петербург, Россия); Петровой Галины Геннадьевны, отличника народного просвещения РФ, учителя-дефектолога, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 им. Адмирала Ушакова» (Геленджик, Россия); Дмитренко Виталия Викторовича, педагога МКОУ г. Новосибирска

«Специальная (коррекционная) школа-интернат № 39»; студ. 1 курса, направление «Психолого-педагогическое образование», профиль «Инклюзивное образование», Институт естественных и социально-экономических наук, ФГБОУ ВО «НГПУ»; Мельникова Игоря Дмитриевича, сотрудник Новосибирской областной специальной библиотеки для незрячих и слабовидящих; Репиной Марины Анатольевны, студ. 3 курса, направление «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Русский язык и литература», Институт филологии, массовой информации и психологии, ФГБОУ ВО «НГПУ»; Мурашкиной Анны Николаевны, генерального директора Новосибирской региональной общественной организации инвалидов-колясочников «Центр независимой жизни “ФИНИСТ”» Елагиной Анастасии Дмитриевны, учителя-дефектолога, выпускницы 2020 года Института детства, направление «Специальное дефектологическое образование», профиль «Дошкольная дефектология», ФГБОУ ВО «НГПУ» (Франкербург, Германия); Одиноквой Натальи Александровны, доц. кафедры логопедии и детской речи, Институт детства, ФГБОУ ВО «НГПУ».

Первая часть эвристического проекта включила в себя концептуальные основы современной науки в номинациях «Историческая память», «Верность профессии», «Волонтерская деятельность».

Вторая часть эвристического проекта является проходила в форме защиты творческих проектов специалистов, студентов (совместно с детьми), выпускников. Мини-проекты основаны на научных концепциях, были представлены в профессионально ориентированных номинациях с экспертизой известных специалистов не только г. Новосибирска, Новосибирской области, но и других регионов России и зарубежных стран. Внеконкурсная программа включала в себя следующие номинации: сурдопедагогическая, олигофренопедагогическая, логопедическая, психолого-педагогическая, дефектологическая. Во второй части мы познакомились с 35 проектами, посвященными проблеме педагога и особого детства.

Хочется выразить искреннюю благодарность всем принявшим участие в традиционном мероприятии: руководству НГПУ, лично проректору по научной работе Майеру Борису Олеговичу, директору Института детства Агавеляну Рубену Оганесовичу, тьюторам ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ Гасенко Дарье Александровне за подготовку тифлокомментариев к мини-проектам, Акиншину Владимиру Александровичу за подготовку субтитров, переводчикам русского жестового языка Карман Ирине Михайловне (НГПУ) и Елфимовой Светлане Владимировне (НГТУ) за осуществление перевода видеосюжетов и выступлений, директору ИОДО Пелю Николаю Александровичу, программисту Института открытого дистанционного образования Водопьянову Денису Анатольевичу, председателю профсоюзного комитета студентов и аспирантов НГПУ Шабанову Артёму Геннадьевичу, пресс-центру НГПУ, всему коллективу издательства НГПУ под руководством Пушкарёва Юрия Викторовича за сопровождение нашего мероприятия на разных этапах его развития и понимание значимости проекта.

Мероприятие заканчивается, как и любое художественное произведение, рефлексией студентов и участников проекта.

Итогом большого дела является настоящий выпуск научного журнала, объединяющего научные идеи, отраженные в статьях и заявленные в творческих мини-проектах Дня дефектологии. Таким образом, День дефектологии – это образовательный ресурс для всех, кто погружен в науку и практику сопровождения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Журнал «День дефектологии» –

это возможность научного дискурса по проблемам дефектологии в современном образовательном пространстве.

В этом номере нашего журнала статьи посвящены методическим аспектам специального и инклюзивного образования и социокультурной реабилитации, дистанционному образованию особого ребенка, ассистивным технологиям сопровождения, вопросам сопровождения лиц с нарушением слуха, зрения, речи, интеллектуальными нарушениями, расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения, с тяжелыми множественными нарушениями, волонтерской деятельности, поддержке семьи особого ребенка.

К большому сожалению, за период с апреля 2023 года до момента выхода журнала мы потеряли многих коллег, преданно служивших нашему общему делу. Памяти этих замечательных людей, которые внесли огромный вклад не только в развитие науки, но и в эвристический проект, и в становление и развитие журнала «День дефектологии», посвящены слова в разделе «Историческая память». Игорь Владимирович Речицкий, Геннадий Сергеевич Птушкин, Любовь Витальевна Кораблёва, Абрам Залманович Свердлов, Александр Васильевич Суворов навсегда в наших сердцах. Их труды и идеи помогут настоящему и будущему пути развития истинного сопровождения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.

Уважаемые коллеги, мы предлагаем принять участие в обсуждении представленных в настоящем номере тем, связанных с качеством образования, проблемами инклюзии и специального образования, планируем дальнейшую публикацию статей, относящихся к обозначенным разделам.

Редакция журнала благодарит причастных к нашему общему делу и желает всем здоровья и сил для дальнейшей организации доступной образовательной и социокультурной среды!

Главный редактор
Ольга Юрьевна Пискун

**МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СПЕЦИАЛЬНОГО
И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ**

**METHODOLOGICAL ASPECTS OF SPECIAL
AND INCLUSIVE EDUCATION AND SOCIO-CULTURAL
REHABILITATION**

День дефектологии. 2024. № 1

Day of Defectology, 2024, no. 1

Научная статья

УДК 376.1-058.264

**Разработка и реализация программы профессиональной пробы
«Дефектолог» в рамках проекта «Билет в будущее» в условиях
взаимодействия в системе «вуз – школа» в Пермском крае**

**О. Р. Ворошнина¹, Е. В. Гаврилова¹, Т. А. Липина¹, Л. С. Губанова¹,
Е. С. Лобашева¹, Е. А. Новикова¹, М. И. Новикова¹**

¹Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь

В статье раскрываются особенности разработки и реализации программы профессиональной пробы «Дефектолог» в рамках проекта «Билет в будущее» в условиях взаимодействия в системе «вуз – школа» в Пермском крае. Авторами подчеркиваются актуальность, значение такого механизма, как взаимодействие образовательных организаций разного уровня в деле воспитания и профессиональной ориентации молодежи; описывается опыт разработки и реализации программы одной из профессиональных проб, реализуемых в рамках проекта «Билет в будущее».

Ключевые слова: воспитание, профессиональная ориентация, профессиональная проба, взаимодействие в системе «вуз – школа», деятельность дефектолога, профессиональная проба «Дефектолог», программа профессиональной пробы

Для цитирования: Ворошнина О. Р., Гаврилова Е. В., Липина Т. А., Губанова Л. С., Лобашева Е. С., Новикова Е. А., Новикова М. И. Разработка и реализация программы профессиональной пробы «Дефектолог» в рамках проекта «Билет в будущее» в условиях взаимодействия в системе «вуз – школа» в Пермском крае // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 25–33.



Development and implementation of the professional test program “Defectologist” within the framework of the “Ticket to the Future” project in the context of interaction in the “university – school” system in the Perm Territory

**O. R. Voroshnina¹, E. V. Gavrilova¹, T. A. Lipina¹, L. S. Gubanova¹,
E. S. Lobasheva¹, E. A. Novikova¹, M. I. Novikova¹**

¹Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm

The article reveals the features of the development and implementation of the professional test program “Defectologist” within the framework of the “Ticket to the Future” project in the context of interaction in the “university – school” system in the Perm region. The authors emphasize the relevance and importance of such a mechanism as the interaction of educational organizations of different levels in the upbringing and professional orientation of young people; describes the experience of developing and implementing the program of one of the professional trials implemented within the framework of the “Ticket to the Future” project.

Keywords: education, professional orientation, professional trial, interaction in the “university – school” system, activities of a defectologist, professional trial “Defectologist”, professional trial program

For citation: Voroshnina O. R., Gavrilova E. V., Lipina T. A., Gubanova L. S., Lobasheva E. S., Novikova E. A., Novikova M. I. Development and implementation of the professional test program “Defectologist” within the framework of the “Ticket to the Future” project in the context of interaction in the “university – school” system in the Perm Territory. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 25–33.

Развитие современного общества ориентировано на углубление интеграционных процессов различных социальных институтов. Важным направлением деятельности университетов и общеобразовательных учреждений является их тесное сотрудничество, обеспечивающее преемственность в образовании, взаимосвязь науки и практики, совершенствование содержания, средств, методов, форм образовательного процесса. Современное образовательное пространство предусматривает различные формы взаимодействия образовательных организаций разных уровней. В нашей статье речь пойдет о взаимодействии в системе «школа – вуз», которое является важным механизмом в решении задач обучения, воспитания, социализации молодежи. На сегодняшний день вопросы воспитания, профессиональной ориентации, профессионального самоопределения обучающихся остаются актуальными для общества в целом, параллельно приобретают четкий вектор, определяющий направления, указывающий возможные механизмы решения данных вопросов. Один из механизмов решения проблем воспитания, профессионального определения, социализации молодежи – взаимодействие образовательных организаций разных уровней, в частности вузов и общеобразовательных организаций (далее – школ), результатом которого является создание общего особого образовательного пространства, в рамках которого будут эффективно решаться актуальные как для школьников, так и для студентов обозначенные выше проблемы. Присутствие преподавателей и студентов вуза в пространстве школы и школьников в стенах вуза соз-



дает условия для школьников в вопросах определения профессии, более осознанного выстраивания траектории своего будущего обучения в вузе; для студентов – это возможность погрузиться в профессию, выстроить траекторию дальнейшего самообразования и саморазвития; для тех и других – это условия для решения задач воспитания, самовоспитания, социализации. Эти положения представляют главную миссию взаимодействия школы и вуза.

Взаимодействие школ и вузов предполагает в первую очередь, социальное взаимодействие, в котором руководящие педагогические кадры различных звеньев системы образования, администрации образовательных учреждений, научные работники, преподаватели и учителя выступают в качестве опосредованных субъектов отношений [1].

Всякое взаимодействие имеет цель, осознание взаимообусловленности совместных действий, предусматривает планирование достижения предполагаемых результатов, может быть выражено в разных формах. Современные формы взаимодействия в системе «школа – вуз» весьма разнообразны: конференции, выставки, совместные олимпиады, конкурсы, привлечение студентов и преподавателей к подготовке школьников к олимпиадам, конкурсам; дни открытых дверей, представление вуза с показом видеороликов, презентаций и рекламных буклетов о вузе и направлениях подготовки; приглашение школьников на вузовские мероприятия (смотри художественной самодеятельности, КВН и т. п.), лектории, кружки на базе вуза, в которых принимают участие студенты и школьники (совместные кружки, а также кружки, где в качестве обучающихся выступают студенты) и многие другие [1; 2].

ФГБОУ ВО «Пермский педагогический университет» (далее – ПГГПУ) и школы г. Перми и Пермского края используют разные формы взаимодействия в системе «школа – вуз». Одной из активно используемых форм является разработка и реализация совместных проектов.

Всероссийский профориентационный проект, в котором принимает участие ПГГПУ и школы – это проект «Билет в будущее». Проект по профориентации школьников «Билет в будущее» помогает подросткам решить сложную задачу выбора карьеры. В рамках данного проекта разрабатываются и реализуются разные мероприятия, среди которых важное место занимают профессиональные пробы. Побуждение обучающихся к деятельности, достижению поставленных личностью целей, наполнение ее конкретным содержанием и как результат осознание обучающимся себя в качестве субъекта трудовой, профессиональной деятельности – цели реализации таких профессиональных проб. Профессиональная проба помогает «окунуться» в будущую профессию, как убедиться в ее достоинствах, так и определиться в недостатках; является возможностью самовыражения. Профессиональные пробы выполняют познавательную, развивающую, диагностическую функции. Проведение таких проб – один из оптимальных способов организации профессионального самоопределения, в результате которого учащиеся получают сведения об элементах деятельности различных специалистов, что позволяет узнать профессию «изнутри». При этом ученики на собственном опыте узнают о своих индивидуальных качествах и способностях, могут сами соотнести свой потенциал с требованиями конкретной практической деятельности в различных сферах труда. Приобретенный социально-профессиональный опыт поможет участникам проб определиться с теми направлениями, видами профессиональной деятельности, которые им нравятся, в которых они смогут быть наиболее успешны и конкурентоспособны. В ходе профессиональных проб осуществляются виды деятельности, в которых моделиру-



ются различные элементы профессиональной деятельности, определяется уровень готовности учащихся к выполнению проб, обеспечиваются условия для качественного выполнения профессиональных проб. Учащимся сообщают базовые сведения о конкретных видах профессиональной деятельности, в рамках профессиональных проб моделируются различные элементы профессиональной деятельности, организуется рефлексия и т. д.

Можно сказать, что профессиональная проба – это некое испытание с включением различных упражнений/заданий, моделирующее элементы конкретного вида профессиональной деятельности, имеющее завершенный вид. Для школьников моделируются конкретные условия деятельности, когда они искусственно включаются в возможно свою будущую профессиональную деятельность. Одним из видов профессиональной пробы является результат занятий в каких-либо кружках, курсах профессиональной направленности. В этом случае в качестве результата школьники представляют, например, информационные продукты, творческие номера (в том числе номера художественной самодеятельности), изготовленные пособия, игры, материалы и т. п. Другой вид профессиональной пробы – самостоятельно смоделированная имитация деятельности профессионала. Не менее интересна для школьников проба в виде имитационной (деловой) игры.

В отношении каждой пробы можно говорить об ее диагностическом характере, так как на разных этапах профессиональной пробы осуществляется диагностика общих и специальных профессионально важных качеств, а этап рефлексии помогает участникам эти качества выделить, осознать и разработать траекторию саморазвития, самовоспитания. Процесс выполнения пробы направлен на формирование у школьников целостного представления о конкретной профессии либо о целой сфере, включающей группу родственных профессий. Каждая проба имеет развивающий характер. Задания, представленные в пробе, постепенно усложняются в соответствии с уровнем подготовленности школьников к ее выполнению. Предусматривается реализация личностно-ориентированного, индивидуального, дифференцированного подходов, например, за счет включения в пробу разноуровневых заданий, в которых участник может выбрать для себя уровень выполнения, а затем поставить задачу, связанную с выполнением заданий следующего, более сложного уровня. Профессиональная проба выступает как особый системообразующий фактор формирования готовности школьников к выбору профессии. В любой пробе предусмотрена интеграция знаний обучающихся о профессии/профессиях, о значении, направленности профессии, о специалистах, представляющих данную профессию, о знаниях, умениях, которыми должен обладать специалист, о качествах (личностных и профессиональных), необходимых для того, чтобы быть в данной профессии успешным, об отношениях к сфере профессиональной деятельности и т. д.

Студенты, обучающиеся по профилю «Дошкольная дефектология» и преподаватели кафедры специальной педагогики и психологии ПГГПУ приняли активное участие в разработке и проведении таких проб. Ими была разработана и реализована профессиональная проба «Дефектолог».

Работа строилась поэтапно. На подготовительном этапе осуществлялось знакомство с проектом, требованиями к проведению профессиональных проб, определялись цель и задачи профессиональной пробы (в соответствии с целью, задачами проекта), разрабатывалась программа профессиональной пробы, осуществлялся выбор инструментария для проведения. Основным этапом предполагал проведение



самой профессиональной пробы. Заключительный этап был представлен рефлексией, подведением итогов, внесением корректировок в программу профессиональной пробы.

Программа профессиональной пробы включает следующие элементы: паспорт программы, содержание, инфраструктурный лист. Данная структура была предложена для заполнения организаторами мероприятий (профессиональных проб) от вуза. Наполнение всех разделов программы являлось задачей разработчиков профессиональной пробы, которыми, как указывалось ранее, стали преподаватели кафедры специальной педагогики и психологии ПГПУ, студенты, обучающиеся по профилю «Дошкольная дефектология».

Паспорт программы включает наименование программы, фамилии авторов-разработчиков, указание формата и времени проведения, указание на возрастную категорию участников и комментарии о доступности участия в программе лиц с ОВЗ. Реализация программы предполагает очный формат проведения мероприятия для учащихся 9–11 классов, рассчитанного на 270 минут. Данной программой предусмотрены специальные условия для того, чтобы в ней могли принимать участие школьники с ОВЗ (слабовидящие, слабослышащие, лица с нарушениями опорно-двигательного аппарата).

Для школьников с нарушением слуха предусмотрено использование презентаций, видеоматериалов с текстовым сопровождением, раздаточного материала, опорных схем, дидактических материалов (карточек, моделей и т. п.), помогающих школьникам ориентироваться в информационном поле и предлагаемых заданиях, дублированием звучащей информации в виде текстов, бегущих строк на мониторах, увеличение количества образцов для выполнения заданий; использование таких методов и приемов, как показ, моделирование, а также специальных приемов и средств (чтение с губ, использование звукоусиливающей аппаратуры и т. д.), комплексное использование устной, письменной, тактильной, жестовой речи; соблюдение условий, связанных с правильным размещением в аудитории участников профессиональной пробы, использованием четкой артикуляции ведущих данного мероприятия, необходимостью немногословного, четкого изложения материала, представлением информации с использованием наглядности и активизации мыслительной деятельности. Для школьников с нарушением зрения предусмотрено использование видеоматериалов с аудиосопровождением, объемных моделей, муляжей, устройств для записи и воспроизведения аудиофайлов, включение раздаточного материала, позволяющего осуществить индивидуальный и дифференцированный подход; соблюдение условий освещенности, размещения школьников в аудитории и т. д. Для участников с нарушением опорно-двигательного аппарата предусмотрено создание таких условий, как соблюдение динамического режима, размещение участников в аудитории, беспрепятственный доступ к аудитории, предоставление информации в различных модальностях (зрительной, аудиальной, кинестетической); использование дополнительного наглядного материала, раздаточного материала.

Содержание программы представлено в одноименном разделе документа. Первая позиция программы – краткое описание профессионального направления. Содержанием данного раздела является краткое представление профессии, характеристика сферы и области применения. Вторую позицию занимают вопросы значения, места и перспектив профессионального направления в современной экономике региона, страны, мира. Данные позиции предлагаются участникам мероприятия в виде рассказа с включением видеопрезентаций, видеофрагментов. Вопрос, свя-



занный с определением необходимых навыков, знаний для овладения профессией, рассматривается в диалоговом режиме с участниками мероприятия. После проведения диалога участникам предлагается познакомиться с 2–3 интересными фактами. Информация представляется в форме видеопрезентаций, видеофрагментов с вопросами для беседы и комментариями ведущих. Использование интерактивных методов не только позволяет повысить интерес к изучаемому материалу, но и способствует развитию способности к анализу, поиску решения проблемы, определения, формулирования и аргументации собственной позиции, точки зрения на вопросы выбора профессии. Одним из требований к определению содержания, методов работы с участниками мероприятия является связь профессиональной пробы с реальной деятельностью. Апелляция к опыту участников, анализ проблемных ситуаций, включение в мероприятие деловых игр, использование современного фактологического материала и т. д. позволяет реализовать обозначенное требование.

Следующим компонентом содержания является вопрос, раскрывающий разнообразие средств, приемов работы дефектолога, их значение и специфику выбора. Участники профессиональной пробы знакомятся с некоторыми средствами, одним из которых является тактильная книга. Данному средству уделено особое внимание в практической части мероприятия, в рамках которой участники профессиональной пробы изготавливают тактильную книгу и под руководством наставников-студентов моделируют квазипрофессиональную деятельность дефектолога по использованию тактильных книг в работе с детьми с ОВЗ. Перед тем как приступить к изготовлению тактильной книги школьники знакомятся с видами тактильных книг, технологией их создания. Перед непосредственным изготовлением книги школьникам предлагаются деловые игры, в процессе которых осуществляется знакомство с некоторыми приемами работы дефектолога. После этого участники сначала включаются в деятельность с готовыми образцами тактильных книг, а затем в формате открытого диалога обсуждают алгоритм изготовления данного пособия. Определив и обосновав алгоритм работы, участники профессиональной пробы приступают к реализации практической части: разработке тактильной книги. Им предлагается работа в микрогруппах, которая предполагает знакомство с правилами создания продукта, образцами отдельных элементов продукта, определение тематики книги, реализация процесса изготовления книги. Завершается деятельность презентацией готовых продуктов. Таким образом, участникам необходимо «придумать», представить книгу, ознакомиться с имеющимися материалами и инструментами; нарисовать каждую страницу, каждый предмет в натуральную величину, продумать размещение объектов и текста на странице; создать выкройки страниц и предметов и изготовить их с учетом требований к тактильным книгам; прикрепить предметы к страницам (предметы могут быть представлены в виде аппликации из различных материалов; их можно пришить, приклеить нетоксичным клеем, привернуть на болты; те предметы, которые изготовлены целиком, и которыми можно манипулировать, лучше прикрепить с помощью шнурков, липучек и др. так, чтобы они не потерялись). Разработчикам тактильной книги важно предусмотреть, чтобы книга содержала сопровождающий текст. Его можно пришить, приклеить, положить в карман, записать на диск. Внизу каждой страницы пришивается горизонтальная тесьма или шнур (можно приклеивать маленький треугольник, одним углом вверх) для обозначения низа страницы. Сшивание страниц книги – процесс не сложный, но требующий координации движений, четкости и точности выполнения каждого действия. Страницы сшиваются в виде «мешка», желательнее, чтобы углы страни-



цы были закругленными. В каждый такой «мешок-страницу» вкладывается основа (например, лист плотного картона с закругленными уголками, лист поролона или плотная проклеенная ткань). Главное назначение этой основы – держать страницу книги. Моделирование обложки книги – еще один значимый шаг в процессе изготовления. Участникам необходимо продумать и предложить разные варианты обложки с учетом особенностей детей, в работе с которыми данная книга будет использоваться, тематики книги, ее назначения и задач, которые с ее помощью может решать педагог. Участники выбирают способы крепления страниц и обложки. Для этого могут использоваться молнии, пуговицы, шнурки и т. д. Школьникам нужно не только изготовить книгу, но и обосновать выбор материала, способов крепления и т.д. После того, как книга изготовлена, участники, работая в микрогруппах, включаются в обсуждение возможных вариантов презентации продукта. Этап презентации сменяется этапом деловой игры, в процессе которой школьники овладевают элементарными приемами включения тактильной книги в работу дефектолога.

Грамотные рекомендации наставников, четкий тайминг мероприятия, использование интерактивных методов и приемов – все это позволяет сделать знакомство с профессией дефектолога, некоторыми приемами работы специалиста не только познавательным, но и увлекательным.

В программе профессиональной пробы описаны критерии, позволяющие реализовать контроль и оценку выполняемых действий, представлены вопросы для рефлексии, которой завершается мероприятие. Особое внимание в программе уделено разделу, в котором представлены рекомендации для наставников: студентов, преподавателей, реализующих данную профессиональную пробу. Раздел программы «Инфраструктурный лист» предполагает перечисление и краткое описание необходимого для реализации программы оборудования программного обеспечения, инструментов, расходных материалов. Завершает программу приложение, где представлены иллюстрации, карты-схемы, карточки-алгоритмы, образцы расходных материалов, необходимых для изготовления книг и проведения профессиональной пробы, ссылки на видеоматериалы, аудиозаписи.

Реализация данной программы предусматривает очный формат взаимодействия всех участников. Анализ опыта по реализации данной профессиональной пробы позволяет сделать вывод об эффективности проведенной работы, а в перспективе обсудить и внести коррективы в разработанную программу и сценарий мероприятия в целом.

Профессиональная проба – одно из эффективных средств воспитательной и профориентационной работы с молодежью, позволяющее сориентировать потенциальных абитуриентов в выборе профессии и места обучения, а студентов – в многообразии вариантов образовательных ситуаций, где они могут получить профессиональный опыт, возможность закрепления знаний, умений, формируемых в процессе обучения в вузе.

Список источников

1. *Галанцева Е. А.* Основные принципы взаимодействия «школа – вуз» [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2022. – № 21 (416). – С. 411–413. – URL: <https://moluch.ru/archive/416/91998/> (дата обращения: 18.04.2023).

2. *Игнатьев В. П., Дарамаева А. А.* Три функции взаимодействия вуза и школы [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30578> (дата обращения: 18.04.2023).

**Информация об авторах**

О. Р. Ворошнина, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, voroshnina@pspu.ru

Е. В. Гаврилова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, Elena7107@yandex.ru

Т. А. Липина, ассистент кафедры специальной педагогики и психологии, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, tatiana.lipina2016@yandex.ru

Л. С. Губанова, студент 542 группы (направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, профиль «Дошкольная дефектология»), Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, popova.liub@yandex.ru

Е. С. Лобашева, студент 542 группы (направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, профиль «Дошкольная дефектология»), Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, liz_lobashova@mail.ru

Е. А. Новикова, студент 542 группы (направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, профиль «Дошкольная дефектология»), Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, novikova_ea@pspu.ru

М. И. Новикова, студент 542 группы (направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, профиль «Дошкольная дефектология»), Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, novikova-mi1202@yandex.ru

Information about the authors

O. R. Voroshnina, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Special Pedagogy and Psychology, Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, voroshnina@pspu.ru

E. V. Gavrilova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Psychology, Perm State Humanitarian and Pedagogical University Perm, Elena7107@yandex.ru

T. A. Lipina, Assistant of the Department of Special Pedagogy and Psychology, Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, tatiana.lipina2016@yandex.ru

L. S. Gubanova, Student of group 542 (field of study 44.03.03 Special (defectological) education, profile “Preschool defectology”), Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, popova.liub@yandex.ru

E. S. Lobasheva, Student of group 542 (field of study 44.03.03 Special (defectological) education, profile “Preschool defectology”), Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, liz_lobashova@mail.ru

E. A. Novikova, Student of group 542 (field of study 44.03.03 Special (defectological) education, profile “Preschool defectology”), Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, novikova_ea@pspu.ru



M. I. Novikova, Student of group 542 (field of study 44.03.03 Special (defectological) education, profile “Preschool defectology”), Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, novikova-mi1202@yandex.ru.

Поступила: 18.09.2023

Одобрена после рецензирования: 20.10.2023

Принята к публикации: 21.11.2023

Received: 18.09.2023

Approved after peer review: 20.10.2023

Accepted for publication: 21.11.2023



Научная статья

УДК 378+ 376

Развитие субъектности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в педагогическом университете

Д. А. Гасенко¹, И. М. Карман², В. А. Акиншин²¹Новосибирский педагогический колледж № 1 им. А. С. Макаренко, Новосибирск²Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск

Статья посвящена проблеме развития субъектности у обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в педагогическом университете. Авторы рассматривают понятие субъектности в научном контексте, представляют опыт развития субъектности у студентов-инвалидов в условиях вуза.

Ключевые слова: субъектность, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью, коррекционная программа

Для цитирования: Гасенко Д. А., Карман И. М., Акиншин В. А. Развитие субъектности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в педагогическом университете // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 34–40.

Original article

Development of subjectivity among students with disabilities at a pedagogical university

D. A. Gasenko¹, I. M. Karman², V. A. Akinshin²¹Makarenko Novosibirsk Pedagogical College No. 1, Novosibirsk²Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk

The article is devoted to the problem of developing the development of subjectivity among students with disabilities and disabilities at a pedagogical university. The authors consider the concept of subjectivity in a scientific context and present the experience of developing subjectivity among disabled students in a university setting.

Keywords: subjectivity, students with limited health capabilities (HHI) and disabilities, correctional program

For citation: Gasenko D. A., Karman I. M., Akinshin V. A. Development of subjectivity among students with disabilities at a pedagogical university. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 34–40.

Современные условия развития связаны с переосмыслением бытия человека и цивилизационных основ существования общества. Одной из тем, интересующих науку, является тема субъектности, так как ранее личность рассматривалась с точки зрения степени социализации. Особенно актуально это было для лиц с инвалидностью, принималась во внимание сформированность социальных норм. Сейчас это



тоже актуально, однако мы наблюдаем, как мера активности и авторства человека по отношению к своей жизни выходит на первый план, и это не является исключением для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.

В социуме меняются требования к набору качеств и умений человека. В современном мире особую ценность приобретает навык целеполагания, такие качества, как самостоятельность, ответственность, умение конструктивно разрешать проблемы, адаптироваться к новым ситуациям, трансформируя их. Следовательно, в современном мире востребованы субъекты жизнедеятельности. Подобная тенденция наблюдается и в системе образования. С учетом развития информационных технологий, переоценки роли человека в социуме, в общем изменении экономической и политической ситуации в России одной из целевых установок образования становится формирование субъектности.

Ряд исследователей, например, Е. Н. Волкова и И. А. Серегина, утверждают, что субъектность – свойство личности. А. К. Осницкий полагает, что это целостная характеристика активности человека, а В. И. Слободчиков рассматривает субъектность как социальный, деятельностно-преобразующий способ бытия человека. Не существует единой позиции и относительно выделения критериев, показателей субъектности. Наиболее важными критериальными характеристиками субъектности являются, на наш взгляд, активность (А. В. Брушлинский, И. А. Зимняя, С. Л. Рубинштейн, А. А. Горбунов, В. А. Сластенин и др.), инициативность (И. А. Зимняя, В. А. Сластенин), самостоятельность (Н. А. Жесткова, А. С. Лебедев, А. П. Рябищенкова и др.), а также рефлексивность, осознанное отношение к себе, миру, осуществляемой деятельности (Н. Я. Большунова, Н. А. Жестова, А. Н. Яшкова, И. А. Зимняя, А. С. Лебедев) [4].

Субъектность в современной науке рассматривается в качестве социокультурного явления и в то же время как интегративное качество личности, объединяющее такие характеристики, как активность, инициативность, самостоятельность и рефлексивность в виде осознанного отношения к себе, миру и осуществляемой деятельности.

В современной науке нет четкого понимания возрастных границ становления субъектности. Специфика развития субъектности на разных этапах онтогенеза описывается в работах А. В. Брушлинского, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, В. И. Слободчикова, Е. А. Сергеенко, Н. Я. Большуновой и др. Все авторы сходятся в том, что субъектность – приобретаемое качество. Нам ближе концепция, в которой развитие субъектности рассматривается через процесс взаимодействия с окружающим миром, через социокультурное становление [8].

В рамках отечественной психологии существует субъектный подход, в центре внимания которого находится ребенок как субъект собственного развития, активный преобразователь своей жизнедеятельности: *развивающего обучения* (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Т. В. Кудрявцев, И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, В. Оконь, Л. В. Занков и др.), *личностно-ориентированной педагогики* (И. С. Якиманская, Ю. К. Бабанский), *гуманистической педагогики* (В. А. Сухомлинский, Ш. Амонашвили), *культурно-исторической школы* (В. С. Библер, С. Ю. Курганов, В. В. Рубцов) [5].

Представители этого подхода полагают, что первоначально психика является средством становления субъектного ядра психики, она предоставляет основания, базу для становления собственно человеческого в человеке в виде генотипических характеристик, возрастных и индивидуальных способностей. Первый этап (уровень



адаптации) иногда становится предельным этапом развития человека (например, дети, живущие в условиях социальной депривации и педагогической запущенности; люди с некоторыми психическими отклонениями, неврозами и др.). На этапе адаптации субъектное ядро направляет процесс саморегуляции организма на уровне интегративных личностных характеристик: темперамент, характер, индивидуальность. Другими словами, личность «вбирает» в себя генотипические, возрастные особенности индивида и позволяет ему адаптироваться к внешней среде в соответствии с внутренними целями и ценностями [15].

На втором этапе развития человек вбирает в себя личность, управляет своими личностными характеристиками и диспозициями. Целью становится преобразование собственной психики и окружающего мира в соответствии с внутренними целями, ценностями, убеждениями. Отправной точкой (средством) становятся уже не психические особенности человека, а ценностно-смысловые основания его личности. Существенной характеристикой второго уровня развития человека становится плоскость «Я – Ты»: психологически зрелая личность реализует те смыслы, которые рождаются в актах взаимодействия с другими людьми и формами культуры. При этом человек стремится от детерминации к свободе, от неосознанности к осознанности, от диффузности к целостности.

Н. Я. Большунова выделяет специфические характеристики субкультуры для каждого возрастного этапа и возрастные особенности становления субъектности в рамках соответствующей субкультуры [3].

Н. Я. Большунова выделила три вида субъектности ребенка. Первый вид определяется доминированием субъектности в отношении к самому себе и характеризуется осознанием своего «Я» в процессе социального взаимодействия с другими людьми (взрослыми, детьми), осознанием ценности саморазвития, активностью ребенка в определении собственных целей саморазвития, активностью ребенка в определении собственных целей самосовершенствования. Второй вид – доминирование субъектности в отношении себя по отношению к другим людям – характеризуется познанием особенностей личности другого человека в процессе социального экспериментирования, освоением различных форм социального взаимодействия, развитием самостоятельности ребенка как умения противостоять воздействию других людей при достижении поставленной цели. Третий вид – определяется интеграцией двух тенденций развития субъектности ребенка (субъектности по отношению к самому себе и субъектности по отношению к другим людям) и характеризуется развитием у ребенка способности быть субъектом в социальной ситуации взаимодействия в целом [3].

В нашей работе мы рассматриваем такие составляющие субъектности, как активность, инициативность, самостоятельность и рефлексивность.

Особую значимость развитие субъектности приобретает в период юношества, так как в этом возрастном периоде происходит изменение собственной психики и окружающего мира в соответствии с внутренними целями, ценностями, убеждениями.

Мы склонны к собственно юношескому возрасту относить период от 17 до 19 лет, включая основной кризис юношеского возраста – кризис идентичности, который может носить перманентный характер, иметь разную длительность в зависимости от индивидуальности, обстоятельств и событий в личной и общественной жизни. За ним следует либо обретение «взрослой идентичности», либо задержка в развитии, то есть «диффузия идентичности». Данный кризис – это интервал между юностью и взрослым состоянием, когда молодой человек стремится (путем проб и ошибок)



найти свое место в обществе, Э. Эриксон назвал «психическим мораторием» [2]. Острота этого кризиса зависит как от степени разрешенности более ранних кризисов (доверия, независимости, активности и др.), так и от всей духовной атмосферы общества [5].

Юность – возраст специфической *эмоциональной сенситивности*. В данный период интенсивно реализуются и расцветают при благоприятных условиях все те потенции эмоциональности человека, которые заложены в его натуре. Для эмоциональной жизни юности характерно то, что в эти годы не только переживаются *предметные чувства* (направленные на определенное событие, лицо, явление), но и формируются *чувства обобщенные* (чувство прекрасного, чувство трагического, чувство юмора и т. д.). Эти чувства выражают уже общие, более или менее устойчивые мировоззренческие установки личности. Их и называют *мировоззренческими чувствами* (П. М. Якобсон, 1976). Возникновение и развитие предметных чувств выражает формирование у молодых людей устойчивых эмоциональных отношений, своеобразных «*эмоциональных констант*» (А. Н. Леонтьев, 1971) [6].

В юношеском возрасте, как правило, происходит формирование общей эмоциональной направленности личности, то есть закрепление иерархизации собственной ценности тех или иных переживаний. Эмоции играют важнейшую роль в формировании, закреплении и в действенной реализации моральной направленности человека.

В свое время было установлено, что ценность одних и тех же переживаний для разных лиц ранжирована по-разному. В связи с этим в психологии было введено понятие *общей эмоциональной направленности*. Эмоциональная направленность, таким образом, связана с функционированием эмоции в качестве ценности, и только по этому признаку она отличается от морально-мировоззренческой (Б. И. Додонов, 1987) [5].

Общая эмоциональная направленность человека сказывается прежде всего в выборе им той сферы деятельности, которая наиболее соответствует этой направленности.

Эмоциональная культура (от лат. *cultura*) – дословно воспитанность эмоций; уровень развития эмоций, который предполагает эмоциональную отзывчивость и ответственность за свои переживания перед собой и окружающими.

В период ранней юности у молодых людей формируются основы *эмоциональной культуры*.

Эмоциональная культура включает в себя следующие основные черты [12]:

- 1) эмоциональную отзывчивость на широкий круг явлений, происходящих в общественной жизни, в сфере искусства, на проявления творчества, на мир моральных ценностей;
- 2) развитую способность понимать, уважать и ценить чувства других людей, проявлять к ним внимание;
- 3) способность сопереживать чувствам других людей, а также «входить» в мир переживаний героев произведений литературы и искусства;
- 4) умение делить свои переживания с близкими;
- 5) чувство ответственности за свои переживания перед собой и окружающими.

Эмоциональная культура формируется во многом за счет направленности на внутренний мир в различных его качествах и проявлениях, что достигается за счет развития рефлексивности.

Н. Я. Большунова отмечает, что большинство исследователей юношеского возраста так или иначе отмечают возможность достижения в этом периоде развития



идентичности и самоопределения (Э. Эриксон, Г. Дюпон, М. Кле), самосознания и самоопределения (Л. И. Божович), выделяется такая сторона, как рефлексивность, как основа социального интеллекта (Р. Селман), появление общечеловеческих универсальных принципов нравственности как основы морального выбора (Л. Кольберг), фиксируются изменения в когнитивной сфере, в частности указывается на особое юношеское философствование и теоретизирование (А. Е. Личко), интеллектуализм, появление теплых интимных дружеских отношений со сверстниками и наличие потребности в таких отношениях с близкими взрослыми (И. С. Кон, М. Кле) [4].

По результатам наших наблюдений в течение восьми лет, студенты педагогического вуза с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья по-разному переживают кризис идентичности [1; 10; 11]. Это не связано с типологическими особенностями разных нозологических групп, скорее, это связано с индивидуальными особенностями, уровнем личностного и эмоционально-волевого развития, самоотношения каждого обучающегося. Наше наблюдение привело к выводу о том, что для успешного прохождения кризиса идентичности, развития индивидуализации необходим достаточный уровень активности, инициативности, самостоятельности и рефлексивности, что является элементами субъектности.

Для достижения достаточного уровня субъектности студентов с инвалидностью и ОВЗ мы решили провести ряд специальных психолого-педагогических воздействий. Составивших программу помощи студентам с инвалидностью педвуза. Программа была реализована со 107 обучающимися за 8 лет существования ресурсного центра и состояла из диагностического и психокоррекционного блоков.

В качестве первичной и вторичной диагностики желающим студентам и обучающимся с инвалидностью предлагаются Тест Кеттелла 16 PF, опросник «Дифференциальный тип рефлексии» (Д. А. Леонтьев, Е. М. Лаптева, Е. Н. Осин, А. Ж. Салихова) и вопросник В. П. Пряжина «Ответственность». На основе результатов диагностики составляется и реализуется коррекционная программа.

В командной работе ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья Новосибирского государственного педагогического университета главным является возможность проведения мероприятий по развитию субъектности у лиц с инвалидностью и ОВЗ в юношеском возрасте. Эти мероприятия легли в основу предложенной и реализуемой нами коррекционной программы [10; 11; 14].

Основными содержательными принципами программы стали следующие: «Здесь и теперь» (сосредоточенность на происходящем), «Искренность и открытость» (по отношению к себе и другим), «Принцип Я» (самопознание, самоанализ, рефлексия), «Активность» (включенность в процесс), «Конфиденциальность» (информация остается внутри группы и не выносится за ее пределы) [5; 7; 9; 13].

Коррекционная программа предполагает работу в группе из не более 4–5 студентов. Для проведения занятий необходимо помещение с ковровым (мягким) покрытием, возможностью перемещать мебель в пространстве. Материально-техническое оснащение: блокноты, писчие принадлежности, альбомы, кисти, краски, карандаши, пластилин, глина, дощечки, небольшой мяч, повязки на глаза по количеству участников, телефон с доступом в интернет, колонки, проектор, журналы, газеты.

Занятия проводились раз в неделю. Работа по теме занятия в основной части состоит из одного или нескольких упражнений. Последним этапом является рефлексия состояния, включенная в ритуал завершения занятия. Благодаря ей происходит ассимиляция опыта, полученного участниками.



По характеру направленности данная коррекционная программа является каузальной (причинной), длительность – 6 месяцев, эффект развивается медленно и носит стойкий характер. По содержанию программа направлена на коррекцию личности. Форма работы – смешанная, диагностика проводится индивидуально, основная деятельность в подгрупповой (групповой) форме. В некоторых случаях – индивидуально. Классификация коррекции по наличию программы – программизированная, по характеру управления корригирующими воздействиями – директивная, по масштабу решаемых задач – специальная.

Практические направления, задействованные в работе: клиент-центрированный подход, гештальт-терапия, арт-терапия, телесно-ориентированная терапия.

Таким образом, дефектологический и психологический опыт работы специалистов ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья Новосибирского государственного педагогического университета позволил нам спроектировать и реализовать коррекционную программу, нацеленную на развитие субъектности у лиц юношеского возраста с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Ожидаемые результаты: повышение уровня субъектности в виде повышения активности, ответственности и рефлексивности – оправдали наши психолого-педагогические надежды.

Список источников

1. Акиншин В. А., Гасенко Д. А., Карман И. М. О положении выпускников педагогического вуза с инвалидностью на рынке труда // День дефектологии. – 2022. – № 1. – С. 26–32.
2. Большунова Н. Я. Условия и средства развития субъектности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Новосибирск, 2006. – 48 с.
3. Большунова Н. Я. Субъектность как социокультурное явление – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005. – 324 с.
4. Большунова Н. Я. Социокультурные ориентиры современных студентов // Мотивация, активность личности: в 3 ч. Ч. 3. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2002. – С. 3–13.
5. Гасенко Д. А. Проблема развития субъектности личности в семейном и образовательном пространстве // Современные проблемы психолого-педагогического сопровождения детства: материалы всерос. науч.-практ. конференции: в 2 ч. Ч. 1 (Новосибирск, 17–18 апр. 2014 г.) / под ред. Г. С. Чесноковой; редкол.: Р. О. Агавелян, Н. А. Кузь, Л. В. Ковригина и др. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – С. 101–103.
6. Левченко И. Ю., Ткачева В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.
7. Осипова А. А. Общая психокоррекция. – М.: Сфера, 2000. – 492 с.
8. Осницкий А. К. Психология самостоятельности: методы исследования и диагностики. – Нальчик: Эль-Фа, 1996. – 191 с.
9. Пискун О. Ю. Практическая сурдопсихология: современный взгляд: учеб.-метод. пособие: в 2 ч. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014.
10. Пискун О. Ю., Гасенко Д. А., Карман И. М., Акиншин В. А. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в условиях ресурсного центра педагогического университета // Стратегические направления развития науки, образования, технологий: сб. науч. трудов по материалам междунар. науч.-практ. конференции: в 4 ч. Ч. IV (31 июля 2017 г.) / под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2017. – С. 97–102.
11. Пискун О. Ю., Карман И. М. Значение русского жестового языка в развитии мотивации глухих обучающихся // Русский жестовый язык: законодательство, исследование, образование: I Межрегиональная науч.-практ. конференция (Красноярск,



27 октября 2017 г.) / отв. ред. О. Л. Беляева, А. И. Картавцева. – Красноярск, 2017. – С. 123–130.

12. *Реан А. А.* Психология человека от рождения до смерти. – М.: Сфера, 2001. – 656 с.

13. *Сапожникова Р. Б.* Психологические факторы формирования самоотношения личности: дис. ... канд. психол. наук. – Новосибирск, 1998. – 166 с.

14. Традиционный эвристический проект «День дефектологии» 15 лет: эмоционально-волевое развитие и творческая самоактуализация личности (независимо от возраста и наличия/отсутствия нарушений): сб. статей / сост. О. Ю. Пискун, Р. О. Агавелян. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. – 105 с.

15. *Халикова В. В.* Психолого-педагогические условия развития субъектности детей дошкольного возраста в детско-родительских отношениях: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Барнаул, 2011. – 48 с.

Информация об авторах

Д. А. Гасенко, преподаватель, Новосибирский педагогический колледж № 1 им. А. С. Макаренко, тьютор Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, rc_so_ovz@nspu.ru

И. М. Карман, переводчик русского жестового языка Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, rc_so_ovz@nspu.ru

В. А. Акиншин, старший преподаватель кафедры теории и методики дошкольного образования Института детства, тьютор Ресурсного центра сопровождения, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, rc_so_ovz@nspu.ru

Information about the authors

D. A. Gasenko, Teacher, Makarenko Novosibirsk Pedagogical College No. 1, Tutor at the Resource Center for Support of Students with Disabilities, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, rc_so_ovz@nspu.ru

I. M. Karman, Translator of Russian sign language, Resource Center for Support of Students with Disabilities, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, rc_so_ovz@nspu.ru

V. A. Akinshin, Senior lecturer at the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Institute of Childhood, tutor at the Resource Support Center, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, rc_so_ovz@nspu.ru

Поступила: 29.09.2023

Одобрена после рецензирования: 20.10.2023

Принята к публикации: 21.11.2023

Received: 29.09.2023

Approved after peer review: 20.10.2023

Accepted for publication: 21.11.2023

**Академический менторинг в подготовке будущих дефектологов в вузе****О. Г. Грибукова¹**¹*Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск*

В статье посвящена анализу возможности реализации академического менторинга в сфере высшего педагогического образования. Целью исследования является определение понятия академического менторинга и процесса организации менторинга в ходе обучения будущих дефектологов, условий эффективности взаимодействия в академическом менторинге. Проведен теоретический анализ научной литературы и актуальности внедрения академического менторинга в систему подготовки будущих педагогов. Организация академического менторинга в вузе может стать эффективным способом подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: академический менторинг, педагогическое образование, ментор, профессиональная деятельность, высшее учебное заведение, менти, студенты, будущие педагоги

Для цитирования: Грибукова О. Г. Академический менторинг в подготовке будущих дефектологов в вузе // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 41–45.

Original article

Academic mentoring in the training of future speech pathologists at the university**O. G. Gribukova¹**¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

The article analyzes the possibility of implementing academic mentoring in the field of higher pedagogical education. The purpose of the study is to define the concept of academic mentoring and the process of organizing mentoring during the training of future speech pathologists, the conditions for effective interaction in academic mentoring. A theoretical analysis of the scientific literature and the relevance of the introduction of academic mentoring into the system of training future teachers is carried out. The organization of academic mentoring at a university can be an effective way to prepare future teachers for professional activity.

Keywords: academic mentoring, pedagogical education, mentor, professional activity, higher education institution, mentee, students, future teachers.

For citation: Gribukova O. G. Academic mentoring in the training of future speech pathologists at the university. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 41–45.

В настоящее время экономическая ситуация в РФ, образование, наука, и культура существуют на основе разнообразных концепций и современных теоретических подходов, практических методик, что обнаруживает высоко нарастающую актуаль-



ность приоритетности вопросов академического менторинга как одного из видов наставничества в вузе [4].

Современному специалисту в образовательной области постоянно приходится повышать свой уровень образования, приобретать новые навыки, оставаться конкурентоспособным специалистом. Требование, которое предъявляется к высшему образованию, по мнению Е. С. Васевой, – «это связь с современной наукой, производством и бизнесом, где и находят отражение идеи менторинга» [3].

Корни менторства уходят в греческую мифологию, но в России менторинг появился как высший уровень наставничества. Ментор в отличие от наставника информационно и эмоционально поддерживает студента, передает необходимые знания и демонстрирует особенности их применения на практике, знакомит с возможными траекториями развития в проблемах образования, перспективами, планами, идеями и способами их реализации. Иначе говоря, сосредоточивает внимание будущего дефектолога на желании самосовершенствоваться в профессиональной сфере. При этом Е. С. Васева отмечала, что «ментор должен сам уметь генерировать новые идеи, оценивать ситуацию с разных точек зрения и быстро реагировать на изменения условий» [3]. При взаимодействии с ментором у студента появляется уверенность в собственных силах и повышается мотивация к дальнейшей профессиональной деятельности, формируется представление о своей миссии в сфере познания мира.

Т. Ю. Цибизова, О. М. Августан и др. определяют менторство как «модель передачи опыта, в которой ментор служит наставником, советником, обеспечивающим возможности для развития, роста и поддержки менее опытных коллег» [10].

Ряд авторов придерживается позиции, что менторство – это вид наставничества, под которым понимается «обучение посредством предоставления в разных видах учаемому модели действий, их корректировки посредством обратной связи. Данный термин означает “назидание, поучение”, а ментор – это наставник и куратор» [6].

Разница между наставником и ментором, по мнению Е. В. Игнатьевой, заключается в том, что ментор «нацелен на передачу знаний и оказание помощи в решении задач в определенных областях и темах, а наставник – на то, чтобы подопечный научился применять те или иные знания, привить ему те или иные ценности» [6].

Оказать помощь в продвижении идеи студента, которые не имеют для этого ресурсов и инструментов – данность ментора. Он мотивирует будущих педагогов на достижение результатов. Менторство в России и его внедрение в отечественные вузы – лишь в стадии развития, но имеет предпосылки для быстрого роста. Студенты, поступая в вуз, как отмечает Е. В. Игнатьева, «могут столкнуться с трудностями, которые они не могут преодолеть в одиночку, и, не получая поддержки от педагогов, они могут прийти к выводу, что ошиблись с выбором профессии и уходят из нее» [6].

Менторство является результативным видом наставничества и, по мнению Andrew J. Hobson, «персональной поддержкой неопытного студента более опытным педагогом, которая направлена на профессиональное развитие, его становление и адаптацию к условиям учебы» [1].

В педагогических практиках менторинг – «процесс развития, который в некоторых формах может включать передачу навыков или знаний от более опытного человека к менее опытному посредством обучения, диалога и ролевого моделирования. В других формах может представлять собой партнерство для взаимного обучения между равными профессионалами или имеющими различия по возрасту, расе или дисциплине» [7].



Ж. Т. Тлеукабылова придерживается мнения, что менторинг – «длительный процесс создания доверительных, лично заинтересованных взаимоотношений между ментором и подопечным, направленный на достижение у последнего существенной динамики в совершенствовании знаний, мышления, эффективности практических действий с целью его профессионального становления, как целостной личности педагога» [9].

А. Т. Тлемисова считает, что «менторинг является эффективным способом оказания помощи учителям в их профессиональном развитии и самосовершенствовании. Данная деятельность заключается в освоении новых подходов в образовании на основе уровневых программ повышения квалификации, в овладении педколлективом механизмами, инструментами реализации современной модели образования, направленной на обеспечение интеллектуального развития учащихся и успешной социализации» [8].

Особенно актуально применение академического менторинга в сфере вуза в подготовке будущих дефектологов к профессиональной деятельности.

Использование менторства как ресурса профессионально-педагогического развития будущих педагогов в образовательном процессе является перспективным направлением для системы образования в целом. Программы менторства, перестраивая свои структуру и методики под реалии и требования настоящего времени, постепенно возвращаются в высшее образование, то есть в академическую школу. Поэтому мы смело можем назвать менторство, которое описываем в нашей статье, – академическим.

В применении преподавателем вуза академического менторинга необходимо учесть как достоинства, так и недостатки. Ряд исследователей считает, что, с одной стороны, демократичная позиция, готовность к диалогу и обсуждению могут сделать общение в процессе обучения более искренним, позволить студенту чувствовать себя уверенно. С другой стороны, такой стиль передачи информации может вызвать проблемы с дисциплиной, ответственностью и своевременным выполнением заданий студентом [10].

По окончании вуза в процессе академического менторинга и будущего трудоустройства молодые выпускники обязаны показать не только знания, полученные как результат обучения в вузе, но умения и навыки качественно и достаточно быстро принимать решения в профессиональной деятельности.

Для успешной реализации академического менторинга в вуз, по мнению О. В. Афанасиади, требуется «акцентировать внимание на основном показателе удачного выбора ментора – это наличие желания участвовать в поддержке другого человека в течение длительного времени», для помощи с трудными решениями, умениями и навыками. Ментор может помочь своему менти уже тем, что просто выслушает, задаст наводящие вопросы, и «даст возможность исследовать свои собственные мысли с минимальным вмешательством. Ведь когда люди чувствуют, что их понимают и принимают, они более склонны просить совета и реагировать на хорошие идеи» [2].

Академическое менторство подразумевает реализацию четырех основных этапов: подготовка, обсуждение, уполномочивание и завершение. Начальные этапы связаны с подготовкой и обсуждением процесса работы и необходимы прежде всего для создания доверительной атмосферы, постановки целей и задач совместных действий, утверждения графика встреч, формирования представлений у обеих сторон о взаимных ожиданиях и результатах процесса обучения. Далее следует выполнение



самой работы, в процессе которого ментор поддерживает профессиональный рост будущего дефектолога, помогает ему в рефлексии собственных действий, оценивает выполнение выданных заданий, корректирует их исполнение. На данном этапе особенно важно то, насколько доверительные отношения были «выстроены» в начале работы и получается ли у ментора создать искренний и открытый диалог со своим учеником. Наконец, на этапе завершения оба участника процесса представляют друг другу обратную связь о проделанной работе, оценивают ее в письменной или устной форме, составляют программу действий обучающегося на ближайшее время.

Соответственно любой педагог имеет такие качества, как умение слушать и сочувствовать, но педагогу, который готов принять не себя роль ментора, необходимо помнить, что его важнейшая задача будет заключаться в поиске альтернативных путей решения проблем менти (будущего дефектолога), настроен на оптимизм и воодушевлению на дальнейшее развитие.

О. В. Афанасиади конкретизирует академический менторинг и утверждает, что «ментор лишь только предлагает направление решаемой проблемы и дает менти (наставляемому) сделать свой собственный выбор в решении этой проблемы, не навязывая собственные выводы и способы их решения, завоеывая тем самым доверие и уважение менти» [2].

Личное сотрудничество ментора должно носить приватный характер для того, чтобы лучше понимать ценности друг друга и вследствие быстрее найти взаимопонимание и единомышленников.

В вузах студент имеет возможность самостоятельно выбирать себе ментора, опираясь на отзывы старшекурсников или выпускников и информацию о преподавателях на сайте вуза. Существует мнение, что использование академического менторинга как способа совершенствования, приобретения определенных компетенций приводит к повышению качества лидерских ценностей будущих дефектологов [2].

Существенными задачами академического менторинга являются научное и профессиональное сопровождение студента, содействие его успешной адаптации, развитие у будущего педагога инициативности, ответственности, профессиональной культуры, самостоятельности, потребности в профессиональном саморазвитии и научных компетенций.

Организация взаимодействия преподавателей и студентов в форме академического менторинга может стать эффективным способом формирования готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности.

В организации академического менторинга в вузе немаловажно установить основные этапы, а также результаты, которые мы можем ожидать на каждом из них. Все обозначенные этапы академического менторинга требуют непрерывного участия и вклада всех сторон, а также координирующей роли преподавателя, а интенсивность общения определяют сами студенты-дефектологи.

Таким образом, воплощение в вузе академического менторинга может быть осуществлено при совмещении профессиональной поддержки преподавателей, консультационно и психологической помощи в учебных и профессиональных вопросах, помогающих будущему дефектологу во время обучения в вузе.

На конечном этапе академического менторинга проводится рефлексия и саморефлексия всеми участниками процесса. Достижение поставленных целей академического менторинга заключается для ментора в организации и координации работы в вузе, возможности проявить свои персонально-педагогические способности, а для будущего дефектолога – устранение пробелов в знаниях, определение дальнейшего саморазвития и быть конкурентноспособным специалистом.



Список источников

1. *Andrew J. Hobson, Patricia Ashby, Angi Malderez, Peter D. Tomlinson* Corrigendum to «Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't» *Teaching and Teacher Education*. – April 2013. – Vol. 31. – P. 68.

2. *Афанасиади О. В.* Подготовка к реализации проекта менторского сопровождения в вузе с целью выявления и развития талантливой молодежи // *Проблемы современной науки и образования*. – 2022. – № 6 (175). – С. 63–71.

3. *Васева Е. С., Бужинская Н. В.* Менторинг в системе подготовки будущего специалиста ИТ-сферы // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. – 2020. – № 3 (39). – С. 127–131.

4. *Грибукова О. Г.* Сущность психолого-педагогического сопровождения детей // *Современные проблемы общей и коррекционной педагогики и психологии детства: материалы IX Всерос. науч.-практ. конференции (Новосибирск, 23–24 мая 2013 г.)* / под ред. Г. С. Чесноковой, А. Ю. Зверковой. Ч. 1. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – С. 89–92.

5. *Игнатьева Е. В., Рябкова Ю. В.* Менторинг и наставничество: сравнительный анализ понятийного поля // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2019. – № 62-3. – С. 102–104.

6. *Илюхина В.* Менторство // *Учительская газета*. – 17 марта 2017 г. – № 10. – С. 3–4.

7. *Менторинг. Что это?* [Электронный ресурс]. – URL: <https://coachmentor.ru/mentoring-chto-jeto/?ysclid=lq2elf3fy4877274075> (дата обращения: 26.11.2022).

8. *Глемисова А. Т.* Менторинг как инструмент профессионального развития учителя [Электронный ресурс]. – URL: <https://videouroki.net/razrabotki/material-na-temu-mentoring-kak-instrument-professionalnogo-razvitiya-uchitelya.html> (дата обращения: 26.11.2022).

9. *Глеукабылова Ж. Т.* О преобразовании образовательного процесса школы // *Ступень в педагогическую науку: материалы V Междунар. форума работников образования (Таганрог, 29 ноября 2014 г.)*. – Таганрог: Спутник+, 2014. – С. 115–117.

10. *Цибизова Т. Ю., Августан О. М., Сергеев Д. А., Марданов С. А.* «Менторство» как элемент методики работы преподавателя в системе высшего профессионального образования // *Современные проблемы науки и образования*. – 2017. – № 4. – С. 141.

Информация об авторе

О. Г. Грибукова, ст. преподаватель кафедры логопедии и детской речи, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, oxana_grib@mail.ru

Information about the author

O. G. Gribukova, Senior Lecturer at the Department of Speech Therapy and Children's Speech, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, oxana_grib@mail.ru

Поступила: 22.09.2023

Одобрена после рецензирования: 21.10.2023

Принята к публикации: 24.11.2023

Received: 22.09.2023

Approved after peer review: 21.10.2023

Accepted for publication 24.11.2023



Научная статья

УДК 376+373.2

Формирование предпосылок учебной деятельности и мотивационной готовности у детей с ограничениями здоровья

Н. А. Одинокова¹

¹*Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, Новосибирск*

Большинству детей с ограниченными возможностями здоровья свойственны многочисленные отличительные свойства, трудности и нарушения в развитии психических процессов, познавательной сферы, личностных характеристик, в том числе становление предпосылок учебной деятельности. Представлены определения понятия «мотив», «мотивация», «предпосылки учебной деятельности»; описаны виды и структура мотивационной готовности.

Ключевые слова: учебная деятельность, мотивация, предпосылки, дошкольники, ограничения здоровья

Для цитирования: Одинокова Н. А. Формирование предпосылок учебной деятельности и мотивационной готовности у детей с ограничениями здоровья // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 46–50.

Original article

Formation of prerequisites for learning activity and motivational readiness for children with health disabilities

N. A. Odinkova¹

¹*Siberian Institute of Practical Psychology, Pedagogy and Social Work, Novosibirsk*

Most children with disabilities are characterized by numerous distinctive properties, difficulties and disorders in the mental processes development, cognitive sphere, personal characteristics, including the formation of prerequisites for educational activities. The concepts of terms are presented: “motive”, “motivation”, “prerequisites for educational activity”; the types and structure of motivational readiness are described.

Keywords: educational activity, motivation, prerequisites, preschoolers, health limitations

For citation: Odinkova N. A. Formation of prerequisites for learning activity and motivational readiness for children with health disabilities. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 46–50.

Если встает вопрос об учебной деятельности, большинство из нас сразу представляет себе школу, учителя и, конечно, учащихся. Тогда, получается, насколько корректно говорить об учебной деятельности в дошкольный период и основных ее участниках – детях дошкольного возраста, зная, что ведущая деятельность у этих ребят игровая.

© Одинокова Н. А., 2024



Тогда что представляет собой учебная деятельность и, главное, каковы ее предпосылки?

Если учитывать, что учебная деятельность – это особая форма учения, которая направлена на овладение обобщенными способами учебных действий, теоретических знаний и саморазвития в процессе решения учебных задач, специально поставленных педагогом, а предпосылки представляют собой основания, стимулы, мотивирующие события. Тогда формирование предпосылок учебной деятельности у дошкольников – одна из важнейших задач по подготовке к обучению в школе.

Большую роль в данном процессе играет познавательный интерес ребенка, оказывающий положительное влияние на мотивационную готовность. Основным компонентом структуры мотивационной готовности является мотив, в пер. с англ. «movere» – двигать. Психологи отмечают, что это субъективная причина поведения, действия ребенка, которая побуждает и направляет к выбору способов действия и его осуществления. Мотив всегда конкретизирует потребности и их удовлетворение. Следовательно, основные главные функции мотива заключаются в следующем: побуждать интерес, направлять деятельность, контролировать выполнение действия, поддерживать интерес.

Установлено, что учебная деятельность побуждается не одним, а целой системой разнообразных мотивов, причем для детей одного возраста не все мотивы имеют одинаковую побудительную силу. Только наличие достаточно сильных и устойчивых мотивов к обучению может побудить ребенка к систематическому и добросовестному выполнению обязанностей, налагаемых школой. Иначе говоря, мотивация представляет собой желание, успех, стимул, условие успешности обучения. В данном случае хочется еще отметить, что мотивация к обучению запрограммирована в нас природой: полученное знание или овладение новым умением вознаграждается всплеском гормонов счастья. Мотивированный ребенок легко достигает интеллектуальных или творческих успехов. В то же время может быть и обратный эффект, когда к ребенку предъявляются завышенные требования, отсутствует ожидаемое вознаграждение. Педагоги-практики отмечают, что ежегодно у большинства учащихся стремление к достижениям в учебе и мотивация к обучению снижаются.

К проблеме формирования мотивов к обучению в школе были обращены многие научные исследования как современной, так отечественной и зарубежной психологии. Работы по изучению различных видов мотивов к обучению в школе прослеживаются в трудах Л. И. Божович, М. В. Матюхиной, которые рассматривали широкие социальные мотивы и мотивы, непосредственно связанные с процессом учения; А. Н. Леонтьева, М. И. Лисиной о личностных мотивах; А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина, З. И. Мануйленко, описывающих игровые мотивы; В. С. Мухиной, представляющей соревновательные мотивы; М. Р. Гинзбург, предлагающий диагностические задания для обследования и установления уровня развития мотивации учения у детей старшего дошкольного возраста.

К концу дошкольного возраста ребенок исчерпывает возможности игровой деятельности по удовлетворению своих потребностей, игровые мотивы продолжают играть важную роль, но уже не занимают ведущего места в мотивационной структуре дошкольника. Итогом предпосылок сформированной мотивации к обучению являются умения, навыки, знания, но главное – желание учиться, будущие школьные успехи.



Мотивация к обучению входит в психологическую готовность, может быть внешней и внутренней. Внутренняя мотивация – ребенок хочет идти в школу, потому что там интересно, он хочет много знать, но не потому, что у него будет новый ранец или родители пообещали купить велосипед (в отличие от внешней мотивации).

В структуре мотивов выделяют шесть групп:

– социальные – понимание общественной значимости и необходимости учения и стремление к социальной роли школьника («Я хочу в школу, потому что все дети должны учиться, это нужно и важно»);

– учебно-познавательные – проявление интереса к новым знаниям, желание научиться чему-то новому;

– оценочные – стремление получить высокую оценку взрослого, его одобрение и расположение («Я хочу идти в школу, потому что там буду получать только пятерки»);

– позиционные – проявление интереса к внешней школьной жизни и позиции школьника («Я хочу в школу, потому что там большие, а в детском саду маленькие, мне купят тетради, пенал и портфель»);

– внешние – отношение к школе и учению («Я пойду в школу, потому что мама так сказала»);

– игровой – неадекватно перенесенный в учебную деятельность («Я хочу в школу, потому что там можно играть с друзьями»).

Каждый из перечисленных мотивов в той или иной степени присутствует в мотивационной структуре ребенка 6–7 лет, каждый из них оказывает определенное влияние на формирование и характер его учебной деятельности. Причем педагогам необходимо учитывать, что для каждого ребенка степень выраженности и сочетание мотивов индивидуально.

Так, нетрудно себе представить, как будет замотивирован ребенок к предстоящей учебной деятельности, который с 4 или даже 3 лет посещает дополнительные занятия или так называемые курсы по подготовке к школе, которые организованы в той школе, в которой родители предполагают обучение своего ребенка в первом классе. А если это будет тот же учитель, который три года играл, а тут вдруг необходимо выполнять правила ученика. Поэтому неудивительны ответы детей «НЕТ», на вопрос: «Хочешь ли ты в школу», с пояснением, что там трудно. А если это дети, у которых нарушены ведущие сенсорные функции: зрение, слух, имеют задержку психического развития, тяжелые нарушения речи... Которые нуждаются в особых образовательных потребностях, индивидуальных подходах при организации условий, предметно-развивающей среды, стимульного материала. Ни для кого не секрет, что не все учителя начальных классов владеют данными дефектологическими компетенциями и готовы к взаимодействию с детьми с нарушениями здоровья [3].

Нельзя сбрасывать со счетов биологическое созревание (костный и зубной биологический возраст): сформированность руки, ее окостенение, смену зубов, созревание основных функций зрительного анализатора. Биологическая неготовность ребенка ведет к тяжелой школьной адаптации, ребенок быстро устает, не справляется с заданиями и начинает тихо ненавидеть школу.

Это говорит о том, что важную роль в развитии ребенка с ОВЗ и тем более в мотивационной готовности к обучению в школе играет семья, родители, умеющие принимать своего ребенка, уважать его индивидуальность, одобрять его интересы, проводить с ним достаточно времени, поощрять самостоятельность и иници-



ативу, удовлетворять его разумные потребности, то есть создать ребенку условия для реализации себя в процессе жизнедеятельности. Объяснять причину неуспеха, пояснять что это является не трудностью задания или отсутствия способностей, а следствием недостаточно затраченных усилий. Для этого не бояться авансировать похвалу, отмечая самые маленькие положительные шаги, направить ребенка, предоставить ему развить в себе понимание цели мотивационного взаимодействия, раскрыть внутренний мотивационный потенциал личности.

Таким образом, степень готовности к школьному обучению – это в значительной степени вопрос социальной зрелости ребенка. Приступая к систематическим занятиям, он должен быть готов не только к усвоению знаний, но и к существенной перестройке всего образа жизни, которая неизбежно связана с изменением его места в системе общественных отношений – принятием положения школьника.

По мнению А. В. Запорожца и В. К. Котырло, которые пишут, что среди предпосылок учебной деятельности, складывающихся к концу дошкольного возраста, наибольшее значение имеет появление произвольного поведения. Его более частные проявления – это умение выполнять последовательные указания взрослого, учитывать систему условий поставленной задачи (А. Л. Венгер), осуществлять контроль за собственными действиями (Н. Н. Поддъяков, К. П. Мальцева). Следовательно, играют роль уровень развития познавательного интереса, осознанное желание учиться, стремление добиваться успехов в обучении. Поддерживая интерес ребенка-дошкольника с ОВЗ ко всему новому, активно отвечая на его многочисленные вопросы, сообщая новые сведения о знакомых предметах, подбирая специальные игры, загадки, тематические экскурсии, знакомя с основными атрибутами школьной жизни, показывая, как много неизвестного и интересного он может узнать в школе, и сотрудничая с родителями, тем самым мы эффективно формируем предпосылки учебной деятельности, а значит, развиваем его внутреннюю мотивацию.

Завершить хочется словами В. А. Сухомлинского: «Все наши замыслы, все поиски и построения превращаются в прах, если у ученика нет желания учиться» [4, с. 50].

Список источников

1. *Виноградова М. А., Пенюгалова В. С.* Психолого-педагогические условия формирования мотивов к обучению в школе у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2020. – № 1 (291). – С. 125–130. – URL: <https://moluch.ru/archive/291/65709/> (дата обращения: 20.10.2022).
2. *Гинзбург М. Р.* Развитие мотивации учения у детей 6–8 лет // Особенности психического развития детей 6–8-летнего возраста. – М.: Педагогика, 1988.
3. *Одиноква Н. А.* Теоретические аспекты проблемы формирования готовности студентов педагогического вуза к работе с детьми с особыми образовательными потребностями // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 81–84.
4. *Сухомлинский В. А.* Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1974. – 50 с.

Информация об авторе

Н. А. Одиноква, доцент, Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, Новосибирск, odinokova2008@mail.ru



Information about the author

N. A. Odinkova, Associate Professor, Siberian Institute of Practical Psychology, Pedagogy and Social Work, Novosibirsk, odinokova2008@mail.ru

Поступила: 22.04.2023

Одобрена после рецензирования: 20.09.2023

Принята к публикации: 01.11.2023

Received: 22.04.2023

Approved after peer review: 20.09.2023

Accepted for publication: 01.11.2023

День дефектологии. 2024. № 1

Day of Defectology, 2024, no. 1

Научная статья

УДК 316.74:373.2.:376

Современные практики формирования основ инженерной и цифровой грамотности у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

Ю. В. Панасюк¹, О. В. Мошкина¹, И. В. Витухина¹, Н. В. Сизикова¹

¹*Детский сад № 325 «Академия детства», Новосибирск*

В статье рассматривается актуальный и значимый вопрос современности – приобщение детей дошкольного возраста с ОВЗ к формированию основ инженерной и цифровой грамотности. Авторы обозначают проблемы настоящего времени: как в современном мире с высоким темпом развития технологий научить дошкольника использовать информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), какие компетенции необходимо формировать, а также предлагают пути и условия решения этого вопроса благодаря деятельности в рамках Кружкового движения национальной технологической инициативы (НТИ), знакомят со своим опытом работы.

Ключевые слова: цифровая грамотность, инженерная деятельность, ограниченные возможности здоровья

Для цитирования: Панасюк Ю. В., Мошкина О. В., Витухина И. В., Сизикова Н. В. Современные практики формирования основ инженерной и цифровой грамотности у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 51–57.

Original article

Modern practices of forming the foundations of engineering and digital literacy in preschoolers with disabilities

Yu. V. Panasyuk¹, O. V. Moshkina¹, I. V. Vitukhina¹, N. V. Sizikova¹

¹*Kindergarten No. 325 “Academy of Childhood”, Novosibirsk*

The article deals with an urgent and significant issue of our time – the introduction of preschool children with disabilities to the formation of the foundations of engineering and digital literacy. The authors identify the problem of the present time – how in the modern world with a high rate of technology development to teach a modern preschooler to use information and communication technologies (ICT), which competencies need to be formed, offer ways and conditions for solving this issue through activities within the NTI Circle Movement, introduce their work experience.

Keywords: digital literacy, engineering, limited health opportunities

© Панасюк Ю. В., Мошкина О. В., Витухина И. В., Сизикова Н. В., 2024



For citation: Panasyuk Yu. V., Moshkina O. V., Vitukhina I. V., Sizikova N. V. Modern practices of forming the foundations of engineering and digital literacy in preschoolers with disabilities. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 51–57.

Все большее количество экспертов утверждают, что уже в ближайшем будущем человечество столкнется с кардинальной сменой экономического и общественного уклада. Эти изменения случатся под влиянием ускоренного развития технологий и сопутствующих социальных изменений. Для новой экономики потребуются специалисты нового типа. Перед ними будут стоять задачи, которые можно решить, применяя творческий подход, креативность и системы искусственного интеллекта.

Труд человека будет связан со способностью придумывать новые решения или выносить собственные суждения, не опираясь на заранее заданные параметры. Причем это касается как чисто когнитивных задач, так и смешанных задач, где психомоторные функции дополняются когнитивными и эмоциональными.

Наши воспитанники уже в обозримом будущем должны будут уметь управлять сложными машинами, роботами, беспилотными аппаратами, применять технологические разработки с применением искусственного интеллекта (умный дом, интернет вещей, интернет всего).

Значимость цифровых и инженерных навыков для работы и социальной интеграции возрастает. В будущем же они будут жизненно необходимы.

Указ Президента Российской Федерации о задачах развития до 2024 года раскрывает пути осуществления прорывного научно-технологического и социально-экономического развития Российской Федерации от 07.05.2018 года «О национальных целях и стратегических Федерации через повышение качества жизни и создание условий и инноваций и обеспечение ускоренного внедрения цифровых технологий в экономике и социальной сфере» [1; 2].

Форсайт в XXI в., атлас новых профессий, тренды и вызовы быстро меняющегося сложного мира сегодня определяют возможности для самореализации и раскрытия таланта каждого человека, внедрение технологических векторов образовательной политики государства и наше понимание, чему и как учить современного дошкольника, какие компетенции необходимо формировать [7].

Образование традиционно считается очень консервативной сферой, но развитие технологий меняет представления о способах получения знаний и заставляет серьезно переосмыслить привычный подход к образовательной деятельности детей уже на этапе первой ступени общего образования в дошкольном детстве.

В XX в. главной задачей массового образования было научить людей читать, писать и считать. Эти базовые навыки были необходимы любому человеку и применялись в любой деятельности. Сегодня освоение новых технологий для управления производством, основанном на искусственном интеллекте, требует применения новых навыков, компетенций, формирующих цифровую и инженерную грамотность.

Современная наука считает, что грамотность – фундамент, на котором можно построить дальнейшее развитие человека.

Цифровая грамотность в широком смысле включает личностные, технические и интеллектуальные (цифровые) навыки (soft skills и hard skills), которые необходимы для того, чтобы жить в цифровом мире [3].

Термин «инженерная грамотность» как новый вид функциональной грамотности стал зарождаться и развиваться благодаря требованиям новой экономики, производства и общества.



Говоря об инженерной грамотности, мы ориентируемся на исследования С. М. Лесина, Л. Е. Осипенко, Д. А. Махотина, которые рассматривают инженерную грамотность как «верхний (профессионально-ориентированный) слой функциональной грамотности, связанный с пропедевтикой профессиональных видов деятельности и необходимостью каждому современному человеку уметь ориентироваться и решать практические (в том числе повседневные) проблемы с использованием этих научных и технологических знаний [8].

Наши дети родились в период технологического прорыва и глобальной цифровизации и все больше проявляют интерес к новым технологиям, программированию и робототехнике.

Национальный проект «Образование» определяет вектор развития инженерных и цифровых компетенций у детей через «создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней», поиск новых талантов и предоставление возможностей для самореализации каждого ребенка.

Образовательное учреждение МБДОУ детский сад № 325 посещают воспитанники с ограниченными возможностями здоровья. У детей с нарушениями зрения, речи и задержкой психического развития наблюдаются трудности в освоении основной образовательной программы, обусловленные спецификой нарушений. Зрительные нарушения оказывают негативное влияние на процессы восприятия, формирование знаний и представлений об окружающем мире. У большинства детей наблюдаются трудности межличностной коммуникации в процессе установления контактов со взрослыми и сверстниками. Кроме того, у дошкольников с нарушениями зрения значительно снижены познавательная активность и мотивация к обучению.

Однако мониторинг детского развития помог нам выявить интерес детей к конструктивной, творческой и познавательной деятельности, желание использовать в процессе образования цифровые ресурсы, стремление узнавать новое и интересное из книг, энциклопедий, интернета.

Мы провели опрос родителей с целью определения их потребностей в образовании детей в ДОУ. Большинство родителей оставляют приоритет в образовании своего ребенка за точными науками, математикой, конструированием, экспериментальной деятельностью и, конечно, хотели бы, чтобы педагоги развивали у детей инженерные и цифровые компетенции.

Новизна проекта заключается:

- в организации инновационной деятельности детей, построенной на стандартах CDIO;
- организации системы работы, направленной на развитие конструктивной деятельности и технического творчества дошкольников 5–7 лет посредством использования разных видов конструирования и образовательной робототехники;
- расширении границ социализации и самореализации ребенка в обществе, активизации его познавательной деятельности и демонстрации своих успехов в рамках кружкового движения НТИ.

Цель проекта – формирование основ инженерной и цифровой грамотности у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья как предпосылки для становления профессиональной компетентности в будущем.

Задачи проекта:

- 1) создание максимально благоприятных условий для выявления талантов и реализации творческого потенциала каждого ребенка;



- 2) приобщение к научно-техническому творчеству на основе освоения образовательных модулей по программированию, конструированию и робототехнике;
- 3) формирование экзистенциальных навыков у дошкольников путем применения инновационных форм организации деятельности, построенных на стандартах cdio (способность ставить цели и достигать их, самообучение, саморефлексия, навыков сотрудничества, работа в команде);
- 4) развитие цифровых компетенций у детей дошкольного возраста на основе использования электронных форматов образования;
- 5) формирование умений самостоятельной проектной, исследовательской, изобретательской и рационализаторской деятельности дошкольников.

Ожидаемые результаты проекта

В процессе работы над проектом мы планировали получить следующие результаты.

1. Механизм выявления и поддержки талантов каждого ребенка будет способствовать реализации интеллектуального потенциала воспитанников на основе межличностного взаимодействия и самореализации.
2. У дошкольников с ограниченными возможностями здоровья будут сформированы новые компетенции, которые смогут определить вектор профессионального развития на следующих ступенях образования.
3. Применение инновационных форм и моделей образовательной деятельности, несомненно, приведет к формированию экзистенциальных навыков, формирующих модель саморазвития личности.
4. Создание прорывных идей и проектов обеспечит успех каждого ребенка, расширение границ социализации и творческого самоопределения ребенка.

Механизм реализации проекта

Основная идея проекта заключается в реализации более широкого и глубокого содержания образовательной деятельности в детском саду с использованием различных практик технологического образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

На первом этапе проекта мы создавали условия для осуществления образовательной деятельности по освоению задач технологического направления и цифровой грамотности. Раздел «Познавательное развитие» основной образовательной программы учреждения наполнился новым содержанием для решения задач технологического образования дошкольников. В детском саду была создана лаборатория технического творчества, приобретено оборудование, разные виды робототехнических конструкторов, подготовлены методические материалы.

В процессе основного этапа проекта осуществлялась совместная деятельность с детьми, направленная на освоение модульного содержания образования по направлению «технологическое образование» с использованием цифровых форматов и создание условий для реализации детских прорывных идей и проектов.

В рамках инвариантной части образовательной программы ДОО организуется деятельность детей старшего дошкольного возраста с использованием разных видов конструкторов LEGO, Cuborg, образовательной робототехники и программируемых роботов [4–6].

С целью развития предпосылок инженерного мышления как основы инженерной грамотности мы используем разные формы конструктивной деятельности, основанные на стандартах CDIO. Концептуально новый подход в области приобщения дошкольников к конструктивной деятельности, инженерно-техническому творчеству



обеспечивает активное, инициативное и самостоятельное вовлечение каждого ребенка в деятельность по созданию продукта, стимулирует познавательную активность, создает условия для формирования базовых компетенций XXI в. (метанавыки, управление проектами, способность к саморазвитию, самореализации).

Управление детскими проектами включает четыре ступени создания продукта:

С – узнай, изучи. На данном этапе ребенок осваивает новую информацию, используя цифровые ресурсы и технологии дополненной реальности.

D – придумай, спроектируй. При использовании навыков проектного мышления воссоздается образ будущей модели, постройки, продукта.

I – сделай. Создание нового продукта путем поиска и применения конструктивных решений, тестирование работоспособности и возможностей применения данной модели.

O – используй, внедряй. Использование созданных моделей в разных видах культурных практик, самопрезентация опыта работы в открытых сообществах.

Для формирования новых компетенций у дошкольников мы применили новые модели образовательной деятельности: WORKROOM, Mobile Office, CUBCLUB, ориентированные на акселерацию прорывных детских проектов и создание условий для самореализации каждого ребенка.

В ДОУ продуктивно функционирует лаборатория технического творчества «Робик», решая задачи технической и технологической направленности в рамках модульного обучения детей старшего дошкольного возраста в соответствии с индивидуальной образовательной траекторией каждого воспитанника.

Лаборатория оснащена техническими средствами: конструкторами LEGO WeDO 2.0., Электронным конструктором «Знаток», Электронным конструктором LEGO Education «Экспресс. Юный программист», электротехнический конструктор «mBot», конструкторы «Cuboro» и «Шарики-кубарики», программируемыми роботами «Мышиный код», Bee-Bot, электронными конструкторами «Знаток», «Свет и цвет».

Создание и наполнение образовательного контента цифровых ресурсов обеспечивает повышение информационной компетентности и цифровой грамотности детей в процессе познавательной деятельности. Кроме того, для развития когнитивных процессов, навыков концентрации и управления вниманием, пространственного мышления образовательное содержание дополняется использованием средств интеллектуального развития: блоки Дьенеша, палочки Кюинизера, логические пазлы, геометрические мозаики, логические игры, математические планшеты, серии головоломок и др.

Образование воспитанников основано на применении междисциплинарного и прикладного подходов, а также на интеграции всех средств образовательной деятельности, которые в сочетании с компетенциями воспитанников могут привести к положительному результату.

Результаты проекта

В процессе работы над проектом мы получили следующие результаты.

1. Применение инновационных форм и моделей образовательной деятельности способствовало активизации интеллектуального и творческого потенциала, проявлению талантов каждого ребенка.

2. Дети научились решать интеллектуальные задачи для реализации прорывных проектов на основе применения имеющегося опыта и пакета личностных компетенций, проявлять инициативу, навыки проектирования собственной деятельности.



3. У дошкольников с ограниченными возможностями здоровья сформировался устойчивый интерес к профессиям инженерно-технической направленности, в основу которых положены цифровые и инженерные навыки и компетенции.

4. Создание прорывных идей и проектов обеспечило успех каждого ребенка, расширение границ социализации и творческого самоопределения воспитанников в рамках участия в фестивалях и конкурсах Кружкового движения НТИ.

Кроме того, у всех детей значительно повысилась мотивация к познавательной деятельности и занятиям техническим творчеством. Дети научились проявлять инициативу и самостоятельность в разной деятельности: игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и пр. Овладение новыми компетенциями помогает воспитанникам осуществлять контроль и самоконтроль своей мыслительной деятельности, оценивать достигнутые результаты, прогнозировать будущие проекты. У дошкольников сформировался опыт положительного отношения к миру, разным видам труда, другим людям и самому себе, опыт межличностного взаимодействия в коллаборациях детей и взрослых.

Взаимодействие с семьей осуществлялось в форме поддержки талантов ребенка, его творческой и интеллектуальной самореализации. На заключительном этапе были созданы коллаборации воспитанников для продвижения новых технологических идей и участия в конкурсе детских стартапов «Большое начинается с малого».

Список источников

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.09.2023).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, приказ министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 20.09.2023).

3. Бурдина Т. Ю., Антропова Т. С., Еремеева Е. А., Маркина Н. И., Старовойтова С. И., Телкова В. М. Парциальная программа «Технологическое образование детей 6+» / под общ. ред. Е. А. Гилевой. – Новосибирск, 2020. – 484 с.

4. Фешина Е. В. Лего-конструирование в детском саду. – М.: Сфера, 2016. – 144 с.

5. Катькало В. С., Волков Д. Л., Баранов И. Н., Зубцов Д. А., Липчанский А. В., Соболев Е. В., Юрченков В. И., Старовойтов А. А., Сафонов П. А. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики. Аналитический отчет. – М.: Корпоративный университет Сбербанка, 2018. – 136 с.

6. Давидчук А. Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества. – М.: Просвещение, 2010.

7. Лошкарева Е., Лукиа П., Ниненко И., Смагин И., Судаков Д. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире [Электронный ресурс]. – URL: <http://spkurdyumov.ru/uploads/2017/10/navyki-budushhego-chto-nuzhno-znat-i-umet-v-novom-slozhnom-mire.pdf> (дата обращения: 20.09.2023).

8. Лесин С. М., Осипенко Л. Е., Махотин Д. А. Появление и развитие понятия «Инженерная грамотность» в системе общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poyavlenie-i-razvitie-ponyatiya-inzhenernaya-gramotnost-v-sisteme-obshchego-obrazovaniya> (дата обращения: 20.09.2023).

**Информация об авторах**

Ю. В. Панасюк, заведующий, Детский сад № 325 «Академия детства», Новосибирск, ds_325@edu54.ru

О. В. Мошкина, старший воспитатель, Детский сад № 325 «Академия детства», Новосибирск, ds_325@edu54.ru

И. В. Витухина, учитель-дефектолог, Детский сад № 325 «Академия детства», Новосибирск, ds_325@edu54.ru

Н. В. Сизикова, воспитатель, Детский сад № 325 «Академия детства», Новосибирск, ds_325@edu54.ru

Information about the authors

Yu. V. Panasyuk, Head, Kindergarden No. 325 “Academy of Childhood”, Novosibirsk, ds_325@edu54.ru

O. V. Moshkina, Senior tutor, Kindergarden No. 325 “Academy of Childhood”, Novosibirsk, ds_325@edu54.ru

I. V. Vitukhina, Teacher-defectologist, Kindergarden No. 325 “Academy of Childhood”, Novosibirsk, ds_325@edu54.ru

N. V. Sizikova, Educator, Kindergarden No. 325 “Academy of Childhood”, Novosibirsk, ds_325@edu54.ru

Поступила: 22.09.2023

Одобрена после рецензирования: 20.10.2023

Принята к публикации: 21.11.2023

Received: 22.09.2023

Approved after peer review: 20.10.2023

Accepted for publication: 21.11.2023

**ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ
С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

**PSYCHOLOGY AND SUPPORT FOR PERSONS
WITH HEARING IMPAIRMENT**

День дефектологии. 2024. № 1
Day of Defectology, 2024, no. 1

Научная статья

УДК 376.356

Проект «Активные руки – активен мозг!»

А. С. Денисова¹, О. Л. Беляева¹

*¹Красноярский государственный педагогический университет
им. В. П. Астафьева, Красноярск*

В статье представлена проектная идея по использованию пальцевой азбуки для составления набора упражнений, активизирующих деятельность двух полушарий мозга. Упражнения собраны в комплекс по принципу «от простого к сложному», который может использоваться в работе с детьми с трех лет, а также со взрослыми.

Ключевые слова: дактилология, активность полушарий мозга, проект-практикум

Для цитирования: Денисова А. С., Беляева О. Л. Проект «Активные руки – активен мозг!» // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 58–64.

Original article

The project “Active hands – active brain!”

A. S. Denisova¹, O. L. Belyaeva¹

¹Astafyev Krasnoyarsk State Pedagogical University, Krasnoyarsk

The article presents a project idea for using the finger alphabet to compile a set of exercises that activate the activity of the two hemispheres of the brain. The exercises are collected in a complex on the principle from simple to complex, can be used in working with children from three years old, as well as with adults.

Keywords: dactylology, brain hemispheric activity, practical project

For citation: Denisova A. S., Belyaeva O. L. The project “Active hands – active brain!”
Day of Defectology, 2024, no. 1, pp. 58–64.

В Красноярском педагогическом университете им. В. П. Астафьева в рамках развития научного потенциала обучающихся реализуется проект «Стажёр-исследователь». Обучающиеся под руководством наставников из числа преподавателей



проводят исследования на базе научно-внедренческих площадок по согласованию с работодателями. К защите допускаются исследования проектного вида [2, с. 96].

Достаточно интересным и полезным для использования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья является проект по применению пальцевой азбуки для выполнения упражнений, активизирующих деятельность двух полушарий мозга, под названием «Активны пальчики – активен мозг!» [1, с. 60]. Упражнения собраны в комплекс по принципу «от простого к сложному», который может использоваться в работе с детьми с трех лет, а также со взрослыми, как имеющими нарушения в развитии, так и со здоровыми детьми и взрослыми.

Проектное исследование предполагало выполнение проектных этапов.

Первый этап – определение цели, задач, проблематики проектного исследования.

Представим их: объект, предмет, цель и проблема проектного исследования (в том числе в форме ключевого вопроса исследования).

Объект: русская пальцевая азбука (дактилология), ее дидактический потенциал.

Предмет: развитие мозговой активности деятельности в психофизическом развитии детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с разным уровнем психофизического развития.

Цель: разработка комплекса упражнений по развитию мозговой активности у детей разного возраста с разным уровнем психофизического развития с использованием дидактического потенциала пальцевых конфигураций русской дактилологии.

Проблема исследования (вопросы проблематики): каков дидактический потенциал русской дактильной азбуки? Можно ли из пальцевых конфигураций дактилологии создать обучающий практикум по развитию мозговой активности у детей разного возраста с разным уровнем психофизического развития?

Исследовательские задачи проекта:

1) изучить дидактический потенциал русской дактильной азбуки для использования в развитии мозговой активности у детей разного возраста с разным уровнем психофизического развития;

2) на основе теоретических знаний разработать практикум по развитию мозговой активности у детей разного возраста с разным уровнем психофизического развития.

Для решения первой задачи исследования использовался библиографический метод (изучены устройство дактилологии, ее классификация; рассмотрены теоретические и практические подходы к развитию квазипространственных представлений, мозговой активности, кинезиологический подход, нейропсихологический подход) [3, с. 37].

Для решения второй исследовательской задачи применен метод проектирования. На основе теоретических сведений спроектированы упражнения для практикума по развитию мозговой активности у детей разного возраста с разным уровнем психофизического развития.

Второй проектный этап – теоретическое обоснование работы. Изучены теоретические материалы следующих авторов: Г. А. Зайцева «Жестовая речь. Дактилология», А. В. Семенович «Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте», П. И. Деннисон, Г. И. Деннисон «Гимнастика мозга: Книга для родителей и педагогов», И. Ф. Гейльман «Дактилология».

Также изучены имеющиеся практические материалы таких авторов, как П. И. Деннисон и Г. И. Деннисон, О. И. Марычева, К. А. Габараева, С. И. Маркелова, коррекционные развивающие упражнения для младших школьников (<https://multiurok.ru/files/korreksionnye-zadaniia-dlia-detei-mladshego-shkol.html>), И. И. Пра-



ведникова, Э. К. Белолова. Тренажер «Развитие грамматического строя речи», проект «Учиться лучше вместе», реализуемый при финансовой поддержке ЮСАИД и технической поддержке ЮНИСЕФ.

Также мы на основе изучения этих трудов убедились в том, что дидактический потенциал русской пальцевой азбуки высок для составления комплекса различных упражнений, способствующих развитию взаимодействия и активности в работе двух полушарий мозга. Возможности использования пальцевых конфигураций дактилогии актуальны в коррекционно-развивающей работе по развитию мозговой активности у детей разного возраста с разным уровнем психофизического развития.

В настоящее время практическими материалами, представленными разными авторами, по тематике активизации мозговой деятельности являются следующие.

1. Гимнастика для мозга.
2. Приемы игрового моделирования.
3. Приемы обучения жестикуляции.
4. Уточнение и развитие представлений о схеме тела и направлениях пространства по отношению к себе.
5. Уточнение и обогащение представлений о пространственных признаках окружающих объектов по отношению к собственному телу.
6. Уточнение и обогащение представлений об обобщенных пространственных признаках окружающих объектов и др.

В ходе анализа теории и практики нами отмечено, что ряд общеизвестных развивающих пальцевых упражнений связан с кинезиологией, некоторые упражнения по укладу пальцев рук совпадают с конфигурациями пальцевой русской дактильной азбуки. Например, в упражнениях «Колечко», «Заяц-коза-вилка», «Заяц-колечко-цепочка». Рассмотрим упражнение «Колечко». Большой палец руки поочередно касается указательного, среднего, безымянного пальцев и мизинца. Соединение указательного пальца с большим при остальных поднятых пальцах руки вверх аналогично показу дактилемы О из русской дактильной азбуки. Соединение указательного пальца с большим при остальных поднятых пальцах руки вверх образует дактилему Р, а соединение указательного пальца с безымянным – аналогично показу дактилемы Н.

Однако таких упражнений единицы, в то время как, по нашему предположению, можно использовать все 33 конфигурации дактильного алфавита для развития мозговой активности.

Таким образом, отличие созданного нами практикума заключается в том, что упражнения основаны на целенаправленном использовании тридцати трех конфигураций пальцев, используемых в русской дактильной азбуке.

Мы убедились, что наша проектная идея не описана и не представлена в дефектологии. И, таким образом, наша разработка уникальна, не имеет аналогов.

Третий этап – разработческий. Для того чтобы упражнения имели усложняющую структуру, необходимо было изучить теоретические основы устройства русской дактильной азбуки. В классификации дактилем, предложенной И. Ф. Гейльманом, выделены два класса дактилем:

Первый класс – 25 букв, изображенных статичной конфигурацией пальцев без движения руки: А, Б, В, Г, Е, Ж, И, К, Л, М, Н, О, П, Р, С, Т, У, Ф, Х, Ч, Ш, Ы, Э, Ю, Я.

Второй класс – 8 букв, изображаемых сочетанием конфигурации с движением руки: Д, З, Й, Ц, Щ, Ъ, Ь, Ь.



Данная классификация стала основой для разработки первых двух блоков практикума.

В первом блоке представлены 13 упражнений, в них используются конфигурации пальцев (без движения руки) из первого класса дактилем.

Во втором блоке нами предложено пять упражнений, которые выполняются сочетанием конфигураций дактильных знаков с движением руки из второго класса классификации И.Ф. Гейльмана. Остальные упражнения находятся в доработке и апробации. Их количество может достигать нескольких десятков.

Суть разработанных нами упражнений для практикума заключается в демонстрации ряда усложняющихся упражнений, выполняемых обеими руками обучающегося (ребенка или взрослого) одновременно, при этом движения упражнений для каждой руки – разные. Исходное положение обеих рук с повышенной скоростью меняется практикуемым человеком одновременно на положение соседней руки. Например: левая рука в исходном положении «кулак», а правая – в положении «прямая ладонь». Одновременно нужно сменить положение кистей так, чтобы, наоборот, правая рука отображала положение «кулак», а левая – «прямая ладонь». Смена положений происходит многократно с ускорением, набирая максимальную скорость [4, с. 80].

Примеры упражнений:

1. Левая демонстрирует конфигурации О-Н, правая демонстрирует конфигурации Н-О; смена конфигураций происходит одновременно.

2. Левая демонстрирует конфигурации Ц-Щ, правая демонстрирует конфигурации Щ-Ц; смена конфигураций происходит одновременно.

Предлагаемые нами упражнения могут использоваться в работе с дошкольниками и школьниками с ОВЗ, а также с детьми без нарушений в развитии, в развитии квазипространственных представлений. Однако практикум можно использовать и с иным назначением. Например, учителя-дефектологи, учителя классов, логопеды, музыкальные руководители, инструктора по физической культуре, воспитатели – все они могут использовать эти упражнения на занятиях и уроках в качестве физминуток, в свободное время на переменах для снятия усталости и повышения работоспособности между частями уроков.

Все упражнения выполняются в правильном положении сидя или стоя, двумя руками, с максимальной концентрацией внимания. Для разминки можно поучиться выполнять общеизвестные кинезиологические упражнения, затем – разработанные нами.

Упражнения скомпонованы в три блока по уровням сложности: легкий уровень, средний, сложный. Все упражнения записаны на видео. Ребенок или взрослый, желающие практиковаться в развитии квазипространственных представлений, включают видео с упражнениями в медленном режиме – смена положений рук один раз в три-четыре секунды. Когда достигается данная скорость, ее следует постепенно увеличивать. Максимальная скорость смены положений кистей рук с разными конфигурациями – до 1–0,5 секунды.

Легкий уровень. В заданиях представлены по две буквы русской дактильной азбуки. Поочередно меняя движения, левая и правая руки повторяют за действиями на видео. Например:

1. Используется пара дактилем Е – О. Левая рука показывает дактилему Е, а правая – О, а затем наоборот. Постепенно нужно ускорять смену движений, тем самым улучшая координацию рук до максимально возможного уровня.



2. Используется пара дактилем Л – М. Ход выполнения упражнения тот же.
3. Используется пара дактилем П – Т. Ход выполнения упражнения тот же.
4. Используется пара дактилем Н – О. Ход выполнения упражнения тот же.

Средний уровень. В заданиях представлены по три буквы русской дактильной азбуки с меньшим сходством между собой, но с явной закономерностью: упражнения находятся в разработке.

Левая и правая руки показывают поочередно по две дактилемы, одна из которых – одна и та же. Приведем пример. Правой рукой поочередно показываются дактилемы А и Б. Левая рука в это же время показывает дактилемы Б и В. Показ осуществляется следующим образом: на счет «раз» – левая рука – конфигурация дактилемы А, правая рука – конфигурация дактилемы Б; на счет «два» одновременно происходит смена положений обеих кистей рук: левая рука занимает положение конфигурации дактилемы Б, правая рука меняет положение на конфигурацию дактилемы В.

Таким же образом подобраны пары для каждой руки:

– левая демонстрирует конфигурации Ч – Ж, правая демонстрирует конфигурации Ж – Ф;

– левая демонстрирует конфигурации У – Э, правая демонстрирует конфигурации Э – Ы.

Подборка упражнений состоит из 15 упражнений, которые выполняются с наращиванием скорости.

Сложный уровень: упражнения находятся в разработке. В заданиях будут представлены буквы русской дактильной азбуки, образующие два различных слова. Суть – дактилирование двумя руками одновременно двух разных слов, всплывающих на видео. Пары слов для левой и правой руки также подобраны по принципу «от простого к сложному». Смена букв на обеих руках происходит одновременно. То есть начинается одновременный показ левой и правой руками первой буквы каждого слова, затем – одновременная смена положений на вторую буквы слова для правой и левой руки и т. д.

Сначала на видео появляются упражнения – пары слов, состоящие из трех букв, далее – из четырех, и еще труднее – из пяти. Скорость видео: от медленной (4–5 секунд на смену положений руки) до быстрой (1 секунда на смену положений руки).

Пятый этап – определение результативности проектирования практикума в части легкого уровня по развитию мозговой активности у детей разного возраста с разным уровнем психофизического развития.

Продукт проекта: подготовлен видеопрактикум по развитию мозговой активности у детей разного возраста с разным уровнем психофизического развития [5, с. 319].

Ссылка на видеопрактикум: vk.com/video/playlist/315098034_2

Практическая значимость продукта, подтвержденная применением с разными группами детей и взрослых, состоит в следующем.

1. Возможно использование на занятиях для людей разной возрастной категории и разных нозологических групп за исключением лиц с выраженной (глубокой, тяжелой, умеренной) умственной отсталостью и нарушениями двигательных функций верхних конечностей.

2. Использование практикума студентами, волонтерами, взрослыми, у которых есть желание изучить дактилологию. Владение гимнастикой помогает запомнить дактилемы в нестандартной форме и улучшить точность и скорость движений.



3. Практикум будет включен в содержание учебной дисциплины «Жестовая речь. Дактилология», изучаемой на программе бакалавриата «Дошкольная дефектология» по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование и факультативной дисциплины для программ магистратуры по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование «Практикум “Русский жестовый язык и дактилология”» в КГПУ им. В. П. Астафьева.

4. Практикум станет дополнительным модулем на программе курсов повышения квалификации «Использование средств русского жестового языка и дактилологии в образовании лиц с нарушенным слухом», реализуемой Институтом непрерывного образования при КГПУ им. В. П. Астафьева (курс «Использование средств русского жестового языка и дактилологии в образовании лиц с нарушенным слухом»: КГПУ им. В. П. Астафьева (ksru.ru)).

5. Практикум может использоваться на занятиях с глухими детьми, которые находятся на начальном этапе изучения дактилологии для выработки скорости владения дактилированием.

6. Практикум интересен и занимателен для проведения занятий с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья: тяжелыми нарушениями речи, нарушениями слуха, задержкой психического развития.

7. Упражнения практикума могут использоваться для проведения физминуток в школе на уроках, со студентами в вузе.

Список источников

1. *Беляев Р. Э.* Исследование востребованности изучения русского жестового языка у старшеклассников средней школы в рамках предпрофильной подготовки // Русский жестовый язык: законодательство, исследования, образование: I Межрегиональная науч.-практ. конференция (Красноярск, 27 октября 2017 г.) / отв. ред. О. Л. Беляева, А. И. Картавцева. – Красноярск, 2017. – С. 58–63.

2. *Беляева О. Л., Бочарова Ю. Ю.* Готовность выпускников педагогического университета к изучению русского жестового языка и работе в сфере сопровождения глухих людей // Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья: материалы VII Науч.-практ. конференции студентов, аспирантов, молодых ученых (Красноярск, 31 мая 2022 г.) / отв. ред. О. Л. Беляева. – Красноярск, 2022. – С. 95–97.

3. *Визитова С. Ю.* Развитие межполушарного взаимодействия у дошкольников и младших школьников // Сахалинское образование XXI. – 2020. – № 2. – С. 37–41.

4. *Денисова А. С., Руленко А. Д., Беляева О. Л.* Разработка видеопрактикума по развитию квазипространственных представлений на основе использования пальцевых конфигураций дактилологии // Открытый мир: объединяем усилия: материалы VI Всерос. науч.-практ. конференции (Пермь, 09–10 ноября 2022 г.) / под ред. О. Р. Ворошниковой. – Пермь, 2022. – С. 78–81.

5. *Сичко Н. О.* Активизация межполушарного взаимодействия коры головного мозга как основа успешного обучения и воспитания подрастающего поколения // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – № 4. – С. 309–314.

Информация об авторах

А. С. Денисова, студент, Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, Красноярск, Annadenisova123456789@mail.ru



О. Л. Беляева, кандидат педагогических наук, доцент, завкафедрой коррекционной педагогики, заведующий ресурсным центром поддержки людей с комплексными нарушениями здоровья (с одновременным нарушением слуха и зрения), Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, Красноярск, oliyass@mail.ru

Information about the authors

A. S. Denisova, Student, Astafiev Krasnoyarsk State Pedagogical University, Krasnoyarsk, Annadenisova123456789@mail.ru

O. L. Belyaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy, Head of the Resource Center for Supporting People with Complex Health Disorders (with simultaneous hearing and vision impairment), Astafiev Krasnoyarsk State Pedagogical University, Krasnoyarsk, oliyass@mail.ru

Поступила: 15.09.2023

Одобрена после рецензирования: 17.10.2023

Принята к публикации: 13.11.2023

Received: 15.09.2023

Approved after peer review: 17.10.2023

Accepted for publication: 13.11.2023



Драматизация как средство развития эмоциональной сферы дошкольников с нарушением слуха

А. А. Коржова¹, Д. С. Халтуринская¹, К. О. Дзюбинская¹

¹Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

В статье эмоциональная сфера рассматривается как важнейший компонент коррекционно-педагогической работы. Ее развитие у детей с нарушением слуха способствует развитию умения понимать и проявлять эмоции. Драматизация способна участвовать в формировании у глухих и слабослышащих дошкольников этических представлений, предлагая эмоционально включиться в разные модели поведения героев, понять возможность разного обоснования того или иного поступка, мотивирует неслышащего зрителя на проживание вместе с героем нового эмоционально-событийного опыта.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, игра-драматизация, рассказ, эмоции, дошкольники с нарушением слуха

Для цитирования: А. А. Коржова, Д. С. Халтуринская, К. О. Дзюбинская. Драматизация как средство развития эмоциональной сферы дошкольников с нарушением слуха // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 65–70.

Original article

Dramatization as a means of developing the emotional sphere of preschool children with hearing impairment

A. A. Korzhova¹, D. S. Khalturinskaya¹, K. O. Dziubinskaya¹

¹Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg

In the article, the emotional sphere is considered as the most important component of correctional and pedagogical work. Its development in children with hearing impairment contributes to the ability to understand and express emotions. Dramatization is able to participate in the formation of ethical ideas among deaf and hard of hearing preschoolers, offering to emotionally engage in different models of behavior of the characters, to understand the possibility of different justifications for this or that act, motivates the deaf viewer to live with the character of a new emotional and event experience.

Keywords: emotional sphere, dramatization game, story, emotions, preschoolers with hearing impairment

For citation: Korzhova A. A., Khalturinskaya D. S., Dziubinskaya K. O. Dramatization as a means of developing the emotional sphere of preschool children with hearing impairment. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 65–70.



Развитие эмоциональной сферы особенно важно для детей с нарушением слуха, так как они часто испытывают трудности в общении и адаптации в обществе. Наиболее ярко проблема развития эмоциональной сферы детей с нарушением слуховой функции рассматривается в работах О. Ю. Пискун, Т. М. Грабенко, И. М. Михаленковой, А. А. Коржовой, Г. Н. Пенина, О. А. Красильниковой и др. [1; 3–6].

Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и создавать условия для выражения эмоций и развития эмпатии. Работа с эмоциями поможет детям стать более уверенными и социально адаптированными личностями. Поэтому педагоги должны уделять больше внимания развитию эмоциональной сферы у всех детей. Первое – это физический потенциал, который способствует эффективной работе организма. Второе – это умственный потенциал, благодаря которому мы можем мыслить, анализировать, принимать решения. Как указывали А. Н. Леонтьев и А. В. Запорожец, только при совместной работе этих систем мы можем достичь успеха в разных сферах жизни [2, с. 54].

Эмоциональная сфера нормотипичных детей позволяет им реагировать на внешние и внутренние раздражители, а также участвует в предвидении результатов собственного поведения и собственной деятельности. Основываясь на собственных, личных переживаниях, дети контролируют себя, и на их основе возникают мотивы. Благодаря адекватному проявлению эмоций у детей формируется эффективное взаимодействие с социумом, что является основой адаптации.

Дети с нарушением слуха, как правило, плохо различают эмоции, их оттенки. У них возникают трудности в распознавании тех или иных эмоциональных состояний. Отставание в эмоциональном развитии непосредственно связано с недостатком общения, что является следствием замедленного развития речи [6, с. 148]. В речи мы можем обозначать оттенки различных эмоций, чем и необходимо пользоваться в работе со слабослышащими и глухими. Необходимо насыщать эмоционально-оценочный словарь. Т. М. Грабенкова и И. М. Михаленкова подчеркивают, что в коррекционной работе наиболее эффективно для этого использовать яркие графические изображения, так как зрительное восприятие для ребенка с нарушением слуха является основным каналом восприятия [1, с. 172].

У глухих и слабослышащих детей возникают трудности понимания причинно-следственных связей в возникновении различных эмоций у другого человека, поэтому необходимо рассматривать разнообразные ситуации, для которых они характерны. Расширяя и развивая представления об эмоциях, о причинах разнообразных поступков, дети будут учиться понимать чувства других людей [6, с. 148].

Во время проведения диагностики и коррекции эмоций, как указывает О. Ю. Пискун, можно сопровождать различную информацию об эмоциях мимическими выражениями, сюжетными картинками, которые отражают смысл представленных историй и рассказов. Также необходимо включать демонстрацию действий, например, с использованием пантомимы и жестового пения [4, с. 193]. Можно использовать элементы театрализации, драматизации и инсценировки, стимулировать детей отражать воспринятую информацию в рисунках, поделках или другим более подходящим для конкретного ребенка творческим образом [6, с. 155–156].

В различных видах деятельности дети учатся понимать и анализировать свои и чужие поступки [5, с. 176]. Именно поэтому драматизация является одним из важ-



нейших средств развития эмоциональной сферы дошкольников с нарушенной слуховой функцией.

Дети с нарушением слуха испытывают трудности в развитии своей эмоциональной сферы из-за ограниченного доступа к речевым образам и звуковым сигналам окружающего мира. Драматизация является одним из важных инструментов в развитии эмоционального интеллекта и социальной адаптации детей с нарушением слуха.

Драматические игры и упражнения способствуют раскрытию чувств и эмоций, улучшают речевые навыки и способствуют развитию социальных навыков детей. В игре дети могут выразить свои чувства и эмоции, что в итоге поможет им лучше понимать собственные чувства и эмоции.

Детям с нарушением слуха драматизация может помочь лучше понимать социальные взаимодействия и улучшить их коммуникативные навыки, что в результате приведет к повышению их самооценки и уверенности в себе [6, с. 147]. Во время спектакля дети приобретают позитивный опыт социального взаимодействия, что в дальнейшем может их привести к созданию и реализации творческих, социально значимых проектов в условиях школы [3, с. 95]. Игры, основанные на имитации, помогают развить понимание невербальной коммуникации и лучше понимать эмоции, выражаемые другими людьми.

Важно отметить, что драматизация должна проводиться с учетом индивидуальных потребностей и способностей каждого ребенка с нарушением слуха [5, с. 183]. Также необходимо использовать дополнительный визуальный материал, например, картинки и изображения, чтобы дети могли лучше понять и запомнить новые слова и понятия [5, с. 182].

В целом драматизация играет ключевую роль в развитии эмоциональной сферы детей с нарушением слуха, так как она позволяет им лучше понимать свои эмоции и чувства, развивать коммуникативные навыки и улучшать социальную адаптацию в обществе.

Рассмотрим драматизацию как средство развития эмоциональной сферы дошкольников с нарушением слуха на примере спектакля «Мешок яблок» по сказке В. Г. Сутеева¹.

Перед проведением спектакля учителями-дефектологами и воспитателями была проведена пропедевтическая работа по сказке В. Сутеева «Мешок яблок», которая включала в себя следующие виды работ (табл.).

Таблица

Виды работ по сказке «Мешок яблок»

1	Просмотр мультфильма «Мешок яблок»
2	Рассматривание иллюстраций к сказке
3	Пояснительное чтение сказки
4	Беседа по сказке «Мешок яблок»
5	Настольный театр по сказке
6	Сюжетное рисование по сказке «Мешок яблок»
7	Апликация «Яблоки в мешке»
8	Физкультминутка «Вот мы яблоки сорвали...»

¹ Спектакль «Мешок яблок» [Электронный ресурс]. – URL: <https://disk.yandex.ru/d/jZAaV7R3YCdwkA> (дата обращения: 23.03.2023).



9	Конструирование из бумаги (атрибуты к сказке)
10	Раскраски на тему «Герои сказки Сутеева»
11	Игра-драматизация (разыгрывание фрагмента сказки)

Мы провели анализ подготовленного нами выступления, выделив основные элементы драматизации и то, какие эмоции они вызвали у детей.

I часть – вступление

• Выход зайца и зайчихи – момент неожиданности. *Эмоции детей – удивление, радость.*

● Зайчиха показывает зайцу, что на улице стало холодно, есть нечего, кастрюля пустая и нужно отправляться на поиски еды – речь эмоционально окрашена и сопровождается жестами для наибольшей наглядности, а также демонстрацией предметов. *Эмоции детей – сочувствие, сопереживание персонажам.*

II часть – основная часть

● Заяц находит яблоню с яблоками – все действия сопровождаются гиперболизированными эмоциями и активной мимикой для наилучшей передачи их детям. Сопровождается демонстрацией яблок. *Эмоции детей – интерес, радость, любопытство.*

● Встреча зайца с медведем – момент неожиданности. Выход персонажа сопровождается характерной музыкой для создания определенного настроения; походка вразвалочку помогает передать неуклюжесть и медленность героя; все реплики персонажей эмоционально насыщены, сопровождаются активной мимикой. *Эмоции детей – удивление, радость, любопытство, у некоторых страх.*

● Встреча зайца с белкой – момент неожиданности. Выход персонажа сопровождается характерной музыкой для создания определенного настроения; походка вприпрыжку и активные движения помогают передать активность, юркость и шустрость героя; все реплики персонажей эмоционально насыщены, сопровождаются активной мимикой. *Эмоции детей – удивление, радость, любопытство.*

● Встреча зайца с ежом – момент неожиданности. Выход персонажа сопровождается характерной музыкой для создания определенного настроения; маленькие, быстрые и топающие шаги помогают передать осторожность героя; все реплики персонажей эмоционально насыщены, сопровождаются активной мимикой. *Эмоции детей – удивление, радость, любопытство, смех.*

● Встреча зайца с козой – момент неожиданности. Выход персонажа сопровождается характерной музыкой для создания определенного настроения; коза выходит пританцовывая, что помогает передать жизнерадостность, дружелюбность и активность героя; все реплики персонажей эмоционально насыщены, сопровождаются активной мимикой. *Эмоции детей – удивление, радость, любопытство, счастье.*

● Встреча зайца с вороной – момент неожиданности. Выход персонажа сопровождается характерной музыкой для создания определенного настроения; выход вороны сопровождается плавными, размеренными движениями рук, чтобы передать спокойствие и уверенность героя; все реплики персонажей эмоционально насыщены, сопровождаются активной мимикой. *Эмоции детей – удивление, сомнение, радость, любопытство.*

● Заяц показывает, что мешок пуст и яблок нет – действия персонажа сопровождаются демонстрацией предмета, эмоционально окрашенной речью и жестами. *Эмоции детей – сочувствие, сопереживание персонажу.*



● Начинается дождь с грозой – сцена сопровождается характерными звуками, действия персонажа резкие, выражают испуг. Используется гиперболизированная мимика. В речи используются междометия для большей эмоциональной окраски (ох, ой). *Эмоции детей – страх, сочувствие персонажу.*

● Встреча зайца с волком – встреча персонажей сопровождается громкой тревожной музыкой для передачи испуга зайца при виде волка. Волк появляется неожиданно для зайца, поэтому действия персонажей резкие и быстрые для передачи эмоции страха персонажа. Реплики персонажей эмоционально окрашены (речь волка спокойная и устрашающая, речь зайца нервная и быстрая). *Эмоции детей – страх, испуг, удивление.*

● Погоня за зайцем – сопровождается характерной музыкой и звуками. Движения героев резкие и быстрые, сопровождаются активной мимикой (заяц – страх; волк – злость). Реплик нет, весь акцент идет на инсценировку (используются междометия для большей эмоциональной окраски (ой, ай)). В конце заяц набрасывает на волка мешок и тот демонстративно какое-то время кружится в нем по сцене, что вызывает положительные эмоции у детей. *Эмоции детей – страх, сочувствие, злость, удивление, радость, смех.*

III часть – заключение

● Возвращение зайца домой и встреча с зайчихой – возвращение зайца сопровождается грустной музыкой, активными жестами и мимикой. Походка медленная, поза закрытая. При встрече с зайчихой речь и жесты зайца более медленные, пассивные. *Эмоции детей – грусть, сочувствие, сопереживание персонажу.*

● Дары животных – появление персонажей сопровождается звуком стука и эмоциями удивления зайца и зайчихи (жесты, эмоционально-окрашенная речь, обращение к зрителям «Кто это?»); выход каждого персонажа сопровождается характерной музыкой и походкой. Каждый персонаж демонстрирует детям, какие дары он принес. Заяц и зайчиха также демонстрируют дары, которые они получили, сопровождая активными жестами и эмоционально окрашенной речью. Персонажей приветствуют, благодарят и приглашают в гости, используя эмоционально окрашенную речь и жесты. *Эмоции детей – удивление, любопытство, интерес, радость.*

● Появление волка – появление персонажа сопровождается стуком и удивлением со стороны других персонажей (жесты, эмоционально-окрашенная речь, обращение к зрителям «Кто это?»); выход волка сопровождается характерной музыкой и жестами испуга со стороны других персонажей. Речь волка спокойная, сопровождается плавными жестами. Заяц и зайчиха рассматривают дары волка, сопровождая демонстрацией предмета, эмоционально окрашенной речью. Персонажа благодарят и приглашают в гости, используя эмоционально-окрашенную речь и жесты. *Эмоции детей – страх, удивление, радость, интерес.*

● Совместный танец животных – все персонажи собираются в центре сцены и танцуют. Каждый персонаж танцует с соответствующим ему характером. Музыка веселая. *Эмоции детей – радость, восторг.*

На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что драматизация является источником развития чувств, глубоких переживаний ребенка, приобщает его к духовным ценностям. Происходит развитие эмоциональной сферы ребенка, происходящие на сцене действия заставляют его сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемым событиям. Педагог представляет собой «зеркало», которое копируют дети, отображают различные эмоции и учатся адекватно реагировать на ту ситуацию, которая происходит.



Список источников

1. *Грабенко Т. М., Михаленкова И. М.* Эмоциональное развитие слабослышащих школьников: диагностика и коррекция: учеб.-метод. пособие. – СПб.: Речь, 2008. – 255 с.
2. *Леонтьев А. Н.* Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: сб. статей / под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. – М.: Международный образовательный и психологический колледж, 1995.
3. *Пискун О. Ю.* Практическая сурдопсихология: современный взгляд: учеб.-метод. пособие: в 2 ч. – Новосибирск, 2014.
4. *Пискун О. Ю.* Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 15. – С. 188–200..
5. *Коржова А. А.* Методологические ориентиры поиска путей оптимизации коррекционного воздействия в процессе дошкольного образования детей с нарушением слуха // Кафедра сурдопедагогики в зеркале времен: коллективная монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. – С. 170–185.
6. *Коржова А. А., Красильникова О. А., Пенин Г. Н.* Современные подходы к дошкольному образованию детей с нарушением слуха // Кафедра сурдопедагогики в зеркале времен: коллективная монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. – С. 136–169.

Информация об авторах

А. А. Коржова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Linbor28@gmail.com

Д. С. Халтуринская, студентка 3 курса кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Dashka2210@gmail.com

К. О. Дзюбинская, студентка 3 курса кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российского государственного университета им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Kr.dziubinskaya1317@gmail.com

Information about the authors

A. A. Korzhova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Deaf Pedagogy at the Institute Defectology Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Linbor28@gmail.com

D. S. Khalturinskaya, 3rd year Student of Department of Deaf Pedagogy at the Institute Defectology Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Dashka2210@gmail.com

K. O. Dziubinskaya, 3rd year Student of Department of Deaf Pedagogy at the Institute Defectology Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Kr.dziubinskaya1317@gmail.com

Поступила: 21.04.2023

Одобрена после рецензирования: 20.10.2023

Принята к публикации: 21.11.2023

Received: 21.04.2023

Approved after peer review: 20.10.2023

Accepted for publication: 21.11.2023



Создание инклюзивно-игрового сообщества «Играем Вместе»

О. А. Красильникова¹, **Л. В. Кораблева**¹, Е. Э. Пшеничнова¹,
О. А. Базырина¹, И. А. Бахтина¹

¹Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург

В работе рассматривается проблема использования настольных игр в рамках внеучебной деятельности детей с нарушением слуха. Приводятся результаты отбора и адаптации правил настольных игр. Предлагается классификация настольных игр по цели их применения во внеучебной деятельности. Анализируются наблюдения, полученные в ходе проведения игротек в образовательных организациях для детей с нарушением слуха Санкт-Петербурга и Ленинградской области.

Ключевые слова: внеучебная деятельность, дети с нарушением слуха, настольные игры, школа-интернат, инклюзия

Для цитирования: Красильникова О. А., Кораблева Л. В., Пшеничнова Е. Э., Базырина О. А., Бахтина И. А. Создание инклюзивно-игрового сообщества «Играем Вместе» // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 71–76.

Original article

Creation of an inclusive gaming community “Playing Together”

О. А. Krasilnikova¹, **L. V. Korableva**¹, E. E. Pshenichnova¹,
O. A. Bazyrina, I. A. Bakhtina¹

¹Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

This article is about problem of using board games in the extracurricular activities of children with hearing impairment. The results of the selection and adaptation of the rules of board games are given. A classification of board games according to the purpose of their use in extracurricular activities is proposed. The observations obtained during the course of the games in educational institutions for children with hearing impairment in St. Petersburg and the Leningrad region are analyzed.

Keywords: extracurricular activities, children with hearing impairments, board games, boarding school, inclusion

For citation: Krasilnikova O. A., Korableva L. V., Pshenichnova E. E., Bazyrina O. A., Bakhtin I. A. Creation of an inclusive gaming community “Playing Together”. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 71–76.

В современном образовании все более актуальным становится применение интерактивных методов и средств воспитания, в том числе большое внимание уделяется игровой деятельности. В настоящее время во внеурочной деятельности актуально применение игровых технологий, а именно: настольных игр. Во время прохож-



дения учебной (ознакомительной) практики в образовательных организациях для обучающихся с нарушением слуха мы отметили, что применение настольных игр в обучении детей ограничено. Это послужило поводом для создания инклюзивно-игрового сообщества «Играем вместе» и проведения исследования по выявлению пользы применения игровых технологий в развитии детей с нарушением слуха. В связи с вышесказанным нами был создан проект «Играем Вместе» для того, чтобы доказать пользу настольных игр и выявить новые способы их применения во внеучебной деятельности.

Целью проекта является изучение потенциала применения настольных игр во внеурочной деятельности детей с нарушением слуха путем создания инклюзивно-игрового сообщества «Играем Вместе». В соответствии с целью нами сформулированы следующие задачи:

- 1) изучить существующие разновидности настольных игр, адаптировать их правила для учащихся с нарушением слуха 4-7 классов;
- 2) провести игротеки в образовательных организациях для глухих и слабослышащих обучающихся;
- 3) разработать методические рекомендации по организации и проведению настольных игр во внеурочной деятельности для детей с нарушением слуха.

Участниками инклюзивно-игрового сообщества являются преподаватели и студенты 2 курса бакалавриата очной формы обучения кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена. Проект адресован обучающимся с нарушением слуха 4–7 классов, учителям образовательных организаций для глухих и слабослышащих обучающихся.

Проект реализуется кафедрой сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена и студенческим объединением РГПУ им. А. И. Герцена, занимающимся организацией досуга – Герценовским игровым клубом.

В отечественной педагогике и сурдопедагогике игровая деятельность изучается многими исследователями, такими как Е. Г. Речицкая, В. Н. Базилевская, Г. Л. Выгодская, Д. Б. Эльконин и другими. Л. С. Выготский отмечает, что «игра – лучшая подготовка к будущей жизни, в игре ребенок управляет и развивает те способности, которые понадобятся ему впоследствии, игра является таким образом, как бы биологическим дополнением к пластическим задаткам и способностям ребенка» [1, с. 214]. Это утверждение остается верным и для настольных игр, которые позволяют моделировать различные ситуации и заставляют ребенка искать собственную стратегию для победы.

Традиционно игры разделяют на три вида: сюжетно-ролевые, дидактические и подвижные. В своих работах Е. Г. Речицкая приводит следующее определение: «Дидактические игры – это разновидность игр с применением правил, специально созданных педагогикой в целях развития детей» [6, с. 141]. Возвращаясь к настольным играм, можно с уверенностью сказать, что они являются разновидностью именно дидактической игры, так как имеют четко установленные правила, но при этом позволяют ребенку проявлять свои способности и приобретать новые знания в исключительно игровой форме и неформальной обстановке.

Е. Г. Речицкая отмечает, что, руководя игрой, оказывая влияние на ее содержание и организуя жизнь детей в игре, педагог воздействует на все стороны личности ребенка [5, с. 151]. Это остается верным и для настольных игр, в них педагог тоже может изменять правила для выполнения определенных педагогических



задач, влиять на отношения детей внутри команды или наблюдать за поведением конкретных учащихся.

В своих трудах Г. Л. Выгодская выделяет особенности игровой деятельности детей с нарушением слуха, а именно: 1) бедность содержания сюжетно-ролевых игр из-за ограниченности речевого запаса и познаний о мире; 2) преобладание однообразных и простых игр, в том числе бытовых с ограниченным кругом отношений; 3) наличие трудностей в выделении главного в воспринимаемом, сосредоточенность внимания на второстепенных деталях; 4) выраженное стремление к педантичному отражению действительности в игре; 5) наличие затруднений в создании воображаемой игровой ситуации из-за задержанного развития речи и воображения [2, с. 11–13].

Реализуемый нами проект включает три этапа. Первый этап – организационный. В рамках дисциплины «Внеурочная деятельность в образовательной организации для детей с нарушением слуха» студенты узнали о том, какие существуют настольные игры, также нами были проведены игровой турнир и занятия по обучению настольным играм студентов 2 курса кафедры сурдопедагогики. На игровом турнире были выбраны 15 активных студентов-волонтеров проекта. Далее преподавателями и сформированной командой исследователей кафедры сурдопедагогики выбраны и адаптированы настольные игры в соответствии с психофизическими особенностями развития детей с нарушением слуха. Нами была разработана классификация настольных игр по цели их применения во внеурочной деятельности, а именно: игры, направленные на развитие моторики (например, «Стульчики» и «Дженга»); игры на скорость и внимательность (такие как «УНО», «Кошачья лапка», «Дикие джунгли»); игры, направленные на развитие речи («Соображарий», «Ответ за 5 секунд», «Тиктакбумм!»); интеллектуальные игры («Сафари Прятки»); активные игры («Твистер», «Корнхол»).

Нами была проведена адаптация правил настольных игр для детей с нарушением слуха. Например, правила игры «Дженга» были адаптированы следующим образом: «Это игра “Башня”. Сейчас мы по очереди будем доставать брусочки из башни и класть наверх. Вот так (показ действия). Аккуратно! Кто уронил Башню – тот проиграл. Но посмотрите – верхние три этажа трогать нельзя (показ действия)». Цель и правила проведения остались прежними, нами была адаптирована инструкция для игроков.

В некоторых же случаях адаптация правил касалась их частичного изменения из-за высокой сложности для детей с нарушением слуха. Так, в игре «УНО» первые раунды (а порой и вся игра) проходили без использования специальных «активных» карт. Детям необходимо было выкладывать по очереди карточки нужного цвета или с определенной цифрой. Но если волонтер видел, что дети хорошо справляются с игрой – им предлагалось попробовать поиграть в стандартную – более сложную версию.

Второй этап проекта – основной. На этом этапе осуществлялось проведение игровых мероприятий в рамках учебной (ознакомительной) практики в 5 образовательных учреждениях Санкт-Петербурга и Ленинградской области для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся. Рассмотрим подробно особенности проведения игр в каждой образовательной организации.

Первое мероприятие мы провели в ГБОУ школе-интернате № 1 Выборгского района Санкт-Петербурга. Участниками такой пробной игротехи стали глухие ученики 4–5 классов. Мы отметили, что глухие дети легко отвлекаются на яркие дета-



ли игр и со временем переключают на них все свое внимание. Из-за особенностей развития внимания порой детям трудно разбирать устную или дактильную формы речи. Поэтому использование мастерами элементов жестовой речи облегчало им процесс понимания правил. Игры на скорость и внимательность оказались для учеников слишком сложными.

В рамках соревнований по Спортивному ориентированию для детей с нарушением слуха на базе школы № 350 Невского района Санкт Петербурга нами была организована игровая зона для глухих, слабослышащих и детей с кохлеарными имплантами. Всего в играх приняли участие более 30 детей. Нами отмечено, что кохлеарно имплантированные дети лучше, чем глухие и слабослышащие участники, справились с игрой на скорость и внимательность. Несмотря на большое разнообразие представленных игр, детям было комфортнее оставаться на изначально выбранной игре.

Эксперимент в ГБОУ ЛО «Юкковская специальная школа-интернат» прошел со слабослышащими детьми в приятной дружеской атмосфере. Следует отметить, что учителя принимали активное участие и создали отдельную команду для участия в игровом турнире. В данном учреждении мы опробовали более сложные игры, успех в которых связан с использованием развитой устной речи, скорости и внимания.

Особенностью проведения мероприятия в ГБОУ школе-интернате № 20 Петроградского района стало то, что, кроме детей с нарушением слуха, на нашей игротеке присутствовали разные нозологические группы детей, а именно: дети с тяжелыми множественными нарушениями развития и расстройством аутистического спектра. Ведущие игротеки не разделяли детей с нозологическими нарушениями по разным командам, а, наоборот, все участники успешно включились в игру в составе инклюзивных команд. Стоит отметить, что такой прием способствовал созданию дружной атмосферы и проявлению командной работы даже в соревновательных играх.

Важно подчеркнуть, что в рамках инклюзивно-игрового сообщества постоянно происходило обучение новых мастеров игротекам. Такое обучение способствовало расширению команды исследователей. В связи с вышесказанным, большим достижением можно считать то, что нам удалось провести две игротеки в разных образовательных организациях в один день.

Завершающий турнир в рамках учебной (ознакомительной) практики проведен в ГБОУ школе-интернате № 33 Выборгского района. Участниками игротеки стали слабослышащие обучающиеся 4–5 классов. Стоит отметить, что при проведении игротек и взаимодействии с детьми для студентов-исследователей вспомогательным средством стала дактильная форма речи. Это способствовало свободному общению студентов-исследователей со слабослышащими учениками и помогло провести игротеки без затруднений, ученики смогли получить положительные эмоции от игр.

Третий этап проекта – заключительный. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы. В инклюзивно-игровом сообществе «Играем вместе» приняли участие 102 обучающихся из пяти образовательных организаций для глухих, слабослышащих и позднооглохших обучающихся. Среди них участие приняли слышащие, слабослышащие, глухие, дети с КИ, а также дети с ТМНР и РАС. Всех ребят получилось успешно включить в игру в составе инклюзивных команд. Совместно с преподавателями кафедры сурдопедагогики и Герценовским игровым клубом мы обучили 13 игромастеров и адаптировали 10 настольных игр.



Нами отмечено, что глухие дети зачастую имеют трудности в играх на развитие речи; не могут долго соблюдать правила и отвлекаются на яркие детали игр, а также имеют сложности в играх на скорость и внимательность. Слабослышащие дети чаще показывали себя как хороших командных игроков, но, как и глухие, испытывали трудности с устойчивостью внимания при объяснении правил и участии в играх на проверку знаний о мире. Кохлеарно имплантированные дети справлялись со многими сложными играми хорошо и лучше концентрировались на заданиях.

В дальнейшем мы планируем реализацию нашего проекта в формате проведения соревнований по настольным играм между образовательными организациями для глухих и слабослышащих обучающихся, а также организовать кружки по настольным играм.

Список источников

1. *Базилевская В. Н.* Речевые игры в школе глухонемых детей: пособие для учителей и воспитателей. – М.: Учпедгиз, 1952. – 96 с.
2. *Выгодская Г. Л.* Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм. – М.: Просвещение, 1975. – 174 с.
3. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Психология развития. – СПб: Питер, 2001. – 512 с.
4. *Ошуркова Е. И.* Игровая деятельность в учебном процессе слабослышащих детей // Наука и современность. – 2014. – № 33. – С. 86–89.
5. *Речицкая Е. Г.* Педагогические технологии воспитательной работы с детьми, имеющими нарушение слуха: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Сурдопедагогика». Ч. 2. – М.: ВЛАДОС, 2020. – 390 с.
6. *Речицкая Е. Г.* Развитие детей с нарушениями слуха во внеурочной деятельности: пособие для учителя и воспитателя спец. (коррекц.) образоват. учреждений I и II вида. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 295 с.

Информация об авторах

О. А. Красильникова, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, ekoryukina@yandex.ru

Л. В. Кораблева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, bordo08@list.ru

Е. Э. Пшеничнова, ассистент кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, epshenichnova@herzen.spb.ru

О. А. Базырина, ассистент кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, obazyrina@herzen.spb.ru

И. А. Бахтина, студентка 2 курса кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, irishabahtina2003@gmail.com

**Information about the authors**

O. A. Krasilnikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Surdopedagogy Department at the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, ekoryukina@yandex.ru

L. V. Korableva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Surdopedagogy Department at the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, bordo08@list.ru

E. E. Pshenichnova, Assistant of the Surdopedagogy Department at the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, epshenichnova@herzen.spb.ru

O. A. Bazyrina, Assistant of the Surdopedagogy Department at the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, obazyrina@herzen.spb.ru

I. A. Bakhtina, 2nd year Student of the Surdopedagogy Department at the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, irishabahtina2003@gmail.com

Поступила: 21.04.2023

Одобрена после рецензирования: 20.10.2023

Принята к публикации: 21.11.2023

Received: 21.04.2023

Approved after peer review: 20.10.2023

Accepted for publication: 21.11.2023

**Историко-педагогический проект «Сурдопедагогика: великие имена»****Г. Н. Пенин¹, А. С. Люкина¹, А. Н. Кораблева¹, С. С. Кондратьева¹,
П. А. Туманова¹**¹*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург*

Представлены содержание и опыт реализации историко-педагогического проекта «Сурдопедагогика: великие имена». Проект разработан и реализован преподавателями и студентами кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена. Веб-сайт – конечный продукт проектной деятельности, представляет систематизированный материал, отражающий биографию и научные труды отечественных ученых-сурдопедагогов.

Ключевые слова: дети с нарушением слуха, ученый-сурдопедагог, историко-педагогический проект, веб-сайт, биография, научные труды

Для цитирования: Пенин Г. Н., Люкина А. С., Кораблева А. Н., Кондратьева С. С., Туманова П. А. Историко-педагогический проект «Сурдопедагогика: великие имена» // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 77–83.

Original article

Historical and pedagogical project “Surdopedagogy: great names”**G. N. Penin¹, A. S. Lukina¹, A. N. Korableva¹, S. S. Kondrateva¹,
P. A. Tumanova¹**¹*Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg*

Presentation of the content and experience of the implementation of the historical and pedagogical project “Surdopedagogy: great names”. The project was developed and implemented by teachers and students of the Department of surdopedagogy of the Institute of Defectology Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University. The website is the final product of project activity, it presents systematized material reflecting the biography and scientific works of Russian scientists-surdopedagogy.

Keywords: children with hearing impairments, surdopedagogy, historical and pedagogical project, website, biography, scientific works

For citation: Penin G. N., Lyukina A. S., Korableva A. N., Kondratyeva S. S., Tumanova P. A. Historical and pedagogical project “Surdopedagogy: great names”. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 77–83.



Имена, имена, имена...
За столетье их было немало.
Если б книга из них состояла,
Это был бы не сборник – тома.
Имена, имена, имена –
Тех, кто начали славное дело.
Если б песня о них зазвенела –
Это был бы концерт дотемна.
Имена, имена, имена –
В методичках, статьях, рефератах,
О неслышащих звуках ребятах
И что значит для них тишина...
Времена, времена, времена...
Для науки 100 лет – возраст детства!
Мы оставим студентам в наследство
Времена, письмена, имена!
Е. М. Жилинскене

2023 год в России был объявлен Годом педагога и наставника. Для студентов педагогического университета это является особенно важным, так как именно этот путь они выбрали для себя и от учителей зависит будущее поколение страны.

Также этот год знаменателен 105-летним юбилеем кафедры сурдопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена. Отечественная школа сурдопедагогики славится выдающимися учеными, увлеченными своей профессией, готовыми открыть свои душу и сердце детям. В процессе обучения преподаватели кафедры сурдопедагогики знакомят студентов не только с современными подходами к обучению детей с нарушением слуха, но и с научно-практическими идеями ученых прошлых лет, на исследованиях которых базируется вся отечественная сурдопедагогика.

Однако мы живем в век цифровой информации, и студенты в основном пользуются теми материалами, которые находятся в свободном доступе в электронном виде. К сожалению, в сети Интернет очень много недостоверной информации, которую по незнанию воспринимают за истину. Часто студенты не могут найти даже ученых, которые занимались разработкой интересующей их проблемы, не говоря уже об их научных трудах. Поэтому с каждым годом память об этих светлых умах постепенно стирается, современное поколение студентов забывает об истоках современных методик обучения и воспитания глухих и слабослышащих детей, которые разрабатывались учеными в теории и прошли многолетнюю апробацию сурдопедагогами и дефектологами на практике. Для того чтобы исправить эту ситуацию, мы разработали и реализуем историко-педагогический проект «Сурдопедагогика: великие имена».

В проекте участвуют студенты 3 курса бакалавриата кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена.

Идея проекта заключается в организации общей базы ученых-сурдопедагогов, где будут освещены значимые события их биографии и основные научные труды. Мысль о создании такой базы возникла в ходе длительных поисков нужной информации об интересующем ученом, которые не всегда приводили к желаемому результату.

Целью проекта является обогащение истории сурдопедагогики новым научно-образовательным контентом, оригинальными научными идеями, новаторскими подходами отечественных ученых - дефектологов.



В ходе проекта на основе комплексного анализа научных работ, библиографических сведений, воспоминаний современников, работы с архивными документами в музеях и в интернет-источниках восстанавливается историческая память, раскрывается научно-теоретическая и учебно-методическая ценность многогранной деятельности отечественных ученых и сурдопедагогов-практиков. В проекте представлена информация о таких выдающихся ученых, как В. И. Бельтюкове, Р. М. Боскис, Л. М. Быковой, Т.А. Власовой, Л. С. Выготском, Г. А. Гурцове, И. И. Данюшевском, А. И. Дьячкове, П. Д. Енько, Е. Ф. Заморенко, А. Г. Зикееве, С. А. Зыкове, К. Г. Коровине, Б. Д. Корсунской, Е. П. Кузьмичевой, Н. М. Лаговском, Э. И. Леонгард, А. М. Масюнине, М. П. Могильницком, М. И. Никитине, Н. А. Рау, Ф. А. Рау, Ф. Ф. Рау, Т. В. Розанове, И. Я. Селезневе, И. А. Соколянском, Д. В. Фельдберге, М. Е. Хватцеве, Б. Е. Шейвехман и многих других [1; 4].

Продуктом проекта является сайт со сведениями об отечественных ученых-сурдопедагогах, об их вкладе в теорию и практику обучения и воспитания детей с нарушением слуха и значимых для науки трудов авторов. Удобство сайта позволяет быстро и просто найти нужную информацию [5].

Проект «Сурдопедагогика: великие имена» стал логическим продолжением реализуемого на кафедре сурдопедагогики проекта «Забытые имена российской сурдопедагогики», целью которого являются сбор и обобщение информации, анализ забытых трудов ученых-дефектологов.

Для реализации проекта «Сурдопедагогика: великие имена» нами поставлены следующие задачи:

- 1) определение списка ученых-сурдопедагогов;
- 2) сбор информации об отечественных учёных-сурдопедагогах;
- 3) анализ и структурирование собранной информации;
- 4) разработка и создание веб-сайта;
- 5) апробация сайта.

Вся работа над проектом поделена на четыре этапа: организационный, этап сбора информации, основной и презентационный.

Организационный этап включает в себя определение участников проекта, постановку цели и задач, создание списка ученых-сурдопедагогов, про которых будет собрана информация, намечены приблизительные сроки реализации проекта.

На этапе сбора информации организованы выбор и изучение различных источников информации: архивных документов, литературных и интернет-ресурсов [2; 3]. В этот период участники проекта посещали фундаментальную библиотеку им. императрицы Марии Фёдоровны, библиотеку Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена, Российскую национальную библиотеку, музей РГПУ им. А. И. Герцена и музей ГБОУ школы-интернат № 1 для глухих обучающихся Выборгского района Санкт-Петербурга. Также на этом этапе организованы проведение бесед с современниками (коллегами и родственниками ученых-сурдопедагогов), изучение материалов проекта «Забытые имена российской сурдопедагогики».

На основном этапе сформирована структура веб-сайта «Сурдопедагогика: великие имена» (рис. 1). Собранный материал структурирован таким образом, чтобы каждый раздел отразил нужную информацию. Для этого вся информация делится на 4 основных раздела, которые раскрыты на странице каждого ученого-сурдопедагога: биография, публикации, фото, интересная информация [5].



Рис. 1. Главная страница веб-сайта «Сурдологика: великие имена»

Проиллюстрируем наполнение сайта на примере одного из великих сурдологов современности Маргариты Ивановны Никитиной (рис. 2).



Рис. 2. Страница М. И. Никитиной на сайте

В разделе «Биография» дается описание этапов жизненного пути и педагогической деятельности сурдолога. В нем студенты могут найти сведения о том, что Маргарита Ивановна родилась в семье педагогов в городе Ленинграде в 1937 г. В 1959 г. Маргарита Ивановна с отличием окончила ЛГПИ им. А. И. Герцена. С 1959 по 1962 г. сурдолог работала в сибирской школе заместителем директора по учебно-воспитательной работе. После этого она вернулась в Ленинград и стала работать учителем русского языка и литературы в школе № 3 для слабослышащих детей. В настоящее время это ГБОУ школа-интернат № 33 Выборгского района Санкт-Петербурга.

С 1974 по 1999 г., то есть 25 лет Маргарита Ивановна заведовала кафедрой сурдологикации РГПУ им. А. И. Герцена. А в период с 1994 по 2002 г. была деканом нашего факультета.



В разделе «Публикации» можно найти наиболее значимые труды М. И. Никитиной, среди которых учебник «Сурдопедагогика», пособие для учителей «Уроки чтения в школе для слабослышащих детей», учебно-методическое пособие «Чтение и развитие речи» и многие другие (рис. 3.).

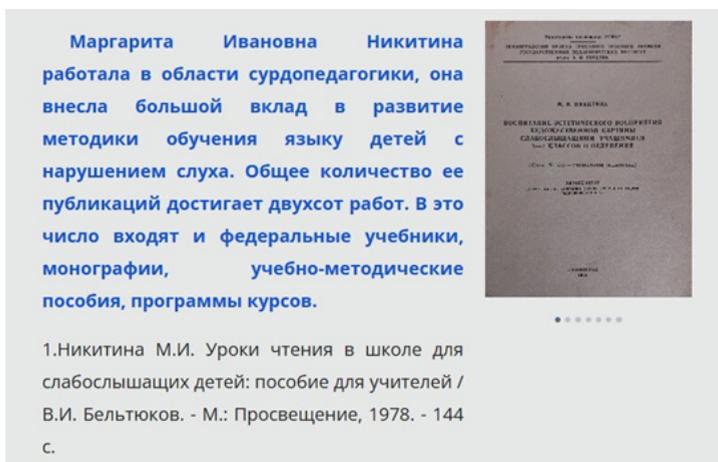


Рис. 3. Раздел «Публикации» М. И. Никитиной

Раздел «Фото» содержит фотографии Маргариты Ивановны среди коллег, на выступлениях, в кругу семьи.

В настоящий момент мы продолжаем деятельность по наполнению разделов сайта.

Четвертый этап предполагает презентацию сайта. Несмотря на то что наш проект еще в процессе реализации, сайт уже представлен в рамках проекта «Герценовские литературные встречи» на семинаре-презентации «Сурдопедагогика в контексте времени: диалог поколений» (к 105-летию кафедры сурдопедагогики). На этой важной для кафедры встрече освещены значимость и актуальность нашего проекта, описаны структура и содержание сайта «Сурдопедагогика: великие имена», представлена информация об ученых-сурдопедагогах, которая уже находится на сайте. Реализуемый проект получил много положительных отзывов и предложений о пополнении имеющихся сведений, к проекту проявили интерес и студенты других курсов.

Таким образом, реализуемый историко-педагогический проект «Сурдопедагогика: великие имена» позволит быстро и просто найти достоверную информацию об этапах жизненного пути, публикациях, научной и учебно-методической деятельности великих отечественных ученых-сурдопедагогов.

Проект предоставляет широкие возможности для его использования: подготовки докладов и написания научных работ, изучения персоналий из истории отечественной сурдопедагогики. На наш взгляд, данные проекта будут значимыми как для студентов, так и для специалистов, потому что вся необходимая информация об ученых будет находиться в одном месте, что очень удобно.

Список источников

1. Басова А. Г., Егоров С. Ф. История сурдопедагогики: учеб. пособие для студентов дефект. фак. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1984. – 295 с.
2. Два века российской сурдопедагогики: материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. – СПб.: Наука-Питер, 2006. – 412 с.



3. Кафедра сурдопедагогика в зеркале времён: коллективная монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018.

4. Специальная педагогика : учебник для вузов / Л. В. Мардахаев [и др.]; под ред. Л. В. Мардахаева, Е. А. Орловой. – М.: Юрайт, 2022. – 448 с.

5. Сурдопедагогика: великие имена [Электронный ресурс]. – URL: <https://sites.google.com/view/surdoname/%D0%B3%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B0%D1%8F%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D0%B0?authuser=0> (дата обращения: 20.04.2023).

Информация об авторах

Г. Н. Пенин, доктор педагогических наук, профессор кафедры сурдопедагогика Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, gennady.penin@yandex.ru

А. С. Люкина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры сурдопедагогика Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, ana-lukina@mail.ru

А. Н. Кorableва, студент 3 курса бакалавриата кафедры сурдопедагогика Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И. Герцена, korableva.02@list.ru

С. С. Кондратьева, студент 3 курса бакалавриата кафедры сурдопедагогика Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Sofa_Afoss@bk.ru

П. А. Туманова, студент 3 курса бакалавриата кафедры сурдопедагогика Института дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Pashaitscool@gmail.com

Information about the Authors

G. N. Penin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of surdopedagogy of the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, gennady.penin@yandex.ru

A. S. Lukina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Surdopedagogy of the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, ana-lukina@mail.ru

A. N. Korableva, Student of the Department of Surdopedagogy of the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, korableva.02@list.ru

S. S. Kondrateva, Student of the Department of surdopedagogy of the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Sofa_Afoss@bk.ru



P. A. Tumanova, Student of the Department of Surdopedagogy of the Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Pashaitscool@gmail.com

Поступила: 22.04.2023

Одобрена после рецензирования: 20.10.2023

Принята к публикации: 21.11.2023

Received: 22.04.2023

Approved after peer review: 20.10.2023

Accepted for publication: 21.11.2023



Научная статья

УДК 364-787.2-056.24

Социокультурная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья (с нарушением слуха): музейное образовательное пространство

Е. Г. Речицкая¹

¹*Московский педагогический государственный университет, Московский институт психоанализа, Москва*

Система комплексной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с нарушениями слуха, включает разные составляющие, в том числе социокультурную реабилитацию, которая осуществляется различными средствами, среди которых – музейная педагогика.

Ключевые слова: социокультурная реабилитация, лица с ОВЗ, с нарушением слуха, музейная педагогика

Для цитирования: Речицкая Е. Г. Социокультурная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья (с нарушением слуха): музейное образовательное пространство // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 84–90.

Original article

Socio-cultural rehabilitation of persons with disabilities (hearing impairment): museum educational space

E. G. Rechitskaya¹

¹*Moscow Pedagogical State University, Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow*

The system of comprehensive rehabilitation of persons with disabilities, including hearing impairments, includes various components. Including socio-cultural rehabilitation, which is carried out by various means, including museum pedagogy.

Keywords: socio-cultural rehabilitation, persons with disabilities, hearing impairment, museum pedagogy

For citation: Rechitskaya E. G. Socio-cultural rehabilitation of persons with disabilities (hearing impairment): museum educational space. *Day of Defectology*, 2023, no. 1, pp. 84–90.

Важным направлением комплексной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с нарушением слуха, является их социокультурная реабилитация, под которой понимается комплекс мероприятий, направленных на создание психологических механизмов, способствующих постоянному духовному росту, развитию, совершенствованию и в целом становлению культурного статуса человека с ограниченными возможностями здоровья как личности. Приобщаясь к культуре, человек с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) становится



частью культурного гражданского сообщества. Задача сегодняшнего дня – расширение территориального пространства для качественной социокультурной реабилитации, предоставление ребенку с ОВЗ возможность взаимодействовать с широкой социальной средой.

Расширению и обогащению пространства социокультурной реабилитации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, на наш взгляд, может способствовать музейная педагогика – научная дисциплина, которая возникла на стыке педагогики, психологии и музееведения. Музей является социокультурным институтом, который собирает, изучает и хранит памятники истории, искусства, науки, техники и других сфер жизнедеятельности человечества.

Рассмотрим возможности и особенности реабилитации лиц с нарушением слуха средствами музейной педагогики.

К функциям музея при работе с посетителями с ОВЗ относятся научно-просветительская (образовательная), коммуникационная (удовлетворение духовных потребностей лиц с ОВЗ в общении с культурным наследием), культурно-развлекательная (организация познавательной деятельности и досуга).

В связи с этим посещение музеев позволяет педагогам решать следующие задачи [1]:

- приобщить детей и молодежь с нарушениями слуха к познанию культурно-исторических, обществоведческих и иных ценностей через посещение музеев;
- научить восприятию, анализу и пониманию музейных экспонатов;
- научить видеть историко-культурный контекст окружающих объектов, явлений, то есть оценивать их с точки зрения развития истории и культуры;
- развивать понимание взаимосвязи исторических эпох и своей причастности к иному времени, другой культуре посредством общения с памятниками истории и культуры;
- формировать способность к воссозданию образа соответствующей эпохи на основе общения с культурным наследием, художественное восприятие действительности;
- формировать потребности и навыки общения с памятником, с музеем;
- развивать способность к эстетическому восприятию и сопереживанию;
- формировать уважение к другим культурам, готовность понимать и принимать систему иных ценностей;
- развивать потребность в самостоятельном освоении окружающего мира путем изучения культурного наследия разных эпох и народов.

Известную сложность для учителя представляет проблема отбора и последовательности тех исторических и культурологических фактов, которые в своей совокупности и должны воссоздать в сознании ребенка целостный процесс возникновения, становления и развития окружающей действительности. На помощь приходят музеи разного профиля (исторические, художественные, естественно-научные, литературные, научно-технические), изучение экспозиций которых в комплексе способствует возникновению единой и гармоничной картины мира.

Критерии отбора материала определяются степенью его соответствия рассматриваемым проблемам, доступностью восприятия их детьми с нарушениями слуха разного возраста, педагогической целесообразностью. В качестве одного из важнейших критериев при отборе материала для подготовительной беседы выступает воспитательный аспект. Мы должны обучающихся с нарушением слуха знакомить с истинно культурным наследием, доставшимся нам в виде технических достиже-



ний, произведений искусства, живописи, литературы, устного народного творчества – подлинных эстетических ценностей.

Приобщение школьников к миру культуры требует от педагога не только обширных знаний, владения средствами и навыками коммуникации с детьми, имеющими нарушения слуха, знания особенностей их психического развития, но и владения *технологией* музейной педагогики. Монолог сурдопедагога должен быть сведен к минимуму, прерываясь обращениями к детям, заставляющими будить их мысль и самостоятельно находить адекватный ответ. Кроме того, в беседы следует включать занимательные и логические задания, которые могут даваться детям как на этапе подготовки к экскурсии, так и при проведении послеэкскурсионной работы по закреплению музейного материала. Предмету и взаимодействию с ним отводится главная роль, он как бы раскрывает все свои грани, приобретая характер одушевленного объекта.

Экскурсии в музей должны сопровождаться творческими заданиями. Например, по музейным экспозициям сделать зарисовки одежды, которую носили наши предки (в определенные исторические периоды), посуды, которой они пользовались, или нарисовать карту родного города (его исторической части: торговые площади, переулки, центральные улицы) с указанием, кто здесь жил в далеком прошлом: мещане, оружейники, купцы, дворяне, ремесленники, кожевники.

Предмету и взаимодействию с ним отводится главная роль, он как бы раскрывает все свои грани, приобретая характер одушевленного объекта. С этой целью можно использовать игры и игровые приемы. К примеру:

– игры, помогающие развивать образное мышление, воображение ребенка, предложив представить себя в определенной обстановке, в роли сказочного персонажа, мифологического героя или участника какого-либо события;

– игры на выразительность движений, пантомимики, которые можно провести на занятиях по теме: «Боги и герои в искусстве Древнего мира». Как правило, дети с нарушением слуха с удовольствием воспроизводят по памяти рассмотренную скульптуру (позы, жесты, мимику), отгадывают персонажей по характерным признакам и атрибутам. Давая задания передать характер персонажа, определенное настроение через движение тела, походку, осанку, жест и мимику, мы приучаем детей понимать эмоциональное состояние героев и осмысливать чувства, выраженные в произведениях искусства;

– игровые приемы, в которых ставится задача отгадать, найти аналогичные произведения по знакомым уже атрибутам, сюжетам, ответить на вопросы: «На что похоже? Где мы это уже видели?». Подобные задания способствуют развитию аналитического мышления и обогащают ассоциативные представления.

В работе с детьми, имеющими нарушения слуха, всегда важно продумать речевой материал, который будет не только целесообразным, но и доступным для понимания учащихся. Поэтому перед проведением экскурсий в музей следует проводить пропедевтические занятия с целью введения учащихся в соответствующую атмосферу, первичного ознакомления с теми предметами, объектами, произведениями искусства, религии, природы, которые будут предметом внимания, познания в музее. Главное – это в беседе представить детям необходимый словарь, который фиксируется детьми в специальных словариках. Именно на эти слова, обозначающие существенные понятия, наиболее важные для понимания темы, сурдопедагог обращает внимание в ходе экскурсии. В ходе подготовительного этапа обучающим-



ся демонстрируются иллюстрации, видеосюжеты, ученики предварительно читают книги (мифы, сказки, стихи).

Закрепление материала по результатам посещения музея проводится на уроках и на занятиях воспитателя, где школьникам предлагается вспомнить, что они видели в музее, обменяться впечатлениями, используя новые слова и понятия. Свои впечатления учащиеся выражают в творческих работах (рисунки, лепка, сочинения и т. д.) в тетрадах по темам экскурсий в музеи, в которых представлен словарь терминов по искусству, культуре. Закрепление материала не должно проходить в форме тренировки памяти. Как показывает наша опытно-экспериментальная работа, намного эффективнее усваивается материал, если он дается в виде эвристических бесед, игр, викторин, загадок, кроссвордов. В усвоении терминологической лексики следует избегать заучивания: слова будут повторяться на уроках окружающего мира, развития речи, литературного чтения, обществоведения и в последующих экскурсиях в музеи и постепенно, увязываясь со зрительными впечатлениями, усваиваться.

Экскурсии в музеях, как правило, проводит экскурсовод, поэтому следует подумать об адекватном жестовом переводе. Успех экскурсии во многом зависит от личности сотрудника музея, его умения завоевать доверие посетителей, быть доброжелательным, терпеливым, внимательным, войти с ними в контакт. Чтобы воздействие искусства было благотворным, необходимо найти путь к душе ребенка, продумать технологию приобщения его к восприятию музейных экспонатов. Большое значение для сотрудника музея имеет работа над тем, чтобы сделать материал доступным для восприятия учащимся с нарушениями слуха. Ему приходится искать замену многих привычных искусствоведческих терминов и понятий. Однако без специальной терминологии обойтись нельзя, тем более что мы ставим задачу обогатить словарный запас учащихся. Новые слова вводятся дозированно, их смысл разъясняется, постепенно усваивается, и слова входят в лексикон детей.

Метод работы экскурсовода должен строиться на неторопливом рассмотрении произведений искусства вместе с детьми, на активном диалоге с группой в форме взаимных вопросов и ответов. Поэтому планируя экскурсию в музей, следует заранее поставить в известность экскурсовода об особенностях группы экскурсантов.

В живом диалоге с экскурсоводом и сверстниками, проходящем непосредственно около произведения искусства, необходимым стимулом для школьника является уверенность в том, что к его высказываниям окружающие отнесутся с вниманием и уважением. С другой стороны, этот диалог важен для экскурсовода, так как дает возможность понять психологию детей, уровень их развития и характер восприятия материала. Особому ребенку весьма необходимо одобрение руководителя, похвала за любой успех, догадку, рисунок, что поощряет желание работать. Атмосфера сотворчества является особенно плодотворной, но она должна возникать непринужденно. Реакция детей является главным показателем, позволяющим определить длительность занятия, содержание и количество показываемых экспонатов. Дети должны чувствовать себя комфортно. Если интерес ослаблен, наблюдаются признаки утомления, экскурсовод, работающий с учащимися с ОВЗ, должен переключить их внимание, закончить экскурсию или провести мастер класс с использованием предметно-практической деятельности. Например, в мастерской попытаться воспроизвести некоторые детали рассмотренных живописных полотен.

Выбор темы и маршрутов занятий определяется возрастом детей, уровнем их подготовки. Практика работы показала, что целесообразно начинать приобщение



детей к музею с младших классов школы, когда они уже привыкают к учебному процессу и способны в какой-то мере концентрировать свое внимание в течение 40–50 минут, необходимых для проведения экскурсии. На первых экскурсиях в показ включается небольшой по объему материал, но постепенно он расширяется, так как с каждым посещением все больше развиваются способности детей усваивать новые зрительные представления и знания, появляется умение пользоваться новым запасом слов, формируется привыкание детей к музейной среде. Ко второму году целенаправленной экскурсионной работы темы усложняются, вводятся элементы художественного анализа.

При проведении экскурсионной работы не следует забывать о проведении и виртуальных экскурсий по музеям мира (Лувр, египетские пирамиды, о. Крит и др.), что расширяет образовательное и личное пространство обучающихся с нарушением слуха [2].

С целью изучения вопроса, насколько успешно осуществляется музейная работа с учащимися, имеющими нарушения слуха, мы провели анализ сайтов московских музеев с точки зрения обучающихся старшеклассников специальных (коррекционных) школ г. Москвы с позиций посетителя. Большинство выбрали сайт Дарвиновского музея за красивый дизайн и большое количество информации. Адаптация экспозиций и экскурсий в настоящее время проведена в следующих музеях города Москвы: Дарвиновский музей, Музей современного искусства Гараж, Государственная Третьяковская галерея, Музей изобразительного искусства им. А. С. Пушкина, Музей русского импрессионизма. Сотрудниками этих музеев разработан целый ряд методических рекомендаций и буклетов; специально подготовлены фильмы по соответствующей тематике с субтитрами; к каждой экспозиции есть дополнительная информация, облегчающая ее восприятие лицами, имеющими нарушение слуха, и, наконец, в штате есть переводчик жестового языка.

Особо следует отметить, что в настоящее время в целом ряде музеев РФ (государственный музей Эрмитаж, Музей изобразительных искусств им. А. С. Пушкина, Третьяковская галерея, Исторический музей, музей современного искусства Гараж) в качестве экскурсоводов успешно работают выпускники московских вузов, имеющие нарушения слуха. Большим спросом пользуются экскурсии В. А. Паленного, педагога, журналиста, лектора, (главный редактор журнала ВЕС, канд. пед. наук, выпускник Технического государственного университета им. Н. Э. Баумана и аспирантуры по кафедре сурдопедагогики МПГУ); М. Ю. Веселова (экс-главный редактор московской газеты «Мир глухих», журналист, владеет как прямым, так и обратным переводом: с русского жестового языка на словесный); В. В. Колесникова (оба получили в свое время высшее образование на кафедре сурдопедагогики МПГУ), С. В. Бобкова, из г. Керчи (Крым), обучалась инклюзивно, самостоятельно освоила жестовый язык, окончила РГСАИ и в 2019 г. магистратуру МПГУ по направлению «Мировая художественная культура и музейно-выставочное дело», в настоящее время работает проводит экскурсии и работает методистом в Третьяковской галерее в отделе обеспечения доступности и инклюзии и др.

Проведенное нами анкетирование позволило выяснить возрастающий интерес старшеклассников и студентов с нарушениями слуха к посещению музеев. Однако частота индивидуальных посещений у подавляющего большинства невысокая 2–3 раза в год.



Старшеклассники и студенты (48 %) отмечают, что экскурсоводы стараются интересно рассказать об экспозициях в музее, но вместе с тем у них часто возникают трудности, связанные с недостаточно полным пониманием информации, они стесняются задавать вопросы («вдруг не поймут»). И совсем другое дело, когда в качестве экскурсоводов выступают люди с нарушением слуха, хорошо владеющие жестовой речью.

Трудности у лиц с нарушением слуха возникают при посещении сайтов, и связаны они с тем, что нельзя распечатать содержание экскурсии, чтобы потом самостоятельно пройти маршрут, не всегда можно найти расписание работы музеев. При анкетировании выяснилось также, что музеи чаще посещают девушки (72 %), чем юноши (28 %); слабослышащие люди (84 %), чем глухие (16 %).

Проведенная экспериментальная работа позволила нам разработать методические рекомендации для музейных работников и сурдопедагогов в целях повышения роли музейной работы в социокультурной реабилитации лиц с нарушениями слуха. Для адаптации музейного пространства при индивидуальном посещении лицами с нарушением слуха целесообразно: создание фильмов с субтитрами и сурдопереводом по темам музея; размещение информации в экспозиции музея, облегчающей ее восприятие; разработка музейного сайта, удобного для получения информации для всех категорий посетителей, в том числе с ОВЗ; наличие видеогuida (рассказ на жестовом языке по основным экспозициям музея с субтитрами на русском языке).

В заключение, еще раз подчеркнем, что музейная педагогика значительно расширяет возможности сурдопедагога в решении задач, связанных с историческим, культурологическим, эстетическим образованием обучающихся с нарушениями слуха, их духовным и гражданско-патриотическим воспитанием. Она направлена на повышение внимания детей к окружающей действительности, помогает обнаруживать вокруг себя вещи ушедших эпох, семейные реликвии. Все это делает жизнь более насыщенной и интересной, обогащает, развивает интеллект, дает в руки новый инструмент для познания мира, для социокультурной реабилитации.

Список источников

1. Речицкая Е. Г. Музейная работа в системе социокультурной реабилитации лиц с нарушениями слуха // Педагогические технологии воспитательной работы с детьми, имеющими нарушения слуха: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Сурдопедагогика»: в 2 ч. Ч. 1. – изд. 2-е, испр. и доп. / под ред. Е. Г. Речицкой. – М.: ВЛАДОС, 2020. – 285 с.

2. Речицкая Е. Г., Файтарон М. Виртуальные экскурсии по музеям мира как средство становления социокультурного опыта учащихся с нарушениями слуха // Ребенок в современном мире. Дети и информационное пространство: материалы XXIII Международной конференции (20–22 апреля 2016 г.). – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена. – СПб., 2015.

Информация об авторе

Е. Г. Речицкая, кандидат педагогических наук, профессор, профессор кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогике Московского института психоанализа, Московский педагогический государственный университет, Москва, elisvesta@mail.ru



Information about the author

E. G. Rechitskaya, Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Inclusive Education and Deaf Pedagogy at Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow State Pedagogical University, Moscow, elisvesta@mail.ru

Поступила: 22.09.2023

Одобрена после рецензирования: 20.10.2023

Принята к публикации: 21.11.2023

Received: 22.09.2023

Approved after peer review: 20.09.2023

Accepted for publication: 21.11.2023

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

PSYCHOLOGY AND SUPPORT OF PERSONS WITH VISUAL IMPAIRMENT

День дефектологии. 2024. № 1
Day of Defectology, 2024, no. 1

Научная статья

УДК 376.352

Связь лечебно-восстановительной и коррекционно-развивающей работы на этапе плеопто-ортоптического лечения детей дошкольного возраста с нарушениями зрения как условие успешной инклюзии

К. А. Огородник¹, С. Е. Гайдукевич¹

¹Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Институт инклюзивного образования, Минск, Беларусь

В статье освещается проблема взаимосвязи лечебно-восстановительной и коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями зрения дошкольного возраста на этапе плеопто-ортоптического лечения. Представлено методическое обеспечение как один из вариантов решения проблемы в качестве упражнений по поддержке результатов лечебно-восстановительной работы на данном этапе.

Ключевые слова: инклюзивное образование, плеоптическое лечение, ортоптическое лечение, лечебно-восстановительная работа, коррекционно-развивающая работа

Для цитирования: Огородник К. А., Гайдукевич С. Е. Связь лечебно-восстановительной и коррекционно-развивающей работы на этапе плеопто-ортоптического лечения детей дошкольного возраста с нарушениями зрения как условие успешной инклюзии // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 91–95.

Original article

The connection between treatment and rehabilitation and correctional and developmental work at the stage of pleopto-orthoptic treatment of preschool children with visual impairments as a condition for successful inclusion

K. A. Ogorodnik¹, S. E. Gaidukevich¹

¹Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University, Institute of Inclusive Education, Minsk, Belarus

The article highlights the problem of the relationship between treatment and rehabilitation and correctional and developmental work with children with visual impairments of preschool age at the stage of pleopto-orthoptic treatment. Methodological support is presented



as one of the options for solving the problem as exercises to support the results of medical and rehabilitation work at this stage.

Keywords: inclusive education, pleoptic treatment, orthoptic treatment, medical and rehabilitation work, correctional and developmental work.

For citation: Ogorodnik K. A., Gaidukevich S. E. The connection between treatment and rehabilitation and correctional and developmental work at the stage of pleopto-orthoptic treatment of preschool children with visual impairments as a condition for successful inclusion. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 91–95.

Сущностью инклюзивного образования является обеспечение равного доступа к образованию всех обучающихся с нормативным развитием и с особенностями психофизического развития с учетом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Косоглазие и амблиопия являются наиболее распространенными патологиями органов зрения. Чаще всего они возникают в возрасте до трех лет, что обуславливает необходимость ранней коррекции зрения в условиях систематического медицинского и педагогического воздействия. При достижении ребенком с нарушениями зрения наилучших результатов в старшем дошкольном возрасте в контексте связи лечебно-восстановительной и коррекционно-развивающей работы это дает ему возможность включения в учебный процесс на уровне общего среднего образования с учетом его индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей. В этой связи приоритетным направлением деятельности специальных детских садов для детей с нарушениями зрения является проведение лечебно-восстановительной и коррекционно-развивающей работы, направленной на повышение остроты зрения детей, страдающих амблиопией и косоглазием [2].

Одно из ведущих мест в лечении различных видов амблиопии и косоглазия занимает аппаратное лечение [2]. Первым этапом лечебно-восстановительной работы является плеоптический этап, цель которого заключается в нормализации фиксации взора, повышении остроты зрения и уровня цветовосприятия [3]. Следующим этапом лечебно-восстановительной работы по устранению амблиопии и косоглазия является ортоптический этап лечения. Цель ортоптического этапа лечения – восстановление сенсорно-моторных механизмов, обеспечивающих объединенную деятельность обоих глаз.

Цель нашего исследования – научно обосновать и разработать методическое обеспечение педагогической поддержки плеопто-ортоптического лечения детей с нарушениями зрения дошкольного возраста. Данная работа связана с усилением целенаправленной педагогической помощи при проведении лечебно-восстановительных мероприятий, повышением их эффективности.

Основными задачами, которые ставит перед собой плеопто-ортоптическое лечение, являются [3]:

- укрепление зрительного анализатора через активизацию работы сетчатки глаза;
- достижение наиболее высокой остроты зрения обоих глаз ребенка и их функционального выравнивания;
- формирование цветовосприятия;
- развитие глазодвигательных мышц;
- побуждение глаз к совместной деятельности, обусловленное раздражением центральных ямок сетчатки;



– развитие фузионных резервов, обеспечивающих слияние двух изображений в единый образ.

Методика плеопто-ортоптического лечения предполагает осознанное оперирование образами, осмысленное восприятие заданий врача-офтальмолога и медицинской сестры-ортоптистки, словесное оформление результата своей мыслительной деятельности. У детей с нарушениями зрения из-за низкого уровня развития зрительного восприятия не сформирован весьма обширный набор зрительных образов-представлений и умений, который объективно необходим для эффективного лечения на специальных медицинских аппаратах. Так же снижены полнота и точность отображения, что приводит к ограничению восприятия, слабой апперцепции и к затруднению в осмыслении задачи работы на аппаратах. Вследствие этого у них отстает скорость, точность и полнота восприятия как необходимая основа аппаратной работы [5].

Исходя из особенностей зрительного восприятия детей с нарушениями зрения коррекционно-педагогическое взаимодействие с ребенком на данном этапе лечения в большей степени будет направлено на расширение запаса предметных представлений ребенка и развитие зрительных функций, необходимых для выполнения упражнений на специальном медицинском оборудовании.

Таким образом, по отношению к задачам лечебно-восстановительной работы нами был выработан ряд задач и соответствующих им групп упражнений коррекционно-развивающей работы, направленных на поддержку результатов аппаратного лечения на плеопто-ортоптическом этапе лечебно-восстановительной работы. Учебные задания по поддержке результатов лечения представляют собой систему практических упражнений, представленных в двух блоках и разделенных внутри блоков на группы, в соответствии с задачами коррекционно-развивающей работы. Первый блок заданий предназначен для поддержки результатов плеоптического этапа лечения и включает в себя три группы упражнений. Первая группа направлена на развитие у ребенка умений выполнять предметно-практические действия с предметами разных размеров и развитие умения проследить двумя глазами направление движения руки либо заданного объекта, что в свою очередь способствует активизации работы сетчатки глаза. Данная группа включает упражнения «Обведи по контуру», «Найди такой же». «Найди тень». Вторая группа – направлена на формирование умений фиксировать и удерживать взор на заданном объекте, определять и различать форму и величину объекта, выделять мелкие детали объекта, что способствует повышению и поддержке остроты зрения у детей. Данная группа включает упражнения: «Кто спрятался», «Найди предмет на картинке», «Найди и покажи фигуры». Суть заданий заключается в том, что ребенку предлагается рассмотреть определенную картинку и выполнить задания нахождение или узнавание заданного объекта по словесной инструкции педагога. Третья группа упражнений решает такие задачи как формирование представлений об основных цветах и их оттенках по светлоте, умений различать основные цвета и их оттенки по светлоте. Она содержит комплекс заданий «Цветные домики», который имеет несколько уровней сложности в зависимости от способности глаз ребенка к цветоразличению. Суть работы заключается в том, что ребенку предлагается по образцу или по словесной инструкции педагога собрать домик из фигур, отличающихся между собой по цвету или по светлоте тона.

Второй блок заданий предназначен для поддержки результатов ортоптического этапа лечения и включает в себя 2 группы упражнений. Первая группа направлена



на развитие умений выделять части из целого и объединять их в единый образ; развитие зрительного внимания и памяти. Данная группа включает следующие упражнения: «Цветные домики», «Тени. Предметы», «Составь целое из частей», «Собери картинку». Суть заданий заключается в том, что ребенку на разном материале предлагается соединить несколько деталей одного объекта для получения целостного образа. Вторая группа направлена на формирование навыка целостного восприятия посредством слияния двух изображений с недостающими элементами, а также при восприятии контурных и силуэтных изображений, в единый образ; формирование умения узнавать и называть объекты, представленных в разных модальностях. Включает следующие упражнения «Подбери пару», «Контур», «Где чьё место», «Тени. Движение». Суть упражнений заключается в наложении ребенком одних объектов на другие, например, наложение контура изображения на его силуэт или цветную картинку. Следует отметить, что одной из задач, реализуемой в процессе применения любого из упражнений является развитие у ребенка умений зрительно находить и удерживать взор на заданном объекте, находящегося в состоянии покоя или в движении.

Значимой частью разработки является специальный иллюстративный материал, который позволяет выполнять упражнения в наглядно-действенном и наглядно-образном плане. Он выполнен в соответствии с дидактическими требованиями к наглядным пособиям для детей с нарушениями зрения [4]. При создании использовались простые предметные изображения в соответствии с требованиями учебной программы дошкольного образования [5]. Преимуществом данных иллюстраций является то, что они выполнены в двух вариантах: как раздаточное пособие и как материал для интерактивной доски, что позволяет упражнять ребенка в умении самостоятельно проследить линии передвижаемых им объектов.

Таким образом, соотнесение лечебно-восстановительной и коррекционно-развивающей работы на данном этапе лечения с детьми дошкольного возраста с нарушениями зрения показало следующее: 1) крайне важно систематически упражнять амблиопичный глаз на выделение формы, цвета, величины предметов и их изображений так как в наибольшей степени дети сталкиваются именно с такими трудностями при выполнении упражнений; 2) успех плепто-ортоптического лечения связан с педагогической поддержкой лечебно-восстановительной работы, которая направлена на формирование у детей с нарушениями зрения умений, позволяющих осознавать и выполнять упражнения на аппаратах и обеспечивающих поддержку функции бинокулярного зрения; 3) увлекательный материал способствует наибольшей концентрации внимания, что помогает ребенку не отвлекаясь выполнить задание до конца; 4) предлагаемый комплекс упражнений успешно может использоваться как воспитателем, так и педагогом-дефектологом дошкольного образования в рамках воспитательных и коррекционно-развивающих занятий с учетом лексической темы.

Список источников

1. *Гайдукевич С. Е.* Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: развитие зрительного восприятия: учеб.-метод. пособие. – Минск: БГПУ, 2021. – 144 с.

2. *Кащенко Т. П., Григорян Л. А.* Комплексное лечение косоглазия и амблиопии в сочетании с медико-педагогическими мероприятиями в специализированных дошкольных учреждениях. – М.: Просвещение, 1994.



3. *Малева З. П.* Подготовка детей дошкольного возраста с нарушением зрения к плеопто-ортоптическому лечению. – М.: Парадигма, 2009. – 127 с.
4. *Подколзина Е. Н.* Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения. – М.: Дефектология, 2005.
5. Учебная программа дошкольного образования. – Минск: Нац. ин-т образования, 2020. – 479 с.

Информация об авторах

К. А. Огородник, Институт инклюзивного образования, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск, kseniaogorodnik24@gmail.com

С. Е. Гайдукевич, кандидат педагогических наук, доцент Института инклюзивного образования, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Минск, gaidukevich.s@mail.ru

Information about the authors

K. A. Ogorodnik, Institute of Inclusive Education, Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University, Minsk, kseniaogorodnik24@gmail.com

S. E. Gaidukevich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Institute of Inclusive Education, Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University named after, Minsk, gaidukevich.s@mail.ru

Поступила: 22.04.2023

Одобрена после рецензирования: 10.09.2023

Принята к публикации: 01.11.2023

Received: 22.04.2023

Approved after peer review: 10.09.2023

Accepted for publication: 01.11.2023

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

PSYCHOLOGY AND SUPPORT OF PERSONS WITH SPEECH DISORDERS

День дефектологии. 2024. № 1
Day of Defectology, 2024, no. 1

Научная статья

УДК 376.37

Формирование речевых навыков у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья посредством приобщения к поэтическому слову

Шилова О. В.¹, Галеева В. В.¹

¹*Детский сад № 281, Новосибирск*

В статье представлен опыт работы по формированию речевых навыков у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) посредством поэтического художественного слова. Авторами раскрыты основные механизмы воздействия, методы и приемы использования поэтических текстов разных жанров на формирование речевой функции у воспитанников с ОВЗ.

Ключевые слова: дошкольники с ОВЗ, речевые навыки, поэтическое слово, формирование речи

Для цитирования: Шилова О. В., Галеева В. В. Формирование речевых навыков у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья посредством приобщения к поэтическому слову // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 96–102.

Original article

Formation of speech skills in preschool children with disabilities through exposure to the poetic word

Shilova O. V.¹, Galeeva V. V.¹

¹*Kindergarden No. 281, Novosibirsk*

The article presents the experience of work on the formation of speech skills in preschool children with disabilities (hereinafter referred to as HIA) by means of a poetic artistic word. The authors have revealed the main mechanisms of influence, methods and techniques of using poetic texts of different genres on the formation of speech function in pupils with disabilities.

Keywords: preschoolers with disabilities, speech skills, poetic word, speech formation



For citation: Shilova O. V., Galeeva V. V. Formation of speech skills in preschool children with disabilities through exposure to the poetic word. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 96–102.

Речь, сформированная к трем и развитая к пяти годам, традиционно является показателем нормативного психологического развития дошкольника. Дефектологами, логопедами в последнее время отмечается устойчивая тенденция позднего формирования речи у детей, что в дальнейшем нередко проявляется нарушением в речевой, познавательной и эмоционально-волевой сфере. В профессиональной педагогической среде появился термин «безречевые дети», речь которых соответствует первому уровню речевого развития по периодизации Р. Е. Левиной [1]. В условиях дошкольного образования спроектирована примерная адаптированная программа для диагностических групп раннего и дошкольного возраста с целью помощи воспитанникам, чье психическое развитие отстает от нормотипичного, в том числе в отношении речи.

Известно, что первичное овладение родным языком совершается в процессе жизненно мотивированной деятельности общения. «Ребенок научается говорить – пользуясь речью в процессе общения» (С. Л. Рубинштейн) [2, с. 29]. В процессе речевого общения с близким взрослым у ребенка путем подражания образуются первые речевые реакции, которые упрочиваются путем рефлексорного повторения (физиологической эхолалии) (Н. И. Красногорский) [2]. Так формируются первые речевые навыки.

По словам М. М. Алексеевой, «речевой навык – это речевое действие, достигшее степени совершенства, способность осуществить оптимальным образом ту или иную операцию. Речевые навыки включают навыки оформления языковых явлений (внешнее оформление – произношение, членение фраз, интонирование; внутреннее – выбор падежа, рода, числа)» [3, с. 14]

На начальном этапе речевого развития (предречевой период и период образования речевых звуков и их дифференцировки – 1–2 год жизни) идет формирование внешнего оформления или так называемых общих речевых навыков, обеспечивающих правильное звучание речи. Это слуховое внимание и фонематический слух, правильное речевое дыхание, голос, темп и ритм речи, интонационная выразительность, дикция.

С третьего года жизни в связи с увеличением словаря до 500 слов и более формируются навыки внутренней речи, связанные с образованием и автоматизацией речевых цепей (фраз и словосочетаний), слов сложной звуко-слоговой структуры и образованием сложных речевых потоков – речевого мышления (этапы развития речи у детей, по Н. И. Красногорскому) [2].

Речевое развитие детей дошкольного возраста, протекающее в условиях дизонтогенеза по типу задержанного (ЗПР и ЗППР), поврежденного (ТНР на органической основе) или искаженного (РАС) развития, по классификации В. В. Лебединского, имеет специфические особенности в качественных и количественных показателях. Данная категория воспитанников в условиях дошкольной образовательной организации приобретает статус обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В 2,5–3 года дети с ОВЗ в отличие от нормотипично развивающихся сверстников характеризуются отсутствием активной речи. В зависимости от нозологии нарушения развития все воспитанники с ОВЗ имеют особые образовательные потребности



и нуждаются в создании специальных условий для получения образования в соответствии с рекомендованными им на ПМПК адаптированными программами. В нашем ДООУ это воспитанники с ТНР, ЗПР, РАС, а также дети с неустановленной нозологией нарушения, обучающиеся по программе для диагностических групп раннего и дошкольного возраста.

С точки зрения логопедии первый уровень речевого развития, которому соответствует речь данной группы воспитанников, характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения. Обращаясь к Р. Е. Левиной можно отметить, что у детей с первым уровнем речевого развития:

«1. Активный словарь находится в зачаточном состоянии. Он состоит из звукоподражаний, лепетных слов и лишь небольшого количества общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и недифференцированы.

2. Пассивный словарь шире активного, однако понимание речи вне ситуации весьма ограничено. Фразовая речь почти полностью отсутствует.

3. Способность воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова еще не сформирована» [1, с. 57].

Реализуя Федеральную адаптированную образовательную программу дошкольного образования (ФАОП ДО), которая направлена на обеспечение условий получения образования для обучающегося с ОВЗ в соответствии с его общими и особыми потребностями, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья, мы выделили ведущие принципы по развитию речевых навыков детей с ОВЗ разных нозологических групп через художественное слово [4].

1. Полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей, что предполагает всестороннее социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие обучающихся посредством различных видов детской активности. Содержание образовательной деятельности в каждой области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития обучающихся с ТНР дошкольного возраста.

2. Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития: коррекционная психолого-педагогическая работа с ребенком с ЗПР строится по принципу «замещающего онтогенеза». Коррекция нарушений заключается в планомерном воспроизведении тех периодов развития ребенка, которые по тем или иным причинам не были полностью освоены.

3. Принцип развития социального взаимодействия, коммуникации и ее форм. Приемы и методы, реализующие данный подход, ориентированы на обучающихся с РАС с разной степенью выраженности аутистических расстройств и разным их профилем.

Как известно, основным фактором, способствующим запуску речи, является слуховое внимание. На основе слухового внимания формируется слуховое восприятие первично неречевых звуков и в дальнейшем слуховое – фонематическое – восприятие речевых звуков и наконец понимание речи и активная речь. Под слуховым вниманием понимается умение сосредоточиться на звуке, со слуховым восприятием связано умение различать громкость, высоту звука, интонацию, фонематическое восприятие – это восприятие звуков речи в их смысловозначительной функции. Фонематическое восприятие – это важная способность человека, которую необходимо развивать, так как она не возникает от природы сама собой, нужно создать условия для его формирования. В процессе развития ребенка фонематическое вос-



приятие проходит несколько этапов становления и далее служит фундаментом для речи и познавательного развития. Только на базе зрелой функции фонематического восприятия может формироваться активная речь и речевые навыки [5].

Слуховое внимание может быть нарушено вне зависимости от состояния физического слуха. У детей ТНР слуховое внимание в основном сохранно. А у детей РАС и ЗПР часто наблюдается одна общая черта – у них слабое слуховое внимание. Уже в раннем возрасте у таких детей наблюдаются проблемы с пониманием обращённой речи. У детей ЗПР слуховое внимание так же может иметь свои особенности и уровень развития его может не совпадать с фактическим возрастом. У детей РАС слуховое внимание может быть полностью не сформировано, ребенок может реагировать только на образы зрительного анализатора.

Изучение специальной литературы, периодических изданий, а также собственная педагогическая практика работы с «неговорящими» детьми позволили нам выделить один из эффективных приёмов развития слухового внимания, фонематического восприятия и формирования речевых навыков. К таким приёмам мы относим приобщение дошкольников с ОВЗ к поэтическому художественному слову по средством эмоционального взаимодействия взрослого и ребенка.

Первоисточником данного приема можно считать народную педагогику, традиционно использовавшую стихотворные тексты: колыбельные, пестушки, потешки, прибаутки, заклички, считалки – для стимуляции речевого развития детей.

В современных условиях тексты русского народного фольклора используются целым рядом авторов, работающих с так называемыми «безречевыми» детьми. Тексты в работе с детьми с ОВЗ служат тематическим центром, аккумулирующим вокруг себя двигательную, сенсорную и эмоционально-волевую активность ребенка. Так, В. А. Дубровская, Л. В. Мякишева применяют для развития речевой активности у детей с УО и ДЦП прием эмоционального и предметного взаимодействия средствами двигательной-кинестетической, зрительной и слуховой стимуляции, рекомендуя игры «Ладушки-ладушки», «С горки – бух! На горку – ух!», «Сорока-белобока» [6]. Е. А. Янушко в книге «Помогите малышу заговорить!» предлагает серию логопедических занятий с использованием эмоционального контакта и поэтического слова: «Тритатушки – три-та-та!», «По ровненькой дорожке!», «Тушки-тутушки!», «Коза рогатая». [7]

В педагогике хорошо известно, что речь, как и окружающий мир, маленький ребенок осваивает путем подражания. Е. А. Янушко выделяет следующую последовательность развития общего подражания: подражание отдельным простым движениям, затем нескольким движениям и действиям с предметами и игрушками. Ключевым моментом в развитии общего подражания служат, по мнению Е. А. Янушко, игры со стихотворными текстами. [7]

В своей практике формирования речевых навыков посредством поэтического художественного слова в соответствии с уровнями речевого развития мы выделяем несколько этапов:

- первый этап – развитие понимания обращенной речи и формирование речевой активности;
- второй этап – развитие навыков речевого подражания и формирование экспрессивной речи;
- третий этап – формирование звуковой культуры речи и художественного восприятия поэтического слова.



На первом этапе формирования навыков понимания речи и речевого и общего подражания мы используем игры со стихотворными текстами, предложенные Е. А. Янушко: «Котята» (Мяу-мяу, умываюсь, всем на свете улыбаюсь!), «Мишка косолапый», «Зайчики» (По лесной лужайке разбежались зайки. Вот какие зайки, зайки-побегайки...), «Ладошки», «Водичка» (Водичка, водичка! Умой моё личико!..), «Лады-лады» (Ой, лады, лады, лады! Не боимся мы воды!..), «Капуста» (Мы капусту рубим, рубим!..), «Цветки» (Наши красные цветки распускают лепестки...), «Деревце» (Дует ветер нам в лицо, закачалось деревцо!..), «Мы ногами топ-топ-топ!», «Желтые сапожки» (Бежали по дорожке желтые сапожки...), «Хлопы-шлёпы» (Хлоп раз! Ещё раз! Мы похлопаем сейчас!..) и другие [7].

Второй этап работы соответствует второму уровню речевого развития и характеризуется появлением фразовой речи. Расширяется активный словарь воспитанников, появляются новые слова: существительные, глаголы, прилагательные, наречия. Обилие частей речи сопровождается использованием отдельных форм словоизменения. Детям речь которых соответствует второму уровню речевого развития доступны для понимания авторские литературные тексты детских поэтов.

Начиная со 2-го полугодья 2-й младшей и далее в средней группе продолжаем использовать на логопедических занятиях стихотворения из 2 и более четверостиший с целью повторения отдельных слов, фраз, для развития чувства ритма, голоса, интонации, мелкой моторики. Применяем дидактический материал, подобранный по тематическому принципу Н. В. Нищевой [8; 9]. В работе с детьми с РАС используем материалы из сборника С. В. Исхановой: игры-песни, игры-танцы, игры с пальчиками [10].

Помимо совершенствования собственно речи художественное слово развивает у детей эстетическое восприятие текста, чувство гармонии, красоты, фантазии, инициативы, воспитывает художественный вкус, способность эмоционально откликаться на образное говорение.

Итогом такой работы с детьми в 2022 г. стала инсценировка сказки К. И. Чуковского «Муха-Цокотуха» с использованием аудио-, медиа и визуальных ресурсов. Под руководством логопеда совместно с воспитателями дети 2-й младшей группы изображали героев сказки, выполняли соответствующие действия, читали короткие стихотворные фразы. С данной работой наши воспитанники участвовали в конкурсе, посвященном 140-летию со дня рождения К. И. Чуковского, и стали победителями, получив диплом за I место.

С появлением речевой функции по мере компенсации основного дефекта у большинства воспитанников с ОВЗ помимо коррекционных актуализируются общеразвивающие направления образования, отраженные в цели федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО), а именно «разностороннее развитие ребенка в период дошкольного детства с учетом возрастных и индивидуальных особенностей на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций» [11]. Данная цель успешно реализуется посредством приобщения дошкольников к искусству поэзии.

Поэзия закладывает основы духовности, патриотизма, дает возможность ребенку воспринимать окружающий мир во всем его неразрывном единстве. Интенсивную работу по речевому развитию в интеграции с художественно-эстетическим и нравственным направлением мы начинаем проводить уже со средней группы и продолжаем в старшем дошкольном возрасте, когда речь воспитанников приближается к третьему уровню речевого развития.



Третий уровень общего недоразвития речи у детей характеризуется наличием «развёрнутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития» [12, с. 104].

На фоне хорошего понимания речи у детей с третьим уровнем речевого развития часто присутствуют незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, нетвердое овладение многими грамматическими формами. Звуковая сторона речи остается несформированной: сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова.

В логопедической работе с детьми с третьим уровнем речевого развития активно используем стихотворные тексты для закрепления навыков правильного произношения отдельных звуков, для обогащения активного словаря прилагательными, наречиями, сложными существительными, глаголами, для усвоения различных грамматических и синтаксических конструкций, в целях развития художественного восприятия и патриотического воспитания.

С детьми старшего дошкольного возраста регулярно проводим литературные гостиные посвящённые поэтическому творчеству отдельных поэтов, тематические досуговые и итоговые мероприятия, где дети рассказывают стихи разных авторов, посвящённые одной общей теме.

Из последних мероприятий хочется отметить литературный вечер посвященный 140-летию со дня рождения А. Л. Барто, который провели в 2022 г. с воспитанниками старшей группы. Осенью 2022 г. с этими же ребятами познакомились с творчеством С. Я. Маршака, вместе группой рассказывали наизусть стихотворение С. Я. Маршака «Вот какой рассеянный», с данной работой дети участвовали во Всероссийском конкурсе посвящённом 135-летию со дня рождения С. Я. Маршака и получили диплом I степени. Результатом работы с детьми подготовительной группы стало в 2023 г. итоговое мероприятие – проект «Поэтическое путешествие по Новосибирску» (130-летию основания г. Новосибирска посвящается). В рамках проекта в процессе знакомства с историей, символикой и традициями родного края воспитанники с ОВЗ демонстрировали полученные в ходе коррекционного обучения речевые навыки, приобрели опыт публичных выступлений посредством художественного прочтения поэтических произведений. В результате проекта воспитанники с ОВЗ показали высокие результаты в искусстве декламации: один ребёнок стал победителем районного дистанционного конкурса юных чтецов «Пусть слово с душе отзовется» и один ребёнок выступил очно, представив проект на «Дне дефектологии – 2023» на сцене НГПУ.

Список источников

1. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1967. – 173 с.
2. Яшина В. И., Алексеева М. М. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Академия, 1999. – 560 с.
3. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
4. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosvshcheniia-rossii-ot-24112022-n-1022/federalnaia-adaptirovannaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-ii/10/> (дата обращения: 21.03.2023).



5. Визель Т. Г. Нарушения приобретения речевых навыков и их распад (теоретический аспект) [Электронный ресурс] // Вестник угроведения. – 2015. – № 2 (21). – URL: <file:///C:/Users/1/Desktop/%D0%94%D0%94-%2023/narusheniya-priobreteniya-rechevyh-navykov-i-ih-raspad-teoreticheskiy-aspekt.pdf> (дата обращения: 21.03.2023).

6. Середенкова И. О., Дубровская В. А. Формирование первичных навыков речевого общения у неговорящих детей [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pervichnyh-navykov-rechevogo-obscheniya-u-negovoryaschih-detey> (дата обращения: 21.03.2023).

7. Янушко Е. А. Помогите малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5–3 лет. – М.: Теревинф, 2007. – 232 с.

8. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 528 с.

9. Нищева Н. В. Подвижные игры, упражнения, физкультминутки для развития общей и мелкой моторики. – СПб.: Детство-Пресс, 2021. – 128 с.

10. Исханова С. В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными детьми. – СПб.: Детство-Пресс, 2021. – 208 с.

11. Федеральная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://madou59.ru/wp-content/uploads/2022/12/federalnaja-obrazovatel'naja-programma-doshkolnogo-obrazovanija.pdf> (дата обращения: 21.03.2023).

12. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

Информация об авторах

О. В. Шилова, магистр, направление «Специальное (дефектологическое) образование», Новосибирский государственный педагогический университет, учитель-логопед высшей квалификационной категории, Детский сад № 281, руководитель, Муниципальное методическое объединение учителей-логопедов ДООУ Дзержинского района г. Новосибирска, член ТПМПК, Новосибирска, olya_shilova_1976@mail.ru

В. В. Галеева, магистр, направление «Специальное (дефектологическое) образование», Новосибирский государственный педагогический университет, учитель-логопед, Детский сад № 281, Новосибирск, vladlenavladlena1996@mail.ru

Information about the authors

O. V. Shilova, Master's degree, specialty “Special (defectological) education”, Novosibirsk State Pedagogical University, speech therapist teacher of the highest qualification category, Kindergarten No. 281, head, Municipal Methodological Association of Speech Therapist Teachers of the Dzerzhinsky district of Novosibirsk, member of the ТРМПК, Novosibirsk, olya_shilova_1976@mail.ru

V. V. Galeeva, Master's degree, specialty “Special (defectological) education”, Novosibirsk State Pedagogical University, speech therapist teacher, Kindergarten No. 281, Novosibirsk, vladlenavladlena1996@mail.ru

Поступила: 18.09.2023

Одобрена после рецензирования: 20.10.2023

Принята к публикации: 21.11.2023

Received: 18.09.2023

Approved after peer review: 20.10.2023

Accepted for publication: 21.11.2023

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

PSYCHOLOGY AND SUPPORT OF PERSONS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

День дефектологии. 2024. № 1
Day of Defectology, 2024, no. 1

Научная статья

УДК 364.07+364.2+376

Госпитальный детский сад – опыт реализации дошкольного образования детей с ЗПР и их психолого-педагогической абилитации

И. Г. Вечканова¹, С. И. Назаркина², Л. В. Иванова²

¹*Федеральный ресурсный (информационно-методический) центр по формированию доступной среды для инвалидов и других маломобильных групп населения, Санкт-Петербургский институт усовершенствования врачей-экспертов Минтруда России, Санкт-Петербург*

²*Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения Псковской области, Псков*

В статье приведен обзор программы госпитального детского сада, апробированной как маршрутизатор по доступности получения психолого-педагогической абилитации детей с задержкой психического развития (ЗПР), которые часто и длительно болеют, нуждаются в паллиативной медицинской помощи. Даны предложения по реализации маршруто-ориентированного подхода как методологии сенсорной и когнитивной доступности, направленные на повышение абилитационного потенциала детей с ЗПР в условиях вариативных форм дошкольного образования.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития (ЗПР), нуждающиеся в паллиативной медицинской помощи, длительно болеющие; психолого-педагогическая абилитация; маршруто-ориентированный подход; междисциплинарный подход; игровые технологии

Для цитирования: Вечканова И. Г., Назаркина С. И., Иванова Л. В. Госпитальный детский сад – опыт реализации дошкольного образования детей с ЗПР и их психолого-педагогической абилитации // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 103–109.



Hospital kindergarten – experience in implementing preschool education for children with mental retardation and their psychological and pedagogical habilitation

I. G. Vechkanova¹, S. I. Nazarkina², L.V. Ivanova²

¹Department of the Federal Resource (Information and Methodological) Center for the Formation of an Accessible Environment for the Disabled and Other Low-Mobility Groups of the Population, Institute of Advanced Medical Experts, Saint Petersburg

²State Budgetary Educational Institution Centre for Curative Pedagogy of Pskov region, Pskov

The article provides an overview of the hospital kindergarten program, which has been tested as a router for the accessibility of psychological and pedagogical habilitation for children with development delay (DD), who are often and long-term ill and need palliative care. Proposals are given for the implementation of a route-oriented approach as a methodology of sensory and cognitive accessibility aimed at increasing the habilitation potential of children with DD in conditions of variable forms of preschool education.

Keywords: children with development delay long-term ill children children in need of palliative care; psychological and pedagogical habilitation; a route-oriented approach; interdisciplinary approach; gaming technologies

For citation: Vechkanova I. G., Nazarkina S. I., Ivanova L. V. Hospital kindergarten – experience in implementing preschool education for children with mental retardation and their psychological and pedagogical habilitation. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 103–109.

Программа госпитального детского сада разрабатывалась в 2018–2023 гг. и апробировалась в городах Санкт-Петербург и Псков как маршрутизатор по доступности получения дошкольного образования детей с ЗПР, которые часто и длительно болеют, нуждаются в паллиативной медицинской помощи.

Маршруто-ориентированный подход использовался нами в аспекте этапов маршрутизации взаимодействия мультидисциплинарной команды (учитель-дефектолог, учитель-логопед, медицинский логопед, клинический психолог, педагог-психолог в ДООУ, воспитатель, инструктор АФК) и родителей с целью психолого-педагогической абилитации детей с ЗПР, находящихся на длительном лечении дома, в детской больнице (кардио-, онко-, пульмонологические отделения), в хосписе. Важность психолого-педагогической абилитации и персонифицированного подхода отмечена многими исследователями [4–7].

Барьеры, которые преодолевают дети, нуждающиеся в паллиативной медицинской помощи, и их семьи, связаны:

– с сенсорной безопасностью и сенсорною доступностью информации, объясняемые как особенностями сенсорного восприятия в зашумленном пространстве, где постоянно рядом с ребенком работает медицинская аппаратура и проводятся процедуры (искусственная вентиляция легких (ИВЛ), аспиратор, санация), так и способами и быстрой скоростью передачи информации, которые могут вызвать сенсорную перегрузку. Поэтому требуется тактичная и спокойная коммуникация в моменты, когда не мешают медицинские манипуляции (сенсорные барьеры);



– трудностями в понимании и интерпретации речи, жестов, интонации, с восприятием сложных понятий, картин, которые предъявляются при диагностике и врачами и психологами, педагогами (когнитивные барьеры). Одновременно влияет неопределенность ситуации и информации, которую семья детей-инвалидов транслирует педагогам, инструкторам и психологам;

– сложностями предоставления технических средств реабилитации (ТСР) детям, у которых есть потенциал к использованию наглядных средств и технологий альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК), коммуникаторов. Например, при задержке речевого и психического развития у детей-инвалидов, отсутствии возможности пользоваться звуковой речью, голосоподачей (при ИВЛ, трахеостомах, удалении опухолей гортани, головного мозга, детском церебральном параличе (ДЦП), синдромах мышечной атрофии (СМА)) они наиболее влияют (ассистивные барьеры);

– восприятием языка как сложной психолингвистической структуры фонетических, фонематических, семантических различий (языковые барьеры). Так, существует логопедическая диагностика восприятия и декодирования информации, исследование возможности передачи фразы с помощью последовательности пиктограмм, графических символов [1].

В программе определена область взаимодействия мультидисциплинарной бригады / междисциплинарной команды:

– ассистивные технологии, в том числе альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК), в планировании и распределении задач воспитательной, психолого-педагогической и логопедической работы [1; 3; 5];

– подбор электронных коммуникаторов, речевых тренажеров (GoTalk), мобильного приложения-коммуникатора Linka.su как инструментов абилитации, демонстрирующих положительные связи с психологическим благополучием и качеством жизни;

– технологий абилитации по включению в проекты и социокультурные практики, досуговую деятельность в хосписе, палате, дома и культурно-образовательной среде города (музей, виртуальный музей, театр, кино);

– применение наглядных материалов, алгоритмов по организации деятельности, расписания дня (картинки, рисунки);

– коммуникативные игровые технологии при социокультурной абилитации детей-инвалидов с использованием музыкальных, сюжетных, словесных игр и игр малой подвижности [8].

В программе для оптимизации коммуникативной составляющей взаимодействия детей и взрослых и достижения *оптимального уровня абилитационной среды* проводится подбор персонализированного предметного и игрового материала для детей с задержкой психического развития. *Комплексный уровень* предполагал, что при абилитации детей с ЗПР, нуждающихся в длительном лечении, все общение построено на разномодальном привлечении внимания, гибкости в предоставлении информации, множественности способов выражения ответа ребенком и разнообразии возможности выполнения действий с игрушками. Учитывается, что у детей были сопутствующие осложнения (наличие трахеостом, нарушения зрения, СМА, парезов).

Оптимизация уровней абилитационной среды в ходе коррекционно-развивающей работы проходила при моделировании сенсорной среды, стимулирующей коммуникацию (высказывание желания поиграть, предпочтения по сенсорным качествам адаптированных игрушек) по основной линии абилитации. Игровые занятия



с детьми с ЗПР разных возрастов начинались с сенсорных дидактических игр. Они обеспечивали *базовый уровень*. В конструктивных играх с учетом особенностей соматического состояния детей проводилось речевое развитие с использованием слов различных грамматических категорий. Оно осуществлялось в ходе творческих игр (сюжетно-ролевые, театрализованные по коротким художественным литературным произведениям) на оптимальном уровне абилитации.

Для реализации комплексного уровня абилитации с детьми систематически проводились игры малой подвижности [8], которые способствовали пониманию слов-предикатов, обозначающих направление движений.

Базовый уровень *абилитационной среды* обеспечивался привнесением в палату или домашнюю среду специальных предметов, игрушек, позволяющих формировать разнообразные представления и умения компенсаторного характера.

Стандартный уровень абилитации реализовывался нами через модификацию уже имеющихся игрушек в семье, палате больницы, стационаре хосписа. Таким образом расширяются варианты «коммуникативной направленности» и музыкального сопровождения, переносится игровой опыт в «бытовую», повседневную жизненную ситуацию, способствуя повышению максимально возможной степени самостоятельности ребенка.

Особое внимание мы обращали на контроль со стороны специалистов и родителей на особенности восприятия детей с ЗПР при изменении позиционирования, например, сидя или при вертикализации. В этой же ситуации обращалось внимание на особенности концентрации внимания, формирования самоконтроля самочувствия у детей. Это было значимо для позитивной организации социально-коммуникативного и речевого развития детей в условиях стационара, домашних условиях, в группе кратковременного пребывания в дошкольном отделении. Важным аспектом развития детей стала организация мероприятий с использованием ассистивных технологий по знакомству со шкалой настроения и боли, пиктограммами эмоций, карточек и кубиков альтернативной дополнительной коммуникации [1; 3] сначала дефектологом, инструктором АФК, затем родителями и воспитателями. Кубики «Движения» [3], поскольку имеют на гранях разнообразные пиктограммы движений, многофункционально применялись в работе с детьми с ЗПР членами мультидисциплинарной бригады: инструктор АФК при общеразвивающих упражнениях с предметами, логопед при выстраивании фраз из предикатов, дефектолог при драматизации сказок и потешек.

Рассмотрим подробно методику проведения проектов и образовательных ситуаций «Расскажем сказку с ДВИЖЕНИЕМ» с целью развития коммуникативных навыков и предпосылок функциональной, читательской, грамотности с использованием сказок и наглядного моделирования кубиками «Движение».

Решались совместно с родителями такие коррекционно-развивающие задачи при игре с мягкими кубиками «Движение».

1. Формирование семиотического плана игры – стимулировать понимание значения слов и роли, последовательности событий, действий в сказке (сначала – потом – конец).

2. Формировать у детей умение показывать и рассказывать сказку с помощью кубиков «Движение», с помощью вопросов взрослого.

3. Способствовать развитию наглядного-действенного и образного мышления, навыков планирования в процессе конструирования из кубиков «Движение» последовательности действий для последующей драматизации.



4. Развивать зрительное восприятие, сенсорную интеграцию, память на последовательность движений, выложенных из кубиков, в условиях припоминания в драматизации.

Последовательно предлагались этапы игры с кубиком как с предметом и предметами (кубик, мяч, веревка, палка), изображенными на кубиках:

1. Постройка башни, постукивание по ней, выбивание, разрушение.

2. Бросание кубиков в цель – емкость, мешок (с инструкцией по выбору цвета, по счету, сравнение «один – много»), в сумку, в которых хранятся кубики («Доставка – разгрузка – упаковка»).

3. «Катится – не катится» с мячиком и кубиком, а затем последующее сравнение изображений на кубиках (показать, где изображены действия с кубиком, а где с мячиком). Скатывание с наклонных поверхностей.

4. Постройка последовательно, по очереди со взрослым «вверх/вниз» многоэтажных домов, длинных одноэтажных с песенкой «Строим, строим, строим дом».

5. Постройка в линию – например, вагонов паровоза, парковки машин.

6. «Держи – не урони» – предлагается ребенку держать легкий кубик как можно дольше, потом добавляется еще один кубик и т. д. Многие дети стали понимать, как удержать большое количество, удерживая на первом ярусе два кубика и надстраивая парную башню.

7. Фотографирование детей в тех телесных позах, которые изображены на кубиках.

8. Сличение фотографий и изображений кубиков, пиктограмм.

9. Расположение фотографий в соответствии с последовательностью кубиков, затем смена положения одной/двух фотографий с просьбой к ребенку отгадать/переставить, то, что изменилось.

10. Фотографирование родителей в костюмах персонажей сказок и позах, которые изображены на кубиках (игры с родителями «Фотосессия», «Афиша», «Кастинг»).

11. Сличение фотографий детей и взрослых, делающих одно движение, выкладывание из них последовательности появления героев по сюжету литературного произведения и их действий.

12. Счет и соотнесение количества героев, кубиков, действий, различение и сравнение количества.

13. Накладывание кубиков на контурное изображение фигур (геометрических на дидактических ковриках, выложенных веревкой, ниткой, мешками), на карточки, выложенные определенным образом (в линию, крест, квадрат, прямоугольник). Например, при драматизации сказки В. Сутеева «Под грибом», карточки выкладывались т-образно, чтобы плоскостная схема напоминала изображение гриба.

Далее детям предлагалось рассказать сказку, например, с помощью фигурок из корзины, и взрослый начинает рассказывать сказку «Под грибом», выставляя героев по очереди под гриб. При вопросе «Что будет делать муравей?» взрослый создает ситуацию успеха, подсказывает исходя из надписи правильного названия движений: «Муравей будет бегать по прямой» и выкладывает рядом с муравьем пиктограмму/кубик «Бегать по прямой».

Далее выставляются игрушки других героев сказки и детям задаются вопросы в зависимости от уровня речевого развития.

Детям с низким уровнем речевого развития педагог задает вопрос: «Что будет делать герой?» и сообщает про каждого персонажа сказки:



- Муравей будет БЕГАТЬ ПО ПРЯМОЙ (детям предлагаются ориентиры (например, мягкие модули или подушки- «камни», чтобы пробежать по прямой);
- Бабочка будет ПОЛЗАТЬ НА ЖИВОТЕ (детям предлагается проползти на животе, как гусеница, а потом «полетать»);
- Мышка будет БЕГАТЬ С ЗАХЛЕСТОМ ГОЛЕНИ (детям предлагается побегать с захлестом голени);
- Воробей будет ПРЫГАТЬ ВПЕРЕД (детям предлагается попрыгать с продвижением вперед);
- Заяц будет ПЕРЕПРЫГИВАТЬ (детям предлагается перепрыгивать через веревку);
- Лиса будет БЕГАТЬ НА НОСОЧКАХ (детям предлагается побегать на носочках как лисичка).

Дети с более высоким уровнем речевого развития могут фиксировать действия, отвечая на вопрос в настоящем времени, не в императиве, а в нарративе: «Что делает муравей?», а затем стимулируются к ответу и про других героев сказки: Муравей – бежит, Бабочка – ползет, Мышка – бежит, Воробей – прыгает, Заяц – прыгает, Лиса – бежит.

Подобные игры проводились при знакомстве или после чтения русских народных сказок «Колобок», «Теремок», «Рукавичка», сказки В. Сутеева «Под грибом», «Мешок яблок», В. Берестова «Честное гусеничное слово», стихотворения С. Михалкова «Мы едем, едем, едем».

Таким образом маршруто-ориентированный подход абилитационной работы распространяется на взаимодействие с родителями в зависимости от абилитационной компетентности родителей в вопросах социально-коммуникативного и речевого развития детей с ОВЗ, находящихся на длительном лечении, в повседневных жизненных ситуациях [2]. Для каждой семьи выбирался подходящий маршрут постепенного включения в различные вариативные формы дошкольного образования – консультационный центр, службы ранней помощи, центр сопровождения ребенка с ОВЗ и его семьи, группа кратковременного пребывания. Включение детей с задержкой психического развития в дистанционные культурно-досуговые проекты детских садов способствовало повышению социальной активности и участию этой категории детей, а также их окружения.

Список источников

1. Баряева Л. Б., Лопатина Л. В. Технологии альтернативной и дополнительной коммуникации для детей с ограниченными возможностями // Проблемы речевого онтогенеза и дизонтогенеза: сборник научных статей по материалам всероссийской научно-практической конференции. – Саратов: Саратовский источник, 2017. – С. 7–16.
2. Вечканова И. Г. Разработка и особенности реализации абилитационной программы «Госпитальный детский сад» // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2022. – № 7. – С. 66–78.
3. Вечканова И. Г., Жукова А. Е., Юрченко Т. И. Кубики «Движение» – игровые технологии физкультурно-оздоровительной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья / под общ. ред. Т. И. Юрченко. – СПб.: АЛЬМА, 2022. – 76 с.
4. Лазуренко С. Б., Венгер А. Л. Психолого-педагогические технологии в комплексной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2020. – № 40. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-no-40/psychological-and-pedagogical-technologies-in-complex-rehabilitation-of-children-with-disabilities> (дата обращения: 07.08.2022).



5. *Соловьева Т. А.* Проектирование индивидуальных учебных планов в специальном образовании: методические рекомендации. – М.: ИКП РАО, Доброшкола, 2020. – 66 с.

6. *Туманова Т. В., Филочева Т. Б.* Алгоритмы и персонализация в диагностике и обучении детей с общим недоразвитием речи // Технологии работы с детьми, имеющими нарушения речи: сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Н. Н. Яковлевой. – СПб.: ЦДК профессора Л. Б. Баряевой, 2020. – С. 128–132.

7. *Шариков С. В.* Инновации в обучении детей-инвалидов с прогрессирующими заболеваниями и неопределенным прогнозом жизни [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2021. – № 44. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-44/innovations-in-teaching-disabled-children-with-progressive-diseases-and-uncertain-life-prognosis> (дата обращения: 08.08.2022).

8. *Страковская В. Л.* Подвижные игры в терапии больных и ослабленных детей. – М.: Медицина, 1978. – 184 с.

Информация об авторах

И. Г. Вечканова, кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела проектной деятельности Федерального ресурсного (информационно-методического) центра по формированию доступной среды для инвалидов и других маломобильных групп населения, Санкт-Петербургский институт усовершенствования врачей-экспертов Минтруда России, Санкт-Петербург, ivechkanowa@gmail.com

С. И. Назаркина, учитель-дефектолог, методист дошкольного отделения, Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения Псковской области, Псков, nazarka@yandex.ru

Л. В. Иванова, инструктор АФК, Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения Псковской области, Псков, liya-ivanova-1986@mail.ru

Information about the authors

I. G. Vechkanova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Project Activities of the Federal Resource (Information and Methodological) Center for the Formation of an accessible environment for the Disabled and Other low-mobility groups of the Population, St. Petersburg Institute of Advanced Training of Medical Experts of the Ministry of Labor of Russia, St. Petersburg, ivechkanowa@gmail.com

S. I. Nazarkina, Teacher-defectologist, methodologist of the preschool department, Center for Therapeutic Pedagogy and Differentiated Education of the Pskov region, Pskov, nazarka@yandex.ru

L. V. Ivanova, AFC instructor, Center for Therapeutic Pedagogy and Differentiated Education of the Pskov region, Pskov, liya-ivanova-1986@mail.ru

Поступила: 18.04.2023

Одобрена после рецензирования: 20.10.2023

Принята к публикации: 21.11.2023

Received: 18.04.2023

Approved after peer review: 20.10.2023

Accepted for publication: 21.11.2023



Научная статья

УДК 376.4

Формирование социально-коммуникативных навыков у детей с ментальными нарушениями

И. А. Ладыгина¹, Н. В. Бенслер¹, Е. А. Павлова¹, И. А. Иост¹, О. Н. Степакова¹

¹Детский сад № 112 «Радуга», Новосибирск

В статье описывается содержание коррекционной работы по развитию коммуникации и социальных навыков у детей с ментальными нарушениями. В рамках решения данных вопросов рассматриваются навыки самообслуживания, поведенческие подходы, работа с родителями.

Ключевые слова: особенности детей с ментальными нарушениями, коммуникация, социальные навыки, альтернативная коммуникация, стратегии обучения, структурирование среды, визуальные подсказки, поведенческие подходы

Для цитирования: Ладыгина И. А., Бенслер Н. В., Павлова Е. А., Иост И. А., Степакова О. Н. Формирование социально-коммуникативных навыков у детей с ментальными нарушениями // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 110–115.

Original article

Formation of social and communication skills in children with mental disorders

I. A. Ladygina¹, N. V. Bensler¹, E. A. Pavlova¹, I. A. Iost¹, O. N. Stepakova¹

¹Kindergarten No. 112 “Raduga”, Novosibirsk

The article describes the content of correctional work on the development of communication and social skills in children with mental disorders. Within the framework of solving these issues, self-service skills, behavioral approaches, and work with parents are considered.

Keywords: features of children with mental disorders, communication, social skills, alternative communication, learning strategies, structuring the environment, visual cues, behavioral approaches

For citation: Ladygina I. A., Bensler N. V., Pavlova E. A., Iost I. A., Stepakova O. N. Formation of social and communicative skills in children with mental disorders. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 110–115.

В настоящее время группу компенсирующей направленности посещает 40 % детей с расстройством аутистического спектра (РАС), 25 % детей с умственной отсталостью, 15 % детей с ЗПР и 15 % детей с ТНР.

Ребенок с ментальными нарушениями – это особый ребенок, который в силу своих психических особенностей иначе воспринимает окружающий мир. Незрелость основных нервных процессов, неустойчивость психики делают такого ребенка уяз-



вимым для воздействия многих отрицательных факторов, нарушающих формирование поведенческих актов.

Дети с ментальными нарушениями имеют ряд специфических особенностей, которые проявляются:

- в отставании сроков и темпе развития; инертности, пассивности, отмечаемых во всех сферах жизнедеятельности ребенка;
- существенном недоразвитии моторных и речевых функций;
- несформированности когнитивной деятельности;
- коммуникативные нарушения обусловлены нарушениями социального взаимодействия;
- примитивности интересов, потребностей, мотивов;
- снижении познавательного интереса;
- нарушении эмоционально-волевой сферы.

Степень проявления этих нарушений варьирует от легких до глубоких форм.

Исходя из вышеперечисленного необходимо создание развивающей среды для развития социальных и коммуникативных, игровых навыков. Выстраиваем взаимодействие с ребенком с учетом форм общения со взрослым (ситуативно-личностное, ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное, внеситуативно-личностное, по М. И. Лисиной). Если у ребенка общение с взрослым ситуативно-личностное, то игры будут направлены на фиксирование внимания ребенка на его лице и на лице взрослого (Игра «Ку-ку», «Мартышка» дразнилки перед зеркалом). Обязательно эмоционально хвалим ребенка, когда у малыша получается фиксировать взгляд на лице взрослого во время игры.

У детей часто нарушена нормальная работа сенсорной сферы. Многие привычные для обычных людей раздражители (прикосновения, освещенность, вкусы, запахи, звуки) они могут воспринимать либо как слишком сильные, либо как очень слабые (тогда они начинают усиленно искать способы догрузить простаивающие каналы восприятия).

Детям важно предложить подходящую им сенсорную диету – набор ощущений, который, с одной стороны, восполнял бы нехватку, а с другой – понемногу и исподволь помогал бы привыкнуть к слишком интенсивным сенсорным переживаниям.

Подготовительная работа началась с того, что специалисты и воспитатели группы прошли обучение на курсах повышения квалификации по программе «Организационно-методические и содержательные вопросы образования обучающихся с РАС в соответствии с требованиями ФГОС». Это позволило сделать вывод, что работу с такой категорией детей нужно обязательно проводить совместно с родителями. Такое партнерство и сотрудничество поможет родителям получать адекватную информацию, научит лучше справляться с воспитанием ребенка в повседневных ситуациях, развивать необходимые умения и навыки, предотвратить развитие вторичных поведенческих трудностей.

Нами были подготовлены методические рекомендации для воспитателей и родителей на основе лучших международных практик, опыта работы и программ школы «Перспектива» по следующим направлениям:

- развитие коммуникации и развитие речи;
- развитие игровых и социальных навыков;
- развитие навыков самообслуживания;
- поведенческие подходы;
- работа с родителями.



На момент поступления в группу у детей были отсутствие речи, сложности в сотрудничестве. На начальном этапе диагностики использовали метод наблюдения. За основу мониторинга был взят диагностический инструментарий: методика диагностики раннего детского аутизма (К. С. Лебединская, О. С. Никольская), оценка развития ребенка по шкале RCDI-2000 (Санкт-Петербургский Институт раннего вмешательства). В ходе диагностики были выявлены дефициты социального взаимодействия со взрослым и детьми, частые проявления заикленностей, эмоциональная отстраненность, несформированность культурно-гигиенических навыков и самообслуживание.

Для этих детей мы разработали индивидуальный маршрут и методические рекомендации для развития социально-коммуникативных навыков. При разработке методических рекомендаций мы опирались на эффективный метод коррекции аутизма, поведенческую терапию или метод прикладного анализа поведения АВА (Applied behavior analysis). ПАП (прикладной анализ поведения) изучает влияние факторов в окружающей среде на поведение и управляет этими факторами, чтобы изменить поведение человека. При этом подходе используется безошибочное обучение с подсказками, закрепление верных реакций поощрением, жетонная система, визуальное расписание, карточки PECS, карточки структурирующие поведение «Сначала – потом».

Таким образом, на основании анализа полученной и предоставленной информации мониторинговых данных нами были выбраны приоритетные направления коррекционной работы:

- развитие навыка просьбы в разных условиях с разными людьми;
- развитие навыков имитации;
- работа над взаимодействием со сверстниками;
- работа над навыками самообслуживания.

Работа по развитию и формированию навыков была построена между специалистами и воспитателями. Сначала специалист учитель-дефектолог на индивидуальном занятии формирует с ребенком навык в обучающей ситуации. Воспитатель продолжает развивать и закреплять этот же навык в естественной среде. Таким примером может служить навык просьб. Когда ребенок хочет предмет, действие, еду и не может об этом сообщить, получить, то у него появляется нежелательное поведение (крик, плач). Для предотвращения этого поведения необходимо научить просить малыша. Способ коммуникации может быть разный, как речь, так и альтернативная коммуникация (жест, пиктограммы, карточки PECS). Для формирования этого навыка нужно создание структурированной среды, создание условий, где ребенок не сможет самостоятельно взять предмет (игрушка находится на верхней полке) или ему необходим дополнительный предмет (есть доска для рисования, но не хватает маркера).

На занятии специалистов и воспитателя соблюдаются следующие правила.

Начинаем и заканчиваем занятие той активностью, которая актуальна для ребенка. Выстраиваем взаимодействие на сотрудничестве с положительным эмоциональным фоном на протяжении всего занятия. Подбираем как минимум 3 стимула, которые заинтересуют ребенка. При использовании жетонной системы используем смайлики или звездочки, предоставляем ребенку право выбора мотивационного стимула. За одно занятие ребенок может получить 5 жетонов. После получения жетонов воспитанник сразу получает похвалу и мотивационное поощрение. Если



ребенок захочет взять несколько стимулов, то даем только один, к которому он потянулся первым.

Во время занятий с ребенком специалист или воспитатель контролирует свободный доступ к мотивационному стимулу, что необходимо для установления руководящего контроля и сотрудничества с ребенком.

Во время обучения следим за собственной речью. Говорим кратко, если в течение 4–5 секунд ребенок не реагирует, помогаем выполнить задание, даем подсказку. За самостоятельные действия ребенка даем более сильное поощрение.

Продолжительность занятий, где формируем определенные умения, 10 минут, затем даем перерыв ребенку 1–2 минуты.

На начальном этапе формирования навыков подбираем такие задания, которые ребенок точно выполнит или с большей степени вероятности. За удачно выполненное задание можем похвалить или дать жетон.

На занятиях используем планшет «сначала – потом», который показывает, когда ребенок получит мотивационный стимул. В свободной деятельности жетонами не пользуемся, подкреплением будет являться сама игра.

Все упражнения намеченной программы выполняются на каждом занятии. Разнообразим выполнение заданий: за столом, на полу, в уголке для творчества, игровом центре, даем возможность перемещаться ребенку в пространстве.

Всегда поощряем ребенка за спонтанное проявление сотрудничества, тактильный контакт, взгляд глаза в глаза, обращение к взрослому и детям.

В свободной деятельности даем легкие ситуационные задания (дай руку, подойди ко мне, садись, обними, принеси игрушку, поцелуй) и всегда поощряем их выполнение.

Формирование навыков самообслуживания

Сложные навыки делим на более простые действия, образуя последовательные цепочки действий, которые после обучения ребенок может выполнять самостоятельно. Примером такой цепочки может служить обучение навыку есть ложкой, мыть руки, снимать шорты, надевать шорты, убирать игрушки. Для обучения сложного навыка есть ложкой нужно: 1. Взять ложку рукой со стола. 2. Поднять ложку. 3. Опустить ложку в тарелку. 4. Набрать ложкой суп/второе. 5. Донести ложку с содержимым до рта. 6. Открыть рот. 7. Положить ложку с содержимым в рот. 8. Вытащить ложку изо рта. 9. Опустить ложку в тарелку. Умывание. Ребенок при мытье рук смотрит на визуальную подсказку, которая находится в умывальнике и моет руки по алгоритму. Мы не даем вербальную подсказку. Используем физическую подсказку либо визуальную (показываем карточку с тем действием, которое нужно сделать). Мы постепенно формируем навык мытья рук и вытирания полотенцем самостоятельно.

При выполнении последовательной цепочки действий педагог оказывает полную физическую помощь ребенку в начале обучения. Как только воспитанник уже начинает самостоятельно выполнять какое-то действие из цепочки, мы уменьшаем подсказку или убираем ее полностью. В зависимости от индивидуальных возможностей ребенка время научения навыку будет отличаться от двух недель до трех месяцев. Важно выполнять эти действия четко, следуя последовательности ежедневно, вовремя убирать подсказку. Подсказкой может быть не только физическая помощь, но и визуальные алгоритмы карточки или/и фотографии (в ванной комнате «как правильно мыть руки», в шкафчике малыша «что надевать сначала»). Для предотвращения нежелательного поведения каждый день читаем визуальное расписа-



ние с ребятами как группой, так и индивидуально. Воспитатель проговаривает и показывает режим дня и правила поведения в группе в картинках или/и фотографиях. Если у ребенка при смене порядка в режимных моментах появляется поведение плакать или не вступает в контакт, то следует дополнительно прочитать визуальное расписание несколько раз, уделяя особое внимание изменению в расписании.

Формирование навыка имитации

В группе каждый день проводим пальчиковую зарядку и утреннюю зарядку. Все упражнения проводятся в игровой форме и при видео поддержке. Если ребенок испытывает трудности, мы можем повторить с ним индивидуально, дать подсказку. Подкрепляем через похвалу.

Обучение навыка «Эхо»

Садимся рядом с ребенком и произносим в замедленном темпе и четко «ма-шин-ка». Если ребенок сказал «ма-ка» или «на-ка», либо другую комбинацию, которая будет более похожа на слово «машинка», то предоставляем подкрепление. Если после 3 попыток, ребёнок говорит «ма-ка», то мы его хвалим, но прямое подкрепление не предоставляем. Далее даём простую инструкцию на эхо (то, что ребенок точно может повторить), после того как он повторил слово, хвалим и даём поощрение, но меньше. Впоследствии, если ребенок выполнял инструкцию правильно, немедленно следовало поощрение. Степень помощи уменьшалась.

Визуальное восприятие предметов

Учим ребенка сортировать знакомые предметы по свойствам, которые встречаются в повседневной жизни (большой – маленький и т. д.). «Положи, куда подходит». Сразу помогаем жестовой подсказкой. Постепенно уменьшаем подсказку и поощряем жетоном каждую реакцию с подсказкой до появления самостоятельной реакции. Как только ребёнок САМ положил карточку, хвалим и ставим ДВА ЖЕТОНА.

Работа с родителями

В работе с родителями одной из задач является развитие социализации детей с ментальными нарушениями. Родители группы «Жар-птица» принимают активное участие в совместной образовательной деятельности: мастер-классы, участвуют в подготовке проектов, праздников и спортивных развлечений.

На информационных стендах в группе для родителей всегда доступна информация о событиях сегодняшнего дня. В индивидуальных беседах знакомим родителей с коррекционно-развивающими формами работы с ребенком. Родители вместе с детьми посещают библиотеку им. В. В. Куйбышева, где знакомятся с инновационными информационными технологиями, учатся взаимодействовать с другими детьми, с социумом.

В конце 2021/22 учебного года при повторной диагностике приоритетных направлений была выявлена положительная динамика в развитии социально-коммуникативной сферы: навык просьб, взаимодействие в группе со сверстниками и взрослыми, навыки имитации и самообслуживания. Изменений в выбранных направлениях было бы больше, но тому не способствовали низкий уровень мотивации, быстрая насыщаемость поощрением и трудности переключение на другой мотивационный стимул.

Список источников

1. Грей К. Социальные истории: Инновационная методика для развития социальной компетентности у детей с аутизмом. – Екатеринбург: РамаПублишинг, 2018. – 432 с.



2. Делани Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2016. – 272 с.

3. Морозова С. С. Аутизм: Коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 182 с.

4. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М., 2017. – 148 с.

Информация об авторах

И. А. Ладыгина, учитель-дефектолог, Детский сад № 112 «Радуга», Новосибирск, Irinaalexsan@yandex.ru

Н. В. Бенслер, учитель-логопед, Детский сад № 112 «Радуга», Новосибирск, Мой60@yandex.ru

Е. А. Павлова, воспитатель коррекционной группы, Детский сад № 112 «Радуга», Новосибирск, springkotaka@mail.ru

И. А. Иост, воспитатель коррекционной группы, Детский сад № 112 «Радуга», Новосибирск, irinka-1601@mail.ru

О. Н. Степакова, заведующий, Детский сад № 112 «Радуга», Новосибирск.

Information about the authors

I. A. Ladygina, Teacher-defectologist, Kindergarten No. 112 “Raduga”, Novosibirsk, Irinaalexsan@yandex.ru

N. V. Bensler, Speech therapist teacher, Kindergarten No. 112 “Raduga”, Novosibirsk, Мой60@yandex.ru

E. A. Pavlova, Teacher of the correctional group, Kindergarten No. 112 “Raduga”, Novosibirsk, springkotaka@mail.ru

I. A. Iost, Teacher of the correctional group, Kindergarten No. 112 “Raduga”, Novosibirsk, irinka-1601@mail.ru

O. N. Stepakova, Head, Kindergarten No. 112 “Raduga”, Novosibirsk.

Поступила: 18.09.2023

Одобрена после рецензирования: 20.10.2023

Принята к публикации: 21.11.2023

Received: 18.09.2023

Approved after peer review: 20.10.2023

Accepted for publication: 21.11.2023

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ И НАРУШЕНИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ

PSYCHOLOGY AND SUPPORT OF PERSONS WITH EMOTIONAL AND VOLITIONAL DISORDERS AND BEHAVIORAL DISORDERS

День дефектологии. 2024. № 1

Day of Defectology, 2024, no. 1

Научная статья

УДК 37.042:376.4

Тьюторское сопровождение развития социальных навыков у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра

Л. М. Верясова¹, О. Ю. Пискун²

¹*Средняя общеобразовательная школа «Перспектива», Новосибирск*

²*Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск*

Статья посвящена проблеме современной школы, в частности тьюторскому сопровождению детей с расстройством аутистического спектра и развитию социальных навыков у обучающихся. Тьюторское сопровождение оказывает значительную поддержку как в индивидуализации, так и в социализации детей с РАС.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, социальные навыки, тьютор, тьюторское сопровождение

Для цитирования: Верясова Л. М., Пискун О. Ю. Тьюторское сопровождение развития социальных навыков у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 116–121.

Original article

Tutor support for the development of social skills in children of primary school age with autism spectrum disorders

L. M. Veryasova¹, O. Yu. Piskun²

¹*Secondary school "Perspective", Novosibirsk*

²*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

The article is devoted to the problem of modern school, in particular, tutor support for children with autism spectrum disorder and the development of social skills in students. Tutor support provides significant support both in the individualization and socialization of children with ASD.

Keywords: autism spectrum disorder, social skills, tutor, tutor support



For citation: Veryasova L. M., Piskun O. Yu. Tutor support for the development of social skills in children of primary school age with autism spectrum disorders. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 116–121.

В настоящее время активнее стала использоваться инклюзивная практика. Система образования руководствуется нормативно-правовыми актами: Конституция Российской Федерации, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 № 181-ФЗ, Конвенция о правах ребенка, Европейской Конвенцией о защите прав человека и основных свобод.

В соответствии со статьей 43 Конституции Российской Федерации каждый гражданин имеет право на образование, которое гарантируется общедоступностью и бесплатностью, следовательно, дети с ограниченными возможностями здоровья в праве посещать образовательное либо специализированное учреждение по желанию законного представителя ребенка.

РАС являются достаточно распространенной проблемой детского возраста и характеризуются нарушением развития коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. РАС связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии [2].

Дети с РАС вне зависимости от уровня развития интеллекта не могут без специально организованной помощи общаться и взаимодействовать в социуме, они нуждаются в сопровождении процесса индивидуализации личности.

Согласно статистическим наблюдениям рост количества детей с расстройствами аутистического спектра значительно увеличивается. Соответственно возникла необходимость о введении должности тьютора.

Должность тьютора была утверждена и введена Приказами Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 05.05.2008 № 216н и № 217н, а также Приказом Министерства труда и социальной защиты от 10.01.2017 № 10н.

В настоящее время с 01.09.2023 вступил в действие Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023 № 53н «Об утверждении профессионального стандарта "Специалист в области воспитания». В профстандарте подробно обозначены трудовые функции тьютора:

- организация участия обучающихся в разработке индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;
- педагогическое сопровождение обучающихся в реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;
- подбор и адаптация педагогических средств индивидуализации образовательного процесса;
- повышение доступности образовательных ресурсов для освоения обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;
- координация взаимодействия участников образовательных отношений с целью обеспечения доступа обучающихся к образовательным ресурсам;
- педагогическая поддержка рефлексии обучающимися результатов реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;



- разработка и подбор методических средств для формирования образовательной среды;
- разработка и подбор методических средств (визуальной поддержки, альтернативной коммуникации);
- формирования адаптированной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью;
- методическое обеспечение взаимодействия участников образовательных отношений в целях индивидуализации образовательного процесса;
- подбор и разработка методических средств анализа результатов тьюторского сопровождения;
- организация участия родителей (законных представителей) обучающихся в разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;
- работа по реализации адаптивных образовательных программ, обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в соответствии с трудовыми обязанностями [3].

Следовательно, тьютор является одним из главных ресурсов, который сопровождая, ориентирован исключительно на своего подопечного.

Стоит отметить российских исследователей, которые занимались психолого-педагогическим сопровождением детей с аутизмом/РАС – это Клара Самойловна Лебединская, Виктор Васильевич Лебединский, Ольга Сергеевна Никольская, Ирина Ивановна Мамайчук, Артур Валерьевич Хаустов, Ольга Валерьевна Мелешкевич и др.

Диапазон расстройства аутистического спектра очень велик: от глубокого минуса до большого плюса, дети в спектре абсолютно все разные, трудности специалистов в образовательных учреждениях заключаются в создании индивидуальных планов, индивидуальных образовательных маршрутов исходя из особенностей каждого ребенка.

Мы выделили наиболее эффективные приемы тьюторского сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра:

- дневник наблюдения;
- мониторинг результатов формирования навыков и способностей у детей с особыми образовательными потребностями;
- динамика по целевым ориентирам;
- личностно-ресурсное картирование.

Тьютор сопровождает обучающегося в течение учебного дня: уроки и классные часы, индивидуальные и групповые занятия со специалистами, занятия по внеурочной деятельности и дополнительному образованию, проведение общешкольных мероприятий, перемены, прогулки. Тьютор взаимодействует со своим подопечным ежедневно, для фиксации наиболее значимых моментов поведения он заполняет «Дневник наблюдения». У детей с расстройством аутистического спектра может наблюдаться нежелательное поведение, оно проявляется в агрессии или самоагрессии, в такие моменты тьютору необходимо зафиксировать, что стало предпосылкой данного поведения, с целью дальнейшего предотвращения и коррекции.

Причины возникновения агрессии и ее функции в поведении ребенка разнообразны. В ряде случаев агрессия является нормальной ситуативной реакцией ребенка, выполняя защитную функцию, необходимую для адекватной адаптации. В то же время в направленных агрессивных действиях может выразиться его стремление



к экспансии, активному исследованию окружающего. Периоды выраженной агрессивности ребенка, нарушающие его гармоничные отношения с окружающими, наблюдаемые в процессе нормального аффективного развития, в основном совпадают с моментами его наибольшей эмоциональной лабильности, с переживанием возрастных аффективных и личностных кризисов [1].

Процесс тьюторского сопровождения направлен на достижение целей индивидуальной программы. Одной из задач тьютора является создание ситуации для обучения и развития новым навыкам.

Мониторинг результатов формирования навыков и способностей у детей с особыми образовательными потребностями включает в себя такие важные позиции, как ориентация в пространстве, самообслуживание, коммуникативная деятельность, познавательная-аналитическая деятельность, игровая и учебная деятельность, совместная деятельность. Показатели фиксируются, а мониторинг проводится не менее двух раз за учебный год.

Динамика по целевым ориентирам включает в себя анализ развития ребенка с РАС: социально-коммуникативного (позитивная социализация, обучение социальным нормам), речевого (формирование устной речи), познавательного (развитие познавательных интересов и способностей), художественно-эстетического (понимание словесного, музыкального и изобразительного искусства) и физического развития (формирование здорового образа жизни).

Личностно-ресурсное картирование является средством работы тьютора. Карты могут составляться для выявления познавательного интереса, развития мышления в качестве социального эксперимента или освоения технологии.

Для определения эффективности тьюторского сопровождения было создано три экспериментальных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе проведена диагностика по методике Альбины Михайловны Щетининой с целью определения уровня самостоятельности, инициативности, активности и коммуникативных способностей обучающихся с расстройствами аутистического спектра, получена информация по сформированности основных навыков, проведены опросы тьюторов, анкетирование педагогов, изучены запросы родителей (законных представителей), а также разработана необходимая документация. Полученные данные были обработаны и определен уровень социальных навыков обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

На формирующем этапе создана модель технологии тьюторского сопровождения по развитию социальных навыков, реализация модели проводилась на базе исследования Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения города Новосибирска «Средняя общеобразовательная школа «Перспектива» в период с октября 2021 г. по декабрь 2022 г.

На контрольном этапе проведены заключительное диагностическое обследование, анализ полученных данных и подтверждена эффективность действующей модели технологии тьюторского сопровождения по развитию социальных навыков. Доказательством послужила положительная динамика развития социальных навыков. Эффективность работы тьютора подтверждается тем, что у обучающихся появился интерес к учебе, дети стали проявлять инициативу, организовывать себя для достижения цели, активнее взаимодействовать с окружающими и больше общаться друг с другом, улучшилось их поведение.



Показатели констатирующего и контрольного этапов подтвердили гипотезу, что развитие социальных навыков у детей с РАС будет происходить более успешно при создании тьютором следующих условий:

– поддержка перехода к более сложным отношениям с миром (при постепенном усложнении пространства, смене алгоритма выполнения того или иного задания, моделирования методов и приемов использования альтернативной дополнительной коммуникации);

– сопровождение индивидуализации образования (применение визуального расписания, ранжирующегося от предметного к картинному в зависимости от особых образовательных потребностей обучающегося, использование оперантного подхода в процессе поддержки обучающегося, выполняющего задание – приемы телесного и вербального «приближения-удаления», направляющие младшего школьника к самостоятельному выполнению задания);

– опора на сверхценные интересы (тьютор опирается на сверхценные интересы обучающегося, делая их своеобразным ресурсом для выполнения задания).

Таким образом, тьютор как наставник не только оказывает необходимую поддержку, но и сопровождает ребенка по индивидуальному образовательному маршруту исходя из интересов и возможностей обучающегося. Тьюторское сопровождение играет значительную роль в развитии социальных навыков у детей с расстройством аутистического спектра.

Список источников

1. Лебединский В. В., Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 197 с.

2. Реестр примерных основных общеобразовательных программ [Электронный ресурс]: Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию Протокол от 22.12.2015 № 4/15 Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра. – URL: <https://fgosreestr.ru/?edl=1> (дата обращения: 18.09.2023).

3. Специалист в области воспитания (Зарегистрировано в Минюсте России 03.03.2023 № 72520) [Электронный ресурс]: Приказ Минтруда России от 30.03.2023 № 53н «Об утверждении профессионального стандарта». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406391837/> (дата обращения: 17.09.2023).

Информация об авторах

Л. М. Верясова, тьютор, Средняя общеобразовательная школа «Перспектива», Новосибирск, lara.veryasova2015@mail.ru

О. Ю. Пискун, кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, руководитель Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, o-piskun@yandex.ru

Information about the authors

L. M. Veryasova, tutor, Secondary school “Perspective”, Novosibirsk, lara.veryasova2015@mail.ru



O. Yu. Piskun, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy and Psychology at the Institute of Childhood, Head of the Resource Center for Support of Students with Disabilities, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, o-piskun@yandex.ru

Поступила: 22.09.2023

Одобрена после рецензирования: 10.10.2023

Принята к публикации: 01.11.2023

Received: 22.09.2023

Approved after peer review: 10.10.2023

Accepted for publication: 01.11.2023

ПСИХОЛОГИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

PSYCHOLOGY AND SUPPORT OF PERSONS WITH SEVERE MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISORDERS

День дефектологии. 2024. № 1
Day of Defectology, 2024, no. 1

Научная статья

УДК 376

Современные подходы к организации коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности

А. П. Голик¹, М. Н. Приходько¹, Т. А. Коваленко^{1,2}

¹*Детский сад № 508 «Фея», Новосибирск*

²*Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск*

В статье представлены основные термины и понятия, раскрывающие современный подход в коррекционно-развивающей работе. Дан общий обзор средств и форм альтернативной дополнительной коммуникации. Описываются случаи и техники использования альтернативной коммуникации в отношении детей с особыми образовательными потребностями (расстройством аутистического спектра, задержкой психического развития).

Ключевые слова: альтернативная дополнительная коммуникация (АДК), особые образовательные потребности (ООП), коррекционно-развивающая работа

Для цитирования: Голик А. П., Приходько М. Н., Коваленко Т. А. Современные подходы к организации коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 122–127.

Original article

Modern approaches to organizing correctional and developmental work in a compensatory group

A. P. Golik¹, M. N. Prikhodko¹, T. A. Kovalenko^{1,2}

¹*Kindergarden No. 508 “Feja”, Novosibirsk*

²*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

The article presents the main terms and concepts that reveal the modern approach in correctional and pedagogical work. A general overview of the means and forms of alternative additional communication is given. The cases and techniques of using alternative communication in relation to children with special educational needs (autism spectrum disorder, mental retardation) are described.

Keywords: alternative additional communication (ADC), special educational needs (SEN), correctional and developmental work

© Голик А. П., Приходько М. Н., Коваленко Т. А., 2024



For citation: Golik A. P., Prikhodko M. N., Kovalenko T. A. Modern approaches to organizing correctional and developmental work in a compensatory group. Day of Defectology, 2024, no. 1, pp. 122–127.

Наше дошкольное учреждение – одно из тех, что осуществляет коррекционно-образовательный процесс и оказывает психолого-педагогическую помощь для детей с тяжелыми нарушениями развития. В частности, в нашей группе есть дети с такими нарушениями, как задержка психического развития (ЗПР), расстройство аутистического спектра (РАС), умственная отсталость. Кроме имеющихся психических нарушений, в анамнезе детей имеются сопутствующие диагнозы/нарушения, такие как эпилепсия, дизартрия разной степени выраженности. На текущий момент большая часть детей группы имеют инвалидность, что свидетельствует о тяжести психофизического и речевого развития. Имеющиеся психические нарушения неизбежно будут влиять на развитие всех познавательных функций ребенка, таких как память, внимание, мышление, восприятие, а также эмоции, и, конечно, на развитие речи. Все эти нарушения ухудшают качество жизни ребенка, затрудняют участие детей в обычной социальной жизни среди сверстников и взрослых, вызывают трудности в формировании норм и правил социального поведения. Освоение ребенком правил поведения в обществе вырабатывает у него понимание о необходимости вести себя в соответствии с этими правилами.

Учитывая тот факт, что у детей с ООП низкий уровень мотивации и проявления интереса к любой деятельности, то задача коррекционного педагога заключается в том, чтобы организовать коррекционно-образовательную и развивающую среду максимально адаптированную под интересы и уровни развития детей. Зачастую в работе мы видим, что, несмотря на возраст, в котором у нормотипичных детей ведущий вид деятельности – игра, у детей с тяжелыми нарушениями развития мы можем наблюдать ее отсутствие как ведущего вида деятельности. Поэтому в большинстве случаев используемый материал должен быть понятен ребенку. Все имеющиеся причины тяжелых и множественных развитий ребенка могут быть поводом обратиться к другим способам коммуникации, дополняющим или заменяющим речь, ведь в основе социального взаимодействия лежит одна из основных, центральных функций речи – коммуникация.

С первых дней рождения общение становится для человека основной формой его жизнедеятельности. Речь и коммуникация являются основой социального взаимодействия человека. Большинство детей общаются между собой без каких-либо затруднений, но есть достаточно большая группа детей, которые не могут пользоваться речью в полном объеме для полноценной социальной коммуникации [8].

Низкий уровень коммуникации у детей с тяжелыми нарушениями развития является причиной множества негативных факторов, например, эмоциональной неустойчивостью, неспособностью контролировать свои чувства, выражать собственные потребности и желания, часто дети демонстрируют вспышки агрессии, плач, страхи, у них возникают трудности с адаптацией в коллективе. Их часто не понимают, и они лишены права выбора, такие дети полностью зависят от окружающей ситуации. Кроме нарушения или отсутствия речи, у ряда детей можно наблюдать отсутствие потребности к самому общению даже при относительно сохранных речевых возможностях. Отсутствие инициативы в общении прежде всего свидетельствует о дефиците соответствующей потребности. Среди фактов – это недостаточность эмоциональных реакций, например, на появление матери или людей



из близкого окружения ребенка [1]. В последующем развитии это проявляется в отношениях со сверстниками: они не стремятся вступать в контакт, организовать игру, избегают их, предпочитают играть в одиночестве. Вовлеченность таких детей в коллективную деятельность либо сотрудничество с педагогами требует усилий и инициативы со стороны окружения ребенка. Отсутствие потребности в коммуникации влечет за собой различные проблемы, дети не способны обратиться за помощью, не знают, как справиться с конфликтной ситуацией. На конфликтную ситуацию они, как правило, реагируют криком, агрессивными действиями либо занимают пассивную позицию.

В процессе работы перед нами встал вопрос, как лучше создать условия и распределить работу, чтобы достичь максимальных результатов в развитии и обучении дошкольников с ООП. Мы считаем, что в дошкольном учреждении одним из главных направлений деятельности по улучшению психофизического и речевого развития детей с тяжелыми нарушениями развития должно стать внедрение и использование средств альтернативной дополнительной коммуникации с целью формирования их коммуникативных навыков, развития потребности в общении и более интересного и эффективного взаимодействия с окружающими.

Еще недавно считалось, что научить ребенка с ООП чему-либо практически невозможно. Отсутствие речи – это тот барьер, который не дает этим детям быть понятыми и услышанными. Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессии [2].

Эффективным решением проблемы развития детей с особыми образовательными потребностями развития является разработка индивидуального коррекционного маршрута, подбор альтернативных средств коммуникации и его сопровождения, максимально учитывая психофизические особенности ребенка. Важно отметить, что для эффективности коррекционной работы необходимо участие всех специалистов, которые работают с ребенком, включая родителей ребенка. Важно, чтобы в педагогическом процессе было целенаправленное взаимодействие взрослых и детей, реализующее цели образования и воспитания в условиях педагогической системы.

В рамках коррекционного процесса для максимальной эффективности педагогу необходимо внедрять и сочетать различные подходы, в том числе системный, командный, индивидуальный и т.д., например, командный подход акцентирует внимание на взаимодействии специалистов с близким окружением ребенка с ООП.

Таким образом, осознав дефектологический принцип поиска альтернатив и обходных путей в процессе налаживания вербального и невербального контакта с использованием альтернативных систем коммуникации, необходимо помнить о тесном взаимодействии с другими видами помощи. Обучение неговорящего ребенка использованию альтернативных средств коммуникации сложный процесс, который должен охватывать специалистов из разных областей (дефектологи, логопеды, сурдопедагоги, тифлопедагоги, психологи, медицинские работники) [4].

В ходе коррекционной работы порой необходимо отступить от стандартного в решении методологических задач. Поэтому мы используем средства альтернативной дополнительной коммуникации (АДК). Используемые средства альтернативной дополнительной коммуникации помогают облегчить повседневную жизнь, эффективно общаться, а также позволяют ребенку в меньшей степени чувствовать



какие-либо ограничения, снижают чувство тревожности и являются средством помощи в понимании происходящего. Система АДК актуальна не только в работе с неговорящими детьми, но и в случае, если речь не разборчива или имеются нарушения понимания речи [3; 6].

На первом этапе обучения невербальных детей необходимо подобрать альтернативные средства общения, которые смогли бы помочь ребенку с ООП понять обращенную речь взрослого и сделать то, что от него требуют [1].

При поиске средств и способов визуальной поддержки необходимо учитывать возрастные критерии, уровень развития коммуникативного поведения, а также определить круг потребностей и интересов ребенка, выявить особенности двигательной сферы, зрительного, слухового и тактильного восприятия, когнитивных предпосылок к овладению теми или иными символами. В практической работе с детьми с ООП специалистами нашей группы использовалась технология формирования коммуникативных навыков на основе предоставления или обмена изображениями / коммуникативными картинками или предметами в сочетании с жестами и эмоциями с целью побудить ребенка спонтанно начать коммуникативное взаимодействие. Важно научить ребенка выражать просьбы и желания, навыкам адекватного выражения эмоций, умению выразить отказ или дать утвердительный ответ с помощью невербальной коммуникации. Коммуникативным взаимодействием со стороны ребенка могло быть, например, использование указательного жеста на желаемый предмет (изображение) и, возможно, использование простых слов и/или фразы [2].

Альтернативная коммуникация базируется на невербальную составляющую и помогает в формировании умений пользоваться мимикой, жестами, функциональными словами, изображениями, фотографиями, пиктограммами для объяснения своих потребностей и желаний. Формирование базовых коммуникаций реализуется педагогами через индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия с детьми.

В нашей коррекционной работе специалистами используются пиктограммы и коммуникативные картинки, которые представляют собой черно-белые или цветные изображения и фиксируются (прикрепляются) на различные коммуникативные планшеты, доски, предметы [3]. Для отображения этапов событий или занятий применяется визуальное расписание, которое представляет последовательность коммуникативных картинок и является постоянным зрительным напоминанием для ребенка. Используются панели над зоной приема пищи, спальней, в туалетной комнате, таким образом указываются значимые режимные моменты (сон, игра, прием пищи, алгоритм раздевания/одевания).

Перед началом использования системы альтернативной дополнительной коммуникации, а также началом коррекционной работы предшествует диагностический этап. Данные мониторинга позволяют поддерживать навыки коммуникации с учетом актуальных и потенциальных коммуникативных потребностей ребенка.

Немаловажную роль играет постоянное взаимодействие педагога с родителями, так как именно с ними ребенок проводит большую часть времени. Обучение альтернативным способам коммуникации, а также их поиск и самостоятельное изобретение может выступать одной из главных задач в консультировании родителей и их стратегическом наставлении. При регулярном посещении занятий ребенок принимает правила, предлагаемые педагогам в ходе коррекционных занятий, адаптируется и овладевает элементами использования АДК. В связи с этим его родителям также необходимо овладевать комплексом упражнений, которые смогут продолжать



практиковать, укреплять и усложнять в домашних условиях. Родители должны придерживаться той же системы коммуникации, что и педагоги, поэтому специалистами оказывается сопровождение данного процесса в виде индивидуальных консультаций, памятки с рекомендациями, а также в виде публикаций на сайте ДОУ. Необходимо помнить, что успешность социальной адаптации ребенка с особыми образовательными потребностями является главной целью и направлением специального образования в коррекционно-педагогической помощи [5; 7].

В процессе проведения коррекционно-развивающих занятий у детей с нарушениями речи наблюдается положительная динамика. Отмечаются улучшения коммуникативных навыков, повысилась динамика и активизация речевой деятельности, значительно повысилась мотивация к занятиям, к получению нового опыта и знаний.

Список источников

1. Альтернативная и дополнительная коммуникация как основа для развития реабилитации и обучения людей с нарушениями в развитии: сборник статей международной научно-практической конференции (18–20 сентября 2014 г.) / под науч. ред. В. Л. Рыскиной. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2014. – 213 с.

2. Альтернативная и дополнительная коммуникация: пространство диалога: сборник статей. – СПб.: Скифия, 2018. – 152 с.

3. Альтернативная коммуникация: методический сборник / сост. Е. А. Штягинова. – Новосибирск, 2013. – 30 с.

4. Аюпова Е. Е. Альтернативные средства коммуникации в работе с детьми со сложными и множественными нарушениями развития [Электронный ресурс] // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2017. – Вып. 2. – С. 92–95. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/alternativnye-sredstva-kommunikatsii-v-rabote-s-detmi-so-slozhnymi-i-mnozhestvennymi-narusheniyami-razvitiya> (дата обращения: 23.03.2023).

5. Баева Д. В., Мальшева Т. В. Подари мне радость общения! Пособие по работе с коммуникативными книгами для педагогов и родителей. – СПб.: Скифия, 2019. – 172 с.

6. Баряева Л. Б., Лопатина Л. В. Технологии альтернативной и дополнительной коммуникации для детей с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2017. – 48 с.

7. Рябова О. А. Сборник методических материалов. Методические рекомендации для педагогов по работе с родителями детей, имеющих особые образовательные потребности / под ред. О. А. Рябовой. – Карпогоры, 2019. – 58 с.

8. Фон Течнер С., Мартинсен Х. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсен. – М.: Теревинф, 2015.

Информация об авторах

А. П. Голик, учитель-дефектолог, Детский сад № 508 «Фея», Новосибирск, annya-26@yandex.ru

М. Н. Приходько, учитель-логопед, Детский сад № 508 «Фея», Новосибирск, mariannaprihodko@gmail.com

Т. А. Коваленко, старший воспитатель, Детский сад № 508 «Фея», старший преподаватель, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, taniakovalenko@mail.ru

**Information about the authors**

A. P. Golik, Teacher-Defectologist, Kindergarten No. 508 “Feya”, Novosibirsk, annya-26@yandex.ru

M. N. Prihodko, Speech Therapist Teacher, Kindergarten No. 508 “Feya”, Novosibirsk, mariannaprihodko@gmail.com

T. A. Kovalenko, Senior Tutor, Kindergarten No. 508 “Feya”, Senior Lecturer, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, taniakovalenko@mail.ru

Поступила: 22.04.2023

Одобрена после рецензирования: 20.10.2023

Принята к публикации: 21.11.2023

Received: 22.04.2023

Approved after peer review: 20.10.2023

Accepted for publication: 21.11.2023

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

VOLUNTEER ACTIVITIES

День дефектологии. 2024. № 1

Day of Defectology, 2024, no. 1

Научная статья

УДК 376+378.1

Волонтерство как неотъемлемая часть профессии дефектолога

А. Д. Елагина¹

¹*Хессен, Франкерберг, Германия*

Статья посвящена проблеме волонтерства как неотъемлемой части профессии дефектолога. Автор статьи – Лучший выпускник НГПУ 2020 года – анализирует роль волонтерской деятельности в профессиональном становлении студентов.

Ключевые слова: волонтерство, дети с ограниченными возможностями здоровья, семья особого ребенка, волонтерские мероприятия

Для цитирования: Елагина А. Д. Волонтерство как неотъемлемая часть профессии дефектолога // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 128–137.

Original article

Volunteering as an integral part of the defectologist profession

A. D. Elagina¹

¹*Hessen, Frankenberg, Germany*

The article is devoted to the problem of volunteering as an integral part of the profession of a defectologist. The best graduate of NSPU in 2020 - the author of the article analyzes the role of volunteer activities in the professional development of students.

Keywords: volunteering, children with disabilities, family of a special child, volunteer events

For citation: Elagina A. D. Volunteering as an integral part of the defectologist profession. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 128–137.

Волонтерство – неотъемлемая часть профессии дефектолога, его роль неоченима в воспитании и обучении особого ребенка. Это понимаешь, когда сам в течение всех лет обучения и в качестве выпускника включен в процесс волонтерской деятельности. Вспоминая все мероприятия, в которых участвовали не только студенты-волонтеры Института детства, но и преподаватели, для которых волонтерство является стилем жизни, осознаешь значимость профессии дефектолога, которая без волонтерства неосуществима.



С 2018 по 2020 г. под руководством наставников доцента кафедры логопедии и детской речи Одиноквой Натальи Александровны и кандидата психологических наук, доцента кафедры коррекционной педагогики и психологии, руководителя ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» Пискун Ольги Юрьевны автору посчастливилось участвовать в проекте «Наставники и ученики», организованном Благотворительным фондом поддержки слепоглухих «Со-единение» (г. Москва). Этот проект наряду с волонтерскими проектами НГПУ позволил нам провести качественное исследование для организации дальнейшей помощи семьям с детьми с ограниченными возможностями здоровья [1–5].

20 июня 2019 г. в Новосибирске состоялся фестиваль по спортивному ориентированию «Пирамида» и соревнования для людей с нарушением зрения (рис. 1).



Рис. 1. Фестиваль по спортивному ориентированию «Пирамида» и соревнования для людей с нарушением зрения



Рис. 2. Команда волонтеров Фестиваля по спортивному ориентированию «Пирамида» и соревнования для людей с нарушением зрения

Организован фестиваль по инициативе Новосибирской межрегиональной общественной организации инвалидов «Ассоциация “Интеграция”». Наши студенты также стали участниками мероприятия, приняв участие в качестве волонтеров, направляющих участников соревнования (рис. 2).



В 2019 г. автору посчастливилось участвовать в Летней школе волонтеров в городе Геленджике, организованной Благотворительным фондом поддержки слепоглухих «Соединение» (г. Москва), в качестве сопровождающего слепоглохого ребенка и его семьи (рис. 3).

В летней школе был получен колоссальный опыт для дальнейшего обретения себя в профессии (рис. 4).



Рис. 3. Геленджик: летняя волонтерская школа (2019)

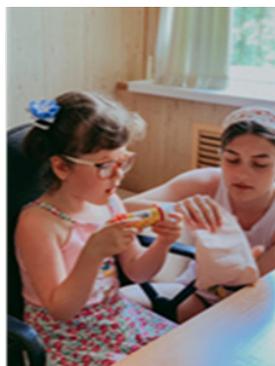


Рис. 4. Сопровождение ребенка с нарушением зрения и слуха

Летняя волонтерская деятельность расширила представления автора о слепоглухоте, взаимодействии с родителями и специалистами, сопровождающими ребёнка с тяжёлыми множественными нарушениями в развитии (рис. 5).



Рис. 5. Дружная смена летнего лагеря (Геленджик, 2019)

Многие родители отметили, что с момента рождения детей они ни разу не отлучались от детей на долгое время. Некоторые из семей никогда не получали квалифицированной помощи специалистов. Семьи детей

с ограниченными возможностями здоровья утверждают, что получили хорошую разгрузку и обрели много полезных знакомств.



Рис. 6. Лагерь выходного дня для детей с ОВЗ

Начало 2019/20 учебного года началось с волонтерской акции «Лагерь выходного дня для детей с ОВЗ», организатором которой является Новосибирская межрегиональная общественная организация инвалидов «Ассоциация “Интеграция”» (рис. 6).

Мы с Региной Золотарёвой, будучи студентами Института детства, направление обучения «Специальное (дефектологическое)

образование», профиль «Дошкольная дефектология», стали помощниками в сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья (рис. 7).

Три дня дети с ограниченными возможностями здоровья под присмотром волонтеров и специалистов в области дефектологии провели на базе санатория Новосибирской области. Как отмечают родители, за это время ребята приобрели неко-



торые навыки самостоятельности, а у родителей появилась возможность посвятить некоторое время себе и немного отдохнуть.

В ноябре 2019 г. 14 студентов-волонтеров и 2 преподавателя Института детства Н. А. Одинокова и О. Ю. Пискун участвовали в масштабном Всероссийском проекте «Мамина школа», организованном Фондом президентских грантов, Фондом поддержки слепоглухих «Со-единение» и Сообществом семей слепоглухих Российской Федерации под руководством Юлии Владимировны Кремнёвой. Проект проходил на базе отдыха в Новосибирской области (рис. 8).



Рис. 7. Студенты-волонтеры Регина Золотарёва и Анастасия Высоцкайте (2-я и 3-я справа во втором ряду) в лагере выходного дня



Рис. 8. Проект «Мамина школа» в Новосибирске

«Мамина школа» – это удивительнейший проект, который заряжает безграничной мотивацией помогать семьям, воспитывающим детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии. Кому-то проект помог найти новых друзей, а кому-то – открыть для себя что-то новое.

Наши волонтеры даже после окончания проекта поддерживают отношения с семьями проекта.

В течение 2019/20 учебного года мы с Алёной Арбатской продолжали участвовать в проекте «Наставники и Ученики», организованном Благотворительным Фондом поддержки слепоглухих «Со-единение» (г. Москва), под руководством наставников Одиноковой Натальи Александровны и Пискун Ольги Юрьевны.

За 4 года участия сессии проекта проходили в таких городах, как Москва, Пермь, Ставрополь, Санкт-Петербург [1–4] (рис. 9).

Со 2 по 4 апреля в Новосибирском государственном педагогическом университете проходила VI Научно-практическая конференция «Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства». Организаторами конференции выступили фонд поддержки слепоглухих «Со-единение», Академия «Со-единение», Новосибирский государственный педагогический университет и Новосибирский государственный технический университет. За три дня работы конференции в ней приняли участие около 700 человек. Организаторы конференции поставили задачу с помощью специалистов проанализировать современное состояние и тенденции развития общей



Рис. 9. Участники проекта «Наставники и Ученики» (г. Санкт-Петербург, 2019)



и коррекционной педагогики и психологии детства. На мероприятии были представлены лучшие научные и методические достижения в отечественной и зарубежной педагогике и психологии.

Конференция помогла установить контакты между учеными и практиками различных регионов России и зарубежных стран по вопросам психолого-педагогического сопровождения лиц с тяжелыми множественными нарушениями, в ней приняли участие специалисты из России, Франции, Италии, Хорватии. В рамках конференции состоялась серия мастер-классов, на которых специалисты получили практические навыки работы со слепоглухими детьми. Иностранные гости посетили детский сад для глухих детей в Новосибирске и ресурсный центр «Со-творение», познакомившись с современными практиками работы со слепоглухими детьми и взрослыми в России. Участники театральной студии «Школа. Инклюзион. Новосибирск» и профессиональные актеры новосибирских театров показали гостям трогательную историю о маленьком человечке – инклюзивный спектакль «Юшка», созданный по одноименному произведению А. Платонова.



Рис. 10. «Наставники и Ученики» в НГПУ (2019)

В рамках очередной сессии проекта «Наставники и Ученики» мы с Алёной Арбатской участвовали на 2-й Международной конференции молодых исследователей по проблемам слепоглухоты в городе Санкт-Петербург, в РГПУ им. А. И. Герцена (рис. 12, 13).

Следует отметить, что опыт нескольких лет волонтерства, участия в международных и всероссийских конференциях фонда «Со-единение» положен в основу нашего регионального исследования «Дидактическая игра как средство развития социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха и зрения», результаты которого вошли в учебно-методическое пособие «Практическое руководство по созданию дидактических игр как средства развития социаль-

За три дня работы, конференция представила наиболее актуальные направления современных исследований, посвященных сенсорным нарушениям. В конференции принимали активное участие студенты-волонтеры НГПУ (рис. 10).

В 2019 г. участники проекта посетили Дом слепоглухих в Пучково. Там они смогли пообщаться с жителями дома, погрузившись в мир взрослых слепоглухих, расширяя свои знания и совершенствуя коммуникативные навыки (рис. 11).



Рис. 11. Наставники и Ученики в Доме слепоглухих в Пучково (2019)



ной адаптации детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха и зрения» [5].



Рис. 12. Доклад Алёны Арбатской «Логопедическая работа по развитию словаря у учащихся младших классов с комплексным нарушением зрения, слуха и речи на материале знаний о себе», научный руководитель – доцент кафедры логопедии и детской речи Института детства ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» Н. А. Одинокова



Рис. 13. Выступление Анастасии Высоцкайте «Дидактическая игра как средство развития социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха и зрения», научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, руководитель ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» О. Ю. Пискун. Перевод на английский и русский жестовый язык осуществляет кандидат психологических наук, эксперт БФ поддержки слепоглухих «Со-единение» Саломатина Ирина Владимировна

Интересно наблюдать, как героиня нашего учебно-методического пособия Кристина Зырянова, с которой мы общались в процессе волонтерства и в МКДОУ д/с № 311



г. Новосибирска, и в Общественной организации Новосибирской области «Счастье слышать», и проекте «Мамина школа» успешно социализируется на занятиях плаванием, дополнительных занятиях по логике, во внеурочной деятельности благодаря усилиям семьи и специалистов, с удовольствием получила книжку в подарок, увидев себя на обложке (рис. 14).

Многие волонтеры Института детства НГПУ прошли курсы повышения квалификации «Русский жестовый язык в современном социокультурном и образовательном пространстве», которые проводились не только преподавателями, но и носителями русского жестового языка, что погружало нас в конситуацию общения (рис. 15).



Рис. 14. Кристина Зырянова, ученица 2 класса Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения города Новосибирска «Специальная (коррекционная) школа-интернат № 37» держит в руках книжку со своей фотографией на обложке [5]



Рис. 15. Волонтеры, обучающиеся на курсах повышения квалификации «Русский жестовый язык в современном социокультурном и образовательном пространстве» с одним из преподавателей – Екатериной Владимировной Дугур-Сюрюн. Опыт владения РЖЯ помогает установить коммуникацию с глухими и слепоглухими детьми

Волонтеры вместе с ребятами, имеющими ограниченные возможности здоровья, создавали кукол, расписывали декорации для театрализованных сцен с куклами. Зрители смогли посетить мастер-классы по актерскому мастерству и сценической речи.

Вспоминая череду благотворительных акций, понимаем, что самой яркой благотворительной акцией является предновогодняя акция «Яблоко Апельсин», адресованная детям-инвалидам и их семьям, созданная по инициативе студентов и завкафедрой коррекционной педагогики и психологии, кандидата психологических наук, доцента Волошиной Татьяны Викторовны.



Рис. 16. Актеры «Театра, доступного всем»



Рис. 17. Выпускники Института детства передают инициативу проведения акции выпускному курсу

В январе 2020 г. автор стала волонтером и сопровождала взрослого слепоглухого человека. Зимняя школа 2020 г. проходила на базе санатория «Голубая речка» в Подмоскве, в городе Звенигород. Организаторами Зимней школы были Фонд президентских грантов и Фонд поддержки слепоглухих «Со-единение» (рис. 18).

Каждый год студенты разных направлений и факультетов НГПУ, других вузов и образовательных организаций, учреждений соцзащиты,



Рис. 18. Зимняя школа волонтеров (2020). Это бесценный опыт оказания поддержки слепоглухим, их семьям



Рис. 19. Команда дефектологов-волонтеров Дня дефектологии – 2019 с директором Института детства ФГБОУ ВО НГПУ, доктором психологических наук, профессором Р. О. Агавеляном

Студенты-волонтеры ИД НГПУ ежегодно дарят новогодние подарки детям с ОВЗ и инвалидностью, посещающим коррекционные образовательные учреждения, комплексные центры социального обслуживания населения, учреждения здравоохранения (рис. 17).

Участие в акции ежегодно принимают не только студенты НГПУ, но и выпускники, студенты других вузов и общественность города. Хочется пожелать успеха благотворительной акции и в этом, юбилейном для нее году.

ты, здравоохранения города, страны, мира участвуют в традиционном международном эвристическом проекте День дефектологии, который был создан в 2004 г. по инициативе студентов-сурдопедагогов и отметил в нынешнем году свой 20-летний юбилей. Было очень приятно увидеть знакомые лица среди участников и членов экспертного совета. Это важное волонтерское мероприятие для студентов и педагогов, а также детей, родителей, специалистов, ученых. Студенты очень ответственно подходят к подготовке эвристического проекта (рис. 19).



Несмотря на то что XVII, XVIII, XIX Дни дефектологии проходили дистанционно, все желающие смогли принять участие, предоставив ролики со своими творческими мини-проектами, раскрывающими идеи научных концепций, которые стали сейчас богатейшим доступным образовательным ресурсом для саморазвития всех, кто к этому стремится на любой точке планеты Земля: детей и родителей, студентов и преподавателей, специалистов, заинтересованных лиц. Онлайн-участие в этом проекте не совсем привычно, но автор был приятно удивлен, насколько организаторам мероприятия удалось сохранить атмосферу уюта и вовлеченности зрителя, даже находясь на расстоянии 6 000 км от Новосибирска, кажется, что ты сидишь в зале и испытываешь чувство благодарности к участникам проекта за теплые выступления и состоявшийся праздник.

В заключение хочется сказать, что волонтерские мероприятия дают возможность не только для всестороннего развития ребенка с инвалидностью, но и для небольшого по временной продолжительности отдыха родителей, которым постоянно надо оставаться в ресурсе для воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Анализируя опыт других стран, приходим к пониманию, что многие родители детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии отмечают, что им не хватает досуга, чтобы отвлечься от бытовых проблем, отдохнуть физически и морально, поделиться своим опытом и узнать опыт других родителей о воспитании своих детей. Часто родители сталкиваются с тем, что при появлении в их семье особенного ребенка не знают, куда они могут обратиться. Также стоит отметить, что более сотни семей, участвовавших в волонтерских мероприятиях, получили квалифицированную своевременную помощь не только в рамках проекта, но и в дальнейшем.

Оглядываясь на годы учебы в университете, понимаешь, что волонтерство является неотъемлемой частью в профессии дефектолога.

Список источников

1. *Высоцкайте А. Д.* Изучение проблем социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы VII Всерос. студенческой науч.-практ. конференции с междунар. участием (Новосибирск, 19–21 декабря 2018 г.): в 4 ч. Ч. 4 / под ред. Г. С. Чесноковой, Н. В. Якуниной. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. – С. 26–27.
2. *Высоцкайте А. Д.* Развитие социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы VII Всерос. студенческой науч.-практ. конференции с междунар. участием (Новосибирск, 4–6 декабря 2019 г.): в 4 ч. Ч. 4 / под ред. Г. С. Чесноковой, Н. В. Якуниной. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2019. – С. 34–35.
3. *Высоцкайте А. Д.* Социальная адаптация детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха и зрения // Мир без границ: актуальные проблемы современного инклюзивного образования: материалы IX Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конференции студентов и молодых ученых, посвященной Всемирному дню инвалидов (Ставрополь, 10–12 декабря 2018 года) / под ред. С. В. Жуковой, А. Ю. Кабушко, Е. А. Шеховцовой. – Ставрополь: Дизайн-студия Б: Изд-во СГПИ, 2018. – С. 119–123.
4. *Высоцкайте А. Д., Пискун О. Ю.* Дидактическая игра как средство развития социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха и зрения // Психолого-педагогическое сопровождение слепоглухих и лиц с тяжелыми множественными нарушениями. Исследования и опыт помощи: научно-практический сборник / под ред. Т. А. Басиловой. – М.: ИНФРА-М, 2020. – С. 49–72.



5. *Высоцкайте А. Д., Пискун О. Ю.* Практическое руководство по созданию дидактических игр как средства развития социальной адаптации детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха и зрения: учеб.-метод. пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. – 90 с.

Информация об авторе

А. Д. Елагина, учитель-дефектолог, Хессен, Франкерберг, Германия, annet15_53@mail.ru

Information about the author

A. D. Elagina, teacher-defectologist, Hessen, Frankenberg, Germany, annet15_53@mail.ru

Поступила: 22.09.2023

Одобрена после рецензирования: 10.10.2023

Принята к публикации: 11.11.2023

Received: 22.09.2023

Approved after peer review: 10.10.2023

Accepted for publication: 11.11.2023

ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ ОСОБОГО РЕБЕНКА

SUPPORT FOR THE FAMILY OF A SPECIAL CHILD

День дефектологии. 2024. № 1
Day of Defectology, 2024, no. 1

Научная статья

УДК 373.2+37.064.1

Взаимодействие педагогических работников, реализующих программы дошкольного образования с родителями: инновационная практика стажировочной площадки

О. Е. Игнатенко¹

*¹Региональный ресурсный центр «Семья и дети»,
Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск*

В статье представлен опыт создания стажировочной площадки в форме медиамастерской «Технологии эффективного взаимодействия с родительской общественностью». Стажировочная площадка функционирует на базе регионального ресурсного центра «Семья и дети» НГПУ и позволяет педагогам выстроить новое качество отношений в системе «воспитатель – ребенок – родитель» и создать на базе своей организации новую социально-педагогическую платформу для взаимодействия и партнерства всех субъектов воспитательно-образовательного процесса.

Ключевые слова: взаимодействие с родителями, дети с инвалидностью и ОВЗ, инновационные методы, стажировочная площадка, медиамастерская, образовательный медиаконтент

Для цитирования: Игнатенко О. Е. Взаимодействие педагогических работников, реализующих программы дошкольного образования с родителями: инновационная практика стажировочной площадки // День дефектологии. – 2024. – № 1. – С. 138–141.

Original article

Interaction of teaching staff implementing preschool education programs with parents: innovative practice of the internship site

O. E. Ignatenko¹

*¹Regional Resource Center “Family and Children”,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk*

The article presents the experience of creating an internship platform in the form of a media workshop “Technologies for effective interaction with the parent community”. The internship platform operates on the basis of the regional resource center “Family and Children” of NGPU and allows teachers to build a new quality of relations in the system "ed-



ucator-child-parent" and create on the basis of their organization a new socio-pedagogical platform for interaction and partnership of all subjects of the educational process.

Keywords: interaction with parents, innovative methods, internship platform, media workshop, educational media content

For citation: Ignatenko O. E. Interaction of teaching staff implementing preschool education programs with parents: innovative practice of the internship site. *Day of Defectology*, 2024, no. 1, pp. 138–141.

Взаимодействие с родительской общественностью является одной из актуальных задач, стоящих перед государством и образовательными организациями.

Приоритетными целями российского дошкольного образования, отраженными в законе «Об образовании в Российской Федерации» является «взаимодействие с семьей для предоставления полноценного развития личности ребенка». В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования и федеральной образовательной программе дошкольного образования также говорится о сотрудничестве с семьей: «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах воспитания, обучения и развития, охраны и укрепления здоровья детей обеспечения их безопасности».

В связи с этим встает вопрос об обучении педагогических работников, реализующих программы дошкольного образования технологиям эффективного взаимодействия с родительской общественностью с учетом реалий современной родительской жизни.

Для решения данной задачи и в целях достижения результата «создана система организаций (стажировочных площадок) «Детский сад – маршруты развития», выполняющих организационно-методическое сопровождение деятельности организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования, включая обновление инфраструктуры стажировочных площадок в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» (соглашение № 073-15-2023-1639 от 25.05.2023) на базе регионального ресурсного центра «Семья и дети» ФГБОУ ВО «НГПУ» была создана стажировочная площадка в форме медиамастерской «Технологии эффективного взаимодействия с родительской общественностью».

По мнению А. А. Майера, «назначение стажировочных площадок – быть источником распространения передового опыта и эффективных практик в организации образовательной деятельности, служить в качестве механизма координации деятельности образовательных организаций» [3].

Стажировочная площадка содержит учебные медиаресурсы и раскрывает одно из направлений образования – самостоятельное образование в рамках концепции Lifelong Learning (непрерывного образования) [2; 4].

Формат стажировочной площадки позволяет педагогам, реализующим программы дошкольного образования:

- 1) экономить время, осваивать учебные медиаресурсы можно из любой точки, где есть интернет;
- 2) выбирать произвольный темп обучения; в медиамастерской педагог сам выбирает темп обучения – можно быстро освоить весь материал или наоборот – обучаться в спокойном темпе, не приостанавливая свою основную деятельность;



3) просматривать образовательный медиаконтент неограниченное количество раз. Бывает непросто понять сложный материал с первого раза и держать в памяти всю изученную информацию. Материалы медиамастерской позволяют возвращаться к пройденным видеолекциям неограниченное количество раз.

В рамках медиамастерской были использованы следующие инновационные методики и средства обучения [1]:

- интерактивные методы: онлайн-опросы;
- эмпирические методы: индивидуальная и групповая работа над практическими заданиями, моделирование рабочих ситуаций;
- использование средств визуальной наглядности;
- использование электронных медиа в целях распространения и обмена сообщениями.

В разработке материалов стажировочной площадки были задействованы спикеры-практики, ведущие специалисты ФГБОУ ВО «НГПУ», имеющие большой профессиональный опыт по взаимодействию с разными категориями семей.

Материалы стажировочной площадки представлены двумя разделами, каждый из которых представляет собой образовательный медиаконтент в виде учебных авторских видеолекций. Первый раздел «Особенности разных категорий семей, посещающих организации, реализующие программы дошкольного образования» позволяет понять категории проблем конкретной семьи (в том числе, и семей, воспитывающих детей с инвалидностью и ОВЗ) и выделить приоритетные сферы оказания ей психолого-педагогической помощи и поддержки.

Второй раздел «Технологии взаимодействия с разными категориями семей в организациях, реализующих программы дошкольного образования» раскрывает алгоритмы работы, эффективные методы и приемы, которые могут использовать педагогические работники, реализующие программы дошкольного образования при взаимодействии с конкретной категорией семьи воспитанника, в том числе, имеющего нарушение здоровья.

Материалы раздела «Попрактикуемся?!» описывают конкретную практическую ситуацию взаимодействия педагога ДОО с определенной категорией родителей и направлены на развитие способности принимать профессионально грамотные решения в динамично развивающихся ситуациях педагогической деятельности.

Материалы библиотеки стажировочной площадки содержат в себе цифровые медиаресурсы, позволяющие глубинно проработать каждую тему.

Новизной и инновационностью стажировочной площадки является комплексность предлагаемых решений, объединяющих видеолекции с описанием особенностей разных категорий семей и технологий, приемов взаимодействия с ними, кейсовые примеры результатов педагогической деятельности, учебно-методические материалы. Комплексность, ориентированность на принципы федеральной образовательной программы дошкольного образования, возможность формирования индивидуальной образовательной траектории, «упакованность под ключ» – отличия стажировочной площадки в форме медиамастерской от других площадок.

Таким образом, участие в деятельности стажировочной площадки позволит педагогическим работникам, реализующим программы дошкольного образования, выработать навыки культуры общения с родительской общественностью, интеллектуальной готовности к коммуникациям с родителями, активизировать познавательную активность, развивать информационную культуру, обеспечить поддержание



интереса родителя к взаимодействию со своим ребенком, независимо от наличия/отсутствия у него проблем со здоровьем, поддержать родительскую инициативу.

Список источников:

1. Жуков А. Д. Медиамастерская как педагогическая технология в системе дополнительного образования // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – № 6 (98). – С. 179–190.

2. Кашина О. А., Ермолаев И. С., Устюгова В. Н., Архипов П. Е. Учебные медиаресурсы: что нужно знать о них современному преподавателю вуза // Образовательные технологии и общество. – 2018. – Т. 21, № 2. – С. 459–467.

3. Майер А. А. Теоретические и прикладные аспекты проектирования стажировочных площадок в дошкольном образовании // Образовательная политика. – 2015. – № 4 (70). – С. 75–79

4. Минбалева А. В., Бесова Е. С. Допрофессиональное медиаобразование и журналистика // Медиаобразование. – 2008. – № 4. – С. 4–13.

Информация об авторе

О. Е. Игнатенко, руководитель регионального ресурсного центра «Семья и дети», старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, fppd-205@mail.ru

Information about the author

O. E. Ignatenko, Head of the Regional Resource Center “Family and Children”, Senior Lecturer, Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, fppd-205@mail.ru

Поступила: 22.09.2023

Одобрена после рецензирования: 20.10.2023

Принята к публикации: 21.11.2023

Received: 22.09.2023

Approved after peer review: 20.10.2023

Accepted for publication: 21.11.2023

День дефектологии. 2024. № 1
Day of Defectology, 2024, no. 1

Памяти Игоря Владимировича Речицкого



Рис. 1. Игорь Владимирович Речицкий (1937–2023)

Помню прекрасно этого человека, хотя видела его один раз в 2005 г.: он мне рассказывал о сконструированной им звуко-усиливающей аппаратуре (показывал, как она работает), пока я ждала Екатерину Григорьевну Речицкую... Мы долго разговаривали, сидя на кафедре сурдопедагогики в Московском педагогическом государственном университете.

Он рассказывал мне об Окуджаве (в кабинете Екатерины Григорьевны на стене висела фотография, где с Окуджавой сфотографирован коллектив МПГУ после вечера, который там проходил). Игоря Владимировича я видела тогда в первый и последний раз, но разговор этот до сих пор в памяти, хотя прошло почти 20 лет... Он поразил меня своей эрудицией, инженерной мыслью, увлеченностью, рассказами об интересной и насыщенной жизни кафедры...

Его главу об объективных и субъективных методах исследования слуха в учебнике «Сурдопедагогика» изучаю со студентами все эти годы...

Мы говорили долго...

Игорь Владимирович Речицкий (18 ноября 1937 г. – 16 ноября 2023 г.) – кандидат физико-математических наук, работал доцентом кафедры сурдопедагогики Московского педагогического государственного университета с 1985 по 2016 г. Его научными интересами была ядерная физика, область – элементарные частицы, а также – аудиология и слухопротезирование.

Игорь Владимирович происходил из дворянской семьи со стороны деда по материнской линии. Их родственниками были Пиотровские. И его бабушка говорила им про маленького Игоря Владимировича, что у них второй внук тоже очень способный. Семья эвакуировалась в Узбекистан из Крыма в 1941 г., там и вырос Игорь Владимирович. В Ташкенте во время войны бабушка Бабич Мария Арсентьевна держала козу, чтобы у внуков было молоко. Она была из простой семьи из Мелитополя, многое умела, лечила людей (потом это умение обнаружится у Игоря Владимировича).

Игорь Владимирович завершил обучение в школе с золотой медалью, затем с отличием окончил физико-математический факультет Среднеазиатского государственного университета им. В. И. Ленина с присвоением квалификации «Физик. Учитель физики средней школы» (рис. 2)



В студенческие годы он с братом построил домик, в котором они жили с мамой (она была учителем начальных классов). Отец воевал в Финскую, затем участвовал в Великой Отечественной войне, был политкомиссаром, участвовал в освобождении Симферополя, его ордена и медали находятся там в краеведческом музее. Был ранен... Жил в Калининграде, переехал в Симферополь.

В 1965 г. Игорь Владимирович познакомился со своей будущей супругой – Екатериной Григорьевной, которая со своей университетской подругой Татьяной Сергеевной Зыковой (дочерью С. А. Зыкова) отправились на поезде Дружбы на Кавказ, где и произошла судьбоносная встреча. В 1966 г. Игорь Владимирович и Екатерина Григорьевна поженились в Ташкенте, жили в научном городке, поселке Улугбек, где находился Институт ядерной физики Узбекской ССР, в котором Игорь Владимирович работал научным сотрудником (а Екатерина Григорьевна работала в Республиканской школе для глухих г. Ташкента, была методистом, внедряла уроки предметно-практического обучения в практику), Их счастливая семейная жизнь продолжалась 57 лет в любви и согласии (рис. 3).



Рис. 2. Игорь Владимирович в студенческие годы (Ташгу, Ташкент)



Рис. 3. Игорь Владимирович с любимыми женой и внуками на даче, 1996 г.

НИИ узнал, что один из его подопечных студентов является заместителем директора. В МГУ Игорь Владимирович занимался общественной деятельностью: руководил деятельностью Красного креста, тогда часто проходили сборы донорской крови, имел благодарности.

В 1967 г. Игорь Владимирович защитил кандидатскую диссертацию.

В 1970 г. семья переехала в Москву.

Через всю жизнь семья Речицких пронесла дружбу с Инессой Георгиевной Багровой и ее семьей (муж Инессы Георгиевны был выдающимся деятелем водного транспорта России, более 20 лет министром речного флота РСФСР, обаятельнейшим человеком и рассказчиком, по воспоминаниям Екатерины Григорьевны). Ниже – фотография, сделанная Игорем Владимировичем на теплоходе «Максим Горький» на юбилее Инессы Георгиевны в 2006 г. (рис. 4).

В Москве Игорь Владимирович работал ведущим инженером Института ядерной физики Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова. В МГУ он руководил курсовыми и дипломными работами студентов. И в одной из публикаций СМИ о Курчатовском



Рис. 4. В Центре – И. Г. Багрова, слева от нее – Э. В. Миронова и Е. Г. Речицкая, справа – Т. В. Нестерович и рядом с ней Н.А. Тугова, директор школы для слабослышащих при НИИДе

В сфере ядерной физики (физики элементарных частиц) Игорь Владимирович сотрудничал с ведущей мировой организацией ядерных исследований ЦЕРН (Женева), работал на адронном коллайдере; с российским национальным исследовательским центром «Курчатовский институт». Результаты научных исследований группы исследователей, в составе которой он работал, нашли отражение в научных публикациях.

В 80-е гг. Игорь Владимирович работал начальником отдела компьютерных технологий завода сельскохозяйственного машиностроения.

В середине 80-х был приглашен профессором тогда заведующей кафедрой Ксений Александровной Волковой на кафедру сурдопедагогики Московского педагогического государственного университета, где проработал более 30 лет.

Спектр научно-педагогической деятельности с этого момента не ограничивался физикой элементарных частиц, Игорь Владимирович читал лекции, писал научные работы, составлял программы по аудиологии и слухопротезированию, техническим средствам обучения (совместно с Геннадием Николаевичем Пениным, заведующим кафедрой сурдопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена); по методике математики (совместно с доц. И. Н. Филоненко-Алексеевой). Игорь Владимирович участвовал в ежегодных конференциях РГПУ им. А. И. Герцена «Ребёнок в современном мире» (организатор – Г. Н. Пенин), статьи Игоря Владимировича можно увидеть в одноименных сборниках этих конференций. Игорем Владимировичем написано несколько глав в учебниках «Сурдопедагогика», «Педагогические технологии воспитательной работы», различных учебных пособиях.

Студенты, защитившие выпускные квалификационные работы под руководством Игоря Владимировича, в настоящий момент успешно работают в Центрах реабилитации слуха и речи, в том числе в зарубежных фирмах.

Главным достижением Игоря Владимировича за годы работы в МПГУ стала разработка методики низкочастотной виброзвуковой стимуляции (НЧВЗС) и электро-



Рис. 5. Прибор «Элис-1»

рефлексотерапии (ЭР) для восстановления слуха людей с нейросенсорной и смешанной тугоухостью и комплектов реабилитационного оборудования «Элис-1» и «Элис-5» фирмы «Элис Веста» (рис. 5).

Рассмотрим особенности этой методики, которые раскрыл мне Игорь Владимирович в 2005 г., когда я приезжала на кафедру сурдопедагогики. Игорь Владимирович так воодушевленно рассказывал и показывал результаты своей методики, что я была очень заинтересована. Пробовала в работе этот прибор сама, а в это время приходила слабослышащая студентка и рассказывала, как занятия с помощью комплекса улучшают слух.

Во-первых, индивидуальная слуховая работа проводится по схеме: микрофон – усилитель – (вибраторы + наушники), комплект может применяться для развития слухового восприятия и формирования речи у лиц с нарушениями слуха. Работа проводится как в прямом (все частоты), так и в низкочастотном канале, а также в комбинации (в любом соотношении) этих каналов. Предусмотрена возможность слушания от внешних источников (радиоприемник, телевизор и т. д.) в стереофоническом режиме с отдельной регулировкой на каждое ухо. При использовании «Элис-1» реализуется мультисенсорный подход, когда испытуемый получает информацию не только посредством звукового восприятия, но и через тактильно-вибрационные ощущения. Впервые для данного класса реабилитационной аппаратуры вибрация, как и звук, подаются в двухканальном режиме. Высокий качественный уровень передачи сигналов сохраняется в широком диапазоне интенсивностей (до 130 дБ) и частот, включающем инфразвук (1–18 000 Гц).

Во-вторых, как отмечал Игорь Владимирович, происходит активизация слуховой системы. Специально сформированные сигналы (менее 100 вибраций в секунду), моделирующие мурлыканье кошки, подаются через вибраторы на соседние отростки и через наушники на уши с периодичностью дыхания человека: после 4 секунд стимуляции следует такая же по длительности пауза, и снова сигналы и пауза и т. д. При таком воздействии, когда стимуляция чередуется с отдыхом, создаются щадящие условия работы без утомления. Продолжительность сеанса НЧВЗС должна постепенно увеличиваться от 5–15 минут на начальном периоде до 20 минут для детей младше 3 лет, до 30 минут для детей 3–18 лет и до 40–60 минут для людей старше 18 лет.

Для усиления реабилитационного эффекта в дополнение к методике НЧВЗС с помощью прибора «Элис-5» применяется электрорефлексотерапия (ЭР). Два электрода прикладываются к определенным точкам на конечностях и вблизи ушей. Местоположение точек определяется в соответствии с восточной народной медициной. Подаются узкие (1 мсек) электрические импульсы переменной полярности с частотой 67 Гц. Амплитуда подбирается таким образом, чтобы было ощущение легкого покалывания, «мурашек». Если точки на теле определяются неправильно, эти ощущения не возникают, таким образом, контролируется правильность попадания. На каждой паре точек электроды держатся 10 минут.

Во второй половине 2006 г. приборы «Элис-1» и «Элис-5» были модернизированы. Они применяются в цифровом «кардиуправляемом» варианте, когда стимуляция больного органа осуществляется только во время его обогащения кислородом крови. В этом случае на теле устанавливаются датчики (как при ЭКГ), фиксирую-



щие сердечный импульс (R-зубец ЭКГ). Осуществляется непрерывный мониторинг сердечной деятельности. Наблюдения И. В. Речицкого показывали, что при кардиоправляемом варианте стимуляции эффективность реабилитации повышается на 30–50 %.

Таким образом, Игорь Владимирович разработал и использовал, начиная с 2003 г., оригинальную методику восстановительной стимуляции слуха (ВСС) для активизации слуховой функции лиц с недостатками слуха с использованием низкочастотной виброзвуковой стимуляции (НЧВЗС). Методика была апробирована на более 300 испытуемых. В этой методике использовался комплексный подход с использованием оригинального сурдотехнического оборудования: сертифицированные отечественные аппараты с цифровым управлением «Элис-1» (НЧВЗС) и «Элис-5»(ЭР), не имеющие мировых аналогов. Аппараты сконструированы по идее И. В. Речицкого на Тульском оборонном заводе. Систематическое применение низкочастотной виброзвуковой стимуляции, электрорефлексотерапии наряду с педагогической активизацией слухоречевого восприятия приводило к улучшению тонального слуха у лиц с нарушением слуха.

В результате исследования Игорь Владимирович приходит к некоторым выводам:

- низкочастотное воздействие на слуховую систему приводит к возрастанию слуховой чувствительности в широком диапазоне частот;
- основное реабилитационное воздействие на слуховую систему осуществляется самим организмом;
- слух можно восстанавливать: *волосковые клетки восстанавлимы* – для этого необходимо нормализовать биохимические процессы в слуховой системе (при нормализации биохимических процессов в нервной системе *могут восстанавливаться нейроны*, и, наоборот: если считается, что погибшие нейроны не восстанавливаются, то это вследствие того, что не известен способ воздействия на механизм управления биохимической регуляции нервной системы);
- на начальном этапе реабилитации нейросенсорной тугоухости и глухоты слух быстрее восстанавливается на высоких частотах, чем на низких;
- асимметричный слух выравнивается уже в начальной стадии реабилитации (более быстрый прогресс на хуже слышащем ухе наблюдается несмотря на то, что а) качество воспроизведения звука в слуховых аппаратах, как правило, хуже при больших потерях, б) лучшее ухо более тренировано, так как несет основную информационную нагрузку; хуже слышащее ухо имеет ограниченный слуховой опыт, в) зачастую хуже слышащее ухо вообще не протезируется и не принимает участие в передаче информации);
- слух улучшается в широком возрастном диапазоне у людей с разными причинами нейросенсорной тугоухости;
- основная причина нейросенсорной тугоухости – нарушение системы управления слуховой системы. В результате применения комплексной методики НЧВЗС и ЭР происходит ее восстановление.

Этот разговор с Игорем Владимировичем почти 20-летней давности остался в памяти навсегда. Именно тогда я поняла, как приходит ученый к открытию, как увлечен он своей научной идеей, захвачен ею и проецирует ее везде: и в жизни, и в работе, стараясь поделиться с каждым (рис. 6).



Рис. 6. Игорь Владимирович на кафедре сурдопедагогики деффака МПГУ со своими приборами

Исследования Игорь Владимирович проводил не только как доцент кафедры сурдопедагогики, но и как руководитель Центра реабилитации слуха и речи Элис Веста.

Кроме знакомства с этой уникальной методикой, в том далеком разговоре была рассказана и история кафедры сурдопедагогики, освещена культурная жизнь сотрудников. Так, Игорь Владимирович тепло вспоминал о концерте Булата Шалвовича Окуджавы и его встрече с преподавателями. В 70–80 гг. XX в. Игорь Владимирович и Екате-

рина Григорьевна увлекались бардовскими песнями, среди авторов был Булат Окуджава, Визбор, Суханов и др. В 1985 г. Игорь Владимирович через своего коллегу в МГУ договорился о приглашении Б. Окуджавы на встречу со студентами и преподавателями на дефектологический факультет в МГПИ им. В. И. Ленина. Ниже фотография, сделанная лично Игорем Владимировичем в кабинете тогда декана, потом проректора В. А. Лапшина (рис. 7).



Рис. 7. Стоят справа налево: В. А. Лапшин, рядом Б. Окуджава, за ним Е. В. Оганесян, будущий декан деффака. Рядом с ним Б. П. Пузанов, зав. кафедрой олигофренопедагогики, а потом декан – с 1991 по 2013 г. Рядом с ним коллега. Сидят слева направо: Е. Г. Речицкая (тогда зам. декана по учебной работе, с 1980 по 1990 г., потом зав. кафедрой сурдопедагогики, с 1991 по 2015 г.), а рядом певица, исполнявшая песни Окуджавы, Н. Горлинка

Игорь Владимирович читал лекции по дисциплине «Аудиология и слухопротезирование» (совместно с Е. Г. Речицкой, Е. З. Яхниной, Е. А. Малхасьян и другими коллегами) на курсах повышения квалификации и переподготовки работников образования от МПГУ и Академии повышения квалификации и подготовки кадров образования (руководителями кафедры коррекционной педагогики в АПК и ПРО были Ольга Евгеньевна Грибова, позже Елена Леонидовна Ворошилова) в разных городах России: Славянск-на-Кубани, Курск, Тамбов, Ярославль, Белгород, Астрахань, Казань, Махачкала, Владикавказ, Красноярск, Абакан, Минусинск (рис. 8, 9), Шадринск, Пятигорск. Приглашался в Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева (там он был и председателем ГЭК).



Рис. 8. После чтения лекций на курсах повышения квалификации для сурдопедагогов Красноярского края на базе Минусинской школы для слабослышащих детей, 1985 г.

Слушатели с благодарностью вспоминают и курсы переподготовки по верботональной системе обучения (г. Москва).

Игорь Владимирович участвовал в научно-практических всероссийских (и с международным участием) конференциях: Москва, Санкт-Петербург, Суздаль, Казань.

Его активность и включенность в жизнь и профессию границ не знала. Он никогда не останавливался.

В МПГУ у Игоря Владимировича в 2008 г. были изданы инновационные электронные пособия по «Аудиологии и слухопротезированию» и «Словарь сурдопедагога для студентов с нарушением слуха» (для развития речевого слуха).

Впереди Игоря Владимировича всегда ждали открытия, к которым он стремился, как на фотографии (рис. 10).



Рис. 9. В минуты отдыха поездки в Саяны с директором школы П. И. Алексеевым



Рис. 10. В путь-дорогу (2005 г.)



Некоторые открытия представлены ниже в источниках:

1. Речицкий И. В. Развитие слуховой функции лиц с недостатками слуха // Личностно-ориентированный подход в лечебной и специальной педагогике. – М., 2004.

2. Речицкий И. В., Филоненко-Алексеева И. Н. «Технические средства и информационные технологии в обучении лиц с нарушениями слуха». – М.: Прометей, 2004. – 20 с.

3. Речицкий И. В. Восстановление слуховой функции // Слепоглухота – уникальная инвалидность. Проблемы и перспективы реабилитации слепоглухих. – М., 2005.

4. Речицкий И. В., Визер Д. В. Активизация слуховой функции людей с нарушениями слуха с помощью низкочастотной виброзвуковой стимуляции // Современные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития. – М., 2005.

5. Речицкий И. В., Визер Д. В. Восстановление слуховой функции // Современные вопросы диагностики и реабилитации больных с тугоухостью и глухотой. – Суздаль, 2006.

6. Речицкий И. В., Визер Д. В. Восстановление слуховой функции с помощью виброзвуковой стимуляции и электрорефлексотерапии // Психолого-педагогический журнал «Гуадеамус». – 2006. – № 2 (10). – С. 105–113.

7. Речицкий И. В. Слухоречевая реабилитация студентов с использованием комплексной методики стимуляции слуха // Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушением слуха / под ред. Е. Г. Речицкой. Рекомендовано УМО по образованию. – М.: Прометей, 2012. – 256 с.

Игорь Владимирович, сделавший много для отечественной науки, всегда вызывал симпатию у коллег – когда-то о нем с большим уважением рассказывала мне Галина Лазаревна Зайцева. – и у студентов.

Ольга Стриженюк, сурдопедагог, песочный терапевт (г. Обнинск) говорила: «Таких преданных и увлеченных по-настоящему идеей людей никогда больше не встречала... на них держится мир!»

Рудкевич Наталья: «Светлая память этому добрейшей души человеку, преданно-му своему делу и трепетно любившему свою семью»

Редакция благодарит профессора Е. Г. Речицкую за любезно предоставленные архивные материалы.

Светлая память большому учёному и прекрасному человеку...

Совесь, Благородство и Достоинство –

вот оно, святое наше воинство.

Протяни ему свою ладонь,

за него не страшно и в огонь.

Лик его высок и удивителен.

Посвяти ему свой краткий век.

Может, и не станешь победителем,

но зато умрешь как человек.

Булат Окуджава



Памяти Геннадия Сергеевича Птушкина

23 ноября 2023 г. поразила (по словам Сильвио Пальера, Италия) «очень печальная новость»: не стало Геннадия Сергеевича Птушкина (6 апреля 1945 г. – 19 ноября 2023 г.) (рис. 1). Всегда казалось: он и смерть несовместимы, потому что жизнелюбие и стремление действовать, создавать, созидать, творить добро опережало, но... остановка, как сказал Седрик Моро (Франция): «страница перевёрнута»...



Рис. 1. Геннадий Сергеевич Птушкин (1945–2023)

Сколько же было смысла на этой странице книги Бытия, сколько помощи и благих деяний за 30 лет работы в дефектологическом сообществе его, совсем не дефектолога, не сурдопедагога, а кандидата технических наук, пришедшего на помощь глухим юношам и девушкам в далеком 1993 г., чтобы поддержать идею Института социальной реабилитации (на базе школы 37) и открыть неслышащим дверь к специальному профессиональному и высшему образованию на территории Сибири, куда съезжались ребята со всей страны, чтобы выдержать конкурс и поступить на интересующий профиль.

Как он пришел к глухим, к инвалидам? После окончания известной в городе 10-й школы поступил в НЭТИ. В 1968 г. окончил НЭТИ. После окончания службы в рядах Советской Армии в 1973 г. поступил в очную аспирантуру и по окончании защитил кандидатскую диссертацию. С 1977 по 1978 г. прошел стажировку в Англии. В 1978 г. Геннадий Сергеевич получил диплом кандидата, а в 1984 г. ему было присвоено ученое звание доцента. В 1986 г. он был назначен деканом факультета цикловой подготовки, потом – директором межотраслевого центра переподготовки кадров промышленного производства (МРЦПК) – проректором НЭТИ. С 1992 г. он назначен на должность директора Сибирского технического экстерн-университета, а в 1993 г. – на должность ректора Новосибирского института социальной реабили-



тации (НИСоР), а затем – на должность директора Института социальной реабилитации (ИСР) при НГТУ.

Был заказ Министерства образования на проведение госбюджетных научно-исследовательских работ (НИР) по организации и новым технологиям обучения глухих и слабослышащих. Результаты работ были отмечены Золотыми медалями Международной Сибирской ярмарки в 1998, 2001, 2003 г., а также Дипломом Всероссийского выставочного центра (ВВЦ). Г. С. Птушкин был включен в состав научно-методического Совета Минобразования по профессиональному образованию инвалидов.

Мы – сегодняшнее сурдопедагогическое/дефектологическое сообщество лучше узнавали друг друга, начиная с обучения в РГПУ им. А. И. Герцена на базе ИСР НГТУ (1993–1996), когда к нам приезжали выдающиеся преподаватели (Маргарита Ивановна Никитина, Людмила Михайловна Быкова, Геннадий Николаевич Пенин, Ида Антоновна Михаленкова, Ангелина Анатольевна Коржова, Елена Павловна Микшина, Любовь Витальевна Кораблёва, Юрий Тимофеевич Матасов и др.), авторы ныне существующих учебников, и с каждым Геннадий Сергеевич находил общий язык – был он прекрасным коммуникатором (рис. 2, 3).



Рис. 2. Обучение по специальности «Сурдопедагогика» на дефектологическом факультете РГПУ им. А. И. Герцена на базе ИСР НГТУ (ул. Тимирязева, 77). Май 1996 г. Г. С. Птушкин второй слева

Человек искренне погружался в проблему: вникал, читал, интересовался, знакомился с дефектологическим сообществом страны, инклюзивными идеями зарубежных коллег, приглашал на площадку ИСР НГТУ интересных людей-знаменитых ученых, талантливых практиков не только из нашей страны, но и со всего мира. Благодаря Геннадию Сергеевичу мы узнали лучших представителей нашей профессии (Е. Г. Речицкая, Э. И. Леонгард, Г. Л. Зайцева (рис. 4, 5).



Рис. 3. Выпуск сурдопедагогов дефектологического факультета РГПУ им. А. И. Герцена, июль 1996 г. Геннадий Сергеевич Птушкин, к. т. н., директор Института социальной реабилитации Новосибирского государственного технического университета, в центре; справа от него – к. п. н., доц. кафедры сурдопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена Ангелина Анатольевна Коржова; перед ней – к. п. н., доц. кафедры сурдопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена Людмила Михайловна Быкова; в центре в первом ряду – д. п. н., профессор, заведующая кафедрой сурдопедагогики, декан факультета коррекционной педагогики РГПУ им. А. И. Герцена М. И. Никитина



Рис. 4. Обучающиеся на курсах русского жестового языка, май 1998 г. 1-й ряд слева направо: Алла Аркадьевна Карпенко – преподаватель лаборатории жестового языка ИСР НГТУ, организатор курсов; Гриф Михаил Геннадьевич, д. т. н., профессор НГТУ; Татьяна Пантелеймоновна Давиденко, глухая ученица Г. Л. Зайцевой, преподаватель билингвистической гимназии, художник театра мимики и жестов (г. Москва); Птушкин Геннадий Сергеевич, к. т. н., директор Института социальной реабилитации; Галина Лазаревна Зайцева, д. п. н., профессор, профессор кафедры сурдопедагогики МПГУ, ИКП РАО; Инесса Соломоновна Пермякова (Баскина) – преподаватель лаборатории жестового языка ИСР НГТУ, организатор курсов



Рис. 5. Окончание курсов по русскому жестовому языку, который проводили д. п. н., профессор Галина Лазаревна Зайцева (справа от Геннадия Сергеевича Птушкина) и ее ученица – Татьяна Пантелеевна Давиденко (слева от Г. С. Птушкина), май 1998 г.

Сложившимся сегодня зарубежным связям представителей специального и инклюзивного образования мы обязаны Геннадию Сергеевичу. По его инициативе в Новосибирске часто бывали Жак Саго, Доминик Оршамбо, Сильвио Пальяра, Седрик Моро и другие известные люди, которые приезжали из разных уголков планеты на семинары, курсы, конференции, форумы (рис. 6).



Рис 6. Слева направо: Родригес Давид, профессор, Университет Лиссабона, Португалия; Аршамбо Доминик, профессор Университета Париж-8, Франция; Моро Седрик, профессор INS NEA; Саго Жак, профессор, Университет Париж-8, Франция – участники XIV традиционного эвристического проекта «День дефектологии. Дефектология как фундамент равных возможностей» в рамках Международного форума «Пространство равных возможностей в XXI веке», посвящённого 210-летию отечественной дефектологии (27 апреля 2017 г.)



Достаточно часто бывал в ИСТР НГТУ Александр Григорьевич Станевский, Николай Николаевич Малофеев был знаком с проблемами сопровождения лиц с инвалидностью в Сибири. Мы можем показать знаковую фотографию, отражающую преемственность в науке (рис. 7).



Рис. 7. Делегаты Всероссийского совещания сурдопедагогов (Новосибирск, 2018):

Николай Николаевич Малофеев – советский и российский ученый-психолог и педагог, профессор, доктор педагогических наук, действительный член (академик) РАО, профессор кафедры логопедии Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина,
Людмила Алексеевна Осьмук – директор Института социальных технологий Новосибирского государственного технического университета, доктор социологических наук, профессор, руководитель Ресурсного учебно-методического центра (РУМЦ) НГТУ;
Геннадий Сергеевич Птушкин – кандидат технических наук, доцент, руководитель Международной инженерной школы Института социальных технологий и реабилитации ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет», который он когда-то создал и сделал эффективным для обучающихся инвалидов;
Рубен Оганесович Агавелян – директор Института детства ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры коррекционной педагогики и психологии;
Александр Григорьевич Станевский – кандидат технических наук, доцент, директор Головного учебно-исследовательского и методического центра профессиональной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов), ГУИМЦ МГТУ им. Н.Э. Баумана;
Анна Сергеевна Люкина – кандидат педагогических наук, доцент кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена;
Альбина Ирековна Сатаева – кандидат педагогических наук, один из авторов метода «3 П- реабилитации» после кохлеарной имплантации;
Татьяна Александровна Соловьёва – доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, директор ФГБНУ «ИКП»;
Вовненко Ксения Борисовна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогики, Институт детства, МПГУ;
Кулакова Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, декан дефектологического факультета, профессор кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогики



Геннадий Сергеевич создал в регионе инфраструктуру образовательной и социокультурной реабилитации лиц с нарушением не только слуха, но и зрения, опорно-двигательного аппарата, РАС, общих заболеваний, создал вместе с коллегами за все годы работы такие специальные условия сопровождения инвалидов в отдельно взятом учреждении, что сюда теперь поступают и нормотипичные абитуриенты, то есть инклюзия для всех, как в школе Нельсона Манделы, куда не так просто попасть... Г. С. Птушкин получил признание среди выпускников ИСР НГТУ, после его ухода они говорят теплые слова в его адрес, называют «Великим человеком» и отмечают свет его души, искренне выражая соболезнования (рис. 8).



Рис. 8. Геннадий Сергеевич Птушкин, 31.08.2023 г. Подпись, сделанная глухими выпускниками в связи с его уходом

Коллектив преподавателей и студентов Института детства, под руководством Р. О. Агавеляна, кафедры коррекционной педагогики и психологии, ресурсный центр сопровождения обучающихся с ОВЗ Новосибирского государственного педагогического университета тесно сотрудничали с Геннадием Сергеевичем более 20 лет, воплощая интересные идеи в совместных проектах, скорбят вместе со всеми (рис. 9).



Рис. 9. Научно-практический семинар в Институте детства НГПУ (2019 г.)

Как сказал профессор Оганес Карапетович Агавелян: «Геннадий Сергеевич Птушкин – выдающийся человек нашего времени!»

Коллектив нашей любимой кафедры сурдопедагогики (под руководством О. А. Красильниковой) РГПУ им. А. И. Герцена выразил соболезнования в связи с уходом Птушкина Геннадия Сергеевича, отметив, что «имя его навеки вписано в историю дефектологии».

Преподаватели и сотрудники кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена выражают соболезнования в связи с кончиной кандидата технических наук, доцента, заслуженного работника высшей школы – Птушкина Геннадия Сергеевича.

Человек живет столько, сколько хранится память о нем. Среди людей, сыгравших, без преувеличения, большую роль в деле образования и воспитания лиц с нарушением слуха, имя ПТУШКИНА ГЕННАДИЯ СЕРГЕЕВИЧА навеки вписано в историю дефектологии.

Геннадий Сергеевич возглавлял коллектив Новосибирского института социальной реабилитации и добился его процветания.

Будучи руководителем международной инженерной школы «Open international school» и центра инклюзивного сопровождения НГТУ, Геннадий Сергеевич внес неоценимый вклад в подготовку к профессиональной деятельности лиц с нарушением слуха.

Именно Геннадий Сергеевич стоял у истоков сотрудничества с профессорско-преподавательским составом кафедры сурдопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена.

Мы уважаем и ценим Птушкина Геннадия Сергеевича.

Светлая память!



Заведующий кафедрой, д. п. н., профессор О. А. Красильникова, д. п. н., профессор Г. Н. Пенин, к. п. н., доцент Н. Е. Граш, к. п. н., доцент Е. Ю. Мамедова, к. п. н., доцент Л. В. Кораблёва, к. п. н., доцент А. А. Коржова, к. п. н., доцент А. С. Люкина, к. п. н., доцент Н. В. Вошилова, к. п. н., доцент О. А. Чиж, ст. преп. Н. В. Наумова, ассистент О. А. Базырина, ассистент Е. Э. Пшеничнова, ассистент М. И. Филиппова, сотрудники М. А. Суркова, С. С. Кондратьева



В августе 2002 г. Геннадия Сергеевичу Птушкину было присвоено почетное звание «Заслуженный работник высшей школы РФ», а в 2005 г. – «Заслуженный работник НГТУ», с ноября 2016 г. был председателем Совета ветеранов НГТУ. За период работы в НЭТИ-НГТУ опубликовал более 130 научных и учебно-методических работ и получил 3 авторских свидетельства на изобретения.

Из множества работ наши студенты останавливают свое внимание на следующих.

1. Инклюзивное образование в Европе и России: опыт, проблемы, перспективы: материалы и доклады конференции / отв. ред. Г. С. Птушкин. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2010. – 224 с.

2. Птушкин Г. С., Поленова Т. А., Рассторгуев Г. И., Траулько Е. В. Педагогические условия перехода к инклюзивной форме обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзивное образование в Европе и России: опыт, проблемы, перспективы: материалы и доклады конференции / отв. ред. Г. С. Птушкин. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2010. – С. 97–102.

3. Птушкин Г. С., Рассторгуев Г. И., Траулько Е. В. Необходимые этапы развития инклюзивной формы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзивное образование в Европе и России: опыт, проблемы, перспективы: материалы и доклады конференции / отв. ред. Г. С. Птушкин. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2010. – С. 103–111.

4. Птушкин Г. С., Поленова Т. А., Рассторгуев Г. И., Траулько Е. В. Региональные ресурсы инклюзивной формы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзивное образование в Европе и России: опыт, проблемы, перспективы: материалы и доклады конференции / отв. ред. Г. С. Птушкин. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2010. – С. 112–118.

5. Птушкин Г. С., Пустовой Н. В. Организация и содержание профессионального образования инвалидов в региональном аспекте // Инклюзивное образование в Европе и России: опыт, проблемы, перспективы: материалы и доклады конференции / отв. ред. Г. С. Птушкин. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2010. – С. 119–126.

6. *Опыт сотрудничества и взаимодействия в системе школа-вуз: сборник материалов методического семинара преподавателей Института социальной реабилитации и учителей специальных школ / под общ. ред. Г. С. Птушкина. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2001. – 116 с.*

7. Гриф М. Г., Птушкин Г. С. Проблемы высшего технического образования и использования программно-аппаратных средств поддержки реабилитационно – образовательного процесса // Опыт сотрудничества и взаимодействия в системе «Школа – вуз»: сборник материалов методического семинара преподавателей Института социальной реабилитации и учителей специальных школ / под общ. ред. Г. С. Птушкина. – Новосибирск: Изд-во. НГТУ, 2001. – С. 27–34.

8. Востриков А. С., Птушкин Г. С. Модель организации профессионального образования в Институте социальной реабилитации Новосибирского государственного технического университета // Опыт сотрудничества и взаимодействия в системе «школа – вуз»: сборник материалов методического семинара преподавателей Института социальной реабилитации и учителей специальных школ / под общ. ред. Г. С. Птушкина. – Новосибирск: Изд-во. НГТУ, 2001. – С. 6–18.

9. Современные формы организации и эффективные технологии обучения и реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов: материалы научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2012. – 572 с.

10. Птушкин Г. С., Траулько Е. В. Институт Социальной Реабилитации НГТУ: достижения и перспективы // Современные формы организации и эффективные технологии обучения и реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов: материалы научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2012. – С. 30–32.



11. Организация и содержание образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы международного научно-практического семинара / отв. ред. Г. С. Птушкин. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2011. – 232 с.

12. Необычное в обычном: Институт социальной реабилитации НГТУ 15 лет (1995–2010 гг.) / под общ. ред. Г. С. Птушкина. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2010. – 388 с.

Все эти работы имеют неоспоримую ценность для формирования дефектологического мышления.

Мы все, живущие в разных точках беспокойной сегодня Земли (Израиль и США, Италия и Франция, Германия и Португалия, Москва и Санкт-Петербург, Красноярск и Самара, Саратов и Якутск, Нерюнгри и Улан-Удэ, Искитим и Куйбышев, Сочи, Геленджик и, конечно, Новосибирск), долго еще будем осознавать масштаб личности Геннадия Сергеевича, порядочного и достойного человека, профессионала с Большой буквы, вспоминая его с добром, улыбкой и сердцем, полным благодарности за встречи на перекрестках судьбы...

Вечная память!...

«Давайте негромко,
Давайте вполголоса
Давайте простимся светло

Неделя-другая,
И мы успокоимся
Что было – то было,
Прошло

Конечно, ужасно!
Нелепо! бессмысленно!
О, как бы начало вернуть?
Начало вернуть
Невозможно, немыслимо
И даже и думать забудь

Займемся обедом,
Займемся нарядами,
Заполним заботами быт,
Так легче – не так ли?
Так проще – не правда ли?
Не правда ли, меньше болит?
Не будем хитрить
И судьбу заговаривать
Ей-Богу, не стоит труда
Да-да, господа
Не «авось», не «когда-нибудь»
А больше уже
Никогда
Ах, как это мило,
Очень хорошо
Плыло и уплыло,
Было – и прошло»

Ю. Ким

Сохраняя светлые моменты прошлого в памяти, будем верить в доброе будущее, в «обыкновенное чудо»!



Памяти Любови Витальевны Кораблёвой

Ушла в предпоследний день старого года (по старому стилю), в волшебные святочные дни, накануне Старого Нового года Любовь Витальевна Кораблёва (5 апреля 1954 г. – 12 января 2024 г.), наш преподаватель, друг, коллега, почётный доцент кафедры сурдопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена, оставив вечный свет в этой Вселенной, свет ЛЮБВИ, ДОБРОТЫ, ПОНИМАНИЯ, ЧУТКОСТИ, ВНИМАНИЯ, ПРИНЯТИЯ людей и ВЕРЫ в них.



Рис. 1. Любовь Витальевна Кораблёва (1954–2024)

Таких светлых людей в жизни встречаешь не так часто....

Встретились в 1993 г., когда прекрасный коллектив кафедры сурдопедагогики и других кафедр РГПУ им. А. И. Герцена (Маргарита Ивановна Никитина, Людмила Михайловна Быкова, Ида Антоновна Михаленкова, Ангелина Анатольевна Коржова, Елена Павловна Микшина, Юрий Тимофеевич Матасов, Геннадий Николаевич Пенин, Любовь Витальевна Кораблёва) приехал в Новосибирск обучать нас, сурдопедагогов, нашей любимой профессии... Общаясь с этими людьми, мы сами того не ведая, прикасались к настоящему и великому... так мы получили второе высшее образование, благословение этих ВЫДАЮЩИХСЯ наших современников... (рис. 2).



Рис. 2. Кафедра сурдопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена. Сидят слева направо: Надежда Ивановна Белова, Людмила Петровна Назарова, Маргарита Ивановна Никитина, Людмила Михайловна Быкова, Ида Антоновна Михаленкова.

Стоят слева направо: Елена Павловна Микшина, ассистент кафедры Ольга Бадюкина, Евгения Ефимовна Вишневецкая, Наталья Евгеньевна Граш, Ангелина Анатольевна Коржова, Любовь Сергеевна Мотылёва, сотрудница кафедры, Геннадий Николаевич Пенин, Любовь Витальевна Кораблёва, Людмила Витальевна Андреева

Таковыми мы помним своих преподавателей

Прошло 30 лет... большинство из нас остались в профессии, бережно храня в памяти годы обучения в РГПУ на сибирской земле... Любовь Витальевна преподавала нам художественно-эстетический цикл дисциплин, отличалась утонченностью, красотой, неординарным взглядом на искусство, организаторскими способностями. Была зимняя сессия. Дело было перед Новым Годом, мы сдавали конструирование и изодейтельность – должны были сделать фигурки оригами, не у всех с первого раза получалось... – страдали... Любовь Витальевна шутила, подбадривала, поддерживала – сдали все..., а потом Любовь Витальевна с Ангелиной Анатольевной организовали коллективное творческое дело – импровизированную встречу 1994 г. с применением инновационных технологий. Помню, что наша подгруппа (Алла Аркадьевна Карпенко, Галина Викторовна Доагэ – ныне преподаватели Института социальных технологий НГТУ, Елена Валерьевна Краснослободцева – учитель-дефектолог школы № 12 г. Искитима, Ирина Сагидовна Бодрова и Лариса Юрьевна Чижова – заведующая и учитель-дефектолог д/с № 311 для глухих детей, Ольга Петровна Пецух – к. п. н, доцент кафедры коррекционной педагогики и инклюзивного образования НИПК и ПРО, Инесса Соломоновна Баскин – учитель-дефектолог (г. Наария. Израиль), Елена Викторовна Оленева, Валентина Семёновна Маркина, Софья Яковлевна Шарипова, Елена Владимировна Ромашева, Любовь Александровна Горькавая и я – учителя школы № 37) защищала опорный конспект на тему «В лесу родилась ёлочка», театрализованное исполнение известной песни в стилистике скульптурной композиции рабочего и колхозницы с «Мосфильма» произвело впечатление на комиссию и зрителей. Таковыми выступлениями на этом мероприятии мы простились с уходящим годом и встретили наступающий.



Впереди было 30 лет общения, участия в конференциях и семинарах РГПУ им. А. И. Герцена, 200-летие сурдопедагогики (рис. 3), защита диссертации, столетие (рис. 4) и 105-летие любимой кафедры сурдопедагогики (рис. 5).

Во всех мероприятиях Любовь Витальевна была в числе организаторов, создавала необыкновенную атмосферу, сама всегда с удовольствием активно участвовала и в мероприятиях НГПУ со своими потрясающими коллегами и талантливыми студентами.



Рис. 3. Любовь Витальевна на конференции, посвященной 200-летию сурдопедагогики (2006 г.)



Рис. 4. 100-летие кафедры сурдопедагогики. Любовь Витальевна сидит справа (2018 г.)



Рис. 5. 105-летие кафедры сурдопедагогики (2023 г.). Любовь Витальевна (стоит слева) со студентами и коллегами: Еленой Павловной Микшиной, Ниной Валентиновной Воциловой, Инной Васильевной Королёвой

Удивительно тонкий человек Любовь Витальевна, всегда стремящаяся к гармонии, умела видеть красоту окружающего, тонко чувствовала и чутко относилась к людям, ценила коллег, любила университет, много значивший в ее профессиональной судьбе (рис. 6).



Рис. 6. Любовь Витальевна с коллегами: Ольгой Александровной Красильниковой, зав. кафедрой, д. п. н., проф., Геннадием Николаевичем Пениным, д. п. н., проф., проф. кафедры сурдопедагогом

Любовь Витальевна умела дарить добро окружающим людям: была очень внимательна к студентам: водила их на выставки, в музеи, храмы, создала вместе с ними кукольный театр для работы с детьми, имеющими нарушение слуха, была руководителем практики, вместе создавала и реализовывала интересные проекты (рис. 7).



Рис. 7. Любовь Витальевна со студентами после спектакля

Любовь Витальевна по первому образованию была художником, для нее все, что вокруг, имело значение и обладало эстетическим содержанием, люди в этом окружающем мире составляли особую ценность и всегда заслуживали бережного отношения, несмотря на возраст, наличие/отсутствие нарушений и собственное состояние здоровья.

Наверное, не является случайной ее любовь к бабочкам. Бабочка – символ души, бессмертия, возрождения и воскресения, способности к превращениям. В процессе психологической трансформации от эгосознания (гусеница) до самореализации (бабочка) можно наблюдать личностный рост, эволюцию и индивидуализацию. Бабочка – олицетворение свободы, без которой человек не может существовать. Такая свобода была присуща и самой Любви Витальевне, проявляясь в обычной жизни и духовном развитии.

Прощаясь с этим миром, Любовь Витальевна продолжала дарить свет и тепло нам, остающимся здесь на время, прикасаясь словами, как крыльями бабочки, к каждой душе, показывая, как достойно можно уходить из жизни, благодаря окружающих близких родных, друзей, коллег за поддержку...

В трагические дни ухода коллектив Института детства, кафедры коррекционной педагогики и психологии, Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья Новосибирского государственного педагогического университета и все те, кто учился у Любви Витальевны, скорбим вместе с коллегами, выражаем соболезнование родным и близким Любви Витальевны и храним в памяти светлые моменты, подаренные встречами на тропинках профессиональной судьбы с этим удивительным человеком... **СВЕТЛАЯ ПАМЯТЬ!**

Из огромного списка работ Любви Витальевны мы хотели бы остановить внимание на тех, которые имеют для нас первостепенное значение.

1. *Кораблева Л. В.* Дети с нарушением слуха в художественном пространстве города // Кафедра сурдопедагогики в зеркале времен: коллективная монография. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2018. – С. 277–304.



2. Кафедра сурдопедагогики в зеркале времен [Электронный ресурс]: коллективная монография / О. А. Красильникова, Г. Н. Пенин, Л. В. Кораблева, М. И. Никитина, А. А. Коржова, Е. П. Микшина, Н. В. Наумова, Н. Е. Граш, Е. Ю. Мамедова, И. В. Королева, А. С. Люкина, З. А. Пономарева, А. М. Волков, М. И. Филиппова, Н. В. Вошилова, О. А. Чиж, А. С. Макарова, А. Н. Соколов; научные редакторы: О. А. Красильникова, Г. Н. Пенин, Л. В. Кораблева; рецензенты: Е. М. Старобина, С. Ю. Ильина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. – 407 с. – URL: <https://znanium.com/catalog/document?id=362310>

3. *Кораблева Л. В.* Методика работы над натюрмортом в школе для детей с нарушением слуха // Экология детства: особый ребенок и общество: материалы XXV Международной конференции «Ребенок в современном мире. Экология детства» (Санкт-Петербург, 18–20 апреля 2018 г.) / ЮНЕСКО, Министерство образования и науки Российской Федерации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Комитет по науке и высшей школе Администрации Санкт-Петербурга, институт философии человека РГПУ им. А. И. Герцена, Герценовское философское общество, Петровская академия наук и искусств. – СПб., 2018. – С. 395–397.

4. *Кораблева Л. В.* Использование квест-технологии в процессе знакомства незлышащих учащихся с архитектурными сооружениями Петропавловской крепости // Экология детства: особый ребенок и общество: материалы XXV Международной конференции «Ребенок в современном мире. Экология детства» (Санкт-Петербург, 18–20 апреля 2018 г.) / ЮНЕСКО, Министерство образования и науки Российской Федерации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Комитет по науке и высшей школе Администрации Санкт-Петербурга, институт философии человека РГПУ им. А. И. Герцена, Герценовское философское общество, Петровская академия наук и искусств. – СПб., 2018. – С. 261–265.

5. *Кораблева Л. В.* Перчаточный театр кукол как средство включения ребенка с нарушением слуха в культуротворческую деятельность // Праздник и повседневность в жизни особого ребенка: материалы XXIV Международной конференции «Ребенок в современном мире. Детство: праздник и повседневность» (19–21 апреля 2017 г.). – СПб., 2017. – С. 102–105.

6. *Кораблева Л. В.* Знакомство школьников с нарушением слуха с библейскими сюжетами скульптурного убранства Казанского собора // Школа на Песочной: этапы развития и сотрудничества: из опыта совместной работы школы-интерната № 20 и кафедры сурдопедагогики ФКП РГПУ им. А. И. Герцена (статьи, конспекты уроков, внеклассных занятий, методические разработки). – СПб., 2014. – С. 66–74.

7. *Кораблева Л. В.* Знакомство незлышащих учащихся с памятниками скульптуры Невского проспекта // Особый ребенок в поликультурном обществе: материалы XXI международной конференции «Ребенок в современном мире. Детство и массовая культура» (21–23 апреля 2014 г.) / ЮНЕСКО, Министерство образования и науки Российской Федерации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Северо-Западное отделение Российской академии образования, Комитет по образованию и науке Государственной Думы РФ, Комитет по науке и высшей школе администрации Санкт-Петербурга, Петровская академия наук и искусств, факультет философии человека РГПУ им. А. И. Герцена, Герценовское философское общество. – СПб., 2014. – С. 128–131.

8. *Кораблева Л. В.* Значение изобразительной деятельности в формировании представлений об окружающем мире у детей сложной структурой дефекта // Актуальные вопросы обучения и воспитания учащихся с ограниченными возможностями здоровья: (из опыта работы шк.-интерната № 20: ст., конспекты уроков, внеклас. занятий, метод. разраб.) / спец. (коррекц.) общеобразоват. шк.-интернат (II вида) № 20 Петроград. р-на г. С.-Петербурга. – СПб., 2013. – С. 11–13.



9. *Кораблева Л. В.* Роль скульптурного убранства Санкт-Петербурга в художественном развитии детей с нарушением слуха // *Духовно-нравственные ориентиры специального образования: материалы XVII Междунар. конференции «Ребенок в современном мире. Духовные горизонты детства» (21–23 апреля 2010 г.)*. – СПб., 2010. – С. 239–243.

10. *Кораблева Л. В.* Неслышащие в мире петербургской архитектуры // *Образовательная интеграция детей с особыми потребностями : социокультурные стратегии и перспективы: материалы XVI Междунар. конференции «Ребенок в современном мире. Детство и социокультурная прогностика» (22–24 апреля 2009 г.)*. – СПб., 2009. – С. 104–107.

11. *Пенин Г. Н., Пономарева З. А., Красильникова О. А., Кораблева Л. В.*; Г. Н. Пенин, Л. В. Кораблева, З. А. Пономарева, О. А. Красильникова. Воспитание учащихся с нарушением слуха в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях: учеб. пособие. – СПб.: КАРО, 2006. – 496 с.

12. *Кораблева Л. В., Пенин Г. Н.* Творческая деятельность младших школьников с нарушением слуха в семье // *Семья и здоровье ребенка: материалы междунар. конференции «Ребенок в современном мире. Семья и дети» (20–22 апр. 2005 г.)*. – СПб., 2005. – С. 118–125.

13. *Кораблева Л. В.* Изобразительная наглядность при изучении сказок детьми с нарушением слуха // *Здоровье детей как ценность культуры : материалы X Междунар. конференции «Ребенок в современном мире. Культура и детство» (16–18 апреля 2003 г.) / ЮНЕСКО, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Северо-Западное отделение Российской академии образования, Комитет Совета Федерации по делам Севера и малочисленных народов, Комиссия Совета Федерации по делам молодежи и спорта, Комитет по науке и высшей школе Администрации Санкт-Петербурга, Фонд им. Конрада Аденауэра, Санкт-Петербургская академия детства, Петровская академия наук и искусств, факультет философии человека Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Герценовское философское общество*. – СПб., 2003. – С. 52–56.

14. *Кораблева Л. В.* Проблемы обучения изобразительной деятельности глухих детей с нарушениями интеллекта // *Современные исследования по проблемам учебной и трудовой деятельности аномальных детей: тезисы докладов десятой научной сессии по дефектологии (18–20 апреля 1990 г.)*. Ч. 1. – М., 1990. – С. 115–116.

15. *Кораблева Л. В.* Анализ педагогической практики по формированию изобразительных умений и навыков в области тематического рисования у глухих детей с нарушенным интеллектом. – Л. ЛГПИ, 1990. – 17 с.

16. *Кораблева Л. В.* Особенности цвета в тематических рисунках глухих умственно отсталых детей. – Л. ЛГПИ, 1990. – 16 с.

17. *Кораблева Л. В., Русинова Ю. А.* Занимательные задания проекта «Санкт-Петербург: культурный код. Династия // Кафедра сурдопедагогики: межинституциональное взаимодействие науки и практики: сборник научных и учебно-методических статей по материалам II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 200-летию со дня рождения К. Д. Ушинского «Герценовские чтения. Современные проблемы дефектологии и реабилитологии» (Санкт-Петербург, 24–31 марта 2023 г.) / *Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, институт дефектологического образования и реабилитации, кафедра сурдопедагогики*. – СПб., 2023. – С. 214–218.

Р. С. Нам еще предстоит осознать эту потерю, а сейчас в голове звучат стихи Татьяны Снежиной, которая написала их, будучи юной жительницей Новосибирска...

Любовь Витальевна всю свою жизнь «дарила радость и любовь всем тем, кто здесь в гостях...»



Мы в этой жизни только гости,
Немного погостим
И станем уходить,
Кто раньше, кто поздней.

Всё поначалу было просто,
Чем дальше, тем трудней,
И жизнь летит быстрей,
И мы бежим за ней.

Как свеча, горяча,
Стекает струйкой воска
Тихо жизнь моя,
И нет пути назад.

Никогда не клянись,
Не обещаю, что проживёшь,
Как надо жизнь,
Взгляни судьбе в глаза.

Мы в жизнь приходим по закону
Всевластвующей судьбы,
На смену тем, кто был,
И тем, кто не успел.

Всё будет, как угодно Богу,
И может, я спою
Всё то, что до меня
Ушедший не допел.

Два пути не пройти,
И от судьбы, как ни старайся,
Не уйти,
И жизнь возьмёт своё.

А назад не смотри,
Не вспоминай свои ошибки
На пути,
Иди и всё пройдёт.

Нам в жизни так бывает больно,
Израненной душой
Стремимся к небесам,
Ища спасенье там.

И можно быть судьбой довольным,
Но так и не понять,
Что есть ты на земле,
Отдавшись небесам.

А душа улетит и всё забудет,
Ну а Бог ей всё простит,
Была б душа легка.

Просто так надо жить,
Чтоб неустанно
Радость и любовь дарить
Всем тем, кто здесь в гостях.



Памяти Абрама Залмановича Свердлова

18 января 2024 г. ушел из жизни доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социально-культурной деятельности Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств, профессор кафедры основ коррекционной педагогики факультета коррекционной педагогики РГПУ им. А. И. Герцена, профессор академии общественных связей Российской академии образования Абрам Залманович Свердлов.



Абрам Залманович Свердлов (1940–2024)

Помним его как личность и ценим его вклад в развитие педагогической науки и российской культурологии. Все, кто знал Абрама Залмановича, был знаком с ним и его научным наследием, всегда с теплотой вспоминают глубину его знаний и высокий уровень эрудиции. Особенно ценим его как человека, тонко чувствующего эмоции и смыслы и доносящего их до широкой аудитории, что бесценно в общении с глухими студентами, которым он посвятил большую часть своей профессиональной жизни, работая в Ленинградском восстановительном центре Всесоюзного общества глухих, преподавал режиссуру, мастерство, ставил спектакли, писал пособия по социально-культурной деятельности глухих и слабослышащих, которые очень помогали и помогают практикам-сурдопедагогам. Международным межкаademическим союзом Абрам Залманович награжден звездой имени В. И. Вернадского 2-й степени.

Несмотря на потерю зрения, он более 20 лет оставался в строю, продолжая вести активный образ жизни, преподавать в Институте дефектологического образования и реабилитации РГПУ им. А. И. Герцена.

Вспоминаем его как члена диссертационного совета, способного вдохновить и поддержать каждого аспиранта и докторанта, за что мы ему искренне благодарны.

Светлая память!

С уважением и признанием заслуг Абрама Залмановича,
коллектив Института детства
Новосибирского государственного педагогического университета



Огромный вклад в науку и практику развития личности глухих и слабослышащих отражается в трудах Абрама Залмановича Свердлова:

1. *Свердлов А. З.* Развитие духовного мира неслышащих работой над отрывками из пьес. – СПб.: Межрегион. центр реабилитации лиц с пробл. слуха, 1995. – 87 с.

2. *Свердлов А. З.* Социально-культурная деятельность как средство развития общества глухих: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 1996. – 38 с.

3. *Свердлов А. З.* Курс лекций по социальной работе и благотворительности: (Отеч. и зарубеж. аспект): в 2 т. Т. 1: Отечественный опыт. – СПб., 2001. – 136 с.

4. *Свердлов А. З.* Курс лекций по социальной работе и благотворительности: (Отеч. и зарубеж. аспект): в 2 т. Т. 2: (Зарубежный опыт). – СПб., 2001. – 255 с.

5. *Свердлов А. З.* Из опыта работы с театральным коллективом глухих: учеб. пособие. – Л.: ЛВЦВОГ, 1978.

6. *Свердлов А. З.* Об особенностях восприятия глухими учащимися драматургического материала. – СПб., 1988.

7. *Свердлов А. З.* Театральное искусство как средство духовного развития личности слышащих и неслышащих студентов в процессе интеллектуализации досуга/Методические рекомендации. – СПб.: СПбГУКИ, 2000. – 40 с.

8. *Свердлов А. З.* Роль литературы в развитии творческих способностей студентов через сферу социально-культурной деятельности: методические рекомендации. – СПб.: Академия общественных связей, 2000. – 36 с.

9. *Свердлов А. З.* Духовно-нравственное воспитание лиц с проблемами слуха как один из факторов приобщения к христианской соборности и общечеловеческим ценностям // Непрерывное профессиональное образование. Опыт и проблемы: сборник научных трудов. Вып. 3. – СПб.: Культ-Информ-Пресс, 2002. – С. 146–162.

10. *Свердлов А. З.* Социальная реабилитация лиц с проблемами слуха в процессе театрализованной деятельности // Профессиональная реабилитация – одно из важнейших направлений интеграции инвалидов в трудовую деятельность: сборник статей. – СПб.: ПРЦ., 2006. – С. 154–163.

11. *Свердлов А. З.* Роль поэтических произведений в гражданственном, нравственном становлении лиц с проблемами слуха // Два века российской сурдопедагогики: материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. – СПб.: Наука-Питер, 2006. – С. 187–191.

12. *Свердлов А. З.* Формирование гражданского облика личности через систему общечеловеческих нравственных ценностей, – СПб., 2007.

13. *Свердлов А. З.* Формирование духовного, нравственного мира лиц с проблемами слуха в процессе изучения и постановки произведений А. П. Чехова // Комплексное сопровождение процесса образования инвалидов как фактор реализации их прав на интеграцию в общество: материалы научно-практической конференции / отв. ред. С. С. Лебедева. – СПб.: Человек и его здоровье, 2008. – С. 232–241.

14. *Свердлов А. З.* Постановка произведений отечественной прозы как фактор формирования личности учащихся с проблемами слуха // Ребенок с особыми образовательными потребностями в мире искусства: материалы международной конференции «Ребенок в современном мире. Искусство и дети». – СПб.: Изд-во Политех. ун-та, 2008. – С. 173–175.

15. *Свердлов А. З.* Роль театральной художественной культуры в духовном, нравственном, профессиональном, гражданственном становлении лиц с проблемами слуха // Социально-профессиональная реабилитация не слышащих студентов как фактор их интеграции в общество: материалы научно-практической конференции к 50-летию ЛВЦ-МЦР посвящается, Санкт-Петербург. – Павловск: Павел ВОГ, 2015. – С. 52–57.



Памяти Александра Васильевича Суворова

Ушёл Александр Васильевич Суворов (3 июня 1953 г. – 26 января 2024 г.) – наш выдающийся слепоглухой современник, доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, профессор кафедры специальной психологии и реабилитологии факультета клинической и специальной психологии Московского государственного психолого-педагогического университета, научный руководитель Регионального Детского ордена милосердия, Почетный член Московского психологического общества, Президент Сообщества семей слепоглухих, Почетный международный доктор гуманитарных наук Саскуханского университета (штат Пенсильвания, США), действительный член Международной академии информатизации при ООН, награжденный Почетной золотой медалью имени Льва Толстого (Международная ассоциация детских фондов, 1997); памятной медалью, посвященной международному году добровольцев, учрежденному Генеральной Ассамблеей ООН (2002); Орденом Буратино (2009), показавший своей жизнью нам, глухим, слепым и зрячеслышащим, что такое сила воли, жажда знаний, щедрость души, «зоркое сердце», стремление к победе, достоинство и человечность.



Александр Васильевич Суворов (1953–2024)

В 3 года потерял зрение, в 9 лет утратил слух, с 11 лет был в Загорском детском доме слепоглухих, потом стал одним из четырех участников знаменитого «Загорского эксперимента» лаборатории обучения и изучения слепоглухонемых детей НИИ дефектологии Академии педагогических наук СССР, эксперимент состоялся благодаря усилиям доктора психологических наук Александра Ивановича Мещерякова, доктора философских наук Эвальда Васильевича Ильенкова, академика АПН СССР Алексея Николаевича Леонтьева. Александр Васильевич вместе с Натальей Корнеевой, Юрием Лернером и Сергеем Сироткиным. Освоил программу МГУ им. М. В. Ломоносова в 1977 г., в 1994 в Психологическом институте Российской академии образования защитил кандидатскую диссертацию по теме «Саморазвитие личности в экстремальной ситуации слепоглухоты», в 1996 в Психологическом институте Российской академии образования защитил докторскую диссертацию по



теме «Человечность как фактор саморазвития личности» ...– все это происходило в процессе осмысления жизни, помощи детям, с которыми тесно общался в лагерях и походах с 80-х гг. XX столетия.

Шёл 1990 год, я работала в школе № 37 для глухих детей г. Новосибирска, когда в гости приехал Александр Васильевич, чтобы встретиться с коллективом. Это была потрясающая встреча: она проходила в огромном коридоре здания школы сталинской постройки. Александр Васильевич был со своей помощницей, переводившей ему «рука в руке», рядом стояла директор школы Углова Галина Петровна, владевшая русским жестовым языком, переводившая грамотную речь Александра Васильевича глухим ученикам. Ребята задавали вопросы, Галина Петровна переводила с жестового на русский устный, помощница Александра Васильевича переводила ему, он отвечал устной речью, как говорят иностранцы, знающие русский язык. По его речи можно было понять, какой высочайший уровень интеллекта и эрудиции у этого человека. Я была потрясена... Увы, по долгу службы, пошла гулять с глухими малышами, выполняя режимный момент школы-интерната как воспитатель, поэтому не осталась на встречу Александра Васильевича с педагогическим коллективом, о чём переживала... так и храню впечатление от знакомства всю жизнь...

Прошли годы... Новосибирский государственный педагогический университет тесно начал сотрудничать с Благотворительным фондом поддержки слепоглухих «Со-единение» (г. Москва) – это совместные волонтерские и образовательные проекты, помощь семьям слепоглухих («Мамина школа»), стажировки, конференции, семинары под руководством кандидата психологических наук, доцента Ирины Владимировны Саломатиной, Юлии Сергеевны Майоровой, кандидата психологических наук, профессора кафедры специальной психологии и реабилитологии факультета клинической и специальной психологии Московского государственного психолого-педагогического университета Татьяны Александровны Басиловой, Натальи Александровны Маликсетян, кандидата психологических наук Алины Юрьевны Хохловой, кандидата педагогических наук, заведующего лабораторией образования и комплексной абилитации детей с нарушениями речи ИКП РАО Елены Леонидовны Ворошиловой, исполнительного директора Межрегиональной благотворительной общественной организации «Сообщество семей слепоглухих», кандидата социологических наук Юлии Владимировны Кремнёвой.

Верным другом фонда «Со-единение» был Александр Васильевич, и мы встретились вновь в проекте «Наставники и Ученики», где принимали долговременное участие с доцентом кафедры логопедии и детской речи Одиноковой Натальей Александровной и нашими замечательными студентами (тогда): Ириной Карман, Татьяной Маркеловой, Анастасией Высоцкайте, Алёной Арбатской, Вероникой Ядренцевой, Татьяной Косых. Тогда в 2017 г. мы пообщались с Александром Васильевичем, я напомнила ему ситуацию 27-летней давности, он с улыбкой вспомнил Новосибирск и встречу с ребятами и педагогами в школе глухих.

Александр Васильевич принимал активное участие и в других мероприятиях фонда. Так, студенты-добровольцы Института детства НГПУ (Вероника Ядренцева, Мария Филинская, Анастасия Высоцкайте, Юлия Бызова, Альбина Корниенко, Анжела Ашаргина –уже в качестве магистранта кафедры сурдопедагогики РГПУ им. А. И. Герцена) имели счастье взаимодействовать с ним в течение нескольких лет на зимней и летней школе волонтеров и всегда приезжали воодушевленными и восхищенными этим человеком.



Из рук Александра Васильевича все участники проекта «Наставники. Ученики» получили удивительную книгу «Встреча Вселенных, или Слепоглухие пришельцы в мире зрячеслышащих» с его автографом. Книга издана Фондом поддержки слепоглухих «Со-единение», Академией «Со-единение» – Ресурсным центром «Ясенева Поляна». Читая эту книгу, понимаешь, как непросто жить в условиях слепоглухоты, откуда берутся силы преодолевать трудности, радоваться жизни... Для всех преподавателей – участников проектов фонда «Со-единение» и для наших студентов (в какой бы части планеты Земля сегодня мы ни находились) встречи с Александром Васильевичем были значимыми и незабываемыми.

Обсуждаем эту утрату с коллегами и бывшими студентами Института детства Новосибирского государственного педагогического университета, которые стали частью нашей большой дефектологической семьи, разбросанной по разным городам и странам, соболезнуем родным и близким, друзьям Александра Васильевича и сердечно благодарим за возможность встретиться с прекрасным человеком и большим ученым в нашей единой для всех Вселенной...

Низкий поклон! Светлая память!

Нам остаётся только читать, слушать и думать...

1. Суворов А. В. Школа взаимной человечности. – М.: Изд-во УРАО, 1995.
2. Суворов А. В. Слепоглухой в мире зрячеслышащих. – М.: Логос, 1996.
3. Суворов А. В. Достоинство (лирико-психологическое самоисследование). – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 100 с.
4. Суворов А. В. Экспериментальная философия: сборник статей. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 244 с.
5. Суворов А. В. Разведчик на трудной планете: страницы из дневника: в 4 вып. Вып. I. – Екатеринбург: Объединение «Дворец молодёжи», 1998. – 70 с.
6. Суворов А. В. Разведчик на трудной планете: страницы из дневника: в 4 вып. Вып. II. – Екатеринбург: Объединение «Дворец молодёжи», 1998. – 40 с.
7. Суворов А. В. Разведчик на трудной планете: страницы из дневника: в 4 вып. Вып. III. – Екатеринбург: Объединение «Дворец молодёжи», 1998. – 55 с.
8. Суворов А. В. Разведчик на трудной планете: страницы из дневника: в 4 вып. Вып. IV. – Екатеринбург: Объединение «Дворец молодёжи», 1998. – 40 с.
9. Суворов А. В. Совместная педагогика. Курс лекций. – М.: Изд-во УРАО, 2001. – 222 с.
10. Суворов А. В. Мои любимые катакомбы: сборник по библиотерапии, презентация которого состоялась в ПИ РАО. – М., 2006.
11. Суворов А. В. Два варианта читательского развития в условиях слепоглухоты // Номо legens № 3: Памяти Алексея Алексеевича Леонтьева (1936–2004) / ред. Б. В. Бирюков. – М.: Школьная библиотека, 2006. – С. 310–318.
12. Суворов А. В. Независимая жизнь и адаптация слепоглухих инвалидов в современном мегаполисе. Методическое руководство для работников социальной сферы / под ред. Т. А. Басиловой. – М.: МГППУ, 2008. – 252 с.
13. Суворов А. В. Встреча Вселенных, или Слепоглухие пришельцы в мире зрячеслышащих. – М.: ЭКСМО, 2018.
14. <https://youtu.be/y9QxiYfiSe4?si=ALyJoyEEhoe-Qmsc>
15. https://youtu.be/91Z6Dlf2Csc?si=LYXvY_7q_beezTIF
16. <http://www.notabene.ru/book/avtors/psihologia/suvorov.html#:~:text=%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%20%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3%3A%20%20%D0%A8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0%20%D0%B7%D0%B0%D0%B8%D0%BC%D0%BD%D0%BE%D0%B9%20%D1%87%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8,%D0%B8%D0%B7%20%D0%B4>



Телега жизни

Хоть тяжело подчас в ней бремя,
Телега на ходу легка;
Ямщик лихой, седое время,
Везет, не слезет с облучка.

С утра садимся мы в телегу;
Мы рады голову сломать
И, презирая лень и негу,
Кричим: пошел! ... мать!

Но в полдень нет уж той отваги;
Порастрясло нас; нам страшней
И косогоры и овраги;
Кричим: полегче, дуралей!

Катит по-прежнему телега;
Под вечер мы привыкли к ней
И, дремля, едем до ночлега –
А время гонит лошадей.

Александр Пушкин

АВТОРАМ

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей



«День дефектологии» – официальное научное печатное издание, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (ПИ № ФС77-80830 от 09 апреля 2021 г.).

«День дефектологии» – рецензируемое научное издание. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом научной новизны и качества их содержания. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в редакции научного издания в течение 5 лет.

Рубрики журнала:

• Методические аспекты специального и инклюзивного образования и социокультурной реабилитации

- Ассистивные технологии сопровождения
- Дистанционное образование особого ребёнка
- Психология и сопровождение лиц с нарушением слуха
- Психология и сопровождение лиц с нарушением зрения
- Психология и сопровождение лиц с нарушением речи
- Психология и сопровождение лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата
- Психология и сопровождение лиц с интеллектуальными нарушениями
- Психология и сопровождение лиц с эмоционально-волевыми расстройствами и нарушениями поведения

- Психология и сопровождение лиц с тяжелыми множественными нарушениями развития
- Верность профессии
- Волонтерская деятельность
- Поддержка семьи особого ребенка
- Историческая память

Требования к рукописям статей:

1. Содержание рукописи статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

2. Метаданные статьи на русском и английском языках: сведения об авторе (для каждого автора/ соавтора: ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город); название статьи; аннотация (не менее 500 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы; ключевые слова (не менее 5).

3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.

4. В конце статьи приводится список литературы, на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Указание на источники списка литературы оформляется сплошной нумерацией по всей статье, размещается в квадратных скобках после цитаты на соответствующий источник. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5-2008

5. Статьи отправлять по адресу: dayofdef@nspu.ru

6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы, отклоняются.