

**Капарова Ольга Геннадьевна**

воспитатель

**Никандрова Олеся Владимировна**

воспитатель

МБДОУ «Д/С КВ №145»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

## **ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

***Аннотация:** в статье раскрывается вопрос организации работы воспитателя по развитию речи дошкольников в инклюзивной образовательной среде. Представлены основные направления работы, а также трудности, с которыми могут столкнуться педагоги при организации данной деятельности.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, дошкольный возраст, развитие речи, воспитатель.*

Работа воспитателя по развитию речи в инклюзивной образовательной среде приобретает качественно иной характер, требуя от педагога не только классических методических знаний, но и особой гибкости, чуткости и системного подхода. В такой группе собираются дети с разными стартовыми возможностями: от нормотипичных дошкольников до детей с ограниченными возможностями здоровья, которые могут иметь особенности речевого развития, связанные с задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра, нарушениями слуха, зрения или опорно-двигательного аппарата. Главная задача воспитателя в этой ситуации – создать универсальную образовательную среду, где будет комфортно и продуктивно каждому ребенку, и выстроить работу так, чтобы речевое развитие происходило у всех детей, но разными путями и в доступном для них темпе.

По мнению Ю.В. Сендецкой [2] ключевой особенностью становится необходимость тесного, практически симбиотического взаимодействия со специали-

стами: учителем-логопедом, дефектологом, психологом. Воспитатель не работает вслепую; он является главным исполнителем и интегратором в жизнь группы тех рекомендаций и индивидуальных маршрутов, которые разрабатывают узкие специалисты. Если логопед на индивидуальном занятии отрабатывает с ребенком с тяжелыми нарушениями речи правильное произношение звука, то задача воспитателя – создать в группе ситуацию, где этот звук будет востребован и активирован в спонтанной речи, например, в сюжетно-ролевой игре или в ходе режимных моментов.

Второй важной особенностью является реализация принципа «обучение в деятельности» и максимальное использование режимных моментов. Для многих детей с ОВЗ специально организованные занятия могут быть утомительными. Поэтому воспитатель превращает в инструмент развития речи каждое действие: одевание на прогулку (комментирование последовательности, названия предметов одежды), прием пищи (обсуждение вкуса, консистенции еды), уборку игрушек (следование инструкциям, классификация). В этот момент происходит пассивное и активное обогащение словаря, отработка грамматических конструкций в ситуациях.

Третья особенность – это дифференциация и индивидуализация требований на одном групповом занятии. Планируя, к примеру, занятие по пересказу сказки, воспитатель заранее продумывает, какую роль и задачу получит каждый ребенок. Нормотипичный ребенок может пересказать весь текст целиком, ребенок с ЗПР – пересказать его по наводящим вопросам и опорным картинкам, а неговорящий ребенок с использованием альтернативной коммуникации (например, с помощью карточек PECS) может показать последовательность событий или «озвучить» реплику одного из персонажей. Таким образом, все дети вовлечены в общую деятельность на своем уровне, чувствуют свою успешность и ценность, а сама речевая среда остается насыщенной для всех.

Четвертая особенность касается создания особой психологической и коммуникативной атмосферы в группе. Воспитатель целенаправленно формирует культуру общения между детьми, где никто не смеется над ошибками или осо-

бенностями речи другого, где дети учатся помогать и ждать ответа от того, кто говорит медленно. Педагог сам является моделью правильной, но эмоционально окрашенной и доступной речи.

Наконец, работа воспитателя в инклюзивной среде немыслима без тесного партнерства с родителями. Он становится для семьи проводником, разъясняя специфику речевого развития их ребенка в условиях группы, дает рекомендации по его поддержке дома, обучает родителей простым приемам стимуляции речи. Воспитатель помогает родителям и нормотипичных детей понять и принять особенности их одноклассников, что способствует созданию единого реабилитационного пространства «детский сад – семья».

Таким образом, роль воспитателя в инклюзивной группе трансформируется из простого «ведущего занятий» в роль режиссера речевой среды, дипломата, выстраивающего коммуникацию между детьми, и связующего звена в команде специалистов.

Т.А. Попова [1] отмечает, что организация работы по развитию речи в условиях инклюзивной группы сопряжена для воспитателя с комплексом взаимосвязанных трудностей, которые затрагивают профессиональную, организационную и личностную сферы его деятельности. В отличие от группы общего развития, где дети относительно однородны по своим речевым возможностям, инклюзивная среда представляет собой пеструю мозаику из совершенно разных профилей развития. И если нормотипичный ребенок легко включается в беседу по картинке, то для ребенка с расстройством аутистического спектра сама необходимость вербального контакта может быть стрессом, а для ребенка с тяжелыми нарушениями речи – просто недостижимой задачей без специальных средств коммуникации.

Одной из наиболее острых проблем является катастрофическая нехватка временных ресурсов. Воспитатель оказывается в роли жонглера, который вынужден постоянно переключаться между ролью педагога, помощника и координатора, что ведет к эмоциональному выгоранию и профессиональной усталости.

Серьезным барьером выступает недостаточная методическая и психологическая готовность самого педагога. Отсутствие системных знаний в области дефектологии и специальной психологии порождает чувство профессиональной беспомощности и страх сделать что-то не так.

Еще один пласт трудностей связан с выстраиванием коммуникации внутри детского коллектива и с родителями. Создание по-настоящему инклюзивной среды, где дети с разными возможностями не просто находятся рядом, а взаимодействуют и помогают друг другу, – это титанический труд. Воспитателю приходится постоянно быть медиатором, гася конфликты, возникающие из-за непонимания одними детьми странного, с их точки зрения, поведения других.

Таким образом, трудности работы воспитателя в инклюзивной группе носят системный характер: они порождены сочетанием высокой профессиональной нагрузки, недостаточного ресурсного обеспечения и сложности управления социальными процессами внутри разнородного коллектива детей и взрослых. Преодоление этих трудностей требует не только личного мужества и профессионализма педагога, но и системной поддержки со стороны администрации учреждения, а также пересмотра подходов к организации инклюзивного образования в целом.

### *Список литературы*

1. Попова Т.А. Деятельность педагога по речевому развитию старших дошкольников с ТНР в условиях инклюзивной группы / Т.А. Попова. – URL: <https://clck.ru/3QGxop> (дата обращения: 01.04.2026).

2. Сендецкая Ю.В. Модель коррекционно-речевой работы воспитателя в условиях инклюзивного образования / Ю.В. Сендецкая. – URL: <https://clck.ru/3QGxuY> (дата обращения: 01.04.2026).