

службы. Патриотическая работа во многом базируется на общении старшего поколения с молодежью.

Таким образом, патриотическое воспитание военнослужащих срочной военной службы является сегодня приоритетным направлением воспитательной работы, важнейшей составной частью идеологической работы, где происходит процесс формирования у военнослужащих патриотического сознания, четкой гражданской позиции и готовности к самоотверженному служению Отечеству.

Список использованной литературы:

1. Буткевич, В.В. Гражданское воспитание детей и учащейся молодежи: пособие для рук. учреждений образования, педагогов, классных руководителей и студентов / В.В. Буткевич. – Минск: НИО, 2007. – 280 с.
2. Козинец, Л.А. Теория и практика гражданского воспитания учащихся / Л.А. Козинец, Е.Ю. Крикало. – Мозырь: Содействие, 2006. – 144 с.
3. Левко, А.И. Модель воспитания гражданственности и патриотизма в современных условиях / А.И. Левко, Л.А. Худенко // Столичное образование. – 2002. – №10. – С. 4–9.
4. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2020–2025 годы (утверждено Постановлением Министерства образования Республики Беларусь 31 декабря 2020 г. № 312) / Министерство образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.by/doc-3999313>. – Дата доступа: 27.01.2023.
5. Самуйлов, А.О. Патриотическое воспитание военнослужащих в Вооруженных Силах Республики Беларусь / А.О. Самуйлов; науч. рук. В.Н. Самусь // Современное развитие тактики, инженерного, технического и информационного обеспечения боевых действий войск. Инновационное военное образование: материалы 66-й студенческой научно-технической конференции, 25–26 марта 2010 г.: в 2 ч. / Белорусский национальный технический университет. – Минск: БНТУ, 2010. – Ч. 1. – С. 4952.

Корнилова О.В., учитель-дефектолог
Суханова А.П., заместитель директора
vitebsk.ckroir@yandex.by

ГУО «Витебский городской центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», г. Витебск, Республика Беларусь

УДК 376-056.26:316.77:159.923

ОРГАНИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЫ В ЦКРОИР ДЛЯ ВОСПИТАННИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ, МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ КАК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

В статье представлен опыт работы по созданию коммуникативной среды для воспитанников с тяжёлыми, множественными нарушениями в развитии, которая будет способствовать формированию основных жизненных компетенций, а также эффективности проводимой коррекционной работы.

Ключевые слова: воспитанники, тяжёлые, множественные нарушения в развитии, коммуникативная среда, жизненные компетенции.

ORGANIZATION OF A COMMUNICATIVE ENVIRONMENT IN THE CCROIR FOR GUARDIANS WITH SEVERE, MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISABILITIES AS A BASIS FOR THE FORMATION OF LIFE COMPETENCIES

The article presents experience in creating a communicative environment for children with severe, multiple developmental disorders, which will contribute to the formation of basic life competencies, as well as the effectiveness of the correctional work carried out.

Key words: pupils, severe, multiple developmental disorders, communication environment, life competencies.

Введение. Организация коррекционной работы с воспитанниками специальной дошкольной группы с тяжёлыми, множественными нарушениями в развитии (далее – ТМНР), независимо от их уровня интеллектуального развития, подразумевает создание определенных условий обучения и воспитания. В инструктивно-методических письмах Министерства образования Республики Беларусь начиная с 2012 года, особое внимание педагогов обращено на создание адаптивной образовательной и коррекционно-развивающей среды в учреждениях образования. Под этим подразумевается не только оптимизация предметных ресурсов в учреждении образования, но и структурирование окружающей среды и деятельности воспитанников с ТМНР.

Огромную роль в жизни детей с ТМНР играет речь как способ общения, она влияет на формирование у них психических процессов и познавательных возможностей. При адекватной психолого-педагогической поддержке ребенок с ТМНР постепенно учится понимать речь окружающих, устанавливать зрительный контакт, отвечать на обращение взрослого улыбкой, жестом, движением, взглядом, голосом. Формы общения ребенка с ТМНР со взрослыми постепенно изменяются, наполняются новым содержанием, обуславливаются возникающей коммуникативной потребностью, мотивами деятельности.

В процессе коррекционно-развивающей работы у детей с ТМНР формируются навыки вербального и невербального общения, что способствует снижению их зависимости от посторонней помощи, адаптации в обществе и предотвращению социальной изоляции [1].

Эффективность коррекционно-развивающего обучения детей с ТМНР зависит от своевременности оказания компетентной помощи, от создания необходимых условий для формирования навыков коммуникации как одной из важных составляющих при формировании жизненных компетенций. Комплексный подход к обучению детей данной категории предусматривает формирование первых социальных потребностей, способов их удовлетворения в процессе становления различных видов деятельности

Цель исследования – изучение опыта работы учителя-дефектолога по организации коммуникативной среды в процессе формирования жизненных компетенций у воспитанников с ТМНР.

Материал и методы. Теоретический анализ учебно-методической литературы; анализ опыта работы.

Результаты и их обсуждение. Изучение опыта работы было проведено на базе ГУО «Витебский городской центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации».

Учитывая, что основной целью обучения детей с ТМНР является развитие стремления устанавливать коммуникативные контакты с окружающими, необходимо расширять круг общения и совершенствовать коммуникативные средства общения. В системе невербальной коммуникации при формировании навыков общения у воспитанников с ТМНР, кроме жестов, активно используются различные графические изображения (фотографии, рисунки, напечатанные слова). В исследованиях ученых эти средства обозначаются как визуальные речевые коды, пиктограммы. Эти средства, так же, как и жесты, выступают заместителями речи или дополнением к вербальному общению. У визуальных символов дополнительной (альтернативной) коммуникации перед речью есть ряд преимуществ: усилено противопоставление фигуры и фона; оптимизирована устойчивость символа; увеличена временная протяженность символа [2].

Структурирование мысли с помощью символов предполагает предоставление ребенку специальной системы знаков для передачи всего того, что он наблюдает, переживает и понимает, что позволяет взрослому понять потребности ребенка и его внутреннее состояние.

Работу по обучению ребенка с ТМНР невербальной коммуникации (система символов) условно можно разделить на несколько этапов.

1. *Этап работы с предметом.* Ребенок изучает окружающий предметный мир. Далее он знакомится с символами и устанавливает связь между реальным предметом и его графическим изображением.

2. *Этап введения коммуникативного кода.* Для реализации этой задачи используются индивидуальные папки для каждого ребенка. В них можно располагать в определенной последовательности картинки, фотографии, символы, с письменным пояснением изображенной ситуации.

3. *Этап грамматического структурирования* предполагает обучение умению отвечать на вопросы, обучение ребенка символам, обозначающим грамматические категории рода, числа и т. д. К сожалению, этот этап не всегда может быть достигнут, поскольку развитие речи у воспитанников с ТМНР весьма затруднено или фрагментарно. И тем не менее необходимо подчеркнуть, что символ в коммуникации с ребенком никогда не заменяет слово, а лишь дополняет его [3].

Вышеперечисленные этапы являются основой и определяют последовательность и порядок введения символов: предмет, предмет с этикеткой-названием, цветное изображение (фотография, цветной символ), черно-белое изображение (черно-белый символ), слово (как символ).

Приступая к изучению символов, необходимо предварительно пройти подготовительный этап – ознакомление с предметным миром. Исследование и выделение реальных объектов является одной из первых ступенек в обучении воспитанников с ТМНР. Умение узнавать и выделять реальные предметы позволяет сформировать у ребенка данной категории необходимый начальный уровень, на который будет опираться вся остальная работа. В процессе исследования предметов важно отмечать не только характеристики цвета, величины и формы, но также и качественные параметры (тактильные ощущения, ощущения веса, температуры и т. д.). Все эти знания необходимы для того, чтобы ребенок смог подняться на более высокую ступеньку – перейти от действия с предметами и через предметы к общению посредством рисунка, как более качественному способу взаимодействия с окружающим миром.

Для этой цели используются следующие упражнения: ощупывание предмета, изучение выделенных и скрытых частей; определение цвета, формы и величины; определение запаха или вкуса (продукты); определение веса путем удерживания и взвешивания в руках, перекалывания из руки в руку и т. д.; надавливание или сжатие предмета (мягкий или твердый); прикосновение к коже для изучения свойств поверхности. В процессе работы ребенок узнает и показывает нужный предмет (Что это? Это кукла. Где кукла? и т. д.).

Для того чтобы облегчить процесс Идентификация предмета и символа, на данном этапе используются фотографии людей, игрушек, помещений, отдельных действий. Здесь фотография выступает как дополнительное средство, помогающее перейти от образного материала к его изображению. Через фотографию ребенку с ТМНР проще «узнавать» окружающие предметы, самого себя и других людей. Когда эти действия уже выполняются и у ребенка данной категории накопились определенные представления о предметном мире, тогда можно начинать знакомить его со знаком-символом. Знакомство с символом и уточнение его понимания происходит по следующей схеме:

1. Идентификация символа. Учитель-дефектолог демонстрирует ребенку символ (мяч). Ребенок опознает его и соотносит с реальным предметом. Для этой цели лучше использовать игровой материал. Учитель кладет символ рядом с реальным предметом, сопровождая свои действия речью: «Это машина», «Это кукла» и т. д. Время введения нового символа определяется тем, насколько ребенок освоил предыдущий материал. На занятии ребенок знакомится не более чем с одним новым символом.

2. Выбор нужного символа из двух. Учитель-дефектолог показывает ребенку два символа, и тот узнает и показывает нужный. Для этой работы используются символы

одной группы (игрушки, школьные принадлежности, фрукты, овощи и т. д.). Далее выбор осуществляется из 3-х, 4-х символов.

3. Выбор двух одинаковых символов среди ряда других (кукла – мишка – машина – кукла; шапка – шапка – пальто – платье). На этом этапе можно использовать игры типа «Найди пару».

4. Выбор такого же символа среди определенного множества других (ребенок держит в руках символ «чашка» и располагает этот символ под таким же в серии других – тарелка, стакан, чашка, ложка).

5. Составление фразы с помощью символов. Учитель-дефектолог выкладывает перед ребенком символы с изображением мальчика (девочки), действия (игра), игрушки (мяч, машинка и др.) и произносит фразу «Мальчик играет с мячом». Ребенку нужно разложить символы в той последовательности, в которой произносятся слова, чтобы получилась нужная фраза.

6. Составление отдельных символьных фраз и выбор той, которую назвал учитель. Например, «Я ем яблоко» и «Я смотрю телевизор». Учитель-дефектолог произносит одну из фраз, а ребенок показывает нужную [2].

Данная схема показывает основные ступени при обучении ребенка символам, которые между собой связаны постепенным и поступательным движением (увеличение количества и разнообразия символов). Каждая ступенька может включать в себя различные способы и приемы работы.

Для воспитанников с ТМНР целесообразно на первом этапе эту работу лучше начинать с ознакомления с реальными предметами. Можно использовать детские игры и упражнения по подражанию. Затем вводить фотографии посуды (чашки (стакана), ложки) и работать над процессом узнавания изображенных предметов. Это можно сделать следующим образом: положить перед ребенком реальные предметы (стакан или ложку); положить перед ним фотографии этих предметов; положить рядом со стаканом фотографию стакана (аналогично с ложкой); убрать ложку (стакан) и оставить только фотографию; работать с фотографией до тех пор, пока ребенок не будет достаточно быстро указывать на нужное фото; положить рядом с фотографией соответствующий символ; постепенно убирать фотографию и переходить на символьное изображение.

Учитель-дефектолог при работе с воспитанниками с ТМНР символы разбивает, например, по таким тематическим блокам, как: игрушки; части тела; гигиена и уход; еда; эмоции; семья; школьные принадлежности; действия; явления природы; животные; растения; транспорт; праздники; одежда; обувь; мебель и др.

Все символы закрепляются на занятиях и во время режимных моментов. Начинается работа на коррекционных занятиях учителем-дефектологом в первой половине дня, продолжается с воспитателем во второй половине дня, а заканчивается уже дома.

Для использования невербального средства коммуникации необходимо правильно оформить и подобрать оборудование в учебном помещении. В специальной дошкольной группе выделено место для постоянного расположения предметов, значимых для организации жизнедеятельности детей: на доске продумано расписание занятий для всей группы, на которой располагаются символы; расписание занятий для каждого воспитанника с использованием средств коммуникации согласно его возможностям (предметы, фотографии, цветные символы, черно-белые символы, карточки-слова); календарь природы; рабочие папки или планшеты, на которые прикрепляются необходимые символы; комплект символов для педагога и каждого ребенка; небольшие контейнеры, коробочки для складывания «отработанных» символов [1].

Карточки-символы расположены на различных поверхностях группового помещения, туалетной комнаты, раздевалки, зоны приема пищи, музыкального зала и зала адаптивной физической культуры, медицинского и других кабинетов, которые

регулярно посещают дети. Символы, соответствующие данному кабинету, расположены на доступном для ребенка уровне (в зависимости от роста, стационарной позы, уровня инвалидной коляски и т. д.). В групповом помещении промаркированы: двери; дверцы шкафов, открытые полки, стеллажи, на которых размещены материалы; столы для занятий и стулья, место на ковре, где отдыхают дети. В игровой зоне – стеллажи, полки, контейнеры с игрушками; место, где дети могут слушать музыку, смотреть телевизор и т.д. По окончании каждого занятия или режимного момента «отработанный» символ всегда складывается в специальный контейнер, показывая, что данная работа закончена.

Заключение. Таким образом, как показывает опыт работы, организация коррекционно-развивающей работы для воспитанников с ТМНР требует создания своеобразной, развивающей среды, которая обеспечит собственную активность ребёнка. Из этого следует, что коммуникативная среда должна быть насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, доступной и безопасной, иметь характер открытой, незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию, что, в свою очередь, будет способствовать формированию основных жизненных компетенций у воспитанников с ТМНР.

Список использованной литературы:

1. Лисовская, Т.В. Педагогические основы воспитания и обучения детей с тяжёлыми множественными психофизическими нарушениями: пособие. В 2 ч. Ч. 2 / Т.В. Лисовская, Т.В. Сидорко, М.Е. Скивицкая; под ред. Т.В. Лисовской. – Гродно: ГрГУ, 2015. – 61 с.
2. Маллер, А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: учеб. пособие / А.Р. Маллер, Г.В. Цикото. – М.: Академия, 2003. – 208 с.
3. Михайлова, Е.Н. Основы методики коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми и (или) множественными нарушениями физического и (или) психического развития: учеб.-метод. пособие / Е.Н. Михайлова, Н.С. Шаринец. – Мозырь: МГПУ им. И.П. Шамякина, 2013. – 284 с.

Косаревская Т.Е.*, доцент, кандидат психологических наук
Мамась А.Н.**, доцент, кандидат медицинских наук
kos_tat@rambler.ru

*ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь
**УО «Витебский государственный ордена Дружбы народов
медицинский университет», г. Витебск, Республика Беларусь

УДК 159.944.4: 331.101.3

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТРУДНОСТЕЙ И КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЙ

Статья посвящена описанию психологических подходов к исследованию стратегий поведения и личностных ресурсов преодоления трудностей и кризисных ситуаций в профессиональной деятельности. Личностный смысл деятельности рассматривается как системообразующий фактор, определяющий эффективность профессиональной деятельности и жизни человека.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, личностный потенциал, стратегии преодоления трудностей, личностный смысл.

PSYCHOLOGICAL RESOURCES FOR OVERCOMING PROFESSIONAL DIFFICULTIES AND CRISIS SITUATIONS

The article is devoted to the description of psychological approaches to the study of behavioral strategies and personal resources for overcoming difficulties and crisis situations in professional activity. The personal meaning of activity is considered as a system-forming factor determining the effectiveness of professional activity and human life.

Key words: professional activity, personal potential, strategies for overcoming difficulties, personal meaning