

Родине, неразрывность с их историей, культурой, достижениями присущая всем сферам жизни ребенка дошкольного возраста, являющаяся важнейшим духовным достоянием его личности, и характеризующая определенный уровень ее развития, который отражается в когнитивной, эмоционально-чувственной и деятельностной сфере.

Правильный подбор методов, приемов и дидактического материала определяет продуктивность работы учителя-дефектолога. Для формирования у детей с интеллектуально недостаточностью патриотизма, исторической памяти следует придерживаться технологии игрового проектирования.

Назовем главные преимущества технологий игрового проектирования перед традиционной системой обучения:

- Цели игровых технологий в большей степени согласуются с практическими потребностями обучающихся. Данная форма организации учебного процесса снимает противоречия между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности, системным характером используемых знаний и их отнесенностью к разным дисциплинам.

- Игровая форма соответствует логике деятельности, включает момент социального взаимодействия, готовит к конструктивному профессиональному общению.

- Игровые технологии насыщены обратной связью, более содержательной и многогранной по сравнению с традиционными методами.

- Игровые компоненты способствуют включению участников взаимодействия в процесс обучения, побуждают их к непроизвольной активности.

- В играх формируются ценностные ориентации и установки профессиональной деятельности, преодолеваются стереотипы, корректируется самооценка.

Такой формат организации обучения и воспитания детей дает возможность расширить круг возможностей детей в плане применения знаний и умений, приобретенных на уроках в реальной жизни. Работа в этом направлении способствует развитию мышления ребенка, обогащает их речь, эмоциональную и личностную сферу в целом. Правильно организованная технология игрового проектирования, учитывающая особенности данной категории детей, позволяет предупредить затруднения в профессиональной деятельности в будущем. Основной метод коррекции – постановка проблемной ситуации, использованная в технологии игрового проектирования.

Список цитированных источников:

1. Бабунова, Т.М. Дошкольная педагогика. учеб. пособие / Т.М. Бабунова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 208 с.

2. Кухаренко, Т.С. Первичная диагностика сформированности элементов патриотизма у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Т.С. Кухаренко, Н.В. Амасович // Обзор педагогических исследований. – 2021. – Т. 3, № 7. – С. 133–138.

3. Панфилова, А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога / А.П. Панфилова. – М.: Академия, 2006. – 224 с.

**МАСАЛЬСКАЯ МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА
КУХАРЕНКО ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА**

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ АВА-ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ С АУТИСТИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ В КЛАССАХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Стойкое повышение в общей популяции числа детей, имеющих аутистические нарушения, приводит к потребности улучшения концепции комплексной медико-психолого-социально-педагогической помощи данной категории детей. Развитие ключевых компетенций считается одним из основных течений в обучении ребенка с аутистическими нарушениями.

Цель статьи – раскрытие научно-методических основ применения методов АВА-терапии в коррекционной работе с учащимися с аутистическими нарушениями в классах интегрированного обучения и воспитания.

Методы исследования: анализ и синтез теоретических утверждений согласно вопросу изучения; изучение и обобщение педагогического опыта; наблюдение за организацией работы с учащимися с аутистическими нарушениями.

Методика АВА. Оперантное обучение основывается на идее, что любое поведение влечет за собой некоторые последствия, и если ребенку последствия нравятся, он будет это поведение повторять, а если не нравятся – не будет. Это означает, что если за определенное поведение ребёнка с аутизмом получит вознаграждение, то он его наверняка повторит.

Оперантное обучение широко распространено в США и некоторых других странах (Норвегия, Южная Корея, Россия). Оно обеспечивает формирование ключевых компетенций даже у тех детей, с которыми были не эффективны другие подходы. Из общего числа детей с аутизмом после оперантного обучения до 90% улучшают свое состояние. При работе с учащимися, имеющими аутистические нарушения все сложные способы деятельности, разбиваются на цепочку отдельных маленьких шагов (умений), и каждый такой шаг отрабатывается отдельно с их последующим объединением. Постепенно к разученному шагу добавляется новый и параллельно с этим убирается подкрепление. Затем подкрепление ждет ребенка уже не за каждый правильно выполненный шаг, а за их выученную последовательность [1–3].

В основу оперантного обучения входят следующие программы, среди них: вербальная и невербальная имитация, понимание языка; зрительный контакт, общение со сверстниками и др.

Ключевыми для оперантного обучения являются стратегии «дискретная проба», «подкрепление» и «помощь». Рассмотрим каждую из них.

Обучение отдельными пробами. Отдельная проба осуществляется в три этапа:

- инструкция взрослого
- действия ребёнка самостоятельно или с помощью
- подкрепление со стороны взрослого

Отработка нового умения включает обычно порядка 10 проб, ребёнок должен 8 раз из 10 успешно выполнить задание. Инструкция должна быть чёткой и краткой. Произносить инструкцию нужно однократно.

После того, как умение становится обобщённым, рекомендуется 1 раз в неделю возвращаться к той же инструкции на протяжении 3–6 недель.

Использование помощи в оперантном обучении начинается с проведения первых коррекционных занятий.

Выделяются следующие *виды помощи*.

- 1) физическая помощь (выполнение действия руками ребёнка).
- 2) вербальная помощь (чёткое название поведения, которое ожидается от ребёнка).
- 3) моделирование поведенческой реакции (применение элементов подражания).
- 4) жестовая помощь (различные движения, направленные на то, чтобы вызвать адекватную поведенческую реакцию).
- 5) Наглядная помощь (визуальные средовые подсказки, инструкции в виде фотографий).

В оперантном обучении существуют два основных требования к оказанию помощи:

1. Помощь должна быть минимальной из возможных.
2. Постепенное уменьшение оказываемой помощи.

Помимо помощи учитель-дефектолог на коррекционно-развивающих занятиях использует подкрепление.

Подкрепляющие стимулы можно разбить на группы:

- еда (печенье, конфеты, изюм, орехи, сок и др.);
- игрушки (волчки, свистульки, мячи, веревочки, погремушки, и др.);
- сенсорные предпочтения (объятия, щекотка, покачивание, кружение, и др.);
- занятия (просмотр ТВ, прослушивание музыки, рисование и др.);
- игры совместно с взрослым («Ладушки», и др.);
- жетоны (звёздочки, наклейки, и др.);
- социальные предпочтения (улыбка другого человека, и др.)

Требования к использованию подкрепления.

1. Оно должно быть индивидуальным.
2. При обучении новым умениям подкрепление осуществляется часто.
3. Виды подкреплений подбираются в соответствии с возрастом.
4. Словесное одобрение произносится эмоционально.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение методов АВА-терапии на коррекционно-развивающих занятиях положительно влияет на развитие и формирование социальных и бытовых навыков у учащихся с аутистическими нарушениями. Учитель-дефектолог использует в своей работе различные виды помощи: физическую помощь, вербальную помощь, наглядную помощь моделирование поведенческой реакции и жестовую помощь; различные подкрепляющий материал, что делает процесс оперантного обучения успешным для формирования ключевых компетенций ребенка с аутистическими нарушениями [4–5].

В ходе ознакомления работы учителя-дефектолога и педагога персонального сопровождения с учащимся с аутистическими нарушениями, обучающимся в интегрированном классе на базе ГУО «Средняя школа № 47 г. Витебска имени Е.Ф. Ивановского» были выявлены следующие направления работы с применением элементов АВА терапии: на начальном этапе адаптации ребёнка к школьному обучению: формирование навыка просьбы (чтобы уменьшить нежелательное поведение); создание оптимальных условий для обучения; обучение сотрудничеству; введение в рацион новой пищи, метод социальных историй; обучение методом отдельных блоков.

Комплекс упражнений психолого-коррекционных игра на развитие социальных и бытовых навыков. Используемые упражнения:

• 1 упражнение и игры на формирование навыков просьбы. 1) игра «Юла» Поиграйте с ребенком в юлу. Каждый раз, перед тем как завести юлу, произнесите «еще». Когда ребенок привык к ходу игры, положите свою руку на ручку юлы, но не заводите ее. Смотрите на ребенка и ждите, когда он попросит повторить действие. 2) игра «Картинки» педагог, показывая на соответствующую картинку, произносит «Дай сок» или «Я хочу пить», закрывает последовательно каждую картинку фишкой. Когда ребенок привык к ходу игры, дайте в руку ребенка фишку, но не говорите, что дать. Смотрите на ребенка и ждите, когда он оречевит картинку. 3) игра «Мяч» Поиграйте с ребенком в мяч. Каждый раз, когда он катит вам мяч говорите «дай». Когда ребенок привык к ходу игры, оставьте мяч у себя, но не катите ему. Смотрите на ребенка и ждите, когда он попросит вернуть мяч.

Создание оптимальных условий для обучения: период индивидуализированной «подготовки» к школьному обучению; индивидуально дозированное введение в ситуацию обучения в группе детей; в специальной работе педагога по установлению и развитию эмоционального контакта с ребенком, позволяющего оказать ему помощь в осмыслении происходящего в организации обучения с учетом специфики освоения навыков и усвоения информации при аутистических расстройствах;

• 2 упражнения и игры на обучение сотрудничеству: 1) упражнение «Руки танцуют». Упражнение выполняется в парах. Необходимо соприкоснуться ладонями и, не размыкая ладони, осуществлять разнообразные движения рук под танцевальную музыку. 2) игра «Вместе за руки». Дети становятся в круг, играет музыка, когда она останавливается, дети должны взяться за руки. 3) игра «Паровозик». Дети строятся друг за другом, держась за плечи. «Паровозик» везет «вагончик», преодолевая различные препятствия.

• 3 упражнения на ведение в рацион новой пищи: 1) упражнение «Мандарин». На стол перед ребенком ложится мандарин, педагог касается до него пальцами и говорят ребенку так же коснуться. 2) упражнение «Печенье». Ребенку дается печенье, когда он кушает и глотает, педагог произносит «глотай». 3) упражнение «Тайный мешочек». В мешочке лежат продукты новые для ребёнка, ему предлагается, несмотря, достать что-нибудь из мешочка и попробовать.

• 4 игры для метода «социальных историй» – 1) игра «Больница». Ребенку даётся кукла, которая «заболела» и её нужно вылечить. 2) игра «Водитель». Ребенку дается машинка и говорят, что он водитель, ему нужно выполнить определенные маневры (припарковать машинку). 3) игра «Ферма». На стол ставятся домашние животные. Ребенку дается задание за ними ухаживать (покармливать).

Заключение. Выбор методики АВА оправдан, так как является наиболее эффективной методикой в формировании умений и бытовых навыков у учащихся с аутистическими нарушениями. Программы методики АВА подходят так же для синдрома Дауна и тяжелых форм интеллектуальной недостаточности.

Таким образом данный комплекс может использоваться: учителем-дефектологом, педагогом дополнительного сопровождения, а также законными представителями ребёнка.

Список цитированных источников:

1. Барбера, М.Л. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход (The Verbal Behavior Approach): Обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами / М.Л. Барбера; пер. с англ. Д.Г. Ромека; предисл. М. Сандберга. – 2-е изд. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2017. – 304 с.
2. Косински, К. Эрготерапия для детей с аутизмом: Эффективный подход для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом и РАС / К. Косински; пер. с англ. У. Жарниковой; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2017. – 192 с.
3. Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения. – 5-е изд. / Р. Шрамм; пер. с англ. З. Измайловой-Камар; науч. ред. С. Анисимова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2017. – 208 с.
4. Паллот, Э.М. Как научить ребенка с аутизмом учиться. Практическое руководство для педагогов и специалистов образовательных учреждений / сост. Э.М. Паллот; пер. с англ. – Пермь, 2004. – 85 с.
5. Филистович, О.А. Инновационные педагогические технологии организации музыкально-досуговой деятельности младших школьников / О.А. Филистович // Педагогика и психология детства: современное состояние, перспективы развития: сб. науч. ст. / Гродн. гос. ун-т им. Я. Купалы. – Гродно, 2011. – С. 173–176.

**ОВСЯННИКОВА СВЕТЛАНА АЛЕКСЕЕВНА
ГНАТКО МИЛЕНА ОЛЕГОВНА**

Российская Федерация, Мытищи, МГОУ

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

В современной логопедической практике вопросы развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения, становятся все более значимыми. Грамотная, связная речь выступает важным регулятором поведения и деятельности ребенка, обеспечивая его межличностные контакты со взрослыми и сверстниками. В старшем дошкольном возрасте происходит осознанное усвоение речевых навыков, что позволяет ребенку познавать окружающую действительность, повышать свой культурный уровень. Речь тесно связана с мыслительной деятельностью, способностью ребенка выражать свои мысли, осуществлять анализ ситуации. Общее недоразвитие речи (ОНР) оказывает существенное влияние на становление личности ребенка, его социализацию, обретение социального статуса в среде сверстников, в связи с чем необходимо организовывать своевременную логопедическую работу, грамотно выстраивая процесс развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР [1]. На сегодняшний день становится явной необходимостью творческого подхода к разработке новых методических материалов по развитию связной речи у старших дошкольников с ОНР. Одним из интересных и эффективных средств развития связной речи у старших дошкольников с ОНР является сюжетно-ролевая игра [3, 5]. Благодаря эмоциональной вовлеченности в игру, в процесс выбора и освоения ролей, дети активно общаются, сотрудничают, строят речевые высказывания.

Проблема исследования заключается в том, что сюжетно-ролевая игра как средство развития связной речи недостаточно полно раскрыта в литературе. Цель статьи – рассмотрение влияния использования сюжетно-ролевой игры на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методологическая основа исследования – положение концепции культурно-исторического развития Л.С. Выготского о роли среды в развитии речи ребенка; подходы к изучению общего недоразвития речи детей старшего дошкольного возраста (Е.В. Архипова, В.К. Воробьева, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева и др.), теория и практика организации сюжетно-ролевых игр в развитии связной речи детей (Н.Ф. Губанова, Р.И. Жуковская, Д.Б. Эльконин, Е.А. Ярусова и др.).

Констатирующий эксперимент был проведен в ноябре 2021 года. В качестве основы для проведения констатирующего эксперимента была взята методика В.П. Глухова, которая была адаптирована под возраст детей (6 лет) [2]. Комплексное обследование связной речи детей включало в себя 7 заданий: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;