Министерство общего и профессионального образования Свердловской области
Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования Свердловской области
«Институт развития образования»
Кафедра методологии и методики образования детей с ограниченными
возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей

Дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в современном образовательном пространстве: стратегии психолого-педагогической поддержки

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции

1 ноября 2018 г.

Екатеринбург
2018

ББК 74.5я43
Д 39

Д 39 **Дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в современном образовательном пространстве: стратегии психолого-педагогической поддержки**: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, 1 ноября 2018 г./ Министерство общего и профессионального образования Свердловской области; ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», Кафедра методологии и методики образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей; под общ. ред. С. В. Соловьевой. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2018. – 356 с.

В сборнике представлены материалы руководящих и педагогических работников образовательных организаций по разнообразному спектру вопросов психолого-педагогической поддержки освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью адаптированных образовательных программ дошкольного образования, адаптированных основных общеобразовательных программ общего образования и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

ББК 74.5я43

Ответственность за содержание материалов
и соблюдение этики цитирования источников несут авторы.

© ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», 2018

Содержание

Качественное образование в доступной среде:
продуктивный опыт работы кафедры методологии и методики
образования детей с ограниченными возможностями здоровья
и детей, оставшихся без попечения родителей, ГАОУ ДПО СО
«Институт развития образования» по развитию практик
обучения и воспитания детей с особыми образовательными
потребностями 10

Часть 1. Психолого-педагогическая поддержка освоения детьми
с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью
адаптированных образовательных программ дошкольного образования:
результативные практики образовательных организаций 17

Богданова Н. С. О раннем обучении чтению детей
с тяжёлыми нарушениями речи 17

Гацаева Л. Р. Опыт коррекционно-развивающей работы
педагога-психолога с детьми с тяжелыми нарушениями речи
в группе компенсирующей направленности 19

Голованова Ю. А., Кулешова Е. А. Семья – ресурс для педагогов 22

Гордиевских Л. А., Лопатина Е. А. Здоровьесберегающие технологии
на логопедических занятиях..... 24

Епифанова М. С. Ранняя логопедическая помощь детям с ОВЗ
посредством реализации дополнительной образовательной
программы «Говоруша»..... 28

Жиделева О. А. Театрализованная деятельность как средство развития
и коррекции коммуникативной сферы у детей 3–7 лет
с нарушением зрения 33

Исаева М. А. Стратегии психолого-педагогической поддержки освоения
детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью
адаптированных образовательных программ дошкольного образования:
модели проектирования и реализации адаптированных образовательных
программ дошкольного образования 36

Криницына Н. В., Вознесенская С. Ю. Опыт взаимодействия
с социальными партнерами в ходе работы с детьми с ограниченными
возможностями здоровья..... 40

Куренных А. В. Инклюзивное образование детей с ограниченными
возможностями здоровья
в условиях дошкольного образования 41

Маркелова Е. С. Организация деятельности учителя-логопеда:
формы, методы, приемы работы с детьми дошкольного возраста
в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми
нарушениями речи 43

Мартынова Т. С., Боровских Л. В. Современные подходы к организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья как одно из условий реализации адаптированных образовательных программ 47
С. В. Митрофанова LEGO-технологии как средство психолого-педагогической поддержки детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 50
Михалёва Л. А., Моисеева Е. В., Скворцова А. А. Использование элементов фототерапии в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста, имеющими расстройствами аутистического спектра 54
Орехова Е. Н., Шипулина И. Ю., Кошевых И. Г. Практика психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского сада комбинированного вида 59
Паршина Т. А., Летучева Е. А. Единое социокультурное пространство как фактор образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях дошкольного образовательного учреждения..... 63
Пичугина Е. М. Создание условий для речевого развития детей с ограниченными возможностями здоровья в контексте реализации ФГОС дошкольного образования 68
Саласкевич М. А. Развитие зрительно-моторной координации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития 71
Сергеева Л. А. Развитие социального и эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста с различными нарушениями зрения 74
Собенина Ю. В., Гладий О. А., Суркова С. А. Психолого-педагогическая поддержка освоения детьми с тяжелыми нарушениями речи адаптированной образовательной программы дошкольного образования в современном образовательном пространстве 78
Трапезникова О. В., Панова Ю. А. Технология «Виммельбух» как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ 82
Чиж В. В., Чиж О. Ю. Система ранней поддержки ребенка с ограниченными возможностями здоровья на примере речевого развития 84
Шаймухаметова С. В., Щипачева Т. А. Особенности взаимодействия с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья в ДОУ..... 88
Шишкина Е. А. Игровые технологии как средство развития речи детей раннего дошкольного возраста..... 91

Часть 2. Психолого-педагогическая поддержка освоения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего и основного общего образования: результативные практики организации урочной деятельности в условиях инклюзии и отдельного обучения 95
Белоглазова Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение реализации адаптированных образовательных программ

начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 95
Борноволокова Е. А. Социализация обучающихся с нарушением слуха в процессе реализации проектной деятельности 97
Бушина Т. П. Особенности организации учебного процесса для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 103
*Гинова Л. И.*Особенности работы с детьми с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования 105
Гурьянова Н. А., Кузеванова С. В., Сергеева М. С. Актуальные вопросы взаимодействия ПМПК и психолого-медико-педагогических консилиумов образовательных организаций в рамках ресурсного обеспечения инклюзивного образовательного процесса 110
Демина О. В. Формирование навыков самостоятельного чтения у слабослышащих обучающихся начальной школы 114
Загрудненко О. В., Ерофеева Т. М. Организация тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ в МАОУ СОШ № 11 г. Тавды 120
Зелик Л. А. Система логопедической работы по преодолению нарушений письменной речи младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи 129
Иванов А. В. Модель развития мышления у обучающихся с нарушением слуха при включении предметно-практической деятельности в процесс усвоения основных дидактических единиц школьного курса математики 132
Камчатова Н. В .Особенности проведения уроков музыки с детьми с тяжелыми нарушениями речи в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 135
Лобанова Е. В. Особенности организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках физической культуры 137
Матвеева И. А., Уфимцева В. А. Модель психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в контексте персонифицированного подхода в деятельности образовательной организации 140
Миниханова С. А. Некоторые приемы организации познавательной деятельности детей с информацией 144
Мягкова Ю. В. Стратегии психолого-педагогической поддержки освоения детьми с расстройствами аутистического спектра адаптированных образовательных программ основного общего образования 150
Повалюхина В. О. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного обучения 154
Селюнина О. А. Коррекционная работа по усвоению учебного материала учащимися с особыми образовательными потребностями на уроках истории 156

Сёмаш М. А. Развитие навыка смыслового чтения
у детей с задержкой психического развития 161
Созонова Н. В. Использование исследовательского метода
для подготовки обучающихся с ограниченными возможностями
здоровья к государственной итоговой аттестации 164
Ташкинова Е. Н., Трифонова Л. В. Эффективные практики поддержки
обучающихся с ОВЗ в процессе освоения ими АООП и АОП для детей
разных категорий 167
Хазиева Р. Р., Уварова О. Н., Лопанова Е. И. Метод проектов в урочной
и внеурочной деятельности обучающихся с особыми образовательными
потребностями 170
Харланова У. В. Скрайбинг как технология активизации познавательной
деятельности обучающихся с задержкой психического развития. Из опыта
работы учителя-филолога 173
Хисаметдинова Н. А. Практика работы с ребенком с детским
церебральным параличом 175
Чиряскина Г. А. Использование проектной деятельности в образовательном
процессе со слабослышащими обучающимися в начальной школе 177
Южакова С. А. Из опыта работы учителя с обучающимся
с детским церебральным параличом 183

Часть 3. Психолого-педагогическая поддержка освоения детьми
адаптированных основных общеобразовательных программ образования
обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):
опыт развития содержания, организации и мониторинга результативности
урочной деятельности 187
Аббазова И. Ф. Формирование базовых учебных действий у обучающихся
с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уроках
окружающего природного мира через использование современных
педагогических технологий 187
Атаманова Н. И., Балтабаева Г. П. Инновационные подходы
по формированию коммуникативных навыков у обучающихся
с тяжелыми и множественными нарушениями развития на уроках
графики и письма 192
Бабушкина Л. А., Синицына С. В. К вопросу о разработке механизма
оценки образовательных достижений и результатов обучения детей
с интеллектуальными нарушениями 196
Балтачева О. В. Реализация здоровьесберегающих технологий в системе
воспитательной работы в школе, осуществляющей образовательную
деятельность по адаптированным основным общеобразовательным
программам 199
Бахарева Е. А., Лисицына В. А. Мониторинг и оценка сформированности
базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями) 201

Валиева А. А. Детское пение как один из способов устранения речевых недостатков 204
Ефимова Т. И., Махнева А. А. Духовно-нравственное становление личности и социализация обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уроках домоводства в условиях реализации ФГОС 206
Захарова О. А. Повышение мотивации к обучению и социализации обучающихся через использование тренировочных упражнений на уроках русского языка и чтения 213
Ивлева К. В. Использование коррекционно-развивающих приёмов по совершенствованию техники чтения в практике начального обучения детей с интеллектуальными нарушениями..... 218
Ишмикеева З. П., Максимова М. О. Методические аспекты обучения чтению и письму обучающихся с умеренной умственной отсталостью..... 220
Ковтонюк М. В., Стульнева З. А. От творческих заданий до проектно-исследовательских работ 228
Крашенинникова Т. Г. Использование современных приемов обучения для формирования базовых учебных действий у обучающихся с нарушением интеллекта на уроках русского языка и чтения 231
Мальцева Т. Н. Индивидуальное коррекционно-педагогическое воздействие, адаптированное к возможностям обучающихся с речевыми (интеллектуальными) нарушениями, при формировании навыков чтения и письма..... 233
Миронова Т. В. Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: опыт и перспективы 235
Пономарева Е. А. Организация активного взаимодействия на уроке как один из способов повышения учебной мотивации у обучающихся с ОВЗ..... 239
Попова С. Г., Коренбляс Г. Н. Значение трудового воспитания в обеспечении личностной и социальной успешности в свете перехода на ФГОС 241
Рачева С. Б. Тьюторство как форма индивидуального сопровождения учащихся с расстройствами аутистического спектра..... 245
Ретер Э. Г. Развитие ориентировочной деятельности обучающихся со сложным дефектом развития на уроках обслуживающего труда 247
Седова И. А. Трудовая деятельность на уроке естествознания как одно из направлений формирования социально-трудовой компетенции обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 250
Серегина А. С., Каримова С. Е. Мониторинг реализации федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)..... 253

Тихонова Т. А. Использование самостоятельной работы обучающихся на уроках географии как средство формирования осознанности приобретенных знаний 258
Федорова Ю. В. Формирование нравственных качеств умственно отсталых обучающихся на уроках чтения 262
Шорохова Т. В. Использование игровых технологий по коррекции мелкой моторики как основа формирования речевой активности у обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития 266
Якимова М. В. Нетрадиционные формы урока как средство повышения мотивации обучения детей с умственной отсталостью на уроках профильного труда «Швейное дело» 268

Часть 4. Потенциал воспитательной деятельности и дополнительного образования в обеспечении условий освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью адаптированных основных общеобразовательных программ: результативные практики образовательных организаций 272
Аликина Е. Л. Развитие навыков социальной адаптации младших школьников с ограниченными возможностями здоровья через формирование гражданской идентичности 272
Головацкая В. С., Коровникова Л. Н., Малик Г. Ш. Реализация адаптированных дополнительных общеобразовательных (общеразвивающих) программ с использованием дистанционных технологий обучения 276
Ватолина Т. А. Формирование патриотических чувств при организации внеурочной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС 277
Дьячкова Л. Ю. Влияние детской литературы на воспитание положительного отношения к труду у обучающихся с интеллектуальными нарушениями младшего школьного возраста 280
Жирнова С. В. Краеведческие проекты с классным руководителем: идеи для приобретения учениками позитивного социального опыта 281
Игнатьева Н. В., Ковтонюк М. В., Коваленко М. И., Осолодкова Е. А. Программа внеурочной деятельности «Профессиональное самоопределение» как один из способов содействия профессиональной интеграции в общество выпускников школы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 283
Коренева Л. В. Внеклассная деятельность как средство формирования гражданско-патриотических качеств личности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 286
Казанцев И. В. Из опыта проектной организации формирования толерантного отношения к инвалидам по зрению у старших школьников .. 291
Котягина Е. Н. Проектная деятельность по краеведению как форма социализации и обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 294

Левинская М. К. Психолого-педагогическое сопровождение детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья средствами школьного проекта «Школа – территория экологической безопасности» 296
Мерная Н. С. Внеурочная деятельность «Познай свой край» на основе изучения географического материала обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 298
Мушкетова Н. В. Опыт организации внеурочной деятельности в группе продленного дня 302
Николаева Ю. С., Королёва И. В. Формирование коммуникативных навыков как средство социализации детей с интеллектуальными нарушениями 308
Перминова М. Р. Диагностика и развитие художественно-творческих способностей у детей с ограниченными возможностями здоровья 310
Плотнер М. А. Участие детей с ограниченными возможностями здоровья в конкурсах как способ социализации в обществе 313
Скачкова И. О. Использование методов фольклорной арт-терапии в работе с особыми детьми 315
Учкина В. А., Костюк Т. В. Организация и содержание обучения музыке слабослышащих детей 319

Часть 5. Развитие профессиональных компетенций педагогов как ресурс повышения качества психолого-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: практики преодоления профессиональных затруднений специалистов 325
Абубакирова Г. А. Формирование профессиональных компетенций педагога в условиях инклюзивного образования. Социальное партнерство 325
Белоконова Л. Н. Повышение компетентности педагогов детского сада по вопросам сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья 327
Дурмашева В. М. Методическое сопровождение педагогов на муниципальном уровне в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 331
Комарова Т. А., Соловьева С. В. Тематические командные сессии как средство обновления содержания методической работы в образовательной организации и преодоления профессиональных затруднений педагогов 334
Семёнова И. Г. «Особенности обучения детей с ограниченными возможностями здоровья»: доклад на школьном педсовете 342
Фомичева С. В., Фомичева Н. В. Актуальные задачи непрерывного образования и самообразования специалистов центра психолого-медико-педагогической помощи 346

Качественное образование в доступной среде: продуктивный опыт работы кафедры методологии и методики образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей, ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования» по развитию практик обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями

В системе образования Свердловской области образование детей с ограниченными возможностями здоровья является значимой составной частью и активно развивается в соответствии с векторами модернизации общего образования в Российской Федерации. В качестве ключевого направления развития образования в данном сегменте мы рассматриваем обеспечение современного качества образования для различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья на различных этапах их возрастного развития.

На решение задачи обеспечения доступности качественного образования для различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья направлены усилия руководителей и педагогических работников территориальных психолого-медико-педагогических комиссий, дошкольных образовательных организаций, общеобразовательных организаций, центров психолого-педагогического и медико-социального сопровождения и других. Задачи содействия образовательным и иным организациям в обеспечении условий доступности качественного образования детям с ограниченными возможностями здоровья являются первостепенными в содержании деятельности кафедры.

При этом важным является определение того, что понимается под качеством образования детей с ограниченными возможностями здоровья, насколько качество образования идентично или отлично от такого в сравнении с нормативно развивающимися сверстниками, какое содержание и технологии образовательной деятельности могут гарантировать обеспечение качества образования детям с особыми образовательными потребностями? Ответы на поставленные вопросы можно сформулировать с опорой на анализ приоритетных направлений государственной образовательной политики и содержания нормативных правовых документов в сфере общего образования.

Кафедра методологии и методики образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей, на протяжении все времени работы активно осуществляет деятельность по научно-методическому сопровождению реализации основных направлений государственной политики в сфере общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Свердловской области.

Содержание деятельности кафедры определяется актуальными направлениями развития образования Российской Федерации, требованиями нормативных правовых документов в сфере образования и потребностями руководящих

и педагогических работников дошкольных образовательных и общеобразовательных организаций Свердловской области.

Основными направлениями деятельности кафедры являются реализация дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, обобщение и распространение лучших практик образования детей с ограниченными возможностями здоровья, научно-методическое сопровождение образовательной деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями.

Стратегическая направленность деятельности кафедры определяется тем, что стержневым компонентом в определении содержания повышения квалификации и его форм являются федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. Именно эти нормативные правовые документы закрепляют современные требования к качеству образования в целом и образования детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности. Важно отметить, что с утверждением и введение в действие федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и образования обучающихся с умственной (отсталостью) качество образования детей с особыми образовательными потребностями стало достаточно четко определено. Работа в направлении подготовки руководителей и педагогов к введению новых стандартов осуществлялась сотрудниками кафедры в опережающем режиме. Так, в 2010 году именно ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования» выступил инициатором и организатором повышения квалификации руководящих и педагогических работников по вопросам введения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в 2013 году – федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. С 2015 года активно осуществлялось обучение руководителей и педагогов по вопросам введения федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В настоящее время работа кафедры в направлении научно-методического сопровождения реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования продолжается с опорой на актуализацию и наращивание опыта профессиональной деятельности педагогов по реализации требований стандартов в образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья. При этом какая бы тематика не реализовывалась, например, организация инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, духовно-нравственное развитие, воспитание и социализация, вся она раскрывается исключительно с ориентацией на реализацию требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Целевые ориентиры федеральных государственных образовательных стандартов общего образования выступают в качестве сквозных при реализации сотрудниками кафедры дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, проведении семинаров-совещаний и научно-практических конференций, разработке методических рекомендаций и публикаций. Тем самым сотрудники кафедры обеспечивают и тематическое единство, и разнообразие спектра вопросов в различных направлениях и формах деятельности.

Основными тематическими направлениями деятельности кафедры, значимыми для профессионального развития руководящих и педагогических работников системы образования Свердловской области и повышения качества образования детей с ограниченными возможностями здоровья являются:

– организация инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях;

– содержание и технологии образовательной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), основного общего образования;

– обеспечение тьюторского сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях;

– содержательные и технологические аспекты реализации адаптированных образовательных программ общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, специальных индивидуальных программ развития;

– духовно-нравственное развитие, воспитание и социализация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

– обеспечение условий доступности для инвалидов услуг, предоставляемых в сфере образования, и объектов образовательных организаций;

– особенности работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в школах с низкими результатами обучения и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

Перечисленные тематические направления являются сквозными во всех формах работы, реализуемых сотрудниками кафедры, и не являются исчерпывающими. Эти направления представлены в содержании дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, в процессе проведения научно-практических конференций, семинаров-совещаний, секций в рамках информационно-методических дней института, при подготовке методических рекомендаций и публикаций по разным аспектам психолого-педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Основным направлением деятельности кафедры является реализация дополнительных профессиональных программ повышения квалификации для ру-

ководящих и педагогических работников Свердловской области в разнообразных формах.

Одной из актуальных форм обучения является командное обучение, когда руководящие и педагогические работники одной образовательной организации, одного муниципального образования осуществляют на практических занятиях разработку проектов решения тех или иных затруднений в обучении и сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья. Ряд муниципальных образований Свердловской области как результат командного обучения развивает и транслирует достойные практики развития содержания и технологий образования детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях.

Не меньше преимуществ имеет повышение квалификации в группе педагогов из разных образовательных организаций Свердловской области. При такой организации обучения происходит профессиональное взаимообогащение педагогов в процессе совместной работы на практических занятиях, обсуждение подходов разных образовательных организаций в решении задач обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, обмен опытом, установление профессиональных контактов.

Современной формой повышения квалификации педагогов, реализуемой Институтом, является обучение с использованием дистанционных образовательных технологий. С этой целью разработаны и успешно реализуются электронные курсы дистанционного обучения для педагогов по вопросам образовательной деятельности по адаптированным образовательным программам, организации инклюзивного образования в дошкольных образовательных и общеобразовательных организациях.

Продуктивной формой работы по повышению квалификации педагогов является проведение стажировок на базе образовательных организаций, имеющих успешный опыт обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Формат стажировок позволяет интегрировать изучение теоретических вопросов, содержание практических занятий в аудитории и реальную практику образовательной деятельности.

Представленные формы работы демонстрируют ориентацию сотрудников кафедры на применение в процессе обучения системно-деятельностного подхода. Изменения в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья могут быть внедрены только при их принятии и осознании педагогами, обучении их непосредственному использованию. Именно реализация в процессе повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов системно-деятельностного подхода позволяет сделать обучение осознанным, содержательным и продуктивным. Каждый педагог по результатам обучения получает самостоятельно подготовленный в процессе совместной работы с коллегами на практических занятиях продукт – фрагмент адаптированной основной общеобразовательной программы общего образования, специальной индивидуальной программы развития, технологическую карту урока в инклюзивном классе, арсенал методических приемов, позволяющих организовать ра-

боту с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Тем самым руководящие и педагогические работники в процессе повышения квалификации под руководством сотрудников кафедры осуществляют решение профессиональных задач и преодоление профессиональных затруднений, имеют возможность совершенствовать профессиональные компетенции. В этой части состоит системно-деятельностный контекст работы кафедры, который обеспечивает результативность повышения квалификации.

Ежегодно проводимые сотрудниками кафедры научно-практические конференции и семинары-совещания являются логическим продолжением программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, позволяют транслировать профессиональному сообществу опыт работы педагогов по вопросам развития содержания и технологий образования детей с ограниченными возможностями здоровья, освоенным ими в процессе обучения на дополнительных профессиональных программах и успешно внедренных в образовательную деятельность.

Научно-практические конференции проводятся по разнообразному спектру вопросов. Так, состоявшая 1 ноября 2018 года Всероссийская научно-практическая конференция ориентирована на общественно-профессиональное обсуждение стратегий психолого-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в процессе освоения ими адаптированных основных общеобразовательных программ различного уровня, а также перспектив профессионального развития педагогов в данном направлении.

Семинары-совещания, проводимые сотрудниками кафедры, имеют узкую тематическую направленность. Например, в 2018 году темой семинара-совещания стало обсуждение содержательных и технологических аспектов образовательной деятельности с обучающимися с умственной отсталостью. Надеемся, что установки, прозвучавшие на пленарном заседании семинара-совещания, подходы, которые отрабатывались в рамках секционной работы, получат реализацию в общеобразовательных организациях Свердловской области.

Деятельность кафедры методологии и методики образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей, освещается на сайте ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования»: http://irro.ru/index.php?cid=35.

Таким образом, кафедра на протяжении всего времени существования осуществляет системную работу по развитию образования детей с ограниченными возможностями здоровья. В среднесрочной перспективе все это приведет к внедрению значительных изменений в практике образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Свердловской области и качественному улучшению образовательных достижений детей.

В настоящем сборнике представлены материалы руководящих и педагогических работников образовательных организаций по разнообразному спектру вопросов психолого-педагогической поддержки освоения детьми с ограничен-

ными возможностями здоровья и инвалидностью адаптированных образовательных программ дошкольного образования, адаптированных основных общеобразовательных программ общего образования и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В разделе «Психолого-педагогическая поддержка освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью адаптированных образовательных программ дошкольного образования: результативные практики образовательных организаций» представлены материалы работников дошкольных образовательных организаций гг. Асбеста, Екатеринбурга, Камышлова, Краснотурьинска, Лесного, Нижнего Тагила, Полевского, Ревды, Сухого Лога. Публикации раскрывают различные аспекты психолого-педагогической поддержки освоения детьми с задержкой психического развития, тяжелыми нарушениями речи, расстройствами аутистического спектра, нарушениями зрения, нарушениями опорно-двигательного аппарата адаптированных образовательных программ дошкольного образования.

Раздел «Психолого-педагогическая поддержка освоения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего и основного общего образования: результативные практики организации урочной деятельности в условиях инклюзии и отдельного обучения» содержит публикации работников общеобразовательных организаций по вопросам применения современных образовательных технологий, обучения отдельным учебным предметам и подготовки к государственной итоговой аттестации, тьюторского сопровождения детей с нарушениями слуха, задержкой психического развития, тяжелыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата как в условиях инклюзивного образования, так и при обучении в отдельных классах и отдельных образовательных организациях.

Следующая часть «Психолого-педагогическая поддержка освоения детьми адаптированных основных общеобразовательных программ образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): опыт развития содержания, организации и мониторинга результативности урочной деятельности» содержит материалы педагогов из гг. Алапаевска, Березников, Екатеринбурга, Каменск-Уральского, Карпинска, Красноуфимска, Режа, Североуральска, Сухого Лога, р.п. Ачит. Материалы раскрывают некоторые подходы к формированию базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью, преподаванию некоторых учебных предметов, сопровождению детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, а также опыт разработки и внедрения актуальных требований к оценке образовательных достижений обучающихся с умственной отсталостью.

В разделе «Потенциал воспитательной деятельности и дополнительного образования в обеспечении условий освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью адаптированных основных общеобразовательных программ: результативные практики образовательных организаций» представлены материалы специалистов гг. Березники, Екатеринбург, Кар-

пинск, Нижний Тагил, Полевской, Рязань, Сухой Лог, Североуральск, Челябинск, р.п. Ачит, с. Усть-Качка Пермского края по вопросам патриотического воспитания и формирования гражданской идентичности обучающихся, реализации ресурсов краеведения в воспитательной работе, проектирования и реализации программ курсов внеурочной деятельности для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, развития художественно-творческих способностей детей, а также формирования толерантного отношения обучающихся к инвалидам.

Заключительный раздел «Развитие профессиональных компетенций педагогов как ресурс повышения качества психолого-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: практики преодоления профессиональных затруднений специалистов» раскрывает систему работы по развитию профессиональных компетенций педагогов в вопросах сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях, методическому сопровождению педагогов в условиях реализации образовательных стандартов, обеспечению непрерывного профессионального развития специалистов центра психолого-медико-педагогической помощи, а также опыт преодоления профессиональных затруднений педагогов в рамках реализации тематических командных сессий.

Надеемся, представленные материалы будут полезны всем заинтересованным в развитии содержания, технологий и подходов к оценке качества образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью руководителям и педагогическим работникам.

Выражаем благодарность всем участникам конференции и надеемся на дальнейшее продуктивное сотрудничество в направлении развития качества образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в Свердловской области!

Соловьева Светлана Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой методологии и методики образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей,
ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования»

Часть 1.
Психолого-педагогическая поддержка освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью адаптированных образовательных программ дошкольного образования: результативные практики образовательных организаций

О РАННЕМ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Н. С. Богданова,
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7 с УИОП, г. Первоуральск
bogdanovanasedo@i-dist.ru

***Аннотация**. У детей младшего дошкольного возраста всё чаще встречаются тяжёлые нарушения речи. При отсутствии целенаправленной работы они могут привести к задержке развития в целом и последующим трудностям в школьном обучении. Одним из методов активизации и коррекции речи является обучение чтению по методике Н.А. Зайцева.*

Центр «Умный ребёнок» работает в Первоуральске более 10 лет. Логопедическое направление представлено работой с детьми, имеющими нарушения речи разной степени тяжести. Более половины обратившихся – дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи, в том числе безречевые, имеющие заключение территориальной областной психолого-медико-педагогической комиссии. Родители таких детей часто говорят: «От нас отказались уже несколько логопедов».

Опыт логопедической работы показывает, что преодоление речевых нарушений идёт успешнее и быстрее, если ребёнок умеет читать. Раннее обучение детей с тяжёлыми нарушениями речи по методике Н. А. Зайцева способствует развитию фонематического слуха, обогащению словарного запаса, более чёткому произнесению слов в устной речи, помогает сформировать мотивацию к чтению в целом. Заниматься по обозначенной методике можно уже с трёх лет.

Одно из главных преимуществ методики – осязаемость читаемого материала. Буквы являются абстрактными знаками, для их полноценного восприятия необходим достаточный уровень аналитического мышления, которое даже у нормативно развивающихся детей формируется только в школьном возрасте. Кубиками же вполне можно манипулировать, они звучат, выстраиваются в ряд и столбик, реализуя главную деятельность дошкольника – игру. У тяжёлых безречевых детей так и происходит – сначала игра, затем чтение.

Основной единицей языка у Н. А.Зайцева является не буква или слог, а склад. Склад – это пара из согласной и гласной, из согласного и мягкого или твёрдого знака, одна буква. Складовый принцип обучения чтению более соответствует живой речи (мы говорим не отдельными звуками!), снимает психоэмоциональную и речемоторную напряжённость, которая возникает при по-

пытках сливания отдельных звуков в слоги, является профилактикой возникновения дисграфии, что особенно актуально для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Воспроизведение складовых попевок развивает ритмическую сторону речи, голосовую модуляцию. Детям особенно нравятся попевки на мотив знакомых песен, например, «В лесу родилась ёлочка».

Обучение чтению целесообразно начинать со слов, которые ребёнок чаще всего и говорить начинает первыми: «мама», «папа», «баба» и т.д. Конечно же, составляется и собственное имя. Очень полезно при этом использовать реальные фотографии членов семьи, т.е. «делать подписи». Вообще весь процесс обучения чтению лучше связывать с личным опытом ребёнка – это поддерживает мотивацию. Другие составленные слова нужно соотносить с картинками или окружающими предметами, обогащая таким образом словарный запас. В дальнейшем, при составлении предложений, у ребёнка правильно формируется грамматическая сторона речи – образование формы множественного числа и падежных форм, употребление предлогов.

Из-за нарушения фонематических процессов ребёнок с тяжёлыми нарушениями речи может долго не понимать, где именно нужно произнести проблемный закрепляемый звук. Чтение как зрительно ориентированный процесс ускоряет автоматизацию и дифференциацию звуков в речи: обычно при чтении не возникает смешивания поставленных и закрепляемых звуков.

Учитывая то, что дети с тяжёлыми нарушениями речи с трудом овладевают предметами филологического цикла, ранее обучение чтению в доступном виде призвано формировать положительное отношение к процессу и чтения, и письма. Это особенно актуально в современных условиях постоянной интенсификации школьной программы, в частности сокращения букварного периода.

Наблюдение за выпускниками центра подтвердили эффективность и целесообразность раннего обучения чтению детей с тяжёлыми нарушениями речи по методике Н. А. Зайцева: изначально находясь в группе риска, школьники не испытывали серьёзных трудностей в обучении.

Таким образом, раннее обучение чтению детей с тяжёлыми нарушениями речи является важной частью их адаптации, т.к. способствует компенсации речевых дефектов, общему развитию и профилактике школьных трудностей.

ОПЫТ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Л. Р. Гацаева,
МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 4» КГО, г. Камышлов
ALAVDI2012@ya.ru, dou.dou-4@yandex.ru

***Аннотация**. В данной статье рассматриваются особенности дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, организация работы по направлениям деятельности педагога-психолога. Автор делится опытом коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи.*

Современные социальные, экономические, экологические условия жизни привели к увеличению числа детей с отклонениями в развитии. Проблемы моторного, психического и речевого развития ребёнка часто проявляются уже в раннем и младшем дошкольном возрасте и отрицательно влияют на дальнейшее развитие и являются причиной появления вторичных психологических отклонений. Именно эти факты стали основанием для создания в нашем ДОУ группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи 4–5 лет.

Основной задачей психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) является обеспечение доступного, качественного и эффективного развития с учётом возможностей детей, развития адаптивных социальных качеств, необходимых для поступления в школу.

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи (далее – дети с ТНР) – это дети с поражением центральной нервной системы, у которых речевые дефекты сочетаются с различными особенностями познавательной сферы.

Речь, с позиций психологии, понимается в качестве психического познавательного процесса использования человеком языка, языковых значений, в основном, для общения с другими людьми и с базовой целью передачи и усвоения опыта.

У детей с тяжелыми нарушениями речи, при нормальном интеллекте, зачастую наблюдается снижение познавательной деятельности и входящих в её структуру процессов: меньший объём запоминания и воспроизведения материала, неустойчивость слухового внимания, повышенная отвлекаемость, истощаемость психических процессов, снижение уровня обобщения и осмысления действительности; у них затруднена развёрнутая связная речь.

Со стороны эмоционально-волевой сферы также может наблюдаться ряд особенностей:

- повышенная возбудимость,
- раздражительность или общая заторможенность,
- замкнутость,
- обидчивость,
- плаксивость,
- многократная смена настроения.

Цель коррекционно-развивающей работы: развитие интеллектуальной, познавательной, эмоционально-волевой, коммуникативной сферы у детей с ТНР 4–5 лет.

Моя работа с детьми группы компенсирующей направленности реализуется по следующим направлениям деятельности:

1. Диагностическое направление

Диагностическая работа является составной частью комплексного изучения ребенка. Основная задача этого направления – выявление особенностей в развитии каждого ребенка, определение механизмов решения существующих проблем.

2. *Коррекционное направление*

Коррекционное направление одно из самых важных, представляет собой систему коррекционного воздействия на познавательную деятельность, личностную и эмоционально-волевую сферу ребенка в динамике развития.

3. Аналитическое направление

Аналитическое направление включает анализ процесса коррекционного воздействия, на развитие воспитанника и оценку его эффективности, помогает, при необходимости, поменять направление коррекционной работы, обеспечивает эффективность взаимодействия специалистов-сопровождения и педагогов.

4. Консультативно-просветительское и профилактическое направление

Консультативно-просветительское и профилактическое направления работы проводится для оказания помощи родителям и педагогам по вопросам развития, обучения и воспитания детей с тяжелыми нарушениями речи.

5. Организационно-методическое направление

Обозначенное направление деятельности педагога-психолога включает подготовку индивидуального образовательного маршрута для ребенка, написание рекомендаций и заключений по результатам обследования, а так же составление плана индивидуальных занятий.

На данный момент коррекционная работа проходит в форме индивидуальных занятий по 2 занятия в неделю с продолжительностью 20–25 минут. Перед тем, как начать работу с детьми, составляется индивидуальный образовательный маршрут, где я прописываю направления, задачи и содержание занятий.

На занятиях я использую различные упражнения по коррекции таких познавательных процессов как: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения; провожу пальчиковую гимнастику, дыхательную гимнастику, йоговскую гимнастику для малышей, упражнения на развитие мелкой моторики, эмоционально-волевой сферы, использую элементы сказкотерапии и арт-терапии.

Хотелось бы отметить важность включения в занятия дыхательной и элементов йоговской гимнастики, упражнений на развитие произвольных процессов, в связи с особенностями эмоционально-волевой сферы детей с ТНР (о чем было упомянуто выше). Такие упражнения способствуют развитию самоконтроля, согласованности и эмоциональной выразительности движений, а так

же снятию физического и психоэмоционального напряжения, что достаточно значимо для детей с ОВЗ (см. таблицу 1).

Таблица 1

Пример индивидуального занятия с ребенком 4–5 лет с ТНР

№	Задание	Цель развития	Содержание
Занятие № 1			
1	Упражнения из «Йоговской гимнастики для малышей»	Снятие психоэмоционального напряжения	Погуди как паровозик: «Туууу». «Заведи будильник»- круговые движения у солнечного сплетения «Джик-джик-джик» и т. д.
2	Д/и «Елочка» Разрезная картинка	Восприятие, внимание	Посмотри внимательно на образец. Собери разрезную картинку из 4-х частей по образцу
3	Фигуры	Восприятие, внимание	Сколько и какие фигуры ты видишь на картинке? (фигуры спрятались в лесу)
4	Отличия	Внимание	Сравнить картинки «Лесные жители» между собой. Найди отличия
5	Что изменилось?	Память	Рассмотри картинку и запомни ее. Перевернуть страницу и попросить ребенка рассказать, что изменилось
6	Игра с карандашом	Мелкая моторика	Возьми любой карандаш (граненый). Ребёнок помещает карандаш между ладонями и вращает, перемещая его от основания ладоней к кончикам пальцев
7	Д/и «Поход в лес»	Мышление, внимание	Соедини линиями одинаковые ягодки

Коррекционно-психологическая помощь – это деятельность, направленная на развитие познавательных особенностей, не соответствующих оптимальной модели, с помощью специальных средств психологического воздействия, а также – деятельность, направленная на формирование у ребёнка нужных психологических качеств для повышения его социализации и адаптации к изменяющимся жизненным условиям. На мой взгляд, успех коррекционной работы зависит от эффективного взаимодействия всех участников этого процесса в системе «психолог – педагог – ребёнок родитель».

Литература:

1. Арцишевская, И. Л. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду / И. Л. Арцишевская. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 78 с.

2. Веракса, А.–Н. Практический психолог в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений / А. Н. Веракса, М. Ф. Гуторова. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 72 с.

3. Куражева, Н. Ю. Программа психолого-педагогических занятий для дошкольников «Цветик-семицветик» / Н. Ю. Куражева, Е. К. Вараева. – СПб.: Речь, 2005. – 211 с.

4. Сунцова, А.В. Увлекательные игры и упражнения для развития памяти детей старшего дошкольного возраста / А. В. Сунцова, С. В. Курдюкова. – СПб.: Детство-Пресс, 2014. – 115 с.

СЕМЬЯ – РЕСУРС ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

Ю. А. Голованова, Е. А. Кулешова,
МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 486, г. Екатеринбург
gol195@mail.ru , katia.culeshova@yandex.ru

***Аннотация**. Семья в настоящее время является важным социальным институтом в развитии, воспитании и образовании ребенка. Для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, с нарушением слуха, семья – особое пространство, которое позволяет развиваться и обучаться. Семья является ресурсом для педагогов, поскольку позволяет эффективно и непрерывно выстраивать образовательный маршрут, создавать образовательную среду.*

В современном мире семья является главным и первым институтом в становлении и развитии, воспитании и обучении ребенка. Родители считаются первыми воспитателями, учителями, друзьями своих детей. Именно в семье ребенок проводит большую часть своей жизни, приобретая опыт. Ребенок, который живет в семье, способен испытать всю палитру чувств, эмоций, необходимых для дальнейшего построения своего пути. Ребенок изучает мир через познание семейных взаимоотношений, семейных ценностей и установок. Согласно исследованиям Ю. Е. Алешиной, семья – это малая социальная группа, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях. В семье выстраиваются детско-родительские отношения, которые оказывают влияние на развитие ребенка как личности [1]. Детско-родительские отношения, по мнению О. А. Карабановой, взаимоотношения, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка, в котором ярко проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений [3]. Необходимо отметить, что выявленные особенности в детско-родительских отношениях позволяют педагогу видеть сложившуюся ситуацию в семье, отношение ребенка к данной ситуации и его поведение, а также – отношение каждого из родителей к сложившейся ситуации.

Необходимо отметить, что на общее психоэмоциональное развитие ребенка с нарушением слуха также влияет и такой фактор, как пребывание ребенка в образовательной организации интернатного типа, вдали от родителей и семьи. Поэтому пребывание ребенка в таких специальных образовательных организациях рассматривается как отрыв от реальной среды. В итоге, из-за отсутствия детско-родительских отношений, отрыва от ближайшей социальной среды, у ребенка могут сложиться неверные представления об окружающей действительности.

По мнению Л. С. Выготского, постоянное пребывание ребенка с нарушением слуха в образовательных организациях интернатного типа расценивалось как отрыв его от нормальной среды. Данная искусственная обстановка воспитания и обучения не может полностью обеспечить ребенка необходимыми знаниями, эмоциями и опытом, которые лучше усваиваются и постигаются в семье. В результате из-за отсутствия общения с близкими людьми не только развиваются, но и систематически атрофируются те силы, те средства, которые могли бы помочь ребенку войти в социальную жизнь и легче адаптироваться среди нейротипичного социума [4].

В дошкольной образовательной организации педагогам необходимо взаимодействовать с родителями детей, посещающих детский сад, поскольку важно выстраивать эффективное непрерывное обучение и воспитание ребенка. В обучении, воспитании и образовании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья специалистам важно установить положительный контакт с родителями с целью создания благоприятной образовательной среды для ребенка.

При формировании личности ребенка с нарушением слуха семья играет главную роль, именно от сформированных взаимоотношений с родителями зависит адекватность взаимодействия ребенка с окружающим его миром. Согласно научным трудам Т. Г. Богдановой, при качественной организации коррекционной работы, при «включении» родителей в образовательный процесс наблюдается успешное преодоление нарушений в развитии ребенка, что так же положительно влияет на развитие личности в целом. Установление полноценных взаимоотношений с окружающим миром, с окружающими людьми зависит от того, насколько взрослый, который находится рядом, ценит взгляды ребенка, его ценности и отношение [2].

Таким образом, семья как отдельный институт социального воспитания принимает важнейшую роль в процессе личностного и психического развития любого ребенка, в том числе и с нарушением слуха. Взаимоотношение ребенка, имеющего нарушение слуха, с родителями, родительская позиция по отношению к нему оказывают существенное влияние на развитие личности ребенка. Долговременная деформация, искажение отношения к ребенку со стороны одного или обоих родителей становится фактором риска, способным привести к нарушениям в развитии его личности. Целенаправленное взаимодействие педагога с родителями поможет повысить качество коррекционной работы, а также может стать важным средством воздействия на развитие личности ребенка, имеющего нарушения слуха.

Литература:

1. Алешина, Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Е. Алешина. – М.: Класс, 2004.

2. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Т. Г. Богданова. – М.: Академия, 2002. – 216 с.

3. Карабанова, О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2005. – 320 с.

4. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина, В. И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 408 с.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Л. А. Гордиевских,
МБОУ СОШ № 1, г. Асбест
lu-gor58@mail.ru,
Е. А. Лопатина,
МБДОУ № 53, г. Асбест

***Аннотация**. В соответствии с требованиями современных нормативных правовых документов в сфере образования – формирование культуры здорового и безопасного образа жизни является приоритетным направлением в развитии и образовании детей с ограниченными возможностями здоровья. Данная публикация содержит материал из опыта работы учителей-логопедов с детьми с ограниченными возможностями с применением здоровьесберегающих технологий.*

В настоящее время в логопедической практике увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети ОВЗ), у которых отмечаются не только сложные речевые проблемы, но и серьезные нарушения в развитии, трудности в обучении, в общении, проблемы в адаптации.

Поэтому перед нами неизбежно вставали следующие вопросы: как совершенствовать свою сопроводительную деятельность, чтобы добиться качественного положительного результата развития у детей? Что нужно изменить в содержании занятия? Где кроются ресурсы оздоровления растущего организма? Как оценить состояние здоровья ребёнка на каждом занятии? Ответы на эти вопросы мы находили в достижениях признанных мастеров, успешных педагогов, коллег, анализируя собственный опыт, а именно: применение здоровьесберегающих технологий в своей работе является необходимым и обязательным инструментом в достижении положительных результатов в развитии детей.

С некоторыми наработками хотелось бы поделиться.

Для проведения экспресс-диагностики в начале и конце занятий мы пользуем матрицу состояний [1; с. 115]. В ней приведены результаты возможных состояний ребенка (рис. 1). Первый столбец матрицы используется для – определения самочувствия: «здоров» (З), «пограничное состояние» (П), «болен» (Б) (изображения мимики, солнца и дождика).

Рис. 1. Матрицы состояния ребенка

Верхняя строка показывает изменения в ощущении уверенности – неуверенности. Для наглядности используются изображения аистенка: от яйца до взлетающего аиста.

Пересечение строки и столбца определяет конкретное самочувствие ребенка и степень его уверенности (от тучки на небе до сияющего солнышка).

Многие дети показывают свое состояния мимикой и жестами. Кто-то говорит: «Я смелый аистенок, я сегодня солнышко и улыбочка!» Когда ребенок высказывает намерение летать, он сам находит для этого необходимые условия. Некоторые дети прячутся в яйцо, но глядя на других, более уверенных детей, они постепенно справляются со своей неуверенностью и страхами.

Если кто-нибудь из детей выбирает состояние «болен», я предлагаю остальным детям помочь, но объясняю, что в этом случае другие уже не смогут набрать высоту. Обычно дети соглашаются, а тот, кто выбрал состояние «болен», через некоторое время (иногда сразу) все-таки делает выбор в пользу здоровья. Ребенок учится понимать, что его настрой существенно влияет на собственное здоровье, а в процессе коллективного общения и на здоровье других.

Гораздо больший интерес представляет не прямая диагностика с помощью матрицы состояний, а обратный процесс – когда с помощью этой матрицы создается положительный настрой, образ «полетности» – и нахождение необходимых для этого условий.

Таким образом, реализация валеологического подхода осуществляется посредством:

- создание индивидуальной привлекательной цели (положительной доминанты, полетности);
- укрепление субъективного желания быть здоровым;
- осознание зависимости состояния здоровья от самого человека;
- взаимную зависимость субъективных состояний участников [1].

Валеологический подход к решению логопедических задач предполагает введение в практику упражнений, направленных на снятие напряжения, общую гармонизацию и повышение уровня здоровья. Примером таких заданий может служить использование на логопедических занятиях известного даосского комплекса «Шесть целительных звуков», где упражнения для развития дыхания, голоса и артикуляции проводятся комплексно по принципу кинезиотерапии, т. е. в сочетании с движениями. Использование обозначенного методического приема обеспечивает высокую результативность поставленных задач и способствует снятию напряжения и оздоровлению всех органов и систем организма у ребенка. При произнесении определенного звука, показывая иллюстрацию, ребенок «превращается» в озорной ветер, белое облако, голубые незабудки, светло-зеленые камыши, красный мак, желтый подсолнух, радугу между солнцем и веселой дождевой тучкой. Звуки произносятся на длинном выдохе: громко, тише, шепотом в установленном порядке.

«Звук	Орган	Цвет	Ощущение
С-с-с-с	легкие	белый	сухой холод

Чу-у-у-у	почки	голубой	влажная прохлада
Ш-ш-ш	печень	светло-зеленый	свежий весенний ветер
Ха-а-а-а	сердце	красный	жара
Ху-у-у-у	селезенка	желтый	теплая влага» [1; с. 65].

Детям предлагается поиграть, помочь ветру, который играет со своими друзьями.

Ветер воздуха вдохнул. Разом облако надул. С-с-с-с. (легкие)

Незабудки увидал: «Чудо, чудо», – он сказал. Чу-у- чу-у. (почки)

Зеленеют камыши: Пошуршу в них: Ш-ш-ш-ш. (печень)

Раскачаю красный мак! Ха-ха-ха, вот так, вот так! (сердце)

Пошепчу я на ухо Желтому подсолнуху! Ху-у-у-у. (селезенка)

Вместе с солнцем и дождем в небе радугу зажжем!

«Хи-хи-хи, – смеется дождь, – От меня ты не уйдешь!»

Хи-и-и-и. («тройной обогреватель» – система, связывающая работу всех органов тела)» [1; с. 64–65].

Детям объясняется, что это упражнение очень полезно выполнять и взрослым. Поэтому дома перед сном можно поиграть вместе с мамой, папой, бабушкой.

Содержание занятий оптимизируются путем интеграции, когда параллельно реализуются и органично дополняют друг друга разные линии работы по коррекции тех или иных компонентов речевой системы, а также дефицитарно развитых психических и психофизиологических функций. Например, артикуляционную гимнастику совмещаю с упражнениями по профилактике нарушений зрительных функций: движения языка сопровождаются движениями глаз. В упражнения для развития дыхания включается речевой материал, произносимый на выдохе: от шепота до громкого голоса.

Упражнения по развитию мелкой моторики сопровождаются стихами, тем самым активизируется артикуляционный аппарат, развивается ритм, темп, такт, фонематический слух. Так как центры речевой и пальчиковой зон в коре головного мозга находятся в непосредственной близости и влияют друг на друга, развиваются мыслительные и психофизические функций в целом. В занятиях используются элементы нейрогимнастики, йоги для пальцев – «Лягушка», «Крокодил», «Луноход», «Вертушка», Мудры [6]. Согласно учению Аюрведы, эти упражнения гармонизируют общее состояние организма, способствуют покою и концентрации мыслей, повышению внимания, улучшению слуха и речи, активизируют память.

В качестве физкультурных пауз используются различные логопедические игры с мячом, растяжки, упражнения с элементами нейрогимнастики, направленные на снятие напряжения, улучшения координации движений, повышение саморегуляции, развитие психофизических функций в целом [5]. Их полезно выполнять перед устными или письменными упражнениями, требующими сосредоточенности: «Лежащая восьмерка», «Думающая шапочка», «Сова», «Скульптор», «Слон».

Использование разных видов игр на логопедических занятиях обеспечивает выраженный позитивный эффект как в преодолении речевых нарушений, так и в развитии познавательных психических процессов. Поэтому занятия строятся с опорой на разнообразный дидактический материал, красочный и удобный. Используются сказочные персонажи, обыгрываются ситуации с героями-гостями, организуются «путешествия» и т.д.

Важно и то, что на занятиях детям предлагается быть ведущими, организаторами процесса. Они сами могут предложить выполнить то или иное упражнение, задание, а порой и организовать игру, тем самым делая первые шаги к сотрудничеству. Идет процесс демократизации отношений – отсутствия прямого принуждения, что оказывает благоприятное воздействие на психику ребенка, повышает его значимость и уверенность в себе.

Таким образом, применяя в своей работе здоровьесберегающие технологии, мы активизируем внутренние силы и возможности ребёнка, используем их для более полного развития личности, укрепления здоровья, повышая его познавательную активность, мотивацию и уверенность в себе. Доказательством может служить сравнительный анализ диагностик, где отражена положительная динамика не только речевого развития, но и здоровья в целом. Если в начале года только 23% детей выбирали состояние здоровья, «полётности», то сейчас уже 76% ребят показывают готовность к взаимодействию. Данные говорят о правильности выбранных методов и приёмов для достижения поставленной цели.

Здоровье – это не только отсутствие болезней, но и физическая, социальная, психологическая гармония человека, а также доброжелательные отношения с людьми, природой, наконец, с самим собой.

Во Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей говорится: «Дети мира невинны, уязвимы и зависимы. Они также любознательны, энергичны и полны надежд. Их время должно быть временем радости и мира, игр, учебы и роста. Их будущее должно основываться на гармонии и сотрудничестве...».

Литература:

1. Беляковская, Н. Н. Учим ребенка говорить / Н. Н. Беляковская, Л. Н. Засорина, Н. Ш. Макарова. – М., 2009.

2. Гавришева, Л. Б. Логопедические распевки / Л. Б. Гавришева, Н. В. Нищева. – СПб., 2005.

3. Монтессори, М. Антология гуманной педагогики / М. Монтессори. – М., 1999.

4. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза / А. В. Семенович. – М., 2007.

5. Узорова, О. В. Пальчиковая гимнастика / О. В. Узорова, Е. А. Нефедова. – М., 2001.

6. Цвынтарный, В. В. Играем пальчиками – развиваем речь / В. В. Цвынтарный. – М., 2004.

РАННЯЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ГОВОРУША»

М. С. Епифанова,
МБДОУ «Детский сад № 24 «Светлячок» компенсирующего вида»,
городской округ «Город Лесной»
piffss@mail.ru

***Аннотация**. ФГОС ДО ставит перед педагогами задачу оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для детей методов, условий. В статье представлен опыт оказания ранней логопедической помощи детям с задержкой речевого развития, в том числе детям с ограниченными возможностями здоровья. Раскрываются цели, задачи, особенности и содержание работы по речевому развитию детей от 1,5 до 3-х лет.*

Проблема ранней логопедической помощи детям в настоящее время является чрезвычайно актуальной. По данным кандидата педагогических наук, профессора Т. В. Волосовец, сегодня до 80 % новорожденных являются физиологически незрелыми, около 70 % имеют перинатальную патологию. Доктор медицинских наук Г. В. Яцык пришла к выводу, что патология, перенесенная ребенком в перинатальном периоде, может оказать негативное влияние на состояние многих органов и систем организма, в первую очередь, на состояние нервной системы [1]. Нарушения в работе нервной системы препятствуют полноценному психическому развитию ребёнка, в том числе, и речевому.

Данные логопедической диагностики детей групп раннего возраста (от 1,5 до 3-х лет) в нашем образовательном учреждении на протяжении последних 5 лет свидетельствуют о том, что лишь у 15–20 % малышей уровень речевого развития соответствует возрасту. Остальных детей условно можно разделить на три группы:

- дети, у которых речь совсем отсутствует;
- дети, речь которых представлена звукоподражаниями, лепетными словами, отдельными общеупотребительными словами;
- дети, которые говорят фразами, но в целом их речь малопонятна, невнятна, содержит многочисленные грамматические ошибки.

В ситуации, когда у малыша 1,5–3 лет отсутствует активная речь, перед родителями и педагогами встает вопрос: «Необходимо ли немедленно начинать логопедические занятия или стоит подождать?»

Родители обычно сравнивают речь ребенка с уровнем развития речи его сверстников. И, безусловно, их начинает беспокоить тот факт, что ребенок отстает. Однако на бытовом уровне существуют представления о том, что «мальчики вообще начинают говорить позже» или «бывает, что молчит, молчит, а потом заговорит», и т. п. Часто и логопеды в поликлинике советуют немного подождать. Объяснить это можно тем, что занятия с малышами требуют особого подхода, не каждый специалист обладает необходимыми знаниями, опытом, а также желанием заниматься с маленькими детьми.

Между тем, мнение о том что, чем старше ребенок, тем легче его обучать, по сути своей неверно. Л. С. Выготский указывал, что в развитии ребенка существуют оптимальные сроки для каждого вида обучения. Они определяются сензитивными периодами в развитии каждой функции. Именно в эти периоды обучение оказывается наиболее легким, экономным и плодотворным. Сензитивным периодом для развития речи является возраст от 0 до 6 лет. При этом промежуток от года до трех лет имеет особенно важное значение. В этом возрасте ребенок с огромной скоростью увеличивает свой словарный запас – это самое интенсивное увеличение словаря в жизни человека. Л. С. Выготский отмечал, что «если ребенок до 3-х лет по каким-либо причинам не усвоил речь и начал ей обучаться с трехлетнего возраста, то на самом деле окажется, что трехлетнему ребенку гораздо труднее обучаться речи, чем полуторагодовалому».

На мой взгляд, в случае отсутствия активной речи у малыша 1,5–3 лет, необходимо организовать консультации у специалистов – учителя-логопеда, педагога-психолога, психоневролога, отоларинголога, при необходимости провести ряд медицинских исследований (электроэнцефалограмму и эхограмму мозга, аудиограмму и др.). Диагностические данные специалистов и объективные данные медицинских исследований позволят уточнить характер нарушения и степень его сложности, предположить возможные причины его возникновения [6].

Наряду с медицинской диагностикой и лечением, психолого-педагогическим сопровождением необходимо организовать и раннюю логопедическую помощь, поддержку.

В нашем дошкольном учреждении разработана и успешно реализуется дополнительная образовательная программа раннего речевого развития «Говоруша», основной *целью* которой является развитие всех сторон устной речи, формирование коммуникативных способностей в соответствии с индивидуальными возможностями, предупреждение и преодоление трудностей в речевом развитии детей.

В соответствии с вышеобозначенной целью реализуются более конкретные *задачи программы*:

1. Развитие понимания речи окружающих.
2. Стимуляция потребности в вербальных высказываниях.
3. Формирование лексико-грамматических средств речи и диалогической формы общения.
4. Развитие фонетико-фонематической стороны речи.
5. Формирование речи во взаимосвязи с развитием ощущений, восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения и эмоционально-волевой сферы детей.
6. Развитие моторной сферы.

Работа с детьми раннего возраста, в том числе и с ОВЗ, требует особого подхода. Логопед должен хорошо представлять себе психологическую характеристику детей раннего возраста: особенности развития восприятия, внимания и

памяти, речи, мышления, деятельности и т.д. Эти характеристики определяют *своеобразие логопедических занятий с детьми раннего возраста*:

1. Ребенок познает мир с помощью взрослого человека путем подражания. Занятия с малышами должны быть основаны на подражании взрослому, его движениям, действиям и словам, а не на объяснении, беседе, внушении.

2. Чтобы новый навык закрепился, необходимо повторение. Малыши любят повторять одно и то же действие, движение, слово снова и снова. Это механизм обучения: чтобы навык закрепился, необходимо большое количество повторений, и чем сложнее навык, тем больше времени и количества повторений потребуется.

3. Содержание материала должно соответствовать детскому опыту.

4. Уровень сложности материала должен быть адекватен возрасту. Следует помнить, что если перед ребенком будет стоять непосильная для него задача, он заведомо окажется в ситуации неуспеха. Малыш попытается выполнить задание, но у него не получится, и он быстро потеряет интерес. Таким образом, материал должен быть доступен для маленького ребенка, усложнение одного и того же задания должно происходить постепенно.

5. Необходимо контролировать длительность занятия. Следует учитывать тот факт, что внимание маленьких детей непроизвольно и кратковременно.

6. Важна смена видов деятельности. Необходимо, чтобы подвижные игры сочетались со спокойными. Каждое занятие должно включать несколько разноплановых игр, сменяющих одна другую.

Содержание программы «Говоруша» учитывает эти особенности детей раннего возраста и реализуется на подгрупповых занятиях, которые проводит учитель-логопед 2 раза в неделю в течение 1 учебного года.

Занятие, продолжительность которого согласно нормам СанПиНа составляет 10–15 минут, строится по определённому алгоритму и включает:

1. Самомассаж лица, ладоней

Малышам нравится использовать для самомассажа различные атрибуты: шарики и колечки су-джок, грецкие орехи, карандаши с гранями, зубные щётки. Кольцо су-джок маленькому ребёнку не просто надеть на пальчик. В этом случае на первое место выходит не массажный эффект, а возможность развития мышц пальцев рук. Детям с грубыми двигательными нарушениями массаж проводит сам логопед.

2. Пальчиковая гимнастика

У неговорящих детей этого возраста и мелкая моторика часто оказывается нарушена. Поэтому сложность пальчиковой гимнастики определяется возможностями каждого ребёнка. Детям, у которых недостаточно сформирована подражательная деятельность или просто не получается то или иное упражнение, оказывается индивидуальная помощь в виде пассивного выполнения упражнения, когда педагог сам действует пальцами ребёнка, складывая, а при необходимости и удерживая ту или иную пальчиковую позу.

3. Мимическая и артикуляционная гимнастика

На начальном этапе работы подражательная деятельность детей еще недостаточно сформирована, поэтому не все малыши подражают действиям педагога. Эмоциональное стимулирование каждого ребёнка приводят к тому, что постепенно все дети включаются в выполнение гимнастики. Конечно, не все артикуляционные упражнения доступны детям раннего возраста. В гимнастику включаются упражнения для губ («Лягушки», «Слоники», «Рыбка», «Останови лошадку»), для щек («Шарик»), простые упражнения для языка («Змейка», «Блинчик», «Сделаем язычку массаж», «Часики», подражание звукам и действиям животных-птиц – «Покажи, как лакает молоко котёнок», «Как собака грызет косточку», «Как болбочет индюк», «Как стучит по дереву дятел» и т. п.).

4. Выработка направленного ротового выдоха

На сегодняшний день можно найти много пособий на поддувание. В работе с детьми раннего возраста следует отдать предпочтение прочным, легко моющимся игрушкам.

5. Развитие слухового внимания детей – очень важный раздел логопедической работы с детьми любого возраста. Развитое слуховое внимание является необходимым условием для накопления ребёнком словаря, для усвоения грамматических норм, фонематики родного языка.

В работе с малышами я использую:

- Игры с колокольчиками

Колокольчики привлекают внимание детей и своим внешним видом и звучанием. Получив в руки такую игрушку, малыши начинают трясти его, не слыша ничего. На первых этапах работы важно просто научить ребёнка слышать и выполнять команду. Поэтому первое упражнение «Звенит – молчит» простое, и одновременно важное. По команде «звенит» дети трясут колокольчик, на команду «молчит» – ставят его на ладошку. Постепенно задания усложняются. Например, детям предлагается услышать голос кошки и позвенеть при этом в колокольчик. Педагог подражает голосам разных животных, на «мяу» дети звенят. Также можно попросить малышей услышать голоса других животных, птиц.

- Игры со звучащими баночками тоже стимулируют развитие слухового внимания. Количество баночек от 1–2 постепенно увеличивается и контрастные на первых этапах звуки заменяются все более сходными.
- Компьютерные игры, используемые с соблюдением требований СанПиНа, позволяют расширить диапазон дифференцируемых малышами физических звуков.

6. Логоритмические упражнения

Логоритмика состоит из 3-х компонентов: музыка, ритмичные движения, речь. Главный принцип логоритмических упражнений – активизация одновременно всех видов памяти: слуховой, зрительной, двигательной. Неотъемлемой целью логоритмики является воспитание у детей музыкально-эстетических представлений, развитие их музыкальных способностей и задатков. Кроме этого, логоритмика способствует снятию у малышей мышечного напряжения, вы-

зывает положительный эмоциональный отклик, формирует подражательность действиям взрослого. В своей практике преимущественно использую песенки-инсценировки Екатерины Железновой. Такой вид работы позволяет осуществлять индивидуальный подход к каждому ребёнку. В зависимости от уровня речевых возможностей малыши могут просто слушать песенку, слушать и повторять движения взрослого, слушать, повторять движения и подпевать отдельные слова или текст простой песенки целиком.

Итак, результаты освоения программы индивидуальны. Тем не менее, у каждого малыша в той или иной степени отмечаются общие положительные изменения:

– улучшается состояние артикуляционной, мелкой, общей моторики;

– повышается уровень слухового внимания и понимания речи;

– увеличивается объем и качество лексического состава языка;

– дети проявляют интерес к стихам, песням, сказкам, рассматриванию картинок, стремятся двигаться под музыку;

– малыши инициируют общение со взрослыми, активно подражают им в движениях и действиях.

Кроме развивающей задачи, занятия решают ещё и диагностическую и пропедевтическую задачи. Так в результате реализации программы специалист имеет возможность уточнить предполагаемое логопедическое заключение, выявить индивидуальные трудности каждого ребёнка. Занятия по программе «Говоруша» готовят детей с выраженным недоразвитием речи к дальнейшей индивидуальной работе с учителем-логопедом.

На мой взгляд, программа «Говоруша» – одно из средств решения задачи оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для детей методов, условий.

Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста / Е. Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2007.

2. Давидович, Л. Р. Ребёнок плохо говорит? Почему? Что делать? Коррекционно-педагогическая работа с неговорящими детьми / Л. Р. Давидович, Т. С. Резниченко. – М.: Гном и Д, 2007.

3. Кириллова, Е. В. Логопедическая работа с безречевыми детьми: учеб.-метод. пособие / Е. В. Кириллова. – М.: ТЦ Сфера, 2011.

4. Краузе, Е. Н. Логопедия. Логопедические занятия с детьми раннего возраста / Е. Н. Краузе. – М.: 2006.

5. Кривцова, Т. А. Программа занятий по речевому развитию детей 2–3 лет: Практическое пособие / Т. А. Кривцова. – М.: АРКТИ, 2010.

6. Павлова, Л. Н. Раннее детство: развитие речи и мышления / Л. Н. Павлова. – М.: Мозаика-Синтез, 2000.

7. Янушко, Е. Помогите малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5–3 лет / Е. Янушко. – М.: Теревинф, 2007.

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ 3–7 ЛЕТ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

О. А. Жиделева,
МБДОУ «Детский сад № 24 «Светлячок» компенсирующего вида», городской округ «Город Лесной»
zhidele@mail.ru

Аннотация. *В статье описывается опыт работы по развитию коммуникативной сферы у детей 3–7 лет с нарушением зрения посредством театрализованной деятельности, а также раскрываются этапы обозначенного вида деятельности, их содержание и особенности.*

Проблемы, связанные с нарушением зрения в дошкольном возрасте, оказывают огромное влияние на развитие личности ребенка. Это связано с тем, что при различных нарушениях зрения ребенок не получает достаточный запас зрительных представлений. Это приводит к задержке, у большинства детей с дефектами зрения, формирования зрительных представлений, к затруднениям освоения предметной деятельности и пространства. Их представления и знания об окружающем мире фрагментарны и схематичны.

В числе проблем у детей с нарушениями зрения отмечаются так же затруднения, связанные с развитием коммуникативной сферы детей. В педагогической практике наблюдаю, что дети с нарушением зрения склонны к рассуждениям, однако зачастую они затрудняются выразить конкретную мысль, либо используют высказывание не по назначению.

Развитие дошкольников с нарушением зрения в значительной степени отличается от развития здоровых детей, хотя законы развития одни и те же (Л. С. Выготский). Процесс формирования личности ребенка с нарушением зрения обусловлен многочисленными факторами: временем возникновения зрительного дефекта, его глубиной, временем начала коррекции, индивидуальными особенностями развития ребенка и т. д.

На современном этапе актуален поиск новых средств и способов развития коммуникативной сферы детей с нарушением зрения. На мой взгляд, чрезвычайно эффективным средством развития коммуникативной сферы у детей данной категории является театрализованная деятельность, так как она помогает детям в развитии восприятия, образного мышления, речи и способствует эмоциональной адаптации. Именно поэтому театрализованной деятельности в группе уделяю особое внимание. В работе с детьми использую следующие виды театра:

1. Настольный театр (плоскостные и объемные фигурки персонажей);
2. Пальчиковый театр.
3. Теневой театр.
4. Театр Би-Ба-Бо.
5. Игры на фланелеграфе и др.

У детей со зрительными нарушениями наблюдается бедность сюжета, трудности усвоения и использования неязыковых средств общения: мимики, жестов, интонации. Поэтому для ребенка со зрительной патологией необходимо создавать специальные условия для целенаправленного ознакомления с окружающим миром и социальной действительностью, что, в свою очередь, повлечет за собой и развитие театрализованной деятельности, как универсального средства для решения практически всех образовательных задач в работе с детьми.

Участвуя в театрализованной деятельности, дети знакомятся с социальным миром во всем его многообразии через образы, звуки, краски. А умело поставленные вопросы, побуждают их думать, анализировать. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, так же разучивая тексты (поэтическую прозу), собственных высказываний, у ребенка формируется слуховое внимание, долговременная память, воображение, образное мышление, активизируется словарь ребёнка, совершенствуется звуковая культура речи. Театрализованная деятельность позволяет решать многие проблемные ситуации от лица какого-либо персонажа. Это помогает преодолеть робость, связанную с трудностями общения, неуверенностью в себе, что характерно для детей с нарушением зрения.

Повышение социальной компетентности и развития коммуникативной сферы у детей с нарушением зрения в театрализованной деятельности включает в себя четыре этапа.

1-й этап – обучение отдельным игровым действиям – обучение детей различным видам игр: сюжетно-ролевым, строительно-конструктивным, подвижным и дидактическим. Для этого в групповой комнате есть игровые центры, необходимые для полноценного развития игровой деятельности. Например, через игры с конструктором использую такие задания как: «Короткая и длинная дорожка для зайки», «Теремок для зверей», что способствуют развитию речи, умению строить диалог, взаимодействовать с персонажами и т. д. Сюжетно-ролевые игры, такие как «Концерт для кукол» (дети – артисты, куклы – зрители), «День рождения» и т. п. содействуют развитию коммуникативных умений, инициативы, самостоятельности в выборе роли; развитию умений: создавать игровое пространство; подбирать предметы-заместители; играть небольшими группами, согласовывая действия между собой; переносить игровой опыт в повседневную жизнь.

2-й этап – этап проигрывания различных игровых ситуаций – включает в себя работу с небольшими этюдами на ознакомление с основными эмоциональными состояниями. Сначала детям предлагаю ознакомиться с карточками-пиктограммами: грусть-радость, испуг-страх, интерес-внимание и т. д., в зависимости от возраста детей и их готовности воспринимать материал. Вначале каждое ознакомление сопровождается рассказом об отличительных особенностях выражения лица человека, а затем ребенок самостоятельно пытается описать эмоциональное состояние. Далее применяется метод отработки ребенком перед зеркалом той или иной эмоции, с целью закрепления полученных знаний

о эмоциональном состоянии человека, а также развитию мимических мышц лица и формированию саморегуляции у детей. Важным моментом на данном этапе является развитие выразительности мимики детей посредством выполнения несложных упражнений: «Мое настроение», «Радио-няня»; игр-импровизаций: «В гостях у Кузи», «Фоторобот». Так же использую этюды на создание музыкально-игрового образа: «Я в образе», «Погуляем-потанцуем»; психологические игры: «Дарим добро», «Какое у тебя настроение», «Посмеемся», «Раз, два, три – передай!». Такие игры и упражнения способствуют развитию навыков взаимодействия друг с другом, т. е. развитию и коррекции коммуникативной сферы.

Итак, на данном этапе ведущим направлением является развитие эмоционально-ценностного компонента у детей с нарушением зрения.

3-й этап – на этапе обучения детей изображению героев сказки использую знакомые детям сюжеты сказок или реальных случаев из жизни ребенка, в основе которых лежит имитация голосов животных и сказочных героев. Основу составляют игры на развитие голоса и речи, упражнения на дыхание, такие как: «У бабушки в деревне», «Звонок», «Муха», «Многоэтажный дом»; упражнения на развитие артикуляции, игры и упражнения на расширение словаря: «Найди слово», «Доскажи словечко» и т. д. Отмечено, что, находясь в естественной обстановке во время театрализованной деятельности, дети испытывают настоящее эмоциональное переживание. Ребенок со зрительной патологией в процессе целенаправленного обучения может полноценно приобрести стереотипы поведения. Поэтому стремлюсь не только вырабатывать у воспитанников готовые поведенческие модели, но и нацеливаю их на дальнейшее развитие, и переработку полученного опыта в соответствии с определенной ситуацией. Простые и ясные образы героев являются важным условием для усвоения детьми образцов поведения в реальных жизненных ситуациях, но с другой стороны каждый ребенок, как исполнитель, привносит свой элемент поведения, в соответствии с его собственным пониманием роли.

4-й этап – на этапе обыгрывания отрывков из сказок использую короткие театрализованные игры: «Зайка-трусишка», «Кто я?», «Мышка», «Петушок» с целью отработки полученных знаний на предыдущих этапах; осуществляю моделирование необходимых жестов и мимики для обучения сопереживанию героев (партнеров). Особую роль на данном этапе представляют игры-задания без слов: «Летел мотылек», «Изобрази животное», «Что я делаю?», «Расскажи стихи руками», «Царь-картошка», которые позволяют детям с нарушением зрения закрепить полученные знания об основных эмоциональных состояниях и способах их выражения.

Совместная со сверстниками и взрослыми театрализованная деятельность оказывает выраженное воздействие на все сферы развития ребенка, обеспечивает эффективную коррекцию нарушений коммуникативной сферы.

Включение в театрализованную деятельность детей, имеющих нарушение зрения, строится на основе деятельностного, дифференцированного, индивидуального подходов и соблюдении общепедагогических принципов: доступности,

постепенности, системности и последовательности в усложнении образовательных и коррекционно-развивающих задач, направленных на развитие коммуникативной сферы.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что театрализованная деятельность способствует развитию психических процессов, коммуникативной сферы, а также формированию личностной сферы у детей с нарушением зрениям, что в дальнейшем поможет им адаптироваться и быть успешными в современном мире.

Литература:

1. Артемова, Л. В. Театрализованные игры дошкольников: Кн. для воспитателя дет. Сада / Л. В. Артемова. – М.: Просвещение, 1991. – 127 с.

2. Губанова, Н. Ф. Театрализованная деятельность дошкольников: 2–5 лет. Методические рекомендации, конспекты занятий, сценарии игр и спектаклей / Н. Ф. Губанова. – М.: ВАКО, 2011. – 256 с.

3. Зацепина, М. Б. Развитие ребенка в театрализованной деятельности: Обзор программ дошкольного образования / М. Б. Зацепина. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.

4. Родина, М. И. Кукляндия: учеб.-метод. пособие по театрализованной деятельности / М. И. Родина, А. И. Буренина. – СПб.: Изд-во «Музыкальная палитра», 2008. – 112 с.

СТРАТЕГИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ АДАПТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МОДЕЛИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. А. Исаева,
МАДОУ № 47 комбинированного вида г. Краснотурьинска,
musjcha@mail.ru

Аннотация*. В данной статье рассматриваются психолого-педагогические стратегии организации успешной адаптации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях создания адаптированных образовательных программ, обеспечивающих их личностное развитие, самореализацию.*

В России в настоящее время насчитывается более 2 миллионов детей с ограниченными возможностями (далее – дети с ОВЗ), из них примерно 700 тысяч составляют дети-инвалиды. Ограниченные возможности здоровья у этой категории детей связаны с нарушениями в физическом, психическом развитии, что в дальнейшем приводит к трудностям в обучении, затруднениями в самообслуживании, коммуникации.

Для современного социума характерна тенденция к акцентированию внимания на потребностях социально незащищенных слоев населения, к которым, прежде всего, относятся дошкольники с ограниченными возможностями здоровья. Работа ряда дошкольных образовательных организаций направлена на

создание психолого-педагогических условий адаптации, приобщение к нормальной полноценной жизни дошкольников с ОВЗ, для их дальнейшей социализации в обществе [3: с. 134–135].

Не требуется специальных знаний для констатации факта, что психологическая картина внутреннего и внешнего «я» у условно здоровых дошкольников и детей с ОВЗ существенно разнится, причем этой дифференциации не уделялось должного внимания в течение довольно длительного исторического периода. Несмотря на очевидную актуальность этого вопроса, психологические аспекты несовпадения образа «я» у условно здоровых дошкольников и детей с ОВЗ освещаются фрагментарно, исследования носят хаотический, несистемный характер.

Наряду с этим в России широко распространено мнение, что проблемы адаптации дошкольников с ОВЗ – это «личное» и проблем этих как таковых нет. В современных психолого-педагогических исследованиях, по крайней мере, на них делается явно недостаточный акцент: общество продолжает делать вид, что подобных проблем не существует, а дошкольникам с ОВЗ приходится жить, приспосабливаться и бороться за жизнь в своем собственном мире, случайно затерявшемся внутри мира здоровых людей.

Психологические проблемы у дошкольников с ОВЗ возникают на различных уровнях социума – в семье, среди родственников и просто среди детей в ДОО.

В последнее время дошкольникам с ОВЗ стали уделять больше внимания. Параллельно этому процессу дети с ОВЗ не желают мириться с положением жертвы обстоятельств, а позиционируют себя в обществе, находя себя в многоуровневой структуре естественно-эволюционных, семейно-общественных, индивидуально-семейных, социально и асоциально значимых противоречий. Поиск себя у дошкольников с ОВЗ в современной ситуации зависит от многих факторов, начиная от личных социально-демографических характеристик и заканчивая помощью со стороны социальных институтов – государства, семьи, ДОО.

В то же время психолого-педагогические возможности адаптации дошкольников с ОВЗ к условиям инклюзивного образования представляются значимыми и в ряде случаев определяющими в аспекте достижения стратегической цели адаптации, т.е. эффективной интеграции в социум.

Именно специфика психолого-педагогических проблем объясняет принятие решения о приоритетности организации адаптационных мероприятий, разработке адаптированных образовательных программ с учетом тактической направленности психокоррекционного воздействия, особенностей конкретной группы дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Среди индивидуальных особенностей, присущих дошкольникам с ОВЗ, выделяют следующие:

– детям с ОВЗ характерно дезадаптивное поведение;

– отмечается сочетание разнонаправленных личностных тенденций, что говорит о состоянии хронического стресса;

– высоко расположены и плавающие личностные профили, что выступает признаком состояния хронического стресса при активации компенсаторных функций организма, высокой психической напряженности;

– повышенная импульсивность, выраженная неустойчивость внимания, инертность, неуверенность;

– повышенная тревожность из-за ощущения «невключенности» в социальную среду, способствующая реакции ухода в нереальный мир мечтаний, фантазий;

– чувство собственного несовершенства, заниженная самооценка, комплекс неполноценности;

– гиперкомпенсаторная реакция в соответствии с типом отрицания проблем, которая проявляется как «слепота» по отношению к реальным сложным жизненным ситуациям, неадекватно оптимистический настрой, упорное отстаивание собственной завышенной самооценки;

– акцентуированные черты характера, стенический тип реагирования;

– патохарактерологическое развитие личности дошкольников с ОВЗ: возможны вспышки агрессивности, асоциальные тенденции, внешнеобвинительные реакции [3: с. 136].

Созидательный процесс, его эффективные результаты во многом определяются степенью удовлетворенности жизнью дошкольниками с ОВЗ.

Психолого-педагогическая адаптация дошкольников с ОВЗ к условиям инклюзивного образования представляет собой достаточно длительный, поэтапный процесс с систематическим, скорее постоянным характером. На первоначальном этапе работы рекомендуются техники экзистенциально-гуманистической психотерапии, направленные к смыслообразующим жизненным ценностям детей с ОВЗ. Ревизия, переоценка ценностей помогает в формировании новой «Я-концепции», мобилизации творческого потенциала личности, открытии новых жизненных перспектив, выстраивании реальных планов на будущее, организации приемлемой системы межличностных отношений.

Важно подчеркнуть, что полная психолого-педагогическая адаптация дошкольников с ОВЗ к условиям инклюзивного образования считается крайне редким явлением. Достигаемые успехи частичны, неустойчивы, т.к. социальная адаптивность у таких детей ограничена. Дети с ОВЗ склонны к стагнации, или, наоборот, повышенной социальной мобильности, и то и другое ведет к снижению уровня, качества их жизни [1: с. 159–160].

Ключевым условием психолого-педагогической адаптации дошкольников с ОВЗ к условиям инклюзивного образования выступает создание адаптивной среды, предоставляющей возможность обеспечивать их личностную самореализацию.

Инклюзивное образование представляет собой процесс развития общего образования, подразумевающий доступность образования в аспекте адаптации к разнообразным нуждам дошкольников с ОВЗ, что, в свою очередь, обеспечивает доступ к образованию. Инклюзивное образование подразумевает, что разнообразию потребностей детей с ОВЗ призван соответствовать бесконечный

список сервисов, в т. ч. наиболее благоприятная для детей образовательная среда, программа. В центре внимания инклюзивного образования находится идея принятия индивидуальности каждого ребенка, обучение должно быть организовано так, чтобы удовлетворить особые образовательные потребности дошкольников с ОВЗ.

Образовательный процесс в условиях инклюзивного подхода дает возможность дошкольникам приобретать важные знания по образовательным программам, но при этом требует специальной подготовки от воспитателей по вопросам организации и содержания образовательной деятельности с детьми с ОВЗ. При разработке вариативных форм инклюзии, внедрении их в практику обучения надо решать такие задачи, как [1: с. 162]:

– расширение охвата дошкольников с ОВЗ и оказание им необходимой специальной психолого-педагогической поддержкой;

– обеспечение дошкольников с ОВЗ возможностью интегрироваться в среду нормально развивающихся детей;

– обеспечение родителей возможностью получать постоянную консультативную помощь;

– обеспечение воспитателей, работающих с детьми с ОВЗ, постоянной, квалифицированной помощью, поддержкой.

В ходе инклюзивного обучения акцент переносится с адаптации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья к нормальной социальной жизни на изменение самого общества. Инклюзивный подход предоставляет возможность дошкольникам с ОВЗ развивать общественные отношения напрямую через опыт.

Эффективная психолого-педагогическая адаптация в условиях инклюзивного подхода реализуется через такие направления деятельности, как: образовательное; профилактическое; диагностическое; консультативное; поддерживающее; коррекционно-развивающее; просветительское [2: с. 172–174].

Основные принципы психолого-педагогической адаптации в условиях инклюзивного подхода заключаются в приоритете интересов дошкольников с ОВЗ; целенаправленности, систематичности, гибкости, преемственности на различных уровнях образования, непрерывности процесса адаптации; комплексном подходе; применении принципа сетевого взаимодействия; рекомендательном характере советов специалистов психолого-педагогической адаптации.

Необходимо выделить 2 направления психолого-педагогической адаптации:

– актуальное решение имеющихся трудностей дошкольников с ОВЗ;

– перспективное решение вопросов профилактики отклонений в обучении, развитии детей с ОВЗ. Оба направления реализуются совместными усилиями всех специалистов службы психолого-педагогической адаптации.

Таким образом, психолого-педагогическая адаптация дошкольников с ОВЗ в условиях инклюзивного образования – это константный процесс активной адаптации индивида к общественной среде, результат данного процесса. Показателями успешной психолого-педагогической адаптации дошкольников с

ОВЗ являются повышение общественного статуса в новой социальной среде, психологическая удовлетворенность, уверенность в себе.

Литература:

1. Найданова, О. С. Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования / О. С. Найданова, Н. М. Халимова / Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: сб. матер. Межд. науч.-практич. конф. – Абакан: Изд-во Хакас, гос. ун-та им. Н. Ф. Катанова, 2013. – С. 159–162.

2. Сергеева, К. А. Адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / К. А. Сергеева / Материалы российского форума «Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения». 20–21 сентября 2010 г. – СПб., 2010. – С. 172–174.

3. Сорокоумова, С. Н. Психологические особенности инклюзивного обучения / С. Н. Сорокоумова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12. – № 3. – С. 134–136.

ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СОЦИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ В ХОДЕ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н. В. Криницына, С. Ю. Вознесенская,
МБДОУ «Детский сад № 14 комбинированного вида», г. Краснотурьинск
Sveta010763@mail.ru

***Аннотация**. Дошкольное учреждение должно быть открытой социально-педагогической системой, позволяющей выстраивать единое информационно-образовательное пространство.*

Введение ФГОС ДО, ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ предъявляют новые требования для обеспечения условий социализации лиц с ОВЗ, а именно для формирования жизненной компетенции, которая обеспечит развитие отношений детей, имеющих особые образовательные потребности, с окружением в настоящем и включит их в социум в будущем. Для этого важно, чтобы дошкольная образовательная организация была открытой социально-педагогической системой, позволяющей выстраивать единое информационно-образовательное пространство с новыми социальными партнерами [6].

Более 10 лет в городе Краснотурьинске существует группа для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (далее – НОДА). За этот период времени было много сделано для развития и социализации указанной категории детей.

Вот и сейчас с введением ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ мы продолжаем расширять пространство для поиска новых социальных партнеров, создаем проекты, с 2015 г. участвуем в конкурсах на получение грантов в рамках взаимодействия с Центром социальных программ «Территория РУСАЛа» в рамках программы «Помогать просто». Ежегодно принимаем участие в городском новогоднем марафоне «Верим в чудо, творим чудо» в качестве благополучателей.

И благодаря этому в 2016 г. нам были пожертвованы средства на приобретение для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата специального светового оборудования, мягких модулей и дидактического материала.

В этом году наш проект «Мир особого ребенка» оказался победителем конкурса грантов. На выделенные средства мы смогли приобрести мультимедийное оборудование и необходимый стимульный и дидактический материал для проведения коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ.

Стремление благотворительной организации Фонд «Центр социальных программ» и активное участие волонтеров сделали непростую жизнь детей коррекционной группы интересной, насыщенной, яркой и разнообразной; а развивающую предметно-пространственную среду организовали в соответствии с требованиями ФГОС ДО [5].

Таким образом, дошкольное образовательное учреждение является открытой социально-педагогической системой, позволяющей выстраивать единое социально-педагогическое пространство. Позитивный опыт взаимодействия с социальными партнерами показывает, что активная позиция дошкольного учреждения делает образовательный процесс более эффективным, открытым и полным. Одновременно этот процесс способствует росту профессионального мастерства всех, кто занимается воспитанием и образованием детей.

Литература:

1. Зайцева, Н. В. Социальное партнёрство семьи и дошкольной образовательной организации / Н. В. Зайцева // Молодой ученый. – 2015. –№ 3. – С. 767–769.

2. «Особый ребенок» в детском саду: Практические рекомендации по организации коррекционно-развивающей работы с детьми с множественными нарушениями в развитии. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. – 160 с.

3. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2004. – 400 с.

4. Коломийченко, Л. Концепция социального развития детей дошкольного возраста / Л. Коломийченко // Детский сад от А до Я. – 2004. – № 5. – С. 8–28.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. В. Куренных,

МБДОУ «Детский сад № 22 «Яблонька» комбинированного вида», г. Лесной

bezonds@yandex.ru

***Аннотация**. Целью данной статьи является обоснование внедрения инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условия дошкольного образовательного учреждения.*

С каждым годом количество детей с ограниченными возможностями здоровья увеличивается. На сегодняшний день в России насчитывается более 3 млн детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ).

Поэтому инклюзивное образование является актуальной темой современного мира.

Инклюзия – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях.

Инклюзивное образование – это специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий ребенку с ОВЗ обучение в среде сверстников в общеобразовательном учреждении с учетом его особых образовательных потребностей. Главное в инклюзивном образовании ребенка с ОВЗ – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками.

Инклюзивное образование носит экспериментальный характер и имеет ряд недостатков. Главным недостатком является психологическая неготовность общества к принятию человека с ОВЗ.

Актуальность внедрения инклюзивного образования в ДОУ даёт возможность оказывать коррекционно-педагогическую помощь большому количеству детей, а так же проводить консультации для родителей.

Однако если создавать особые условия только для детей с ОВЗ, то мы нарушаем принцип равных возможностей для других детей. Педагогам и специалистам необходимо научиться работать со всеми детьми, учитывая индивидуальные особенности каждого ребёнка. Следовательно, чем раньше начинается работа с ребёнком, имеющим ограниченные возможности здоровья, тем выше шансы на его адаптацию и социализацию в обществе.

Одной из важных форм реализации инклюзивного образования являются индивидуальные занятия со специалистами (инструктор по ФИЗО, психолог, дефектолог). По результату диагностики, специалисты определяют задачи коррекции и составляют индивидуальный маршрут на ребёнка. С результатами диагностики знакомятся воспитатели и родители (законные представители). Так же выдаются рекомендации по коррекции физических и психических недостатков развития.

Педагоги и специалисты взаимодействуют с детьми через игровую и исследовательскую деятельность. Дети в микро-группах решают общие задачи, учатся взаимодействовать друг с другом.

Праздники, развлечения и спортивные соревнования вместе с родителями – важная составляющая инклюзивного процесса. Они создают позитивный эмоциональный настрой, объединяют детей и взрослых.

Инклюзивное образование обеспечивает максимальную социализацию детей с ОВЗ в соответствии с индивидуальными психофизическими возможностями каждого ребёнка; формирует у всех участников образовательной деятельности такие общечеловеческих ценностей, как взаимное уважение, толерантность, осознание себя частью общества, предоставляет возможности для развития навыков и талантов конкретного человека, возможность взаимопомощи и развития у всех людей способностей, необходимых для общения [3].

В ходе инклюзивного образования происходит рост педагогического мастерства, повышение педагогической компетентности и ответственности педагогов и родителей, расширяется образовательное пространство ДОУ и повышает-

ся его социальный статус, скоординированная деятельность всех участников образовательного процесса; обеспечивается информационно- методическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Инклюзивное образование обладает ресурсами, направленными на стимулирование равноправия воспитанников и их участия во всех делах коллектива [3].

Литература:

1. Астапов, В. М. Теоретико-методологические аспекты подготовки специалистов социально- педагогической сферы для работы с детьми, имеющими отклонения в развитии / В. М. Астапов, О. И. Лебединская, Б. Ю. Шапиро. – М., 1995.

2. Бариев, В. Реабилитация и образование особого ребенка. Часть 1 / В. Бариев, В. Корнеев. – Центр лечебной педагогики, 2003.

3. Бациев, В. Реабилитация и образование особого ребенка. Часть 2 / В. Бациев, В Диенштейн, Р. Корнеев, И. Ларикова. – Центр лечебной педагогики, 2009.

4. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005.

5. Инклюзивное образование: право, принципы, практика / сост. Н. В. Борисова, С. А. Прушинский. – М., Владимир : Транзит-ИКС, 2009.

6. Инклюзивная практика в дошкольном образовании / под редакцией Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011.

7. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. Выпуск 4. – М.: Центр «Школьная книга», 2011.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА: ФОРМЫ, МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Е. С. Маркелова,
МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 4» КГО, г. Камышлов
berry-92@mail.ru; dou.dou-4@yandex.ru

***Аннотация**. В статье раскрыты вопросы организации коррекционной работы учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Автор отмечает, что каждое занятие должно отвечать поставленной цели, именно этот фактор определяет выбор форм, методов работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. В статье раскрывается многообразием методических приемов работы с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи; выделен перечень приемов, которые дают наиболее высокий эффект в ходе реализации коррекционной работы.*

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 4» Камышловского городского округа реализует адаптированную образовательную программу (далее – АОП) для детей с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) в возрастных группах от 5 до 7 лет. АОП обеспечивает разностороннее развитие ребенка с речевыми расстройствами и подготовку его к школьному обучению. Для реализации данной программы на базе нашего дошкольного учреждения была сформирована группа компенсирующей направленности для детей с ТНР. Данную группу посе-

щают дети средней и старшей возрастной группы, имеющие заключения психолого-медико-педагогической комиссии – обучение и воспитание по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для детей с ТНР (общее недоразвитие речи II, III уровня).

В соответствии с АОП коррекционно-развивающее направление работы становится приоритетным, так как оно преследует цель – выравнивание речевого и психофизического развития детей с ОНР.

Работа группы строится на четко спланированной коррекционной деятельности и взаимодействии всех педагогов, специалистов, работающих на данной группе. Воспитатели следят за речевой деятельностью детей и закрепляют речевые навыки, которые дети усвоили на логопедических занятиях с учителем-логопедом, специалисты и родители (законные представители) принимают активное участие в исправлении речевого дефекта.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одним из психолого-педагогических условий для успешного освоения программы называется использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, соответствующих их психолого-возрастным и индивидуальным особенностям. Учитывая данное условие, осуществляется выбор форм (организационных), методов и приемов работы с данной категорией детей.

Основной формой коррекционного обучения детей дошкольного возраста с ОНР являются логопедическое занятия, которые организуются: фронтально, в микрогруппах (подвижных), а также в форме индивидуальных занятий. Каждая организационная форма преследует определенные цели.

Фронтальная форма занятий организуется с каждой возрастной группой отдельно. Данная форма позволяет наиболее эффективно решить задачи по коррекции и развитию речи детей, которые приоритетны либо для всех либо для большей части возрастной группы детей с ОНР. На данных занятиях обогащается лексический словарь детей, формируются умения работать в общем темпе, ориентироваться на правильный речевой образец и следовать словесным инструкциям учителя-логопеда. Фронтальная форма занятий выстроена с учетом тематического, концентрического подхода, данная форма организации занятий проводится систематически 4 раза в неделю по 20–25 минут и направлена на решение коррекционно-развивающих задач, отраженных в следующих блоках: формирование фонетико-фонематической стороны речи, формирование и развитие связной речи, лексические занятия с элементами грамматики, занятия по формированию лексико-грамматических категорий.

Так же одним из важных факторов использования данной организационной формы является то, что содержание занятий можно выстроить так, что оно может носить интегративный характер. Когда параллельно реализуются и органично дополняют друг друга разные линии работы по развитию или коррекции компонентов речевой системы детей дошкольного возраста с ОНР не только между блоками коррекции речевых нарушений, но разными образовательными областями, что позволяет наполнить содержание занятия разнообразными ви-

дами заданий, играми и игровыми упражнениями, а также частой смене видов деятельности.

Занятия в микрогруппах позволяют дифференцировать работу с детьми, имеющих недостатки, в основном выраженные в проблемах овладения звуковой стороной речи. В микрогруппы дети с ТНР в основном объединяются по схожести речевых дефектов. В дальнейшем при организации этой формы занятий дети могут перемещаться из одной группы в другую в зависимости от объема речевой работы и усвоению полученных навыков и умений.

Описанные ранее форма занятий проводятся в соответствии с расписанием учебных занятий, продолжительностью в 20–25 минут, в специально организованной учебной зоне, которая оборудована с учетом подвижности и частой смене видов деятельности дошкольников, оборудована необходимым методическими, наглядными и раздаточными материалами.

Индивидуальная форма занятий организуется каждый день и занимает большую часть рабочего времени учителя-логопеда. Длительность таких занятий составляет 15–20 минут в специально оборудованном логопедическом кабинете. Данная форма позволяет корректировать речевые и иные недостатки развития, индивидуальные для каждого ребенка. Основная задача индивидуальных занятий заключается в первоначальном формировании звуковой стороны речи. Содержание данных занятий строится из подготовительной работы: артикуляционные, дыхательные, пальчиковые гимнастики; коррекция произношения дефектных звуков: постановка и автоматизация звука, слоговой структуры слова на тщательно отобранном речевом материале (слоги, слова, словосочетания и предложения); затем проводится работа по формированию и развитию фонематического слуха и восприятия. Данная форма позволяет увеличить речевую активность детей.

Логопедическая работа строится на работе всех анализаторных систем: слух, зрение, кожа и даже обоняние и вкус. Чем больше систем задействовано у ребенка с ОНР, тем выше процент полученной и усвоенной информации. Для решения данных вопросов в логопедической работе применяются разные методы обучения, которые условно большинство авторов разделяет на три группы: наглядные, словесные и практические. В логопедической практике данные группы методов занимают равные позиции.

Наглядные методы направлены на обогащение содержательной стороны речи.

Словесные – на обучение пересказу, беседе, рассказу без опоры на наглядные материалы.

Практические используются при формировании речевых навыков путем широкого применения специальных упражнений и игр.

Для более эффективной работы с детьми с ТНР важна не только форма организации занятий и включение в содержание занятий разнообразных методов работы, но и правильно подобранные приемы. Так как дети с ТНР в старшем дошкольном возрасте уже осознают свои отличия от нормально развивающихся детей для них свойственно снижать свою речевую деятельность,

чтоб не привлекать внимание к своему дефекту. Они становятся застенчивыми, не решительными, не уверенными, чтобы предотвратить возникновение данного поведения у детей с ТНР большое внимание уделяется созданию дружелюбной и благоприятной атмосферы для активизации речевой деятельности детей не только в режимных моментах, но и на логопедических занятиях. Для активизации речевой и познавательной деятельности часто применяю такие приемы как:

– использование мнемотаблиц, данный прием помогает более лучшему запоминанию, а потом и воспроизведению информации. Мнемотаблицы заполняются условными обозначениями, принятыми и известными всем обучающимся. Мнемотаблицы могут заполнятся как педагогом, так и детьми;

– использование элементов сказкотерапии;

– кинезиологические упражнения. Они позволяют активизировать различные отделы коры больших полушарий. У ребёнка улучшается память, внимание, речь, пространственные представления, общая и мелкая моторика, снижается утомляемость, повышается способность к произвольному контролю;

– элементы театрализованной деятельности;

– ТСО и другие.

Использование данных приемов позволяет детям снизать уровень стресса при устных высказываниях, повысить их познавательную и речевую активность, раскрепоститься и чувствовать себя комфортно в коррекционно-развивающей среде.

Литература:

1. Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи / МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 4» КГО. – Камышлов. – 100 с.

2. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»: приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/[Электронный документ]/Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ – Дата обращения: 28.09.2018.

3. Степанова, О. А. Справочник учителя-логопеда ДОУ / О. А. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 229 с.

4. Нищева, Н. В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общее недоразвитие речи) с 3 до 7 лет/ Н. В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Т. С. Мартынова, Л. В. Боровских,
МАДОУ № 2 «Солнышко», ГО Сухой Лог
FM689@yandex.ru

***Аннотация**. В соответствии с требованиями современных нормативных документов в сфере образования очень важно создать все условия, чтобы ребёнок чувствовал себя комфортно и при этом развивался как личность. В этом немаловажную роль играет развивающая предметно-пространственная среда.*

В соответствии с п. 1 ст. 79 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» установлено: «…содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалидов». Согласно ФГОС ДО организация развивающей предметно-пространственной среды – является одним из условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования. Реализация АОП ДО должна предусматривать создание в образовательной организации специальных условий, которые должны быть применимы к конкретной категории детей с ОВЗ. Организации развивающей предметно-пространственной среды ДОУ на сегодняшний день стоит особо актуально.

Процесс преобразования содержания педагогического процесса не может быть оторван от той развивающей среды, в которой он должен воплощаться.

В своей деятельности педагогам нашего образовательного учреждения приходится сталкиваться с разноуровневым контингентом детей, находящихся в едином пространстве: дети с ЗПР, с нарушениями интеллекта, дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы, дети с нарушениями зрения, дети с нарушениями речи, дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

При планировании развивающей предметно-пространственной среды используется принцип командной работы, где необходима многоплановая и творческая деятельность всех педагогов.

Для оценки эффективности и качества развивающей среды мы используем специальные критерии:

1. Соответствие среды возрасту и клинико-психологическим особенностям детей с ОВЗ.
2. Отражение в среде особенностей реализуемой образовательной программы.
3. Отражение тематики и содержания НОД и коррекционной работы.
4. Наличие уголков уединения (или приспособленных мест для этого).

5. Наличие уголков, отражающих инновационные проекты (по гражданскому, экологическому образованию, здоровьесбережению).

6. Наличие в группе современных сюжетно-ролевых игр.

7. Учёт гендерных различий детей в построении среды.

8. Наличие в среде развивающих пособий. Соответствие развивающих пособий возрасту детей и особенностям отклонений в развитии детей.

9. Наличие в группе индивидуального авторского пространства ребенка с ОВЗ (уголки с личными игрушками, альбомами детей, творческими работами ребенка, организация персональных выставок ребенка с ОВЗ).

10. Привлечение детей к оформлению группового помещения.

11. Эстетическое состояние всех предметов и пособий в среде.

12. Целесообразное соседство уголков.

13. Учёт безопасности жизнедеятельности детей с ОВЗ.

Планируем и организуем развивающую предметно-пространственную среду при тесном взаимодействии с родителями, учитывая потребности, особенности развития, наблюдая за самостоятельными действиями и интересами ребенка, наполняя ее предметами, атрибутами, пособиями, побуждающими детей к активной деятельности как самостоятельной, так и совместной с взрослыми и другими детьми.

Предпочтительным является зонирование пространства группы на зоны игры, отдыха, занятий и прочего, с закреплением местоположения в каждой зоне определенных объектов и предметов. Наполняемость зон соответствует принципу учета зоны актуального развития детей в группе.

Нами учитываются индивидуальные различия в предпочтениях детей, проявляющиеся в повышенной или пониженной чувствительности к определенным воздействиям внешней среды. Поэтому оборудованы места для релаксации: уголок уединения, сухой бассейн и сухой душ, где дети могут уединиться, успокоиться, почувствовать себя защищенным, расслабленным, избавиться от физического напряжения, а через некоторое время вернуться к другим детям. Присутствует в группе центр «Песок-вода» с необходимым набором предметов и оборудования: чашечки, стаканчики, лейки, трубки, черпачки, песочные наборы, ситечки, наборы плавающих и не плавающих предметов и другие предметы. При помощи различных игр и манипуляций с песком и водой и крупой решается задача обеспечения эмоциональной релаксации, снятия эмоционального напряжения, развитие положительных эмоций у детей. Особое значение использования воды, песка и сыпучих материалов в качестве психопрофилактического средства мы придаем в адаптационный период, с целью создания наиболее благоприятных и оптимальных условий для адаптации.

В группе создана визуальная поддержка: схемы, режим дня и части суток в картинках, алгоритмы деятельности, реальные предметы для рассматривания и обследования различной формы, цвета, величины, тренажеры (бизиборды), игрушки-двигатели, сборно-разборные игрушки.

Для эффективной коррекции нарушений зрения мы наполнили среду различными сенсорными раздражителями: сенсорный уголок, зрительные дорожки и тренажеры, заводные, звучащие, сделанные из разного материала игрушки, дощечки с разными тактильными поверхностями. Обязательное условие при данных нарушениях преобладание пособий красного, оранжевого, зеленого цветов (младшая, средняя группа), постепенное ознакомление с другими цветами в старших группах.

Обеспечивая ребенку лучшие условия для видения, по пути перемещения и в самом помещении, используются разные маркеры: световые, цветовые атрибуты, сигналы. На лестничных проемах начало и конец перил обозначены цветными кубиками. Угол косяка дверного проема обозначен на уровне глаз ребенка полоской контрастного цвета длиной 40–50 см, на дверную ручку приклеен круг. На шкафчик в раздевалке, кровать, в ячейку для полотенца наклеен ориентир из одинаковых объемных картинок. Взрослые обязательно сразу проговаривают ребенку, какие ориентиры есть в помещениях, по дороге из группы в другие помещения детского сада. В центре музыкального и в физкультурном залов фиксируются яркие цветовые ориентиры, которые помогают детям найти место при пере построении.

Группу ДОУ посещают дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, которым требуется специально организованная пространственная среда. При поддержке активности ребенка, мы стараемся помочь ему создать устойчивое равновесие, хорошо фиксированное положение. С целью этого в пространственную среду группы включен специальное кресло-стул, которое обеспечивает вертикализацию и движения ребенка в ходе образовательной деятельности и режимных моментов.

Создание специального пространства – это и организация рабочего места для занятий с ребенком: подбор мебели и технических средств в соответствии с антропометрическими данными ребенка, спецификой двигательных нарушений (спастикой или гипотонусом, наличием гиперкинезов и др.).

Для рационального использования пространства групповой комнаты были изготовлены маркеры игрового пространства, представляют собой игровые предметы и конструкции, указывающие на место событий, в которых разворачивается сюжет. Для их изготовления мы использовали современные доступные и безопасные для детей материалы. В сложенном состоянии занимают мало места, а в разложенном трансформируются в разнообразные масштабные объекты. При помощи маркера «Ширма» можно обыграть огромное количество сюжетов: «Семья», «Дом», «Магазин», также удобно использовать не только как ширму, но и как дидактическое пособие. Маркер «Корабль» легко трансформируется в песочницу, арку, ракету и т. д. Его можно использовать не только для сюжетной игры, но и в совместной деятельности.

Большое внимание в группе уделяется работе с речевыми нарушениями детей. Для этого оборудован речевой центр с подборкой иллюстраций с предметными и сюжетными картинками, игрушками для обыгрывания стихов, потешек, карточками с изображением правильной артикуляции звуков, схем

разбора слова, предложений, иллюстративные материалы для закрепления и автоматизации звуков.

Изменение, улучшение и обогащение развивающей предметно-пространственной среды, является одним из эффективных условий реализации образовательного процесса и повышения воспитательного потенциала в работе с детьми с ОВЗ.

Литература:

1. Борисова, Н. В. Социальная политика в области инклюзивного образования: контекст либерализации и российские реалии / Н. В. Борисова // Журнал исследований социальной политики. – 2006. – № 1. – С. 103–120.

2. Волосовец, Т. В. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 144 с.

LEGO-ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

С. В. Митрофанова,
учитель-дефектолог ТПМПК КГО,
учитель-логопед МАДОУ «Детский сад № 92» КГО, г. Камышлов
khvoro-svetlana@yandex.ru

***Аннотация**. В статье представлен опыт осуществления психолого-педагогической поддержки детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством применения Lego-технологий.*

За последние десятилетия наблюдается неуклонный рост количества детей с ОВЗ, большинство из которых относятся к категории детей с тяжёлыми нарушениями речевого развития (общим недоразвитием речи) [1].

Создание условий для полноценного воспитания и образования детей с тяжёлыми нарушениями речи адекватного их состоянию и здоровью, в частности, введение инклюзивного обучения выделено в один из приоритетов социальной политики государства.

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется «Всемирной программой действий в отношении инвалидов», «Конвенцией о правах инвалидов», «Стандартными правилами обеспечения равных возможностей для детей с ОВЗ», федеральным законом «Об образовании в РФ» и др.

Одним из условий обучения детей с ОНР является их психолого-педагогическое сопровождение и поддержка.

Поддержка – это комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мер, представленных разными методами и приёмами, которые осуществляются в целях обеспечения оптимальных социально-психологических условий для со-

хранения психологического здоровья и полноценного развития личности ребенка и его формирования как субъекта жизнедеятельности [2].

Концепция «поддержки» как образовательная технология в нашей стране разработана Е. И. Казаковой. Исходным положением для формирования теории практики и комплексного сопровождения стал системно-ориентированный подход.

Наиболее интересной для поиска концептуальных оснований психолого-педагогического сопровождения является научная позиция М. Р. Битяновой, которая рассматривает сопровождение как проектирование образовательной среды, направленной на максимальное раскрытие возможностей и максимальную реализацию потенциала ребенка с учетом возрастных нормативов развития и основных новообразований возраста.

Целью психолого-педагогической поддержки является создание целостной системы, обеспечивающей оптимальные педагогические условия для детей с трудностями в обучении (в соответствии с их возрастными индивидуально-типологическими особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья), способствующие успешной адаптации, реабилитации и личностному росту детей в социуме.

Вопросы психолого-педагогической поддержки детей с ОНР находят отражение в работах таких ученых, как Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. В. Тумановой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, А. В. Ястребовой и др. Ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста является игра, поэтому система психолого-педагогической поддержки детей с ОНР может строиться с опорой на развивающие, игровые, инновационные технологии, методы и средства дошкольного обучения, к которым в том числе относится Lego-конструирование [2].

Конструирование – «продуктивный вид деятельности дошкольника, предполагающий создание конструкций по образцу, по условиям и по собственному замыслу» [3]. Конструктивно-игровая деятельность в педагогическом процессе рассматривается не только как развитие и коррекция нарушенных функций, но и как фактор создания эмоционального благополучия ребенка, как одно из условий его целостного развития, первых творческих проявлений.

Конструктивная деятельность занимает значимое место в дошкольном воспитании и является сложным познавательным процессом, в результате которого происходит интеллектуальное развитие детей: ребенок овладевает практическими знаниями, учится выделять существенные признаки, устанавливать отношения и связи между деталями и предметами [4].

Несмотря на распространенность использования LEGO-конструирования в образовательно-воспитательной деятельности ДОО, до настоящего времени возникает потребность в большей теоретической обоснованности данной методики, хотя отдельные проблемы применения LEGO-конструирования в обучении нашли отражение в ряде работ отечественных и зарубежных авторов.

В процессе игры с LEGO-конструктором включаются в работу различные группы мышц, развивается мелкая моторика. Тренируя пальцы ребенка, мы

воздействуем на работоспособность коры головного мозга, а, следовательно, и на развитие речи. Поэтому применение LEGO-технологий, является незаменимым в логопедической работе. LEGO-конструктор – это универсальный дидактический материал, который можно использовать на любых занятиях [3].

Использование LEGO-технологий способствует:

1. Развитию у детей сенсорных представлений, так как в работе применяются детали разной формы, окрашенные в основные цвета.

2. Развитию и совершенствованию высших психических функций (памяти, внимания, мышления, делается упор на развитие таких мыслительных процессов, как анализ, синтез, классификация, обобщение).

3. Тренировке мелкой моторики рук, в дальнейшем способствует подготовке руки ребенка к письму.

4. Сплочению детского коллектива, формированию чувства симпатии друг к другу, т.к. дети учатся совместно решать задачи, распределять роли, объяснять друг другу важность данного конструктивного решения.

5. Конструктивная деятельность очень тесно связана с развитием речи, т.к. с ребенком проговариваются все моменты работы, что в дальнейшем помогает ребенку самому определять конечный результат работы) [3].

Применение LEGO-технологий на логопедических занятиях способствует развитию диалогической речи с логопедом, правильного построения связного высказывания при создании игровой ситуации, постановке и автоматизации звуков в ходе игры, развитию лексико-грамматического строя речи в рамках определенных лексических тем, формированию графического образа букв при обучении грамоте, овладению звукобуквенным анализом и слого-звуковым составом слов [3].

Одним из важных преимуществ использования конструктора LEGO на занятиях с детьми с ОНР является возможность осуществлять коррекцию с наибольшим психологическим комфортом. Работа над пересказом, рассказом, диалогом становится более эффективной. Пересказ рассказа по объёмному образу из конструктора вместо сюжетной картинки помогает ребёнку лучше осознать сюжет того или иного рассказа, что делает пересказ более развёрнутым и логичным.

Применение дидактических упражнений с использованием LEGO-элементов достаточно эффективно при проведении занятий по подготовке к обучению грамоте, коррекции звукопроизношения, развития навыков звукобуквенного анализа и синтеза.

В 2018 году на базе МАДОУ «Детский сад № 92» проводились логопедические занятия с детьми среднего и старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (II и III уровня) с применением LEGO-технологий. На начальном этапе логопедической работы в доступной игровой форме осуществлялось «знакомство» детей с термином «звук». С этой целью использовались «лего-человечки» в разноцветных костюмчиках. «Человечки» в красных костюмчиках изображали гласные звуки, в синих и зелёных – согласные звуки (цветовая гамма помогает усвоить их «твёрдость» и «мягкость»). Для уточнения, за-

крепления «образа звука» детям предлагалось самостоятельно построить домики для своих героев. На последующих занятиях дети учились не только различать звуки, улавливать разницу между оппозиционными звуками и выделять заданный звук, но осваивали навыки звукового анализа и синтеза слов. Манипулируя «человечками», переставляя их местами, дети экспериментировали, получали новые слоги. Таким способом дети в игровой форме знакомились с понятием «схема слова». Знакомство с буквами, обозначающими корректируемые звуки, осуществлялось также на основе лего-конструктора, что способствовало лучшему запоминанию образа буквы, так как были задействованы все анализаторы (зрительный, тактильный, кинестетический). Проговаривание своей деятельности во время конструирования помогало автоматизировать звук в самостоятельной речи. По наблюдениям и отзывам воспитателей и родители дошкольников, применение LEGO-технологий на логопедических занятиях, повышает интерес к занятиям, активизирует творческие способности детей, помогает развивать мелкую моторику рук, внимание, навыки звукобуквенного анализа и автоматизировать «поставленные» звуки в самостоятельной речи.

Таким образом, применением LEGO-технологий являются современным результативным средством психолого-педагогической поддержки детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Дошкольники воспринимают занятия как игру, в процессе дидактических упражнений с LEGO-конструктором развиваются и активизируются такие высшие психические функции, способности и навыки, как: речь, внимание, усидчивость, творческие способности детей и первичные навыки конструирования, что в совокупности способствует успешной реабилитации и личностному росту детей в социуме.

Литература:

1. Каверова, Э. А. Коррекция звукопроизношения у детей с ОНР с использованием дидактических игр / Э. А. Каверова. Специальное образование. – 2015. – № XI. – с. 145–149.

2. Кодермятов, Р. Э. К проблеме психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса/ Р. Э. Кодермятов, Н. А. Тумакова, А. Э. Сенцов, Е. В. Павловская. Молодой ученый. – 2015. – № 11. – С. 1738–1740.

3. Комарова, Л. Г. Строим из LEGO / Л. Г. Комарова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2014. – 88 с.

4. Логинова, Е. А. Особенности развития неречевых психических функций у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи/ Е. А. Логинова, С.А. Юдина. Специальное образование. – 2015. – № XI. – С. 208–211.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ФОТОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИМИ РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Л. А. Михалёва, Е. В. Моисеева, А. А. Скворцова
МАДОУ «МАЯЧОК» Детский сад № 195 комбинированного вида,
г. Нижний Тагил
mayachok195@yandex.ru

***Аннотация**. В последнее время большое внимание уделяется работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Отдельной категорией среди них можно выделить дошкольников с расстройствами аутистического спектра. Их контингент крайне неоднороден, а численность, согласно статистике, неумолимо возрастает. Специалисты-практики находятся в постоянном поиске актуальных технологий работы. Большой интерес коррекционных педагогов вызывают возможности арт-терапии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Одним из направлений которой является фототерапия, основанная на применении фотографии или слайдов для решения психологических проблем, а также для развития и гармонизации личности. В статье представлен опыт использования элементов фототерапии в работе с детьми дошкольного возраста с РАС. Материал будет полезен для педагогов-психологов, учителей-логопедов, дефектологов, воспитателей, родителей.*

Одной из актуальных проблем коррекционной педагогики становится поиск путей качественной индивидуализации обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра (далее – дети с РАС) с учетом их возможностей и образовательных потребностей. Как отмечает ректор института специальной педагогики и психологии, Международного университета семьи и ребенка Л.М. Шипицына: «Работа по развитию ребенка с РАС, по сути, сводится к поиску ответа на вопрос: «как создать такую стимульную среду, в которой обучать и развивать ребёнка с РАС таким образом, чтобы «обойти» его органический дефект и сформировать механизмы, регулирующие человеческую способность «зеркалить», «отражать», которые лежат в основе взаимодействия, в целом и, в том числе, в основе научения, в основе усвоения социальных навыков?». Оказавшись рядом с такими особенными детьми, приходится пробовать различные методы работы для более эффективного воздействия на них [1].

На сегодняшний день трудно представить свою жизнь без фотографии, сопровождающей человека с момента его рождения [2]. Фотография – это документ, свидетельствующий о личной истории человека. Фотографические снимки способны «рассказывать» гораздо больше, чем любое многословное повествование. Практически в каждой семье сегодня есть фотоаппарат или мобильный телефон с встроенной фотокамерой, предоставляющий возможности мгновенного просмотра изображений и редактирования готовых изображений, сохранения их на носителе. Благодаря фотографии мы в какой-то мере обладаем властью «останавливать» время, можем «реконструировать» забытую или утраченную целостность своего «я», своих чувств и состояний [3].

Технология фототерапии была разработана Джуди Вайзер для решения разного рода психологических проблем, а также для развития и гармонизации

личности, т. е. использовалась как психотерапевтическая. Фототерапия связана с коррекционным применением фотографий, которые могут использоваться при восприятии уже готовых фотографий в виде методических, дидактических пособий или создании новых.

Возможности фототерапии для детей с расстройством аутистического спектра очень широки, они позволяют:

– использовать его в части социализации детей;

– предупреждения нежелательного поведения;

– формирования представлений об окружающем;

– вызывания и развития речи;

– установление коммуникации и т.д.

Основным содержанием фототерапии, является создание и/или восприятие человеком фотографических образов, дополняемое их обсуждением и разными видами творческой деятельности. Это может быть сочинение историй, применение дополнительных изобразительных техник и приемов (рисование, коллажирование, инсталлирование готовых снимков в пространство), изготовление из фотографий фигур и последующая игра с ними, элементы сценического представления и работа с костюмами и гримом, движение и танец, художественные описания [1].

Развивающее и исцеляющее воздействие, оказываемое восприятием или созданием фотографий, может проявляться и в повседневной жизни людей, однако фототерапия обязательно включает в себя общение со специалистом.

Деятельность с использованием фототерапии можно проводить с детьми всех возрастов, начиная уже с 3–4 лет, у которых имеются разнообразные психологические проблемы, особенности в развитии. Фотография может стать отличным средством самовыражения и самопознания, социализации и эмоционального воспитания.

Многие нарушения поведения у детей с расстройством аутистического спектра являются следствием нарушения восприятия или искаженной переработки сенсорной информации. Присутствующие трудности обобщения элементарных понятий, сложность в соотнесении и отсутствии попытки объединить в единое целое детали воспринимаемого объекта и, наоборот, склонность к детализации частей, застревании или зацикливании на элементах. Это можно легко проследить на примере бытового предмета – кружка. Если ребенку условной нормы показать рисунок «кружки», то он поймет: во-первых, что это кружка, во-вторых, что это рисунок кружки. И если мы покажем похожую, но другую кружку, он распознает предмет и назовет его. Ребенок с расстройством аутистического спектра, может взять данное изображение за факт, что это и есть кружка, и у него сформируется представление, что кружкой называется сама картинка с чем-то, а не предмет на ней. В некоторых случаях он может увидеть размытое плоское пятно, вместо рисунка. Именно поэтому, с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра важно показывать реальный предмет, а фотография в этом большой помощник. Она позволяет нам показать предметы наиболее приближенные к реальности, а также дает возможность обучать

ребенка на предметах из ближайшего окружения, т.е. из дома, из детского сада, из мест, в которых он бывает. Это делается с целью в перспективе обучить ребенка переносить воспринятый объект в плоскостное, графическое изображение.

Для предупреждения нежелательного поведения, элементы фототерапии используется в виде социальных историй. Данные истории пишутся на конкретного ребенка, про конкретную ситуацию. Фототерапия в социальной истории не имеет функции наказания или порицания, она как бы конструирует поведение, которое проявляет ребенок. Также она используется в преддверии ситуации, которая может вызвать нежелательное поведение, с которой должен столкнуться ребенок и после того как ребенок преодолел данную ситуацию в качестве закрепления. Важно, что нельзя с одним ребенком работать над большим количеством задач. При работе с ребенком с РАС стоит ставить четкую, маленькую цель и пока она не будет достигнута, внимание направлять только на нее.

Использование элементов фототерапии в сочетании с социальной историей дают возможность детям воспринимать информацию от педагога с визуальным подкреплением, при этом проецировать данную ситуацию на себя, за счет отражения ребенка на фотографиях. В случае с особым ребенком это важно вдвойне, так как у них обычно имеются проблемы с восприятием и переработкой поступающей информации. После первого удачного опыта, можно сделать фотографию и в следующий раз использовать ее, это позволит ребенку видеть себя в конкретной ситуации и создать позитивное подкрепление на дальнейшую деятельностью.

Рассмотрим социальную историю: ребенок идет первый раз в новое помещение (музыкальный зал) на музыкальное занятие. Нам необходимо сделать следующие фотографии: как ребенок собирается (одевает чешки), фото коридора и лестницы, фото открытой двери зала (которое захватывало бы часть зала, сам зал, фотографию приветливо встречающего музыкального руководителя, фотографию музыкальных инструментов и музыкальных инструментов в руках человека (игра на музыкальных инструментах). В начале этапа лучше брать тот инструмент, который знаком ребенку (уже предварительно познакомили в группе) и он вызвал у ребенка положительную реакцию. При этом рассказывается история, повышающая интерес ребенка, создающая позитивное впечатление. История составляется из простых, четких предложений, понятных ребенку. Проговаривается спокойным, плавным тоном, т.к. многие дети с расстройством аутистического спектра одноканальные по типу восприятия – не способны воспринимать визуальную и слуховую информацию одновременно. В ходе беседы задаются уточняющие вопросы, которые позволяют определить на сколько ребенок ознакомился с новым путешествием, готов ли пойти на занятие, определяется степень тревожности по отношению к новому. При этом ребенок, если не разговаривает, может просто показывать фотографии, на вопрос взрослого – показывать фотографию, кивать головой в знак согласия. В этой ситуации также стимулируется и коммуникация.

При формировании представлений об окружающем, фотографии как никакое другое средство приближены к реальности и, благодаря им, можно изучать предметы домашнего обихода, сформировать точное представление о предметах, объектах мира. Ребенку предлагаются фотографии, педагог озвучивает к ним инструкции: «Найди на фотографии …». В этом случае, в зависимости от уровня развития ребенка, можно регулировать сложность задания – это могут быть предметы обихода (кружка, тарелка, кубик). Начинаем данную игру с того, что предлагаем ребенку рассмотреть предмет, когда он начинает проявлять интерес, всматриваться в фото, четко проговариваем его название. Затем с целью научения ребенка соотносить предмет с фотографией, предлагаем ребенку фотографию и игрушку или предмет, изображенный на фото, и просим его положить данный предмет на фотографию, для усложнения вносим две-три фотографии и два-три предмета.

У ребенка, благодаря фотографии, можно формировать игровые навыки и творческие способности, расширять кругозор. Ребенку с расстройством аутистического спектра сложно научиться играть и фотография как один из инструментов, который может в этом помочь. Снимок дает ребенку наглядный образ, сопровождаемый словесным рассказом педагога. Например, несколько фотографий очередности расположения кубиков в пространстве, фотографии паровоза двигающегося по рельсам, серия детских фотографий для игры по правилам движения на дороге, работы светофора, игры детей в мяч и многое другое.

Использование фототерапии и социальной истории шаг за шагом может обучить ребенка воспринимать сразу несколько визуальных стимулов (объектов) и, если вы уверены, что ребенок может это делать – пора переходить к следующему этапу – составление коллажа. Коллаж из фотографий позволяет развивать у ребенка с расстройством аутистического спектра умение обобщать информацию, соотносить похожие объекты, обобщать по конкретному признаку, в перспективе использовать как опору для составления рассказа. Этот подход можно использовать и как альбом динамики развития и успешности ребенка, и как метод взаимодействия с родителями ребенка с расстройством аутистического спектра. В работе над обобщением представляется целесообразным составлять коллаж из предметных фотографий или фото, на которых может быть сам ребенок в действии с ними.

Если ребенок с РАС имеет высокий уровень развития интеллектуальных способностей, тот же прием можно использовать как подведение итогов по результатам дня, рефлексии, но уже отдельными фотографиями будут моменты из режима дня ребенка, которые объединены в виде коллажа – «Наши успехи за день». В обсуждении итогов дня могут участвовать не только воспитатель и ребенок, но и родитель. Педагог интонационно подчеркивает достижения ребенка, проводит беседу о том, как прошел его день. Например: «Ваня, ты молодец! Сегодня, когда ты играл с колокольчиком – ты улыбался, тебе понравилось играть!» (произнося с утвердительной интонацией и подкрепляя кивком головы). При этом для закрепления результата педагог обращается к родителям с просьбой повторить успешный опыт предметной деятельности дома и сделать сни-

мок. Таким образом, мы включаем родителей, обучая их тому, как играть и заниматься с дошкольником, а так же транслируем им успешный результат, поднимая их веру в своего ребенка.

Логопедические занятия с ребенком с расстройствами аутистического спектра носят нетрадиционный характер. Логопед выступает в роли универсального полифункционального специалиста. Особенности работы напрямую зависят не от уровня речевого развития ребенка, а от выраженности основных нарушений при РАС, степени функциональности ребёнка. В поиске подходов, технологий, методов и приемов в работе с каждым конкретным ребенком, важно опираться на сохранные функции, исходить из его возможностей и интересов. Так в коррекционную работу включаем элементы фототерапии – используем отдельные фото, подборки фотографий и слайд-шоу. Как было упомянуто выше, восприятие у особых детей отличается от нормотипичного. Часто видя на картинке предмет, ребенок с РАС может воспринимать его совершенно иначе, чем видим его мы. И даже если малыш знает, что такое ложка, то в его сознании это может быть одна единственная конкретная ложка, которой он ест. Особенности и трудности в восприятии, обобщении, абстрагировании, переносе мешают, зачастую, формированию целостной картины мира. Поэтому использование реалистичных изображений – фотографий, представляется нам более целесообразным для работы с детьми с такими особенностями.

В процессе работы с «неговорящим ребенком» на этапе вызывания непроизвольного подражания мимике или действию взрослого применяем фото, на котором представлены близкие ребенка, с самим ребенком, их совместные фотографии, на которых запечатлена яркая эмоция. Такие изображения могут спровоцировать речевые проявления или, хотя бы, невербальный отклик ребенка на эмоциональном подъеме (например, указательный жест, изменения в мимике). Фото, сделанные в момент выполнения простых конкретных действий, могут побудить ребенка «отзеркалить» эти действия или просто продвинуться в их понимании. Стоит отметить, что это могут быть как распечатанные фото, так и в отдельных случаях, изображения на экране телефона, планшета, телевизора. Для безречевого ребенка фото со знакомым объектом может служить способом альтернативной коммуникации (как замена карточкам PECS, более понятная для детей). Ребенок может сообщить о своем желании пить, показав на фото со своей кружкой.

При работе с ребенком, имеющим набор стереотипных фраз (т.е. нефункциональное вербальное поведение), предъявляемые изображения также могут способствовать появлению эхолалий и непроизвольных словесных реакций, пониманию обращенной речи, расширению словарного запаса (на начальном этапе пассивного). Например, расширяем глагольный словарь с помощью слайд-щоу: «Мама сидит, папа сидит,…».

В работе с особыми детьми с развернутой речью (3–4 группа в классификации детей с расстройствами аутистического спектра) возможности применения фототерапии также широки. Многие традиционные игры можно адаптиро-

вать с использованием фототерапевтических приемов (игры «Один-много», «Чего не стало?», разные виды лото и другие).

С детьми с аутизмом, которые имею высокий уровень интеллектуальных способностей, представляется возможным проигрывание ситуаций и диалогов с персонажами на фото, дальнейшее расширение и систематизация словаря, применение фото в обучении глобальному чтению.

В статье приведены лишь некоторые примеры использования элементов фототерапии в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Варианты применения фотографий в процессе психолого-педагогического сопровождения детей ограничиваются лишь фантазией педагогов и степенью оснащенности развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации. На самом деле образовательные и коррекционно-развивающие возможности использования элементов фототерапии поистине безграничны.

Литература:

1. Аделова, А. А. Опыт работы по использованию метода фототерапии в коррекционной работе с дошкольниками с РАС / А. А. Аделова / Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2017. – С. 13–14.

2. Копытин, А. И. Фототерапия. Использование фотографий в психологической практике / А. И. Копытин / Сборник статей. – 2006. – С. 3–7.

3. Кульчицкая, М. С. «Фототерапия» – Я и мое изображение. [Электронный ресурс] / М. С. Кульчицакая / Режим доступа: http://www.b17.ru/article/13576/ – Дата обращения: 05.09.2013.

ПРАКТИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

Е. Н. Орехова, И. Ю. Шипулина, И. Г. Кошевых,
МБДОУ ПГО «Детский сад № 69 комбинированного вида», г. Полевской
dc_69@mail.ru

***Аннотация**. В статье рассмотрен опыт работы педагогического коллектива по сопровождению детей с ОВЗ и инвалидов. Особое внимание уделяется этапам коррекционной работы и результатам социальной адаптации детей с особыми потребностями в условиях дошкольной организации. Практика психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и инвалидов стала эффективной благодаря профессионализму и грамотному взаимодействию педагогов и родителей.*

С каждым годом увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) и детей инвалидов. Образование играет огромную роль в процессе их социальной интеграции и адаптации.

В нашей образовательной организации осуществляется сопровождение воспитанников имеющих особые образовательные потребности: из них 7 детей-инвалидов, 26 дошкольников имеют статус «ребенка с ограниченными возможностями здоровья». В детском саду функционируют группы комбинированной направленности, которые посещают дети с тяжелыми нарушениями, воспитан-

ники с нарушением опорно-двигательного аппарата, дети с расстройствами аутистического спектра (РАС), дети с задержкой психического развития и дети, не имеющие отклонений в развитии.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта все дети имеют одинаковые стартовые возможности, поэтому в детском саду выстроена система внутреннего и внешнего сопровождения детей с особыми потребностями здоровья, где родители, педагоги и ребенок являются активными участниками образовательной деятельности.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка в условиях дошкольной организации осуществляется поэтапно:

1-й этап: выявление ребенка с проблемами в развитии по результатам мониторинга в рамках консилиума детского сада;

2-й этап: направление ребенка, с согласия родителей (законных представителей), на ТПМПК;

3-й этап: заявление родителей о согласии на обучение ребенка с ОВЗ по АОП дошкольного образования;

4-й этап: ознакомление с заключениями и рекомендациями ТПМПК, с согласия родителей (законных представителей), всех участников сопровождения;

5-й этап: ознакомление участников образовательных отношений с Положением о разработке АОП ДО на ребенка с ОВЗ и другими нормативными документами;

6-й этап: разработка АОП ДО участниками образовательных отношений в соответствии с рекомендация, обозначенными в заключении ТПМПК, и индивидуальными особенностями ребенка. Каждый специалист разрабатывает в программе свой коррекционный модуль.

7-й этап: реализация АОП ДО в течение учебного года, корректировка программы по необходимости (по решению консилиума дошкольной образовательной организации);

8-й этап работы: мониторинговое исследование реализации АОП ДО с целью определения дальнейшего маршрута сопровождения детей с ОВЗ.

В рамках сопровождения осуществляется взаимодействие специалистов, детей и родителей в коррекционно-образовательном процессе.

Примером такого взаимодействия является реализация инновационной технологии «Проектная деятельность» в рамках арт-терапевтического проекта «Волшебное дерево» с детьми с ОВЗ.

Для этого совместно с родителями и детьми в кабинете педагога-психолога было создано Волшебное дерево из ракушек и коры.

По инициативе детей, у дерева появилось сердце из морской звезды и даже язык – дети оживили дерево. Ребята рассказывали ему свои секреты, горести и радости, посвящали стихи собственного сочинения, дарили рисунки, поделки, придумывали необычные деревья, составляли рассказы и сказки.

Созданная развивающая предметно-пространственная образовательная среда способствовала не только снижению психоэмоционального напряжения,

формированию умений выражать свои эмоции и чувства, развитию познавательной активности и инициативы, но и коррекции выявленных нарушений.

Итогом реализации данного проекта стало выступление детей с тяжелыми нарушениями речи, ребенка с РАС и ребенка после кохлеарной имплантации на «Второй Детской научно-практической конференции в ДОО» с защитой исследовательских проектов и демонстрацией опытов.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» отмечено, что в решении сложных многоплановых задач, связанных с реализацией ФГОС ДО, эксклюзивная роль принадлежит семье.

Поэтому с целью психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания был организован клуб «Счастливые родители». Результатом работы клуба стало повышение активности родителей, проявление инициативы в воспитании и обучении детей. Но выявилась проблема: у большинства родителей недостаточно времени для посещения клуба и других мероприятий, которые способствуют обеспечению и удовлетворению особых образовательных потребностей воспитанников. На педагогическом совете было принято решение – разработать инновационную модель сетевого взаимодействия педагогов и родителей с использованием информационных технологий (использование в практике взаимодействия с родителями (законными представителями) сети Интернет).

Активные участники образовательного процесса создали закрытые группы в социальных сетях, где существует несколько разделов по интересам и актуальным проблемам. Обязательной частью такой группы является возможность обратной связи, обмена быстрыми сообщениями, возможность представлять материалы для обсуждения. При организации такой формы уникальные находки могут предлагать не только педагоги, но и родители – «на равных», поскольку родители очень часто обладают богатейшим, очень полезным опытом воспитания и развития детей. Поэтому, клуб родителей имеет две формы: очную и дистанционную.

Формировать основы национального сознания и любви к Родине через взаимопонимание, уважение и дружбу между людьми разных национальностей помогает семейный конкурс «Разные национальности». Участие в конкурсе позволяет детям знакомиться с традициями, обычаями и культурой разных народов, национальной кухней – это помогает неформально воспитывать толерантность к людям разных национальностей.

Объединение родителей позволило организовать такие активные формы взаимодействия, как «Клуб выходного дня» – совместные походы на природу и посещение контактного зоопарка. Эти мероприятия являются терапевтичными, благотворно влияют не только на детей, ради которых организуются, но и на взрослых (родителей и педагогов).

Для повышения познавательных интересов используются встречи с интересными людьми, обычно «Интересный гость» приглашается из числа родителей детей. Воспитанникам с особыми образовательными потребностями особенно необходимы эти встречи, они повышают статус ребенка в группе, помо-

гают ему обрести дополнительную поддержку и позитивное внимание сверстников.

Воспитанники с ОВЗ совместно с родителями принимали активное участие в конкурсе «Мы можем все!», который проходил в рамках областного фестиваля «Наши дети». В заключение конкурса приняли участие в Гала-концерте с шоу «Мыльные пузыри».

Опыт работы показал: позиция родителей, как воспитателей, стала более гибкой, повысилась компетентность в воспитании детей. Анализ совместных мероприятий и анкетирование родителей показывает: 76 % родителей регулярно участвуют в мероприятиях детского сада.

Наша дошкольная образовательная организация имеет опыт взаимодействия с Центром психолого-медико-социального сопровождения «Эхо» (г. Екатеринбург).

Для ребенка после кохлеарной имплантации в 2016/17 учебном году были созданы специальные образовательные условия, выстроена система взаимодействия с педагогами центра «Эхо» и родителями воспитанника.

В целях повышения квалификации наши специалисты ежегодно посещали конференции в центре «ЭХО», прослушивали вебинары и рекомендовали просмотр вебинаров родителям ребенка. С центром «ЭХО» был заключен договор сопровождения педагогических работников МБДОУ ПГО «Детский сад № 69».

Одновременно проводилась работа по просвещению родителей, их активному взаимодействию со специалистами регионального центра:

– обследование ребенка в условиях ТПМПК «Эхо» с целью установления статуса ребенка, определения образовательного маршрута;

– заключение договора родителей на сопровождение ребенка после кохлеарной имплантации специалистами центра;

– повышение компетенции педагогов ДО, родителей (участие в вебинарах: «Как помочь ребенку с кохлеарным имплантом научиться слушать и говорить в домашних условиях», «О формировании здорового образа жизни у детей с ОВЗ» и др.).

Для ребенка после кохлеарной имплантации в центре «Эхо», по инициативе специалистов детского сада и с согласия родителей, были организованы занятия с учителем-логопедом. Во второй половине учебного года в МБДОУ «Детский сад № 69» были созданы условия для занятий в онлайн режиме с участием учителя-логопеда центра «Эхо», учителя-логопеда и педагога-психолога дошкольной организации.

Для повышения статуса ребенка в группе сверстников была создана ситуация успеха: на «Второй Детской научно-практической конференции в детском саду» воспитанник с помощью сверстников показывал опыт «Цветная лава».

В результате проделанной совместной работы у ребенка с кохлеарными имплантами появилась фразовая речь, воспитанник стал менее агрессивным,

научился различать ритм и темп музыки, понимает обращенную к нему речь, активно взаимодействует со сверстниками.

Опыт работы по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ позволяет отметить значительные достижения:

– улучшилась адаптация детей с ОВЗ к условиям детского сада, снизился уровень тревоги воспитанников и их родителей;

– повысился уровень толерантности детского коллектива и родителей нормально развивающихся сверстников к воспитанникам с особенностями развития;

– положительная динамика в освоении АОП ДО детьми с ОВЗ;

– возрос профессионализм педагогов и родительская грамотность в вопросах воспитания и обучения детей с ОВЗ.

Опыт данной работы рекомендован воспитателям, педагогам-психологам, учителям-логопедам, родителям при работе с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Литература:

1. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»: приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/ – Дата обращения: 23.10.2018.

2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-1/statja-1/ – Дата обращения: 23.10.2018.

ЕДИНОЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ФАКТОР ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Т. А. Паршина, Е. А. Летучева,
МАДОУ – детский сад комбинированного вида № 115,
г. Екатеринбург
mbdou115@mail.ru

Аннотация*. Анализ современного состояния проблемы обучения и воспитания детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в условиях комбинированного ДОУ позволяет утверждать, что ответом на социальный заказ общества является разработка оптимальных подходов процесса развития социокультурных компетенций. Статья является обобщением опыта по реализации системы профессионального партнерства в решении проблемы социализации и адаптации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в социум.*

Дошкольное детство является периодом интенсивной социализации ребенка. Этот процесс происходит благодаря овладению представлениями об окружающем мире. Проникая в суть человеческих взаимоотношений и овладевая навыками общения, дошкольник становится полноценным членом социума, т. е. окружающая действительность создает условия для личностного развития дошкольника. Успешность вхождения дошкольника в социальный мир опреде-

ляет уровень его социально-психологической адаптации, т. е. состояние взаимоотношений личности и социума. МАДОУ № 115 относится к категории учреждений комбинированного вида для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Многочисленные наблюдения, специальные исследования показали, что дети с ОВЗ (в том числе дети-инвалиды) испытывают существенные трудности при вхождении в общество. Общество выступает в качестве фактора внутренней дифференциации личности ребенка с ОВЗ. Проблема социальной адаптации детей с ОВЗ может быть успешно решена только при условии сплоченной команды педагогов, родителей, специалистов, заинтересованных в обеспечении благополучной образовательной среды для всех воспитанников.

Для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата характерно своеобразное психическое развитие: нарушения в познавательной, эмоционально-волевой сферах, личности в целом и другие. У большинства дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата отмечаются такие нарушения личностного развития, как понижение мотивации к деятельности, страхи, связанные с движением и общением, стремление к ограничению социальных контактов. Дети часто испытывают трудности в адаптации к условиям образовательной организации в связи с переживанием дефекта и особенностями домашнего воспитания [2].

Обозначенные нарушения развития могут быть обусловлены ранним органическим поражением коры головного мозга и подкорковых структур, которые в дальнейшем приводят к нарушениям в двигательной, сенсорной, речевой системах организма.

Нарушение коммуникативных связей, социальная депривация, глубинные личностные переживания собственной неполноценности обуславливают формирование своеобразной социальной ситуации развития. Адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата способствует реализации прав детей дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования; обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворение его образовательных потребностей и интересов [3].

Стремление педагогов перестроить свою работу в соответствии с требованиями времени, ожиданиями социума, внутренними потребностями и возможностями определило необходимость разработки концепции развития детского сада. Проведенный анализ теоретической и практической разработанности вопроса позволили определить цели и задачи коррекционно-развивающего сопровождения в условиях ДОУ комбинированного вида и выстроить систему профессиональной деятельности различных специалистов по созданию условий принятия субъектом оптимальных решений для успешного достижения акту-

альной, генеральной цели социализации и социальной адаптации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Создавшаяся ситуация обозначила проблему необходимости разработки плана коррекционно-педагогических мероприятий. Решение данной проблемы нашло свое отражение в организации системы интегрированной взаимосвязи всех участников образовательного процесса. В данной системе взаимодействия были определены цели, задачи и методы работы каждого субъекта коррекционно-педагогического сопровождения. Профессиональное взаимодействие, взаимная осведомленность осуществлялись на всех этапах работы. Разработчиками и модераторами выступили специалисты ДОУ (учитель-дефектолог и учитель-логопед).

Целью деятельности коллектива специалистов является – обеспечение условий и отбор средств для коррекции и компенсации психофизических, интеллектуальных, речевых и эмоциональных отклонений у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата и осуществление своевременного полноценного личностного развития, а также профилактика возможных трудностей в социальной адаптации.

Новизна психолого-педагогического сопровождения заключается в изменившемся подходе к построению коррекционно-педагогической работы, в разработке системного подхода и создании единого образовательного пространства.

Поставленная цель была достигнута в результате решения следующих задач:

– развивать когнитивные функции и психические процессы (различные свойства и виды внимания, памяти, воображения, мыслительные операции, зрительно-моторную координацию, связную речь) у воспитанников с нарушениями опорно-двигательного аппарата;

– развивать и совершенствовать речь (обогащение и уточнение эмоциональной лексики);

– формировать у детей умения и навыки практического владения выразительными движениями (мимикой, жестами, пантомимикой) средствами человеческого общения;

– развивать адекватную оценочную деятельность, направленную на анализ собственного поведения и поступков окружающих людей, развивать чувство понимания и потребности общения.

Система работы на реализации следующих принципов: опора на зону ближайшего развития, системности, интегративности и комплексности. Методологической основой нашей системы работы является – программа «Азбука общения» (основа коммуникации). Программа развития личности ребенка, навыков общения с взрослыми и сверстниками, авторами которой являются Л. М. Шипицына, О. В. Защиринская, А. П. Воронова, Т. А. Нилова.

Коррекционная работа строилась как многоуровневая система, обеспечивающая целостный, комплексный, дифференцированный, регулируемый процесс управления всем ходом психофизического, эмоционально-волевого развития на основе стимуляции всех потенциальных возможностей детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Деятельность детей организована таким образом, чтобы ребенок проявлял высокий уровень мотивации, потребность в усвоении новых понятий, результативность и соответствие социальным нормам. Педагогический компонент сопровождения основан на включении в коррекционно-образовательный процесс различных современных технологий, используемых как в групповой, так и в индивидуальной работе с детьми. Особая роль принадлежит интерактивным технологиям, реализуемым в соответствии с принципом активности ребенка и с учетом индивидуального подхода.

Особенности профессиональной деятельности специалистов детского сада ориентированы на использование разных приемов и методов в рамках современных технологий:

– развивающие, социально-коммуникативные игры;

– упражнения (подражательно-исполнительного и творческого характера);

– этюды (эмоционально-экспрессивные игры);

– импровизации;

– наблюдения;

– рассматривание рисунков, фотографий;

– презентации по теме;

– моделирование и анализ заданных ситуаций;

– пиктограммы предметов, стихов, рассказов;

– чтение художественных произведений;

– сочинение историй;

– беседы;

– пословицы;

– фразеологизмы [1], [4].

Система педагогических мероприятий предполагала блочно-тематический подход, распределение материала по годам обучения, при котором у педагога появляется возможность выбрать алгоритм и технологию обучения. Программа курса включает 9 основных разделов: «Мир познания» (единство с природой), «Языки общения» (навыки общения с внешним миром), «Тайна моего «Я» (формирование собственного «я»), «Этот странный взрослый мир» (формирование потребности в общении с взрослыми), «Как мы видим друг друга» (формирование потребности в общении со сверстниками), «Фантазия характеров» (в игре рождается истина, в отношениях формируется характер), «Умение владеть собой» (желаемое и возможное), «Культура общения» (этикет), «Мальчик и девочка» (он – папа, она – мама) [4].

Предлагаемые разделы и практический материал интегрируют все образовательные области и направлены на развитие познавательных, речевых, эмоциональных и социальных навыков у детей 4–7 лет. Разделы программы хорошо включаются в тематическое планирование ДОУ, не требуют дополнительного времени. Содержание их гибко, что позволяет специалисту изменять структуру, выбирать игру, текст художественных произведений, упражнений, реагируя на ситуацию, на возникший внезапно интерес детей к деятельности,

теме, предмету. Использование предложенного материала поможет участникам образовательных отношений повысить эффективность своей работы, придавая образовательной деятельности интерактивный характер.

Заявленная эффективность реализованной системы прослеживается в положительной динамике развития следующих сфер: когнитивных, речевых, эмоциональных и коммуникативных компетенций; изменились потребности, мотивация и цели деятельности детей; дети стали активнее использовать вербальные средства коммуникации; стали отмечаться предпосылки формирования начальных навыков вступления в продуктивный контакт и другие.

В ходе реализации проекта непосредственными и активными участниками образовательного процесса были родители (законные представители). Целью взаимодействия специалистов, педагогов ДОУ с родителями (законными представителями) воспитанников является повышение компетентности в вопросах развития и коррекции когнитивных, речевых и эмоциональных нарушений детей; привлечение внимания родителей к трудностям, которые отмечаются у ребенка; развитию понимания необходимости совместных усилий в процессе воспитания ребенка для позитивной социализации в социум.

Инновационным компонентом организации работы с родителями была апробация очно-заочного сотрудничества. Заочное взаимодействие осуществлялось посредством: представления актуальной информации в информационных листах и стендах, распространение тематических буклетов, памяток, организацию общение в форуме на сайте ДОУ и т. д. Очный вариант взаимодействия предусматривал использование активных форм работы с родителями: проведение семинаров-практикумов с презентацией позитивного семейного опыта воспитании детей, встречи в рамках педагогических гостиных, совместная детско-родительская проектная деятельность и т. д.

Таким образом, правильно выбранная стратегия активного взаимодействия узких специалистов, педагогов и родителей (законных представителей) способствовала решению, хоть и не в полной мере, проблемы социализации и адаптации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в социум.

Литература:

1. Клюева, Н. В. Учим детей общению: характер, коммуникабельность / Н. В. Клюева. – Ярославль: Академия развития, 1996.

2. Мастюкова, Е. М. Особенности личности учащихся с церебральным параличом. Дети с нарушениями развития / Е. М. Мастюкова. – М.: Международная педагогическая академия, 1995.

3. Примерная адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obrazovatelnaya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detej-s-narusheniyami-oporno-dvigatelnogo-apparata/ – Дата обращения: 23.10.2018.

4. Шипицына, Л. М. «Азбука общения» (основа коммуникации). Программа развития личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками / Л. М. Шипицына. – СПб., 1996.

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. М. Пичугина,
МБДОУ – детский сад № 516, г. Екатеринбург
katyap77@mail.ru

***Аннотация**. В соответствии с требованиями современных нормативных правовых документов в сфере образования, в данной статье рассматривается проблема сложности организации образовательной деятельности с детьми с ОВЗ. Обосновывается мысль о грамотно спланированной работе специалиста в проведении коррекционных занятий. Автор акцентирует внимание на необходимости обновления предметно-пространственной среды, в частности идет речь о введении игровых технологий как способе воспитательной и образовательной работы, а также как средства формирования лексико-грамматического строя речи. Обозначенное направление деятельности позволяет создавать условия для достижения воспитанниками целевых ориентиров на этапе завершения уровня дошкольного образования, а для специалистов позволяет выстроить образовательную деятельность в соответствии с приоритетными требованиями ФГОС дошкольного образования.*

На сегодняшний день в дошкольных образовательных учреждениях проведена большая работа по реализации ФГОС ДО по следующим направлениям: информационное, организационное, методическое, кадровое обеспечение и т. д. В основе стандарта лежит обеспечение разнообразной деятельности детей дошкольного возраста. Так же в ФГОС ДО заявлена необходимость обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства, в том числе и детей с ограниченными возможностями здоровья [4]. Несмотря на обозначенные аспекты, возникает ряд затруднений:

– в обеспечении психолого-педагогических условий педагогами ДОО в части индивидуализации и организации самостоятельной деятельности детей, связанные с умением идти «от детей», «вместе с детьми» или «следуя за детьми»;

– отсутствие методических комплектов по коррекционно-развивающей работе, соответствующих требованиям ФГОС ДО;

– недостаточность развивающей предметно-пространственной среды в ДОО, в части современного технического обеспечения;

– целевые ориентиры не учитывают особенности детей с нарушениями речи, с ЗПР и др., а также детей с сочетанными дефектами, что продолжает оставаться задачей ДОО.

Возможные причины возникших затруднений мы видим в смене приоритетов дошкольного образования; привычке работать по определенному стереотипу; профессиональной некомпетентности (отсутствие теоретической и практической подготовки по вопросам организации и содержательного наполнения образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья); неопределенности, когда нет ясного понимания достижения целей предполагаемого новшества.

В решении выявленных проблем важно было грамотно спланировать работу в соответствии с требованиями к дошкольному образованию, обозначенными в стандарте (структура ООП, условия реализации ООП, результаты освоения ООП):

– повышение квалификации по организации инклюзивного образования детей с ОВЗ, использованию форм и методов реализации ООП в соответствии с особыми образовательными потребностями детей, осуществления коррекционной работы с детьми;

– совершенствование методического сопровождения разработки и реализации ООП и рабочей программы учителя-логопеда;

– создание необходимых условий для получения качественного дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья;

– повышение эффективности взаимодействия всех участников образовательных отношений, направленной на создание социальной ситуации развития воспитанников.

В МБДОУ функционирует логопункт, целью деятельности которого является создание условий для коррекции нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья, их разностороннго развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, а так же особых образовательных потребностей для их дальнейшей социальной адаптации.

При реализации ФГОС ДО возникла необходимость обновить предметно-пространственную среду кабинета, она требовала перемен и обогащения. Кабинет регулярно пополняется материалами и оборудованием, обеспечивающими возможность использования в различных видах детской деятельности, с учетом индивидуальных особенностей детей и специфики их образовательных потребностей и интересов. Было пересмотрено содержание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка. Работа по профессиональной коррекции была реализована в различных видах (совместной, индивидуальной, групповой) и формах деятельности (образовательной деятельности в режимных моментах, в совместной деятельности взрослого и ребенка, в коррекционно-развивающей деятельности). Также были внедрены в образовательную деятельность современные образовательные технологии (здоровьесберегающие, игровые, технологии проектной деятельности, информационно-коммуникационные и др.).

Более подробно хотелось бы остановиться на игровой технологии, активно применяемой в условиях логопункта МБДОУ. Она представляет собой обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных дидактических игр, объединенных общим содержанием, сюжетом, персонажем [3].

Игровая технология тесно связана со всеми сторонами воспитательной и образовательной работы с детьми дошкольного возраста. В процессе коррекционной работы особое внимание уделяется играм на развитие психических процессов, фонематического слуха и звукового анализа, слоговой структуры, лексико-грамматического строя речи, играм по обучению грамоте и т. д. Обучение в такой форме может и должно быть интересным и занимательным.

В деятельность логопеда включаются занимательные дидактические игры, которые применяются вариативно, т. к. разработаны для многоцелевого использования в процессе коррекционного обучения и становления правильной речи дошкольников.

При формировании лексико-грамматических категорий у детей с нарушением речи применяются специальные игры и дидактические пособия, предметные и сюжетные картинки по лексическим темам, которые включаются в структуру каждого занятия. Логопедическая работа осуществляется по следующим направлениям: развитие объёма словаря; формирование структуры значения слова; совершенствование лексической стороны речи и семантичности полей слов; развитие словообразования; уточнение грамматического значения слова [2].

Коррекционные занятия строятся на игровом сюжете. На первый план выходит познавательный интерес, который способствует эмоциональному подъему, проявлению самостоятельности и активности дошкольника. Реализация игровых приемов в коррекционно-образовательной деятельности проходит по следующим направлениям:

– дидактическая цель ставится перед детьми в форме игровой задачи;

– образовательная деятельность подчиняется правилам игры;

– средством является игровой материал;

– в образовательной деятельности может быть использован элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;

– успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [1].

Игровая технология помогает поддерживать устойчивое внимание и работоспособность, повышает речевую активность детей с ОВЗ.

Осуществляя свою профессиональную деятельность с учетом ФГОС ДО, педагог привносит свежие идеи, использует новые технологии, открывающие широкие возможности для реализации творческого потенциала и способствующие речевому развитию детей. Это позволяет создавать условия для достижения воспитанниками целевых ориентиров на этапе завершения уровня дошкольного образования.

Таким образом, повышение уровня квалификации учителя-логопеда, создание развивающей предметно-пространственной среды, а также внедрение в образовательную деятельность современных образовательных технологии, совершенствование методов обучения и воспитания позволят выстроить работу с детьми с ОВЗ в соответствии с приоритетными требованиями к современному дошкольному образованию.

Литература:

1. Гайнуллова, Ф. С. Игровые технологии в образовании дошкольников и младших школьников / Ф. С. Гайнуллова, И. С. Сергеева. – М.: Изд-во Кнорус, 2018. – 112 с.

2. Логопедия. Методическое наследие / под ред. Л. С. Волковой: в 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. – 480 с.

3. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://moi-rang.ru/publ/metodicheskie_materialy/pedagogicheskie_tekhnologii/igrovye_tekhnologii/12-1-0-48 – Дата обращения: 23.10.2018.

4. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»: приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/ – Дата обращения: 23.10.2018.

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

М. А. Саласкевич,
МАДОУ «Детский сад «Радуга» № 5», г. Камышлов
mary.salasckewi4@yandex.ru

***Аннотация**. В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования коррекционная работа в образовательном учреждении направлена на достижение каждым ребенком максимально возможного уровня личностного развития, образования, жизненной компетенции, интеграции в социум. В статье представлении опыт работы реализации инклюзивного образования в дошкольной образовательной организации. Представлен методический подход М. Фростиг, как один из способов обучения детей с задержкой психического развития.*

В русле специальной дошкольной педагогики и психологии задержкой психического развития называют наиболее распространённое отклонение в психофизическом развитии ребенка. Задержка психического развития представляет собой полиморфное нарушение. По мнению Е. А. Стребелевой [2], в определении «задержка психического развития» отражаются как биологические, так и социальные факторы возникновения и развертывания такого состояния, при котором затруднено полноценное развитие ребенка.

У детей с задержкой психического развития (далее – дети с ЗПР) как одна из особенностей отмечается – низкий уровень развития зрительной памяти. Трудности возникают в сохранении зрительных образов и точности их воспроизведения, так как зрительно-предметное восприятие у большинства детей с ЗПР находится на низком уровне. Точность и действенность зрительного восприятия, сохранение зрительного образа в памяти, определяют в конечном счете эффективность формирования навыков письма и чтения. Нарушения зрительного восприятия ведут к трудностям выделения фигур, букв, цифр, их величины, соотношения частей, четкого дифференцирования различий и сходств близких по конфигурации или зеркальных элементов.

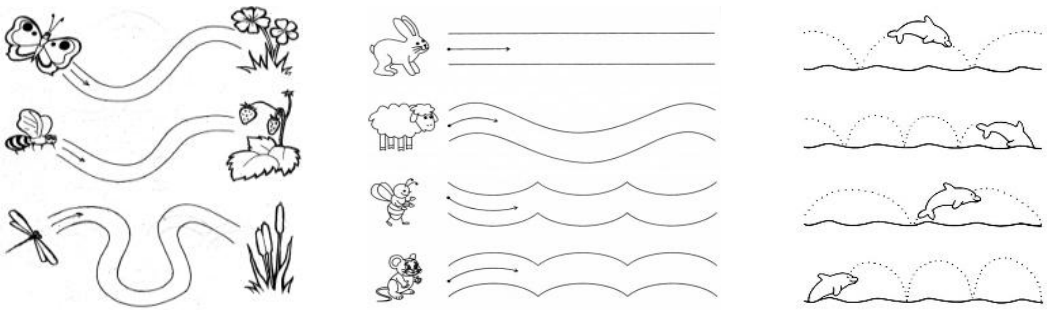
Несформированность зрительного восприятия зачастую заключается в дефиците не отдельно взятой зрительной или моторной функции, а недостаточности интегративного взаимодействия этих функций. В психолого-педагогической литературе понятие «зрительно-моторная координация» рассматривается как соотношение между прослеживающей функцией глаза и движением руки. Развитие координации в системе «глаз – рука» предполагает со-

вершенствование моторной и зрительно-моторной координации, то есть развитие синхронных движений глаз и ведущей руки, а также укрепление межфункциональных связей.

Марианной Фростиг (1906–1985 гг.) и ее коллегами была разработана целостная концепция реабилитации детской личности. В качестве компонентов зрительного восприятия автором выделены: зрительно-моторная координация, фигурно-фоновые отношения, константность (постоянство очертаний), положение в пространстве и пространственные отношения.

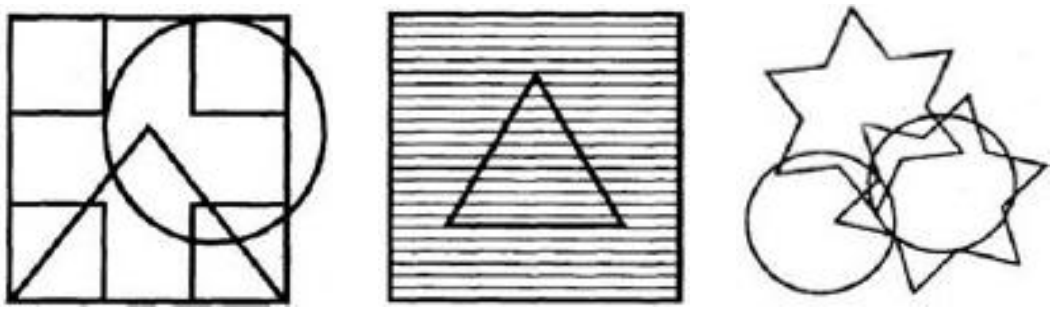
На основании методического подхода М. Фростиг и выделенных компонентов коррекционно-развивающей работы с детьми ЗПР можно говорить о том, что уровень развития всех компонентов зрительного восприятия может быть значительно повышен.

Упражнения «Проведи линию», «Проведи дорожку».



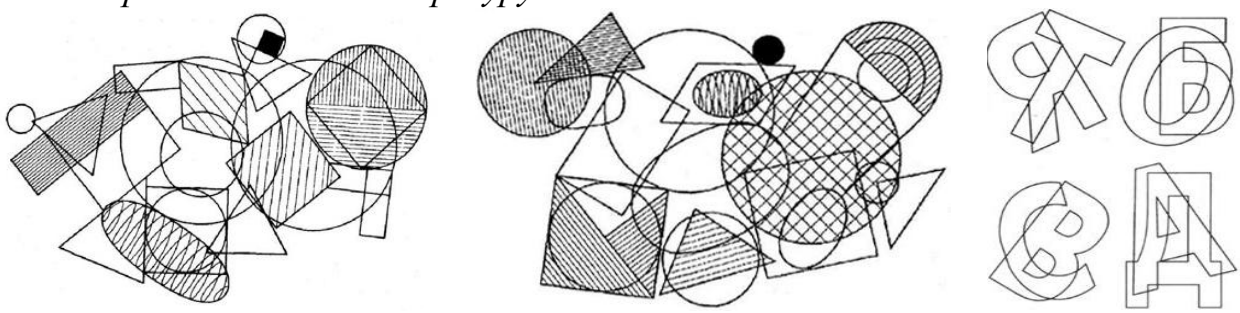
В задании необходимо провести непрерывные линии под различными углами от одной точки к другой, в определенных границах или повторяя заданный образец.

Упражнение «Обведи заданную фигуру»



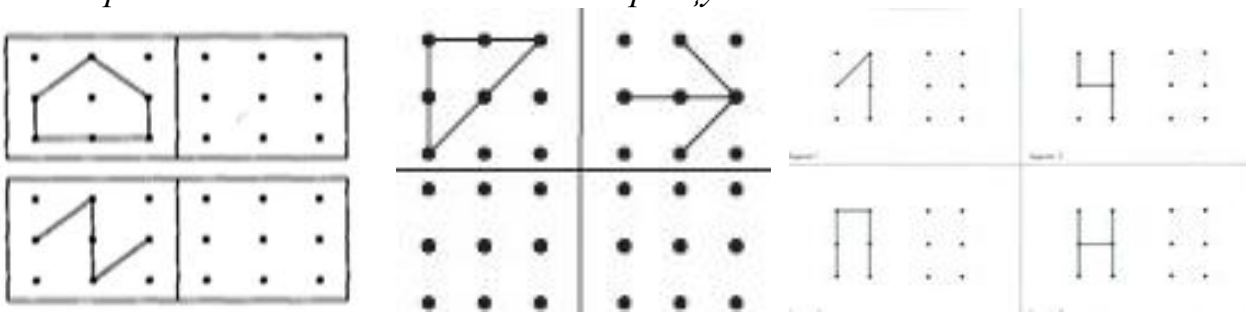
Данные упражнения на фигурно-фоновое различение (помехоустойчивость). Включает в себя задачи на поиск определенных геометрических фигур, скрытых на фоне множества других. В заданиях фигуры пересекаются, так же в задачи включены «скрытые» геометрические фигуры.

Упражнение «Найди фигуру»



Упражнения (положение в пространстве). Главной задачей является опознание геометрических фигур, групп фигур или букв в сериях, которые повернуты или перевернуты.

Упражнение «Соедини точки по образцу»



Упражнения состоят из заданий на анализ и копирование несложных форм, в виде линий различной длины и углов.

Включение в занятия с детьми упражнений данного методического подхода помогает педагогу в решении задач развития зрительно-моторной координации у детей с задержкой психического развития, а также служит диагностическим материалом. Упражнения могут варьироваться по степени сложности, исходя из возможностей ребенка. Эффективность применения подхода М. Фростиг заключается в единстве развития компонентов зрительного восприятия. Дети учатся анализировать фигуры, снижается искажаемость при прорисовывании фигур и предметов. Увеличивается точность копирования, качество линий, меньше метрических ошибок, соблюдение пропорций.

Литература:

1. Дети с задержкой психического развития / под. ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. – М.: Педагогика, 2004.

2. Специальная дошкольная педагогика: учеб. пособие / Е. А. Стребелева. – М.: ИЦ Академия, 2011.

3. Сиротюк, А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников: прак. пособие / А. Л. Сиротюк. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Аркти, 2010.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАЗЛИЧНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Л. А. Сергеева,
МБДОУ «Детский сад № 24 «Светлячок» компенсирующего вида»,
городской округ «Город Лесной»
mila7771967@mail.ru

***Аннотация**. В статье раскрывается актуальность вопроса социализации детей с сенсорной недостаточностью, также описывается опыт работы в развитии социального и эмоционального интеллекта у детей с различными нарушениями зрения.*

В структуру нашей дошкольной организации входят группы для слабовидящих детей, детей с амблиопией и косоглазием, группы для часто болеющих детей и детей с тубинтоксикацией.

Последние несколько лет сферой моих профессиональных интересов является социально-коммуникативное развитие дошкольников с различными нарушениями зрения. Выбор темы не случаен. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ввел несколько новых понятий, среди которых в образовательной области «социально-коммуникативное развитие» можно выделить такие как: социальный и эмоциональный интеллект. Перед педагогами встает необходимость осознания сути этих формулировок и поиска методов и средств, позволяющих решать поставленные задачи. Учитывая, что невербальные проявления являются неотъемлемой частью эмоционального интеллекта, который в свою очередь входит в структуру социального интеллекта, можно сделать вывод о том, что формирование умений и навыков невербального общения у дошкольников способствует развитию данных видов интеллекта.

Однако, известно, что нарушенное зрение влечет за собой возникновение вторичных отклонений в психическом развитии ребенка, которые захватывают, в том числе, и коммуникативную сферу. У детей с нарушенным зрением наблюдается затрудненное развитие пантомимических средств по подражанию. Они редко используют выразительные движения, или эти движения вялые, жестикуляция часто неадекватная. Такие дети с трудом улавливают настроение партнера. Неадекватность проявления пантомимики, часто наличие навязчивых движений создают искаженное представление у нормально видящих о нравственных, интеллектуальных качествах детей с обозначенной сенсорной депривацией. Конечно, на развитие невербальных средств общения помимо нарушенного зрения влияют и другие факторы: условия раннего воспитания в семье, детском саду; исходный уровень готовности ребенка участвовать во всех видах неречевой деятельности; характер самой личности (интроверт, экстраверт) и др. По мнению М.И. Лисиной «Общение – это процесс передачи и приема вербальной не вербальной информации…». Трудность для детей со зрительной депривацией составляет как прием, так и передача невербальной информации. Нормально видящий человек имеет возможность овладевать средствами общения

по подражанию; выразить свое эмоциональное состояние большим количеством средств и признаков, особенно неречевых – экспрессивно-мимических.

Таким образом, невладение невербальными средствами общения усложняет коммуникативную деятельность, а значит, затрудняет адаптацию лиц с нарушением зрения, в обществе нормально видящих людей. В ряде тифлологических публикаций отмечено влияние несформированности неречевых средств общения на качество усвоения программного материала. Поэтому возникает необходимость специальному обучению таких детей невербальным средствам общения.

Проанализировав специальную и педагогогическую литературу, были выявлены проблемы и противоречия: современная тифлология не располагает исследованиями, содержащими комплексное решение проблемы формирования коммуникативных умений у лиц с нарушениями зрения; имеющиеся программы по развитию навыков общения предназначены, в своем большинстве, или для нормально видящих детей, или для детей с глубокими поражениями зрения. Отсутствуют подобные программы для детей с амблиопией и косоглазием, которые, не смотря на их общность с психофизическим развитием слепых и слабовидящих детей, имеют свои специфические особенности в развитии. Программы для нормально видящих детей рассчитаны, в основном, на старший возраст. Учитывая же положение Л. С. Выготского о том, что коррекционное воздействие нужно начинать как можно раньше и тогда вторичные осложнения могут вовсе не возникнуть, коррекционную работу по данному направлению нужно начинать с младшего дошкольного возраста.

На основе выделенных противоречий был сделан вывод о необходимости разработки системы игр и игровых упражнений, направленных на компенсацию и предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии коммуникативной сферы и коррекцию качеств личности таких детей.

Данная система содействует развитию у детей способностей:

– адекватно воспринимать, интерпретировать и проявлять как свои чувства, так и чувства других людей;

– считаться с интересами других людей;

– оказывать людям разные виды поддержки, в том числе и эмоциональную.

Все вышеперечисленное, по своей сути, соответствует целевым ориентирам на этапе завершения дошкольного образования по образовательной области «социально-коммуникативное развитие».

Частными задачами игр и игровых упражнений являются:

– развитие, укрепление и стимуляция мышечного аппарата, осуществляющего мимические, жестовые и пантомимические движения;

– развитие и совершенствование общей и мелкой моторики;

– формирование алгоритма восприятия лица и тела;

– освоение детьми способов ориентировки «на себе», «от себя» – в микропространстве и макропространстве;

– овладение механизмом произвольного воспроизведения изолированных поз и жестов, присущих человеку при выполнении различных видов деятельности;

– эмоциональное усвоение детьми социального опыта, в основе которого лежит эмоциональное переживание;

– формирование потребности в сопереживании, эмоциональной отзывчивости; интереса к общению;

– формирование самоконтроля и произвольной психорегуляции, положительной и адекватной самооценки.

Структурными компонентами стали следующие модули:

– мимика;
– выразительные движения и позы;
– групповое сотрудничество;
– продуктивная деятельность;
– художественная литература;
– творчество;
– релаксация;
– самооценка.

Возникает резонный вопрос: «Как вписывается данная система игр и упражнений в примерную адаптивную образовательную программу, реализуемую детским садом и в режим дня?». Наше дошкольное образовательное учреждение реализует примерную образовательную программу дошкольного образования под редакцией Н. Е. Вераксы «От рождения до школы». Модульная структура системы, представленная выше, позволяет гибко и творчески подходить к конструированию воспитательно-образовательного процесса: может быть использован только один модуль или несколько сразу (все зависит от целей и задач, которые решает педагог). Выделенные модули естественно вписываются в любую детскую деятельность в течение дня, и их реализация не занимает много времени, вызывает у детей положительные эмоции. Таким образом, построение процесса взаимодействия в парадигме деятельностного подхода предоставляет возможность ребенку активно и естественно осваивать приемы невербальной коммуникации в привычных видах детской деятельности: в играх, в творческой, совместной, самостоятельной деятельностях, в режимных моментах, в непосредственной образовательной деятельности (как часть, как метод, как прием, как пропедевтика), поэтому не требуется введения дополнительной умственной, зрительной, физической нагрузки.

В основу системы положены методы, приемы и техники формирования невербальных умений и навыков общения:

– развивающие, дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, инсценировки;

– разыгрывание этюдов;

– чтение художественной литературы, чтение по ролям, критическое чтение;

– пиктограммы;
– арттерапия;
– психогимнастика;
– рефлексия эмоционального состояния;
– беседа, этическая беседа;
– игровые обучающие ситуации;
– преднамеренная ошибка.

Формы и методы работы соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям детей, где определяющим условием является не столько возраст ребенка, сколько его психофизическая готовность осваивать материал. В рамках индивидуального подхода ребенку предоставляется право выбрать, как его сегодня будут называть в зависимости от эмоционального состояния: официально – Павел; нежно – Павлуша, Павлик; ласково – котик, солнышко и т. д. (игра «Кто к нам пришел?»). Данный прием дает возможность детям дополучить необходимую долю внимания, понимая, поддержки и любви. Также, ребенок может выбрать форму похвалы, как для себя, так и для товарища: вербальную, кинестетическую, визуальную. Эти приемы позволяют сохранить зону комфортности и психологического благополучия дошкольника. «Стул для героя» дает возможность застенчивым и неуверенным детям повысить свою самооценку, поднять социальный статус ребенка, остальным детям – проявить эмпатию, увидеть в каждом положительные стороны. «Ковер дружбы» помогает научиться договариваться, уступать товарищу, высказывать претензии в социально-приемлемой форме. Арттерапия и психогимнастика вооружают ребенка приемами регулирования своего эмоционального состояния. Использование алгоритмов восприятия и воспроизведения мимики и позы облегчает понимание своего настроения, настроения партнера, героя литературного произведения и т. д.

Принцип дифференцированного подхода реализуется посредством подбора игр, имеющих разные уровни сложности, тем самым «ситуацию успеха» проживают все дети без исключения, проявляя интерес к общению, совместной деятельности.

Накопленный арсенал пантомимических и экстралингвистических средств позволяет детям раскрыть свои способности в творческой деятельности: участие в конкурсах чтецов, песенных конкурсах, театральных постановках не только уровня группы и детского сада, но и города.

Таким образом, реализация данного направления позволяет детям со зрительной недостаточностью быть адекватными и самостоятельными в простейших бытовых ситуациях, в общении со сверстниками и взрослыми.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.

2. Денискина, В. З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушением зрения: метод. реком. / В. З. Денискина. – Верхняя Пышма, 1997. – 23 с.

3. Корнилова, И. Г. Игра и творчество в развитии общения старших дошкольников с нарушениями зрения. Креативная игра-драматизация / И. Г. Корнилова. – М.: Издательство «Экзамен», 2004. – 160 с.

4. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками / Е. О. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.

5. Феоктистова, В. А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей / В. А. Феоктистова. – СПб.: Речь, 2005. – 128 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ОСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Ю. В. Собенина, О. А. Гладий, С. А. Суркова,
МА ДОУ «Детский сад № 50», г. Краснотурьинск
Juliaural@rambler.ru, 19_olga_79@mail.ru, ssa7676@mail.ru

***Аннотация**. Современные тенденции модернизации системы образования диктуют необходимость организации психолого-педагогического сопровождения детей, чье развитие осложнено действием множественных неблагоприятных факторов. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет понятие «инклюзивное образование» как обеспечение равного доступа к образованию с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей воспитанников.*

В настоящее время дети дошкольного возраста с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики.

У детей с тяжелой речевой патологией отмечается недоразвитие всей познавательной сферы (восприятие, память, мышление, речь), особенно на уровне произвольности и осознанности. Также они характеризуются импульсивностью, долго не включаются в выполнение задания, быстро утомляются, имеют пониженную работоспособность. Отмечаются отклонения и в эмоционально-волевой сфере. Им могут быть свойственны: нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, замкнутость, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками.

Для организации ранней помощи воспитанникам с ограниченными возможностями здоровья на базе нашего детского сада создан психолого-медико-педагогический консилиум, реализующий такие задачи, как определение условий образования и воспитания, необходимых детям с речевыми проблемами, отслеживание динамики результатов. В службу сопровождения входят специалисты: учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по физической культу-

ре, музыкальные руководители, медицинская сестра ДОУ. Целью системы работы всех специалистов является рационально организованная совместная деятельность, направленная на создание условий для формирования и закрепления правильных речевых навыков у детей, развитие сенсомоторной сферы, высших психических процессов и укреплении здоровья, а также построение комплексности коррекционно-развивающего процесса работы с детьми с недоразвитием речи. По результатам консилиума разрабатывается и утверждается педагогическим советом «Адаптированная образовательная программа дошкольного образования» и «Индивидуальный образовательный маршрут», которые составляются с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей детей и являются необходимым условием, обеспечивающим эффективность психолого-педагогического сопровождения воспитанников с ОВЗ. В системе планирования выбран принцип понедельного изучения лексических тем, которого придерживаются все специалисты ДОУ.

Решая общие задачи, ни тот, ни другой не подменяют друг друга, каждому из них предоставляется свобода выбора и разработки приемов и методов проведения занятий. Обмен профессиональной информацией об особенностях развития того или иного ребенка предусмотрен регламентом рабочих совещаний, педсоветов, но обычно необходимость взаимного обмена мнениями возникает чаще. Поэтому каждый из нас информирует друг друга об особенностях развития детей, конкретизируя именно ту часть информации, которая может быть полезна специалисту в решении узкопрофильных задач.

При разработке и реализации АОП, сопровождении образовательной деятельности дошкольников с ОВЗ применяем федеральные нормативные правовые акты (табл. 1).

Таблица 1

Нормативно-правовое обеспечение разработки и реализации адаптированных образовательных программ дошкольного образования для детей с ОВЗ

Нормативно-правовой акт	**Способ реализации**
Статья 79 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»	Регламентирует получение образования обучающимися с ОВЗ
СанПиН 2.4.23286 – 15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»	Закрепляет санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания для обучающихся с ОВЗ
Положение о психолого-медико-педагогической комиссии, утв. приказом Минобрнауки России от 20.09.2013 № 1082	Регламентирует деятельность психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК). Деятельность ПМПК:

Нормативно-правовой акт	Способ реализации
	1. Выявлять детей с особенностями в физическом и (или) психическом развитии, и (или) отклонениями в поведении. 2. Проводить их комплексное обследование. 3. Готовить рекомендации для их обучения и воспитания. 4. Подтверждать, уточнять или изменять ранее данные рекомендации
Письмо Минобрнауки России от 18.04.2008 № АФ – 150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами»	Рекомендует комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ на протяжении всего периода его обучения в ОО
Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования, утв. приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1014	Регламентирует образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования, в т. ч. особенности образовательной деятельности для обучающихся с ОВЗ

Для эффективной реализации адаптированных образовательных программ дошкольного образования, а также для достижения максимального педагогического эффекта, специалисты учитывают следующие факторы:

– создание особой игровой ситуации, когда в ходе интересных для ребенка практических действий у него возникает особое состояние эмоционального подъема;

– актуальные и потенциальные возможности одного и того же ребенка могут различаться при выполнении разных типов заданий на занятиях;

– четкость и краткость при постановке вопроса, чтобы дети смогли его полностью осознать и вдуматься;

– своевременное переключение с одного вида деятельности на другую для профилактики быстрого утомления;

– использование разнообразного наглядного материала в соответствии с образовательными задачами.

Реализуя приоритетные направления Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, педагогам приходится постоянно искать пути совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей. Для повышения мотивации детей к занятиям и увеличения результативности коррекционно-развивающей работы активно используем игровые методические приемы и игры, такие, как: ТИКО – конструирование, палочки Кюизенера, блоки Дьенеша, волшебный поясок Финкельштейна, кубики Никитина, коврограф «Волшебный ларчик» Воскобовича. Эти игры развивают

мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация) и совершенствуют речь (коррекция звукопроизношения, слоговой структуры, активизации словаря). Использование информационно-коммуникационных технологий в виде электронных игр и пособий, презентаций для демонстрации на ноутбуке: «Логопедические игры», «Логопедические упражнения», «Четвертый лишний», «Лабиринты», Бывает – не бывает», «Да – нет» способствует лучшему усвоению обучающего материала, повышению интереса к изучению нового. Огромный интерес у воспитанников вызывают игры на интерактивной панели «Колибри, оснащенной программой «Волшебная поляна» с комплексом интерактивных, развивающих и обучающих игр, направленных на социализацию, развитие познавательных способностей, инженерного мышления у воспитанников детского сада.

Эмоциональная возбудимость, отставание в развитии двигательной сферы, скованные и не координированные движения при выполнении упражнений, недостаточно развитая моторика пальцев рук свойственны детям с речевыми недостатками. Использование в коррекционно-развивающей работе здоровьесберегающих технологий, таких как: дыхательная, артикуляционная и пальчиковая гимнастики, физкультминутки и динамические паузы, предупреждающие утомление и снижение работоспособности, обучения здоровому образу жизни, включающие коммуникативные игры, самомассаж и точечный массаж «Суджок терапия», способствуют повышению результативности коррекционного процесса, сохранению и укреплению здоровья детей, а также речевому развитию воспитанников.

Никакая положительная динамика в ходе коррекционного воздействия не сможет привести к достижению ожидаемого эффекта, если изменения в речевом развитии ребенка не находят понимания, отклика, оценки у родителей, если значимые, любимые люди не видят смысла этих изменений. Для повышения компетентности родителей в вопросах речевого развития специалисты нашего учреждения активно используют технологию проектной деятельности. Разработаны и реализованы проекты: «Развитие эмоциональной сферы детей с тяжелыми нарушениями речи», познавательно-исследовательский проект «Удивительный мир космоса», участниками которых являлись специалисты, дети с ограниченными возможностями здоровья и их родители. Использование данного метода способствует установлению партнерских отношений с семьей каждого воспитанника и повышение грамотности родителей в области коррекционной педагогики.

Таким образом, использование разнообразных приемов, современных педагогических технологий и форм взаимодействия с семьями воспитанников при организации психолого-педагогического сопровождения детей с тяжелыми нарушениями речи способствует эффективному освоению адаптированных образовательных программ дошкольного образования, направленных на преодоление нарушений в речевом и психическом развитии воспитанников.

Литература:

1. Волкова, Т. Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т. Н. Волкова, Г. Х. Юсупова. – М.: «КНИГОЛЮБ», 2004.

2. Довгаль, Н. В. Логопедические игры в песочной стране / Н. В. Довгаль // Логопед. – 2004. – № 3.

3. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»: приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/ – Дата обращения: 23.10.2018.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-1/statja-1/ – Дата обращения: 23.10.2018.

ТЕХНОЛОГИЯ «ВИММЕЛЬБУХ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

О. В. Трапезникова, Ю. А. Панова
МБДОУ «Детский сад № 25», г. Краснотурьинск
trapeznikova1978@inbox.ru

***Аннотация**. В современных нормативных правовых документах в сфере образования говорится о создании специальных условий для обучения и воспитания детей с ОВЗ. ФГОС ДО указывает на необходимость использования специальных методических пособий и дидактических материалов при получении образования детьми с ОВЗ. В МБДОУ «Детский сад № 25» г. Краснотурьинска в образовательной деятельности воспитателя и коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда используется технология «Виммельбух».*

«Виммельбух» – это книга для рассматривания, не содержащая текста, которая может применяться как в работе с детьми дошкольного возраста, так и для развития связной речи младших школьников.

В переводе с немецкого «wimmelbuch» – «изобилующая, мельтешащая книга». С этим художественный жанром можно впервые встретиться в работах художника Али Митгуша в 50-х годах XX века. «Виммельбух» имеет свои отличительные особенности: как правило, количество разворотов в книге небольшое – 7–10 страниц, напечатанных на плотном картоне; иллюстрации отличаются яркостью, насыщенностью, множеством деталей, при этом все фигуры кажутся равными, независимо от расположения.

Применяя данную технологию, воспитатель развивает психические процессы детей с речевыми нарушениями, расширяет кругозор, формирует умение устанавливать причинно-следственные связи. «Виммельбух» является также помощником в работе над лексико-грамматическими категориями. Так как в группе есть дети с особенностями эмоционально-волевой сферы и преобладающим развитием зрительной памяти, данная технология является очень актуальной. Работа с «виммельбухом» объединяет такие образовательные области, как речевое, познавательное, социально-коммуникативное развитие.

В целях реализации взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя, разработана картотека речевых пятиминуток: с опорой на картинку дети делают пальчиковую, артикуляционную, мимическую гимнастики, выполняют логоритмические упражнения, играют в игры, развивающие фонематические процессы.

К использованию данной технологии на индивидуальных и подгрупповых логопедических занятиях подтолкнула идея: дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями испытывают серьезные затруднения в составлении рассказов по сюжетной картине и серии сюжетных картинок. В работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи «виммельбух» – отличное средство для формирования предикативного словаря, изучения предлогов.

Для детей с общим недоразвитием речи 2–3-го уровня использую иллюстрации немецкой художницы Анны Сьюз. Детям предлагается вначале рассказать о том, что они видят. В ходе обсуждения задаются вопросы: «почему», «зачем», «как думаешь, что произошло», «а если будет так, то, что произойдет», «как ты думаешь, что было до этого», «какие чувства или эмоции вызывает тот или иной персонаж». Можно предложить детям послушать историю о герое, придумав начало, а затем продолжить рассказ самостоятельно с опорой на «виммельбух», используя традиционные приемы обучения творческому рассказыванию.

Технология «Виммельбух» сделает более интересным, а значит, более результативным, изучение с воспитанниками таких тем, как «Времена года», «Я и моя семья», «Мой детский сад», «Я вырасту здоровым», «Продукты питания», «Домашние и дикие животные», «Мой город», «Этот опасный дом», «Такой разный транспорт», «Стройка. Профессии на стройке. Техника специального назначения», «Виды спорта», «Птицы», «Насекомые», «Книги», «Театр».

Таким образом, составив ряд последовательных вопросов к каждой странице «виммельбуха», можно решить сразу несколько коррекционно-развивающих задач:

– автоматизация и дифференциация поставленных звуков;

– активизация, пополнение, уточнение импрессивного и экспрессивного словаря;

– развитие грамматического строя и связной речи;

– формирование психических процессов;

– профилактика оптико-пространственной дисграфии.

СИСТЕМА РАННЕЙ ПОДДЕРЖКИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА ПРИМЕРЕ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

В. В. Чиж
ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», г. Екатеринбург
tchvlad1211@gmail.com
О. Ю. Чиж,
НДОУ «Детство», г. Екатеринбург
v1964@e1.ru

Аннотация: *Развитие служб раннего вмешательства получает все большее распространение во многих странах мира, при этом также растет число и разнообразие программ раннего вмешательства, которые нередко ставят перед собой различные цели и отличаются по своему содержанию. Подобное разнообразие является естественным и необходимым явлением, позволяющим предложить широкий спектр услуг в ответ на различные потребности детей с трудностями развития. Зачастую данное разнообразие также связано с культурными, политическими, экономическими и общественными процессами, определяющими контекст формирования и развития программ и услуг для детей с особыми образовательными потребностями.*

В первые три года жизни ребенка, окружающая действительность сильно влияет на развитие его мозговых структур. Особенно важно в это время наличие большого количества положительного опыта и эмоциональных переживаний (включая много любви и внимания).

В Российской Федерации в качестве базы для создания службы ранней помощи выступают учреждения здравоохранения (детские больницы, поликлиники, дома ребенка), образования (центры психолого-педагогической и медико-социального сопровождения (далее – ППМСС), дошкольные образовательные учреждения), социальной защиты (центры социальной помощи семье, центры реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями), а также негосударственные некоммерческие организации (далее – НКО).

Службы раннего вмешательства редко действуют как самостоятельные структуры, чаще как структурные подразделения (отделение, кабинет) уже существующих учреждений и организаций. Во многих организациях деятельность по раннему вмешательству осуществляется специалистами по совместительству с другими функциями в организации. Основными документами, регламентирующими создание и работу служб, являются внутренние приказы руководителей организаций и положения о службе, разработанные самими организациями.

Все службы раннего вмешательства стараются взаимодействовать с другими организациями, для того, чтобы обеспечить все этапы целостной системы раннего вмешательства: выявление и направление нуждающихся семей в службу; непосредственное проведение программы помощи семье и ребенку междисциплинарной командой специалистов; и перевод семьи в дошкольное образовательное учреждение по окончанию программы раннего вмешательства.

Однако в зависимости от того, в какой из систем создана служба, межведомственное взаимодействие строится с большим или меньшим успехом. Для обеспечения взаимодействия заключаются договора о сотрудничестве между организациями, либо взаимодействие происходит на неформальной основе.

Раннее вмешательство работает лучше всего, когда оно разработано специально для удовлетворения потребностей каждого конкретного ребенка. Чтобы это произошло, нам нужно понять, что нужно ребенку с ОВЗ. Наличие формального диагноза, если это возможно, является наилучшим способом достижения этого.

Многие дети с инвалидностью могут воспользоваться некоторыми типами ранней терапии. Например:

1. **Социальная терапия** может помочь с двигательными навыками, такими как игра, одевание и посещение туалета.

2. **Физиотерапия** может помочь в развитии балансирования тела, сидении, ползании и ходьбе.

3. **Речевая терапия** может помочь в развитии речи и языковых навыков, а также в вопросах питания и питья.

Раннее вмешательство часто сочетает медицинскую, педагогическую и социальную помощь. Иногда они будут предоставляться в специализированном медицинском или психолого-педагогическом специализированном центре, дошкольной образовательной организации. В некоторых случаях специалисты могут посещать ребенка дома.

В зависимости места проживания, возраста ребенка и тип нарушений у ребенка, используются различные виды раннего вмешательства, реализуемые общественными, государственными или частными организациями.

Существуют также виды раннего вмешательства, которые оказывают специализированную поддержку для конкретных нарушений, таких как расстройство аутистического спектра, церебрального паралича, нарушений слуха и зрения.

Существуют несколько правил раннего вмешательства:

1. Коррекционная терапия работает лучше всего, когда они действительно привлекают ребенка – речь идет не только о количестве часов, потраченных на терапию, но и о качестве этих часов.

2. Ни одна программа терапии не будет подходящей для каждого ребенка с определенной инвалидностью или своей семьей.

3. Если вы обнаружите, что одна терапия неправильная или не работает, попробуйте другую. Помните, что многие методы помощи требуют времени, чтобы изменить ситуацию

4. Регулярная оценка результатов терапии помогут дать четкое представление о прогрессе в развитии ребенка.

5. Для оплаты услуг раннего вмешательства нужна поддержка местного, государственного и федерального правительства.

Хотя раннее вмешательство даст ребенку с ОВЗ наилучшие шансы на прогресс, никогда не поздно начать что-то менять. Развитие мозга развивается в раннем зрелом возрасте, поэтому, даже если вашему ребенку не поставили диагноз до начала учебы, еще не слишком поздно вносить реальные изменения в развитие вашего ребенка.

Дети с ОВЗ испытывают различные формы отчуждения, которые могут лишить их здоровья, образования и социальных услуг и ограничить их участие жизни семьи и общества. Эта изоляция может повлиять на будущие возможности трудоустройства и участие в гражданской жизни.

Вспомогательные услуги и технологии могут позволить детям с ОВЗ занять свое место в обществе и вносят свой вклад в семью.

К ним относятся коммуникация, мобильность, самообслуживание, домашние задания, семейные отношения, образование, участие в игре и отдыхе.

Дети с ОВЗ могут столкнуться с препятствиями в освоении языковых форм общения, которые испытывают типично развивающиеся дети. Например, как младенцы, они могут не смотреть в сторону родителя, который разговаривает с ними, или они могут не смотреть прямо на книгу. Родитель может подумать, что это означает, что ребенок не обращает внимания, потому что мы склонны ассоциировать определенные виды поведения с определенными значениями. В нашей культуре «смотрит», значит обращает внимание. Если родители или педагог раннего вмешательства предполагают, что ребенок не обращает внимание на окружающих, у них может быть меньше шансов взаимодействовать с ребенком с использованием богатого языка.

Физический недуг, испытываемый маленьким ребенком, может препятствовать изучению мира. По мере того, как ребенок взрослеет, борьба за общение становится более очевидной, общение с братьями и сестрами и друзьями в игре может быть затруднено.

Тем не менее, дети с нарушениями в развитии должны участвовать в предоставлении всесторонней грамотности и языковых возможностях с самого рождения. Далее мы предлагаем способы, с помощью которых родители могут помочь своим детям с ограниченными возможностями развить столь необходимую грамотность и языковые навыки.

1. Предоставляйте ребенку ежедневную возможность для участия в игре со сверстниками.

Создавайте и участвуйте в игре в рассказах с другими детьми, используя различные системы символов. Разумеется, внешний вид этой игры изменится, когда маленькие дети перейдут от младенчества к дошкольному возрасту. Но жизненно важно, чтобы для развития речевого общения дети активно участвовали в игровой деятельности. Это, безусловно, потребует от окружающих

взрослых понимание важности игры, как основы, которая способствует познанию окружающего мира.

2. *Предоставьте ребенку возможность читать книги.*

Требуется развить понимание книги в процессе ее прочтения и обсуждения с детьми, в том числе с группами детей, через совместное чтение с малышами в дошкольных группах. Хотя книги можно читать традиционными способами, но можно и альтернативно, многие веб-сайты теперь предоставляют электронные книги для детей (электронные книги) в различных форматах, в том числе с анимацией. Жизненно важно, чтобы взрослые не просто читали книгу детям, а также обсуждали историю, которая в ней разворачивается. Взрослые могут спросить детей, что они думают, что произойдет дальше, что они чувствуют. Чтобы активно обсуждать, некоторым детям с ограниченными возможностями может потребоваться система ААС.

3. Предложите ребенку возможность рисовать и писать.

У детей должны быть ежедневные возможности визуализировать рассказы с помощью ручек, маркеров, карандашей, красок или компьютерных программ, которые поддерживают выражение сюжета.

Не все дети смогут производить работу, которая легко узнаваема или объяснима. Это касается детей с ограниченными возможностями и без них. Но это дает возможность развития и ведет к пониманию прочитанного. Помните, что по мере того как дети растут, они часто начинают встраиваться в свои рисунки, многочисленные рисунки и сквигглы, предназначенные для того, чтобы выглядеть как текст, который они видят в книгах. Эти приближения букв являются ранними усилиями по написанию и не должны оцениваться взрослыми как неправильное письмо.

То же самое должно быть и для детей с ОВЗ, которые используют АТ в виде компьютерной программы для создания рисунков и букв. Важно признать, что дети намерены в своих усилиях. Они хотят делать то, что они делают, даже если мы не уверены в этом намерении. На все усилия нужно реагировать как на намеренное и наполненное смыслом.

4. Позволяйте детям выбирать книги, которые им нравятся.

У всех детей должна быть ежедневная возможность выбирать книги для чтения или прослушивания (на компакт-диске или в Интернете), потому что они просто этого хотят.

Маленькие дети без инвалидности часто находятся в окружении – дома, в детском саду или в дошкольных учреждениях, где доступно множество книг. Им предоставляется достаточное время для выбора и просмотра книг. Это не всегда доступно детям с ограниченными возможностями здоровья. Они так же нуждаются как в реальных книгах, так и в аудиокнигах. Им, возможно, потребуется поддержка в выборе книг и пролистывании книги в темпе. Когда дети без инвалидности смотрят на книги самостоятельно или с друзьями, они не всегда читают их спереди назад или в темпе, который имеет смысл для взрослых. Детям с ограниченными возможностями также нужны эти возможности для ознакомления с книгами.

5. Не упускайте из виду необходимость связывать текст с картинками.

Как можно раньше необходимо вводить понятия, связанные с алфавитом. Начиная рассматривать книги дети замечают, что книги имеют как картинки, так и текст. Они начинают понимать, что слова, представляющие идеи, могут быть записаны, а другие люди могут понять их. По мере развития этого понимания родители и учителя должны познакомить детей с важными идеями о том, как мы используем буквы и картинки для создания письма.

6. Не стоит недооценивать важность введения детей с ограниченными возможностями в радость обучения грамоте.

Это означает, что при всех усилиях по поддержке развития грамотности детей-инвалидов признается, что грамотность – это ворота, благодаря которым мы открываем возможности учиться, мыслить, исследовать, сопереживать и расширять. Именно так мы вводим маленьких детей без инвалидности в грамотность. И должно быть, мы вводим всех детей в грамотность.

Маленькие дети с ограниченными возможностями сталкиваются с многочисленными препятствиями на пути к ранней грамотности и языку, которые испытывают типично развивающиеся дети. Следовательно, ясно, как дети-инвалиды оказываются отделенными от массы грамотности и языковых возможностей, испытываемых их сверстниками без ограничений. Тем не менее, крайне важно, чтобы дети-инвалиды были вовлечены в эти ценные, всеобъемлющие грамотности и языковые возможности с самого рождения.

Литература:

1. Галигузова, Л. Н. Педагогика детей раннего возраста: учеб. пособие для студентов вузов / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова. – М.: ВЛАДОС, 2007.
2. Дмитриева, В. Г. Академия раннего развития. Методика Бориса и Лены Никитиных, или Завтра будет поздно! / В. Г. Дмитриева. – М.: АСТ, Сова, 2006.
3. Доман, Г. Гармоничное развитие ребенка / Г. Доман. – М.: Аквариум, 1996.
4. Лупан, С. Поверь в свое дитя / С. Лупан. – М.: Азбука, 2010.
5. Масару Ибука После трёх уже поздно / И. Масару. – М.: Знание, 1992.
6. Тюленев, П. В. Читать раньше, чем ходить / П. В. Тюленев. – М.: Знание, 1995.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДОУ

С. В. Шаймухаметова, Т. А. Щипачева
МАДОУ детский сад, ГО Ревда,
kataieva1985@mail.ru

Аннотация*. Статья посвящена вопросу организации взаимодействия детского сада и семьи ребенка, имеющего ограниченные возможности здоровья. В материале описываются специфические особенности таких семей, а также действующая система педагогического взаимодействия с образовательным учреждением.*

Согласно закону «Об образовании в Российской Федерации», инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех

обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [6].

Этот термин становится привычным для воспитателей. Инклюзивное образование означает обучение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной природе.

В связи с этим возникла необходимость в создании консультативной поддержки родителей всех детей, посещающих детский сад, но особое внимание нужно обратить на специфику взаимодействия и оказания психолого-педагогической поддержки именно родителям детей с ОВЗ.

Детские сады посещают две категории детей: дети, имеющие заключение психолого-медико-педагогической комиссии, т. е. имеющие статус «обучающегося с ограниченными возможностями здоровья», и дети-инвалиды.

Родителей детей указанных категории можно разделить на две группы:

Первая – родители, принявшие ситуацию «особого» ребенка в семье и хорошо адаптирующие его в обществе.

Вторая – родители, не признающие «проблемных зон» своего ребенка и не учитывающие их особые образовательные потребности.

С родителями второй категории воспитателям необходимо развивать особые коммуникативные навыки взаимодействия. Ведь без совместной согласованной работы воспитателей с родителями процесс будет менее эффективен.

Воспитателям необходимо установить контакт с родителями, понять, почему родители «не видят» проблем в поведении, развитии ребенка, не прислушиваются к рекомендациям воспитателей, и бывают не готовы получить помощь специалистов для решения тех или иных трудностей, которые возникают у ребенка.

Педагогам приходится искать способы установления прочного партнерского контакта с родителями для решения проблем ребенка.

Одним из универсальных способ установления контакта с родителями является рассказ об успехах ребенка, об этих маленьких достижениях, которые станут поводом для установления партнёрства с родителями.

Еще один способ установления контакта – это домашнее визитирование. Педагог знакомится с семьёй, её укладом, общается с родителями в непринужденной обстановке. Однако у данного способа взаимодействия есть один, но серьезный минус – визитирование возможно только с согласия родителей.

При грамотном подходе педагога родители чувствуют себя успешными в своей роли и понимают, что они делают всё необходимое для полноценного развития ребенка.

Следующий способ – приглашение родителей на совместные групповые и индивидуальные занятия с ребенком. На таких занятиях родители видят, как их ребенок выполняет все инструкции педагога вместе с другими детьми, играет, кушает. Родители искренне удивляются, наблюдая за своим ребенком.

Многие семьи детей с ОВЗ ведут очень замкнутый образ жизни, и выход в детский сад – это «приоткрытие двери в общество». Поэтому чрезвычайно эффективным способом является поддержка инициативы родителей в органи-

зации совместных мероприятий. Родители обладают различными талантами, которыми они с удовольствием делятся.

Стимулом к активному участию родителей в педагогическом процессе является создание библиотеки игр и упражнений, в которой представлена демонстрация удачных результатов деятельности родителей:

– фотоальбом с запечатлевшими в нем моментами деятельности ребенка (родителей);

– художественное творчество родителей с детьми;

Выставки работ имеют важное психологическое действие на ребенка и взрослых.

Таким образом, когда педагоги планируют взаимодействие с родителями детей ОВЗ, необходимо учитывать следующее:

– родители совместно с педагогами должны составлять план развития и обучения ребенка;

– родители должны получать исчерпывающий отчет о всех успехах, неудачах, победах ребенка;

– педагог может посещать семью ребенка, общаться в неформальной обстановке и понять какие требования предъявляют родители ребенку;

– родителей приглашать на различные мероприятия, занятия, проводимые в детском саду, где они увидят методы преподавания, применяемые педагогами;

– поощрять помощь родителей в организации совместных праздников, встреч, дискуссий, круглых столов;

Использование разнообразных форм работы даст определенные результаты: родители из «зрителей» и «наблюдателей» станут активными участниками встреч и помощниками воспитателя, установится атмосфера взаимоуважения. Родители станут проявлять искренний интерес к жизни детского сада, научатся выражать восхищение результатами и продуктами детской деятельности, эмоционально поддерживать своего ребёнка.

От участия родителей в работе дошкольного учреждения выигрывают все: сами родители, педагоги и, прежде всего дети. Они с уважением, любовью и благодарностью смотрят на членов своей семьи, которые, оказывается, так много могут и умеют, у которых такие золотые руки. Педагоги, в свою очередь, имеют возможность лучше узнать семьи своих воспитанников, понять сильные и слабые стороны домашнего воспитания, определить характер и меру своей помощи, а иногда просто поучиться.

Семья и детский сад – два воспитательных феномена каждый из которых по-своему дает ребенку социальный опыт, но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир.

Литература:

1. Борякова, Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Н. Ю. Борякова. – М.: АСТ, 2008.

2. Корельская, Н. Г. «Особенная» семья – «особенный ребенок: книга для родителей детей с отклонениями в развитии / Н. Г. Корельская. – М., 2008.

3. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина. – М.: Владос, 2003.

4. Савина, Е. А. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития: пособие для педагогов-психологов / Е. А. Савина. – М.: Владос, 2008. – 223 с.

5. Селигман, М. Обычные семьи, особые дети. Системный подход к помощи детям с нарушениями развития / М. Селигман, Р. Дарлинг. – М.: Теревинф, 2013.

6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-1/statja-1/ – Дата обращения: 23.10.2018.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. А. Шишкина,
МБДОУ № 462, г. Екатеринбург
Val-Sh6@yandex.ru

Аннотация. *В статье рассматриваются проблемы развития речи детей от года до трех лет. Актуальность темы обусловлена необходимостью использования эффективных технологий формирования речи у детей раннего дошкольного возраста для профилактики речевых расстройств. Данный материал имеет результативность потому, что применим в рамках образовательного процесса дошкольного учреждения, в которых имеются группы для данной возрастной категории.*

Формирование правильной речи ребенка является одной из основных задач дошкольного образования. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования на этапе завершения детского сада обозначены следующие целевые ориентиры – «ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребёнка складываются предпосылки грамотности» [3].

В настоящее время все больше внимания уделяется раннему развитию детей. Это связано с тем, что специалисты, а, главное, родители понимают, что в первые годы жизни происходит наиболее активное развитие ребенка. Именно в это время – от рождения до 3-х лет – начинает развиваться интеллектуальный и эмоциональный потенциал человека. Период жизни ребенка от года до трех лет наиболее благоприятен для развития речи, поэтому так важно помочь ему в этом нелегком деле, а самое главное сделать все возможное для профилактики речевых расстройств.

Проблема многих детей, пришедших из дома в детский сад – это недостаточно развитая речь. У них отсутствует стремление к общению, одни дети замкнуты, обидчивы, другие – раздражительны, чрезмерно подвижны. Наблюдается недоразвитие артикуляционного аппарата (не могут вытянуть губки вперед, улыбнуться, показать язычок); недостаточно развито слуховое восприятие (дети испытывают затруднения с распознанием звуков знакомых предметов); речевая активность находится на низком уровне; словарный запас бедный и но-

сит бытовой характер; могут отмечаться множественные нарушения звукопроизношения – одни из которых связаны с возрастными особенностями, другие уже говорят о наличии проблем в формировании речевой деятельности.

И здесь встает вопрос об отборе и применении эффективных технологий по формированию речи у детей раннего дошкольного возраста. Для этого необходимо пройти следующие этапы:

– формирование психологической базы речи у детей;

– создание предметно-развивающей среды;

– организация активного взаимодействия с родителями;

– организация взаимодействия всех участников образовательного процесса: педагога-психолога, учителя-логопеда, музыкального руководителя, преподавателя ИЗО.

Вся работа с маленькими детьми осуществляется посредством игровых упражнений, которые направлены на развитие мышц лица и артикуляционного аппарата, мелкой моторики, речевого дыхания и голоса, слухового и речевого внимания, формирование речевой активности.

Массаж лица применяется для укрепления и стимуляции лицевой мускулатуры. Он выполняется под чтение потешек, например, «Водичка-водичка». Песенки-потешки доставляют огромное удовольствие и малышам и взрослым, настраивают на совместную деятельность. Самым маленьким это делают родители, а детки постарше выполняют по показу взрослого самостоятельно.

Полезно вместе с малышом показывать у зеркала разные **«Мимические позы».** Например, веселого и грустного человечка. Можно поиграть в обезьянок – построить смешные рожицы.

С**амомассаж** – выполнение самим ребенком определенных артикуляционных движений, вызывающих эффект, сходный с массажным, т. е. стимулирующих кровообращение.

– *«Смешная песенка».* Перебирать пальцем движением сверху вниз по губам, произнося при этом: « Б-б-б…»

– *«Зайчик».* Указательным пальцем приподнимать верхнюю и опускать нижнюю губу.

– *«Расческа».* Слегка прикусить нижнюю губу и несколько раз поскоблить ее верхними зубами, как бы причесывая. Затем прикусить верхнюю губу и поскоблить ее нижними зубами.

-*«Любопытный язычок».* Улыбнуться, неплотно сомкнув зубы. Протискивать язык наружу между зубами так, чтобы верхние резцы скоблили по верхней поверхности языка.

– *«Накажем непослушный язычок».* Высунуть язык изо рта и слегка покусать его, произнося звуки: «Та-та-та».

– *«Пожалеем язычок».* Пошлепать язык губами, произнося: «Пя-пя-пя»

Упражнения представляют собой нечто среднее между массажем и активной артикуляционной гимнастикой и выполняются перед зеркалом.

С помощью игрушек с малышами можно разучить самые простые упражнения **артикуляционной гимнастики**: *«Лягушка», «Хоботок», «Рыбка», «Зай-*

чик» (постучать зубками), *«Воздушный поцелуй», «Лошадка», «Собачка»* (широко открыть рот, высунуть язык и подышать коротко и отрывисто), *«Котята» или «Вкусный мед» (*высовывать изо рта и втягивать обратно широкий язык, как будто «лакать молоко»), *«Змейка».*

Игрушки можно впоследствии заменять картинками с их изображением.

Хорошим стимулом для развития речи являются **игры с пальчиками.** Малышам полезно массировать, сгибать – разгибать пальчики, разучивать пассивную, а затем активную пальчиковую гимнастику («Сорока-белобока», «Ладушки», «Коза рогатая», «Пальчик-мальчик, где ты был» и т. д.), играть с ними в разнообразные предметные игры. Здесь можно использовать:

– специальные тренажеры для кистей рук: мячики с неровной поверхностью в виде пупырышек, резиновые пищащие игрушки, а также твердые предметы для катания между ладонями (орехи, палочки, шарики);

– крупу или мелкие предметы: их можно пересыпать, перекладывать ложкой, пальчиками, сортировать. Можно играть в сухой бассейн из крупы (гороха, фасоли). Зарывая в крупу маленькие игрушки, предлагать малышу найти их, а для этого раскопать ручками фасоль. Затем поменяться ролями.

– самодельные или готовые игры со шнуровкой, застежками, прищепками, пробками и т.д.

В целях безопасности перебирать мелкие предметы малыш должен под присмотром взрослого.

Одна из задач занятий с малышами – **развитие речевой активности.** Здесь необходимо постоянно стимулировать ребенка к речевому общению, давая малышу самые простые речевые образцы: междометия, звукоподражания, упрощенные слова. Важно создавать ситуации, вызывающие у ребенка радость, интерес, так как в этот момент есть шанс вызвать его на речевой контакт. Здесь целесообразно использовать яркие, звучащие игрушки для привлечения внимания. Дети знакомятся с ней, с повадками того животного, которого она изображает, выполняют с ней различные действия – здороваются, прощаются, укладывают спать, прячут и т. д. Все действия сопровождаются речью. Затем можно предложить назвать (показать) игрушку и действие на картинке.

С детьми постарше можно разучивать коротенькие стишки, потешки, используя метод «договаривания», когда взрослый начинает фразу, а ребенок заканчивает (Например, взр.: «Наши уточки с утра», реб: «Кря-кря-кря, кря-кря-кря» и т. д.).

Когда дети начинают повторять за взрослым звукоподражания и упрощенные слова, можно проводить с ними **игры по развитию голоса.** Это, например, пропевание отдельных гласных звуков или произнесение звукоподражаний голосом разной силы и высоты – игры «Тянем-потянем» со шнурочком, «Тихо – громко», «Большой – маленький».

На занятии можно предлагать игровые упражнения на **развитие речевого дыхания,** которые очень нравятся и родителям и деткам. Они с удовольствием будут пускать мыльные пузыри, свистеть в свисточки, играть на духовых музыкальных инструментах. Можно использовать и специально изготовленные игрушки на поддувание, с помощью которых родители вместе с детьми будут обучаться правильному речевому дыханию.

Детям раннего возраста очень полезны игры для развития **слухового внимания и памяти,** так как на их основе в дальнейшем формируется речевой

слух. Для детей до года игры «Где звучит?», «Послушай, как звучит». С детьми на втором году жизни играют в игры «Угадай, что звучит?», «Угадай, чей голосок» (в качестве ответа ребенок должен показать или назвать игрушку).

Развитию зрительного внимания и памяти способствуют игры на запоминание «Где что лежало», «Кто с кем поменялся», «Что прибавилось», «Кого нет». Начинать с двух игрушек, постепенно увеличивая их количество.

Сличение и сортировка предметов по цвету, форме и величине, умение находить у них то общее, что их объединяет, и то, что их различает, **учит ребенка самостоятельно мыслить**. Сличать и сортировать можно кубики, матрешки, шарики, крупные бусины, крупу, пуговицы, болты, шайбочки, гайки и т. д. Игры с пазлами, разрезными картинками развивает наглядно-образное мышление, пространственное представление.

Данный опыт работы применим в рамках дошкольного учреждения посредством:

– включения элементов самомассажа, артикуляционной и пальчиковой гимнастик, подвижных игр с речевым сопровождением в режимные моменты и в образовательную деятельность с детьми;

– использование элементов логоритмики, игровых упражнений для развития речевого дыхания, голоса, слухового внимания на музыкальных занятиях и занятиях по физическому развитию;

– создания предметно-развивающей среды в группах, например, речевые уголки с игрушками для артикуляционной гимнастики, пособиями для поддувания и развитию мелкой моторики; звучащие игрушки, контрастные по тембру и характеру звукоизвлечения (колокольчики, барабан, резиновые пищалки, погремушки); картотеки «Пальчиковая гимнастика», «Речь с движениями», «Веселый язычок», «Чистоговорки», «Песенки и потешки для развития речи»;

– проведения тренингов, совместных обучающих занятий родителей с детьми, на которых поиграть в речевые игры, показать, как заниматься с малышами, не утомляя их и, в тоже время, добиваясь результата;

– организации мастер-классов, консультации для специалистов ДОУ по темам «Артикуляционная гимнастика для малышей», «Пальчиковые игры с малышами», «Речь с движениями», «Логоритмические упражнения на музыкальных занятиях», «Физминутки с речевым сопровождением».

Таким образом, целенаправленная, систематическая и планомерная работа по формированию речи у детей раннего дошкольного возраста с использованием игровых технологий при тесном взаимодействии с родителями и специалистами, дает положительный результат, а именно, снижает процент детей с речевыми нарушениями в старшем дошкольном возрасте.

Литература:

1. Жукова, Н. С. Учимся говорить правильно: учеб. пособие / Н. С. Жукова. – М.: Изд-во ЭКСМО-пресс, Изд-во ЭКСМО-МАРКЕТ, 2000. – 72 с.

2. Новиковская, О. А. Игры и упражнения для развития речи. Ничего никому не скажу!: маленькие подсказки для родителей / О. А. Новиковская. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2007. – 64 с.

Часть 2.
Психолого-педагогическая поддержка освоения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего и основного общего образования: результативные практики организации урочной деятельности в условиях инклюзии и отдельного обучения

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ АДАПТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н. В. Белоглазова,
МБОУ «Основная школа № 4», ГО Красноуфимск
tusja.0986@mail.ru

***Аннотация**. В соответствии с требованиями современных нормативных правовых документов в сфере образования обучающимся с ограниченными возможностями здоровья созданы специальные условия для реализации адаптированных образовательных программ начального общего образования. Статья раскрывает специальные условия психолого-педагогического сопровождения реализации адаптированных образовательных программ начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.*

В настоящее время происходят существенные изменения в педагогической теории и практике. В системе общего и специального образования происходит смена образовательной парадигмы, а именно, содержание образования обогащается акцентом на адаптацию образовательных программ для обучающихся в соответствии с их индивидуальными потребностями и возможностями.

В этой связи одной из актуальных проблем становится поиск путей качественной индивидуализации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) в соответствии с их образовательными потребностями, позволяя обеспечить доступность получения образования детьми с психофизическими недостатками. Данное положение обусловлено тем, что образовательные результаты ребенка с ограниченными возможностями здоровья зависят от структуры и содержания программ, по которым они обучаются.

Основными механизмами достижения максимальной доступности и индивидуализации образования для различных категорий обучающихся являются: проектирование образовательного процесса в каждой образовательной организации и проектирование индивидуальных образовательных маршрутов (адаптированных образовательных программ) обучающихся и воспитанников с особыми образовательными потребностями. При этом каждая адаптированная обра-

зовательная программа нацелена на «преодоление несоответствия между процессом обучения ребёнка с ОВЗ по образовательным программам начального, основного, среднего общего образования и реальными возможностями ребенка, исходя из структуры его нарушения, познавательных потребностей и возможностей» [1].

В нашей школе вопрос сопровождения реализации адаптированных программ начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья также актуален, поскольку доля данной категории обучающихся ежегодно увеличивается. Главными определяющими документами для создания адаптированной образовательной программы являются ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), учебный план для обучающихся с задержкой психического развития 1–3 классов. Программы разрабатываются с учетом особенностей развития обучающихся и рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии. Кроме того, для реализации адаптированной образовательной программы необходимо создание специальных условий. В нашей образовательной организации в рамках программы «Доступная среда» расширены дверные проемы, оборудованы поручни, пандусы и подъемник, тренажерный зал и санитарно-гигиенические комнаты для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, а для слабовидящих обучающихся имеется специализированный аппаратно-программный комплекс. Оборудована сенсорная комната. Осуществляется сопровождение обучающихся с ОВЗ и их семей специалистами школьного психолого-медико-педагогического консилиума: педагогом-психологом, учителем-логопедом и социальным педагогом. Обучающиеся с ОВЗ активно участвуют во внеурочной деятельности и всех общешкольных мероприятиях.

Из всего вышеперечисленного можно сделать вывод о том, что только при создании всех необходимых условий, осуществляется наиболее качественное сопровождение реализации адаптированных программ начального общего образования для обучающихся с ОВЗ в соответствии с особенностями их развития.

Литература:

1. Психологическая служба школы / под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1995.

2. Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья: метод. рекомендации. – М.: Изд. дом «Новый учебник», 2005.

3. Семаго, М. М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. – М.: Изд-во «Аркти», 2005.

4. Система образования для детей с проблемами в здоровье / под ред. Л. Е. Курнешовой. – М.: Центр «Школьная книга», 2008.

5. Пузанкова, Е. Н. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики / Е. Н. Пузанкова, Н. В. Бочкова. – М: Просвещение, 2007.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е. А. Борноволокова,
ГБОУ «Екатеринбургская школа-интернат № 13, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
helena.born@yandex.ru

Аннотация*. В статье рассмотрен опыт педагогической организации проектной деятельности обучающихся с нарушением слуха. Приводятся примеры приемов работы, направленной на освоение обучающимися методов проектной деятельности; на реализацию требований федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования к результатам освоения адаптированной основной образовательной программы; социализацию обучающихся.*

Учебно-исследовательская и проектная деятельность обучающихся является средством реализации требований ФГОС основного общего образования к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы.

Проектная деятельность – любая социально значимая организованная деятельность обучающихся, опирающаяся на их интересы и предпочтения, направленная на достижение реальной, личностно значимой, достижимой цели, имеющая план и критерии оценки результата [1].

Цели учебно-исследовательской и проектной деятельности:

– формирование универсальных учебных действий, обучающихся;

– овладение обучающимися продукт-ориентированной деятельностью;

– развитие творческих способностей, обучающихся;

– общение и сотрудничество обучающихся с одноклассниками, учителями.

Формирование *универсальных учебных действий,* обучающихся осуществляется через:

– освоение социальных ролей, необходимых для учебно-исследовательской и проектной деятельности;

– актуальные для данного вида деятельности аспекты личностного развития: умение учиться, готовность к самостоятельным поступкам и действиям, целеустремленность;

– понимание роли и значения науки в жизни общества, значимости учебно-исследовательской и проектной деятельности; овладение методами и методологией познания, развитие продуктивного воображения;

– развитие компетентности общения.

Овладение обучающимися *продукт-ориентированной деятельностью* осуществляется при помощи последовательного освоения:

– основных этапов, характерных для исследования и проектной работы;

– методов определения конкретного пользователя продукта (результата) проекта или исследования.

Развитие *творческих способностей,* обучающихся осуществляется на базе:

– предметного и метапредметного содержания;

– овладения приемами и методами учебно-исследовательской и проектной деятельности, творческого поиска решений задач;

– овладения творческим подходом к представлению результатов проекта.

Общение и сотрудничество обучающихся с одноклассниками, учителями осуществляется в процессе:

– работы в группах по обсуждению темы проекта, целеполаганию, планированию и распределению работы;

– конструктивного общения в ходе работы над проектом (коллективные и групповые проекты);

– обсуждения с педагогом планирования работы, результатов выполнения этапов проекта (индивидуальный проект);

– выполнения задания по сбору информации (интервью, опросы, анкетирование) и представления её одноклассникам;

– представления результатов проектной деятельности для широкой аудитории.

Задачи учебно-исследовательской и проектной деятельности в отношении обучающихся:

– обучение целеполаганию, планированию и контролю;

– овладение приемами работы с неструктурированной информацией;

– обучение методам творческого решения проектных задач;

– формирование умений предоставления отчетности в вариативных формах;

– формирование конструктивного отношения к работе;

– создание условий для успешной социализации и ориентации в мире профессий.

Задачи учителя при организации проектной деятельности:

1) Разработка банка идей, проблем, тем для проектной деятельности.

Для 5–7 классов тему проекта чаще всего выбирает учитель, так как обучающиеся с нарушением слуха не всегда могут сформулировать, что является предметом их интересов. Тема проекта должна быть интересна учащимся, соответствовать их «зоне ближайшего развития», должна быть реально выполнима.

При выборе темы важно, чтобы компетенции, приобретенные в ходе выполнения проекта, обучающиеся могли применить в других жизненных обстоятельствах.

Например, в проекте «Подарок школе к юбилею» обучающиеся работали над созданием клумбы перед входом в школу. Приобретенные знания и навыки работы с семенами и рассадой они могут применить, помогая родителям на даче.

В проекте «Бисерная россыпь» обучающиеся изучили историю бисера и организацию бисерного производства в России М. В. Ломоносовым, а также освоили бисероплетение и вышивку бисером. Полученные навыки рукоделия можно реализовать как хобби, способ заработка, использовать как профориентационную практику.

2) Владение методами организации учебного сотрудничества в ходе выполнения проекта.

На мой взгляд, обучающимся с нарушением слуха 5–7-х классов лучше начинать с коллективных проектов. Это помогает разделить весь объем работы на доступные обучающимся фрагменты (отдельные задания по подтемам проекта могут выполняться индивидуально, в парах, в группах); преодолеть неуверенность в своих силах; поддерживать достаточно высокий уровень мотивации; развивать взаимопомощь, компетентности общения и сотрудничества.

Так, начав в 5 классе с коллективного проекта «Подарок школе к юбилею», нынешние шестиклассники работают над двумя групповыми проектами, разделившись на группы по интересам.

Индивидуальные проекты доступны обучающимся обладающим навыком работы с информацией, навыком саморегуляции в учебной и познавательной деятельности; в деятельности, направленной на достижение поставленных целей. Чаще всего это учащиеся 9–10 классов, определившиеся со своими познавательными интересами, находящиеся в процессе выбора образовательной и профессиональной траектории.

Например, проекты «Сушение как способ консервации», «Народные традиции здорового питания», «Игра в куклы» и «Русский сарафан, история и современность» были выполнены в качестве экзаменационной работы по технологии обучающимися, сделавшими свой профессиональный выбор.

Так, в проекте «Сушение как способ консервации» выпускница с помощью экспериментальных исследований определяла наилучший способ и параметры сушки зелени и яблок в домашних условиях с помощью бытовых приборов и оборудования.

В проекте «Русский сарафан, история и современность» обучающаяся исследовала историю сарафана, выполнила макеты сарафанов старинного покроя, сшила современную интерпретацию сарафана.

3) Обучение приемам и методам учебно-исследовательской и проектной деятельности.

Для освоения методов проектной деятельности лучше всего использовать небольшие тренировочные проекты, в которых предполагается работа с доступной для понимания информацией, не требующей большой словарной работы. Краткосрочный проект позволяет удерживать внимание обучающихся. Доступная и интересная тема обеспечивает высокую мотивацию и гарантированную вовлеченность обучающихся.

Например, с помощью мини-проекта (два урока) «Мои увлечения» я обучала пятиклассников приемам работы с неструктурированной информацией (обучающиеся составляли о рассказ о своих увлечения по предложенному плану); умению предоставлять отчет в разных формах (презентация, выставка рисунков, фотоальбом); работать индивидуально.

С помощью мини-проекта «День рождения» школьники обучались:

– работе в группах, целеполаганию, планированию и распределению работы;

– понятию «критерии» и методам работы с критериями;

– конструктивному общению в процессе деятельности.

Обучение понятию «критерии» и методам работы с ними: одна группа выбрала варианты поздравлений; другая– варианты угощения и развлечений.

Критерии в данном случае выступали как ограничители фантазии обучающихся и предъявляли требования к идеям по времени, по стоимости, по имеющимся у учащихся навыкам (кулинарным, рукодельным).

Критерии предлагались учителем и обсуждались с учениками, чтобы быть уверенным в правильном их понимании.

Затем обучающиеся в группе проверяли свои идеи на соответствие критериям (напротив каждой идеи ставили «+» и «-») и выбирали наиболее соответствующую.

В итоге, одна группа готовила угощение и развлекательную программу, принимала гостей и поздравления; другая – рисовала стенгазету с поздравлениями и готовила сюрпризы.

Таблица 1

Содержание деятельности обучающихся в группах при работе над проектом

Разделение на группы	Группа, празднующая день рождения	Группа поздравляющих с днем рождения
Целеполагание	Организовать праздник	Поздравить с праздником
Набор идей	Пойти в кафе, пойти в кино, устроить чаепитие	Вручить шарик, сделать стенгазету, купить цветы
Критерии	Время приготовления, сложность приготовления (наличие навыков), доступность продуктов, стоимость продуктов, вкусовые качества	Время приготовления, сложность приготовления (наличие навыков), стоимость материалов, эмоциональная значимость для поздравляемых
Планирование	Продумать угощение, набор продуктов, сервировку, развлечения	Придумать поздравление, подарок, материалы для изготовления подарка
Реализация проекта	Приобретение продуктов, приготовление угощения, сервировка стола, прием гостей	Изготовление стенгазеты с поздравлениями; подготовка к проведению игр, конкурсов, поздравление, участие в празднике

При обучении старшеклассников работе с информацией использую приемы:

– отбор информации по вопросам, по плану;

– одинаковое для всех задание по работе с текстом – выделить главное, с последующим обсуждением;

– индивидуальные задания по сбору информации и представлению её одноклассникам;

– работа со словарем, сжатие и адаптация текста;

– обучение формулировке запроса при поиске информации в интернете;

– работа с таблицами, классификациями.

Например, при реализации проекта «Подарок школе к юбилею» обучающиеся работали со справочником цветущих растений и учились составлять классификацию (табл. 2).

Таблица 2

Классификация цветов

По продолжительности жизни	**По высоте**
Однолетники	Высокие
Двулетники	Средние
Многолетники	Низкие
По отношению к свету	**По отношению к теплу**
Светолюбивые	Теплолюбивые
Полутеневыносливые	Холодостойкие
По способу размножения	**По отношению к воде**
Вегетативный	Влаголюбивые
Семенами	Засухоустойчивые

Определили критерии выбора цветов для клумбы:

1. Холодостойкие полутеневыносливые однолетники.
2. Высота до 30 см.
3. Время цветения – все лето.

Ориентируясь на критерии, обучающиеся выбрали по справочнику растения для клумбы.

4) Создание условий для успешной социализации и ориентации в мире профессий.

С целью создания условий для успешной социализации и ориентации в мире профессий я предложила учащимся 9–10 классов участвовать в конкурсе презентаций «Моя будущая профессия».

Цель этих проектов: осмысленно подойти к выбору профессии, познакомиться с различными аспектами профессиональной деятельности, соотнести свои возможности с требованиями, предъявляемыми профессией.

Выполнение проектов рассчитано на один триместр. Предлагается одинаковый для всех план работы над проектом.

Авторы выступают на конференции «Я выбираю профессию». Им задают вопросы участники конференции. В ходе беседы выявляется полнота владения информацией, способность к рефлексии, умение вести диалог. Оценивается также владение ИКТ-компетенциями, качество презентации. Некоторые из этих информационных проектов перерастают в практико-ориентированные.

Например, одна из участниц конкурса проектов «Я выбираю профессию» переработала свой проект из информационного в практико-ориентированный и представила его на школьной научно-практической конференции «Хочу все знать». Ученица провела профессиональную пробу: провела анкетирование старшеклассников, чтобы выяснить, что они знают про уход за кожей; собрала

информацию и подготовила рекомендации по уходу за кожей для подростков; провела мастер-класс для учащихся 8–9 классов, подготовила обучающий видеоролик и брошюру.

5) Формирование умений предоставления отчетности в вариативных формах.

В проектах старшеклассников оценивается владение ИКТ-компетенциями, качество презентации, оригинальность формы представления проекта.

Результаты проектной деятельности (в вышеупомянутых проектах) были представлены в следующих формах:

– рекомендации по сушению продуктов в домашних условиях;
– сборник рецептов;
– брошюра с советами по уходу за кожей;
– макеты старинных сарафанов и современная модель сарафана;
– комплекты русских народных костюмов для куклы;
– изделия из бисера: браслеты, панно, вышитые бисером;
– макет клумбы, клумба;
– презентации с текстами, фото- и видеоматериалами.

Качество презентации, кроме прочего, характеризует адаптированный для понимания обучающихся с нарушением слуха текст; достаточное количество наглядной информации (фото- и видеоматериалы, диаграммы и т. д.); при необходимости – включение в презентацию словаря.

Так, для представления проекта «Подвиг милосердия (медицина в годы ВОВ)» обучающиеся подготовили видеоролик, составленный из эпизодов фильмов о войне, иллюстрирующий презентацию и придающий ей нужную эмоциональную окраску.

Опыт моей работы по организации проектной деятельности обучающихся показывает, что в процессе реализации проектной деятельности, обучающиеся достигают не только предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы.

Результатом является также интеллектуальное, личностное развитие школьников, их самоопределение в области познавательных интересов, формирование у них профессиональных планов.

Литература:

1. Сборник программ. Исследовательская и проектная деятельность. Социальная деятельность. Профессиональная ориентация. Здоровый и безопасный образ жизни. Основная школа / С. В. Третьякова, А. В. Иванов, С. Н. Чистякова и др.; авт.-сост. С. В. Третьякова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 96 с.

2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е. С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – 342 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Т. П. Бушина,
МБОУ СОШ № 23 имени Ю. И. Батухтина, г. Нижний Тагил
tatiana_7735@mail.ru

***Аннотация**. В данной статье представлен опыт работы школы по организации учебного процесса при реализации адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.2) и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).*

Введение ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья вызвало изменения в организации учебного процесса в нашем образовательном учреждении. До этого у нас открывались классы, в которых обучались дети с задержкой психического развития. Все педагоги школы прошли 72-часовые курсы повышения квалификации по работе с детьми с данными особенностями здоровья, опыт организации учебной работы с этими детьми у нас имелся.

В 2016/17 учебном году нескольким первоклассникам, не справляющимся с освоением основной образовательной программы, школой было рекомендовано прохождение обследования на психолого-медико-педагогической комиссии для определения варианта адаптированной основной образовательной программы и специальных условий обучения. Четырём из них был рекомендовано обучение по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования для детей с задержкой психического развития (вариант 7.2). Этот вариант предполагает пролонгированный срок освоения адаптированной основной образовательной программы. Встал вопрос – как организовать учебный процесс, ведь у данных детей должен быть первый дополнительный класс. Данный вариант не предполагает инклюзии, поэтому обучать их в набираемых первых классах по основной образовательной программе начального общего образования было нельзя.

В процессе набора в первые классы на 2017/18 учебный год четверо родителей предоставили заключения психолого-медико-педагогической комиссии, рекомендующие обучение их детей по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования для детей с интеллектуальными нарушениями (умственная отсталость). Было принято решение открыть первый класс, в котором бы обучались дети по адаптированным основным общеобразовательным программам начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Так как дети обучались по разным образовательным программам и у них отличались предметы, то фактически в данном классе работали два педагога: один учитель вёл уроки у ребят с задержкой психического развития (русский язык, литературное чтение, матема-

тика, окружающий мир), второй педагог в другом кабинете занимался с ребятами с умственной отсталостью (русский язык, чтение, речевая практика, математика, мир природы). Общими для ребят были уроки изобразительного искусства, технологии, музыки, ритмики и физической культуры, занятия с педагогом-психологом и учителем-логопедом, которые преподавали другие педагоги. Важно, чтобы эти дети имели опыт коммуникации. Они не должны всё время видеть только одного педагога, общаться только с ним. У них должен быть опыт взаимодействия с разными педагогами, с разными взрослыми.

Как известно, у детей с умственной отсталостью могут преобладать как процессы возбуждения, так и процессы торможения. В одном случае дети очень активны, общительны, разговорчивы, они не могут регулировать своё поведение, усидеть на месте, выслушать объяснение учителя до конца. В другом случае дети инертны, неактивны, они мало общаются с педагогом, реагируют на его слова. В нашем классе обучались дети обеих групп. Тьютора у этих ребят не было, поэтому педагогу было необходимо так организовать учебный процесс, чтобы ученики с преобладанием процесса возбуждения не мешали заниматься другим ребятам. Так как эти ученики быстрее выполняли задание учителя и не могли спокойно дождаться, пока работу сделают остальные, им разрешалось после выполнения работы встать, походить по классу, порисовать на дополнительной доске, помочь учителю сложить наглядный материал. В это время учитель занимался с ребятами с преобладанием процесса торможения, так как они дольше втягивались в работу, им надо было больше времени на выполнение задания, его необходимо было несколько раз объяснить, самостоятельно выполнить работу они не могли.

Как уже говорилось выше, другая часть ребят занималась по адаптированной основной образовательной программе по варианту 7.2. Из пяти человек только один умел читать по слогам, другие ребята даже не выучили все буквы. Учитель обратил особое внимание именно на формирование навыка чтения, снова изучил «Азбуку», и к концу первого полугодия уже все ребята освоили сначала буквенное, а потом и слоговое чтение (один ученик освоил плавно-слоговое чтение).

Особую сложность при работе с этими детьми составляло то, что среди ребят, обучающихся по адаптированной основной образовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), были дети со сложным дефектом, то есть помимо умственной отсталости у них имелось и другое заболевание. У одного ребёнка была инвалидность по тяжёлому недоразвитию речи (алалия в тяжёлой форме). При этом заболевании очень важны не только регулярные коррекционные занятия с учителем-логопедом, лечебные процедуры, но и общение с нормально говорящими сверстниками, чтобы ребёнок усваивал нормы правильной речи не только в результате специальных занятий, но и в повседневной жизни. Поэтому данный ребёнок после уроков занимался внеурочной деятельностью с другим классом, осваивающим основную образовательную программу, где были нормально го-

ворящие дети. Мальчик занимался в кружках, играл с ребятами во время прогулок в парке, посещал занятия в библиотеке и учился говорить.

Дети данного класса занимались по адаптированной основной образовательной программе, у них была своя специфика организации учебного процесса. Но важно, чтобы дети не чувствовали себя исключёнными из жизни школы. Поэтому данный класс принимал участие во всех школьных мероприятиях. Они бегали наравне со всеми на легкоатлетической эстафете, принимали участие в сборе макулатуры, выполняли задания городской игры «Я – тагильчанин» и выступали на школьном итоговом празднике по этой игре.

Вместе с родителями ребята делали поделки для выставки декоративно-прикладного творчества и украшали свой класс к Новому году. Они посещали со всей начальной школой спектакли в Драматическом театре и ходили на экскурсии.

В этом учебном году обучающиеся продолжают заниматься в этом классе по адаптированным основным общеобразовательным программам. Они уже приняли участие в традиционной легкоатлетической эстафете и в месячнике безопасности, проходивших среди обучающихся начальных классов.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. И. Гинова,
МОУ СОШ № 23, г. Екатеринбург
reliable222@mail.ru

Аннотация*. Статья посвящена особенностям работы с детьми с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования. Автор обозначает круг проблемных вопросов по обучению детей в инклюзивном классе и практическим путём решает их. В статье автор делает акцент на работу с детьми с задержкой психического развития, так как в настоящее время педагогическая деятельность в большей степени связана с этой формой нозологии. Даёт характеристику детям, указывает на причины и на необходимость коррекционной работы. Автор демонстрирует свой опыт работы в инклюзивном классе, описывая применяемые педагогические технологии и методические приёмы, которые позволяют эффективно выстроить инклюзивный образовательный процесс, в который включен обучающийся с задержкой психического развития.*

Об инклюзивном образовании в нашей стране всерьёз заговорили в конце первого десятилетия нынешнего века. В 2009 году был создан Институт проблем инклюзивного образования при Московском городском психолого-педагогическом университете. В 2010-м концепция инклюзивного образования нашла отражение в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» Дмитрия Медведева; в 2012-м – в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы, утвержденной Владимиром Путиным, и, наконец, в новом законе «Об образовании в РФ».

Согласно закону, инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [4].

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), обучаясь в специальном учреждении для инвалидов, изолирован от реального общества, что еще больше ограничивает его в развитии. Он, как и любой другой ребенок, нуждается в образовании, воспитании и общении со сверстниками. Инклюзивное образование дает возможность детям с особенностями развития ходить в обычные школы и учиться вместе с другими детьми, а здоровым детям – проявлять больше сочувствия, сопереживания и понимания. Они становятся общительными и терпимыми, что особенно важно для общества с низким уровнем толерантности.

Несмотря на то, что многолетний опыт работы в классах выравнивания с детьми задержкой психического развития (далее – ЗПР) в условиях массовой школы позволяет эффективно конструировать педагогический процесс с «особым» обучающимся, некоторые вопросы инклюзивного образования остаются нерешенными.

Как организовать урок в инклюзивном классе? Как распределить режим учебной нагрузки? В какое время и когда проводить коррекционные занятия? Какие наиболее эффективные методы, приёмы и формы обучения выбрать для формирования универсальных учебных действий? Как грамотно построить учебно-воспитательный процесс, чтобы максимально скорректировать все психические процессы у ребёнка с ОВЗ и развить творческие способности одарённых детей?

Практика работы в инклюзивном классе, где среди 30 обучающихся один ребёнок с ЗПР, позволяет определить условия, необходимые для обучения ребенка с ЗПР.

Обучающиеся с ЗПР – это дети, имеющие недостатки в психологическом развитии, подтвержденные заключением психолого-медико-педагогической комиссии и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Среди причин возникновения ЗПР могут фигурировать органическая и/или функциональная недостаточность центральной нервной системы, конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация. Подобное разнообразие этиологических факторов обусловливает значительный диапазон выраженности нарушений – от состояний, приближающихся к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих отграничения от умственной отсталости.

Многочисленными исследованиями установлены следующие основные черты детей с ЗПР: повышенная истощаемость и в результате нее низкая работоспособность; незрелость эмоций, воли, поведения; ограниченный запас общих сведений и представлений; бедный словарный запас, несформированность навыков интеллектуальной деятельности. Восприятие характеризуется замедленностью. В мышлении обнаруживаются трудности словесно-логических опе-

раций. У детей с ЗПР страдают все виды памяти, отсутствует умение использовать вспомогательные средства для запоминания. Им необходим более длительный период для приема и переработки информации.

Все обучающиеся с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения.

В ходе работы определились наиболее эффективные педагогические условия, обеспечивающие успешный процесс обучения и развития каждого ребёнка в инклюзивном классе:

1. Организация процесса обучения: «пошаговое предъявление материала, дозированная помощь взрослого, использование специальных методов, приёмов и средств, способствующих как общему развитию обучающихся, так и компенсации индивидуальных недостатков развития, чередование деятельности учителя с детьми нормы и детьми с ОВЗ).

2. Обеспечение индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий обучающихся с ЗПР.

3. Коррекционная направленность учебно-воспитательного процесса.

В основе практики инклюзивной формы обучения и воспитания лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребенка с ОВЗ. Оно делает акцент на персонализации процесса обучения. В связи с этим, на каждого ребёнка с ОВЗ определённого вида нозологии разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут (далее – ИОМ).

Задачи ИОМ:

– выявление особых образовательных потребностей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья;

– осуществление индивидуально ориентированной педагогической помощи ребёнку с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей развития и индивидуальных возможностей;

– создание условий для освоения ребёнком с ограниченными возможностями здоровья основной образовательной программы начального общего образования

– повышать уровень общего сенсорного, интеллектуального развития

– корректировать зрительно-моторные, оптико-пространственные нарушения, общую и мелкую моторики

– способствовать формированию у учащегося положительной оценки себя и своих способностей.

Структура ИОМ:

1. Общие сведения. Рекомендации специалистов сопровождения.

2. Обучение. Освоение адаптированной образовательной программы:

– учебный план (инвариантная и вариативная части);

– рабочие программы;
– расписание занятий.

3. Организация коррекционно-развивающей работы.:
– со специалистами сопровождения;
– коррекционно-развивающие программы, разработанные исходя из особенностей психофизического развития и специфики нарушений ребёнка с ОВЗ;
– система отслеживания динамики развития ребёнка по каждому выбранному направлению коррекционно-развивающей работы.

4. Социализация:
– внеурочная деятельность;
– мероприятия, направленные на социализацию ребёнка.

Индивидуальный образовательный маршрут даёт возможность проанализировать динамику развития ребёнка с ОВЗ, скорректировать задачи на следующий период обучения.

Проектируя учебное занятие, ориентируюсь на составление общего плана с включением в него блоков заданий для каждого обучающегося, нуждающегося в силу особенностей развития в индивидуальном подходе. Главное в проектировании учебного занятия – отразить траекторию деятельности ребёнка с особыми образовательными потребностями в классе детей «нормы». Все дети разные и это разнообразие обязывает учителя искать индивидуальный подход к ученикам и использовать различные технологии преподавания.

В практической деятельности широкое применение получили апробированные технологии и приёмы работы с детьми с ЗПР.

Педагогические технологии:

1. Игровые технологии. Реализация игровых приёмов и ситуаций происходит при работе обучающихся с дидактическими играми.

2. Технология дифференцированного обучения. Дифференциация выражается в разноуровневых заданиях.

3. Технология включения детей с ЗПР в работу в малых группах. Организация работы в группах предполагает полную включённость ребёнка с ЗПР на основе понимания его возможностей.

4. Технология проектов. Предполагает наличие проблемы, требующей интегрированных знаний и исследовательского поиска её решения.

5. Элементы проблемного обучения.

6. Элементы опережающего обучения с использованием опорных схем (С.Н. Лысенковой).

7. Информационно-коммуникативные технологии. Выполнение отдельных заданий на компьютере.

8. Технология коррекции трудностей в обучении и поведении. Коррекция должна быть направлена на стимуляцию развития и формирования скоординированной деятельности различных структур мозга посредством специально разработанных двигательных упражнений и развивающих игр.

9. Технологии оценивания достижений обучающихся с ЗПР:

– критериальная оценка;

– самооценка учеником уже выполненной, но не проверенной учителем работы с помощью знаковых символов;

– взаимооценка;

– накопительная оценка в форме ведения портфолио.

Методические приёмы организации учебной деятельности

– упрощение заданий для обучающихся с ОВЗ;

– замена письменных заданий альтернативными;

– уменьшение объёма выполняемой учеником работы;

– организация работы в парах, группах, с учеником-консультантом;

– использование чётких единообразных алгоритмов для работы;

– использование знаковых символов;

– дублирование заданий с доски и в распечатке для обучающегося с ОВЗ;

– при изучении сложных тем по курсу русского языка и математики планирование индивидуальной деятельности ребёнка с ОВЗ до начала занятий в общеобразовательном классе.

Для активизации деятельности детей с ЗПР на уроке и на индивидуальных коррекционных занятиях используются:

1. Картинки-пиктограммы для иллюстрирования алгоритма деятельности, обозначения различных этапов урока, управления поведением.

2. Опорные схемы – это выводы, к которым обучающиеся должны прийти в момент объяснения или обобщения материала.

3. Сигнальные карточки при выполнении заданий для проверки, для обратной связи учителя и обучающегося на этапе рефлексии.

4. Приём «Метки на полях» используется для преодоления дезориентации обучающихся на доске, в тетради.

«+» – Это новое

« - » – Думал иначе

«V» – Это мне известно.

«?» – Спрошу у учителя.

Приём «Найди ошибку»

5. Приём «Цветовой диалог» используется для фиксирования всех положительных изменений динамики развития обучающегося с ОВЗ относительно самого себя с помощью цветных карандашей.

6. Приём алгоритмизации. Это различные памятки-инструкции, в которых записаны последовательность действий при решении задач, уравнений, вычислительных навыков.

7. Восприятие материала на определённом этапе с закрытыми глазами используется для развития слухового восприятия, внимания и памяти; переключения эмоционального состояния детей в ходе занятия; для настроя детей на занятие после активной деятельности (после урока физической культуры); после выполнения задания повышенной сложности.

Использование разнообразных методических приёмов стимулирует познавательную активность обучающихся с ОВЗ, развивают их способности, активно вовлекают в образовательный процесс, стимулируют самостоятельную деятельность обучающихся.

Особое значение необходимо уделять коррекционной направленности обучения, коррекционная работа проводится на каждом этапе урока и на индивидуальных занятиях, при этом используются общие правила и принципы коррекционной работы: индивидуальный подход к каждому ребёнку, профилактика наступления утомления, использование методов активизации деятельности учащихся, проявление педагогического такта.

Литература:

1. Методические рекомендации для педагогических работников образовательных учреждений по организации работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в условиях инклюзивного образования / авт.-сост. М. М. Панасенкова. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012. – 46 с.

2. Методические рекомендации по инклюзивному образованию / под. ред. Е. В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2012. – 84 с.

3. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»**:** приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1598 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/ – Дата обращения: 23.10.2018.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-1/statja-1/ – Дата обращения: 23.10.2018.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПМПК И ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОНСИЛИУМОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В РАМКАХ РЕСУРСНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Н. А. Гурьянова, С. В. Кузеванова, М. С. Сергеева,
ГБУ СО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ладо», г. Полевской,
sergeeva-mira@mail.ru

***Аннотация**. В статье раскрыты актуальные вопросы и ключевые аспекты профессионального взаимодействия специалистов психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогических консилиумов образовательных организаций в рамках обеспечения психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной практике (из опыта работы ТПМПК при ГБУ СО «ЦППМСП «Ладо»).*

Инклюзивное образование является приоритетным направлением образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) согласно федеральному закону от 29.12.2012 №273 «Об образовании в Российской Федерации» [4]. В свете новой образовательной политики с введением в

2016 году федеральных государственных образовательных стандартов образования обучающихся с ОВЗ, постепенно формируется единое образовательное пространство, которое призвано обеспечить детям с ОВЗ всех нозологических групп качественное образование, соответствующее их особым образовательным потребностям, в том числе, в среде обычных сверстников [3].

В современной социокультурной ситуации актуальной остается проблема практического воплощения принципов, целевых ориентиров и возможностей инклюзивной практики в реальных условиях образовательной среды. Важнейшим фактором, определяющим эффективность решения данной проблемы, становится продуктивное взаимодействие профессиональных команд специалистов образовательных организаций, их готовность к сотрудничеству, своевременному и согласованному принятию административных и педагогических решений с целью обеспечения условий для инклюзивного образования.

Сегодня общую стратегию образования ребенка с ОВЗ и ребенка-инвалида определяют специалисты психолого-медико-педагогической комиссии. Результатом слаженной работы и профессиональная ответственность команды специалистов психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК) является компетентное заключение, которое выносится по результатам обследования и включает обоснованные выводы о том, какая программа образования максимально соответствует особенностям актуального развития и возможностям ребенка программе образования, какие специальные условия необходимо будет создать для его получения.

В соответствии с основными положениями Методических рекомендаций Министерства образования и науки РФ по организации деятельности психолого-медико-педагогических комиссий в Российской Федерации № ВК-1074/07 от 23.05.2016, специалистам ПМПК необходимо выявить, достаточен ли личностный и когнитивный потенциал ребенка с ОВЗ для овладения рекомендованным вариантом образовательной программы. Не менее важной задачей становится выделение первоочередных направлений психокоррекционной работы при реализации коррекционно-развивающей области адаптированной образовательной программы [2].

Разработка тактических задач психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в рамках определенного ПМПК индивидуального образовательного маршрута: конкретизация деятельности всех специалистов сопровождения, проработка и детализация всего спектра необходимых специальных условий, подбор конкретных коррекционных программ, технологий сопровождения – всё это становится задачами психолого-медико-педагогического консилиума. Определение оптимального варианта программы и основных направлений психолого-педагогической коррекции и профилактической работы, являясь результатом коллегиального обсуждения результатов углубленного психолого-медико-педагогического обследования, позволяет специалистам консилиума образовательной организации грамотно составить программу психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, ориентированную по содержа-

нию как на общие (типологические), так и на индивидуально-психологические особенности обучающегося.

В широком смысле, психолого-медико-педагогический консилиум (далее – ПМПк) становится основным условием проектирования адаптированных образовательных программ, координатором всей системы индивидуально ориентированной психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ и инвалидностью в развитии, обучении, воспитании и социализации в конкретной образовательной организации, необходимой для успешного включения в образовательное пространство [1].

Важнейшими задачи взаимодействия ПМПК и ПМПк являются:

– координация деятельности по разработке и реализации системы психолого-педагогического сопровождения как компонента образовательной программы, рекомендованной ПМПК, а также совместный поиск возможностей для получения детьми с ОВЗ и инвалидностью и их родителями (законными представителями) психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи в условиях конкретного муниципального образования и образовательной организации;

– информационная и организационно-методическая поддержка педагогических коллективов, специалистов и родителей (законных представителей), просвещение всех субъектов образовательного процесса по широкому кругу вопросов, связанных с развитием, получением качественного образования и социальной адаптацией детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

В настоящее время в условиях развития инклюзивного образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов профессиональное взаимодействие и сотрудничество ПМПК и ПМПк образовательных организаций становится ключевым элементом в системе обеспечения инклюзивного образовательного процесса.

Представим модель взаимодействия ТПМПК и ПМПк в Полевском городском округе. Консилиумы образовательных организаций по результатам диагностики специалистов образовательных организаций (педагогов-психологов, учителей-логопедов), педагогической диагностики воспитателей и учителей выявляют детей, которые испытывают трудности в овладении образовательной программой. Собирается ПМПк, на заседание приглашаются родители этих детей. Родителей (законных представителей) мотивируют пройти полное медицинское обследование. По результатам медицинского обследования и направлениям ПМПк образовательной организации родители обращаются на ТПМПК.

Комиссия проводит комплексное психолого-медико-педагогическое обследование, определяет потребность или ее отсутствие в создании для ребенка специальных образовательных условий, в том числе определение соответствующей возможностям ребенка образовательной программы, режима и возможной формы обучения, направлений коррекционно-развивающей работы специалистов, определяет статус «ребенок с ОВЗ». По результатам обследования члены ТПМПК проводят индивидуальные консультации для родителей. В том случае, если родители (законные представители) представляют заключение ТПМПК в образовательную организацию, консилиум и руководитель обра-

зовательной организации несут ответственность за создание и реализацию необходимых условий, которые определены в заключении ТПМПК. На основании заключения ТПМПК и заявления родителей ПМПк для обучающегося разрабатывается адаптированная образовательная программа.

С целью оказания дополнительной коррекционно-развивающей помощи, необходимый объем которой выходит за пределы возможностей ПМПк образовательной организации, используется такая ресурсная структура как ГБУ СО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ладо» города Полевского, при котором функционирует ТПМПК.

Консилиум Центра определяет необходимость зачисления ребенка на сопровождение, подбирает программы комплексного сопровождения с учетом рекомендаций ТПМПК, назначает куратора сопровождения. Все сопровождение осуществляется на фоне медикаментозного лечения, физиотерапии. Ребенку может быть назначен массаж, лечение на программно-аппаратных комплексах, нейрокоррекционные курсы, занятия с педагогом-психологом, дефектологом, логопедом, социальным педагогом. Такая программа сопровождения ребенка с ОВЗ или ребенка-инвалида рассчитана на 2–3 месяца и призвана запустить компенсаторные механизмы ребенка.

По завершении программы проводится итоговый консилиум, в ходе которого определяется результативность и эффективность проделанной работы, составляются рекомендации ПМПк по дальнейшему сопровождению по месту их обучения и воспитания. Консилиумы школ и детских садов организуют сопровождение внутри образовательной организации, отслеживают результативность коррекционно-развивающей работы и вносят в нее коррективы. В случаях стойких трудностей освоения образовательной программы ребенка направляют на повторное обследование ТПМПК с целью уточнения варианта программы и специальных условий.

Консолидированный опыт профессиональных команд и позволяет координировать совместные усилия, направленные на реализацию адаптированной программы и индивидуального образовательного маршрута, и в то же время содействующие повышению качества жизни детей с ОВЗ и детей-инвалидов и их родителей.

Таким образом, от того, насколько сегодня специалисты ПМПК и ПМПк образовательных организаций готовы к сотрудничеству, диалогу, взаимной поддержке и объединению профессиональных усилий в рамках ресурсного обеспечения образовательного процесса зависит качество образования и реализация идей инклюзивной модели в целом.

Литература:

1. Организация деятельности системы ПМПК в условиях развития инклюзивного образования / Под общ. ред. М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. – М.: АРКТИ, 2017. – 368 с.

2. Письмо Минобрнауки России от 23.05.2016 № ВК-1074/07 «Методические рекомендации «О совершенствовании деятельности психолого-медико-педагогических комиссий» [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://минобрнауки.рф/проекты/419/файл/7678/VK-1074_07_ot_23.05.2016/pdf – Дата обращения: 23.10.2018.

3. Письмо Минобрнауки России от 11.03.2016 № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ» [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/8021 – Дата обращения: 23.10.2018.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-1/statja-1/ – Дата обращения: 23.10.2018.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ У СЛАБОЛЫШАЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

О. В. Демина,
ГБОУ «Екатеринбургская школа-интернат № 13,
реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»,
г. Екатеринбург
diomina @k66.ru

***Аннотация**. Статья о продуктивных технологиях формирования умений чтения и понимания текста у слабослышащих учащихся начальной школы. Раскрываются вопросы организации самостоятельного чтения, приводятся примеры обучающих заданий, способствующих благоприятному усвоению учебного материала детьми с нарушениями слуха.*

Качество обучения чтению всегда глубоко волновало педагогов. От того, как происходит приобщение ребенка к книге, как формируется у него потребность в чтении, во многом зависят результаты обучения и воспитания слабослышащих. Внимание к чтению / смысловому чтению зафиксировано в Федеральных государственных стандартах начального и общего образования. Здесь чтение рассматривается в разных аспектах: и как чтение литературных произведений, и как работа с информацией, и как основа общеучебных умений. Обучение чтению – «главный связующий элемент», необходимый для овладения другими предметами и имеющий огромное значение в общем ходе обучения.

Обучение чтению всегда было и до сих пор остается одним из важных и сложных вопросов обучения детей с нарушенным слухом языку, словесной речи. Чтение помогает преодолеть последствия дефекта, способствует более успешному усвоению родного языка не только в период обучения, но и после школы. Умеющий читать получает надежное средство к самообразованию.

В начальной школе чтение и анализ текста проводится в совместной работе с учителем, он руководит самостоятельной работой детей. При этом для целенаправленной организации процесса самостоятельного освоения текстов возможно опереться на ряд технологий формирования умений чтения и анализа текстов. Эти технологии включают специальные обучающие задания. Сначала обучающие задания займут относительно много времени на уроке, но в дальнейшем оно окупится за счет активной и рациональной работы детей.

Обучающие задания – это специально разработанные правила (указания, памятки), включающие определенные логические действия с текстом. Работа с применением правил более эффективна, так как вырабатывает у детей умение подходить к выполнению любого задания осмысленно, быть постоянно внима-

тельным, планировать, контролировать и рационализировать свою деятельность.

Прослеживая подробно порядок работы, учащиеся с помощью учителя составляют правило действия. Например, правило для выработки ***умения отвечать на вопрос*** по прочитанному тексту может иметь такой вид.

Задание – ответить на вопросы:

1. Прочитать вопросы.

2. Прочитать рассказ (необходимо думать об ответах и отмечать в тексте места, важные для ответа на вопросы).

3. Найти в тексте ответ на каждый вопрос (вопрос отметить галочкой).

4. Проверить себя, закрыть книгу и ответить для себя на все вопросы.

Систематическое использование указанного правила приводит к формированию у детей прочного и осознанного умения отвечать на вопросы.

Затем можно перейти к следующему правилу, вырабатывающему ***умение составлять план текста.***

Для обучения детей этому умению целесообразно предложить им такое правило.

Задание: составить план рассказа.

1. Перечитать весь рассказ (наметить для себя его части).

2. Разделить рассказ на части, отметив начало и конец каждой части точкой или галочкой (одна часть отличается от другой содержанием).

3. Перечитать первую часть, выделяя в ней главное (отметить важные места в тексте или выписать их в тетрадь).

4. Озаглавить эту часть (выразить главное в одном предложении и записать свой заголовок в тетради).

5. Эту же работу выполнить при чтении следующих частей.

6. Проверить себя: прочитать план, просмотреть рассказ, убедиться в том, отражает ли план главное (не упущено ли основное, не повторяются ли заголовки, помогают ли заголовки вспомнить содержание рассказа).

Для обучения ***умению пересказывать*** (полно, кратко) можно использовать такие правила.

Задание: подготовить подробный пересказ небольшого рассказа.

1. Перечитать рассказ (медленно и внимательно, чтобы не перепутать последовательность событий).

2. Наметить его основные смысловые части (картины).

3. Подобрать заголовки к частям (своими словами или словами из текста).

4. Пересказать весь рассказ по плану при закрытой книге.

5. Проверить себя по книге, бегло просмотрев рассказ.

Задание: составить сжатый пересказ по плану.

1. Перечитать текст.

2. Составить план (определить части, выделить в них главные предложения, озаглавить их).

3. Рассказать о главном, о котором говорится в каждой части.

4. Пересказать рассказ сжато, используя план; отразить самое главное в каждой части.

5. Проверить, нельзя ли пересказать рассказ еще короче, но не пропуская главное. Сравнить подробный и сжатый пересказы.

В 4–5 классе формируется сложное умение: ***рассказ о герое*** (или выборочный рассказ по одной сюжетной линии). Оно включает в себя умение отбирать материал, относящийся к одному действующему лицу, группировать его, последовательно, излагать выборочные факты, события и давать им свою оценку. Предварительно весь материал рассматривается в классе с учителем.

Задание: составить рассказ о герое.

1. Перечитать про себя произведение, отметив галочкой текст, относящийся к данному действующему лицу (событию).

2. Определить, о чем говорится в каждом отрывке.

3. Расположить отрывки по порядку, подумать, как их можно объединить (поставить порядковые номера).

4. Продумать порядок своего рассказа, еще раз перечитав отмеченные отрывки.

5. Подумать, какое отношение вызывает у тебя этот персонаж.

6. Составить рассказ для себя.

7. Проверить себя, не упустил ли что-нибудь важное.

8. Рассказать, пользуясь своими пометками или коллективно составленным планом.

Рассказ о герое – это одна из разновидностей выборочного рассказа.

К самостоятельной работе с текстом относится и иллюстрирование частей и всего произведения.

Уже с 1-го класса учащимся дается задание: нарисовать картинки к прочитанному и расположить их в определенной последовательности. Часть заданий текста рассчитана на самостоятельное их выполнение. Это задания типа: нарисовать отгадки к загадкам. Анализ иллюстраций тесно связан со ***словесным рисованием.*** Словесное рисование не должно быть пересказом. Детей нужно ставить в положение художника. С помощью учителя устанавливается последовательность; нужно прочитать текст, разделить его на части картины, выбрать узловую картину, выделить опорные слова и предложения, детально разработать, обрисовать обстановку, расставить действующих лиц, определить позы, жесты, дать цветовое решение словесной картины. Словесно можно нарисовать картины к тем произведениям, которые не проиллюстрированы совсем или проиллюстрированы частично.

Например: при чтении рассказа Осеевой «Просто старушка» в классе можно выделить 3 части – картинки:

1) улица, народ, сгорбленная старушка падает;

2) мальчик помогает старушке подняться;

3) мальчик объясняет девочке, что он поднял просто старушку, у девочки удивленное лицо.

Словесно рисуя первую картинку, учащиеся должны дорисовать словами дома на улице разного цвета, скользкий тротуар, покрытый снегом и льдом, прохожими с сумками, некоторые ведут детей. Старушка лежит на боку, уперлась руками в тротуар, рядом сумка. Мальчик наклонился над ней, подает руку. Позади девочка с двумя портфелями, смотрит на бабушку и мальчика. Этого нет в рассказе, а учащиеся должны дорисовать это словами.

Можно давать задание словесно рисовать пейзаж, интерьер, портреты героев. Для этого нужно внимательно прочитать все, что говорится о них.

Например, Ваньку Жукова и его злобную хозяйку ясно можно представить по иллюстрации учебника. А можно дать задание составить словесный портрет деда. Ребята должны самостоятельно найти предложения, относящиеся к деду и в своем воображении создать его портрет, а потом словесно нарисовать его.

Наибольшая самостоятельность учащихся в работе с учебной книгой осуществляется при выполнении ***домашнего задания по чтению.*** В развитии навыка самостоятельной работы домашние задания по чтению имеют большое значение. Стимулом к подготовке домашней работы по чтению являются более интересные задания, не повторяющие общепринятых классных заданий или же изменяющие последние в плане повышения творческой самостоятельности учащихся.

Например, изучая рассказ А. Митта «Шар в окошке» ученики должны не только прочитать его, но и подготовить рассказ от лица Коли о том, что с ним случилось однажды во время болезни, или от лица Кати «Что мы придумали для больного товарища?». Это пересказ, но пересказ творческого характера.

После чтения сказки М. Сибиряка «Серая шейка» учащиеся на домашнем задании готовят пересказ II главы: мальчики от лица Зайца, девочки от лица Серой Шейки. Можно дать задание: рассказать о том, как будет жить Серая Шейка в семье охотника.

В 4–5 классе учащимся могут быть предложены для обдумывания ***вопросы обобщающего характера:***

– Чем сказка Гаршина «Лягушка путешественница» похожа на басню?

– Чем похожи басни Крылова «Ворона и лисица» и «Кукушка и Петух», чем они различаются?

Подобные задания невозможно выполнить без непосредственной работы с книгой, осмысленного перечитывания знакомого произведения и размышлений над прочитанным. При планировании домашнего задания есть возможность дифференцировать задания по группам учащихся, учитывая их подготовленность и способности. Например, подготовить пересказ той части, которая тебе больше всего понравилась. Нарисовать к тексту картинки и по ним подготовить пересказ, выразительно прочитать проиллюстрированные отрывки. Усложнение заданий по работе с тексом происходит постепенно от класса к классу. Сравните сложность заданий (табл. 1)

Таблица 1

Варианты усложнения заданий при работе с текстом

1-й класс	4-й класс
1. Ответы на вопросы о прочитанном. 2. Передать содержание иллюстрации. 3. Составить рассказ об одной из них. 4. Самостоятельно ответить на вопросы учителя по прочитанному тексту. 5. Найти ответ на вопрос в тексте 6. Нарисовать картинки к прочитанному. 7. Выделить новые слова, составить с ними предложения. 8. Дать простейшую характеристику действующим лицам. 9. Читать по ролям	1. Самостоятельно установить последовательность и смысловые связи частей текста, составить план прочитанного. 2. Самостоятельно определить смысл прочитанного. 3. Выбрать материал для высказывания о действующих лицах, оценить их поступки, выразить свое отношение к ним, составить рассказ об одном из действующих лиц. 4. Умение сжать, пересказать по самостоятельно составленному плану. 5. Найти и объединить материал на тему. 6. Найти слова и выражения для образной и точной характеристики природы и действующих лиц. 7. Различать оттенки значений слов. 8. Пересказ прочитанного, изменив лицо и время действия.

Очень интересен опыт применения ***памяток.*** Они составляются учителем вместе с учащимся в процессе классного чтения. Вначале работа с памятками проводится в классе, дети привыкают к требованиям в выполнении заданий по памяткам, а впоследствии применяют их и в домашнем задании, называя номер памятки и пункты заданий в ней.

Памятка к работе над статьей.

1. Запомнить, как называется статья, кто ее автор.
2. Прочитайте ее, какие слова и выражения вы не поняли?
3. О ком эта статья?
4. О каких явлениях природы или событиях рассказывается в статье?
5. Разделите статью на части. Что самое главное в части? Как озаглавить часть? Составьте план.
6. Какова главная мысль всей статьи? Найдите в тексте отрывок или предложение, где автор говорит о самом главном.
7. Что нового вы узнали из прочитанного?
8. Что вы читали раньше об этом?

Памятка к работе над рассказом.

1. Как называется рассказ? Кто его написал?
2. Прочитайте рассказ. Когда происходит действие, которое в нем описывается?
3. Назовите действующих лиц. Что вы о них узнаете?
4. Что случилось с героями? Как они вели себя? Кто из действующих лиц вам понравился и чем именно?

5. О чем вы думаете, читая рассказ?

Памятка к работе над сказкой.

1. Как называется сказка? Кто ее сочинил?

2. Перечитайте сказку. Какая она: поучительная, героическая, юмористическая?

3. Кто в сказке действует? Какие это герои?

4. Какие события описываются в сказке?

5. Побеждает ли кто-нибудь в сказке и почему?

6. Найдите в тексте сказки слова и выражения, которые хочется запомнить.

7. Как относится автор сказки к своим героям?

8. Что из этой сказки запомнилось больше всего?

Памятка к работе над басней.

1. Как называется басня? Кто ее автор?

2. Прочитайте басню. Какие события в ней описываются?

3. Кто действует в басне?

4. Какими показаны герои в басне? Прочитайте, как описывает их автор.

5. Что осуждается в басне?

6. Прочитайте, как автор относится к событиям, описанным в басне. Как он относится к действующим лицам?

7. Что должен понять читатель из этой басни?

8. Какое выражение из басни стало крылатым?

Памятка к работе над стихотворением.

1. Назовите стихотворение и его автора.

2. Прочитайте стихотворение. О чем рассказывает поэт?

3. Перечитайте его. Попробуйте нарисовать словесные картинки к стихотворению. Какие отрывки из стихотворения можно подписать под картинками?

4. Какие слова и выражения применил автор, чтобы мы лучше представили себе природу и героев произведений?

5. Какие чувства выражает поэт в стихотворении?

6. Что вам понравилось в стихотворении?

7. Подготовьтесь к выразительному чтению.

При систематическом применении памяток, обучающиеся смогут достичь более высокого уровня развития навыков чтения, что несомненно отразится на развитии или совершенствовании навыка самостоятельной читательской деятельности.

Исходя из всего выше изложенного, можно сделать вывод о том, что чтение – это чрезвычайно сложный процесс, который является основным для развития связной речи детей с нарушением слуха, а систематическое применение на уроках литературного чтения заданий с использованием памяток, для развития основных навыков чтения, способствует развитию самостоятельной читательской деятельности у слабослышащих обучающихся.

Литература:

1. Зикеев, А. Г. Интенсификация учебного процесса в школе слабослышащих / А. Г. Зикеев / под ред. К. Г. Коровина. – М., 1988. – 285 с.

2. Никитина, М. И. Уроки чтения в школе слабослышащих детей / М. И. Никитина. – М., 1991. – 256 с.

3. Развитие логического мышления и особенности усвоения наук слабослышащими школьниками / под ред. И. М. Гилевич, К. Г. Коровина. – М., 2003. – 687 с.

4. Речицкая, Е. Г. Формирование учебной деятельности младших глухих школьников / Е. Г. Речицская. – Л., 1990. – С. 96–98.

5. Туджанова, К. И. Развитие самостоятельной письменной речи слабослышащих учащихся / К. И. Туджанова. – М., 1997. – 709 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В МАОУ СОШ № 11 г. ТАВДЫ

О. В. Загрудненко, Т. М. Ерофеева,
МАОУ СОШ № 11, г. Тавда
273105@mail.ru

***Аннотация**. В статье представлен опыт реализации тьюторского сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в рамках инклюзивной школы. Раскрыты цель, задачи, направления и содержание работы тьютора, пути достижения этих целей и задач, а также предложен перечень необходимой документации тьютора, предусмотренный для успешной его работы.*

В настоящее время неуклонно растет количество детей с особыми образовательными потребностями, обусловленными различными отклонениями в их психофизическом развитии. Перед педагогическим сообществом стоит задача повышения эффективности и качества образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) и детей-инвалидов, с учетом их специальных образовательных потребностей и условий, необходимых для обеспечения развития, получения качественного образования, адаптации и интеграции в социум.

С 2016 года в МАОУ СОШ № 11 реализуется проект «Организация инклюзивного образовательного пространства в условиях общеобразовательной школы», целью которого является включение в инклюзивное образовательное пространство детей с ОВЗ независимо от их социального положения, физического, эмоционального и интеллектуального развития.

В школе вместе с нормативно развивающимися сверстниками обучаются дети с особыми образовательными потребностями. Группу обучающихся с ОВЗ составляют дети с задержкой психического развития, дети с умственной отсталостью легкой, умеренной степенью тяжести, с тяжелыми нарушениями речи, аутизмом, дети-инвалиды.

С 2016 года количество детей с ОВЗ, обучающихся в нашей образовательной организации, неуклонно растет. Если реализация проекта по созданию инклюзивного пространства начиналась с одного класса комплекта, в котором обучались дети с 5-го по 9-й класс, то на сегодняшний день в школе имеется 5 классов-комплектов для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) для следующих возрастных групп: 1–2-й класс, 3–4-й класс,

5–6-й класс, 7–8-й класс, 9-й класс, в которых обучается 39 обучающихся с умственной отсталостью. Необходимо отметить тот факт, что если мы начинали работать с детьми с легкой умственной отсталостью, которые не требовали индивидуального сопровождения на уроках, то сейчас в школу начали поступать дети, требующие особого внимания.

На основании федерального закона от 29.19.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 5, 34, 79) администрация школы направила ходатайство в МОУО Управление образованием об изменении штатного расписания с целью включения в него по нормативам новых должностей, указанным в Порядке организации и осуществления образовательной деятельности по основным образовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» (п. 32), утвержденном приказом Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1015.

В 2018/19 учебном году в школе обучается 68 детей с ОВЗ. Образовательная деятельность обучающихся с ОВЗ на базе МАОУ СОШ № 11 организована как в отдельных классах, так и совместно с другими детьми.

В соответствии с заключениями ПМПК рекомендовано обучение по адаптированным основным образовательным программам 64 обучающимся, из них 10 человек имеют статус ребенок-инвалид. Четверо детей, имеющих статус ребенок-инвалид, получают образование по основной общеобразовательной программе, некоторые из них не могут посещать школу по состоянию здоровья, для таких детей организовано обучение на дому.

Специалистами общеобразовательной организации реализуется комплексное сопровождение детей с ОВЗ. В команду по сопровождению входят: учитель-дефектолог, педагоги-психологи, учителя-логопеды, социальный педагог и тьютор. Специалистами сопровождения отслеживаются эффективность обучения детей с ОВЗ по программам, рекомендованным ПМПК, текущие и этапные результаты адаптации, динамика развития и личностного роста обучающихся, формирование навыков образовательной деятельности, освоение общеобразовательных программ, показатели функционального состояния их здоровья.

Организация психолого-педагогического сопровождения особых детей обеспечена и через институт тьюторства. Если сопоставить отечественную и зарубежную практику по данному вопросу, то, например, немецкие коллеги делятся мнением: если в России тьютор должен непосредственно помогать конкретному ребенку, то в Германии тьютор прежде всего должен так грамотно организовать образовательное пространство, чтобы ребенок имел возможность учиться и играть, быть органично интегрирован в группу (класс). То есть, тьютор организует пространство для всей группы воспитанников/обучающихся и предоставляет свои услуги всем детям [3]. Он работает прежде всего с нормотипичными детьми (и педагогами), чтобы научить принимать и быть в сообществе с особыми детьми/взрослыми». То есть, получается, что, прежде всего, всему обществу в целом нужны внутренние тьюторы – морально-нравственные

маячки внутри каждого из нас, чтобы повернуть сознание к принятию инаковости и толерантности.

Тьютор в нашей школе организует образовательную деятельность таким образом, чтобы ребенок с ОВЗ был максимально успешен и при этом мог благополучно занять место в детском коллективе образовательной организации, так как далеко не каждый педагог может выполнять функции постоянного сопровождающего для ребёнка с ОВЗ, другими словами, тьютор – сопровождает все образовательные действия своего тьюторанта.

На должность тьютора приказом директора образовательной организации назначен специалист, имеющий высшее образование по специальности педагог-психолог и прошедший профессиональную переподготовку (в количестве 600 часов) по профилю «Методика организации образовательного процесса в начальном общем образовании».

В настоящее время в России должность «тьютор» официально закреплена в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования. Специальность «тьютор» внесена в «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих», в раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (приказ № 761-н Миздравсоцразвития от 26.08.2010).

Должность тьютора в актуальном ее понимании определена в профессиональном стандарте 01.005 «Специалист в области воспитания» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 10.01.2017 № 10н). Профессиональный стандарт определяет перечень трудовых функций сотрудника, его знания, умения, требования к опыту. На основе стандарта разработана должностная инструкция тьютора.

Тьютор в своей деятельности руководствуется ФЗ № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», федеральными и другими нормативными актами по вопросам образования, приказами и распоряжениями Министерства образования и науки РФ, Министерства общего и профессионального образования Свердловской области, МОУО Управления образованием, Уставом ОО, Коллективным договором, трудовым договором, Правилами внутреннего распорядка МАОУ СОШ № 11, должностной инструкцией тьютора, Положением об организации и регламентировании тьюторского сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Количество часов на ставку в должностной инструкции тьютора – 36 часов в неделю на все виды работ. Распределение рабочих часов по видам работ (сопровождение ребенка, заполнение документации, консультирование родителей и др.) установлено локальными нормативными актами образовательной организации.

На данный момент тьютор, принятый в МАОУ СОШ № 11, сопровождает ребенка с умеренной умственной отсталостью, имеющего сочетанные нарушения.

Целью работы тьютора с обучающимся данной категории, является организация условий для ребенка включения его в общеобразовательное простран-

ство школы. Тьютор создает такие благоприятные комфортные условия, в которых обучающийся реализует свой потенциал. Тьютор воссоздает условия, при соблюдении которых, ребенок с особенностями развития осваивает адаптированную для него учебную программу в удобном темпе и в соответствующем объеме, развивает самостоятельность у обучающегося.

Опираясь на индивидуальный образовательный план (далее – ИОП), тьютор выстраивает индивидуальный маршрут сопровождения данного ребенка, учитывая его зону ближайшего развития, его внутренние скрытые ресурсы. Четко и тонко помогает встраиваться своему тьюторанту в образовательную деятельность в соответствии с АООП. ИОП – документ, отражающий общую стратегию и конкретные шаги педагогического коллектива и родителей в организации поддержки ребенка с ОВЗ в процессе получения им образования и максимальной социальной адаптации.

Тьютор в процессе своей деятельности решает следующие задачи:

– принимает участие в создание условий для успешного обучения ребенка с ОВЗ. Он организует рабочее место для обучения тьюторанта, место отдыха, выстраивает особый режим учебной деятельности, учитывая реальные возможности ребенка;

– участвует в создании условий для успешной социализации ребенка с АООП. При установлении взаимодействия и общения своего подопечного с другими детьми тьютор наблюдает за контекстом их общения и в соответствующие моменты подключает к общению тьюторанта. Следит за тем, что происходит в детском коллективе, о чем дети говорят, во что играют, объясняет детям, как общаться с одноклассником. Если тема разговора касается особенностей подопечного – отвечает на вопросы;

– содействует максимальному раскрытию потенциала личности обучающегося. Тьютор помогает разобраться в успехах, неудачах, сформулировать личный заказ к процессу обучения, выстроить цели на будущее.

Тьюторское сопровождение реализуется по схеме общего тьюторского действия. Включает три направления (вектора):

– социальный вектор. Тьютор помогает ребенку с ОВЗ адаптироваться к социуму. Включает тьюторанта в общение, взаимодействие со сверстниками и другими взрослыми;

– культурно-предметный вектор. Образовательная деятельность обучающегося по АООП включает в себя элементы культуры, ее наследие, междисциплинарное взаимодействие;

– антропологический вектор. Тьютор помогает ребенку осознать и понять, какие требования в реализации адаптированной образовательной программы предъявляются именно к нему.

В первые две недели после начала учёбы тьютор наблюдает за тьюторантом, знакомится со всей сопровождающей документацией (психолого-педагогической характеристикой, картами развития логопеда и дефектолога и др.) и старается составить наиболее полную картину о его особенностях обуче-

ния, восприятия, поведения, чертах характера с целью выбора наиболее эффективных методов и приёмов работы с тьюторантом.

Приведенную ниже таблицу необходимо заполнить в начале (диагностический блок работы) и в конце учебного года (аналитический блок) для объективной оценки возможностей ребёнка; выявления проблем, с которыми необходимо работать; формулирования конкретных задач в работе с данным обучающимся; составления плана работы.

Таблица 1

Перечень умений ученика с ОВЗ для оценки
его готовности к жизнедеятельности в школе

Деятельность ученика	**Делает: +** **Делает не всегда: +** **Делает, но редко: -+** **Не делает: -**
Маршрутная деятельность	
Знает, где раздевалка; приходя в школу, идёт в раздевалку, в соответствующее место; верхнюю одежду вешает на вешалку, переобувается, пакет с обувью также вешает на вешалку	
Берёт свой портфель и идёт в свой класс	
В классе находит своё место; достает из портфеля необходимые вещи, в соответствии с уроком; портфель помещает на соответствующее место	
В течение урока находится в классе, сидит или двигается в соответствии с указаниями учителя	
После урока меняет учебники и тетради для следующего урока	
Во время перемены вместе с другими учениками выходит из класса, гуляет в рекреации или идёт в столовую, в спортзал, в другие классы, после уроков – в раздевалку	
После уроков собирает все вещи в портфель	
Другое	
Витальная деятельность (навыки самообслуживания)	
Во время урока (или на перемене) может попроситься в туалет	
Может самостоятельно сходить в туалет во время перемены	
Моет руки перед едой и после туалета	
Находясь в столовой, ест	
Другое	

Деятельность ученика	Делает: + Делает не всегда: + Делает, но редко: -+ Не делает: -
Коммуникативная деятельность	
Выполняет инструкции учителя	
Может повторять действия за учителем	
Смотрит на учителя	
Задаёт вопросы	
Отвечает на вопросы	
Поднимает руку, когда знает ответ	
Может по просьбе учителя выйти из-за парты и ответить у доски	
Копирует то, что делают другие ученики, если не успел за учителем	
На перемене общается со сверстниками	
Другое	
Учебная деятельность	
Может самостоятельно писать	
Может самостоятельно открыть учебник или тетрадь на нужном месте	
Пользуется не только ручкой, но и остальными канцтоварами, в соответствии с заданием	
Рисует	
Пользуется красками, фломастерами, мелками	
Другое	
Этика отношений	
Здоровается (прощается) в соответствии с ситуацией	
Обращается к учителям на «вы», к сверстникам – на «ты»	
Ждёт, когда надо ждать всех	
Помогает другим (по просьбе)	
Помогает другим (без просьбы, по ситуации)	
Поздравляет, выражает радость успеху других	
Переживает за других в случае грустной ситуации	
Другое	

Деятельность ученика	Делает: + Делает не всегда: + Делает, но редко: -+ Не делает: -
Осознание себя и смысла учёбы	
Радуется похвале	
Понимает и серьёзен, когда его действия критикуют	
Стремится исправить своё поведение или оценку	
Проявляет больший интерес к одним темам и урокам – и меньший интерес к другим	
Что-то любит больше, что-то меньше (рисовать, двигаться, слушать)	
Другое	

Заполнение данной таблицы позволяет также выявить существующие барьеры (например, невозможность самостоятельного передвижения ребёнка по школе) и принять меры по адаптации окружающего пространства к возможностям ученика.

В содержание работы тьютора входит:

– ведение отчетной документации;

– анализ документов тьюторанта, знакомство с родителями (законными представителями), сбор информации о ребенке через беседы с педагогами и специалистами, непосредственно находящихся в контакте с данным ребенком;

– разработка и составление плана работы на отчетный период;

– составление ИОП совместно с куратором, учителем, завучем по УВР и родителями (законными представителями);

– содействие обеспечению учебной дисциплины обучающегося и отслеживании режима посещения им учебных занятий в соответствии с расписанием и ИОП включающего дополнительные занятия (коррекционные курсы, кружки, секции);

– создание образовательной развивающей среды для обучающегося в рамках коллектива класса;

– взаимодействие с педагогом-психологом, учителем-логопедом, учителем-дефектологом, медицинским работником, другими специалистами, и по возникающим проблемам и их решению в процессе учебной деятельности и общении обучающегося с окружающими людьми;

– оказание организационной и методической помощи учителю в обучении ребенка с особыми образовательными нуждами в коррекционном классе. В ходе урока, когда ребенок слушает учителя и выполняет его инструкции, тьютор старается привлечь внимание ребенка к учителю: «Смотри на …, слушай…»; «Смотри на доску»; «Возьми ручку, пиши»; «Открывай учебник»; «Открывай дневник» и т. п. Также, обсуждает с учителем цели и задачи своей работы, возможные трудности, уходы с урока и возвращение, особенности ха-

рактера и специфику поведенческих проявлений ребенка, каким образом наиболее эффективно выстроить взаимодействие в тройке: ребенок – учитель – тьютор;

– адаптирует образовательную программу под соответствующие образовательные возможности обучающегося с особыми образовательными нуждами.

По необходимости тьютор оказывает помощь обучающемуся в самообслуживании (туалет, перемещении по школе, питание). Осуществляет связь с родителями (законными представителями), информирует их о достижениях ребенка, советуется с ними, оказывает консультативную помощь.

Цель и задачи своей работы специалист достигает путем организации и адаптации жизненного пространства: рабочего места, места отдыха и других мест, где бывает ребенок, выявляет зону ближайшего развития тьюторанта, с опорой на его внутренние, скрытые ресурсы, дозирует нагрузку во время образовательной деятельности, адаптирует учебный материал, подготавливает учебные пособия для успешного восприятия обучающимся учебного материала, а также, применяет метод обучения, основанный на разборе практической ситуации для достижения результатов тьюторского сопровождения.

Для отчетности и определения качества своей рабочей деятельности специалист, результаты работы с обучающимся отражает в «Дневнике наблюдений», в котором фиксирует поведение ребенка, факторы, влияющие на изменение поведения, реакции при взаимодействии с окружающими (сверстниками, педагогами) в игровых, учебных, развлекательных моментах, в проблемных ситуациях, необходимость взаимодействия или его отрицание, а также, динамику личностного, когнитивного, эмоционального, творческого развития ребенка, развитие самостоятельности ребенка. Записи в дневнике помогают в дальнейшем объективно оценить возможности ребенка, выявить проблемы, с которыми необходимо работать, конкретизировать задачи в индивидуальной работе с данным обучающимся.

Таблица 2

Примерная форма дневника как формы отчёта о результатах работы

Период (месяц, триместр, полугодие, учебный год)

Дата: _____

Цели	**Задачи**	**Результаты**

Тьютор участвует в составлении и разработке единого календарно-тематического плана совместно с классным руководителем, учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом для обеспечения единого подхода специалистов сопровождения в распределении учебного времени; включения в содержание коррекционно-развивающей работы материалов образовательной программы.

Таким образом, можно сказать, что тьюторское сопровождение детей с ОВЗ значимо и актуально, тьютор для ребёнка с особенностями развития – это ресурс, благодаря которому у ребёнка с ОВЗ появляется возможность подняться на значительно более высокий образовательный и социальный уровень.

Конечно, обучаться по индивидуальной программе можно и в специальных учреждениях, но идея инклюзии как раз в том, чтобы адаптировать детей с ОВЗ в социуме, а у здоровых детей, в свою очередь, воспитать понимание и сочувствие к «не таким как все», чтобы в будущем встреча с таким человеком не становилась пугающей неожиданностью, не провоцировала агрессию или растерянность. К инклюзивной системе образования надо идти, ведь чтобы успешно решать проблемы людей с ОВЗ, надо для начала увидеть эти проблемы, признать их, понять чужую боль, а не отгораживаться от нее заборами спецучреждений. Если мы будем отгораживать своих детей от этой части реальности, кто и с каким успехом будет работать с инвалидами в будущем? Не исключено, что школы, участвующие в инклюзии, рано или поздно начнут специализироваться на том или ином виде заболеваний, решая определенные задачи.

С экономической точки зрения инклюзивное образование само по себе невыгодно. Чтобы взять на обучение ребенка с какой-то патологией, нужно принять на работу подготовленного специалиста, соответствующего уровню проблемы особенного ученика, протестировать его, составить индивидуальную программу образования. А ведь это противоречит задачам средней школы, программа и подготовка учителей для которой рассчитаны на определенный уровень восприятия у школьников. Но опыт многих стран показал, что чем больше детей с ОВЗ удается адаптировать в социуме, помочь им обрести профессию, тем меньше государству приходится тратить денег на содержание инвалидов.

Литература:

1. Борисова, Н. Стратегии командного сотрудничества в реализации инклюзивной практики образования. Сборник статей / Н. Борисова, М. Перфилова. – М.: ООО «БЭСТ-принт», РООИ «Перспектива», 2012.

2. Вишнякова, Е. А. Методические рекомендации с моделями тьюторского сопровождения по обучению детей с ОВЗ / сост. Е. А. Вишнякова. – Липецк, ГАУДПО ЛО «ИРО», 2017.

3. Габдулхаков, В. Ф. Тьюторинг творческой деятельности: компоненты педагогической технологии / В. Ф. Габдулхаков. – М.: Московский психолого-социальный ин-т (изд-во НПО «МОДЭК»); Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2013.

4. Карпенкова, И. В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребёнка с особенностями развития. Из опыта работы / И. В. Карпенкова – 2-е издание, переработанное и дополненное. – М.: АНО «Наш Солнечный Мир», 2017.

5. Самсонова, Е. В. Профессия тьютор / Е. В. Самсонова, Е. В. Кузьмина, И. В. Карпенкова. Информационно-методический бюллетень. – М., 2013.

СИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Л. А. Зелик,
ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 6,
реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»,
г. Екатеринбург
zelik.1979@mail.ru

***Аннотация**. В статье кратко описаны причины нарушений письменной речи и направления коррекционной работы по их преодолению у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи. Актуальность проблемы обусловлена возрастающим количеством обучающихся младшего школьного возраста, имеющих нарушения письменной речи.*

Анализ состояния российского образования указывает на значительные проблемы в усвоении программного материала современными школьниками. Одной из проблем является тотальная неуспеваемость обучающихся в овладении предметными навыками по русскому языку и формировании грамотной письменной речи. Причины этой проблемы кроются не только в нежелании современных школьников больше читать и больше времени посвящать дополнительным занятиям в ущерб развлечениям и общению в социальных сетях. Одной из причин увеличения процентного количества неуспевающих школьников кроется и в изменении самого контингента детей, поступающих в современные школы. Количество обучающихся, имеющих органические поражения головного мозга, минимальные мозговые дисфункции, нарушения высших психических функций, тяжёлые нарушения речи, медленно, но неуклонно растёт. При этом количество специальных коррекционных учреждений не увеличивается, классы компенсирующего обучения сокращаются в большинстве общеобразовательных школ. Отсутствие мест в коррекционных учреждениях и классах иногда является причиной вынужденной инклюзии обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные школы.

Младшие школьники, имеющие проблемы органического и неврологического характера, среди которых находится и группа обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи с большим трудом усваивают программу по русскому языку даже на базовом уровне. Эта проблема возникает как при обучении таких детей в специальных (коррекционных) школах и классах, так и при обучении в условиях инклюзии. Значимость успешного овладения грамотной письменной речью очевидна. Неуспеваемость по русскому языку отрицательно влияет на формирование личности ребёнка на трёх уровнях: эмоциональном, когнитивном, поведенческом. Всё это ведёт к школьной, а в дальнейшем и к социальной дезадаптации.

Отсутствие специально организованной коррекционной работы приводит к появлению в письменных работах детей сначала нестойких дисграфических ошибок различного генеза, а в дальнейшем способствует закреплению и усложнению симптоматики дисграфии. Стойкие нарушения письменной речи приво-

дят к специфическим нарушениям в овладении орфографическими знаниями, умениями и навыками, которые в старших классах могут привести к необратимым последствиям. В связи с этим поиск оптимальных путей коррекции дисграфии и предупреждение появления ещё более сложного нарушения – дизорфографии – является актуальной теоретически и практически значимой проблемой.

Для построения системы логопедической работы необходимо знать причины возникновения нарушений письма у обучающихся.

Письмо – сложная форма речевой деятельности, многоуровневый процесс, в котором принимают участие речеслуховой, речедвигательный, зрительный, двигательный анализаторы. В понимании А. Н. Леонтьева письмо включает три основные операции: 1) символическое обозначение звуков речи; 2) моделирование звуковой структуры слова с помощью графических символов; 3) графомоторные операции. Каждая из них является самостоятельной подсистемой сложного процесса и имеет соответствующее психологическое обеспечение.

Изучением многообразия причин возникновения и механизмов нарушений письменной речи занимались многие специалисты: М. Е. Хватцев, С. С. Мнухин, О. А. Токарева, Р. И. Лалаева, И. Н. Садовникова, Л. Г. Парамонова, С. Б. Яковлева, А. Н. Корнев, Л. С. Цветкова и др. В последнее время большое внимание стали уделять и проблеме дизорфографии, нарушениям формирования орфографического навыка. Данным вопросом стали заниматься А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Г. М. Сумченко, И. В. Прищепова, Т. Г. Визель и др.

У обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи дисграфия входит в структуру речевого дефекта. Около 90 % обучающихся с тяжёлой речевой патологией имеют нарушения письменной речи. Ошибки в письменных работах детей характеризуются стойкостью и специфичностью. На первых этапах обучения они не только не исчезают самостоятельно, а еще больше накапливаются. Усложнение программного материала приводит к их порождению.

Среди причин, вызывающих дисграфию, описанных С. С. Мнухиным, наблюдается наследственная отягощенность, алкоголизм, психопатии, эпилепсия родителей, тяжелые роды, родовые травмы. Нарушения письменной речи встречаются как у детей с нормальным интеллектом, так и у умственно отсталых. М. Е. Хватцев рассматривал нарушения письменной речи как прямое отражение недостатков произношения. Наличие дисграфий у детей в некоторых случаях после того, как дефекты в устной речи исправлены, он объяснял большей стойкостью старых зрительных стереотипов звука, представленных в виде буквы.

Обследование детей с тяжёлой речевой патологией показывают, что нарушения письма основаны на недостаточной сформированности всех компонентов речи, как фонетико-фонематической, так и лексико-грамматической стороны. В зависимости от степени развития анализа фонологического состава слова у детей с недостатками речи различают следующие уровни овладения на-

выком письма: от несформированного до сравнительно хорошо развитого со специфическими дисграфическими ошибками.

Для обследования навыка письма используют следующие приемы: письмо специально подобранных текстов, письмо отдельных букв, письмо слов разной слоговой структуры. При этом предлагаются 2 вида работы – списывание и рукописного или печатного текста и запись по слуху. Обследование устной речи и навыка письма представлено в работах И. Н. Садовниковой, Т. П. Бессоновой, О. Е. Грибовой, А. В. Ястребовой и др.

По итогам проведенного исследования разрабатываются основные направления логопедической работы по преодолению дисграфических ошибок. Основными направлениями логопедической работы являются:

1. Выявление причин и механизма нарушений письменной речи. Во многих случаях одинаковые по симптоматике нарушения имеют различные механизмы. Так, замены букв наблюдаются при различных формах дисграфии. При оптической дисграфии они связаны с недоразвитием зрительного гнозиса, при фонематической – с недостаточностью фонематического восприятия. В каждом из этих случаев методика работы будет различна, т. к. должна быть направлена на преодоление основного механизма нарушения.

2. Комплексная работа над развитием устной речи, чтения и письма. В настоящее время дисграфия рассматривается как языковое расстройство, т. е. нарушение, обусловленное недоразвитием языковых обобщений. Механизмы, вызывающие дисграфию, одновременно обуславливают нарушения устной речи и нарушения чтения. В связи с этим при устранении дисграфии логопедическое воздействие осуществляется на весь комплекс речевых нарушений.

3. Построение строго продуманной системы устранения каждого вида расстройств, выбор системы методов, направленных на преодоление основного дефекта. Использование каждого метода определяется основной целью и его местом в общей системе работы.

4. Максимальная опора на различные анализаторы, представление о речи как о сложной функциональной системе, при недоразвитии одних опора идет на другие сохранные звенья.

5. Поэтапное формирование умственных действий (по П. Я. Гальперину): составление предварительного представления о задании; освоение действия с предметами; осуществления действия в плане громкой речи; перенос действия в умственный план; окончательное становление умственных действий. В процессе логопедической работы также происходит постепенная интериоризация действия.

Основными задачами преодоления дисграфии являются: преодоление дисграфических ошибок на письме и формирование произвольного контроля в процессе выполнения письменной работы. При коррекции дисграфии в процессе работы логопед формирует у ребенка умственные действия и доводит их до автоматизма. Коррекционная работа строится на принципах учета зоны ближайшего развития, постепенного усложнения заданий и речевого материала,

учета симптоматики и степени выраженности, деятельностного подхода и онтогенетическом принципе.

Строго продуманная организация системы логопедической работы по коррекции дисграфии у младших школьников с речевой патологией позволяет к завершению начального обучения преодолеть стойкие специфические нарушения письменной речи и позволяет обучающимся успешно продолжать обучение в общеобразовательных школах.

Литература:

1. Иншакова, О. Б. Лонгитюдный анализ проявлений дисграфии у учащихся начальной школы / О. Б. Иншакова // Специальное образование. – 2017. – № 3 –С. 82–90.

2. Прищепова, И. В. Дизорфография младших школьников: Учебно-методическое пособие / И. В. Прищепова. – СПб.: КАРО, 2006. – 240 с.

3. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: учебное пособие / И. Н. Садовникова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 256 с.

4. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей / Г. В. Чиркина. – М.: АРКТИ, 2003. –240 с.

5. Ястребова, А. В. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова. – М.: АРКТИ, 2007. – 360 с.

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ПРИ ВКЛЮЧЕНИИ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕСС УСВОЕНИЯ ОСНОВНЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ШКОЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ

А. В. Иванов,
ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 11, реализующая основные адаптированные программы», г. Екатеринбург
retenent@gmail.com

Аннотация*. В контексте решения проблемы активизации познавательной деятельности у обучающихся с нарушением слуха рассматривается возможность использования предметно-практической деятельности в процессе обучения математике.*

Целью данной статьи является описание модели функционирования принципа сходства содержания деятельности между этапами предметно-практической деятельности и этапами усвоения основных дидактических ??? школьного курса математики 5 класса.

У обучающихся с нарушением слуха существенно сужен диапазон умений, составляющих пооперационный состав учебной и познавательной деятельности. При этом предметно-практическая деятельность может играть роль фактора, обеспечивающего планомерное развитие мышления в процессе обучения математике обучающихся с нарушением слуха [1]. Сформулированные положения дают основание предположить, что включение предметно-практической деятельности должно быть проведено с ориентацией на особенности обучающихся с нарушением слуха.

Схема 1. Модель включения предметно-практической деятельности в этапы организации деятельности обучающихся с нарушением слуха по усвоению правил

Проведем исследование возможности включения этапов предметно-практической деятельности в этапы усвоения дидактических единиц школьного курса математики в 5-м классе. *Это включение будем проводить на основе принципа сходства содержания деятельности*. Суть этого принципа заключается в следующем: предметная деятельность должна по операционному составу быть максимально приближенной к предметной математической деятельности по усвоению каждой дидактической единицы.

Реализация выделенного принципа содержит следующие этапы:

– проводится анализ предметно-практической деятельности и деятельности при изучении основных дидактических единиц в 5-м классе на уроках математики.

– проводится соотнесение этапов для выделения аналогичной деятельности.

– на основе установленного сходства деятельность в этапах усвоения дидактических единиц школьного курса математики 5-го класса и этапов предметно-практической деятельности компонуется содержание деятельности при изучении основных дидактических единиц школьного курса математики в 5-м классе.

Данный принцип за счет аналогии в приемах и способах деятельности этапов основных дидактических единиц школьного курса математики в 5-м классе и этапов предметно-практической деятельности позволяет развивать мышление обучающихся с нарушением слуха, не прерывая процесс обучения математике, в результате это делает деятельность комфортной и целенаправленной.

Основными дидактическими единицами школьного курса математики в 5-м классе являются определения, правила, задачи [2].

Для развития мышления обучающихся с нарушением слуха в процессе обучения математике необходимо на основе принципа, сходства содержания деятельности в этапы изучения основных дидактических единиц школьного курса математики в 5-м классе (правило, понятие, задача), внедрить этапы предметно-практической деятельности (схема 1)

Таким образом, в данной статье разработана модель функционирования принципа сходства содержания деятельности, а также на ее основе представлены модели реализации данного принципа для каждой отдельной дидактической единицы школьного курса математики 5-го класса.

Литература:

1. Зыков, С. А. Предметно-практическая деятельность в обучении глухих школьников / С. А. Зыков // Специальная школа. – 1967. – № 5. – С. 14–21.

2. Современные аспекты методики обучения математике: учеб. пособие / Т. Л. Блинова, Э. А. Власова, И. Н. Семенова, А. В. Слепухин. – Екатеринбург: ФГОУ ВО «УрГПУ», 2007. – 190 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ МУЗЫКИ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС НОО ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н. В. Камчатова,
ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 6,
реализующая адаптированные общеобразовательные программы»,
г. Екатеринбург
ekbschool.6@mail.ru

***Аннотация**. В соответствии с требованиями современных правовых документов в сфере образования изменения затронули преподавание предмета «Музыка» в школе – интернате для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. В данной статье рассматриваются некоторые вопросы образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: реализация адаптированной основной общеобразовательной программы по музыке, коррекционная направленность обучения средствами урочной деятельности, методические аспекты формирования универсальных учебных действий у обучающихся, опыт организации внеурочной деятельности обучающихся.*

Уроки музыки являются важным средством музыкально-эстетического воспитания обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее – обучающиеся с ТНР). У обучающихся формируются глубокий и устойчивый интерес и любовь к музыке. Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с ТНР по музыке направлена на развитие личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое развитие), овладение учебной деятельностью в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями.

Приступая к преподаванию предмета «Музыка», решая основные задачи обучения музыке и овладения обучающимися комплексом просодических средств, необходимых для реализации эмоционально-экспрессивной функции интонации, развития слухового внимания, координации между дыханием и голосом, учитель должен помнить, что обучающиеся с ТНР имеют особые образовательные потребности. К ним относятся: организация логопедической коррекции на всех этапах урока музыки; нормализация отклонений речевого и личностного развития; постоянный (пошаговый) мониторинг результативности и сформированности жизненной компетенции обучающихся и другие.

Содержание программы учебного предмета «Музыка» тесным образом связано с содержанием коррекционных курсов «Произношение», «Логопедическая ритмика» и содержанием индивидуальной/подгрупповой логопедической работы, обеспечивая коррекцию психофизиологических механизмов речевой деятельности. Связь учебных предметов «Музыка», «Литературное чтение», «Изобразительное искусство» способствует эстетическому развитию детей, обогащает опыт целостного восприятия литературных художественных произведений, произведений музыкального и изобразительного искусства, решает за-

дачи коррекционно-педагогической работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи:

– нормализация двигательных функций;

– воспитание эстетического вкуса;

– формирование навыков пения; слушания музыки;

– развитие слухового внимания, памяти, темпа и ритма дыхания;

– коррекция речи, фонематического восприятия.

Предпочтительными формами организации учебного процесса на уроке являются: групповая, коллективная работа с учащимися. В программе предусмотрены нетрадиционные формы проведения уроков: уроки-путешествия, уроки-игры, урок-экскурсия, уроки-концерты.

Основными видами учебной деятельности обучающихся являются слушание музыки, пение, инструментальное музицирование, музыкально-пластическое движение, драматизация музыкальных произведений,

Восприятие музыки. После прослушивания музыкального произведения следует перейти к его анализу активном участии обучающихся, с привлечением внимания к средствам музыкальной выразительности (темп, динамика, регистр, характер мелодии, состав исполнителей, форма произведения).

Пение. Развивая вокально-хоровые навыки, необходимо учитывать, что у большинства обучающихся с ТНР имеется недостаточность слухового внимания, координации между дыханием и голосом. Важной задачей является формирование и охрана детского голоса. Усложнение в обучении пению идет постепенно, с соблюдением последовательности в выборе песен и упражнений.

Музыкально-пластическое движение способствует формированию общих представлений о пластических средствах выразительности, развитию индивидуально-личностного выражения образного содержания музыки через пластику.

Драматизация музыкальных произведений осуществляется в театрализованных формах музыкально-творческой деятельности (музыкальные игры, инсценирование песен, танцев, игры-драматизации).

Литература:

1. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatelnaya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhixsya-s-tyazhelymi-narusheniyami-rechi/ – Дата обращения: 23.10.2018.

2. Адаптированная основная общеобразовательная программа обучающихся с тяжелыми нарушениями речи ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 6» [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://школа-интернат6.рф/dokumenti_2/realizuemie_obrazovatel_nie_programmi/. – Дата обращения: 23.10.2018.

3. Теплов, Б. М. Психология развития музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М., 1961.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Е. В. Лобанова,
МБОУ СОШ № 23 им. Ю. И. Батухтина, г. Нижний Тагил
mischa-nt97@mail.ru

Аннотация*. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья очень сложный процесс, зависящий от множества различных факторов. Для осуществления этого процесса требуется наличие специальных средств и методов. Одним из важных компонентов обучения на уроках физической культуры является адаптивная физическая культура, которая использует физические упражнения, соревновательную и игровую деятельность наиболее подходящие для детей с ограниченными возможностями здоровья. Важно использовать возможности адаптивной физической культуры для каждого ребёнка в процессе уроков физической культуры для достижения успеха, повышения самооценки и оценки окружающих людей.*

Возможность получения образования всеми детьми, независимо от ограничений возможностей их здоровья, законодательно закреплена в федеральном законе от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации».

В настоящее время каждый гражданин нашей страны может выбрать то учебное заведение и ту форму обучения, которые для него наиболее приемлемы. Одна из таких форм – инклюзивная форма обучения, когда дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) получают общее образование в условиях массовой общеобразовательной школы [5].

Внедрение инклюзивного образования в России также сталкивается с рядом трудностей. Существует серьезная проблема совмещения темпов преподавания и объема знаний, доступных детям с ОВЗ и детям здоровым.

Не стало исключением и наше образовательное учреждение. В нашей школе, в классах, где я веду уроки физкультуры, дети обучаются по таким видам адаптированных программ как: адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.1), адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.2), адаптированная основная общеобразовательная программа основного общего образования обучающихся с задержкой психического развития, адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1).

У большинства учеников с ОВЗ отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности, расстройство эмоционально-волевой сферы.

Физкультура для детей с ОВЗ в школе – важный предмет, обучающий ребенка уважать свое тело. Сам процесс физического воспитания включает восстановление функций нарушенных анализаторов, восполнение дефицита двига-

тельной активности с учетом конкретного дефекта, формирование морально-волевых качеств [1].

В его основе лежит адаптивная физическая культура (далее – АФК), направленная на реабилитацию «особых» детей и коррекционная работа, осуществляемая АФК, и, представляющая собой систему различных мероприятий, направленных на исправление недостатков в развитии человека. Адаптивная физическая культура является основой социальной реабилитации, и поэтому между понятиями физической и социальной реабилитации существует диалектическая взаимосвязь [1].

Здесь опорными становятся принципы, разработанные Л. С. Выготским (опора на сохраненные возможности, зоны ближайшего развития), а также методы деятельностного подхода, деловых игр, коллективного способа обучения, учение о приоритетном развитии высших психических функций, об укрупнении дидактических единиц, одновременном развитии всех учащихся, личностно-развивающем образовании, их включение в здоровую социальную среду [4, с. 3].

Двигательные нарушения, так же как интеллектуальные и речевые, связаны с органической патологией двигательно-кинестетического анализатора. Специальные упражнения АФК совершенствуют движения и одновременно развивают речь и интеллект. Также оздоравливается, связанная с моторикой, вегетативная система.

Основные принципы АФК:

1. Индивидуализация: опора на индивидуальные способности и возможности ребенка для создания оптимальных условий его развития.

2. Компенсаторная направленность: возмещение недоразвитых, нарушенных или утраченных функций за счет перестройки или усиления сохраненных, создание «обходных путей».

3. Учет возрастных особенностей: осознание, что ребенок с ОВЗ проходит те же стадии развития, что и здоровый, только медленнее и с другим конечным результатом.

4. Адекватность: соответствие всего комплекса компенсаторных, лечебно-восстановительных средств и методов реальным функциональным возможностям, потребностям и интересам ребенка.

5. Оптимальность: разумная сбалансированность величины психофизической нагрузки и целесообразные адаптационные приемы.

6. Вариативность: многообразие упражнений и условий их выполнения, разные способы регулирования эмоционального состояния: релаксация, нетрадиционные психотехники, разные формы воздействия на сенсорные каналы: зрение, слух, кинестетика, обоняние, развитие речи (подвижные игры с речетативами), развитие мелкой моторики («пальчиковые» игры), развитие интеллекта (игры со счетом, выстраиванием слов).

7. Приоритетная роль микросоциума: одновременная коррекция ребенка и его родителей на внеклассных и внешкольных спортивных мероприятиях [3].

На каждом занятии педагогу следует создавать благоприятную обстановку, уверенность, что средствами физической культуры обучающиеся могут восстановить свое здоровье. Обучающиеся должны знать, с какой целью выполняется то или иное упражнение, что способствует более сознательному и активному выполнению заданий на уроке и в домашних условиях.

Важной стороной учебно-воспитательного процесса обучающихся, имеющих отклонения в состоянии здоровья, является учет и оценка их успеваемости. К учету предъявляется ряд требований: систематичность, объективность, полнота, своевременность, точность и достоверность. Систематичность учета обеспечивается периодичностью проверок и оценки деятельности обучающихся во время уроков на всех этапах обучения. Объективность учета обеспечивается правильным критерием оценки, индивидуальным подходом к учащимся.

По мере прохождения учебного материала, кроме оценивания техники выполнения физических упражнений, степени освоения программного материала, необходимо оценивать успехи обучающегося в формировании навыков здорового образа жизни и рационального двигательного режима.

Основной акцент в оценивании учебных достижений по физической культуре обучающихся, имеющих отклонения в состоянии здоровья, должен быть сделан на стойкой их мотивации к занятиям физическими упражнениями и динамике физических возможностей. При самых незначительных положительных изменениях в физических показателях, которые обязательно должны быть замечены учителем и сообщены обучающемуся и родителям (законным представителям), выставляется положительная отметка.

Положительная отметка должна быть выставлена обучающемуся, который не продемонстрировал существенных сдвигов в формировании навыков и умений в развитии физических качеств, но регулярно посещал уроки физической культуры, старательно выполнял задания учителя, овладел доступными ему навыками самостоятельных занятий оздоровительной или корригирующей гимнастикой, необходимыми знаниями в области физической культуры.

При выставлении текущей отметки необходимо соблюдать особый такт, быть максимально внимательным, не унижать достоинства обучающегося, использовать отметку таким образом, чтобы она способствовала его развитию, стимулировала его на дальнейшие занятия физической культурой [3].

В целом физическая культура для детей с ОВЗ – это творческая работа по преобразованию тела. Улучшая упражнениями физическое состояние, дети с ограниченными возможностями здоровья открывают для себя новые пути оздоровления, совершенствования и самореализации.

Литература:

1. Лучезарнова, И. В. Инклюзивное образование в свете нового Закона «Об образовании в Российской Федерации» / И. В. Лучезарнова [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://kopilkaurokov.ru// – Дата обращения: 23.10.2018.

2. Новицкая Л. И. Физкультура для детей с ОВЗ // Электронный ресурс https://rosuchebnik.ru// – Дата обращения: 23.10.2018.

3. «О методических рекомендациях «Медико-педагогический контроль за организацией занятий физической культурой обучающихся с отклонениями в состоянии здоровья»: письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.05.2015 № МД-583/19 Электронный ресурс] / Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/902379049 – Дата обращения: 23.10.2018.

4. Палий Л. В. Инклюзивные подходы в обучении на уроках физкультуры // Учительская газета. 2016. – № 6.

5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-1/statja-1/ – Дата обращения: 23.10.2018.

МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КОНТЕКСТЕ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

И. А. Матвеева, В. А. Уфимцева,
МБОУ СОШ № 107, г. Екатеринбург
matveeva.ia@list.ru, vikauf@mail.ru

***Аннотация**. В предлагаемой модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в контексте персонифицированного подхода в деятельности образовательной организации основной акцент сделан на детское самоуправление в форме уникальной деловой игры «Онлайн-академия «Новое поколение выбирает». Основная цель – формирование визионерского сообщества, прогнозирования образа будущего и положительной динамики развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья посредством игровых технологий.*

Развитие современной школы требует от педагогов не только знания особенностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – обучающихся с ОВЗ), но и путей профессионального их сопровождения, умения определить индивидуальный маршрут образования с учетом состояния здоровья, психофизических и индивидуальных особенностей и возможностей. Это становится возможным, если деятельность образовательной организации направлена на создание условий психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в контексте персонифицированного подхода. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ – это необходимая составляющая в современном образовательном пространстве, позволяющая обеспечить благополучное включение детей не только в образование, но и в жизнь всех без исключения, это учет сильных и слабых сторон каждого, это признание различий, это возможность получения эффективного образования благодаря постоянной поддержке всех участников образовательных отношений. Персонифицированный подход в образовательной деятельности позволяет контролировать текущие изменения в развитии личности обучающихся. Этот процесс направлен на формирование компетенций, базирующихся на стремлении к самоактуализации и саморазвитию.

Анализ результатов деятельности образовательной организации по сопровождению детей с ОВЗ выявил следующие проблемы: низкая доля вовлеченности обучающихся в дополнительное образование; низкая доля участия детей с ОВЗ в общешкольных мероприятиях; низкая доля участия школьников с ОВЗ в мероприятиях, организованных социальными партнёрами. Этот анализ позволил определить тему проекта «Модель психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в контексте персонифицированного подхода в деятельности образовательной организации».

Цель проекта: создание условий психолого-педагогического сопровождения обучающихся 1–4-х классов с ОВЗ в условиях реализации персонифицированного подхода в образовательной организации

Задачи проекта:

– выявить обучающихся, испытывающих трудности в освоении основной общеобразовательной программы начального образования с целью определения системности или локальности имеющейся проблематики, что в свою очередь определит траекторию сопровождения обучающихся (вывод на психолого-медико-педагогическую комиссию или выбор иного пути преодоления проблемы);

– создать банк эффективных методик и диагностического инструментария для психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ;

– составить индивидуальные психологические карты обучающихся с ОВЗ, портфолио индивидуального сопровождения обучающихся с ОВЗ 1–4-х классов, психолого-педагогические карты классов;

– разработать индивидуальные программы коррекционной работы для положительной динамики показателей личностных и учебных результатов обучающихся; повысить психологическую культуру родителей и педагогов;

– разработать и внедрить схему деятельности онлайн-академии «Новое поколение выбирает».

Для успешной реализации проекта в соответствии с ФГОС НОО определены пути и методы достижения поставленной цели и решения вытекающих из нее задач:

– организована система служб по сопровождению детей с ОВЗ (психолого-педагогическая, научно-методическая, социально-педагогическая), деятельность которых представлена на сайте школы;

– создана система профессионального развития педагога, которая включает в себя систему организационного обучения (система педсоветов, семинаров, мастер-классов, методических совещаний), систему открытого психологического консультирования, систему стимулирования, систему профессиональных конкурсов, систему повышения квалификации;

– выстроена система работы с родителями, в которую вошли родительские лектории, мастер-классы, вебинары, родительские собрания. Большое значение уделяется поддержке семьи, которую осуществляет служба психолого-педагогического сопровождения через социальную сеть «Вконтакте», «WhatsApp» посредством прямого и анонимного консультирования родителей;

– осуществляется детское самоуправление в форме уникальной деловой игры «Онлайн-академия «Новое поколение выбирает». Основная цель – формирование визионерского сообщества, прогнозирования образа будущего и положительной динамики развития обучающихся ОВЗ посредством игровых технологий. Этапы игры: создание банка предприятий, где смогут работать дети с ОВЗ; разработка каталога профессий и требуемых для них компетенций; проведение профориентационных диагностик детей (Онлайн-платформа «Фоксфорд»); заключение договоров социального партнёрства с предприятиями, колледжами, вузами города и области; создание группы в ВК и сайта на платформе Googl онлайн-академии; презентация онлайн-академии на уровне образовательной организации; организация команды детей-управленцев, распределение должностей и обязанностей; создание банка валюты онлайн-академии и критериев её заработка (за победы в конкурсах профмастерства, посещение предприятий и т. д.); встреча с родителями участников онлайн-академии. Разработка плана совместных действий для получения детьми лучших результатов; разработка профтреков и образовательных траекторий для участников онлайн-академии по выбранным профессиям; проведение профориентационных тренингов; формирование профиль-резюме, показывающих достижения детей; подготовка детьми видеоблога по профориентации (подбор информации, съёмка, ведение блога или видеохостинга You Tube); посещение выбранных предприятий и проба профессий (проект «Единая промышленная карта»); проведение обзора по профилю в колледжах, вузах и т. д.; участие детей в профориентационных проектах и конференциях; организация и проведение квест-зачётов по профориентации (сетевое взаимодействие с МБОУ СОШ 49 в рамках проекта ProfLis); выдача детям профбоксов (рекомендательные письма, образовательные и тренировочные рекомендации развития, диагностика и рекомендации от профессионалов, самодиагностика ребёнка, экспертная диагностика от руководства команды онлайн-академии, достижения); создание «Атласа новых профессий Свердловской области». В ходе игры взаимодействие осуществляется на основе проектной деятельности, способствующей интеграции образовательного и воспитательного процесса и созданию пространства для социальных коммуникаций как условия успешной социализации школьников.

В предлагаемой нами модели реализации проекта выделены три этапа:

1. Подготовительный (сентябрь 2018 – декабрь 2018);
2. Практический (январь 2019 – август 2021);
3. Заключительный (сентябрь 2021 – декабрь 2021).

На всех этапах прописаны «ключевые» мероприятия, прогнозируемые результаты, представлены формы предъявления информации о реализации проекта, дано обоснование научно-методического, материально-технического, кадрового сопровождения проекта.

Механизмом реализации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в контексте персонифицированного подхода и коррекционной работы является взаимодействие специалистов образовательного учреждения, обеспечивающее системное сопровождение детей с ОВЗ, со всеми участниками

образовательных отношений. На момент начала реализации проекта в контексте идеологии ФГОС НОО смогут принять участие только обучающиеся с ОВЗ 1–3 классов. Обучающиеся 4-х классов, несмотря на получение образования в рамках действия федерального государственного образовательного стандарта начального образования, будут так же участвовать в проекте.

Способы распространения информации о реализации проекта: сайт образовательной организации, рекламная и печатная продукция, публичный доклад, форум и открытые общественные слушания, родительская конференция, книга отзывов, видеохостинг You Tube.

Сетевое взаимодействии школы осуществляется со многими ресурсными организациями Екатеринбурга: ТМПМПК «Радуга», ГБУ СО «ЦППМСП «Ресурс», Ассоциация «Особые люди», Клуб переговорных технологий «Юниверс», Образовательный центр «Академия Мозга», Учебный центр «Максимум», Школа программирования и цифрового творчества «Kodабра», ЦДТ «Галактика», МБДОУ № 395, бассейн «Локомотив-Изумруд», информационно-библиотечный центр ЦК «Эльмаш», Информационный центр атомной энергии «ИЦАЭ», Уральский центр народного искусства (Концертный зал им. Лаврова), УрГПУ, РГППУ, МБУ ДО ЦДЮ «Созвездие», местное отделение партии Единая Россия, Библиотека имени А. М. Горького, Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования Городской Дворец творчества детей и молодёжи «Одаренность и технологии», ПАО Машиностроительный завод имени М. И. Калинина, ЗАО Оборонный завод № 9, ФГУП «Уральский электромеханический завод», ТКДН и ЗП, Областная наркологическая больница. Школа сотрудничает с учреждениями высшего и среднего профессионального образования с целью профориентационной работы с выпускниками: Уральский Федеральный университет, Уральский государственный лесотехнический университет, Уральский государственный горный университет, Уральский государственный экономический университет, Колледж электроэнергетики и машиностроения, ГАПОУ СО «ЕЭТК», ОО СПО «Профессиональное училище № 23», ЕПТТ им. В. М. Курочкина, ГБПОУ СО «УГК им. И. И. Ползунова». Многие из ресурсных организаций проводят обучающие мероприятия с педагогами и специалистами школы, привлекают для обмена опытом с другими образовательными учреждениями, реализующими практику инклюзивного образования.

Эффективность реализации проекта оценивается повышением роли индивидуальных достижений обучающихся, количества участников мероприятий, повышением степени социальной удовлетворенности образовательным процессом со стороны обучающихся и их законных представителей.

Таким образом, представленная нами «Модель психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в контексте персонифицированного подхода в деятельности образовательной организации» является актуальной для развития системы образования района и города не только своей социальной значимостью и практической направленностью, но и продолжением. Планируется создание на базе МБОУ СОШ № 107 ресурсного центра с це-

лью повышения квалификации педагогов образовательных организаций, заинтересованных в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ с учетом персонифицированного подхода в условиях реализации ФГОС; корректирование предложенной модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в контексте персонифицированного подхода в деятельности образовательной организации на уровнях основного общего и среднего общего образования; интеграция с другими проектами и подпрограммами образовательной организации; организация бесплатного электронного образования для всех участников образовательных отношений.

Литература:

1. Дети группы риска как объект социальной охраны и социальной профилактики / Социальная профилактика отклоняющегося поведения несовершеннолетних как комплекс охранно-защитных мер. – М., 1993. – С. 20–36.

2. Коробейников, И. А. Специальный стандарт образования – на пути к новым возможностям и перспективам обучения и воспитания детей с задержкой психического развития / И. А. Коробейников // Дефектология. – 2012. – № 1. – С. 10–17.

3. Мамайчук, И. И. Нейропсихологическая диагностика задержки психического развития у детей младшего школьного возраста / И. И. Мамайчук // Дефектология. – 2002. – № 6. – С. 17–25.

4. Мамайчук, И. И. Помощь психолога ребенку с ЗПР / И. И. Мамайчук. – СПб., 2004.

5. Маршалкин, А. П. Современные подходы к диагностике различных форм задержки психического развития / А. П. Маршалкин // Специальное образование. – 2011. – № 1. – С. 57–65.

6. Обучение детей с ЗПР / под ред. В. И. Лубовского. – Смоленск, 1994.

7. Педагогика дополнительного образования: мониторинг качества образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей: методические рекомендации / сост. А. М. Тарасова, М. М. Лобода; под общ. ред. Н. Н. Рыбаковой. – Омск: ГБОУ ДПО «ИРООО», 2009.

НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ИНФОРМАЦИЕЙ

С. А. Миниханова,
ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», г. Екатеринбург
sofmin2104@gmail.com

Аннотация. *Одно из требований к результатам современного образования – это умение детей работать с информацией, так как она во многом будет определять его социальную востребованность в будущем. В статье рассматриваются вопросы, связанные усвоения и освоения учебной информации с учетом особенностей личности ребенка. Приводятся примеры приемов организации учебно-познавательной деятельности по работе с информацией, позволяющие учитывать эти особенности.*

Каждый учитель, проектируя очередной урок, ставит какую-то цель. Достижение этой цели осуществляется через решение определенных задач. И это задачи обучения, воспитания и развития личности ребенка. Как эти задачи реализовать на уроке? Учитель для этого использует весь свой инструментарий: методики, методы, технологии, приемы. Богатство этого инструментария, по-

зволяет учитывать, в частности, и особенности психического, интеллектуального и физического развития детей.

Рассмотрим некоторые приемы, способствующие решению выше названных задач. Объединим эти приемы как «графические приемы работы с информацией». Каждый урок для ученика это знакомство с информацией разной по объему и по содержанию. Ее усвоение и освоение имеет объективные причины, так как информация на уроке несет в себе целый ряд теоретических и прикладных знаний. К теоретическим знаниям можно отнести: понятия, термины, идеи, закономерности и законы теории, и др. К прикладным знаниям можно отнести факты и события, описание: предметов, процессов, явлений, приборов и устройств и др.

Исследования ученых дидактов показывают, что процент освоения информации, ее запоминание во многом определяется тем, как учитель организует учебно-познавательную деятельность детей на уроке. Если учитель просто рассказывает, то процент запоминания самый низкий. Использование наглядных методов обучения (когда задействованы все соответствующие органы: слух, зрение, обоняние, кинестические ощущения) повышает степень усвоения информации. Но лучше всего информация запоминается, когда дети участвуют в групповых дискуссиях, в реальной деятельности, в самостоятельной постановке проблем, выработке и принятии решения, формулировке выводов и прогнозов. К сожалению не всегда учитель именно так организует деятельность детей на уроке, не доверяя им, из боязни не успеть пройти программный материал.

Рассмотрим, как графические приемы работы с информацией помогают детям осваивать учебную информацию, развивая при этом не только познавательные универсальные учебные действия, но и коммуникативные и личностные и регулятивные. Напомним, что в стандарте определено развитие личности ребенка через овладение всем спектром универсальных учебных действий. Все ниже перечисленные приемы работы с информацией позволяют развивать в той или иной степени все универсальные учебные действия.

Прием «Кластер». Кластер – это способ графической организации информации, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в нее. **Цель** этого приема – ***систематизировать большие объемы*** информации. В процессе работы над составлением кластера ученик имеет возможность **свободно и открыто** думать по поводу какой-либо темы, предложенной учителем или сформулированной самим учеником. В этом случае ученик становится активным участником образовательного процесса.

Правила создания кластера.

1. В центре листа бумаги или классной доски) записывается ключевое слово, фраза или предложение.

2. Вокруг центральной фразы записываются слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы.

3. По мере записи, появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. У каждого из появившихся слов, могут появляться новые слова, устанавливаться новые логические связи.

В итоге получается структура, которая графически отображает, с одной стороны размышления учеников, а, с другой – определяет поле той информации, которая подлежит изучению (рис. 1)

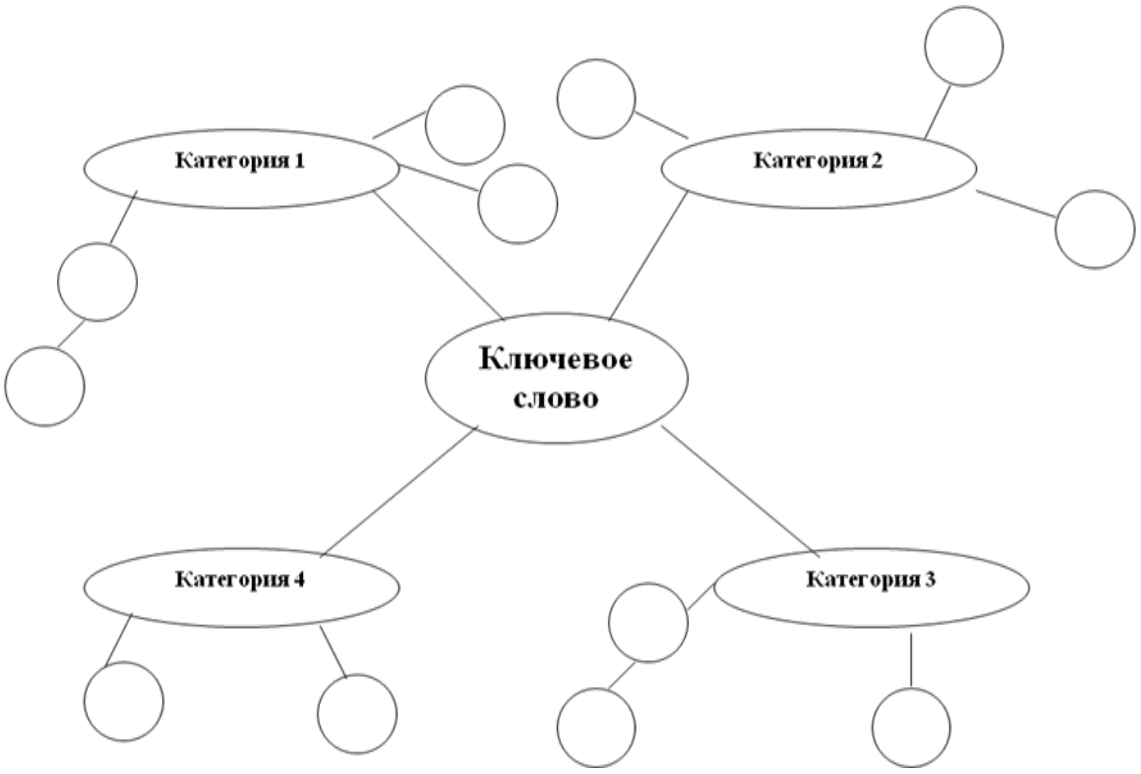


Рис. 1. Кластер

Возможности использования кластера на уроке широки. Его можно использовать на разных этапах урока, преследуя достижение различных целей.

В начале урока его можно использовать как целеполагание. Как это можно сделать? Учитель записывает тему урока в центре кластера и организует работу детей, направленную на выяснение того, что им известно по поводу этой темы, что бы они хотели узнать и др. По мере изучения новой темы информации кластер можно добавлять (и это делают сами дети после обращения к ним). Желательно выделять их другим цветом. В этом случае кластер – способ ее систематизации материала. Но можно поступить и по-другому. Попросить дорисовать кластер в конце урока. Тогда он выступает как средство рефлексии. С помощью кластера можно организовать проверку домашнего задания или провести самостоятельную работу.

Для работы с кластером можно использовать различные формы организации деятельности учеников: индивидуальная, групповая, коллективная. В случае групповой формы кластер выступает хорошим средством развития коммуникативных учебных действий. Организуя работу в группах, учитель должен учитывать особенности детей. Кому-то он предложит быть организатором, кто-

то будет исполнителем и т. д. Опытный учитель найдет возможность через этот прием смотивировать на работу любого ребенка, учитывая его особенности.

Что дает использование приема кластер на уроках самим обучающимся? Прием кластера развивает системное мышление, учит детей систематизировать не только учебный материал, но и свои оценочные суждения, учит вырабатывать и высказывать свое мнение, сформированное на основании наблюдений, опыта и новых полученных знаний, развивает навыки одновременного рассмотрения нескольких позиций, способности к творческой переработке информации.

Приведем пример кластера, составленного учениками на уроке биологии (рис. 2).

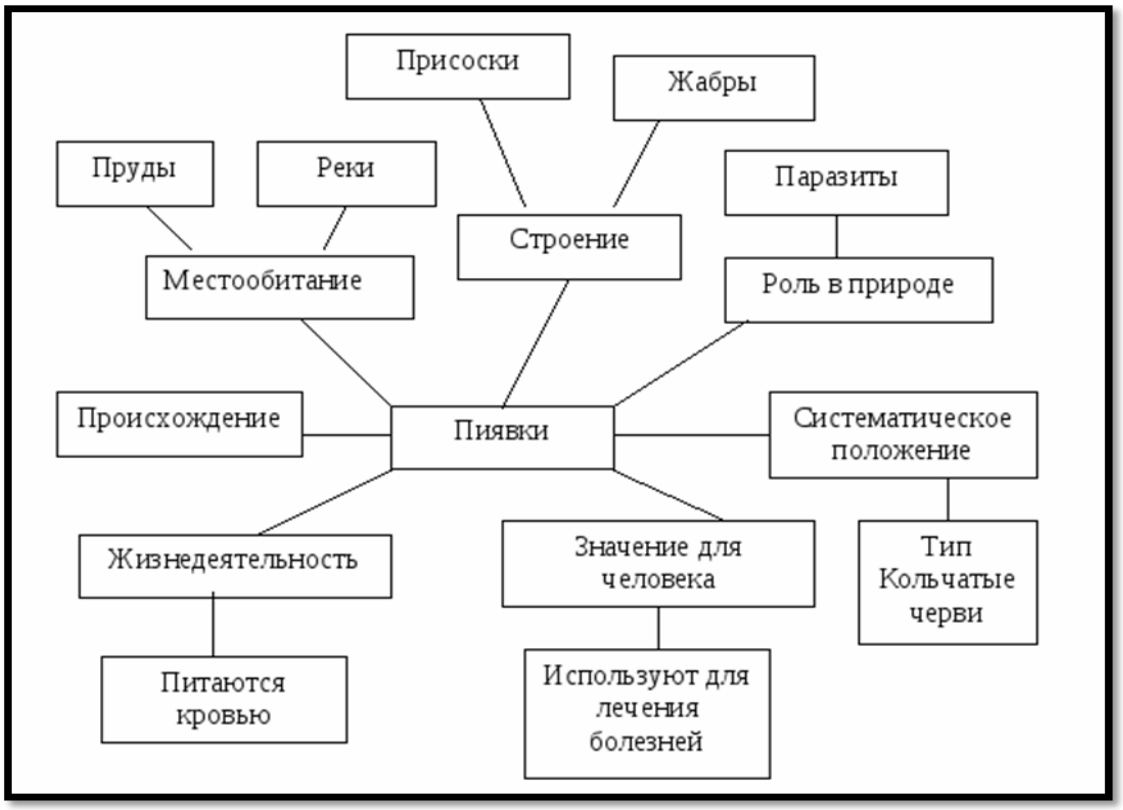


Рис. 2. Пример кластера

Еще одна из очень важных особенностей кластера – развитие умений у детей самооценки или взаимооценки. Очевидно, что прежде, чем заниматься самооценкой или взаимооценкой, дети должны быть познакомлены с критериями оценивания кластера. Это отдельная работа, которую необходимо организовать учителю. Он может предложить ученикам самим сформулировать критерии. Так как учитель всегда организатор учебно-познавательной деятельности, то его руководство, в данном случае, состоит в оказании помощи по формулировке этих критериев, а в случае необходимости – дополнении списка критериев.

Прием 2 «Денотатный граф». Этот прием тоже позволяет систематизировать учебную информацию, но другие правила создания этой схемы позволяют

реализовывать другую цель – наглядное графическое представление существенных признаков рассматриваемого понятия или явления (рис. 3)

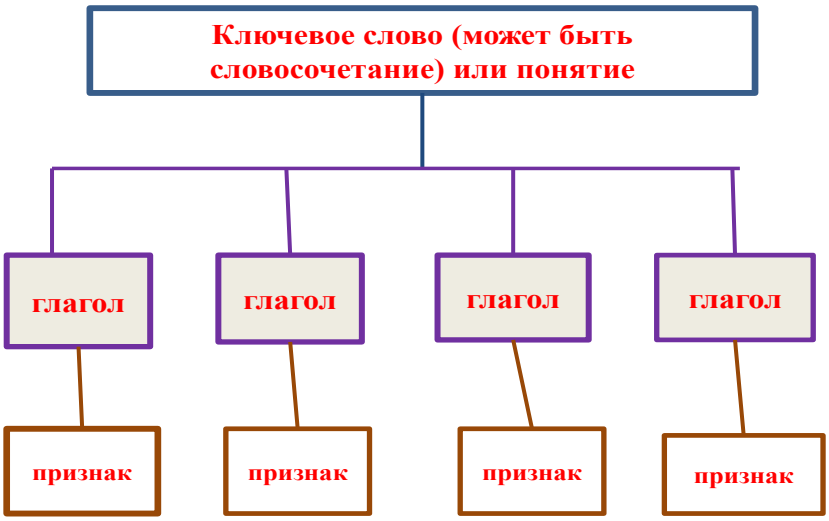


Рис. 3. Прием «Денотатный граф»

Количество глаголов и признаков учитель задает сам**.** Их количество варьируется в зависимости от состава и уровня подготовки детей в классе. Работа по составлению этой схемы развивает у детей: способности к анализу и синтезу, к вычленению главного, свои интеллектуальные возможности.

Учитель, организуя работу с такой схемой, имеет возможность достижения ряда дидактических целей: актуализации знаний, изучения новой информации, рефлексии, контроля знаний. При этом он может использовать различные формы организации этой учебно-познавательной деятельности: коллективная, групповая, индивидуальная. Выбор формы определяется возможностями детей класса.

Приведем пример этой схемы, составленной на уроке биологии (рис. 4).

Рис. 4. Пример применения приема «Денотатный граф»

Еще одна возможность в работе с такой схемой. Она позволяет учить детей видеть проблему с разных позиций: определяя как положительные ее стороны, так и отрицательные. Варианты такой работы могут быть разные. Например, после изучения темы, на этапе рефлексии учитель предлагает детям объединиться в две группы. Дети одной группы должны составить схему, определив положительные стороны в изученной на уроке информации, а другая группа – отрицательные. Результаты этой работы наглядно показывают ценностные ориентиры детей.

Прием 3 «Фишбон». Еще одной интересной схемой, дидактические цели которой отличаются от двух представленных выше схем, является схема, называемая в практике «Фишбон» или « Рыбья кость». Прием позволяет в той информации, которая изучается:

– выделять причины и следствия,

– аргументировать ответ,

– подтверждать его примерами.

Схема включает в себя основные четыре части, представленные в виде головы, хвоста, верхних и нижних косточек рыбы. Связующим звеном выступает основная кость или хребет рыбы.

В голове рыбы располагается проблема, или тема, подлежащие анализу.

На верхних косточках фиксируются причины, которые привели к проблеме или основные понятия темы,

На нижних косточках приводятся факты, подтверждающие наличие сформулированных причин, или суть понятий, указанных на схеме.

В хвосте схемы – ответ на поставленный вопрос, выводы, обобщения.

Приведем пример расположения частей этой схемы (рис. 5)

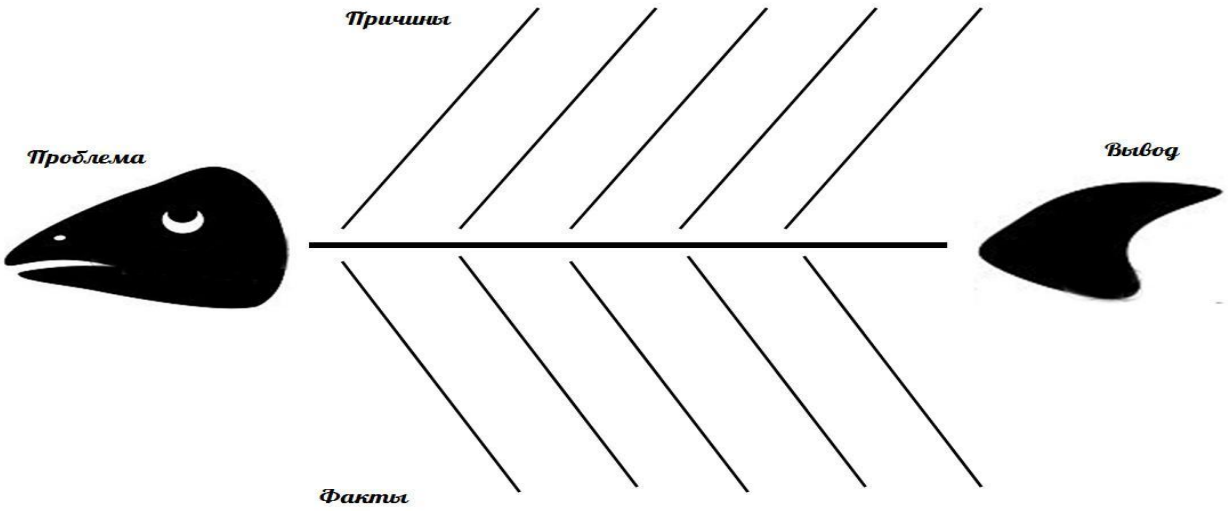


Рис. 5. Прием 3 «Фишбон»

Работу по заполнению схемы можно проводить как в индивидуальной, так и в групповой формах работы.

Дидактические цели использования этой схемы на уроке разнообразны. Ниже приведены некоторые из этих целей. Она может быть использована в ка-

честве приема для анализа какой-либо ситуации на уроке ли выступать стратегией целого урока. Можно давать работу с этой схемой в качестве домашнего задания. Схема может быть использована в качестве проектной задачи. Использование такой схемы особенно велика на уроках обобщения знаний, так она помогает организовать всю полученную информацию, показав четкие взаимосвязи между отдельными элементами в систему.

Детям этот прием тоже дает много. Они учатся работать в группе или парах. Они имеют возможность визуализировать причинно-следственные связи. Они могут ранжировать информацию по степени значимости, разместив более важную информацию ближе к голове рыбы. У них развивается критическое мышление. Они учатся давать оценку явлениям действительности.

Рассмотренные приемы позволяют учителю пополнять свою методическую копилку. Использование разных приемов делают уроки разнообразными, позволяет раскрывать и видеть разные стороны личности обучающихся и опираться на них, организуя и вовлекая их учебно-познавательную деятельность. В заключении важно привести слова Песталоцци Иоганна Генриха, сказанные почти двести лет назад и не потерявшие актуальность сегодня. «Мои ученики будут узнавать новое не только от меня; они будут открывать это новое сами. Моя главная задача – помочь им раскрыться, развить собственные идеи»

Литература:

1. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителя / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – М.: Просвещение, 2004.

2. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. Ученик в обновляющейся школе / А. В. Хуторской // Сборник научных трудов. – М.: ИОСО РАО, 2002.

СТРАТЕГИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА АДАПТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю. В. Мягкова,

МАУ ДО детский оздоровительно-образовательный центр «Психолого-педагогической помощи «Семья и школа», г. Екатеринбург

Yulla-11@yandex.ru

***Аннотация**. В статье отражаются методы и принципы групповой коррекционно-развивающей работы с детьми с расстройствами аутистического спектра в учреждении дополнительного образования. Содержание статьи отражает принципы и методы психолого-педагогической поддержки детей с расстройствами аутистического спектра в разрезе помощи в освоении школьной программы.*

Среди всей группы детей с ограниченными возможностями здоровья дети с расстройствами аутистического спектра (далее – дети с РАС) являются самой неоднородной и наиболее поведенчески сложной группой. Основные трудности, с которыми сталкиваются эти ученики в школьной жизни (вне зависимости

от уровня развития интеллекта) это сложности самоорганизации на уроке и перемене, трудности, связанные с восприятием фронтальной инструкции, быстрая утомляемость и истощаемость в условиях классной работы. Кроме того для большинства детей характерны сенсорные перегрузки, проблемы социального поведения и недостаточное развитие коммуникативных навыков. Увеличившаяся нагрузка на произвольность деятельности и самоконтроль и дисгармония психических процессов ведут за собой трудности в освоении школьной программы. Даже при условии, что ребёнок до школы индивидуально занимался с различными специалистами, всё же он попадает в совершенно новую среду и новые коммуникативные условия. Дети с РАС часто не понимают смысла социальных действий, не могут поддержать игру, не понимают юмор. Несформированность учебной деятельности, недостаточность учебной мотивации и произвольного внимания, особенности развития сенсорной сферы, где сильным раздражителем для них может стать то, что окружающим не доставляет никаких неудобств, приводит к тому, что учащиеся могут не усваивать материал, начинать успокаивать себя различными самостимуляциями, а порой и агрессивно реагировать на дискомфортные моменты или непонимание ситуации. Как следствие большие трудности возникают и у других участников образовательного процесса – детей, педагогов и родителей.

Одним из вариантов помощи детям с РАС являются специально организованные коррекционные занятия в условиях инклюзивных групп. Такие группы были организованы в МАУ ДО детском оздоровительно-образовательном центре «Психолого-педагогической помощи «Семья и школа». Функционирует три группы: младшая – для детей 3–6 лет, имеющая общие коррекционно-развивающие цели, подготовительная – для детей 6–7 лет, основная цель которой – подготовка к школе, и старшая группа для детей 7–10 лет, основной задачей которой является коррекция психических процессов, мешающих успешному обучению в школе, и развитие коммуникативных навыков.

В рамках обсуждения вопроса психолого-педагогической поддержки освоения детьми с РАС образовательных программ более подробно следует остановиться на работе подготовительной и старшей группы.

Любые трудности гораздо легче предотвратить и заранее научить детей адекватным стратегиям поведения. Поэтому психолого-педагогическая поддержка детей с РАС начинается на уровне подготовки к школе. Нами была сформирована инклюзивная группа для детей с ОВЗ, в которой занимаются дети достаточно близкие по уровню развития психических процессов, но с разным уровнем развития навыков коммуникации, регуляции и контроля (диагнозы детей РАС, ОНР, дизартрия). Несмотря на наличие неврологических диагнозов, все дети, кроме детей с РАС планируют дальнейшее обучение по общеобразовательной программе. Групповые занятия имеют целью научить детей выполнять фронтальные инструкции, развить умения произвольной регуляции и контроля поведения, систему пространственных и квазипространственных представлений, коммуникативные умения, а также развивать такие психические процессы как внимание и навыки логического мышления, увеличить объем и

прочность восприятия и запоминания вербальных и зрительных стимулов. Содержание этих занятий строится на работе с лексической темой, определяемой временем года и объектами и явлениями окружающего мира. Предметы и явления обсуждаются подробно и с выстраиванием различных взаимосвязей. Занятия включают в себя 3 основных блока: коммуникативный, нейропсихологический и познавательный. Коммуникативный блок предполагает большое количество заданий по работе в парах или выполнения каких-то совместных групповых заданий. Дети учатся договариваться, просить и отказывать, соглашаться и не соглашаться в приемлемой форме. Также у них появляется возможность понять и осознать степень собственного вклада в успешность коммуникации. Нейропсихологический блок включает в себя как работу с телом (навыки телесной саморегуляции), так и работу с пространством. Также большое внимание уделяется развитию навыков саморегуляции и контроля, что достигается за счёт различных игр с правилами и ограничениями. Познавательный блок включает в себя игры и упражнения на развитие внимания и восприятия, умения опираться на несколько признаков одновременно, при решении интеллектуальных задач, развитие логического мышления и пространственных представлений. Также, именно в этой части занятия, дети учатся самостоятельно готовить к занятию и убирать по окончании рабочее место, выполнять фронтальную инструкцию, дожидаться своей очереди для высказывания. Включение в группу детей с различными навыками коммуникации и саморегуляции позволяет отрабатывать ещё одну немаловажную задачу – развитие толерантности. Умение быть терпимым к особенностям поведения и развития другого важно не только с воспитательной точки зрения, но и позволяет ребёнку более точно формировать образ себя. В связи с необходимостью формирования навыков саморегуляции и самостоятельности, дети занимаются без родителей. Общение с родителями происходит путём обратной связи после занятия, индивидуальных консультаций и выполнения домашних заданий.

Старшая группа также является инклюзивной и предназначена для детей школьного возраста, имеющих неврологические нарушения и испытывающих трудности в усвоении школьной программы. В данной группе занимаются дети с диагнозами РАС, ЗПР, ОНР (при этом все дети, кроме детей с РАС, обучаются в массовой общеобразовательной школе). Группа также неоднородна по уровню коммуникативно-аффективного развития и трудностям, которые испытывают дети в школьной жизни. Но по уровню интеллектуального развития члены группы достаточно близки. Все учащиеся испытывают трудности в регуляции и контроле своей деятельности, сложности с усвоением фронтальной инструкции, имеют нарушения пространственных синтезов. Также для всех характерны те или иные коммуникативные нарушения от конфликтности, до отсутствия совместной деятельности и непонимания совместной игры. Исходя из особенностей детей, была определена следующая структура занятия: коммуникативный блок, нейропсихологический блок и познавательный блок. Коммуникативный блок предполагает игры и упражнения, направленные на вербальное и невербальное взаимодействие. Вербальное взаимодействие развивается за счёт отра-

ботки таких умений, как поддержание диалога и оперирование полученной информацией, просить, соглашаться и отказывать, предлагать компромиссы. Невербальное взаимодействие развивается за счёт совместной деятельности в парах и группе в целом, где необходимый результат можно получить именно за счёт слаженных совместных действий. Таким образом, дети учатся оказывать и принимать поддержку и помощь, появляется осознание правил коммуникации, личного вклада каждого в этот процесс. Нейропсихологический блок представлен различными двигательными и дыхательными упражнениями, играми с правилами и пространственными упражнениями. Таким образом, коррекционная работа строится за счёт опосредованного воздействия на несформированные функции, а не прямого их тренинга. Познавательный блок представлен играми и упражнениями, направленными на развитие внимания и активного комплексного восприятия. Также большое внимание уделяется развитию пространственных и квазипространственных отношений, умений устанавливать закономерности и логические связи, действиям по аналогии и установлению логических связей по ассоциации. Этот блок работы происходит за столом, что позволяет отрабатывать такие учебные умения как самоорганизация в учебном процессе и выполнение фронтальной инструкции, удержание активного внимания в учебной деятельности. Поскольку любая коррекционная работа не может происходить автономно от семьи, то с родителями также проводится психолого-педагогическая и просветительская работа в форме индивидуальных и групповых консультаций и обратной связи, а также выполнения домашних заданий.

Таким образом, коррекционная работа строится, опираясь как на сильные стороны самого ребёнка, так и на поддержку других детей, занимающихся в группе. Такая работа в инклюзивной группе позволяет ребёнку как целенаправленно, так и путём подражания (что гораздо легче происходит в специально организованной мини-группе, чем в большом классе) отработать адекватные социальным ситуациям навыки поведения. Общим итогом работы является коррекция неблагоприятных личностных особенностей (поведенческих и эмоциональных проблем, развитие когнитивных способностей (устранение учебной неуспешности), развитие межличностных взаимодействий и коммуникативных умений.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

В. О. Повалюхина,
МАОУ СОШ № 23, г. Екатеринбург
povalyxina@yandex.ru

***Аннотация**. В статье раскрываются особенности организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования на начальной ступени образования. Рассматриваются основные этапы, направления, методы работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями.*

В современном образовательном пространстве вопрос развития инклюзивного образования приобретает большую актуальность. Право на получение равного со всеми образования лицами с ограниченными возможностями здоровья закреплено в Конституции Российской Федерации и законе «Об образовании» Российской Федерации [4].

Изменение подходов к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) направлено на формирование и развитие социально-активной личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения. Одним из путей является образовательная инклюзия, как средство социальной реабилитации самого ребёнка и его семьи.

Новый инклюзивный подход к получению образования лицами с ОВЗ заключается в обеспечении «равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [4].

Важнейшим условием эффективности инклюзивного образования является психолого-педагогическое сопровождение, в котором выделяются следующие этапы: диагностический, поисково-вариативный, практико-действенный, аналитический (по Л. Н. Харавиной) [3].

Особое внимание должно быть сосредоточено на создании условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Важнейшим условием эффективности инклюзивного образования является комплексное (психолого-педагогическое) сопровождение обучающихся с ОВЗ. Эффективное психолого-педагогическое сопровождение реализуется через следующие направления деятельности: диагностическое, профилактическое, коррекционно-развивающее, консультативное, образовательное, поддерживающее, просветительское.

Процесс психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в инклюзивной среде основан на тесном мотивированном взаимодействии специалистов, педагогов и семьи ребенка. Дети с ограниченными возможностями, в основном общаясь в кругу семьи, часто не готовы к общению в социуме, с

трудом вступают в контакт в детском коллективе. Общеобразовательное учреждение – это единственная возможность для детей обучаться в режиме инклюзии, общаться с другими детьми и узнавать мир. Инклюзия заключается в том, чтобы дети с ограниченными возможностями обучались вместе со всеми детьми по государственной программе, получая такие же знания, как и другие дети.

Школьный педагог-психолог в процессе инклюзивного образования выполняет одну из ведущих ролей – создаёт целостную систему поддержки, объединяющей отдельных детей и педагогов, целые классы и сообщество, делает акцент на возможностях, а не на ограничениях детей. Суть психологической работы с детьми с ОВЗ состоит в снятии нервно-психического напряжения, коррекции самооценки, развитии психических функций – памяти, мышления, воображения, внимания; преодолении пассивности, формировании самостоятельности, ответственности и активной жизненной позиции, преодолении отчужденности и формировании коммуникативных навыков. В своей работе педагог-психолог использует следующие методы психологической реабилитации: беседы, индивидуальные психологические консультации, психологическую помощь, ролевые игры, тренинговые упражнения, группу мероприятий, направленных на оказание помощи и поддержки детям с ОВЗ и их семьям. Большая часть мероприятий направлена на адаптацию ребёнка к детскому коллективу и школе в целом в процессе индивидуальных и фронтальных занятий. Важно, чтобы все занятия строились на положительных эмоциях, вызванных такими средствами, как игра, сказкотерапия, музыкально-ритмическое сопровождение. Задания, которые получает ребёнок, должны быть понятны обучающемуся и основываться на знакомом ему жизненном опыте. Психолог так строит задания и вопросы, чтобы ученик не почувствовал свою беспомощность и не усугубил недуг (например, отвечать, кивая головой, показывать мимикой и жестами часть ответов, если затруднена речь; выбирать карточки с ответами из предложенных). При таких условиях ребёнок оказывается в ситуации успеха, которая вызывает дальнейшую положительную мотивацию, а также активизирует познавательную деятельность, развивает эмоционально-волевую сферу и позитивные личностные качества. Положительную динамику вызывают упражнения, основанные на развитии тактильных ощущений (игры с песком, водой, разными видами поверхностей).

Работа с детским коллективом направлена в основном на формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ. Учащиеся учатся понимать и ценить многообразие общества, социальную справедливость, равенство. С целью социальной адаптации таких детей в школе осуществляется активное привлечение их к массовым мероприятиям, проводимым в школе, в классе: классные часы, беседы, консультации, конкурсы рисунков, участие в фестивалях, олимпиадах, спортивных мероприятиях, тренинговых занятиях.

Ребенок не может быть адаптирован и социализирован «сам по себе», отдельно от родительской семьи, поэтому целью психологической работы с родителями в школе становится создание условий для социальной адаптации семей, воспитывающих ребёнка с ОВЗ. Большая проблема при работе с детьми с

ОВЗ – выявление семейных психологических механизмов, которые оказывают влияние на особенности поведения и психическое здоровье детей, поэтому очень важно психолого-педагогическое образование родителей. Родители не только являются неотъемлемой частью образовательного процесса, но выступают помощниками учителя и ребёнка. С целью оказания помощи на начальном этапе, родитель может посещать часть индивидуальных занятий вместе с ребёнком, придавая тем самым ему уверенность и оказывая психологическую поддержку. Так же возможно совместное творчество ученика и родителя (одновременное рисование на стекле с разных сторон, совместное выполнение упражнений, направленных на релаксацию и снятие напряжение, создание образа по совместному замыслу и т. д.).

Таким образом, для развития ребёнка с ОВЗ необходимо создание условий, при которых он мог бы осваивать процессы, связанные с социализацией. Это организация деятельности и создание специальной среды в общеобразовательном учреждении. Эта среда представляет собой единство всех участников образовательного процесса психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в условиях инклюзии.

Литература:

1. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.

2. Педагогика и психология инклюзивного образования: учеб. пособие / Д. З. Ахметова, З. Г. Нигматов, Т. А. Челнокова, Г. В. Юсупова и др. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204 с.

3. Семаго, М. Л. Модели психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: Лекция / М. Л. Семаго [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.edu-pmpk.ru – Дата обращения: 23.10.2018.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-1/statja-1/ – Дата обращения: 23.10.2018.

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО УСВОЕНИЮ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА УЧАЩИМИСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

О. А. Селюнина,

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 21», г. Каменск-Уральский

oksana.selunina@yandex.ru

***Аннотация**. В Средней школе № 21 учатся дети с особыми образовательными потребностями, среди которых выделяются дети с ЗПР. Такие дети учатся как в отдельных классах, так и инклюзивно. Особенности детей с ЗПР характеризуются замедленной скоростью развития некоторых процессов психики, незрелостью личности, негрубыми расстройствами когнитивной сферы. ЗПР у детей отличается устойчивой интеллектуальной недостаточностью легкой степени и обратимостью развития с неярко выраженной устремленностью к компенсации, возможного только в обстоятельствах специализированного*

обучения и грамотного воспитания. Вследствие нарушений на протяжении довольно продолжительного периода у детей наблюдается незрелость нервной системы, функционального характера. Это, в свой черед, выражается в слабости таких процессов психики, как возбуждение и торможение, трудностях образования сложных связей, нарушениях речи и т.д. В статье представлен комплекс заданий для 5 и 7 класса по курсу «История России. Всеобщая история», разработанный с учетом когнитивных особенностей учащихся с ООП.

Вся современная цивилизация преимущественно левополушарная. И все обучение ориентировано на преобладающее большинство. Это совершенно неприемлемо в работе с учащимися с особыми образовательными потребностями (далее – ООП), поскольку при решении задач они используют правополушарную стратегию. Таким образом, очевидно, что успешный образовательный процесс возможен, но необходимо учесть некоторые особенности в восприятии информации учащимися с ООП. Образовательный процесс в классах, где обучаются такие дети, должен строиться следующим образом: объяснение нового материла должно опираться на правополушарную стратегию, а закрепление – на левополушарную. Особое внимание при проверке знаний необходимо уделять заданиям открытого типа, поскольку учащиеся с нарушениями речи могут не отвечать на данные вопросы не только от незнания верного ответа, но и от неумения подбирать нужное слово. Современный образовательный процесс ориентирован на левополушарного учащегося, который лучше воспринимает информацию, занесенную в таблицы, схемы. Данный подход ошибочен в работе с учащимися с ООП.

В статье рассматриваются некоторые элементы уроков для детей с ООП по курсу «Всеобщая история. История России», разработанные с учетом проведенных диагностик.

Большинство уроков начинается с актуализации имеющихся знаний. Данный элемент урока лучше строить в опоре на левое полушарие.

Так, например, при изучении раздела «Древняя Греция» в 5 классе при ***актуализации знаний*** требуется вспомнить, что такое карта, как с ней работать. Поскольку левое полушарие отвечает за логику, то и повторение должно строиться, например, на нарушении логических связей, с помощью провокационных вопросов, ошибочных суждений.

Для этого подойдут следующие задания:

Определите, какое название наиболее удачно подходит для данной карты: а) карта Крита; б) карта Древней Греции; в) карта Эгейского моря.

Что помогает «прочитать карту»: а) картинки; б) условные знаки; в) буквы.

С чего необходимо начинать «чтение карты»: а) с больших объектов; б) с маленьких объектов. Почему?

Как вы думаете, почему важно уметь определять границы государства, соседей, климатические условия?

Данного типа задания ориентированы в большей степени на работу именно левого полушария, что позволяет более гармонично развиваться обучающемуся с ООП, поскольку обычно при решении учебных задач данное полушарие им не используется.

При построении подобной работы важно помнить, что левое полушарие воспринимает смысл слов буквально, анализирует информацию поэтапно, все задания, направленные на его развитие должны быть логически выверенными.

При объяснении нового материала необходимо ориентироваться на работающее, активное полушарие – правое. Для этого лучше всего подходит использование иллюстративного материала, умение учителя преподнести информацию в некой творческой форме.

Например, тему урока можно обозначить следующим образом: *«Сегодня на уроке мы будем знакомиться со страной, в которой один раз в четыре года можно было услышать такую радостную весть: "Все в Олимпию! Священный мир объявлен, дороги безопасны! Да победят сильнейшие!"».* Для данного этапа урока подойдет загадка. Например, *«храбро с врагами они воевали, мудрые мифы они создавали». О каком народе идет речь?*

В ***ходе урока*** работа пойдет успешнее, если использовать любой *раздаточный материал*, поскольку манипуляции, которые будет выполнять учащийся, помогут ему в большей степени познакомиться с темой урока. Например, карточки с заданиями, прочитав текст которых, учащийся должен сказать, кому принадлежат данные слова или о чем идет речь.

«Два дня враги атаковали малочисленный отряд. Военачальники бичами гнали своих воинов в битву. Защитники отражали все осады, пока изменник не провел врагов через горы…»

«10 лет осаждали они город, который стоял на высоком холме, и был окружен каменной стеной. Только хитростью удалось им проникнуть в город и открыть ворота…»

«Запев боевую песню, стройными рядами пошли они на врага. Их встретил град стрел. Под стрелами атаковали они противника. Мужество и силу им придавала мысль, что они сражаются за родину».

«Священный мир объявлен по всей Элладе! Дороги на море и на суше безопасны»

«Приятно, что именем отца назвали на века беспредельное море! Но как бы я хотел, чтобы этого не произошло!»

«Увы, память моя ослабела. Теперь по прошествии стольких лет я сам, построивший это удивительное сооружение, заблудился бы в нем и не нашел выхода. О, если бы вы знали, сколько там коридоров, лестниц, комнат! Сколько ложных ходов и тупиков!»

«До сих пор болят кости и ноет спина! Кто бы мог подумать, что голубое небо такое тяжелое!»

«Я люблю свою мать и люблю мужа! Но сердце мое разрывается от того, что я не могу жить одновременно с ними обоими!»

«Благодаря мне жилища людей стали светлыми в самые темные вечера. Это я помог им побороть зимнюю стужу. За что же царь богов и людей так жестоко карает меня»

Задания на умение назвать ассоциацию. Например, *придумайте ассоциации к каждой букве слова «Греция».*

Поскольку ведущей стратегией восприятия является правополушарная, то и новый учебный материал лучше подавать в опоре на правое полушарие. Для этого в большей степени подходит некий творческий подход. Учителю предметнику стоит отойти от традиционной схемы преподавания в виде логически выстроенных связей, таблиц и прочего. То, что имеет успех в работе с нормативно развивающимися детьми, абсолютно не работает с детьми с ООП.

На примере конструкта урока истории в 7 классе по теме «Освоение Сибири» покажем, как в целом необходимо строить преподавание в классе, где учатся дети с ООП.

Повторение пройденного материала

Речевая зарядка. Работа над словарем по пройденному материалу.

Вставьте пропущенные буквы в следующие слова, объясните значение данных терминов: атАман (руководитель в казачьем войске), мАнУфактура (крупное промышленное предприятие с разделением ручного труда), сАмОдержавие (форма правления, когда царю принадлежит верховная власть).

Проверка домашнего задания. Соотнести дату и событие

1632–1634 г., 1648 г., 1649 г., 1653 г., 1654 г., 1662 г., 1654–1667 гг., 1670–1671 гг. Соляной бунт, Смоленская война, Соборное уложение, восстание Степана Разина, Медный бунт, русско-польская война, начало реформы церкви, воссоединение Украины с Россией.

Изучение нового материала

Что вы можете рассказать о России в XVII веке?

Сообщение темы урока в стихотворении-эпиграфе к изучаемому материалу:

… Из века в век
Шел крепкий русский человек
На дальний север и восток
Неудержимо, как поток…
Он шел в безвестные края
Пока в неведомой дали
Он не пришел на край земли,
Где было некуда идти
Где поперек его пути,
Одетый в бури и туман,
Встал необъятный океан.

Работа с раздаточным материалом – Сибирь и ее народы.

Работа с иллюстративным материалом – картой Сибири XVII века. Работа с атласом, нанести различными цветами на карту места проживания народов Сибири в XVII веке.

Работа с мультимедийной презентацией. Землепроходцы и их открытия. Сообщение учителя о роли присоединения Сибири.

Работа со словарем.

Мягкая рухлядь – дорогой мех, пушнина.

Острог – небольшая деревянная крепость.

Ясак – налог на местное население. Сдавался пушниной.

Закрепление материала.

Работа с презентацией: имя землепроходца или морехода, дата начала похода, его открытие. Занесение данного материала в таблицу (табл. 1).

Таблица 1

Землепроходцы и мореходы

Имя землепроходца или морехода	Когда начался поход	Открытие
Иван Юрьевич Москвитин	1639 год	Выход к Тихому океану
Василий Данилович Поярков	1643 год	Освоение земель по реке Амур
Семен Иванович Дежнев	1648 год	Открытие пролива между Азией и Америкой
Ерофей Павлович Хабаров	1649–1653 годы	Присоединение приамурских земель к России

Какое значение имело присоединение Сибири к России?

Присоединение Сибири к России имело историческое значение.

Дополните предложение

Расширение…(территории, увеличение количества плательщиков ясака).

Здесь появились:…(земледелие, города, торговля).

Россия приобрела…(природную кладовую с лесами, реками и озёрами, полезными ископаемыми, драгоценными металлами).

Рефлексия.

Подведение итогов урока.

Данный конструкт соответствует основным требованиям преподавания в тех классах, где учатся дети с ООП. Для развития гармоничной личности необходимо развитие обоих полушарий. Поэтому повторение и закрепление лучше строить в опоре на левое полушарие (задания, направленные на развитие логики, использование таблиц, схем, пополнение словарного запаса), а изучение нового – на правое полушарие (использование иллюстративного материала, задания творческого плана, работа с раздаточным материалом, использование мультимедиа).

Литература:

1. Годер, Г. И. Задания и задачи по истории древнего мира: пособие для учителя / Г. И. Годер. – М.: Просвещение: Учеб лит., 1996. – 144 с.

2. Кулагина, Г. А. Сто игр по истории: пособие для учителя / Г. А. Кулагина. – М.: Просвещение, 1967. – 277 с.

3. Лебедева, И. М. Организация и проведение исторических олимпиад в 6-9 классах: Кн. для учителя: Из опыта работы / И. М. Лебедева. – М.: Просвещение, 1990. – 95 с.

РАЗВИТИЕ НАВЫКА СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

М. А. Сёмаш,
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2», г. Краснотурьинск
marina200573@mail.ru

Аннотация*. В статье поднимается проблема обучения школьников пониманию текста. Вниманию читателя представлена методика развития навыка смыслового чтения. В её основе универсальный вид работы – работа с текстом. Методика разработана с опорой на диагностический материал для определения уровня сформированности предметных умений и универсальных учебных действий и дополнена психологическими и логопедическими приёмами работы. Предложенная методика соответствует Федеральному государственному стандарту для начальной школы.*

…развить в детях врожденную душевную способность – дара слова, …ввести детей в сознательное обладание сокровищами родного языка…

К. Д. Ушинский

Навык чтения по праву считается фундаментом всего последующего образования. В Федеральном государственном образовательном стандарте «смысловое чтение» выделено отдельным умением и является метапредметным результатом освоения основной образовательной программы основного общего образования [2].

Возникающие в процессе чтения трудности, связаны не только с нарушениями технической стороны (восприятием зрительных образов – с одной стороны, акустическими и речедвигательными – с другой), но и с осмыслением текста (извлечением его смысла, содержания).

Актуальность данной проблемы подтверждается результатами проведённых исследований. Процесс овладения чтением у детей с задержкой психического развития вызывает ещё большие трудности, чем у учеников массовой школы. Данные исследования навыка чтения за последние пять показывают, что у 38–53 % детей уровень развития навыка чтения соответствует низкому и крайне низкому уровню. Даже после окончания начального обучения скорость чтения у некоторых детей не превышает 40 слов в минуту, у других она достигает 70–80 слов в минуту. Наряду с медленным темпом чтения отмечаются трудности семантического характера. Целостное восприятие текста нарушено – дети не могут выделить главную мысль, отразить временные, причинно-следственные связи, оценить ситуацию, поступки действующих лиц.

Возникает вопрос: «Как научить детей читать быстрее, лучше, осмысленнее?» В отечественной психологии и педагогике разработано много подходов к совершенствованию обучения учащихся чтению. При этом затрагиваются практически все составляющие этой сложной деятельности – от коррекции элементарных приёмов техники чтения до наиболее сложных пластов смыслового и рефлексивного чтения текстов. Однако, наиболее универсальным и полезным

видом работы, способствующим решению одновременно нескольких дидактических задач, является работа с текстом. Смысловое чтение позволяет наиболее точно и полно понять содержание текста, уловить все детали, практически освоить извлечённую информацию: развивать читательскую грамотность. У учащегося, владеющего навыком смыслового чтения, развивается не только устная речь, но и, как следующая ступень развития, речь письменная.

С целью развития у детей навыка смыслового чтения была разработана методика. В её основе лежит диагностический материала для определения уровня сформированности предметных умений и универсальных учебных действий [1]. Для практического определения эффективности работы был проведён формирующий (обучающий) эксперимент. Рассмотрим его этапы.

Подготовительный этап. Формирующий эксперимент состоял из 15 занятий: продолжительность одного занятия один академический час (40–45 минут). Материал представлен 10 текстами и тестами к прочитанным текстам. Были использованы художественные тексты В. Осеевой, Е. Пермяка, Г. Скребицкого. Преимущество данных текстов бесспорно: небольшой объём рассказа, подходящий для обучения чтению, в то же время, даёт пищу для детских размышления на такие важные темы как «Дружба», «Доброта и отзывчивость», «Труд». Многие тексты носят характер диалога. В тесты включены задания разного уровня, которые составлены в соответствии с ФГОС НОО. Задания уровня «А» предусматривают выбор одного единственного верного ответа из предложенных. Задания уровня «В» требуют записи краткого ответа. Задания уровня «С» – задания повышенной сложности, требуют от обучающегося самостоятельно выбора способа решения поставленной задачи и записи ответа.

Диагностический этап. На диагностическом этапе использовалась логопедическая методика определения уровня развития навыка чтения у обучающихся экспериментальной группы. В основе методики лежат следующие диагностические критерии: способ и правильность чтения, понимание прочитанного, темп чтения в соответствии со средней возрастной нормой. В процессе исследования у 25 % детей был выявлен крайне низкий уровень развития навыка чтения; у 75 % детей – низкий уровень развития навыка.

Мотивационный этап. На мотивационном этапе в начале каждого занятия проводились подготовительные упражнения для развития внимания (расширения поля зрения, концентрации и переключения), закрепления чёткой и правильной речи. Применялись таблицы звуков, слогов, слов, таблицы Шульте, лабиринты. Перед самостоятельным чтением текста велась предтекстовая работа: внимание детей первично было направлено на название текста, автора, количество слов и структурное содержание текста. В процессе чтения каждый ученик с помощью педагога выявлял темп чтения, сравнивал результат предыдущего и последующего занятий, определял индивидуальную динамику развития. Данная работа очень важна: она настраивает детей эмоционально на достижение результата, активизирует внимание, стимулирует воображение, учит задавать необходимый темп работы.

Основной этап. Работа с текстом. Первичное восприятие текста происходит во время ознакомительного чтения. Обучающиеся знакомятся с основным содержанием текста. Затем поисковое чтение направляет внимание ученика на поиск нужной информации, нахождение в тексте действующих лиц, их слов. Поисковое чтение воспитывает в детях вдумчивого читателя, развивает чуткость к слову. Данный вид чтения предшествует выразительному чтению. Вторичное чтение – выразительное чтение (или чтение по ролям) способствует «оживлению» (озвучивание) текста, проживанию детьми описанных в тексте событий, а желание ребёнка прочитать слова выбранного героя, стимулирует активность, волевые и интеллектуальные усилия.

Работа с тестом. Следующим видом работы является работа с тестом. Учащиеся отвечают на десять вопросов теста и выбирают на каждый вопрос один из трёх предложенных ответов. В таком виде работа может носить угадывающий характер, и не только ограничивать развитие ребёнка, но и способствовать формированию неправильных приёмов работы с текстом. Поэтому инструкция к выполнению заданий была усложнена и дополнена элементами соревнования: «Найди в тексте нужное слово, предложение, фрагмент, подтверждающий твой ответ. Прочитай (докажи). Отметь правильный ответ». Такой подход очень нравится детям: у каждого ребёнка появляется стимул выполнить задание точнее и быстрее остальных детей. В процессе поиска нужного ответа ребёнок «просматривает» текст неоднократно, используя приём поискового чтения, закрепляет знание содержания текста более осмысленно.

Заключительный этап. В ходе формирующего эксперимента 25 % детей поднялись на высокий уровень развития навыка чтения, 50 % детей перешли с низкого уровня развития на средний уровень, 25 % детей поднялись с крайне низкого уровня на низкий уровень развития навыка. Значительно улучшилось понимание смысла прочитанного. Темп работы на занятии вырос, появилась большая заинтересованность при выполнении заданий. Апробированная методика обучения смысловому чтению предоставляет возможность использовать задания как в качестве обучающих, так и – диагностических, что позволяет в процессе занятия отслеживать результативность и вносить необходимые коррективы.

Развитие рефлексивного чтения – следующий этап работы по развитию навыка смыслового чтения. Он включает задания уровня «В» и «С». В дальнейшем дети смогут научиться отвечать на вопросы и самостоятельно их задавать, составлять небольшие устные и письменные монологические высказывания, формулировать несложные выводы.

Эффективность обучения пониманию текста во многом зависит от системности и последовательности работы. Заслуживает внимание и ещё один результат: он касается самого учителя и определяет необходимость подготовки педагога к использованию новых образовательных технологии в этой области, его профессионально-личностного развития. При таком подходе работа по развитию навыка смыслового чтения превращается в увлекательное занятие, кото-

рое позволяет и учителю, и ученикам получать удовольствие от возможности сотрудничества с книгой и друг с другом, заряжаться энергией.

Сущность понимания художественного текста заключается в осознании идеи произведения, замысла автора, умении почувствовать эмоциональный настрой и красоту языка. Понимание очень личный, субъективный процесс. Сопоставление «смыслов» читателя со «значениями» автора позволяет целенаправленно формировать нравственную позицию детей, опираясь при этом на опыт эмпатии и сопереживания [3]. Научить понимать текст очень сложно, но можно и нужно, создавая благоприятные условия для овладения детьми приёмами понимания и совершенствования чтения в целом.

Литература:

1. Диагностика уровней формирования предметных умений и УУД. 2 класс / авт.-сост. Т. М. Лаврентьева, О. А. Исакова. – Волгоград: Учитель: 2014. – 198 с.

2. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»: приказ Министерства образования и науки от 17 декабря 2010 г. № 1897 [Электронный документ] – Режим доступа: http://base.garant.ru/55170507/– Дата обращения: 3.10.2018.

3. Соболева, О. В. Понимание текста: зачем, кого, чему и как учить // Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: Хрестоматия / под ред. Н. Л. Карповой, Г. Г. Граник, М. К. Кабардова. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Н. В. Созонова,
МАОУ АГО «Артинская СОШ № 1», п. Арти
nata.sozonova.59@mail.ru

Аннотация*. Итоговая аттестация – форма предъявления результатов образования обучающимися. Детям с ОВЗ трудно достичь результатов образования, предусмотренных требованиями ФГОС, а значит предъявить их на итоговой аттестации. Методом подготовки обучающихся к итоговой аттестации является исследовательский метод или метод проектов, который неразрывно связан с принципами инклюзивного образования и способствует достижению предметных, метапредметных и личностных результатов образования.*

В Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (глава 11, статья 79) предусмотрена организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (далее – обучающиеся с ОВЗ). Предметом пристального внимания является доступность качественного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Однако, дети с ОВЗ испытывают трудности в усвоении программного материала. Причинами, осложняющими процесс обучения, являются:

– частые болезни и госпитализации отрывают ребенка от учебного процесса, после болезни сложно вновь включиться в работу;

– особенности мышления и умственной деятельности, связанные с характером заболевания, влияют на восприятие учебного материала, память и мыслительные процессы.

Таким образом, детям с ОВЗ трудно достичь результатов образования, предусмотренных требованиями ФГОС, а значит предъявить их на итоговой аттестации.

Наиболее благоприятное условие для достижения результатов образования детям с ОВЗ предоставляет системно-деятельностный подход. Основная идея этого подхода заключаются в том, что главный результат образования – это не только знания, умения и навыки, а способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально-значимых ситуациях.

Реализация системно-деятельностного подхода зависит от методов обучения.

Исследовательский метод, или метод проектов, обеспечивает возможности ученика самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности; создаёт условия для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечивает успешное усвоения знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области. Исследовательский метод неразрывно связан с принципами инклюзивного образования: расширение личностных возможностей детей с ОВЗ, развитие у них гуманности, толерантности, готовности помогать сверстникам через вовлечение в коллективные формы обучения, использование стратегии коллективного участия – игры, лабораторные и полевые исследования, совместные проекты.

Применение исследовательского метода позволяет создать проект. Проект – это учебно-трудовое задание, активизирующее деятельность обучающихся, в результате которой ими создаётся продукт, обладающий субъективной, а иногда и объективной новизной.

Работая над проектом, учитель и школьник в процессе совместного исследования учатся: сотрудничеству и сотворчеству; наблюдать, искать, анализировать, отбирать, структурировать; применять полученные знания для достижения своих целей; конструировать новые способы деятельности; планировать свою работу; защищать свою точку зрения.

Таким образом, исследовательская работа, как никакая другая деятельность, формирует у учащихся настойчивость, упорство, выдержку, для социальной адаптации независимо от выбора будущей профессии.

Алгоритм деятельности учителя по организации проектной работы, который необходимо применять в преподавательской практике с детьми с ОВЗ, следующий:

– создание положительной мотивации к работе через постановку интересной и близкой ученикам проблемы, создание проблемной ситуации;

– совместное участие учителя и учеников в анализе проблемы;

– выдвижение гипотез, подвергающихся проверке, и отсев бесполезных гипотез;

– ознакомление с методами исследования проблемы и данными науки;

– составление плана работы;

– выявление связей темы исследования с другими (близкими) темами;

– поиск противоречий и выдвижение новых гипотез и их обсуждение;

– промежуточный контроль и коррекция выполняемой работы;

– презентация работы;

– окончательное оформление и защита работы.

Публичная защита работы формирует у учащихся сочувствие, сопереживание, выдержку и самообладание, которые являются внешними проявлениями толерантности.

Хотелось бы коснуться роли учителя в проектной деятельности. Учитель по отношению к ученику выполняет функции консультанта и научного руководителя. Ученик должен понимать, что основная доля ответственности за качество работы лежит на нём. Он должен думать о сроках выполнения, добросовестности и научной достоверности своих исследований. Дело учителя – напомнить об этом, подсказать направление, в котором следует искать, отредактировать текст, если это необходимо. Конечно, учитель волнуется за своего подопечного, однако это не означает, что он должен работать за ученика и контролировать каждый его шаг.

Самостоятельность, которую педагог должен предоставить ученику в исследовательской деятельности, развивает ответственность, позволяющая объективно оценить свои действия, предвидеть их результаты и извлечь из них выводы.

Подготовка к итоговой аттестации детей с ОВЗ включает в себя формирование и развитие у них психологической, педагогической и личностной готовности. Психологическая готовность к итоговой аттестации – это эмоциональный «настрой» на определенное поведение, ориентированность на целесообразные действия, актуализация и приспособление возможностей личности для успешных действий в ситуации сдачи экзамена. Педагогическая готовность – это наличие знаний, умений и навыков по предмету. Личностная готовность – это опыт, особенности личности, необходимые для прохождения процедуры итоговой аттестации.

Проектно-исследовательская деятельность обучающихся с ОВЗ является их подготовкой к итоговой аттестации. Знакомясь с методами исследования проблемы и данными науки, выявляя связи темы исследования с другими (близкими) темами школьник приобретает новые знания, умения, навыки, что способствует достижению предметных и метапредметных результатов образования и обеспечивает педагогическую готовность к итоговой аттестации. Работа над проектом, его презентация и защита позволяют достичь личностных результатов, а значит личностную и психологическую готовность к экзаменационным испытаниям.

Есть педагоги, которые считают, что применение метода проектов возможно только при работе с одарёнными детьми. Мой опыт показывает, что проектная деятельность доступна и для детей с ОВЗ. Примером является участие моих учеников в школьном этапе Фестиваля «Юные интеллектуалы Среднего Урала». Конечно, мы не занимали призовых мест, но участие ребёнка в таком мероприятии повышает его самооценку, мотивирует к дальнейшему обучению.

Литература:

1. Бабанский, Ю. К. Введение в научное исследование по педагогике / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 2009.

2. Гузеев, В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология / В. В. Гузеев. – М.: Народное образование, 2000.

3. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Просвещение, 2003.

4. Моор, М. В. Проектная методика обучения как средство активизации познавательной деятельности студентов / М. В. Моор // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 4. – С. 92.

5. Пидкасистый, П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П. И. Пидкасистый, Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов. – М.: Педагогическое общество России, 1999.

6. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 2008.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ПОДДЕРЖКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ИМИ АООП И АОП ДЛЯ ДЕТЕЙ РАЗНЫХ КАТЕГОРИЙ

Е. Н. Ташкинова, Л. В. Трифонова,
МБОУ «Основная школа № 4», г. Красноуфимск
school4_@mail.ru

***Аннотация**. В статье рассматривается опыт организации эффективных практик поддержки обучающихся с ОВЗ в процессе освоения ими АООП И АОП для детей разных категорий. Приведены результаты реализации практики сопровождения и обозначены пути дальнейшего развития.*

В последние годы в Российской Федерации произошли существенные изменения в образовательной политике, реализуемой в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Основополагающими характеристиками которой являются:

– охват образованием всех без исключения детей с ОВЗ;

– свобода форм организации образования, выбор типа образовательной организации;

– раннее выявления и диагностика отклонений в здоровье ребенка;

– специализированный образовательный стандарт;

– расширение временных границ специального образования;

– расширение пространственных границ специального образования;

– обязательное включение родителей в процесс обучения ребенка и их особая целенаправленная подготовка силами специалистов;

– единая система специального и массового образования;

– создание образовательных учреждений комбинированного типа;

– подготовка специалистов.

Это позволило выявить наиболее эффективные практики сопровождения обучающихся с ОВЗ в процессе реализации адаптированных программ для детей с ОВЗ разных категорий. Целью психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, обучающегося в общеобразовательном учреждении является обеспечение оптимального развития ребенка, успешная интеграция в социум. Задачи психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, обучающегося в массовой школе:

– предупреждение возникновения проблем развития ребенка;

– помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями;

– психологическое обеспечение образовательных программ;

– развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов.

Психолого-педагогическое сопровождение – это целостная система, в процессе деятельности которой, создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного развития и обучения каждого ребенка. Рассмотрим работу этой системы через выявление эффективных практик поддержки обучающихся с ОВЗ. Эффективность (результативность) – это отношение результата (эффекта) и затрат. Эффект – это положительный или отрицательный результат деятельности [2].

Практика психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ОВЗ – это тот спасательный круг, который поможет ребёнку стать жизнеспособным и социально значимым в обществе. Практика психолого-педагогического сопровождения показывает, что взрослый идет чуть впереди ребенка, сопровождая его и помогая ему преодолевать препятствия ни в коей мере не убирая их, а помогая ему в их преодолении. Эффективность практики сопровождения обучающихся с ОВЗ раскроем на примере нашей образовательной организации. Говоря о психолого-педагогическом сопровождении, в первую очередь, мы говорим о целостной системе, в процессе деятельности которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного развития и обучения каждого ребёнка.

Анализируя опыт образовательной организации по реализации инклюзивного образования, можно отметить положительный результат осуществления практики психолого-педагогического сопровождения через:

– работу школьного консилиума, который осуществляет и координирует всю работу по сопровождению детей с ОВЗ;

– действующую модель психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательных отношений;

– систему сопровождения родителей детей с ОВЗ;

– повышение профессональной компетентности педагогов по владению коррекционно-развивающими технологиями;

– создание научно-методической базы по сопровождению детей с ОВЗ;

– социализацию и интеграцию детей с ОВЗ в социум, как равноправных членов общества.

Совокупность реализации всех существующих эффективных практик в нашей образовательной организации привело к следующим результатам:

– 100% охват обучающихся с ОВЗ образовательными услугами;

– повышение качества образования у обучаюшихся с ОВЗ (прохождение ГИА в форме ГВЭ: русский язык – 5 человек (29 % от общего числа обучающихся с ОВЗ; математика – 3 человека (17 % от общего числа обучающихся с ОВЗ);

– измение качественного состава детей с ОВЗ (диагностированы следующие виды нарушений: тяжелое нарушение речи, слабовидящие, задержка психического развития, тяжелые и множественне нарушения развития, умственная отсталость);

– реализация разных видов АООП и АОП (для обучающихся с задержкой психического развития, умственной отсталостью, слабовидящих детей, обучающихся с тяжелыми нарушениями речи);

– формирование дидактической и методической базы для реализации АООП и АОП;

– повышение компетентости педагогического коллектива через курсовую подготовку.

Использование эффективных практик сопровождения не исключает проблем, которые неизбежно возникают в процессе работы. Поэтому стоит обозначить некоторые зоны роста:

– решение проблем архитектурной доступности;

– применение организационных и содержательных технологий, обеспечивающих максимальную эффективность образования и воспитания детей, в соответствии с их особенностями и возможностями в условиях единой образовательной среды;

– распространение опыта по работе с детьми с ОВЗ в рамках работы «Методическая лаборатория по сопровождению детей с ОВЗ»;

– разработка адаптированных образовательных программ для обучения детей в соответствии с их возможностями;

– дети с ОВЗ должны оставаться в системе особого сопровождения;

– развитие специальных технологий, направленных на формирование установок на толерантное отношение к детям с ОВЗ;

– необходимо создать универсальный перечень критериев, с помощью которых возможно было бы оценивать эффективность реализации инклюзивной практики.

Таким образом, в нашей образовательной организации создаются специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья с учетом разнообразия их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, и формируется позитивное отношение родителей и педагогов к инклюзивному образованию.

Литература:

1. Алехина, С. В. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции (20–22 июня 2011, Москва) / С. В. Алехина. – М. : МГППУ, 2011.

2. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа / Н. Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2009. – 319 с.

3. Малофеев Н. Н. Становление и развитие государственной системы специального образования в России / Н. Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2011.

МЕТОД ПРОЕКТОВ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Р. Р. Хазиева, О. Н. Уварова, Е. И. Лопанова,
МБОУ «Средняя школа № 21», г. Каменск-Уральский
89028792277@yandex.ru, UvarovaON117@yandex.ru

***Аннотация**. Данная статья предназначена для учителей, которые работают с детьми с особыми образовательными потребностями. В статье изложен практический опыт применения метода проектов в урочной и внеурочной деятельности и показаны преимущества этого метода.*

Проектная деятельность играет важную роль в формировании у школьников умения учиться. В основе этого метода лежит развитие познавательных навыков и мышления учащихся, умения ориентироваться в информационном пространстве, Проектная деятельность позволяет создать условия для формирования как общеучебных, так и социальных навыков. Учащиеся учатся работать в группе, принимать и выполнять определённую роль (быть лидером или исполнителем), выстраивать свои отношения с окружающими людьми. При работе над проектом также совершенствуются и коммуникативные умения: ребята учатся не только говорить, но и слушать, принимать другое мнение и спокойно отстаивать своё.

Мы считаем, что проектная деятельность нужна не только для одарённых обучающихся, склонных к занятию исследовательской деятельностью, но и для детей с особыми образовательными потребностями. Значительная часть детей с ООП испытывают затруднения в планировании своих действий, поиске информации, оценке ситуации, прежде всего из-за недостаточного уровня интеллектуального развития, низкой мотивации, отсутствия жизненного опыта. Нам кажется, что проектная деятельность может помочь решить эти проблемы, так как способствует развитию интереса, познавательной активности, формированию положительной мотивации. Детям, испытывающим проблемы в учебной дея-

тельности, гораздо легче раскрыть свои возможности, повысить самооценку именно во внеурочной деятельности. Все это может стать дополнительной мотивацией к учебе.

Конечно, использование проектной деятельности в работе с учащимися с ООП возможно только с корректирующей помощью педагога. Проектная деятельность становится совместной деятельностью педагога и учащихся, направленной на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации.

При работе с детьми с ООП можно использовать разные виды проектов, но целесообразнее, на наш взгляд, использовать информационные и творческие проекты. Практика показывает, что наиболее эффективными для учащихся с ООП являются краткосрочные проекты, в рамках одного-двух уроков, когда можно активизировать речемыслительную деятельность и получить конечный результат. Можно использовать как групповые, так и индивидуальные проекты.

При групповой работе в специальном коррекционном классе учеников можно разделить на 2 группы, каждая группа создаёт проект, затем представляет его. Перед началом работы ученики получают памятку «Как работать в группе» и план работы (что нужно сделать).

Ученики работают с текстом, составляют схемы, рисуют, проводят анкетирование по теме, затем представляют проект. Педагог помогает и корректирует их деятельность, обучает работе в группе. Работа над таким проектом требует навыков групповой работы, креативного мышления, устной и письменной коммуникации. От всех участников требуется постоянное напряжение внимания, восприятия, памяти, умение формулировать окончательные выводы и сообщать их другим. Также учащиеся приобретают опыт социального взаимодействия (оказывать помощь товарищам и принимать их помощь, следить за ходом совместной работы и направлять её в нужное русло).

Также ученики могут работать и индивидуально, оформляя затем результаты работы в виде коллажа, сборника иллюстраций или стенгазеты, объединяя все мини-проекты. Это могут быть творческие работы учащихся: оформление поздравительных открыток, приглашений на день рождения, коллаж на тему «Как я провёл лето», «Любимое время года», проекты «Древнерусские города», «Виды спорта», «Моя Родина» и др.

Необходимым условием организации проектной деятельности для учащихся с ООП является создание ситуации успеха. Педагог должен учитывать индивидуальные особенности учащихся. Каждый ученик должен получить такое задание, с которым он успешно справится. Это поможет ему самоутвердиться, поднимет его авторитет в глазах одноклассников.

Метод проектов можно применять и во внеурочной деятельности. Так, несколько лет в Средней школе № 21 идет реализация школьных проектов. Каждый классный коллектив раз в месяц в течение учебного года защищал определенный модуль, который соответствовал направлению воспитательной работы (например, модуль «Я гражданин» – гражданско-патриотическое направление воспитательной работы). Таким образом были реализованы проекты «Города-герои», «Вдруг как в сказке…» и другие. Учащиеся специальных коррек-

ционных классов активно принимали участие в этих проектах, выходили на сцену, готовили «защиту» модуля. Подобный опыт выступлений на общешкольных мероприятиях очень благотворно отразился на социализации детей с ООП. Так, в 2017/18 учебном году несколько учащихся из СКК приняли участие в международном конкурсе «Живое слово», а один из них даже стал победителем. Также учащиеся с ООП принимали участие в городских конкурсах чтецов наравне с другими детьми.

Учащиеся нашей школы уже 2 года принимают участие в окружной научно-практической конференции «Мир вокруг нас» на базе ГКОУ СО «Каменск-Уральская школа». Ребята достойно представляют проекты в различных областях знаний.

Ученица 5-го класса подготовила и защитила проект «Немецкий вокруг нас». При работе над данным проектом были поставлены следующие цели и задачи: расширить знания о стране изучаемого языка, узнать, какие слова пришли в русский язык из немецкого языка, выявить интересные факты о Германии и немцах, узнать какие улицы нашего города носят имена великих немцев. В ходе проделанной работы пятиклассница научилась самостоятельно приобретать новые знания, анализировать собранный материал, работать с литературой, выбирать необходимый материал в интернете. В результате исследования были сделаны следующие выводы: в русском языке много заимствованных из немецкого языка слов, в Каменске-Уральском четыре улицы носят имена великих немцев, бренды Германии очень популярны во всём мире, изобретения немцев прочно вошли в нашу жизнь.

Ученики 6-го класса работали над проектами «Немецкие автомобили», «Немецкоговорящие страны». Хочется отметить, что они сами выбрали эти темы и проявили большой интерес к своей работе. Результаты проектов были представлены в виде презентаций на научно-практической конференции для детей с ОВЗ.

Ученица 7-го класса представила на НПК проект «Литературные объекты поселка Ленинский», целью которого было расширение и углубление знаний о родном городе и о писателях и поэтах. Ею был собран материал об объектах родного поселка, имеющих отношение к литературе. Это памятники А. С. Пушкину и М. Ю. Лермонтову, улицы Лермонтова и Рылеева, библиотека имени А. П. Гайдара. Также для НПК была создана презентация по теме проекта с использованием собственных фотографий.

Метод проектирования актуален и очень эффективен в развитии детей с особенностями в развитии. Он даёт ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, умение представить проект (выступление перед публикой), что впоследствии позволяет ему успешно адаптироваться в окружающем социуме.

Литература:

1. Попова, И. Н. Социальное проектирование: педагогический практикум / И. Н. Попова, Г. К. Соколинская. – Владимир, 2011.

2. Сухаревская, Е. Проекты и исследования / Е. Сухаревская // Начальная школа. – 2008. – № 5.

СКРАЙБИНГ КАК ТЕХНОЛОГИЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Из опыта работы учителя-филолога

У. В. Харланова,
МБОУ ПГО «Средняя общеобразовательная школа № 14», г. Полевской
asia1295@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена вопросу эффективного преподавания предмета «Русский язык» в специальном (коррекционном) классе для детей с задержкой психического развития. Представлена результативность использования технология скрайбинга при предъявлении и закреплении учебного материала.*

Обобщая опыт преподавания предмета «Русский язык» в отдельном классе для детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР), мы отчетливо видим противоречие между растущими требованиями к результату образования обучающихся и тем фактом, что к особенностям обучающихся с ЗПР относятся пониженный познавательный интерес, отвлекаемость, неустойчивая память, невнимательность, скудный словарный запас. Кроме того, внимание обучающихся с ЗПР с трудом удается привлечь и фиксировать.

Все вышеуказанные особенности обучающихся с ЗПР приводят к тому, что ребенок испытывает трудности в усвоении материала по большинству предметов, в том числе по русскому языку.

Цель нашей профессиональной деятельности мы видим в создании таких педагогических условий, которые обеспечили бы качественное образование.

Такой современной педагогической технологией, которая значительно повышает эффективность работы, стал для нас скрайбинг – процесс визуализации сложного смысла простыми образами, при котором в процессе донесения информации происходит отрисовка образов.

Скрайбинг (от английского scribe» – набрасывать эскизы или рисунки) – техника презентации материала, которая позволяет подавать информацию схематически, кратко и наглядно (в картинках). Основная идея скрайбинга – «сложная информация – простые образы» – позволяет задействовать одновременно слух, зрение и воображение человека, благодаря чему информация-образ легко запоминается.

Необходимо отметить, что, как и любая новая технология, скрайбинг имеет как горячих сторонников, так и противников.

Использование скрайбинга на уроках русского языка позволяет поддерживать интерес к предмету даже у тех обучающихся, чья мотивация к учебной деятельности сформирована на низком уровне, предотвращает утомление, повышает познавательную активность обучающихся и эффективность систематической словарной работы, активизирует мышление, воображение, а главное – помогает запоминанию информации с опорой на личный опыт обучающегося.

Общеизвестно, что лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать. Один из самых эффективных инструментов в обучении – зрительное сопровождение,

картинка. Когда словесные указания дополняются визуальной опорой, обучающемуся с ЗПР, которому сложно удерживать в памяти информацию, есть на что опереться. Элементы скрайбинга (картинки, схематические рисунки, изображения предметов) можно использовать и для того, чтобы дать алгоритм, показать последовательность действий. Использование скрайбинга способствует активности обучающихся с ЗПР на уроках русского языка, их организованности и внимательности.

Задача учителя – вовлечь обучающихся в процесс рисования, причем ребенку не нужно для этого быть художником, поскольку чаще всего для отрисовки образа используются линии и геометрические фигуры (треугольник, круг, квадрат), в процессе рисования идет запоминание буквенного образа слова, происходит постепенное накопление пассивного словаря и затем введение изученных словарных слов в активную речь.

Прогнозируемые результаты при использовании скрайбинга в процессе обучения:

- позитивное отношение обучающихся к процессу обучения;
- положительная динамика по накоплению словаря словарных слов;
- эффективное запоминание словарных слов, правил;
- развитие памяти.

Для достижения прогнозируемых результатов нами разработаны различные схематические рисунки, изображения предметов, позволяющие кодировать и декодировать информацию (словарные слова, правила).

Применение данной технологии в работе с детьми с ЗПР дает устойчивые положительные результаты: наблюдается повышение устойчивости внимания и памяти у детей. Кроме того, такой способ подачи «скучного» словарного материала или «неинтересных» правил русского языка повышает интерес, мотивацию к запоминанию словарных слов и правил.

Анализ полученных результатов: в течение нескольких лет наблюдается положительная динамика усвоения учебного материала, что подтверждается результатами словарных диктантов, тестов, а также результатами итоговой аттестации обучающихся: ГВЭ по русскому языку (2015 год) продемонстрировал 100 % обученности в 9 специальном (коррекционном) классе для детей с ЗПР (процент качества 90 %).

ПРАКТИКА РАБОТЫ С РЕБЕНКОМ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Н. А. Хисаметдинова,
МАОУ СОШ № 23, г. Екатеринбург
darina_81@mail.ru

***Аннотация**. В соответствии с требованиями современных нормативных правовых документов в сфере образования важной задачей учителя является создания условий для социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации. В статье описывается опыт работы с ребенком с детским церебральным параличом. Данный опыт может использоваться учителями начальной школы.*

За последние годы в системе образования сложились новые модели образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ). Сегодня система образования для детей с ОВЗ, согласно федеральному закону от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» представлена общеобразовательными организациями, осуществляющими инклюзивное образование и реализующими адаптированные образовательные программы [3].

Требования к условиям получения образования детьми с ОВЗ отражены в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В стандарте подчеркивается важность создания благоприятной социальной ситуации развития и образования каждого обучающегося с ОВЗ в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями, особыми образовательными потребностями и создания специальных условий для получения образования [1].

В соответствии с данными нормативными документами, важной задачей учителя является создания условий для социализации ребенка в общеобразовательной организации. К сожалению, в наше время существует достаточно много проблем в организации эффективного взаимодействия:

– между ребенком с ОВЗ и детьми в классе;

– восприятия родителями такого ребенка в классе;

– работа учителя с ребенком с ОВЗ в классе совместно с остальными обучающимися.

В силу обозначенных проблем работа педагога с детьми и родителями очень важна и нужна современной школе.

В 2016 году в первый класс пришел ребенок с детским церебральным параличом (далее – ДЦП). ДЦП – это тяжелое заболевание, которое возникает у ребенка в результате поражения головного и спинного мозга на ранних этапах его формирования Основным клиническим симптомом при ДЦП является нарушение двигательных функций. Ребенок обучается по адаптированной программе начального общего образования обучающегося с нарушением опорно-двигательного аппарата (вариант 6.1).

Для создания благоприятной среды в классе было выбрано несколько направлений работы. В рамках информационно-аналитического направления выявляются интересы, потребности, запросы родителей, уровень их педагогиче-

ской грамотности. В качестве основной формы работы в данном направлении выступает «Почтовый ящик», родительские собрания и индивидуальные консультации для родителей. Данная форма достаточна, востребована у многих родителей, при этом родители имеют возможность в удобное время задать письменный вопрос, а педагог при этом имеет время на формулировку компетентного ответа [2].

Информационное поле необходимо создать для всех участников образовательных отношений, особенно для обучающихся. С этой целью проводятся классные часы, где ребята просматривают фильмы: «Подарок», «Цветик-семицветик», приходя к выводу, что ограниченные возможности здоровья не мешают человеку добиваться успеха в жизни. Тренинги, где ребенок, с трудом надевает варежки, пробует выполнить элементарные действия, приводит обучающихся к пониманию, что это сложно и развивает готовность оказать поддержку, помощь. В результате педагогической организации межличностного взаимодействия обучающихся формируются ценные качества – взаимовыручка, взаимопомощь, что является необходимым условием инклюзивного образования. В нашем классе у ребенка с ДЦП есть настоящие друзья.

Досуговое направление используется с целью установления эмоционального контакта между педагогами, родителями, детьми. Такие мероприятия как совместный субботник, дни рождения одноклассников, экскурсии, участие в акциях, посещения театра, совместная подготовка классных мероприятий являются неотъемлемой частью формирования жизненных компетенций и становлению успешной социализации.

При работе на уроке адаптируется учебный материал за счет минимального письменного задания, которое предлагается в альтернативных формах (используется рабочая тетрадь на печатной основе, диктанты использую в электронной форме). При отборе содержания необходимо придерживаться принципа практической направленности и максимальной связи с реальной жизнью обучающегося. Также используются интерактивные приложения формирующего оценивания Plickers, Kahoot – эти приложения, позволяющие мгновенно оценить ответы и упростить сбор статистики. Работает оно с применением QR-кодов. Для создания ситуации успеха используется обучающая платформа Учи.ру. Она позволяет ребенку изучать школьные предметы в интерактивной форме. Для отработки орфограмм русского языка использую тренажер Веб-Грамотей. С помощью итоговой комплексной работы можно оценить успешность усвоения важнейших предметных аспектов обучения русского языка, математики, окружающего мира.

Литература:

1. Волосовец, Т. В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Сборник нормативных документов / Т. В. Волосовец. – М.: Издательство «Национальное образование», 2016. – 240 с.

2. Личный сайт учителя [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://xn--23-mlclq4bf6a1c.xn--p1ai/– Дата обращения: 23.10.2018.

3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-1/statja-1/ – Дата обращения: 23.10.2018.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СО СЛАБОСЛЫШАЩИМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Г. А. Чиряскина,
ГБОУ «Екатеринбургская школа-интернат № 13,
реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»,
г. Екатеринбург
Galinaan126@gmail.com

***Аннотация**. В статье представлен опыт реализации плана мероприятий, включающих элементы проектной деятельности, внедренный в учебно-воспитательный процесс слабослышащих и позднооглохших обучающихся младших классов в соответствии с ФГОС НОО ОВЗ.*

За последние десятилетия в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования. На сегодняшний день приоритетной целью школьного образования становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря – формирование умения учиться.

Что касается деятельности образовательных организаций для слабослышащих и позднооглохших детей, то еще добавляется важная миссия, которая состоит в содействии обучению, воспитанию и коррекции нарушений в развитии.

Социальная ситуация развития ученика в условиях специального учреждения образования часто не способствует овладению им новыми социальными связями и подготовке к независимому, самостоятельному образу жизни. Соприкосновение учащихся с социальной реальностью вызывает разочарование. Знания, полученные в школе, оказываются не всегда применимыми в нашей действительности. Ограниченная жизненная компетенция затрудняет успешную интеграцию в жизнь общества. Задачи адаптации слабослышащих и позднооглохших детей к окружающей действительности, необходимость компенсации недостаточного социального развития, побуждающие искать иные пути обучения и воспитания, привели к переосмыслению имеющегося опыта и развитию новых педагогических идей и подходов.

Социализация учащихся специальных образовательных учреждений предполагает развитие умения адекватно ориентироваться в доступном ему социальном окружении, осознавать самоценность собственной личности и других людей, выражать чувства и отношения к миру в соответствии с культурными традициями общества.

Таким образом, была обозначена проблема поиска инновационных методов и форм обучения, которые помогут не столько дать ребенку как можно больше конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, сколько вооружить его такими универсальными способами действий, ко-

торые помогут ему развиваться и самосовершенствоваться в непрерывно меняющемся обществе.

Ведущее место среди таких методов, обнаруженных в ходе знакомства с современной педагогической практикой, принадлежит сегодня методу проектов. Метод проектов востребован и используется сегодня не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним как компонент системы образования, не разрушая предметную классно-урочную систему. Использование метода проектов позволяет на деле реализовать деятельностный подход обучении учащихся с нарушением слуха и интегрировать знания и умения, полученные ими при изучении различных школьных дисциплин на разных этапах обучения.

Проектная деятельность играет важную роль в формировании универсальных учебных действий: в определении целей деятельности, составления плана действий по достижению результата творческого характера; в работе по составленному плану с сопоставлением получающегося результата с исходным замыслом; в понимании причин возникающих затруднений и поиск способов выхода из ситуации.

Из всего выше сказанного мною было принято решение – разработать и реализовать систему мероприятий с элементами проектной деятельности, направленную на создание условий для развития личностных универсальных учебных действий в условиях школы-интерната в соответствии с ФГОС НОО ОВЗ.

Для начала были определены следующие принципы организации проектной деятельности:

1. Учёт интересов детей.

Ситуация, когда ученику навязывают необходимость разрабатывать проект, который не интересен, не имеет ничего общего с проектированием. В проекте ребёнок решает личностно-значимую для себя задачу. Если личностной включенности нет, то нет и проекта.

2. Учение через деятельность.

Проектная деятельность предполагает включение ученика в поисковую, исследовательскую деятельность; систематическое отслеживание учителем и учеником результатов работы, презентации.

3. Познание и знание являются следствием преодоления трудностей.

4. Сотрудничество участников педагогического процесса.

Здесь считаю необходимым говорить не только о сотрудничестве между педагогом и учащимися, но между родителями и детьми, а также всем социумом.

5. Свободное творчество в выборе темы проекта, решения проблемы, оформления и защиты проекта.

В ходе выбора тематической направленности проектной деятельности учитывались следующие факторы:

– слуховая депривация учащихся;

– ограниченность социальных контактов;

– ограниченная возможность помощи в реализации проектной деятельности семьи воспитанников школы-интерната;

– ограниченность когнитивных и речевых возможностей учащихся.

На основе принципов организации учебных проектов и учитывая факторы выбора тематической направленности, был разработан план мероприятий, включающие элементы проектной деятельности, представленный в таблице 1.

В основу последовательности мероприятий заложен уровень развития речи, словарного запаса и коммуникативной компетентности. А также можно проследить концентрический принцип усложнения источников информации.

Тематика проектов основана на социальной значимости для учащихся: Первый проект реализован на уровне «ребенок – родители», так как учащиеся первого года обучения имели резко ограниченный словарь и в самостоятельной речи были только отдельные слова, которые понимают только родители и адекватные условия для реализации проекта могла создать только семья в ходе взаимодействия с педагогами школы. Второй проект вывел учащихся на информационную работу на уровень класса. Третий проект о безопасности и проект третьего класса помогли учащимся выйти за пределы школы. Проект четвертого класса реализовывался в таких условиях, когда учащиеся оказались без родителей и далеко от дома, т.к. в составе группы от школы весь класс, по согласованию с родителями, уезжал на летний отдых в загородный оздоровительный центр.

Таблица 1

План проектной деятельности
для учащихся с нарушением слуха младших классов

Класс	Проект	Цель	Предлагаемые источники информации	Итоговый продукт
Первый дополнительный класс	Творческий проект «Наша азбука»	Создать условия для усвоения букв русского алфавита в ходе творческой предметно-практической деятельности	Информация, полученная в ходе уроков обучения грамоте, учебники, творческая работа с родителями	Совместно с родителями разными способами изготовлены буквы алфавита из разных материалов и собраны в единое наглядное пособие «Наша азбука»
Первый класс	Творческий проект «Мой дом»	Изучить жилые помещения, знать их название и функциональные назначения	Сбор фотографий домов учащихся, походы в гости к одноклассникам, анкетирование одноклассников	Фотопрезентация с речевым сопровождением от каждого учащегося. Отчет о проделанной работе представленный на уровне класса
Второй класс	Детско-родительский	Объединить усилия школы и семьи в	Чтение книг, просмотр мультфиль-	Изготовление плакатов по безопас-

Класс	Проект	Цель	Предлагаемые источники информации	Итоговый продукт
	образовательный проект «Безопасность в книжках»	формировании навыков безопасного поведения, умений планировать свои действия в опасной ситуации на основе первичных ценностных представлений, расширение знаний о правилах поведения детей в опасных ситуациях через чтение художественной литературы	мов и сказок, экскурсии, обучающие беседы, личный опыт учащихся	ности, книжек-малышек с безопасными советами для учащихся подготовительных и первых классов
Третий класс	Информационный проект «Я иду в…»	Выяснить наиболее часто посещаемые учреждения социального значения, изучить правила поведения и этикета в этих местах	Экскурсии, походы и посещения социально-значимых учреждений: больница, театр, торговый центр, транспорт, кафе и т.п. Чтение художественной литературы, просмотр обучающих фильмов, анкетирование сверстников, членов семьи и педагогов класса, личный опыт учащихся	Создание буклетов и памяток для сверстников по исследуемой теме
Четвертый класс	Исследовательский проект «Летний оздоровительный лагерь»	Собрать информацию о способах оздоровления и организации отдыха во время летних каникул. Подготовится к отдыху в летнем оздоровительном лагере	Анкетирование сверстников, старших школьников и взрослых, просмотр художественных фильмов, чтение художественной литературы, разыгрывание возможных проблемных ситуаций, подбор наиболее правильных путей их решения	Создание видеофильма с вербальным отчетом о проведенном летнем отдыхе. Создание рекомендаций для детей, уезжающих в летний оздоровительных лагерь

В ходе реализации проектной деятельности отслеживалась динамика результативности изменений основных параметров формирования универсальных

учебных действий, уровня развития мыслительных навыков по адаптированной методике Л. Ф. Тиграновой, методике проведения мониторинга метапредметных УУД обучающихся Т. В. Меркуловой, М. Р. Битяновой.

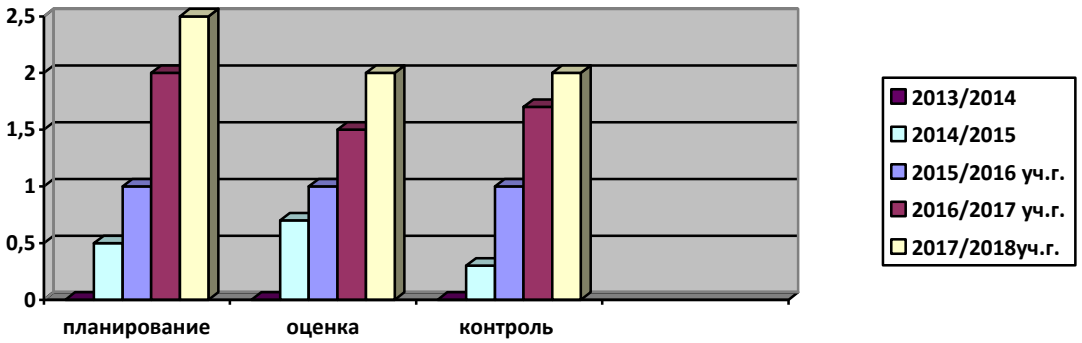


Рис. 1. Динамика формирования регулятивных УУД за 2013–2018 учебные годы

У мониторинга регулятивным УУД выбраны следующие параметры: планирование, оценка, контроль. Анализируя эти параметры можно сделать вывод, что умение планировать развивается наиболее заметной положительной динамикой. Этому способствует систематическое обучение детей работать по плану во всех видах учебной и внеучебной деятельности. В дальнейшей работе для повышения показателей данных параметров планирую продолжать развивать умения обучающихся оценивать свою работу, контролировать учебную деятельность и использовать взаимоконтроль учащихся.

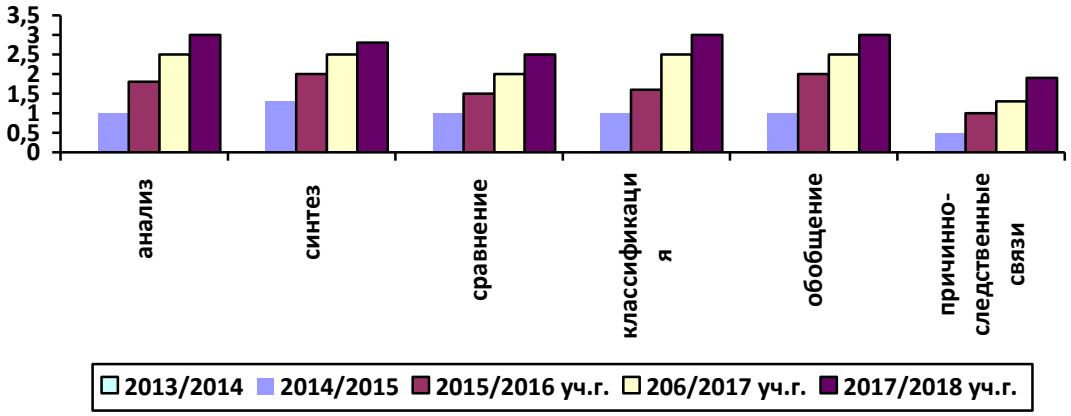


Рис. 2. Динамика формирования познавательных УУД за 2013–2018 учебные годы

Представленные на рис. 2 данные показывают, что уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий у обучающихся растет, особенно умения анализировать, синтезировать и обобщать. Формирование умения устанавливать причину и следствие изучаемых явлений остается самой сложной, однако незначительная положительная динамика все же прослеживается.

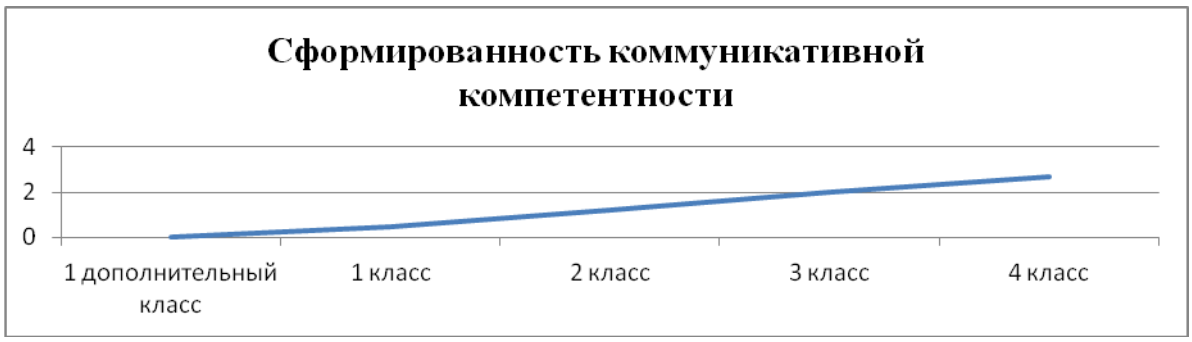


Рис. 3. Динамика сформированности коммуникативных УУД

Анализируя данные этого мониторинга, можно сделать вывод о положительной динамике сформированности коммуникативной компетенции обучающихся. На момент поступления в школу показатели находились на довольно низком уровне. Далее прослеживается положительная динамика, и на конец четвертого класса отмечается уровень выше среднего. В настоящее время словарный запас учащихся приближен к оптимальному, достаточно хорошее понимание обращенной речи, речь ближе к достаточно внятной, владение простыми (сложными) фразами с выраженными аграмматизмами. Это результат системы работы по формированию коммуникативных умений обучающихся в единстве урочной и внеурочной деятельности.

Основными критериями для мониторинга сформированности личностных УУД выбраны следующие показатели: самооценка, мотивация, личностный моральный выбор и получена следующая динамика: 2015/16 уч. г. – все показатели на низком уровне, 2016/17 уч. г. – ближе к среднему уровню 2017/18 уч. г. – средний уровень развития личностных УУД.

Таким образом, метод проектов формирует и совершенствует не только предметную деятельность, но и общую культуру общения и социального поведения в целом. Овладевая культурой выполнения проектных заданий, учащиеся приучаются мыслить, планировать свои действия (при активной помощи учителя), прогнозируя возможные варианты решения появляющихся перед ним задач. Замечено, что работая над проектом учащиеся, учатся работать в «команде», ответственно относится к выполнению коллективной работы, оценивать результаты своей деятельности и деятельности товарищей.

Литература:

1. Борякова, Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие для студентов педвузов / Н. Ю. Борякова. – М.: АСТ, Астрель, 2008. – 222 с.
2. Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети / Р. М. Боскис. – М.: 2009.
3. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта / Н. Ю. Пахомова. – М.: Аркти, 2003.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ С ОБУЧАЮЩИМСЯ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

С. А. Южакова,
МОУ СОШ № 23, г. Екатеринбург
svetlana.yuzhakova.65@mail.ru

***Аннотация**. В статье представлен практический опыт учителя начального общего образования по работе с обучающимся с ДЦП.*

Если я в чем-то на тебя не похож,
я этим вовсе не оскорбляю тебя,
а, напротив, одаряю.
Антуан де Сент-Экзюпери

Школа № 23 в Академическом микрорайоне города Екатеринбурга, в которую я пришла работать в сентябре 2017 года, – новая, современная, красивая. Одним словом, «школа-мечта», обеспечивающая равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

И вот я иду знакомиться с моим новым учеником. Он обучается во втором классе и зовут его Никита. Волнуюсь, потому что знаю, Никита – ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

Первый вопрос, который встал передо мной при встрече – вопрос «Как?» Как я смогу общаться с Никитой, как я буду получать обратную связь, возникнет ли взаимопонимание с мамой Никиты? Много «как?», ведь мой ученик не может передвигаться как все дети, не может держать в руках ручку, чтобы писать, не может говорить. Все, чему я обучалась на курсах, все, что я прочитала в педагогической литературе и запланировала для обучения Никиты, мне казалось просто не выполнимым.

Я стала задумываться, смогу ли, справлюсь ли? И тут же отвечала себе: «Нет, не смогу, нет, не справлюсь. Надо отказываться». Но что-то останавливало. Может глаза Никиты, может его страстное желание учиться, усердие и старание. А может мама, которая старалась сделать для любимого сына все возможное и невозможное, чтобы он смог развиваться.

И мы решили с Никитой договариваться. Первое, что пришлось сделать – это определиться, как мы будем понимать друг друга. При первой встрече стало понятно, что Никита слушает, слышит и понимает, что я ему говорю. Это было видно по его красивым выразительным глазам. Мы договорились, что если он согласен со мной, то стучит рукой, если нет, то топает ногами. Позже это превратилось в забавные игры. Вопросы приходилось формулировать так, чтобы они требовали однозначных ответов «да» и «нет».

На следующем этапе удалось выяснить, что Никита знает все буквы. Я ему показываю букву, он произносит звук, правда с большим трудом, но правильно. Потом мы с Никитой начали читать, но больше чем слог из двух букв

ему читать не удавалось, очень уставал. А читая текст про себя, он правильно отвечал на поставленные вопросы, выбирая ответ из предложенных. Как узнать, какой ответ он выберет? Здесь на помощь приходил наш самый первый договор – «да» или «нет». Но говорить мы с Никитой старались как можно больше. И со временем у него это получалось все лучше и лучше.

Русский язык стал продвигаться успешнее. Прекрасно был выучен алфавит. Изучались звуки, буквы, слова, предложения, тексты, орфограммы. Для ответов на вопросы, в основном, использовались тесты. Писать Никита не может из-за своего диагноза, но учится держать ручку, карандаш, кисточку.

А как он знает таблицу умножения! Так же он довольно хорошо считает в уме. Мы с ним часто играем в игру, когда я «ошибаюсь» (и это происходит довольно часто). Если я говорю неправильно, то Никита громко хохочет, топает ногами. Таблицу он выучил самостоятельно. Вот только деление пока еще встречает трудности.

Окружающий мир – один из любимых предметов. Ведь Никита сам много путешествует и очень любит смотреть передачи про различные науки, исследования. Во время урока ему очень хочется о многом рассказать. И здесь на помощь часто приходит мама, выступая, как она говорит, в роли переводчика. Вот так все вместе договариваемся и учимся.

Конечно, большую помощь в обучении нам помогают электронные образовательные ресурсы, интернет. Есть и любимые программы, из которых можно узнать много интересного по изучаемым темам. На уроках мы используем видеоуроки, детские познавательные программы, которые в большом количестве можно найти в интернете. Все это разнообразит процесс нелегкого обучения и, конечно, помогает учить и учиться.

Второй класс Никита закончил с похвальным листом.

«Вчера снова радовалась какая у нас школа замечательная.

Всех специалистов Никите предоставили.

А это сложно.

И это огромная административная работа.

И учителя не просто приходят, а учат.

И сужу я не по оценкам, которые в дневнике у сына, а по его изменившемуся кругозору, по лучшему произношению, по усилившейся мотивации. И самое главное, по его растущему интересу к учебе.

Вчера к Никите друг приезжал, третьеклассник 94 школы. Они ровесники и очень похожи характерами. Самостоятельные мальчишки. Сами себя развлекали. А я своими делами тихонечко занималась.

При чем тут школа?

Да при том, что в определенный момент, я захожу, а они в карте сидят. И ищут вулкан Йеллоустон. Знаете, где он? Вот и я вчера еще не знала.

Определяют далеко ли он от нас расположен. И если вдруг начнет действовать, то нам будет слышно/видно извержение?

Понятно, что мой Никита такое не скажет. Но вот по исходным данным, он вполне знает, где искать.

Быстро показал мне, где мы сейчас находимся.

И что Америка – она не в Африке.

И что северная она вверху, даже в перевёрнутом виде...

И что горы – это не там, где равнины...

Мог бы, он и больше бы рассказал... Но пока вот так.

Карту мы с ним вообще ни разу не рассматривали подробно. Не дошли у меня до этого ещё руки...

А Никита из школьных уроков всё узнал.

И так мне радостно стало!

Что Никита учится!

Что Никиту учат!

Что всё хорошо!

И что из таких открытий состоит моя жизнь»

(Facebook, мама Никиты)

А еще Никита очень воспитанный, интеллигентный, заботливый, внимательный.

«Меня сегодня, Никита до слез растрогал.

Горжусь им!

А началось всё вчера. –

цтьы, цтьы...

– Никита, да что это

– цтьы!!!

Не знаю я что это...

Давай домой приедем, и ты мне покажешь и объяснишь о чем речь.

Дома опять то же самое...

Потом на комоде в цветы тычет...

– это цветы?

– да!!!

– и что с цветами?

– подарить!

– ты хочешь подарить наши комнатные цветы?

– нееет!

По ходу выяснила что цветы он хочет подарить своей учительнице завтра.

– ну хорошо, будет 8марта скоро и ты подарить, хорошо?

– нет завтра!

Расстроился. Так и уснул недовольный.

Я то списала на усталость.

Утром опять про цветы...

Как могла переводила разговор. И клялась, что 8-ого марта обязательно он сможет подарить цветы Светлане Анатольевне.

А сегодня он с порога кинулся поздравлять учительницу с днём рождения!

Я прямо опешила.

Об этом же в октябре только говорили, я и забыла сто раз. А он помнит!

Расстроилась, что не поняла.

Ну и поехала исправлять свою оплошность...

Ходит – не ходит,

Говорит – не говорит...

Главное, чтобы заботливым был и внимательным!

Вот такой он у меня!

Сын!

Горжусь!»

(Facebook, мама Никиты)

Работая с Никитой, многие вопросы, которые я задавала себе сначала, ушли. Но на их место стали приходить новые, более серьезные, требующие более сложных ответов.

Часть 3. Психолого-педагогическая поддержка освоения детьми адаптированных основных общеобразовательных программ образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): опыт развития содержания, организации и мониторинга результативности урочной деятельности

ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО ПРИРОДНОГО МИРА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

И. Ф. Аббазова,
ГКОУ СО «Североуральская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Североуральск
Abbazova65@ mail.ru

***Аннотация**. В соответствии с требованиями современных нормативных правовых документов в сфере образования в докладе отражены современные педагогические технологии, формируемые базовые учебные действия. Обучающиеся 1–2 классов не проявляют интерес к учебным заданиям, испытывают трудности в обучении. Применение современных педагогических технологий на уроках окружающего природного мира раскрывают возможности для формирования базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью.*

С 1 сентября 2016 года я обучаю класс по федеральному государственному стандарту образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Изучив и проанализировав федеральный государственный образовательный стандарт (далее – Стандарт) определила, что одним из важнейших моментов его реализации является необходимость ориентации образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на формирование базовых учебных действий, которые обеспечивают становление учебной деятельности ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в основных ее составляющих: познавательной, регулятивной, коммуникативной и личностной. А успешное овладение обучающимися базовыми учебными действиями создает возможность самостоятельного усвоения новых знаний, приобретения умений, навыков, развития социально значимых компетенций.

Я работаю в школе много лет и обратила внимание на то, что на начальном этапе обучающиеся не проявляют интерес к учебным заданиям, испытывают трудности при усвоении нового материала, проявляют низкий уровень активности на уроках, неспособность вступать в коммуникацию с учителем и сверстниками в процессе обучения. Все это свидетельствует о несформирован-

ности личностных, коммуникативных и регулятивных базовых учебных действий.

Проанализировав базовые учебные действия, я определила их связь с содержанием каждого учебного предмета и пришла к выводу, что они формируются на всех уроках, в том числе и на уроках окружающего природного мира. Именно уроки окружающего природного мира имеют огромный потенциал для формирования личностных, коммуникативных и познавательных базовых учебных действий. При изучении мира природы базовые учебные действия формируются и систематизируются в представлениях о живой и неживой природе, сезонных изменениях в ней, жизни растений и животных, строении организма человека и т. д. Обучающиеся учатся наблюдать, видеть и слышать, сравнивать и обобщать, устанавливать несложные причинно-следственные связи и взаимозависимость природных явлений. Эта деятельность играет важную роль в работе по коррекции недостатков личностного, умственного и психофизического развития обучающихся, способствует развитию их познавательных интересов. Знания о природе помогают детям видеть прекрасное в ней, формируют и развивают стремление беречь и охранять природу, воспитывают духовно-нравственные и патриотические чувства.

В соответствии со Стандартом обучающиеся на уроке не получают знания в готовом виде, а добывают их в процессе собственной деятельности, работая в группе с одноклассниками под незаметным руководством и контролем учителя. Это современное веяние требует от учителя совершенствования урока, применения новых педагогических технологий. Современный урок должен, прежде всего, быть проблемным и развивающим, он должен научить обучающихся учиться, общаться. Важным показателем современного урока является и применение разнообразных приемов и методов обучения, повышающих степень активности обучающихся в учебном процессе.

Эффективность формирования базовых учебных действий на уроках окружающего природного мира во многом зависит от выбора методов и технологий обучения. Чтобы процесс обучения приобрел личностный смысл и не угас интерес к предмету, стараюсь делать урок занимательным и творческим. Для этого, наряду с традиционными методами, использую на уроках современные педагогические технологии, такие как технология личностно-ориентированного развивающего обучения (И. С. Якиманская), технология перспективно-опережающего обучения с использованием опорных таблиц и схем при комментируемом управлении (С. Н. Лысенкова), технология проблемного обучения, информационно-коммуникативная технология, технология нетрадиционного обучения.

Выбор той или иной технологии зависит от этапа урока. На уроке окружающего природного мира я использую несколько технологий, так как с помощью одной технологии невозможно достичь поставленной цели на каждом этапе урока.

Для успешного усвоения материала, возможности свободно мыслить, уверенности и саморазвития обучающихся на уроках природного окружающего

мира прекрасно подходит технология личностно-ориентированного развивающего обучения. Реализация личностно-ориентированного обучения невозможна без создания ситуации успеха на уроке и психологического комфорта. Без ощущения успеха у обучающихся пропадает интерес к предмету. Поэтому создание на уроке для каждого обучающегося ситуации успеха и благоприятного психологического климат, стало для меня особенно значимым. Для этого использую такие способы как совместная деятельность, заинтересованность в личном успехе обучающихся, подбадривающие слова, мягкую интонацию.

Для развития самостоятельности обучающихся на уроке, повышения уровня усвоения учебного материала использую технологию перспективно-опережающего обучения. При таком обучении учитель не считает себя единственным носителем информации. Его цель – побудить обучающихся к поиску знаний. Для этого более всего подходят используемые мной на уроках опорные таблицы, схемы-опоры. С помощью данного дидактического материала у обучающихся развивается умение сравнивать, наблюдать, делать выводы. Схемы-опоры, опорные таблицы становятся алгоритмом рассуждения и доказательства, а все внимание направлено не на запоминание или воспроизведение заданного, а на суть, размышление, осознание причинно-следственных зависимостей и связей.

Например, при изучении понятий неживая и живая природа с помощью опорной таблицы обучающиеся определяют различия между живым и неживым, делают выводы. При изучении комнатных растений схема-опора помогает ребятам вспомнить части растений и определить правилами ухода за ними. Важным дополнением к беседам о закаливании, охране и укреплении здоровья в разные времена года служит короткая по объему, но емкая по содержанию схема, моделирующая образ жизни и поведения здорового человека. В схеме заключены четыре основных правила сохранения здоровья, которые приемлемы всегда, независимо от сезонов.

Для активизации познавательной деятельности и развития коммуникативных способностей создаю на уроках проблемные ситуации, которые заставляют обучающихся размышлять, доказывать, ошибаться. И, наконец, самому или с помощью учителя находить правильный ответ. Центральной на уроке является эвристическая беседа. Ключевая мысль: «Давайте вместе подумаем». Работа на уроке идет как поиск истины, как открытие. Даю такие задания, которые ребенок воспринимает как посильные, но для выполнения, которых у него недостаточно каких-либо знаний или умений.

Проблемные ситуации использую на уроках при объяснении материала (в начале урока), чтобы вызвать интерес к изучаемому вопросу, а также при закреплении полученных знаний, что помогает обобщить изложенный материал и подводит обучающихся к самостоятельному выводу. Средством создания любой проблемной ситуации в учебном процессе являются учебные проблемы (проблемная задача, проблемное задание, проблемный вопрос). Например, при изучении темы «Птицы осенью» я задаю вопрос: «Почему осенью одни птицы улетают с наступлением первых заморозков, а последними – водоплавающие

птицы?». При изучении темы «Части растений» даю проблемное задание: «Сравните стебель и корень. Определите, что у них общего и в чем различия?

Активизацию познавательной деятельности обучающегося посредством технологии проблемного обучения осуществляю через тесную связь воспитания и обучения с окружающей повседневной жизнью.

Формированию наиболее значимых личностных качеств обучающихся, таких как социальная активность, мыслительная деятельность, умение осмысливать окружающую действительность, переносить теоретические знания на реальную жизнь способствуют проводимые мною нестандартные уроки. В моей практике уже сложилась система нетрадиционных уроков по окружающему природному миру: интегрированный урок, урок–выставка, урок-игра, урок в музее, урок–экскурсия. Считаю, что такие уроки способствуют развитию самостоятельности в процессе решения учебных задач, и развитие интереса к предмету.

Немаловажную роль в формировании базовых учебных действий у обучающихся играет использование в работе педагога информационно-коммуникационных технологий. До того, как начать применять ИКТ в работе, я изучала вопрос целесообразности использования их на уроках в образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, и мне хотелось бы отметить несколько наиболее важных причин необходимости применения данной технологии.

В данном случае главным достоинством является возможность достижения на уроке высокой степени наглядности, конкретизации понятий, явлений, событий. У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) небогатая жизненная практика и поэтому для них многие образы окружающего мира, изучаемые по программе, не знакомы, а при помощи применения ИКТ я имею возможность подобрать богатейший иллюстративный материал в качестве дополнения к учебнику.

У обучающихся моего класса развито наглядно-образное мышление, поэтому для меня очень важно вовлекать их в процесс восприятия нового не только на слух, но и на зрение параллельно используя эмоции и воображение. Это успешнее всего, по моему мнению, может выполнять презентация. Использование презентации на уроке особенно необходимо тогда, когда объекты недоступны непосредственному наблюдению, а слово учителя оказывается недостаточным, чтобы дать представление об изучаемом объекте или явлении. Иллюстрации, информация, размещенная на слайде, появляющиеся в нужные моменты объяснения и доказательства активизируют у обучающихся во время работы с презентацией различные мыслительные операции.

Презентации я создаю на определенную тему и применяю их на различных этапах урока: на этапе объяснения нового материала, с целью привлечения внимание обучающихся на значимых моментах излагаемой информации; на этапе закрепления с целью многократного, варьированного повторения пройденного материала.

Одной из наиболее интересных форм использования ИКТ является просмотр на уроках видео сюжетов, которые позволяют расширить рамки урока. Информация, представленная в видео сюжетах, является наиболее доступной для восприятия, усваивается легче и быстрее, а также дает возможность обучающимся увидеть собственными глазами то, о чем мы говорим на уроках, читаем в текстах. Конечно, можно рассказать о растениях и животных, о том, как они размножаются и о многих других природных явлениях. Можно, но очень скучно. С использованием видео сюжетов это превращается в сплошное удовольствие. Также видео сюжеты позволяют, не выходя из класса совершать заочные экскурсии по изучаемым местам, такие экскурсии замещают «живые». Таким образом, просмотр видео сюжета на уроке и последующая работа по его обсуждению помогает обучающимся произвольно включаться в учебную деятельность, взаимодействовать с учителем и одноклассниками, делать обобщения и выводы.

Для показа видео сюжетов на уроках окружающего природного мира, я использую фрагменты документальных, учебных и художественных фильмов по изучаемым темам.

Из всего вышеизложенного становится очевидно, что курс «Окружающий природный мир» в зависимости от способов организации учебной деятельности обучающихся раскрывает возможности для формирования базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

На сегодняшний день современное общество запрашивает человека обучаемого, способного самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение всей его жизни. Формирование базовых учебных действий это основные предпосылки интеллектуально-личностного роста человека, способного не только адаптироваться, но и развиваться, быть полезным обществу.

Литература:

1. Информационные технологии на уроках в начальной школе / авт.-сост. О. В. Рыбьякова. – Волгоград: Издательство «Учитель», 2008.

2. Никольская, И. А. Информационные технологии в специальном образовании / И. А. Никольская. – М.: Коррекционная педагогика, 2004.

3. Адаптированная основная общеобразовательная программа ГКОУ СО «Североуральская школа-интернат» [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://sskoshi.uralschool.ru/about/eduProgramsItem/1– Дата обращения: 23.10.2018.

4. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»: приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1599 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1599/ – Дата обращения: 23.10.2018.

5. Пузанов, Б. П. Обучение детей с нарушением интеллектуального развития. Олигофренопедагогика / Б. П. Пузанов. – М.: Академия, 2008 .

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ ГРАФИКИ И ПИСЬМА

Н. И. Атаманова, Г. П. Балтабаева,
ГКОУ СО «Карпинская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Карпинск
Baltabaewa.galina@yandex.ru

***Аннотация**. Вопросы развития коммуникативных навыков у обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития относятся к числу актуальных проблем современной педагогической науки и практики, так как их несформированность приводит к трудностям в общении и в обучении. Речь – это средство высказывания и понимания. Авторы предлагают для формирования коммуникативных навыков и активизации познавательной деятельности обучающихся использовать на уроках письма практико-ориентированный тренажер, состоящий из четырех блоков: графическое моделирование, схемы – опоры, информационно-коммуникационные технологии, игры. Благодаря использованию различных видов и форм работы достигнута положительная динамика по данному направлению.*

Формирование коммуникативных умений обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития (далее – обучающиеся с ТМНР) в образовательном учреждении, реализующем адаптированные основные общеобразовательные программы, это главная проблема для учителя, поскольку от уровня коммуникативных возможностей зависит не только результативность обучения, но и весь процесс социализации.

Л. С. Выготский писал о том, что первоначальной функцией речи является коммуникативная функция, а сама речь – это средство социального общения, средство высказывания и понимания. Одной из причин, препятствующих включению в социум обучающихся с ТМНР, является грубое недоразвитие речи и ее функций: коммуникативной, познавательной, регулирующей. Несформированность коммуникативных умений приводит к трудностям в установлении контактов с окружающими людьми, препятствует самореализации ребенка, его личностному росту, задерживает и затрудняет процесс обучения.

Перед нами возник ряд вопросов: какие методические приемы, технологии должны быть использованы для формирования коммуникативных навыков? Какие виды упражнений дают наиболее ощутимые результаты?

Среди авторов, исследовавших эту проблему, можно выделить Г. М. Дульнева, В. Г. Петрову, Н. В. Тарасенко, Г. И. Данилкина, В. В. Воронкову.

В рамках введения федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) современный урок в школе, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, определяет цель, которая должна отличаться конкретностью, с указанием средств ее достижения. Это умение выбрать в образовательной деятельности эффективные методы и приемы обучения; использовать современные технологии, в том числе информационные; сочетать

разнообразные виды деятельности обучающихся и учителя на всех этапах урока. Рассмотрим программный раздел «Предложение», который является «сквозным», концентрическим и изучается с 1 по 10 класс с постепенным углублением знаний о его признаках. Обучающиеся получают теоретические и практические знания по теме. Эта работа проводится совместно с учителем-логопедом. Для активизации познавательной деятельности обучающихся по формированию коммуникативных навыков на уроках графики и письма предлагаем практико-ориентированный тренажер из четырех блоков по данному разделу.

1. **Графическое моделирование.** Цель применения: сформировать умение использовать знаково-символические средства при моделировании речи.

- **«Графические» диктанты**. Чтение предложений учителем, а обучающиеся показывают выбранную схему; вариативность заданий:

1–2 в. – алгоритм разбора предложения по «информативной» опоре;

3 в. – работает с графической моделью (прием конструирования);

Дует сильный ветер. |_____. |____ ____ ____.

- «**Зашифрованное» письмо**

Составление предложений из 2–4 слов по графической записи, работа под руководством учителя в парах или группе (сюжетная картинка, иллюстрация к рассказу).

- **«Собери» предложение** (деформированные предложения). Первое слово может быть выделено ярким шрифтом или опора на цифры.

Коля, школу, в, пошел 1 4 3 2

Знаковая модель способствует формированию у обучающихся следующих умений: **учебно-организационных; речевых; коммуникативных.**

Графическая модель помогает наглядно представить смысловую и интонационную законченность предложения, которая применяется на любом этапе уроков различного типа.

2. Использование «информативных» опор (в таблицах помимо знаковых моделей даны опорные слова).

4–7 классы	8–10 классы
• Наша речь состоит из |_____. • |_____. состоит из |___ ___ ___ . • |___ пишется с большой буквы • В конце |_____ ставится точка	• Наша речь состоит из |_____. • |_____состоит из слов |___ ___ ___ . • |_____ выражает законченную мысль • Слова в |_____ связаны по смыслу. • |___ пишется с большой буквы • В конце |_____ ставится**., ?, !**

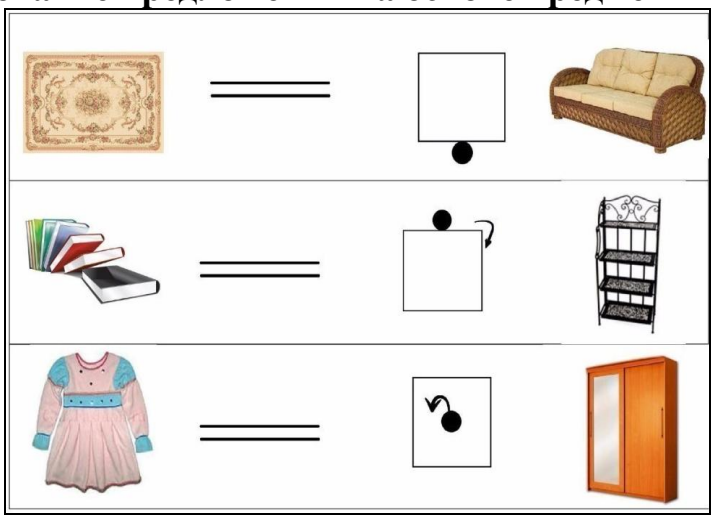
Предложение выражает законченную мысль		
Наступила (какая?)	**З**олотая **(**что?)	Предметные картинки: зима, осень, весна

Опора	**Слово – действие**	**Слово – признак**	**Слово – предмет**
Пример	Светит	яркое	солнце

Предлоги

	– это предлог	**на в в под**
	– это маленькое слово	**за около**
	– со словами пишется отдельно	

Конструирование предложений на основе предметных картинок



Применение «информативных» опор на уроке – это формирование умений при выполнении практических и самостоятельных работ; активизация познавательной деятельности; обобщение и систематизация знаний по теме; организация индивидуального и дифференцированного подхода при обучении.

3. ИКТ – как эффективное средство обучения.

Применение информационных технологий в процессе обучения в школе дает возможность активизировать познавательную и мыслительную деятельность обучающихся с ТМНР, повысить качество знаний. ИКТ способствуют реализации известных дидактических принципов организации учебного процесса; наполняют деятельность учителя принципиально новым содержанием, созданием эффективной учебно-познавательной среды, как для коллективной, так и для индивидуальной формы обучения. В процессе обучения широко применяются следующие способы использования компьютерной техники: демонстрационные и обучающие программы; программные средства тестирования и контроля уровня знаний; информационно-справочные системы; подготовка печатных раздаточных материалов (дидактические карточки для индивидуальной работы); мультимедийное сопровождение объяснения нового материала (презентации, учебные видеоролики, видеофрагменты).

Нами были разработаны и внедрены в практику презентационные материалы для проведения уроков: «Предложение. Схема предложения», «Знаком-

ство с предложением», «Строим слова и предложения», «Путешествие по теме «Предложение»; тесты: «Предложение», «Помоги Незнайке», «Предлоги»; практические задания: «Работа с деформированным предложением, текстом»; «Что мы знаем о предложении?»; «Составь предложение по схеме».

Таким образом, данный опыт показывает, что использование ИКТ на уроке – это важный результат инновационной работы.

4. Игровые формы обучения. Цель применения: развитие устойчивого познавательного интереса у обучающихся через применение разнообразных игровых приемов обучения.

- **«Волшебное предложение».** Варианты заданий:

а) прочитать предложение с разной интонацией: «К нам прилетели грачи»;

б) учитель поднимает карточку с изображением знака предложения, обучающиеся читают его с нужной интонацией (?, !, .).

- **«Почтальон».** Конверт с заданием. Подбери предложение к данной картинке или схеме (из упражнения или записи на доске).
- **«Живая картинка»**. Составление предложения по действиям ученика

Например: **Петя рисует. Даша поёт песню. Оля поливает цветы.**

- **«Творческий конкурс»:**

а) составить предложение по теме: «Птицы – наши друзья», «Мой класс» (каждая группа или пара работает по своей теме под руководством учителя, опираясь на опорные слова и сочетания слов);

б) определи границы предложения.

Практика показывает, что использование игровых ситуаций способствует активизации речевой деятельности через урок-путешествие, урок-сказку, видеоурок.

Научить школьников правильно строить предложение, точно выражать свою мысль – это значит продвинуть детей в использовании речи и помочь им подготовиться к овладению более высокой ступенью речевого развития – связной речью [1]. Благодаря использованию вышеперечисленных методов и приемов организации обучения достигнута положительная динамика развития устной речи обучающихся, уровень сформированности коммуникативных умений и навыков, повысилась мотивационная сторона деятельности.

Изучение данной темы имеет особое значение для подготовки детей с ТМНР к самостоятельной жизни и направлено на интеграцию их в общество.

Литература:

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе / А. К. Аксенова. – М.: ВЛАДОС, 1999.

2. Воронкова, В. В. Обучение грамоте и правописанию. В 1–4 классах вспомогательной школы / В. В. Воронкова. – М.: Просвещение, 1988.

3. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми / В. И. Селиверстов. – М.: ВЛАДОС, 1994.

К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ МЕХАНИЗМА ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ И РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Л. А. Бабушкина, С. В. Синицына,
МБОУ «Школа № 7 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Березники Пермского края
babushkinala@mail.ru, sinicynasv@mail.ru

***Аннотация**: В соответствии с требованиями ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оценке подлежат личностные и предметные результаты, а также освоение базовых учебных действий. В статье представлен опыт использования метода экспертной оценки в рамках деятельности школьного консилиума.*

Основными направлениями и целями оценочной деятельности обучающихся с умственной отсталостью в соответствии с требованиями Стандарта являются оценка их образовательных достижений и оценка результатов деятельности образовательной организации.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы решает следующие задачи:

– обеспечивает комплексный подход к оценке результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы, позволяющий вести оценку предметных и личностных результатов;

– ориентирует образовательный процесс на достижение планируемых результатов освоения содержания учебных предметов и формирование базовых учебных действий;

– позволяет осуществлять оценку динамики учебных достижений обучающихся и развития их жизненной компетенции.

В соответствии с требованиями ФГОС образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями оценке подлежат личностные и предметные результаты, а также освоение базовых учебных действий.

Всестороннюю и комплексную оценку достижений и результатов обучения мы осуществляем на основании применения метода экспертной оценки, который представляет собой процедуру оценки результатов на основе мнений группы специалистов (экспертов). В состав экспертной группы входят все специалисты и педагоги, работающие с конкретным учеником. Основной формой работы участников экспертной группы является психолого-медико-педагогический консилиум.

В целом, оценка достижения обучающимися с умственной отсталостью предметных результатов базируется на принципах индивидуального и дифференцированного подходов.

Предметные результаты, которые связаны с овладением содержания каждой предметной области, мы оцениваем по традиционной системе отметок пя-

тибалльной шкале. Однако оценивание осуществляется с учётом уровня освоения учебной программы: минимальный, достаточный или индивидуальный.

Уровень сформированности базовых учебных действий и анализ динамики представляем в форме удобных и понятных всем членам экспертной группы условных единиц. Базовые учебные действия по трехбалльной шкале: 2 балла – сформированы, 1 балл – частично сформированы, 0 баллов – не сформированы. Динамика – по четырёхбалльной шкале: 0 баллов – нет фиксируемой динамики, 1 балл – минимальная динамика, 2 балла – удовлетворительная динамика, 3 балла – значительная динамика.

Оценка результатов обучения и динамика развития осуществляется в конце учебного года и становится основой планирования работы с обучающимися на следующий учебный год. Мы используем таблицы Excel, которые заполняются сразу в процессе обсуждения. Таблица состоит из 4 блоков: 1 – фамилия, имя ребенка, 2 – предметные области, 3 – базовые учебные действия, 4 – динамика. В разделах «Освоение предметных результатов» и «Сформированность базовых учебных действий» есть столбцы со средними показателями. Каждый учитель-предметник оценивает уровень освоения программного материала каждым обучающимся: минимальный, достаточный или индивидуальный (обозначены 0,1,2). Пример заполнения листа оценки представлен на картинке (табл. 1).

Таблица 1

Сводный лист оценки достижений результата (по классу)

СВОДНЫЙ ЛИСТ ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЙ РЕЗУЛЬТАТОВ за 2016-2017 учебный год

		Ф.И. обучающегося	Уровень освоения предметных результатов ("2"-достаточный или "1" -минимальный, "0"-индивидуальный)										среднее	Уровень сформированности базовых учебный действий ("2" - сформированы или "1" - частично, "0"-не сформированы)									среднее	Динамика (средний балл)	Ф.И. обучающегося
			письмо	чтение	математика	труд	сбо	физкультура	изо	музыка	мир комп.	природоведение		регулятивные		коммуникативные		личностные		познавательные				миним.; 2 б.-удовл.; 3 б.-значительная	
6	1		0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0,6	1000111	0,5	1000111	0,5	10101	0,5	1000101	0,5	0,5	0	
7	2		1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1,6	1111122	1	1111122	1	11110	1	1112122	1,5	1,2	2	
8	3		1	1	1	1	1	1	2	1	1	0	1	110111	1	110011	0,5	1111	1	110111	1	0,8	1	
9	4		2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1,9	2122222	2	1222122	1,5	21211	1,5	112112	1	1,5	2	
10	5		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1112222	1,5	2122222	2	12211	1,5	122222	2	1,8	3	
11	6		0	1	1	0	1	1	2	2	2	1	1,1	1101111	1	1101111	1	11011	1	1100121	1,5	1,2	1	
12	7		2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1,8	1121122	1,5	111212	1	11211	1	1121121	1	1,2	2	
13	8		1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1,7	1111222	1,5	1111122	1	11111	1	1111122	1	1,2	3	
14	9		1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1,2	111112	1	111112	1	11211	1	110112	1	1,0	0	
15	10		1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1,3	2111111	1	2101111	1	11011	1	2111121	1	1,0	1	
16	11		2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1,7	1111222	1	1112222	1,5	11211	1	1111222	1,5	1,3	3	
17	12		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2121122	1,5	211112	1	1122	1,5	2112122	1,5	1,3	2	
18	общий по кл.		1,25	1,33	1,50	1,42	1,50	1,25	1,92	1,67	1,75	1,33	1,49		1,21		1,083		1,083		1,2	1,17	1,667	

5А 5Б 5В Сводная 6А 6Б 6В 6Г

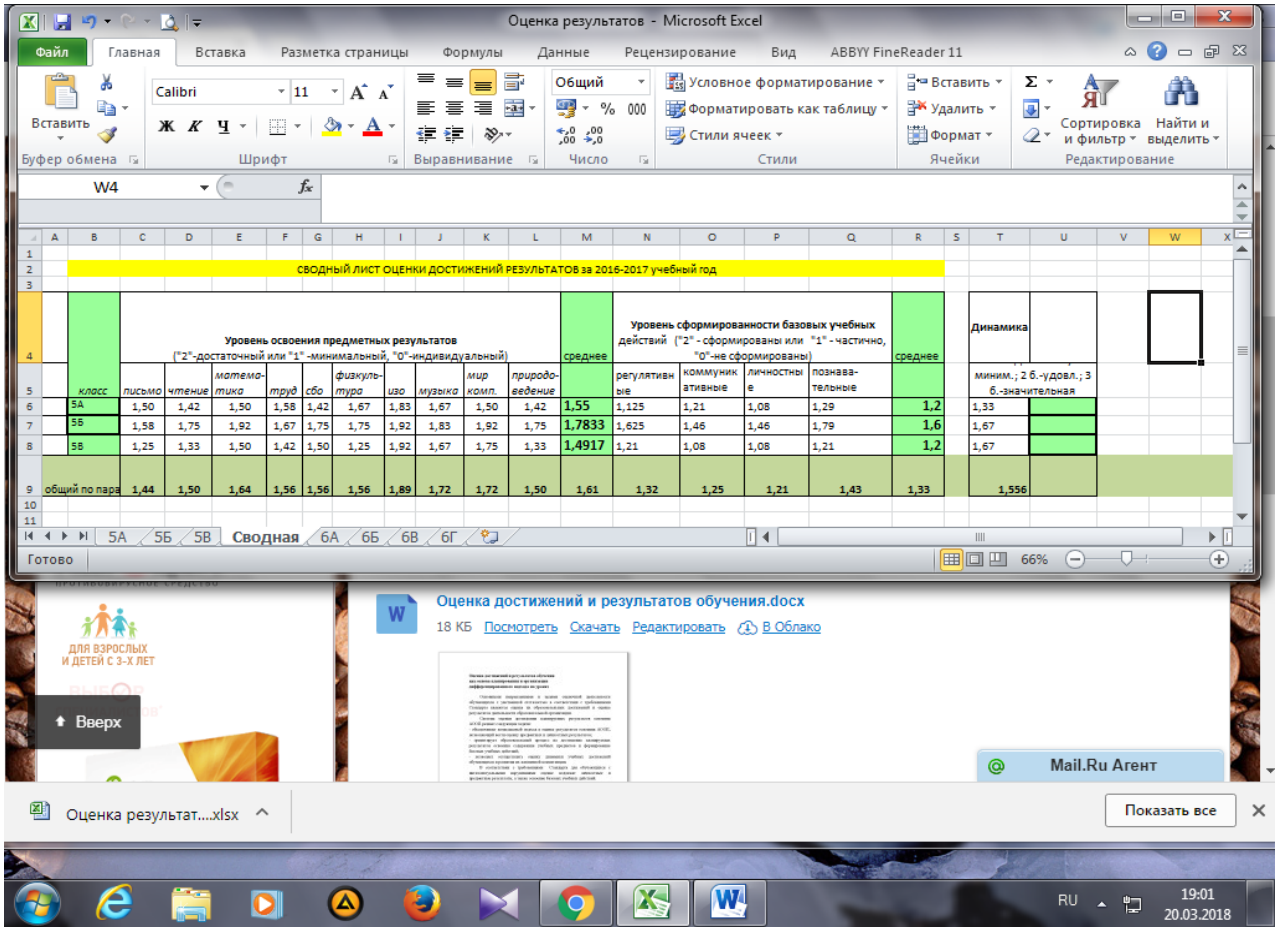
Уровень сформированности базовых учебных действий обсуждается коллегиально и определяется путем среднего арифметического высказанных мнений. Например, не сформировано, частично сформировано (0, 1). Практика показывает, что у разных педагогов существует различное мнение по одному обучающемуся. Один считает, что умение хорошо сформировано, другой считает, что недостаточно. Действительно, на разных уроках или индивидуальных занятиях обучающийся проявляет себя по-разному. Это обусловлено многими факторами: и отношением к предмету или педагогу, и формами проведения уроков и занятий. Кроме того, не все педагоги в полной мере владеют понятиями: регулятивные, коммуникативные, познавательные учебные действия. На экспертных заседаниях мы, как правило, используем памятки с перечнем базовых

учебных действий. В ходе общего обсуждения оцениваем динамику развития каждого обучающегося.

Формат электронных таблиц позволяет нам не только определить средний уровень освоения предметных областей и сформированности базовых учебных действий по каждому ученику, но и увидеть средний показатель класса по отдельным образовательным областям или базовым учебным действиям. Аналогично можно увидеть ситуацию по параллели. Количественные показатели по годам обучения позволяют нам сравнивать каждого ученика с самим собой, увидеть динамику в целом класса, параллели, школы. Пример заполнения сводных показателей представлен на картинке (табл. 2).

Таблица 2

Сводный лист оценки достижений результата (по параллели)



Результаты оценки достижений и итогов обучения дают нам возможность планировать индивидуальную и дифференцированную работу с обучающимися. Тех обучающихся, которые демонстрируют стабильно очень низкие результаты, мы направляем на городскую психолого-медико-педагогическую комиссию для уточнения образовательного маршрута или получения рекомендации об индивидуальной программе по отдельным предметам. Учителя, разрабатывая рабочие программы, чётко видят, кто из обучающихся осваивает учебный материал на достаточном уровне, кто – на минимальном. В соответствии с этим используются и контрольно-измерительные материалы. У каждого нашего учи-

теля есть двух- или трех уровневые контрольные работы. Использование разноуровневых контрольно-измерительных материалов позволяет поддерживать учебную мотивацию, создавать благоприятный психологический климат и «ситуацию успеха» для слабоуспевающих обучающихся.

Литература:

1. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatelnaya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhixsya-s-umstvennoj-otstalostyu/ – Дата обращения: 23.10.2018.

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО АДАПТИРОВАННЫМ ОСНОВНЫМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ

О. В. Балтачева,

ГКОУ СО «Карпинская школа-интернат реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Карпинск

***Аннотация**. Данная статья раскрывает применение здоровьесберегающих технологий в воспитательной работе. Представленные формы, методы, приёмы, результативность работы по блоку «Движение – это жизнь!».*

Движение – кладовая жизни.
Плутарх

Что же такое здоровье? Обратимся к «Словарю русского языка» С. И. Ожегова: «Здоровье – это правильная, нормальная деятельность организма».

Здоровье – это одна из важнейших жизненных ценностей человека. Великий немецкий поэт Генрих Гейне писал: «Единственная красота, которую я знаю – это здоровье». Здоровье нельзя удержать лекарствами. Но есть лучшее средство – движение. Физические упражнения, движение должны прочно войти в быт каждого школьника, взрослого человека для сохранения работоспособности и здоровья. Главным фактором в системе сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения могут стать здоровьесберегающие технологии, которые применяются в обучении и воспитании.

Здоровьесберегающие технологии – это целая система воспитательно-оздоровительных, коррекционных и профилактических мероприятий, которые осуществляются в процессе взаимодействия школьника и педагога, школьника и родителей, школьника и медицинских работников.

Цель здоровьесберегающих технологий – сформировать у обучающихся необходимые знания, умения, навыки по здоровому образу жизни, научить ис-

пользовать полученные знания в повседневной жизни, сформировать эмоционально-ценностное отношение к своему здоровью и здоровью других людей.

Здоровьесберегающие технологии можно разделить на 4 группы:

1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья.
2. Коррекционные технологии.
3. Технология коррекции поведения.
4. Технологии обучения здоровому образу жизни.

Важную роль в развитии ребёнка играет движение. Двигательная активность имеет тесную связь с формированием личности школьника.

Свою работу по технологии обучения здоровому образу жизни я строю по следующим направлениям:

– Основы знаний о здоровом образе жизни.
– Культура здоровья.
– Профилактика вредных привычек.
– Движение – это жизнь!

Первое направление «Основы знаний о здоровом образе жизни» решает следующие задачи: закреплять знания и воспитывать интерес к здоровому образу жизни; формировать понятие о здоровье и здоровом образе жизни людей и вырабатывать потребность в его поддержании; воспитывать стремление к здоровому образу жизни.

Работая по этому направлению, были проведены коррекционно-развивающие занятия совместно с медицинскими работниками: «Почему бывают болезни?», «Секреты здоровья», «Азбука правильного питания», «Если хочешь быть здоров – закаляйся!», «Почему болеют зубы»?

Второе направление «Воспитание культуры здоровья» решает следующий ряд задач: сформировать умение содержать свое тело в чистоте; расширять знания о средствах гигиены. Традиционной формой является проведение следующих мероприятий: «Уроки здоровья», «В гостях у Мойдодыра», выпуск фотогазет.

Третье направление «Профилактика вредных привычек» решает следующие задачи: предупредить вредные привычки у детей; показать разрушающее влияние отравляющих веществ на организм человека; научить детей оценивать последствия своих действий; формировать сознательное отношение к своему физическому здоровью. По данному направлению работа проводилась не только с детьми, но и с родителями. На классном родительском собрании провела анкетирование и выступила перед родителями с лекцией «Вредные привычки и их последствия», защитили проект «Борьба с вредными привычками».

Четвёртое направление «Движение – это жизнь!» Задачи реализации направления: повышать спортивное мастерство; воспитывать чувство сплочённости; развивать интерес к занятиям спорта; развивать умение оказывать товарищескую поддержку, добиваться достижения общей цели. Дни здоровья, лыжные прогулки, посещение бассейна, Дома Спорта – это самые любимые занятия детей. С каким нетерпением они ждут спортивные часы, подвижные игры на свежем воздухе, эстафеты, игры с мячом, «Весёлые старты», мероприятие

«Зимние забавы». Вместе с детьми лепили снежные фигуры. Провели в классе конкурс рисунков «Спорт любить – здоровым быть». Результатом данной работы является то, что все 12 обучающихся посещают бассейн «Дельфин», ежегодно участвуют в следующих соревнованиях: «Кросс нации», «Лыжня России», «Осенний кросс»; в первенстве Северного округа по легкой атлетике среди обучающихся коррекционных школ по программе специальной Олимпиады. В спортивной копилке класса и школы много грамот, дипломов, благодарственных писем. В любой образовательной организации работа должна быть направлена на сохранение и укрепление здоровья обучающихся, тогда в единой системе реализуются здоровье формирующие и здоровьесберегающие технологии. Только здоровые дети с удовольствием включаются во все виды деятельности.

Хочется закончить словами Гиппократа: «Гимнастика, физические упражнения, ходьба должны прочно войти в повседневный быт каждого, кто хочет сохранить работоспособность, здоровье, полноценную и радостную жизнь». Ведь быть здоровым человеком – это важно!

Литература:

1. Акимова, М. К. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников. Учет и коррекция / М. К. Акимова, В. Т. Козлова. – М.: Просвещение, 2002.

2. Волошина, Л. Организация здоровье сберегающего пространства / Л. Волошина // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 1.

МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Е. А. Бахарева, В. А. Лисицына,

ГКОУ СО «Нижнетагильская школа-интернат № 1,
реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»,
г. Нижний Тагил
ro83ru@ro.ru

***Аннотация**. Обеспечение эффективности работы по формированию базовых учебных действий у обучающихся предусматривает постоянный мониторинг ее результатов. С целью его проведения должна быть разработана система оценивания, предусматривающая определение показателей и уровней сформированности данных действий. В статье описаны подходы к процедуре проведения мониторинга и оценке базовых учебных действий обучающихся. Изучение данной темы было вызвано необходимостью разработки показателей и уровней сформированности базовых учебных действий, отбора методов педагогической и психологической диагностики и формы мониторинга для их оценки.*

В содержание примерной адаптированной основной общеобразовательной программы обучения для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в качестве обязательного компонента включена программа формирования базовых учебных действий (далее – БУД) [2]. БУД – это элементарные и необходимые единицы учебной деятельности, формирова-

ние которых обеспечивает овладение содержанием образовательных программ, обучающихся данной категории [1].

С целью отслеживания уровня сформированности БУД необходимо проводить мониторинг. В данном мониторинге определяют функции и состав базовых учебных действий, учитывая психофизические особенности и своеобразие учебной деятельности, также определяют связи базовых учебных действий с содержанием учебных предметов. Результаты такого мониторинга позволят получить объективную информацию о состоянии и динамике качества развития обучающихся, спрогнозировать деятельность педагога и осуществить необходимую коррекцию в условиях реализации ФГОС. Следует отметить, что формализация процедуры ведения мониторинга может привести к искажению данных об уровне сформированности БУД у обучающихся и снизить эффективность педагогической работы.

Для данного мониторинга определены следующие критерии: принятие помощи взрослого, осознание результатов своей деятельности и действия обучающегося. С учетом данных критериев была разработана бальная система оценки сформированности БУД:

0 баллов – действие отсутствует, действие выполняется взрослым (ребенок только позволяет что-либо сделать, действие не выполняет). Результаты своей деятельности не осознает. Помощь взрослого не принимает.

1 балл – действие выполняет совместно с педагогом с частичной физической помощью. Результаты своей деятельности осознает частично с помощью педагога. Помощь взрослого не принимает.

2 балла – действие выполняет совместно с педагогом с частичной помощью взрослого. Результаты своей деятельности осознает частично. Помощь взрослого принимает частично.

3балла – действие выполняет самостоятельно по подражанию, показу, образцу. Результаты своей деятельности осознает в единичных ситуациях. Помощь взрослого принимает частично.

4 балла – действие выполняет самостоятельно по словесной инструкции (вербальной или невербальной). Результаты своей деятельности не осознает в определенных ситуациях. Помощь взрослого принимает.

5 баллов – действие выполняет самостоятельно. Результаты своей деятельности осознает. Помощь взрослого принимает и умеет применять.

Уровень сформированности каждого вида БУД определяется по следующей шкале:

0–1 балла – низкий уровень

2–3 балла – средний уровень

4–5 балла – высокий уровень.

Данная оценка сформированности БУД осуществляется комплексно всеми специалистами образовательной организации (логопед, психолог, учитель), непрерывно в течение всего периода обучения, систематически, включая входной, промежуточный и итоговый мониторинг.

Наиболее точным измерительным инструментом для оценки и отслеживания динамики процесса развития БУД является диагностика. В исследовании могут использоваться общеизвестные педагогические и психологические диагностические методы: наблюдение, беседа, различные виды психолого-педагогического эксперимента, анализ продуктов деятельности обучающихся, анкетирование родителей (законных представителей) и педагогов.

В качестве примера рассмотрим возможный диагностический инструментарий для мониторинга сформированности регулятивных базовых учебных действий (табл. 1).

Таблица 1

Диагностика сформированности регулятивных базовых учебных действий

Параметры оценки	Методика
Организация учебной деятельности	«Рисование по точкам» (А. Венгер), «Корректурная проба» (Тест Б. Бурдона)
Принимать цели и произвольно включаться в деятельность, следовать предложенному плану и работать в общем темпе	Выкладывание из мозаики «чередующихся рядов» из деталей 2–3 цветов
Активно участвовать в деятельности, контролировать и оценивать свои действия и действия одноклассников	Постройка из кубиков по образцу, по схеме, по словесной инструкции
Соотносить свои действия и их результаты с заданными образцами, принимать оценку деятельности, оценивать ее с учетом предложенных критериев, корректировать свою деятельность с учетом выявленных недочетов	Модифицированная методика «Самооценка силы воли» (Н. Н. Обозова) «Лесенка» (В. Г. Шур)

Таким образом, представленная система мониторинга позволит объективно оценить промежуточные и итоговые достижения каждого обучающегося, овладение конкретными действиями, получить общую картину сформированности БУД у всех обучающихся, и на этой основе осуществить корректировку процесса их формирования на протяжении всего времени.

Литература:

1. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»: приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1599 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1599/ – Дата обращения: 23.10.2018.

2. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatelnaya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhixsya-s-umstvennoj-otstalostyu/ – Дата обращения: 23.10.2018.

ДЕТСКОЕ ПЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ УСТРАНЕНИЯ РЕЧЕВЫХ НЕДОСТАТКОВ

А. А. Валиева,
ГКОУ СО «Карпинская школа-интернат» реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы, г. Карпинск
alena132003@rambler.ru

***Аннотация**. Нарушение речи – достаточно распространенное явление среди детей. Причины этих нарушений разнообразны. В статье говорится о том, что пение является эффективным средством устранения речевых недостатков.*

В последние годы наблюдается тенденция к увеличению количества детей с речевыми нарушениями. У таких детей отмечаются сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы. Речь обучающихся неразборчива, аграмматична, монотонна, маловыразительна, тембр чаще низкий, голос тихий, темп речи замедленный или ускоренный. И иной раз учителя-логопеды с трудом справляются с оказанием помощи по восстановлению и развитию общих речевых навыков.

В работе с данной категорией детей недостаточно использовать традиционные методики коррекционной работы. В связи с этим логопеды ищут новые подходы, технологии и приёмы для устранения недостатков речи. Применительно к педагогическому процессу, инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы образования, организацию совместной деятельности педагога и ребенка. Одной из основных технологий является «Арт-терапия» (музыкотерапия, танцетерапия, сказкотерапия, куклотерапия, смехотерапия и т. д.).

Данная технология способствует формированию высокого жизненного тонуса и гармоничных отношений с окружающим миром, развитию взаимопонимания между детьми, а также между ребенком и взрослым, возникновению мотивации речевого общения, пониманию и активизации словаря, устранению в речи аграмматизмов, учит ребенка самовыражаться, умению управлять своими чувствами, переживаниями, эмоциями.

Эффективным средством для устранения речевых недостатков является пение. Пение само по себе очень полезно: оно развивает дыхание, голос, формирует чувство ритма и темпа речи, улучшает дикцию, Память, мышление, воображение. Кроме того, пение поднимает настроение, развивает художественный вкус и творческие способности. В силу своей доступности занятия пением вызывают у детей положительные эмоции, что, в свою очередь позволяет активизировать их речевую деятельность. В процессе пения основным средством овладения языком и развития речевой деятельности является повтор. Пение же мотивирует детей повторять слова и фразы в гораздо более приятной форме. Действительно, пение может быть, в известной степени, развлечением. Дети не осознают того, что через повторение они заучивают слова, так как произносят их снова и снова.

Пение развивает навык чтения. Оно помогает понять ритмический строй языка, ведь детям приходится пропеть каждый слог. В песнях есть рифма, а умение чувствовать рифму – важный навык для детей с речевыми проблемами. При пении дети неосознанно рифмуют определенные слоги. Они могут определить, какие слоги рифмуются, а также могут рифмовать целые слова или подбирать слова, которые рифмуются по определенному звуку или букве.

Существуют и другие примеры того, как пение способствует развитию речевых навыков, например, пополнение словарного запаса ребенка, знакомство с новыми понятиями. Это может происходить в домашних условиях, индивидуально или в небольших группах, или на занятиях в школе. Песни, сопровождающиеся жестами, движениями, способствуют не только прочному запоминанию, но и развитию координации движений.

Пение может быть приятным для детей способом развития памяти. Существует много разных видов песен: песни-считалочки, песни, сопровождающиеся движениями, колыбельные, песни-сказки. Я уверена, что многие из нас могут вспомнить песни от начала до конца, но далеко не все могут рассказать прочитанные рассказы дословно.

Песни развивают у детей способность последовательного изложения фактов, событий, явлений, что помогает при пересказе рассказов. При пении песен мы используем дыхание. Известный факт, что пение – это во многом искусство правильного дыхания. Дыхание – основа жизни и функционирования нашего организма. Людям, страдающим заиканием, полезно начать заниматься пением. Особенно это касается детей. Чем раньше заикающийся ребенок начнет заниматься пением, тем больше у него есть шансов избавиться от этого недостатка. Установлено, что легкая форма заикания может исчезнуть полностью, если человек поёт регулярно. Во всем мире с помощью хорового пения детей лечат от заикания. Главное – это регулярность и систематичность занятий.

Неслучайно в своей работе я стала использовать пение, как один из способов устранения речевых недостатков. Итогом логопедической работы являются праздники правильной речи. И второй год мы с ребятами готовим и показываем мюзиклы. В нем принимают участие дети с разными речевыми нарушениями (дизартрия), а также дети с тяжелыми нарушениями в развитии: это дети с синдромом Дауна и дети страдающие аутизмом. С целью повышения эффективности коррекционной работы привлекаю воспитателей, классных руководителей, родителей, тесно сотрудничаю со всеми специалистами, а особенно с музыкальным работником.

Подводя итоги данного мероприятия, мне хочется отметить детей, которые поразили своими результатами. Некоторые не могли отвечать на поставленные вопросы, другие испытывали трудности в запоминании коротких стихов, практически у всех при чтении отсутствует выразительность и т. д. В процессе такой работы в общении использовались вербальные и невербальные средства: зрительный контакт, сосредоточение зрительного и слухового внимания, соблюдение очередности, использование жестов и звуков. На протяжении всей подготовки дети хорошо запоминали тексты песен. Слова пропевали так,

что было понятно окружающим. Я считаю, что в такой форме: через музыку, сказку, игру мы помогаем ребенку дать выход своим сильным эмоциям, переживаниям. На таких занятиях дети раскрывают свой актерский талант. Вот почему музыкальная терапия может быть эффективным способом помощи детям с серьезными нарушениями поведения или детям с множественными проблемами.

Пойте и будьте здоровы!

Литература:

1. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей. – М., 1973.
2. Коррекционно-логопедическая работа при нарушении голоса: Кн. для логопедов. – М.: Просвещение, 1984.
3. Логопедия – речь, ритм, движение. – СПб., 1997.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) НА УРОКАХ ДОМОВОДСТВА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Т. И. Ефимова, А. А. Махнева,
ГБОУ СО «Красногорская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Каменск-Уральский
ana24121984@yandex.ru

***Аннотация**. В соответствии с требованиями современных нормативных правовых документов с сфере образования одним из наиболее важных аспектов обучения обучающихся с умственной отсталостью является духовно-нравственное развитие и социализации личности. В статье представлен опыт работы учителей по предмету «Домоводство», через содержание программного и дидактического материала, саму организацию урока и личность учителя.*

> *Из всех наук, которые должен знать человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра.*
>
> *Л. Н. Толстой*

Сегодня важность вопроса о духовно-нравственном воспитании наших детей признают все: общество, родители, школа.

Задача духовно-нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие, как долг, честь, совесть, достоинство.

Актуально и остро стоит вопрос о том, что такие жизненные ценности, как добро, истина и красота исчезают, на их место встает: равнодушие, эгоизм, цинизм, агрессивность, сохраняется высокий уровень преступности, распространяется наркомания и алкоголизм среди молодежи, т. е. потеря нравственно-

духовных устоев ребенка: его отношения к труду, его мышления, веры, совести, этики и эстетики.

Дети с интеллектуальными нарушениями в связи со свойственной им неразвитостью мышления, слабостью усвоения общих понятий и закономерностей сравнительно поздно начинают разбираться в вопросах общественного устройства, в понятиях морали и нравственности, поэтому именно такие дети легче всего поддаются дурным влияниям и совершают неправильные действия.

Таким образом, духовно-нравственное становление личности и социализация обучающихся с интеллектуальными нарушениями является первостепенной задачей современной коррекционной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования.

Одной из образовательных областей, на которой создаются и реализуются эти условия, в соответствии с требованиями ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), является предмет «Домоводство».

Нравственное развитие воспитанников на уроках осуществляется через содержание программного и дидактического материала, саму организацию урока и личность учителя.

Духовно-нравственное воспитание обучающихся в урочной деятельности происходит с помощью:

1. Экологически благоприятной окружающей предметной среды.
2. Личностного примера педагога.
3. Налаженных уважительных и комфортных отношений между обучающимися и педагогом, основанных на постоянном межличностном диалоге, взаимопонимании, сотрудничестве.
4. Организации самостоятельной работы обучающихся, взаимопомощи между учениками.
5. Адекватного подбора содержания учебного материала, методов, приёмов.
6. Духовно-нравственной интерпретации содержания образовательного материала.

Эти направления прослеживаются через все разделы программы «Домоводство» например:

- **Раздел «Здоровье»**

Реализация данного раздела проходит на уроках с использованием: КТД, выпуска плакатов, листовок. Участие в городских конкурсах по ЗОЖ. С помощью данного раздела формируется: ценностное отношения к семье, здоровью и здоровому образу жизни.

- **Раздел «Питание»**

Реализация данного раздела проходит на уроках с использованием: практических заданий, участия в конкурсах мастерства, конкурсах профессий, проведение мастер – классов, проведение игры – кафе «ОНИТА».

С помощью данного раздела формируется: воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни, настойчивости, бережливости.

- **Раздел «Домашняя экономика»**

Реализация данного раздела проходит на уроках с использованием: теоретических и практических заданий. Например, «Бережливость» одно из заданий называется «Мой семейный бюджет». Для его выполнения школьник с помощью родителей определяет статьи семейного бюджета, расходы по ним за месяц, составляет свой собственный бюджет (расходы на школу, одежду, развлечения и т. д.), оптимизирует свой личный бюджет в рамках бюджета семьи, определяет возможности экономии родительских средств, их рационального использования. Такого рода школьные семейные задания помогают родителям выстраивать содержательно наполненную и ценностно-ориентированную воспитательную деятельность. Взаимодействие семьи и школы содействует духовно-нравственному развитию и воспитанию не только детей, но и их родителей.

- **Раздел «Культура поведения»**

Реализация данного раздела проходит на уроках через: практические задания, проведение акций. С помощью данного раздела формируется: воспитание ценностного отношения к прекрасному, представлений об эстетических идеалах и ценностях.

Подробно хочется остановиться на **Разделе «Семья».**

Задачи духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся:

– формирование отношения к семье как основе российского общества;

– формирование у обучающегося уважительного отношения к родителям, осознанного, заботливого отношения к старшим и младшим;

– формирование представления о семейных ценностях, гендерных семейных ролях и уважения к ним;

– знакомство обучающегося с культурно историческими и этническими традициями российской семьи.

Работа ведется по направлению: **формирование ценностно-смысловой сферы личности обучающегося в урочной деятельности.**

Уроки проходят по следующим темам:

1. Традиции и уклад семейной жизни.

Детям предлагалось познакомиться с традициями русской православной церкви на примере праздника «Пасха», через презентации, видеоролики. На практическом занятии они отварили яйца, рисовали эскиз и раскрашивали «писанки».

2. Формы организации досуга и отдыха в семье.

На примере проведения праздника «Новый год».

В кабинете домоводство было организовано подпространство, позволяющие обучающимся:

– демонстрировать опыт нравственных отношений в урочной деятельности (наличие оборудование кабинета для проведения акции «Новый год»). Дети своими руками изготавливали из бросового материала (спичечного коробка) коробочки, украшали их, и клали внутрь небольшой сюрприз (конфетку);

– осваивать культуру общения и взаимодействия с другими обучающимися и педагогами. Приглашали педагогов и угощали чаем, дарили подарки, которые они изготовили сами;

– получать опыт социальной практики.

Все разделы дополняют друг друга и обеспечивают духовно- нравственное развитие личности обучающегося ученика.

Одним из действенных инструментов нравственного становления подростков является волонтерская деятельность обучающихся, которая обеспечивает реализацию их потребности в социально активном поведении и оказании помощи другому человеку; способствует познавательному и эмоциональному развитию, совершенствует такие стороны личности как отзывчивость, сочувствие и сопереживание. 2018 год в России обозначен – годом волонтёра!

Тема «Волонтёрство» стала главной идеей проведения трудовой недели по предмету «Домоводство».

Главной целью трудовой недели является создание условий для формирования и развития интеллектуальных, творческих личностных качеств обучающихся, их социализации и адаптации в обществе.

Для достижения главной цели решаются следующие **задачи:**

– рост инициативы, самостоятельности, чувства ответственности;

– формирование навыков коллективной творческой деятельности;

– создание условий для развития отношений заботы друг о друге, о школе, о младших, взаимоуважение детей и взрослых;

– создание условий для самовыражения, самоутверждения и реализации каждой личности через представление широкого выбора направлений и видов деятельности.

Вся деятельность велась по следующим направлениям:

1. Акция «Здравствуйте!»

Задача: привлечение обучающихся к работе по пропаганде культурного поведения, которая начинается с улыбки (подари улыбку людям)

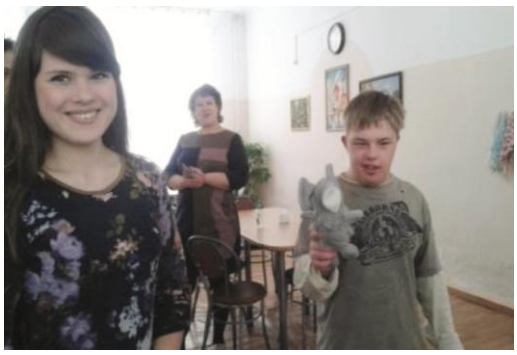
2. Акция «Добрые дела».

Задача: развитие детской инициативы по оказанию помощи нуждающимся, поддержка и поощрение личного желания добровольной и бескорыстной заботы. (Было создано дерево с добрыми делами. Дети, на сердечках писали, какое доброе дело они сделали, затем приклеивали сердечки на дерево.)

3. Акция «Подарок с любовью – малышу».

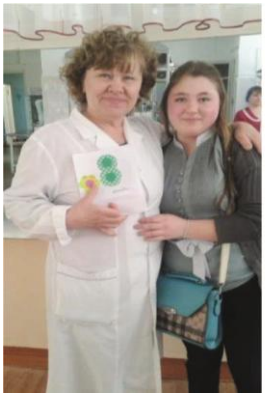
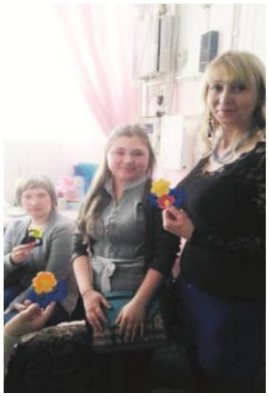
Данный вид деятельности способствует формированию основ нравственного самосознания личности – способности воспитанников формулировать собственные нравственные обязательства, осуществлять нравственный самоконтроль, требовать от себя выполнения моральных норм, давать нравственную

оценку своим и чужим поступкам. Старшеклассники дарили мягкие игрушки детям с 1–4 класс (ТМНР).



4. Акция «Забота» – оказание адресной помощи малышам, организация внеурочной деятельности младших школьников.

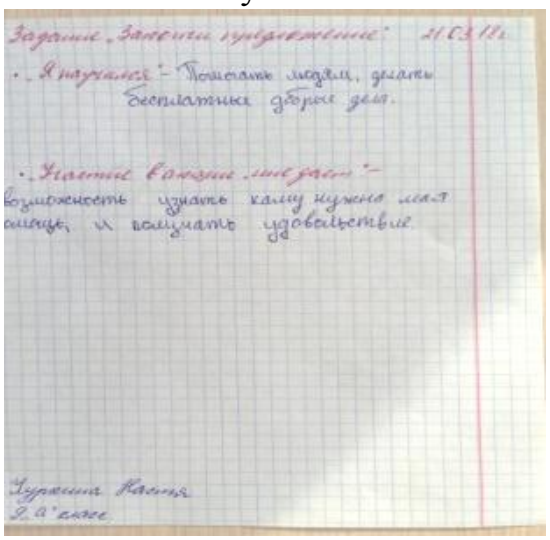
5. Акция «Весенние настроение» – обучающиеся в преддверии международного праздника 8 Марта дарили открытки. Делая подарки своими руками, для работников школы дети хотят, чтобы мастерство принесло радость, душевное тепло их сердцам.

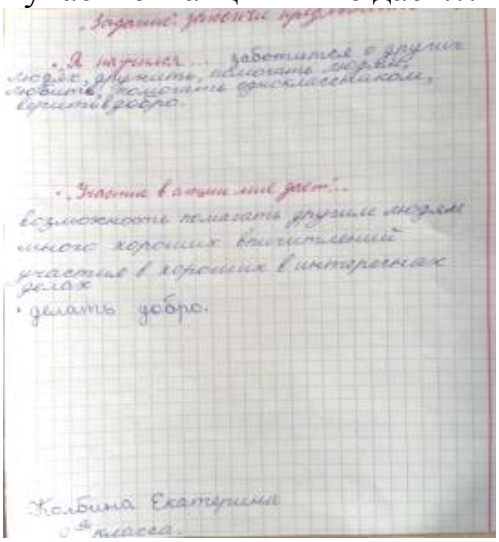



Таким образом, участвуя в работе акций, подростки стремятся к высоким нравственным идеалам.

При изучении мотивов участия обучающихся и приобретенных ими умений ребятам был предложен метод исследования «Недописанный тезис»:

«я научился...» «участие в акциях мне даёт…»





• «Я научился ….» – вот что написали подростки: любить; быть терпимым; заботится о других людях; исправлять свои ошибки; дружить; помогать тем, кто в беде; уважать чужих людей; общаться с людьми; развивать в себе организаторские способности; находить общие интересы; взаимовыручке; умению видеть в любой ситуации положительные моменты.

• «Участие в акциях мне дает...» – возможность помочь другим людям; принимать участие в каких-либо мероприятиях; много хороших и положительных эмоций.

Мотивации участников являются одними из основных средств формирования системы ценностей обучающихся в целом. По результатам анкетирования, установлено, что ребята выделяли три основных типа мотиваций: для себя, для других и для пользы дела.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание и развитие обучающихся происходит во время проживания ими полноты жизни во всех её проявлениях, которая не знает ограничительных линий н а этическое, эстетическое, интеллектуальное и т. п.

Урок не просто проходит, а состоялся. А состояться урок может только тогда, когда каждый его завершенный момент стремиться стать событием. Целостные жизненные события, проживаемые учеником, невозможно разъять на различные составляющие элементы, но они допускают рассмотрения их с точки зрения определенного ракурса. Именно духовно-нравственный ракурс выбирает педагог на своих уроках, т. к. занимается воспитанием ученика.

Литература:

1. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М.: Воронеж, 1987.

2. Детские и молодежные объединения: Создаем. Развиваем. Действуем. Методические рекомендации по вопросам создания, развития и деятельности детских и молодежных общественных объединений / под ред. М. В. Соколовой. 2-е изд., перераб. и доп. – Вологда, 2010. – 152 с.

3. Кудринская, Л. А. Добровольческий труд: сущность, функции, специфика / Л. А. Кудринская // Социологические исследования. – 2006. – № 5. – С. 15–22.

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРЕНИРОВОЧНЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЧТЕНИЯ

О. А. Захарова,
ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
minutka@e1.ru

***Аннотация**. В данной статье рассматриваются некоторые пути формирования и развития устной и письменной речи при работе со словарными словами у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья через использование тренировочных упражнений на уроках русского языка, чтения и развития речи.*

На современном этапе главной задачей государственной образовательной политики в связи с введением ФГОС является создание условий для достижения нового качества образования и воспитания в соответствии с перспективными потребностями современной жизни. Эффективность исправления и коррекции недостатков развития школьников с ОВЗ зависит от применения специфических приемов обучения и совершенствования педагогических технологий.

Школьники с умственной отсталостью, как правило, имеют, в основном, невысокую степень мотивации к обучению, поэтому при обучении и воспитании таких учащихся стоит задача повысить интерес детей к процессу обучения, включить их в активную познавательную деятельность по приобретению знаний и повышению речевой культуры.

Учитывая важность работы по развитию речи, расширению словаря и совершенствованию навыка правописания и чтения, принимая во внимание необходимость личностно-ориентированного подхода к обучению, осуществляю коррекционную работу как средство повышения мотивации к обучению и социализации обучающихся через использование различных тренировочных упражнений на уроках русского языка и чтения.

Развитие речи учащихся было и остается одной из важнейших задач и на первое место выдвигаются уроки чтения и русского языка. Работа со словарем – это важный этап работы на уроках русского языка и чтения по развитию речи. Словарная работа на уроках нередко носит случайный, эпизодический характер, отчего связная устная и письменная речь школьников формируется очень медленно. Дети с ОВЗ, не обладая достаточным запасом слов, затрудняются построить предложения, выразить свою мысль. Учащиеся часто не понимают смысл самых простых слов. Часто школьники, узнав значение слова «благополучно» его забывают, и в дальнейшем не используют в своей речи, а главное, не пользуются приобретенными знаниями и умениями на практике. Причиной этого является слабая работа по привитию навыка вникать в смысл слова, у них нет образа за словом, а также слабая активизация даже во время урока. Школьники с ОВЗ все новое усваивают очень медленно, лишь после многократных повторений, и большая часть слов, относящихся к общеупотребительной лексике, находится в пассивном словаре умственно отсталых учащихся.

Программа по русскому языку в специальной (коррекционной) школе, учитывая основные недостатки лексической стороны речи детей, определяет основные задачи словарной работы: обогащение, закрепление и уточнение значения слов, активизация словаря. Начальный этап работы над лексикой – это объяснение значения слова. Для введения слова в речь необходимы система упражнений, постоянное работа со словом, повторение, включение его в различные контексты.

На уроках русского языка, чтения я определила для себя основные направления в работе по обогащению словарного запаса учащихся с ограниченными возможностями здоровья. С этой целью на уроке создаю речевые ситуации, с помощью которых учащиеся учатся правильно выражать свои мысли, формулировать ответ и т. д. Такие упражнения заставляют вникать в смысл слова, а также вырабатывать орфографический навык. Предлагаемые упражнения должны задействовать зрительную, моторную, речедвигательную память ребенка, а также мыслительные операции, внимание.

С целью устранения вышеперечисленных недостатков навыка чтения в работе применяю специальные тренировочные упражнения:

– упражнения на развитие осознанности чтения;

– упражнения на расширение словарного запаса;

– работа со словами и текстами анаграммами;

– упражнения на развитие восприятия, внимания, расширения поля зрения;

– работа по разбору слов с переносным значением, с синонимами и антонимами, с фразеологическими оборотами;

– речедвигательная разминка, чистоговорки.

Ниже представлены упражнения, используемые мной на уроках русского языка и чтения, со словом *«гроза».*

1) Расскажи как можно больше о грозе.

Гроза (что сделала?) – разразилась, кончилась, приближалась, началась, пронеслась, надвигалась, стихла, разбушевалась, усиливалась, удалялась.

Гроза (какая?) – страшная, летняя, весенняя, сильная гроза, ужасная, ночная, настоящая, первая, надвигающаяся, тропическая, приближающаяся, короткая, июльская, майская, неожиданная, вчерашняя, осенняя, далёкая, внезапная.

Гроза (это что?) – явление, сила природы, состояние, угроза, электричество, ненастье, гром, молния, ураган, шторм, ливень.

2) Составить как можно больше предложений со словом «гроза».

Гроза – это природное явление, сопровождаемое молнией, громом, дождем.

Гроза наконец-то кончилась.

Постепенно гроза усиливалась.

Гроза стихла, и вскоре выглянуло солнце.

Гроза разразилась с самого утра.

Гроза то удалялась, то приближалась к нашему дому.

Гроза пронеслась над городом.

Стихла гроза, и из-за тучи показалось солнце.

3) Из данных слов составь предложения. В квадрате под словом напиши, какое это слово по счету.

к стремительно нам гроза приближалась

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

и дачу мы началась приехали на гроза

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

4) Игра «Я знаю, как правильно». Прочитай и найди ошибки.

Девочка спряталась для грозы в подъезде дома.

А вчера будет гроза.

Синоптики объявили, что зимой начнется гроза.

Из-за реки уходила высокая гроза.

Гроза пронеслась от городом.

5) Прочитай предложения. Определи, в каких предложениях слова употребляются в прямом значении, а в каких – в переносном.

Мы собрались в лес, но внезапно началась гроза.

Наша собака Шарик – гроза всех котов в округе.

Гроза сгустилась над нами, когда мы увидели лицо отца.

Прогноз погоды на завтра обещает грозу.

Грозовой взгляд Мишки ничего хорошего не обещал.

Грозовая туча повисла над озером.

6) Прочитай внимательно текст и вставь недостающие слова из скобок.

Часто ……. и ……. Бывают …….. – красивое, но опасное ……. природы.

Гроза – атмосферное явление, при котором внутри …….. или между облаком и земной поверхностью возникают …….. разряды – …….., сопровождаемые ……. Как правило ……., образуется в мощных кучево-дождевых облаках и связана с …….., градом и шквальным усилением ветра.

(электрические, дождём, весной, летом, молнии, грозы, явление, ливнями, облаков, громом, гроза).

7) Игра «собери слово». Переставь буквы так, чтобы получилось слово, лишнее вычеркни.

олинмя – (молния)

ождьд – (дождь)

рзаго – (гроза)

ишянв – (вишня)

тсеньена – (ненастье)

ревет – (ветер)

8) Прочитай текст. О чем он?

азорГ

кире за-Из ладизаховыкаясозагро. выйниЛергомвалгипотяся за томгоризон. аяСер рябь лапош по реке.ныешумБеснимолтельностреми и синоль били в галу. пныеКруликапдядожлипада ан люзем.

1. О каком природном явлении здесь говорится?
2. Что сопровождает грозу?
3. Откуда заходила гроза?

9) Прочитай текст. Найди и прочитай предложения со словом из рамки.

вскоре	над	вдалеке
к дому	всё	из-за
порыв	гроза	вдруг

Из-за горизонта сверкнула яркая молния. Вскоре вдалеке послышался гром. Гром становился всё ближе и ближе. Вдруг поднялся сильный ветер, его порыв поднимал с земли пыль, травинки, листья. Первые капли дождя упали на асфальт. И вскоре началась настоящая гроза.

Брат с сестрой взялись за руки и побежали к дому.

Задание: вставить подходящее по смыслу слово из рамки.

Мы собрались в поход, но … все небо затянулось темными тучами.

Было ещё плохо слышно, как … прозвучали первые раскаты грома.

Прямо … нам сверкнула молния.

… на землю упали первые капли дождя.

10) Найди и подчеркни слова в каждой строчке. Обведи слова, которые относятся к такому природному явлению «*гроза*».

ЛОРАНКЛДВРПОДУБКОРНГАНЕНАСТЬЕДХЗЩБЬТРНЕКДОЖДЬРНПОАН
СЮДЛГЕСОРОКАТРНЕУВТОВНГРОМЖЯВЫУЦОНАЛИВЕНЬЛЮЖЗЩХЗИ
ЯДЛНКЕПАШТОРМЬОНКАРНЕОМОЛНИЯБЛШГНЕКОГРОЗАИТОНЮБЯРЦ
ИПАЕКВЕТЕРИМПЕВОПОСУДАРПНИЧБЛШЕРГРАДТОПНИРПРИРОДАОГ
РНПАЕБЛШГНУОЗЕРОТРНАПМВКУЛДВЛУЖИОГНЕСАДРОГНЩЖДЩТЬ

11) Разгадывание ребусов

с=з

_____

_____

12) Упражнения на развитие артикуляции (отработка правильного произношения звуков, дикции).

Речедвигательная гимнастика

1) За-за-за – над городом гроза.

Зу-зу-зу – испугались мы грозу.

Зы-зы-зы – бежим мы от грозы.

Зе-зе-зе – мы знаем о грозе.

Зой-зой-зой – и гром, и дождь с грозой.

За-за-за – нам не страшна гроза!

Скороговорка

2) В огороде росла лоза. Щипала лозу коза.

Пришла гроза, ушла коза. Ушла гроза, пришла коза.

Промокла насквозь лоза. Осталась ни с чем коза.

***Обыгрывание скороговорок*:**

– проговаривание в разном темпе с разными интонациями (радостно, грустно, удивленно, разочарованно…);

– проговаривание, сопровождаемое определенными действиями (например, хлопки, взмахами руки, пальчиковая гимнастика, танцевальные движения).

Таким образом, используя на уроке различные упражнения можно сделать вывод, что дети учатся использовать новые слова в своей речи, включая их в состав связного высказывания в различных грамматических формах, добывать самостоятельно информацию из различных источников. Активный словарь школьника становится богаче, а устная и письменная речь содержательней и грамотнее, что может им использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни.

Качество знаний учащихся во многом определяется и их интересом к обучению. Поэтому применение разнообразных приемов, тренировочных упражнений – это мощный стимул в обучении и воспитании. Это разнообразная и сильная мотивация, что особенно важно в работе с умственно отсталыми школьниками. Вышеперечисленные упражнения и приёмы способствуют привитию детям интереса к предмету, вырабатывают у них умение работать самостоятельно, а самый традиционный урок оживить и сделать его ярким, запоминающимся.

Литература:

1. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В. К. Воробьева. – М., 2005.

2. Гребенкина, Л. К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / Л. К. Гребенкина, Л. А. Байкова. – М., 2000.

3. Кондратенко, И. Ю. Произносим звуки правильно. Логопедические упражнения / И. Ю. Кондратенко. – М., 2016.

4. Коробкова, О. Ф. О необходимости и содержании уроков устной речи в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида. / О. Ф. Коробкова / Научные основы и практика развития речи учащихся с нарушением интеллекта на уроках филологического цикла. – Екатеринбург, 2008. – С. 40–48.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ПРИЁМОВ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ТЕХНИКИ ЧТЕНИЯ В ПРАКТИКЕ НАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

К. В. Ивлева,
ГКОУ СО «Карпинская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Карпинск
kseniia.ivleva@yandex.ru

Аннотация. *В данной статье автор представляет серию коррекционно-развивающих приемов и способов действий, влияющих на качество чтения обучающихся младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями.*

Чтение – это окошко, через которое дети видят и познают мир и самого себя. Умения и навыки чтения формируются не только как важнейший вид речевой и умственной деятельности, но и как сложный комплекс умений и навыков, используемый обучающимися при изучении учебных предметов.

Научить детей правильному, беглому, осознанному, выразительному чтению – одна из главных задач начального обучения в школе, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы. И эта задача чрезвычайно актуальна, так как чтение играет огромную роль в образовании, воспитании и развитии человека. Чтение в жизни подрастающего поколения занимает важное место. В российской школе всегда учили детей читать, а потом уже писать и считать. Как научить правильно читать ребенка? Какие методические приёмы использовать? Особенность заключается в том, что умственно отсталым школьникам с первых дней обучения в школе трудно даётся предмет чтение, так как для овладения чтением необходимы умения: осмыслить и понять читаемый текст, идейный смысл произведения, закрепить содержание прочитанного текста, активизировать словарный запас, развивать мотивационные компоненты, коммуникативные навыки.

Контингент обучающихся школы, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, неоднороден по характеру и степени сенсорной, речевой и интеллектуальной недостаточности, поэтому школьники в процессе обучения чтению оказываются на разных этапах овладения этим навыком. Вопросам формирования навыков чтения данной категории детей уделили внимание в своих исследованиях М. Ф. Гнездилов, А. К. Аксёнова, А. И. Граборов, Р. Ф. Левина и др. Процесс чтения обучающихся с умственной отсталостью характеризуется большим количеством ошибок: замены, пропуски, повторы, неправильное ударение, добавление букв, слогов, слов. [1] Причины подобных ошибок следующие: бедность словаря, нарушения звукового синтеза и анализа, пониженное внимание и работоспособность, непонимание логических связей, нарушение зрительного восприятия.

Чтение включает в себя 4 основных качества: правильность, беглость, выразительность, сознательность. Все названные качества чтения взаимосвязаны между собой и взаимообусловлены. Рассмотрим качества формирования

правильного чтения. Правильность чтения – это чтение без искажения звукового состава слов, с соблюдением правильного ударения в словах. Оно отрабатывается у данной категории детей с определенными трудностями. Наиболее результативным периодом для формирования навыков правильного чтения являются 1, 2, 3-й классы, когда обучающиеся от побуквенного восприятия слога переходят к слоговому прочтению, а затем и к чтению целыми словами. [3]

Предлагаю из своей практики коррекционно-развивающие приёмы по совершенствованию техники чтения обучающихся с интеллектуальными нарушениями

На уровне буквы. Запись буквы рукой в воздухе; найти букву среди других букв; ощупать букву, сравнить ее с другими (зрительно и кинестетически); найти нужную букву и подчеркнуть ее в тексте; подчеркнуть знакомые слова, начинающиеся с этой буквы; обводка пальцем контура выпуклых рельефов букв, нахождение соответствующих букв среди других путем ощупывания с закрытыми глазами

На уровне слова. Помимо слоговых таблиц, используются: метод чтения цветных слов, при котором каждая буква в слове написана разным цветом; цветовая маркировка слогов; игра «Слог потерялся», на доске записывают слова из текста с пропущенным слогом; игра «Помоги Незнайке!»: «Незнайка перепутал местами слоги. Помоги ему составить слово!»: КА, МУ («мука»), ДА, ВО («вода»), ЛО, МО, КО («молоко»); игра «Кто самый внимательный?» Обучающимся предъявляют пары слов, различающиеся одной-двумя буквами, их количеством или расположением (зима – земля, потемнело – потеплело). Школьники должны сказать, какие два слова они прочитали. Также в работе использую упражнения: «Шепни на ушко», на доске записываются слова и закрываются полосками. Полоски снимают поочередно на короткий промежуток времени и возвращают на место. «Пройди дорожку (лабиринт)» обучающиеся соединяют буквы в слова, слоги слова, слова в предложения, двигаясь по заданным линиям.

На уровне связного текста. В процессе проработки связного текста учителю рекомендуется показать обучающимся образец правильного чтения и затем неоднократно читать материал вместе с детьми; поочередно, абзацами по «эстафете» (сами дети называют товарища, который продолжает чтение), выборочно. Для того, чтобы подготовить обучающихся к переходу на беглое чтение, использую целенаправленные приёмы обучения и различные упражнения («Игра в прятки», «Чтение под звуковой ориентир», «Голова и хвост», «Буксир»).

Использование методик авторов: И. Т. Федоренко (карточки с текстами), В. Н. Зайцева («жужжащее» чтение, ежеурочные пятиминутки чтения, работа в парах, в группе). А. Н. Корнева (работа с цветными слоговыми таблицами).

Работа с «речевыми» зарядками (разминками), способствующими правильному воспроизведению слоговых структур и слов по темам: «Времена года», «Семья», «Школа», «Домашние и дикие животные».

Систематическое использование подобного рода заданий принесло хорошие результаты при работе над правильным и беглым чтением, положительная динамика видна у всех детей класса. [2]

В заключении хотелось бы отметить, что успешность формирования прочных навыков чтения заключается в систематической, целенаправленной работе учителя и ученика от класса к классу, в использовании коррекционно – развивающих методов и приёмов, применения индивидуального и дифференцированного подходов. Особое место в процессе обучения отводить ситуации успеха, стараться вовремя отметить успех каждого ученика, а мы все порадуемся с ним. Важно творчески использовать разнообразные приемы по обучению чтения, комбинировать их, видоизменять в зависимости от подготовки обучающихся. Хорошо сказал К. Паустовский: «Человек, любящий и умеющий читать, – счастливый человек. Он окружен множеством умных, добрых друзей. Друзья эти – Книги!».

Литература:

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов / А. К. Аксенова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 316 с.

2. Глаголева, Е. А. Преодоление трудностей при обучении младших школьников чтению и письму / Е. А. Глаголева // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2003. – № 4.

3. Калинина, И. Л. Формирование первичного навыка чтения: проблемы и перспективы / И. Л. Калинина. – М.: Просвещение, 1995.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

З. П. Ишмикеева,
ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 12, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»,
г. Екатеринбург;
М. О. Максимова,
ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования»,
г. Екатеринбург
maxm_79@mail.ru

***Аннотация**. Возможности овладения академическими умениями и знаниями, в частности чтением и письмом, обучающимися с тяжелыми и множественными нарушениями развития часто ставятся педагогическими работниками под сомнения. Если говорить об обучающихся с умеренной умственной отсталостью, то их потенциальные возможности позволяют овладеть навыками чтения и письма. В связи с этим встает вопрос адаптации методических приемов с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с умеренной умственной отсталостью. В статье раскрывается поэтапность формирования навыков чтения и письма, а также даются методические рекомендации по адаптации и применению практических видов деятельности, наглядных средств и словесных методов обучения.*

Обучение чтению и письму обучающихся с умеренной умственной отсталостью, согласно федеральному государственному образовательному стандарту образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), предполагает обучение глобальному чтению в доступных ребенку пределах, формирование навыка понимания смысла узнаваемого слова; копирование с образца отдельных букв, слогов или слов; развитие предпосылок к осмысленному чтению и письму; овладение чтением и письмом на доступном уровне. Личностные и предметные планируемые результаты освоения обучающимися адаптированной основной общеобразовательной программы должны рассматриваться в качестве возможных (примерных), соответствующих индивидуальным возможностям и специфическим образовательным потребностям обучающихся. [3]

Обучающиеся с умеренной умственной отсталостью имеют потенциальные возможности для овладения навыками письма и чтения. Ученики способны выполнять мыслительные операции на уровне наглядно-действенного мышления с элементами наглядно-образного, что позволяет освоить зрительный и графомоторный образ буквы. Обучающиеся понимают и выполняют двух- и многоступенчатые инструкции с незначительной направляющий помощью со стороны взрослого в незнакомых ситуациях, самостоятельно выполняют эти инструкции в знакомых бытовых ситуациях. С незначительной организующей помощью взрослого способны выполнять мелкомоторные операции, т.е. имеется возможность писать буквы. [2]

В примерной адаптированной основной общеобразовательной программе обозначены следующие планируемые предметные результаты работы по развитию предпосылок к осмысленному чтению и письму, обучение чтению и письму:

1. Узнавание и различение образов графем (букв).
2. Копирование с образца отдельных букв, слогов, слов.
3. Начальные навыки чтения и письма. [4]

Особенности психофизического развития, индивидуальные образовательные потребности обуславливают время начала и специфику обучения грамоте обучающихся.

Рассмотрим психолого-педагогическую характеристику обучающихся с умеренной умственной отсталостью в контексте формирования у них навыков чтения и письма. Запас представлений о явлениях и предметах окружающей действительности крайне ограничен бытовыми хорошо знакомыми предметами, с которыми ребенок взаимодействует в повседневной жизни. Важным в освоении знаний и представлений является опыт взаимодействия, практической деятельности с конкретными предметами и явлениями. Таким образом, более доступными для понимания ребенка являются реальные предметы и явления, труднее воспринимаются их графические изображения (изображения, иллюстрации). Графический образ буквы еще более сложное для восприятия, понимания и запоминания изображение. У обучающихся отмечаются трудности соотнесения буквы с конкретным звуком, недостаточная целостность восприятия и

крайне замедленный темп запоминания образа буквы. Нарушения зрительного восприятия, трудности пространственной ориентировки, особенности мелкой моторики, несформированность произвольной деятельности являются причинами серьезных затруднений при овладении письмом и чтением обучающимися с умеренной умственной отсталостью.

Важным условием начала работы по формированию образа буквы у обучающихся с умеренной умственной отсталостью является готовность психологической и двигательной базы. Поэтому на начальных этапах обучения в школе учителя и специалисты занимаются пропедевтической работой, которая чаще всего занимает первый год обучения. Пропедевтика проводится по следующим направлениям:

1. Развитие целостности и произвольности восприятия;
2. Формирование навыков анализа предметов, явлений, их изображений;
3. Развитие процесса запоминания конкретных предметов, их реальных и схематических изображений;
4. Формирование графомоторных навыков при раскрашивании, обводке, штриховке и самостоятельном письме элементов букв;
5. Развитие пространственной ориентировки в схеме собственного тела и в микропространстве доски, парты, страницы учебника и тетради.

Первый год обучения, как правило, посвящен организации деятельности обучающихся с умеренной умственной отсталостью. В данной работе важен учет онтогенетических закономерностей развития деятельности. Именно поэтому в работе применяются задания, упражнения и дидактические игры на формирование манипулятивной деятельности, затем развиваются предметно-орудийные действия, в игре обучающиеся начинают осуществлять перенос показанного действия на другие предметы, формируется предметная, а затем сюжетно-ролевая игра. Особое значение отводится обучению продуктивным видам деятельности. Важным условием обучения различным видам деятельности является наличие разнообразной и доступной для понимания наглядности и средств обучения. В первом классе важно начинать работу с актуализации имеющихся у обучающихся представлений о предметах и их признаках.

Педагогические наблюдения за обучающимися с умеренной умственной отсталостью первого года обучения свидетельствуют о наличии положительной динамики в развитии различных видов деятельности. Систематическая работа с раскладыванием из сухого бассейна красных, синих, желтых и зеленых крышек в емкости соответствующего цвета позволила к концу первого года обучения в школе сформировать у обучающихся умение классифицировать по цвету и переносить это умение с крышек на другие предметы. Обучающиеся научились сортировать предметы по форме. С помощью дидактической доски они научились различать величину предметов и по инструкции учителя надевать на гвоздики резинку маленькую и большую, длинную и короткую, одинаковой величины.

У обучающихся с умеренной умственной отсталостью в младшем школьном возрасте ведущим видом деятельности остается игровая деятельность. По-

этому игра является основным средством обучения и коррекции. Необходимо активно применять дидактические, сюжетно-ролевые, имитационные и театрализованные игры. Благодаря применению сюжетно-ролевых игр одна из учениц самостоятельно надевает пальчиковый театр и пересказывает содержание сказок «Репка» и «Колобок», озвучивает диалоги персонажей.

Обучение рисованию, лепке и аппликации позволило достигнуть следующих результатов: обучающиеся с организующей помощью раскрашивают геометрические фигуры заданным цветом, умеют заполнять акварельными красками и кистью альбомный лист бумаги (границы листа дорабатывает учитель), умеют наклеивать мелкие детали на проставленные учителем на рисунке точки, отщипывают и намазывают пластилин и многое другое.

При условии готовности у обучающихся психологической и двигательной базы со второго года обучения можно начинать работу по формированию графического образа буквы. Целесообразно начать изучение с печатных заглавныхбукв. В индивидуальном порядке, при наличии способностей у обучающихся к восприятию и воспроизведению рукописных букв, можно на более поздних этапах обучения учить списывать и писать по слуху рукописные написания. Однако на начальных этапах обучения мы рекомендуем работать только с печатными буквами. Итак, мы предлагаем следующую методику изучения буквы, которую изложили в виде таблицы. Изучение буквы на уроке предполагает семь этапов работы, для каждого этапа имеются методические рекомендации, с которыми вы можете ознакомиться ниже (табл. 1).

Таблица 1

Методика изучения буквы

№	Этапы изучения	Действия учителя	Действия обучающихся	Методические рекомендации
1	Произнесение обучающимися изолированного звука по подражанию с опорой на артикуляционный профиль	Учитель произносит звук изолированно. Учитель показывает артикуляционный образ звука	Смотрят на артикуляцию и слушают учителя. Подражая учителю произносят звук. Произносят звук по артикуляционному профилю	На одной карточке изображен только один артикуляционный профиль. Карточка с профилем должна быть не меньше формата А5
2	Соотнесение звука с буквой	Показывает карточку с буквой. Произносит звук, который обозначает эта буква	Подражая учителю называют букву звуком	На карточке должна быть изображена одна печатная заглавная буква. Буквы, обозначающие гласные звуки, должны быть закрашены красным цветом, согласные – синим цветом. Нельзя допускать

№	Этапы изучения	Действия учителя	Действия обучающихся	Методические рекомендации
				закрашивания букв розовым и голубым цветом
3	Определение места звука в слове	Показывает предметную картинку, в названии которой изучаемый звук стоит первым. Произносит слово, акцентируя внимание на первом звуке, произнося его более длительно. Учитель спрашивает, какой звук первый. Под картинкой размещается схема. Закрашивает первую клетку в схеме соответствующим цветом (синим или красным). Акцентирует внимание на схеме, проговаривая первый звук и комментируя: «Звук [а] слышим, букву А пишем»	Называют первый звук сами или повторяя за учителем. Закрашивают первую клетку в схеме слова	На начальных этапах обучения изучаемый звук и буква всегда должна быть в начале слова. Если ученики не называют первый звук, то учитель дает ответ сам. Понятия «гласный», «согласный» звук не даются, применяется только обозначение цветом. На доске располагается табличка, где изображен глаз и губы – «Звук [а] слышим, букву А пишем»
4	Формирование графического образа буквы	Учитель составляет букву из счетных палочек, полосок бумаги, выкладывает на дидактической доске резинками, ниткой на бархатной бумаге и т. д.	По подражанию, а позже самостоятельно выкладывают букву	Необходимы разнообразные наглядные средства и материалы для воспроизведения буквы (палочки, полоски, нитки, дидактическая доска, буквы из наждачной бумаги, сухой бассейн и т. д.)

№	Этапы изучения	Действия учителя	Действия обучающихся	Методические рекомендации
5	Письмо буквы	Учитель дает образец написания буквы на доске, комментируя каждый элемент. Образец написания буквы в тетради, буквы для написания «по обводке» (выполнены карандашом)		Каждый элемент буквы необходимо называть (палочка, крючок, «галочка», «чашечка» и т.п.). У каждого учителя свой набор названий элементов букв. Важно пользоваться одними и теми же обозначениями этих элементов, чтобы ученикам было легче запоминать последовательность изображения элементов той или иной буквы. На начальных этапах обучения письму требуется выполнение сопряженных действий, т.е. письмо методом «рука в руке», затем происходит усложнение задания, когда ученик должен обвести букву. После того, как данный навык сформирован, переходим на письмо по точкам, а затем на самостоятельное письмо буквы. Для письма на начальных этапах обучения предлагаем только печатные заглавные буквы
6	Различение звука на слух	Учитель произносит звуки	Ученики показывают соответствующие буквы	Карточки с буквами должны быть двусторонними, чтобы букву видел и ученик, и учитель

№	Этапы изучения	Действия учителя	Действия обучающихся	Методические рекомендации
7	Различение графического образа буквы	Задания типа: назови букву, покажи букву, прочитай буквы. Чтение таблиц букв, например, А У М М У А А М У	Называют буквы. Читают буквы в слоговых таблицах. Показывают буквы	Для закрепления необходимо использовать большое количество разнообразных упражнений, например, раскрасить только заданную букву, соединить букву с картинками (названия которых начинается на эту букву), найти и показать букву, прочитать букву, собрать пазл, разрезную картинку, написать букву в сухом бассейне и т. д.)

Таким образом, происходит обучение грамоте младших школьников с умеренной умственной отсталостью. На изучение каждой буквы мы отводим по три часа. Первый урок проводится по типу изучения нового материала, последовательность работы полностью представлена в табл. 1. Последующие два урока посвящены закреплению изученного материала. Мы рекомендуем полностью дублировать последовательность этапов, но при этом увеличивать упражнения, задания и игры на называние, показ и чтение изученных букв, различение буквы среди других. Вся работа должна проходить с опорой на деятельность обучающихся, что позволит прочно закрепить зрительный и графомоторный образ буквы. При этом следует учитывать особенности выполнения действий обучающимися и выполнять конкретные методические требования.

В силу психофизических особенностей обучающихся с умеренной умственной отсталостью уровень самостоятельности при выполнении тех или иных действий может быть разным. Поэтому учителю следует формировать действия обучающихся, учитывая последовательность: выполнение сопряженных действий (письмо «рука в руке», сопряженные действия при выполнении психогимнастических упражнений и т. п.), выполнение действий по подражанию, выполнение действия по словесной инструкции, по графическому плану, самостоятельное выполнение действий. Соблюдая данную последовательность формирования манипулятивных, предметно-практических, игровых и учебных действий можно добиться самостоятельного выполнения учебных заданий, самостоятельного воспроизведения буквы.

Закрепление зрительного образа буквы требует большого количества зрительных упражнений, а значит применения наглядных методов обучения. Огра-

ниченность жизненного опыта, способов действий с окружающей действительностью, слабость произвольного запоминания, отсутствие самостоятельной аналитико-синтетической деятельности обуславливают необходимость поэтапного перехода от действий с реальными предметами окружающей действительности, к работе с их муляжами, а затем с изображениями (картинками, рисунками, контурными изображениями, иллюстрациями). Именно поэтому мы предлагаем сначала составлять букву из палочек, полосок, ниток, закрашивать контуры букв, дописывать буквы. Вначале следует предлагать обучающимся однопредметные картинки, на которых предметы изображены реалистично. Данное требование касается изображения букв и слов, в названии которых есть изучаемых звук. Позже могут предлагаться элементарно-сюжетные картинки для изучения признаков, действий и взаимосвязей предметов и явлений окружающей действительности.

Работа с наглядным материалом предполагает также раздаточный материал. На начальных этапах обучения учителю достаточно сложно организовать одномоментно работу всех учеников класса с раздаточным материалом, так как обучающиеся с умеренной умственной отсталостью начинают неорганизованно и бесцельно манипулировать им. Поэтому мы рекомендуем начинать такую работу индивидуально с каждым учеником в свободное время. А после того, как ученики овладеют умением работать с определенным раздаточным материалом, эту работу можно проводить фронтально на этапах актуализации и закрепления знаний и умений.

Особые методические требования должны учитываться и в применении словесных методов обучения умственно отсталых школьников, особенно с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Поскольку речь обучающихся крайне бедна, понимание ограничено бытовыми ситуациями, а экспрессивная речь искажена по звуко-слоговому составу, ограничена элементарной лексикой и простой аграмматичной фразой, а у части детей отсутствует вовсе, то учитель должен выполнять ряд требований к подаче информации вербальным способом. Назовем четыре основных требования: учитель должен оречевлять все свои действия; в беседе использовать простые по грамматическому оформлению и доступные для понимания вопросы; объяснения должны быть понятными, краткими и сопровождаться показом или конкретными действиями; рассказ должен быть эмоциональным, непродолжительным с использованием понятной лексики.

Овладение содержанием образования обучающимися с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью, тяжелыми множественными нарушениями развития предполагает формирование «академического» компонента и «жизненных компетенций». «Академический» компонент рассматривается как овладение некоторыми базовыми знаниями, представлениями, умениями и навыками для их последующей самостоятельной реализации в условиях практической деятельности в повседневной жизни. «Жизненные компетенции» рассматриваются как формирование представлений, овладение умениями, необходимыми ребенку в повседневной жизни. [1] Возможными предметными результатами освоения содержания учебного предмета «Речь и альтернативная ком-

муникация» является овладение обучающимися с умеренной умственной отсталостью навыками чтения и письма. Данный учебный предмет входит в предметную область «Язык и речевая практика» обязательной части учебного плана.

Потенциальные возможности детей с умеренной умственной отсталостью позволяют им овладеть навыками письма и чтения. Научная литература и опыт работы с данной категорией обучающихся подтверждает то, что они осваивают буквы и научаются читать и писать. Чтение чаще всего остается послоговым, а письмо ограничивается печатанием букв. Но такие результаты могут позволить детям, а впоследствии взрослым людям с умеренной умственной отсталостью, читать доступную литературу, осуществлять поиск интересующей информации в различных источниках (книги, журналы, интернет) и общаться.

Литература:

1. Головчиц, Л. А. Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с ОВЗ как условие доступности образования для детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития / Л. А. Головчиц, А. М. Царев // Дефектология. – 2014 – № 1 – С. 3–13.

2. Евсюкова, Т. А. Потенциальные возможности и особенности обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью как основа проектирования содержания учебных предметов и коррекционных курсов / Т. А. Евсюкова // ИРО-ЭКСПРЕСС: Образовательная деятельность с обучающимися с умственной отсталостью: содержательные и технологические аспекты: Вып. 1 / ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», 2018. – С. 64–70.

3. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»: приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 [Электронный документ] / Режим доступа: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/ / Дата обращения: 15.10.2018.

4. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный документ] / Режим доступа: http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatelnaya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhixsya-s-umstvennoj-otstalostyu/ – Дата обращения:15.10.2018.

ОТ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ДО ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ

М. В. Ковтонюк, З. А. Стульнева,
МБОУ «Школа № 7 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Березники Пермский край
zstulneva@mail.ru

Аннотация. *Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями отводит ведущее место в структуре планируемых результатов личностным результатам. В статье представлен опыт совместной творческой деятельности педагогов, обучающихся и родителей по разработке коллективных проектов, способствующих формированию положительных личностных качеств и коммуникативной компетентности.*

Способность учащихся к творческой деятельности эффективно развивается в процессе их организованной деятельности под руководством учителя. Под творческой деятельностью учащегося понимаем всякую деятельность, которая осуществляется не по заранее заданному алгоритму, а на основе самоорганизации, способности планировать свою деятельность, осуществлять самоконтроль, перестраиваться в зависимости от возникшей ситуации.

Предмет «Основы социальной жизни» направлен на подготовку учащихся к самостоятельной жизни. Находить ответы на различные жизненные ситуации придётся каждому выпускнику. Как известно, универсального метода подготовки не существует. Поэтому на наших уроках мы используем творческие задания, в ходе выполнения которых деятельность учащихся приобретает значимый характер, отражает индивидуальные склонности, способности и опыт.

Вовлекать учащихся в творческую деятельность мы начинаем с пятого класса, когда даем им творческие задания на уроках, а затем несложные домашние задания, например, «нарисуй место для приготовления пищи», «придумай окончание текста», «дом твоей мечты», «твоя семья», «определи свои обязанности в семье». Это позволяет поддерживать семейные ценности, способствует формированию умения видеть красоту природы и человека. Затем задания усложняем: подготовка сообщения, небольшого реферата, презентации. К выполнению заданий привлекаем не только детей, но и родителей, прививая навыки сотрудничества и коллективной работы.

Затем творческие задания вырастают в выполнение мини-проектов, например, «Комнатные растения – лекари», «Воскресный завтрак», «Я и моя семья». При выполнении этих заданий формируем положительное отношение к традициям и обычаям своего народа, к семейным ценностям. В старших классах выполняются уже коллективные проекты, где организуется совместная деятельность с родителями – нашими главными помощниками. Родители помогают подбирать материал, а на уроках вместе с детьми находим и рассматриваем выявленные проблемы, формулируем задачи, планируем деятельность по этапам. Как правило, учащиеся предлагают разные идеи, не всегда нужные и правильные, но мы помогаем им проанализировать каждую тему и выбрать наиболее интересную, актуальную, перспективную, незаметно подводя их к тем вопросам, которые нам нужно изучить в рамках программы. Коллективно рассматриваем идеи в форме дискуссии, обсуждения, диалога, учитывая индивидуальные способности и черты характера каждого ребёнка, очень осторожно, щадяще, чтобы не пропал интерес. Обычно примерные цели и задачи проекта формулируем предварительно сами, затем обговариваем с учащимися, делимся на группы и помогаем выстроить план реализации проекта.

Итог работы – защита проекта проводится в составе всего класса. Каждая группа выбирает участника, который представляет их раздел. Выступления обязательно сопровождаются презентацией, затем задаются вопросы и проводится взаимная оценка. Оценивание результатов осуществляется и школьниками, и учителем. В ходе такой совместной деятельности формируется чувство причастности к коллективным делам, доброжелательность и эмоциональная от-

зывчивость, способность к преодолению трудностей, укрепляется доверие к другим людям.

За прошедший год нами были разработаны проекты «Лук – от семи недуг», «Оранжевое чудо», «Его величество – бутерброд», «Селфи как способ самовыражения», «Скорлупа, шелуха, кожура – не отходы, а доходы», «Экономное питание: остатки – сладки».

Последние проекты, стали победителями двух краевых учебно-практических конференций для детей с ограниченными возможностями здоровья «Нет ничего невозможного» в феврале 2018 года и «Старт в жизнь» в апреле 2018 года в г. Пермь. Проекты получили положительные отзывы не только от жюри, но и заинтересовали участников конференции.

Первый проект «Экономное питание: остатки – сладки». Идея возникла при изучении темы «Питание». Можно ли экономить на питании и как? Найти ответы на этот вопрос помогла разработка данного проекта. Ребята обобщили собранные сведения по использованию остатков пищи и продуктов питания. Составили два сборника «Остатки – сладки», «Продли жизнь хлебу». Пришли к выводу, что разумный подход позволяет экономить. Приготовили блюда и организовали выставку-дегустацию. Заметка о проведенной выставке» размещена в группе школы «В Контакте» https://vk.com/public153739252

Работа над первым проектом привела ребят к другой проблеме, а можно ли использовать то, что чаще всего выбрасываем: яичную скорлупу, луковую шелуху и кожуру цитрусовых. Так появился другой проект **«Скорлупа, шелуха, кожура – не отходы, а доходы».**

Дети от природы любознательные, у каждого есть способности и таланты, нужно только умелое руководство со стороны взрослых. Наша задача, научить видеть проблемы, рассуждать и находить их решение.

Литература:

«Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»: приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1599 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1599/ – Дата обращения: 23.10.2018.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЧТЕНИЯ

Т. Г. Крашенинникова,
ГКОУ СО «Ачитская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», Ачитский ГО
achit_shi@mail.ru

***Аннотация**. В статье раскрываются вопросы использования современных интерактивных приемов обучения: кластер, синквейн для формирования базовых учебных действий у обучающихся с нарушением интеллекта.*

Формирование базовых учебных действий (далее – БУД) – дело непростое, но сегодня – это требование времени. А мы должны идти в ногу со временем. В рамках доступных для выпускников школы-интерната образовательных областей, в зависимости от степени тяжести умственной отсталости и исходя из показателей (возможностей) обучения у учащихся могут формироваться отдельные элементы личностных, регулятивных, коммуникативных и познавательных общеучебных умений и навыков.

Для более успешного формирования БУД в своей педагогической практике по работе с детьми, имеющими нарушение интеллекта, на уроках русского языка и чтения наряду с традиционными методами, я использую современные приемы и методы.

Интерактивные методы обучения завоёвывают сегодня все большее признание. Скажу об их сущностной особенности словами китайской притчи:

Скажи мне – и я забуду;
Покажи мне – и я запомню;
Дай сделать – и я пойму

Учащиеся с нарушением интеллекта имеют нарушения речи, у них бедный словарный запас, наблюдается сужение значения слов. Частично эти проблемы я решаю, применяя одну из очень эффективных форм – работу над созданием синквейнов. В переводе с французского слово «синквейн» обозначает стихотворение из пяти строк. Первое время работа носит коллективный характер. Дети учатся ставить вопросы, составлять словосочетания, строить предложения, расширяют словарный запас. В то же время появляется необходимость выразить свои чувства, эмоции, определить свою позицию, отношение к обсуждаемой теме. Дети с большим желанием отзываются на такую работу. Так, например, на уроке чтения в 7 классе по теме «Былины. Три поездки Ильи Муромца» дети составили такой синквейн:

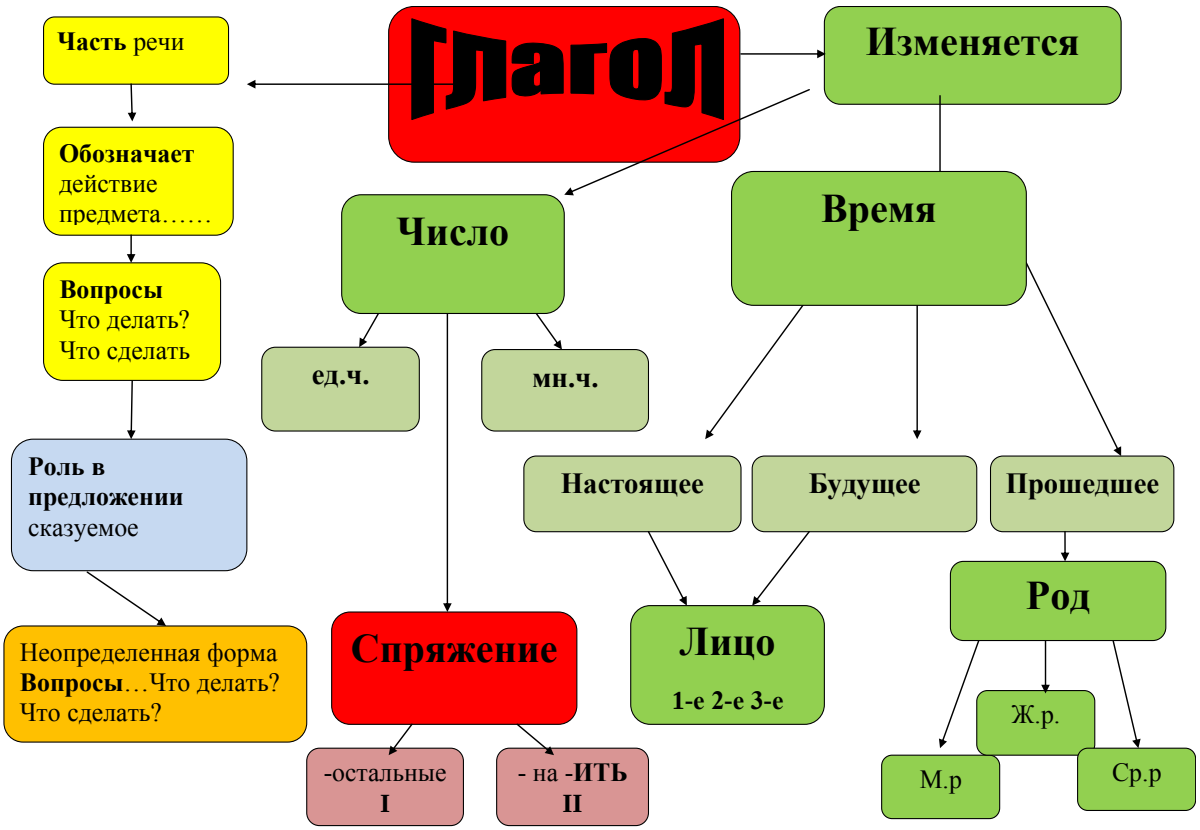
1. Илья Муромец.
2. Смелый, прозорливый.
3. Выбирает, побеждает, заботится.
4. Умру в чистом поле как славный богатырь.

5. Богатырь.

Написание синквейна – это быстрый инструмент для рефлексирования, обобщения понятий. Таким образом, процесс написания синквейна позволяет учителю гармонично сочетать элементы всех образовательных систем: информационной, деятельностной и личностно-ориентированной.

Метод кластера я применяю практически на всех уроках, при изучении самых разных тем. Это выделение смысловых единиц текста и графическое оформление в определенном порядке в виде грозди (кластера). Грозди – графический прием в систематизации материала.

Форма работы при использовании данного приема может быть абсолютно любой: индивидуальной, групповой и коллективной. Она определяется в зависимости от поставленных целей и задач, возможностей учителя и коллектива. Допустимо перетекание одной формы в другую. Кластер использую как способ организации работы на уроке, так и в качестве домашнего задания. Приведу пример кластера, составленного обучающимися 9-го класса по теме «Глагол. Обобщение изученного».



Таким образом, использование интерактивных технологий, современных приемов в практике обучения умственно отсталых обучающихся обогащают процесс обучения, позволяют сделать учебно-воспитательный процесс более эффективным, а также способствует творческому развитию обучающихся, воспитанников.

Литература:

1. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. / И. В. Роберт, С. В. Панюкова, А. А. Кузнецов, А. Ю. Кравцова; под ред. И. В. Роберт. – М.: Дрофа, 2008.

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ, АДАПТИРОВАННОЕ К ВОЗМОЖНОСТЯМ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РЕЧЕВЫМИ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ) НАРУШЕНИЯМИ, ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА

Т. Н. Мальцева,
ГКОУ СО «Красноуфимская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Красноуфимск
tatyana.malceva.92@inbox.ru

Аннотация. *Модернизация системы образования в соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» требует внедрение в практику работы образовательных организаций комплекса мер, направленных на своевременное обеспечение каждому обучающемуся в соответствии с его возрастом адекватных условий для развития, формирования полноценной личности, получения должного образования. Отличительной особенностью новых образовательных стандартов являются установленные новые требования к результатам образования: личностным, предметным, базовым учебным действиям (личностным, регулятивным, познавательным, коммуникативным), способности их использования в учебной, познавательной и социальной практике. Рассмотрим коррекционно-педагогические приемы, адаптированные к возможностям обучающихся с интеллектуальными и речевыми нарушениями.*

Опыт показывает, что особое внимание необходимо уделять не только полноценному развитию речевой системы, но и формированию навыков чтения и письма, как психических процессов сложнейшего порядка, не по какой-либо одной методике, а используя три-четыре методики обучения.

Для одних обучающихся наилучшим является слуховой аналитико-синтетический метод, но крайне труден метод зрительного глобального запоминания, когда слово воспринимается целиком. Для других, наоборот, глобальный или полуглобальный метод с опорой на зрительный анализатор предпочтительнее, а аналитико-синтетический – крайне нежелателен. Поэтому на логопедических занятиях применяю комплекс методик обучения чтению и письму, не ограничиваясь использованием аналитико-синтетического, как это принято в традиционной системе обучения.

При формировании навыка чтения и письма важно учитывать и психологию усвоения. Начальный период усвоения навыка чтения, т.е. логографическая стадия, редко берется во внимание. Для нее характерно запоминание слов в виде целостного образа с предметом или картинкой. Основой нарушения процесса обучения чтению и письму у обучающихся с речевой патологией является недостаточная языковая компетентность, ярко выраженные затруднения в овладении звуковым анализом слов. Формирование навыка фонемного анализа и синтеза на логопедических занятиях осуществляю с помощью традиционных методик: выделение начального звука, определение места положения звука в слове. Но уже на этом этапе начинаю работу по запоминанию слов, используя методику Т. С. Резниченко, с помощью которой обучающийся может научиться узнавать написание слова целиком, как иероглиф, не выделяя отдельных букв. Рекомендую использовать и приемы из методик М. Монтессори, при которых на предметы, находящиеся в логопедическом кабинете прикрепляются карточки с написанными на них названиями предметов. Через некоторое время меня-

ется местами несколько карточек и предлагается обучающимся восстановить порядок. Позднее можно убрать все карточки и попросить прикрепить заново.

У обучающихся с недоразвитием фонематического восприятия отмечаются значительные трудности при усвоении букв. Сформировать стабильный графический образ буквы у обучающихся помогает лепка букв из пластилина, выкладывание их из различных материалов. Для развития зрительно-пространственной ориентировки провожу работу на сравнение сходных по написанию букв, выделение общих элементов, учу видеть разницу в их расположении, используя с этой целью прописи Н. Г. Агарковой. Эффективны приемы обведения контура выпуклых рельефов букв, приемы дермолексии (рисование букв на ладони), тактильное опознавание букв (сделанных из наждачной бумаги или готовых форм, спрятанных в мешочек) [3].

В тех случаях, когда алфавит усвоен, основные усилия сосредотачиваю на формировании и автоматизации навыков слогослияния. Не владея навыком слогослияния, обучающиеся пытаются угадывать нужный слог, это порождает большое количество ошибок и тормозит перестройку навыка чтения. Чтобы избежать этого использую преимущественно слоговой материал по методике А. Н. Корнева «Называние – поиск – прочтение». Этот прием позволяет одновременно автоматизировать чтение слогов и упрочить звукобуквенные связи. Хорошего эффекта добиваюсь при регулярности применения и частоте смены таблиц М. Л. Лукашенко. Обучающийся не только усваивает технику слогослияния, но и накапливает зрительный «словарь» слогов [4, с. 4].

Когда обучающемуся начинают предъявлять требование читать целыми словами, а он еще не готов к этому, то он читает слово дважды (шепотом или про себя по слогам, а потом вслух). Это значительно замедляет темп и понимание прочитанного. В этом случае помогает закладка с окошечком с прорезью справа. Прочитать слово слитно обучающемуся позволяет способность видеть слово сразу, одним неделимым кодом. Для этого упражняемся в отыскивании нужного слова в тексте.

Данные приемы по формированию навыков чтения и письма, используется как комплекс методик обучения, позволяют осуществить индивидуализированное и природосообразное коррекционно-педагогическое воздействие, адаптированное к возможностям обучающихся с речевыми(интеллектуальными) нарушениями [2, с. 5].

Литература:

1. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия / Л. И. Белякова, Н.Н. Волоскова. – М.: Владос, 2016. – 288 с.

2. Блинова, Л. Н. Обучение русскому языку учащихся с недоразвитием интеллекта. На материале грамматики и правописания / Л. Н. Блинова, Н. И. Норкина. – М.: Феникс, 2017. – 206 с.

3. Волкова, К. А. Методика обучения глухих детей произношению / К. А. Волкова, В. Л. Казанская, О. А. Денисова. – М.: Владос, 2017. – 224 с.

4. Глухов, В. П. Специальная педагогика и специальная психология. Практикум: учеб. пособие для академического бакалавриата / В. П. Глухов. – М.: Наука, 2016. – 314 с.

5. Елецкая, О. В. Дифференциальная диагностика нарушений речевого развития / О. В. Елецкая, А. А. Тараканова. – М.: Форум, Инфра-М, 2016. – 160 с.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Т. В. Миронова,
ГБОУ «Центр «Дар», реализующий адаптированные основные общеобразовательные программы, г. Реж
tamira-62@mail.ru

Аннотация*. Здоровье детей отнесено к приоритетным направлениям социальной политики в области образования, что отражено в статье 51 Федерального закона «Об образовании». Надо отметить, что сохранение и укрепление здоровья детей с ограниченными возможностями здоровья требует большего профессионализма, педагогической изобретательности, специальных знаний учителя. Следовательно, педагогу очень важно сделать так, чтобы в процессе получения знаний не ухудшалось здоровье детей.*

Я работаю в ГБОУ «Центр «Дар» учителем индивидуального обучения. Обучаю детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью индивидуально на дому. Причины домашнего обучения у данных учащихся различны. Опираясь на научные исследования и собственные наблюдения, можно проследить четкую зависимость интеллектуального развития ребенка, его мышления, внимания, памяти, усидчивости от физического и психического развития, состояния здоровья.

Укрепление здоровья детей, повышение защитных сил детского организма и интереса школьников к собственному здоровью являются наиболее актуальными задачами. Поэтому темой моей методической работы стала: «Здоровьесберегающие технологии в индивидуальном обучении на дому».

Цель работы заключается в создании комплексной системы защиты физического и психического здоровья детей с тяжелой умственной отсталостью для успешного освоения образовательной программы в условиях индивидуального обучения на дому.

Это стало возможно с использованием во время реализации образовательного процесса здоровьесберегающих технологий.

Виды здоровьесберегающих технологий, которые я использую в своей работе в индивидуальном обучении на дому с детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью:

– Технология сохранения и стимулирования здоровья;

– Технология обучения здоровому образу жизни;

– Коррекционные технологии.

В качестве технологий сохранения и стимулирования здоровья, использую авторские физкультминутки, гимнастику для глаз, пальчиковую гимнастику, подвижные игры.

Данные технологии способствуют:

– оздоровлению детей,

– улучшению кровообращения,

– улучшению работы сердца и легких у обучающихся,

– восстановлению положительного эмоционального состояния детей,

– смене вида деятельности на уроке.

Вторая группа технологий, которые я реализую в своей педагогической деятельности – это технологии обучения здоровому образу жизни.

При этом формируются:

– культурно-гигиенические навыки,

– навыки самообслуживания,

– полезные привычки;

– элементарные нормы и правила в питании;

– изучаются правила дорожного движения,

– обучающиеся учатся правильно вести себя при различных природных явлениях и в чрезвычайных ситуациях.

Для развития динамической стороны общения, легкости вступления в контакт, инициативности и готовности к общению, развития сочувствия к партнеру, позитивного самоощущения, уверенности в себе, применяю в работе с детьми коммуникативные игры.

В обучении здоровому образу жизни важное место в моей работе занимает формирование установки положительного отношения к миру, различным видам труда, другим людям и самому себе.

Для этого использую авторские стихи и загадки о труде, загадки о профессиях и авторские учебные проекты.

Особое место среди здоровьесберегающих технологий занимают коррекционные технологии, которые способствуют социальной адаптации обучающихся в обществе, профессиональному самоопределению, а также развитию мелкой и крупной моторики, сенсорному развитию, снятию эмоционального напряжения у детей с ОВЗ. С этой целью мною был создан ряд учебных проектов.

Рассмотрим примеры учебных проектов, созданных мной за период 2016–2018 учебных годов для работы с детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и другими нарушениями в развитии (табл. 1)

Таблица 1

Примеры учебных проектов для работы с детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и другими нарушениями в развитии

Название учебного проекта	Цель	Фактический результат
Профессиональная направленность в обучении	Формирование у обучающихся внутренней потребности и готовности к труду и сознательному выбору доступной профессии	Учащиеся получили знания о специфике современного рынка труда, у обучающихся сформировались адекватные представления о себе и своем профессиональном соответствии, осознанно сделали выбор будущей профессии
Профессии, которые мы выбираем	Дать представление о профессиях, помочь вы-	Учащиеся окончательно определились с выбором

Название учебного проекта	Цель	Фактический результат
	явить способности к определенному виду деятельности, повысить интерес к профессиям, расширить кругозор	профессии и местом работы в своем населенном пункте
Роль межпредметных связей в процессе обучения детей с тяжелой умственной отсталостью	Более разностороннее изучение обучающимися на дому с тяжелой умственной отсталостью предметов окружающего мира, привлечения для этого разных анализаторов, включение изучаемых объектов в различные виды деятельности	По результатам работы по проекту выяснила, что лучше сочетать предметы: русский язык и чтение; живой мир (экскурсии) и ИЗО; трудовое обучение и ИЗО и т. д.
Исследовательская деятельность в процессе обучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью индивидуально на дому»	Развитие личности ребенка через поисково-познавательную деятельность, которая понимается, как поиск знаний, приобретение знаний самостоятельно или под руководством педагога, развитие умений обучающегося взаимодействовать с исследовательскими объектами, как средствами познания окружающего мира	В проекте разработаны серии авторских наблюдений, исследований и опытов Это наблюдения за снегом, за комнатными растениями, за цветковыми растениями, за телами и веществами, за солнцем, за деревьями и т. д. Исследования воды, воздуха, почвы, горных пород и другие. Опыты с металлом. **С точки зрения здоровьесбережения** в процессе работы по данному проекту развивалась память обучающихся, активизировались их мыслительные процессы, обучающиеся получили реальные представления о различных сторонах изучаемых объектов, об их взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания, расширили свой кругозор, кроме того повысился интерес обучающихся к предметам: живой мир, природоведение, естествознание

Название учебного проекта	Цель	Фактический результат
Подготовка к итоговой аттестации детей, обучающихся на дому в «Центре «Дар»	Разработка педагогических основ и определение рациональных здоровьесберегающих условий для подготовки детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся на дому, к итоговой аттестации. Главная педагогическая задача – помочь обучающимся индивидуально на дому обрести уверенность в себе при подготовке к итоговой аттестации и использование методов и приемов, которые помогут им сформулировать ответ на экзаменационные билеты при собеседовании	Для эффективной подготовки детей к итоговой аттестации я использовала основные элементы системы В. Ф. Шаталова, а именно «Опорные конспекты». Такая целенаправленная работа привела к улучшению способности воспроизведения материала учащимися, к снятию эмоционального напряжения, повысила уверенность обучающихся в себе и помогла сформулировать ответ на экзамене. Обучающиеся сдали итоговую аттестацию на «5», отвечали на дополнительные вопросы, произвели на комиссию хорошее впечатление, были уверены в себе и показали знание теоретических и практических вопросов экзаменационных билетов. После успешной сдачи итоговой аттестации и окончания 9 класса, обучающиеся трудоустроены

Реализуя выше перечисленные проекты, работала в тесном сотрудничестве с узкими специалистами: дефектологом, психологом, логопедом «Центра «Дар», педагогами по русскому языку, трудовому обучению и другим предметам, выстроены отношения с родителями обучающихся, благодаря авторским педагогическим проектам («Тропинка к себе», «Профессии, которые мы выбираем», «Профессиональная направленность в обучении»), они вовлечены в жизнь образовательного учреждения, получили необходимые знания о воспитании и социальной адаптации детей.

Для меня, как учителя, реализация новых учебных проектов по теме: «Здоровьесберегающие технологии для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья индивидуально на дому» – это путь к повышению профессиональной компетентности, дальнейшего развития и реализации своего потенциала.

О результатах моей работы можно судить и по успешной реализации с обучающимися образовательной программы, которые осваивают образовательную программу в полном объеме с хорошими результатами.

В перспективе я продолжу работу по теме «Здоровьесберегающие технологии в индивидуальном обучении на дому», поиск новых методов и путей решения проблемы, а также работу над уже имеющимися проектами, которая будет осуществляться в комплексе с изучением адаптированной образовательной программы и направлена на личностный, метапредметный, предметный результат, базовые национальные ценности в соответствии с концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

ОРГАНИЗАЦИЯ АКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА УРОКЕ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Е. А. Пономарева,
МБОУ «Школа № 7 для обучающихся с ОВЗ»,
г. Березники, Пермский край
ponomareva.ea1973@yandex.ru

Аннотация. *Статья посвящена использованию методов активного взаимодействия на уроке, позволяющим эффективно решать проблему снижения учебной мотивации у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальными нарушениями).*

Одна из основных проблем современной школы – нежелание детей учиться, снижение учебной мотивации. Это отмечается как среди обучающихся группы «норма», так и среди обучающихся с ОВЗ.

Каковы же причины? Есть общие, характерные для всех детей. Это большое количество информации, не всегда полезной, неуспешность и трудности в обучении, проблемы в общении со сверстниками, неинтересные уроки. И есть специфические, характерные для детей с интеллектуальными нарушениями. Это низкая познавательная активность, нарушения в развитии высших психических функций, утомляемость.

В течение трех лет я работала над поиском способов повышения мотивации учебной деятельности у школьников на уроках математики.

Способов повышения учебной мотивации несколько, но я остановлюсь на одном из них – это «организация активного взаимодействия на уроке». Это направление не только современно и актуально, но и достаточно эффективно позволяет решать данную проблему.

Лев Семенович Выготский писал: «Научишься сам, когда поучишь другого». Поэтому один из методов активного взаимодействия – это групповая работа. Групповая работа с детьми с интеллектуальными нарушениями имеет свои особенности. Во-первых, используется самое простое ролевое распределение: участники, оформитель и выступающий. Если дети сами не могут распределить

роли, учитель советует, причем исполнителей необходимо менять в соответствии с целями дифференцированной и индивидуальной коррекционной работы.

Во-вторых, важно продуманное комплектование групп. Группы можно создавать по уровню учебных успехов, и по характеру межличностных отношений. Если группы комплектуются по минимальному и достаточному уровню освоения программы, предлагаются задания различного уровня сложности, например контрольные работы в 3-х вариантах. Если группы формируются разнородные, то более успешные ученики исполняют роли эксперта (учителя), проверяя выполнение и объясняя ошибки. Очень важно, чтобы каждый ребенок в ходе групповой работы учился брать на себя ответственность и подчиняться.

Еще одна форма групповой работы – это нетрадиционные уроки, в которых имеет место разделение на группы и микрогруппы. Например, урок – путешествие, игра, практикум, исследование. Работая в малой группе или паре, ребенок чувствует себя более уверенно, снижается утомляемость, создается творческая атмосфера.

Используя кейс-метод, учащимся предлагаются иллюстративные и текстовые материалы для решения задачи. Это алгоритмы, таблицы. В работе с более успешными учениками можно использовать баскет-метод, основанный на имитации ситуации. Когда ученик должен выступить в роли учителя, при этом его задача – изучить информацию, отобрать необходимую и выступить перед классом.

Особый интерес у детей вызывает метод ментальных карт. Карта позволяет визуализировать информацию за счет красочности центрального понятия, больших букв, использования картинок и символов. Отражение таких взаимосвязей соответствует принципу наглядности, который является одним из важнейших в обучении детей с интеллектуальными нарушениями. Это та же опорная схема, таблица, алгоритм, которые всегда использовались в коррекционном обучении. Но карта не дается в готовом виде, а выстраивается совместно с детьми, и на завершающих этапах обучения составляется самими детьми в ходе групповой работы.

В последние годы значительно возрос интерес к сингапурской методике обучения, которая представляет собой набор тезисов и формул, называемых структурами, из которых, как из кубиков ЛЕГО, строится урок. Соединять их друг с другом можно в любой последовательности. Например, структура «хай файв – дай пять» для привлечения внимания или перекличка «класс» – «да-да-да». Включаются дети и в командную работу по структуре «мэнедж мэт» – партнер по лицу, по плечу. Во время приёма «встать-сесть» учащиеся встают, если считают утверждение верным, если нет – остаются на месте. Ещё один прием, который можно использовать на различных этапах урока это «углы». Когда в разных частях класса развешиваются таблички с ответами или утверждениями и дети должны встать к той, которую считают правильной и объяснить свой выбор. Структуры сингапурской технологии предполагают динамическую активность, игровой характер, что важно с точки зрения здоровьесбе-

режения, сохранения работоспособности и обеспечения благоприятной атмосферы.

Исходя из опыта своей педагогической практики, должна сказать, что внедрение всех форм активного взаимодействия на уроке требует предварительного обучения наших детей и должно применяться периодически, тогда, когда они могут дать максимальный эффект.

Литература:

1. Бьюзен, Т. Карты памяти. Используй свою память на 100% / Т. Бьюзен. – М.: Изд-во «Росмэн-Пресс», 2007.

2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. Т. 5. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983.

3. Клочкова, Н. К. Знакомство с обучающими структурами сингапурской методики обучения: пособие для учителя / Н. К. Клочкова. – М.: Педагогика, 1989.

ЗНАЧЕНИЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЛИЧНОСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ В СВЕТЕ ПЕРЕХОДА НА ФГОС

С. Г. Попова, Г. Н. Коренбляс,
ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
korenblas@yandex.ru

***Аннотация**. В соответствии с требованиями современных нормативных правовых документов в сфере образования трудовому воспитанию уделяется большое значение в обеспечении личностной и социальной успешности обучающихся с недостатками интеллекта.*

Глава Минобрнауки РФ, выступая перед правительством, говорила о том, что «трудовое воспитание» это и есть одна из основных идей введения ФГОС. Трудовое воспитание было и должно быть сегодня одним из приоритетных направлений коррекционной школы. Труд является одним из средств развития психики и нравственных установок личности, социальной успешности. Нельзя говорить об успешном развитии личности, если ребенок отвлечен от труда.

Кто виноват в том, что дети не любят трудиться? Причина кроется в резком снижении нравственной ценности труда в нашем обществе. Желание трудиться само не приходит. Как можно раньше необходимо, чтобы, дети, могли почувствовать, что они не только объект любви и внимания, но и члены семьи, ученического коллектива, школы, общества от которых тоже ждут помощи, что она нужна, просто необходима. Именно это сознание формирует настоящего человека. Когда ребенок увлеченно трудится вместе с родителями или педагогами, радость от этого остается на всю жизнь. Только участие в общем труде, в труде для других, а не для себя, формирует настоящего человека. Эта мысль, в силу своей общеизвестности, часто не принимается всерьез, а между тем, она одна из самых главных в воспитании.

В формировании социально-успешного поведения обучающихся с недостатками интеллекта трудовое воспитание играет неоценимую роль. Проблема

трудового воспитания и обучения умственно отсталых обучающихся исторически привлекала внимание большого количества учёных и практиков в связи с её высокой значимостью в деле адаптации и социализации данной категории учащихся в самостоятельной жизни (Л. С. Выготский, А. Н. Грабаров, А. А. Гнатюк, Г. М. Дульнев, Е. А. Ковалёва, В. В. Коркунов, С. Л. Мирский, В. А. Шинкаренко и др.).

В целом трудовое обучение имеет важное значение для психологического и социального развития умственно отсталых школьников. Это подготавливает учащихся к последующему трудовому обучению. Обучение труду играет огромную роль во всём психическом развитии, в его нравственном воспитании.

Во всех видах труда учащиеся овладевают предметными и орудийными действиями, что, в свою очередь, способствует развитию восприятия и наглядного мышления. Мастеря коллективные поделки на занятиях ручного труда, ребята учатся работать сообща, соотносить свои действия с действиями других. В процессе трудовых занятий они учатся подражать образцу, действовать по словесной инструкции.

Следующий этап – планирование своих действий: что сделать сначала, что потом, как быстрее достичь конечного результата. Такое планирование действий позволяет добиться появления элементов самоконтроля.

Необходимость трудиться сообща приводит к тому, что учащиеся начинают ощущать себя членами коллектива, рассматривать свой труд как часть общего труда, гордятся своим вкладом в общий результат. На этой основе может быть сформировано не только уважение к результату своего и общего труда, но и элементы самооценки. У умственно отсталых школьников формирование самооценки происходит значительно медленнее, чем у нормальных. Это обусловлено характером дефектов познавательной деятельности, негативными особенностями эмоционально-волевой сферы, трудностями общения, недостаточно адекватным восприятием действительности и др. Добиться адекватности самооценки у обучающихся с недостатками интеллекта значительно труднее из-за пониженной самокритичности. В этом проявляется, как отмечал Л. С. Выготский, общая незрелость личности. Повысить уровень самооценки можно, вовлекая их в различные виды деятельности. По мере взросления учащиеся специальных коррекционных школ более объективно оценивают свои достижения и интеллектуальные возможности.

Подготовка умственно отсталых школьников к самостоятельной жизни и производительному труду имеет важнейшее значение, т. к. решает задачу приобщения их к активному участию в развитии страны.

В школах, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы, на решение этой задачи направлен весь педагогический процесс, но особая роль в нём отводится трудовому обучению и воспитанию. Трудовое обучение ставит своей целью подготовку работников физического труда, способных самостоятельно и на профессиональном уровне выполнять несложные виды работ на массовых производственных предприятиях в условиях обычного трудового коллектива.

Ученики в нашей школе овладевают основами доступных профессий. Мы их приучаем с уважением относиться к людям, чьим трудом создаётся определённый уровень благосостояния общества, стремиться добросовестно работать, понять, что в труде сочетаются личные и общественные интересы.

Основным направлением школы является профессионально-трудовая подготовка и овладение выпускниками доступными для них профессиями: столяр-плотник, слесарь, штукатур-маляр, швея, младший обслуживающий персонал, цветовод.

В связи с особенностями умственного развития, наши учащиеся, кроме изучения основной, знакомятся с дополнительными профессиями, т. к. труд для умственно отсталых школьников способствует развитию их восприятия, мышления, играет большую роль в деле воспитания, является основным средством коррекции, а также решает задачу профессиональной подготовки.

Социально-экономические преобразования в обществе, в условиях рыночной экономики, не всегда позволяют умственно отсталым подросткам трудоустроиться в соответствии с полученной специальностью в системе начального профессионального образования. Это делает особенно актуальной проблему профессиональной подготовки учащихся к самостоятельной жизни и трудовой деятельности, проблему их реабилитации, социальной адаптации. Катамнестические данные нашей школы свидетельствуют, что 75 % поступают в учреждения начального профессионального образования. Обучение в системе начального профессионального образования даёт возможность продлить процесс их социальной адаптации. Огромную роль в этом процессе играет степень овладения ими той или иной профессией и квалификацией.

В ГКОУ СО «Екатеринбургской школе № 1, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы», основной целью работы всего педагогического коллектива является помощь подросткам в социальной адаптации к сложным современным условиям жизни, а также оказывается помощь выпускникам в профессиональной ориентации и поступлению в профессиональные образовательные организации.

Выпускники школы успешно проходят итоговую аттестацию по профессионально-трудовому обучению и продолжают своё обучение по приобретению профессии в профессиональных образовательных организациях и лицеях. Но не все устраиваются работать по профессии, полученной в школе и в учреждения начального профессионального образования. Некоторые выпускники работают на предприятии вместе с родителями, они работают в мастерских, цехах специальных предприятий, на собственных земельных участках.

Многие умственно отсталые подростки адаптируются социально. Одни живут в семьях, проявляя заботу и внимание к своим близким, другие создают собственные семьи, воспитывают детей. Большинство стремится выполнять посильную работу, которая даёт им возможность чувствовать себя полезными и нужными людьми, социально самоутвердиться. Актуальность этой проблемы, в первую очередь, определяется возрастающими требованиями к умственно от-

сталому выпускнику в связи с техническим прогрессом, что, естественно, не может не ограничивать трудоустройство выпускников.

В нашей школе была организована встреча с работодателями выездной «Ярмарки вакансий». Специалисты городской «Службы занятости» предлагали вакансии для летнего трудоустройства учащихся школы и вакансии для выпускников и родителей учащихся школы. Ребята с интересом выслушали минилекцию о поведении во время собеседования и в период трудоустройства, какие документы необходимы для составления трудовых договоров. Но так как одной из задач школы является помощь выпускникам в дальнейшем поступлении в учебные заведения начального профессионального образования и трудоустройство, то в школе проводится ранняя профориентация.

Уже в 6-м классе обучающиеся ходят на экскурсию в социально-профессиональный лицей «Строитель». Учащиеся наглядно познакомились с профессиями: плотник-столяр, штукатур-маляр, облицовщик-плиточник. Посетили мастерские, побеседовали с преподавателями, ознакомились с результатами учёбы и производственной практики наших выпускников, которые учатся в этом лицее. Рассмотрели изделия, которые были изготовлены руками учащихся на занятиях. Была и практическая часть экскурсии. Ученики своими руками облицовывали стену плиткой, замешивали раствор. Это занятие их очень увлекло, поэтому пришлось задержаться на экскурсии.

В 7-м классе посетили мастерскую «Миг-мастер». В мастерской занимаются ремонтом обуви, ремонтом кожгалантереи, изготовлением ключей, заточкой инструментов. Учащиеся рассмотрели станки, на которых производятся операции по ремонту. Мастер показал, как эти станки действуют, поделился опытом работы, рассказал, где он учился этому ремеслу и что главное в их работе. По результатам посещения были написаны отзывы об экскурсии, оформлены выставка отзывов и наглядная агитация на стенде трудового обучения.

Обучающиеся съездили на экскурсию в училище № 23, где обучаются профессиям швеи, обувщиков по ремонту обуви и специфике овощеводства и растениеводства. Был проведён конкурс мастерства среди учеников, наши девочки заняли первое место.

В мае в школе было проведено заседание семейного клуба «Обувщик – современная рыночная профессия». В заседании клуба участвовали: психолог школы, классные руководители, воспитатели групп, мальчики – учащиеся 6–8 классов. Были приглашены родители учащихся, а также представители образовательных учреждений начального профессионального образования, выпускники, заканчивающие обучение в ПУ № 23 и их родители.

В мае этого же года посетили Екатеринбургский центр занятости «Ярмарку вакансий», посвящённую Дню защиты детей. Мы познакомились с рынком вакансий, с работодателями, встретились с представителями учебных заведений. На выставке рисунков о профессиях нашими учащимися было представлено 9 работ. Все участники выставки «Я хочу быть…» награждены благодарственными письмами Екатеринбургского центра занятости населения.

Трудовое обучение умственно отсталых школьников и последующее их трудоустройство считаются основной задачей школы. Это одна из сложнейших задач по нескольким причинам. Для умственно отсталых обучающихся характерны плохая моторика, неловкость, неуклюжесть движений. Плохой почерк и невнятная речь ещё более затрудняют выбор какой-либо профессии. Мы задолго до окончания школы заботимся об их будущем. Так как практическая деятельность, в её простых видах, наиболее понятна и доступна для умственно отсталых подростков, стараемся разнообразить виды труда, чтобы обеспечивать активную работу всех анализаторов. В нашей школе развита система дополнительного образования, включающая спортивные секции (футбол, настольный теннис, лёгкая атлетика), кружок «Сувенир» (ребята шьют поделки из ткани, работают с бисером и природными материалами, что развивает мелкую моторику рук и многое другое).

Считаю, что значимым результатом нашей работы является:

– активная жизненная позиция наших учеников и воспитанников, что выражается в активном участии в художественной самодеятельности, в районных, городских и областных соревнованиях, в выставках народного творчества;

– продолжение выпускниками дальнейшего образования в учреждениях начальной профессиональной подготовки;

– дальнейшее трудоустройство.

ТЬЮТОРСТВО КАК ФОРМА ИНДИВИДУАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

С. Б. Рачева,
МБОУ «Школа № 7 для обучающихся с ОВЗ», г. Березники, Пермский край
rachewa.sveta@yandex.ru

***Аннотация**. Статья посвящена проблеме создания оптимальных условий для развития, воспитания, образования детей с ограниченными возможностями здоровья, их социализации в обществе. Педагог обобщила положительный опыт обучения учащейся с расстройством аутистического спектра.*

В условиях модернизации российского образования, введения федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС), особую актуальность приобретает тема тьюторского сопровождения учащихся.

Для детей с умственной отсталостью, имеющих диагноз расстройства аутистического спектра (далее – РАС), поддержка тьютора необходима, так как в структуре психики такого ребенка отмечается недоразвитие познавательных процессов, учащийся испытывает трудности социальной адаптации.

Основные проблемы такого обучающегося лежат в сфере взаимодействия с другими людьми, он может общаться с ограниченным кругом лиц, не вступает в контакт с взрослыми и детьми, постоянно ищет уединение. В связи с данными особенностями таких учеников в контексте ФГОС образования обучаю-

щихся с умственной отсталостью возникла необходимость введения должности тьютора.

Задачи тьютора: осуществлять педагогическое сопровождение, помогать в организации рабочего пространства ученика, соотносить возможности ученика при выполнении заданий учителя, участвовать в формировании базовых учебных действий (далее – БУД) учащегося.

В образовательном учреждении, за последние два года, заметно увеличилось количество детей, имеющих диагноз РАС, поэтому в МБОУ «Школа № 7 для обучающихся с ОВЗ» введена ставка тьютора.

Опыт работы тьютора в сопровождении детей с РАС выявил наиболее действенные формы работы с данной категорией учащихся.

Первоначально изучение личного дела: познакомиться с заключением и рекомендациями ПМПК, осуществить обследование условий проживания ученика, разработать индивидуальный план.

Важно индивидуально дозированно пошагово вводить тьюторанта в образовательную среду школы, знакомить ребенка с помещениями образовательного учреждения; отработать ежедневно алгоритм работы учащегося. Необходимо с первых дней пребывания ребенка в школе формировать у него БУДы. Так как дети, имеющие диагноз РАС требовательны к установленному распорядку и ритуалам школьной жизни. Учить со звонком вставать у парты, поднимать руку, вставать при ответах, и т.п. следует постепенно поэтапно и дозированно добавлять новизну в учебную деятельность и социальную жизнь ребенка, наблюдать за реакциями учащегося, его эмоциональным фоном, вводить щадящий режим в отношении требований со стороны учителя и педагогов-специалистов. Важное значение приобретает дозированность времени пребывания тьюторанта в группе детей, с постепенным увеличением при отсутствии негативных реакций. Обязательно использовать формы, поддерживающие и организующие работу ребенка (алгоритмы аппликации, алгоритмы работы над задачей, алгоритмы заучивания стихотворений и т. п.), вносить ежедневно визуальное расписание с целью зрительной ориентации учащегося при организации образовательного и коррекционно-развивающего процессов.

Максимум времени необходимо уделять отработке форм адекватного учебного поведения ребенка. Через беседы «Ты – ученица», «Правила учащегося» предлагать упражняться в адекватном поведении, использовать поощрения тьюторанта. Отрабатывать навыки коммуникации и взаимодействия с учителем и учениками через игры, поручения «Отдай соседу по парте карандаш», «Полей с дежурным цветы» при непосредственном участии тьютора.

Тьютор гибко включает детей в систему дополнительного образования, учитывая настроение учащегося, его внутреннюю готовность к данному виду деятельности. Все нюансы поведения тьюторанта необходимо фиксировать.

При тесном взаимодействии с учителем осуществляла социально-психологическое сопровождение семьи учащейся: осуществлялась помощь родителям в виде консультаций, бесед, посещения открытых уроков и праздников, социально-психологическое сопровождение семьи отражалось и во вклю-

чении семьи в конкурсную деятельность (конкурс сочинений о моей семье, подготовка презентации «Один день из жизни папы», и др.). Практическая ценность прослеживалась в динамике развития ребенка, которая прослеживается в дневнике наблюдений.

Наряду с учебной деятельностью, осуществлялись и коррекционно-развивающие занятия, где работа строилась по четко отработанному алгоритму. Выполняла рекомендации учителя, логопеда по коррекции устной и письменной речи учащейся.

Важным условием в работе считаю создание специально-материальных условий тьюторанта: организация уголка для уединения, мягкого матраца для отдыха, установление ширмы на парту.

Мой опыт показал, что тьютор, осуществляя оказание индивидуальной поддержки и сопровождение ребенка в процессе обучения, помогает тьюторанту адаптироваться в новых условиях, учит ребенка общаться, чувствовать себя на равных условиях с одноклассниками, полноценно получать знания и органично влиться в детский коллектив при профессиональной помощи педагога-тьютора.

Литература:

1. Алещенко, С. В. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: метод. реком. для тьюторов, педагогов, специалистов образовательных учреждений / С. В. Алещенко. – Томск: ОГКОУ «Центр ПМСС», 2014.

2. Ковалёва, Т. М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании /Т. М. Ковалёва. – М.: Педагогический университет, «Первое сентября», 2010.

3. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»: приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1599 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1599/ – Дата обращения: 23.10.2018.

РАЗВИТИЕ ОРИЕНТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СО СЛОЖНЫМ ДЕФЕКТОМ РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА

Э. Г. Ретер,

ГКОУ СО «Карпинская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Карпинск

***Аннотация**. Овладение ориентировочной деятельностью на уроках обслуживающего труда является для старшеклассников с тяжелыми и множественными нарушениями развития сложным процессом и требует от педагога особых приемов и путей обучения, постоянного контроля и индивидуальной практической помощи каждому обучающемуся со сложным дефектом.*

Среди обучающихся коррекционных школ с каждым годом растет число школьников с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Обучение данной категории детей требует особых условий и должно отвечать определенным требованиям.

Поэтому каждый урок обслуживающего труда тщательно готовится, учитывается психофизиологическое состояние и развитие каждого ученика, дозируется подача нового материала, применяется опора на уже имеющиеся знания, умения и др.

Ориентировка в новом материале сложна для детей с тяжелой и умеренной умственной отсталостью. Использование сочетания на уроках методических приемов, способствующих более успешному овладению умением ориентироваться в изучаемом материале урока и социально трудовой адаптации обучающихся со сложным дефектом.

Использование системы точных вопросов, создание проблемных ситуаций, сюжетно-ролевых игр, зарисовок, учебников, рабочих тетрадей, экскурсий по территории, наблюдение за трудом уборщиц, дворников, практических действий способствуют развитию мышления, памяти, внимания, наблюдательности обучающихся.

Практические действия с рабочим инструментом, различными средствами развивают моторную активность, пробуждают у них интерес, стимулируют познавательную и физическую деятельность, способствуют развитию личности будущих выпускников.

Знания и умения, получаемые на уроках обсуживающего труда, затем используются и в повседневной жизни не только в школе, но и дома.

Г. В. Цикото, А. Р. Маллер в своих работах отмечают, что в старшем возрасте работа на уроках расширяет знания обучающихся об окружающем мире, продолжается развитие речи, идет формирование коммуникативных навыков. При этом учитывается то, что без коррекционной работы не происходит формирование познавательной деятельности, а это приводит к хаотичности, не систематизированному выполнению трудовых заданий и действий с большим количеством проб и ошибок. Большая часть работы педагога направлена на облегчение понимания сути каждого действия и деятельности в целом. Поэтому на каждом уроке обслуживающего труда дети учатся умению ориентироваться в том виде деятельности, которую им предстоит выполнять – уборка территории или уход за комнатными растениями, уборка класса или коридора.

Несмотря на то, что многие ученые отмечают, что ориентировочная деятельность у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью находится на низком уровне, все же коррекционная работа на каждом уроке обслуживающего труда позволяет ее сформировать у каждого выпускника, хотя и в разной степени, и при использовании всех путей ее формирования, как общих, так и специфических.

Общими путями формирования ориентировочной основы деятельности у обучающихся со сложным дефектом развития являются:

– постоянная активизация мыслительной деятельности (включение подростков в ориентировочный процесс – анализ, планирование, контроль, подведение итогов своей деятельности);

– учет взаимосвязи всех компонентов ориентировочной деятельности, при которой развитие одного из них благотворно сказывается на других;

– систематическое применение умения поэтапного формирования трудовых действий;

– показ обучающимся необходимости знаний и умений, их значимости в самостоятельной жизни: включение в процесс обучения разнообразных практических работ, наблюдений, экскурсий.

Кроме того, использовались и специфические пути формирования ориентировочной основы деятельности у обучающихся со сложным дефектом развития:

– предварительное составление плана деятельности для дальнейшего выполнения определенных действий;

– применение различных способов внешнего стимулирования обучающихся к применению знаний на практике: научить уметь организовать свою деятельность на основе ее саморегуляции: они должны иметь представление о способе и последовательности выполнения трудовых действий;

– оречевление обучающимися своих действий для того, чтобы не было разрыва между выполнением трудового задания и его вербальным обозначением.

Применение полученных знаний и умений в практической деятельности на уроках обслуживающего труда, многократные упражнения в соблюдении их последовательности у большей части обучающихся переходит в навык. Работа в группах, парах способствует формированию навыка коммуникативного общения, воспитанию взаимопомощи, взаимовыручки, сближает обучающихся, способствует стремлению выполнять работу хорошо, обмену опытом работы и желанию работать не хуже товарищей.

Вся эта работа, проводимая в тесном контакте с классным руководителем, воспитателем класса, родителями, позволила получить положительные результаты, активизировала, формировала умственную деятельность, трудовые умения и навыки. Это дало выпускникам возможность применять полученные знания, умения и навыки в самостоятельной практической деятельности и пригодится им в будущей самостоятельной жизни.

Литература:

1. Маллер, А. Р. Социализация детей с выраженной умственной недостаточностью / А. Р. Маллер. – М.: АПКиППРО, 2008.

2. Петрова, В. Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов / В. Г. Петрова. – М.: Просвещение, 1968.

ТРУДОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКЕ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

И. А. Седова,
ГБОУ СО «Красногорская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Каменск-Уральский
irina_y4ilka@mail.ru

***Аннотация**. Социально-трудовая адаптация аномально развивающихся детей состоит не только в эффективной форме профессиональной подготовки, но и в развитии адаптивной личности, умеющей понимать место труда в жизни и общественные нормы в трудовой деятельности. Включение трудовой деятельности в процесс обучения естествознанию направлено на формирование социально-трудовой компетенции обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).*

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», одной из актуальных задач определена адаптация этих лиц к обществу, труду, семейной жизни. Приоритетной целью образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является предметно-практическая направленность, формирование жизненных компетенций.

ФГОС рассматривает компонент «жизненной компетенции» в структуре образования умственно отсталых детей, как овладение знаниями, умениями и навыками, которые необходимы ребёнку в обыденной жизни, для решения различных практических задач [3]. При разработке содержания компонента «жизненной компетенции» принципиальным является определение степени усложнения среды, которая необходима и полезна каждому ребёнку, т.е. может стимулировать, а не подавлять его дальнейшее развитие [1].

Школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы, должна развивать у обучающихся такие качества, как мобильность, динамизм, учитывая индивидуальные возможности детей с особыми образовательными потребностями и обеспечивая социальную адаптацию в обществе. При этом невозможно достичь нового качества образования только лишь за счет увеличения объема знаний или изменения его содержания.

Актуальность проблемы связана еще и с тем, что знаний становится все больше, а возможности обучающихся, в связи с особенностями их восприятия, ограничены. Умение использовать полученные знания в различных жизненных ситуациях, самостоятельно добывать некоторые знания, грамотно работать с простейшей информацией, умение видеть отдельные возникающие проблемы и находить правильное их решение, умение вести элементарную дискуссию, спокойно и доказательно отстаивать свою позицию – все это можно будет отнести к компетенции школьников. В основе определения состава ключевых компетенций нами используется классификация ключевых образовательных компетенций А. В. Хуторского. Им выделяются следующие ключевые образователь-

ные компетенции: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая и компетенция личностного самосовершенствовании [4].

Формирование ключевых компетенций в образовательном процессе обучающихся на уровне уроков естествознания рассматривается, как особым образом организованная модель взаимодействия участников образовательного процесса на уровне «учитель – ученик», «ученик – ученик». Учитель должен организовывать деятельность обучающегося так, чтобы обеспечить выработку определённых компетенций в зависимости от целей, желаний и интересов самого ученика. Реализация такого подхода может быть осуществлена путём включения в урок естествознания практических трудовых видов деятельности.

Трудовая деятельность детей с нарушением интеллекта рассматривается в олигофренопедагогике как одно из самых активных средств подготовки обучающихся к жизни. Социально-трудовая компетенция – формирование социальной активности и функциональной грамотности; овладение знаниями и опытом в социально-трудовой сфере (знать преимущества и недостатки биологического образования), в области профессионального самоопределения [4].

Курс «Естествознание», в разделе «Растения» (7-й класс) позволяет формировать трудовые навыки в области цветоводства и декоративного садоводства. Формированию социально-трудовой компетенции обучающихся способствует изучение таких разделов учебной программы, как:

1. Комнатные растения, с выполнением практических работ по черенкованию и посадке укорененных черенков комнатных растений; пересадка, перевалка комнатных растений; уход за комнатными растениями.

2. Цветочно-декоративные растения, с выполнением практических работ по выращиванию и уходу за цветочной рассадой; высаживанию рассады на клумбы пришкольного участка.

3. Овощные растения, с выполнением практических работ по выращиванию рассады овощных растений; посадке, прополке и уходу за овощными растениями на пришкольном участке; сбору урожая.

4. Растения сада, с выполнением практических работ по вскапыванию приствольных кругов плодовых деревьев; рыхлению междурядий на делянках земляники; белению стволов плодовых деревьев.

Выполнение данных практических работ позволяет развивать у обучающихся обще трудовые умения и навыки, осваивать технологические приемы посева семян, выращивания, ухода за растениями, их размножения и сбора семян, необходимые им для дальнейшего обучения и социальной адаптации.

При изучении темы «Однолетние растения: петуния», из раздела «Цветочно-декоративные растения», обучающимся были предложены практические работы по посеву семян петунии, выращиванию, уходу за рассадой, а так же высаживание окрепшей рассады в грунт. Данные практические работы проводились в рамках учебного проекта «Петунии на школьном дворе». Цель проекта: исследовать процесс культивирования петунии разных сортов рассадным

способом и украсить цветами школьный двор. Работа проходила в несколько этапов:

– работа с информационными источниками: энциклопедии, журналы, Интернет-ресурсы;

– выбор сортов петунии, подходящих к условиям выращивания;

– просмотр видеороликов по уходу за рассадой петунии;

– посев семян петунии;

– уход за рассадой (пикирование, полив, опрыскивание, прищипывание, рыхление);

– высаживание рассады в грунт.

Изучая информацию о петуниях, обучающиеся узнали о родине этого растения, о названии, о характерных особенностях различных сортов. Сбор информации проводился из разных источников: энциклопедии, журналы по садоводству, видеоматериалы. А также, беседы с родственниками, которые занимаются садовыми работами и консультантами специализированных магазинов.

При выборе посевного материала учились сочетать несколько сортов по цветовой гамме и высоте взрослого растения. Проявить творчество и фантазию было необходимо при создании проекта клумбы: форма, цветовое решение. Посев семян производили двумя способами: на почву в контейнеры (в классе) и на снеговую подушку в теплице. Обучающиеся с огромным интересом наблюдали за появлением ростков и первых листочков. При проведении пикирования и высадке рассады в грунт использовали конвейерный метод работы – каждый обучающийся выполнял определённую операцию. Операции распределялись в группе самостоятельно.

Работа над данным учебным проектом способствовала формированию следующих составляющих жизненной компетенции:

– формирование прочных трудовых умений и навыков;

– развитие мышления, способности к пространственному анализу;

– формирование эстетических представлений и вкуса;

– воспитание культуры труда и умение использовать в практической деятельности общеобразовательных знаний и умений;

– формирование практических умений по выращиванию растений и уходу за ними;

– формирование практических умений, связанных с проведением наблюдений;

– развитие интереса обучающихся к изучению растений;

– формирование у обучающихся ответственного отношения к труду, к окружающей среде, к деятельности по её сохранению и улучшению;

– развитие интереса обучающихся к профессиям, связанным с выращиванием растений и уходом за ними;

– озеленение территории школы.

В процессе работы закреплялись навыки межличностного общения со сверстниками и взрослыми.

Знакомство с профессией «рабочий зелёного хозяйства» способствовало формирование у подростков профессиональной направленности, осознание ими своих интересов, способностей, общественных ценностей, связанных с выбором профессии и своего места в обществе.

В результате трудовой деятельности у обучающихся значительно вырос уровень мотивации к обучению естествознанию. Так как они сами захотели сделать что-то красивое и полезное для школы, и сделали это. Самой мощный стимул в обучении – «Получилось!!!». Отсутствие этого стимула, означает отсутствие смысла учебы. Если ребенок, в каком-либо виде деятельности достигнет мастерства, то внутренняя мотивация будет расти.

Реализация учебного проекта проходила с января по сентябрь 2018 года. В проекте участвовали обучающиеся 7-х классов: три класса с лёгкой степенью умственной отсталости и один класс обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Результатом данного проекта стали: презентация-отчёт по каждому этапу работы и красивый школьный двор.

Литература:

1. Бгажнокова, И. М. Проблемы социальной адаптации детей-сирот с нарушениями интеллекта / И. М. Бгажнкова // Дефектология. – 1997. – № 1. – С. 36–39.

2. Малофеев, Н. Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 2010. – № 1. – С. 6–22.

3. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»: приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1599 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1599/ – Дата обращения: 23.10.2018.

4. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 55–61.

МОНИТОРИНГ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

А. С. Серегина,
ГКОУ СО «Карпинская школа-интернат», г. Карпинск
Ane4ka140693@mail.ru
С. Е. Каримова,
ГКОУ СО «Карпинская школа-интернат», г. Карпинск
nikgridas@mail.ru

***Аннотация**. Мониторинг качества образования в школе, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, является механизмом контроля и оценки качества образования и позволяет выявить тенденции в развитии конкретного образовательного учреждения, а также позволяет получить данные, характеризующие подготовку*

школьников на промежуточных и завершающих этапах обязательного школьного образования. Мониторинг позволяет выявить факторы, влияющие на качество образования, и принять адекватные педагогические решения по коррекции процесса обучения и созданию условий для совершенствования образовательной среды. Методы сбора информации в системе мониторинга в разнообразны: наблюдения, анализ документов, посещение уроков, контрольные срезы, анкетирования, тестирование, анализ продуктов деятельности обучающихся.

(ВАРИАНТ 1)

Опыт разработки системы мониторинга в ГКОУ СО «Карпинская школа-интернат» для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1) показывает, что реализация мониторинга делится на две части.

Для отслеживания уровня усвоения программного материала обучающимися с лёгкой умственной отсталостью учителем были разработаны листы мониторинга, в которых отражаются знания, умения, навыки, предусмотренные программой, динамика обученности обучающихся в течение учебного года. В ходе мониторинга своевременно выявляются трудности конкретного обучающегося, испытываемые им в учебной деятельности, и разрабатываются коррекционные планы.

Первая часть мониторинга – «Карта усвоения учебной программы по учебным курсам» (русский язык, чтение, речевая практика, математика, мир природы и человека, ручной труд).

Лист мониторинга представлен в виде карты усвоения учебной программы (табл. 1). Она заполняется учителем на протяжении всего учебного года (начало года, конец I, II, III четвертей и конец учебного года).

Таблица 1

Карта усвоения учебной программы по учебному курсу Русский язык 1 класса

Уровень / ЗУНы предусмотренные программой	Ф.И. обучающегося					Ф.И. обучающегося				
	Нг	Iч	IIч	IIIч	Кг	Нг	Iч	IIч	IIIч	Кг

Данные мониторинга учитель обобщает в сводной таблице, позволяющей проследить динамику усвоения знаний обучающимися в течение учебного года (табл. 2).

Таблица 2

Учебный курс _____				
Кол-во набранных баллов	Уровень			Кол-во обучающихся
	Низкий 0–1 балл	Средний 2–3 балла	Высокий 4–5 балла	
Начало года				
I четверть				
II четверть				
III четверть				
Конец года				

Вторая часть мониторинга – «Данные о сформированности БУД» (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные).

Таблица 3

Данные о сформированности БУД ___ класс

Личностные

Уровень / УД	Ф.И. обучающегося					Ф.И. обучающегося				
	Нг	Iч	IIч	IIIч	Кг	Нг	Iч	IIч	IIIч	Кг

Данные о сформированности БУД учитель обобщает в сводной таблице.

Таблица 4

Сформированность личностных БУД											
Уровень		Кол-во набранных баллов					Кол-во обучающихся				
		Нг	Iч	IIч	IIIч	Кг	Нг	Iч	IIч	IIIч	Кг
Низкий	0–1 балл										
Средний	2–3 балла										
Высокий	4–5 баллов										

В основу мониторинга положена система баллов, позволяющая наиболее точно определить степень самостоятельности обучающегося при выполнении учебных заданий и качество усвоения того или иного ЗУН:

– 0 баллов – действие отсутствует, обучающийся не понимает его смысла, не включается в процесс выполнения вместе с учителем;

– 1 балл – смысл действия понимает, связывает с конкретной ситуацией, выполняет действие только по прямому указанию учителя, при необходимости требуется оказание помощи;

– 2 балла – преимущественно выполняет действие по указанию учителя, в отдельных ситуациях способен выполнить его самостоятельно;

– 3 балла – способен самостоятельно выполнять действие в определенных ситуациях, нередко допускает ошибки, которые исправляет по прямому указанию учителя;

– 4 балла – способен самостоятельно принять действие, но иногда допускает ошибки, которые исправляет по замечанию учителя;

– 5 баллов – самостоятельно применяет действие в любой ситуации.

На основе анализа результатов мониторинга учитель определяет зону его актуального и ближайшего развития, подбирает адекватные методы и приёмы коррекции и обучения, помогающие обучающемуся найти своё поле деятельности и получить возможность саморазвиваться, самореализовываться.

Данная система мониторинга позволяет: выявить уровень освоения темы и рассмотреть динамику усвоения учебного материала; определить типичные ошибки в знаниях и умениях обучающихся по предмету; скорректировать работу по устранению данных ошибок с целью повышения результативности коррекционно-образовательной работы.

Анализ результатов мониторинга позволяет проследить динамику образовательных достижений обучающихся, с которыми работал учитель. Таким об-

разом, вполне возможны ситуации, когда абсолютные итоговые показатели учащихся не высоки, но по сравнению со стартовыми результатами они свидетельствуют об очевидном прогрессе, что позволяет сделать вывод об оптимальности выбранных учителем средств и методов обучения.

(ВАРИАНТ 2)

Для обучающихся, получающих образование по варианту 2 адаптированной основной общеобразовательной программы образования, характерно интеллектуальное и психофизическое недоразвитие в умеренной, тяжелой или глубокой степени, которое может сочетаться с локальными или системными нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, эмоционально-волевой сферы, выраженными в различной степени тяжести. У некоторых обучающихся выявляются текущие психические и соматические заболевания, которые значительно осложняют их индивидуальное развитие и обучение.

Итоговые достижения обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью и с ТМНР (вариант 2) принципиально отличаются от требований к итоговым достижениям детей с легкой умственной отсталостью (вариант 1). Они определяются индивидуальными возможностями обучающегося и тем, что его образование нацелено на максимальное развитие жизненной компетенции. Накопление доступных навыков коммуникации, самообслуживания, бытовой и доступной трудовой деятельности, а также перенос сформированных представлений и умений в собственную деятельность, готовят обучающегося к использованию приобретенных в процессе образования умений для активной жизни в семье и обществе.

Система оценки результатов отражает степень выполнения обучающимся специальной индивидуальной программы развития (далее – СИПР), взаимодействие следующих компонентов:

– что обучающийся знает и умеет на конец учебного периода,

– что из полученных знаний и умений он применяет на практике,

– насколько активно, адекватно и самостоятельно он их применяет.

При оценке результативности обучения должны учитываться особенности психического, неврологического и соматического состояния каждого обучающегося. При предъявлении и выполнении всех видов заданий обучающимся должна оказываться помощь: разъяснение, показ, дополнительные словесные, графические и жестовые инструкции; задания по подражанию, совместно распределенным действиям и др.

При оценке результативности достижений необходимо учитывать степень самостоятельности ребенка.

Выявление представлений, умений и навыков обучающихся в каждой образовательной области должно создавать основу для корректировки СИПР, конкретизации содержания дальнейшей коррекционно-развивающей работы. В случае затруднений в оценке сформированности действий, представлений в связи с отсутствием видимых изменений, обусловленных тяжестью имеющихся

у ребенка нарушений, следует оценивать его эмоциональное состояние, другие возможные личностные результаты.

Оценка качества индивидуальных образовательных достижений включает в себя:

– первичную (стартовую) диагностику;

– текущую оценку знаний;

– административные мониторинговые исследования (контрольные работы, зачетные занятия);

– мониторинговые исследования качества знаний обучающихся и уровня психического развития (текущая, итоговая диагностика).

Первый уровень мониторинга – индивидуальный, персональный.

Стартовая диагностика проводится группой специалистов образовательной организации в начале учебного года и позволяет выявить уровень актуального развития ребёнка, его потенциальные возможности и определить задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, форму и программу обучения.

Заполняется индивидуальная карта обучающегося.

Для оценки используются следующие критерии:

«+» – действие выполняется самостоятельно

«+ - » – действие выполняется частично

« - » – действие не выполняется

По результатам обследования и на основании АООП составляется СИПР.

Следующий этап – текущая диагностика.

Позволяет оценить эффективность применяемых методов и приёмов содержания коррекционно-развивающей работы, наблюдать динамику развития ребёнка, уточнить цели и задачи, внести корректировку в программу.

Основным критерием при отслеживании динамики образовательных достижений воспитанников с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью является уровень самостоятельности воспитанников при выполнении учебных заданий, социально-бытовых, сенсорно-перцептивных, речевых и предметно-практических действий. Критерии оценивания образовательных достижений обучающихся с выраженным интеллектуальным дефектом заимствованы из методических трудов Л. Б. Баряевой, И. М. Бгажноковой.

Таблица 5

Критерии оценивания образовательных достижений, операций обучающихся с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью

Показатели самостоятельности учащегося (ПС)	Условные обозначения
Действие на данном этапе обучения не актуально	-
действие выполняется взрослым (ребенок пассивен)	!
Действия выполняются ребенком:	
со значительной помощью взрослого	ПП

с частичной помощью взрослого	П
по подражанию (по образцу)	О
по последовательной вербальной инструкции	И
самостоятельно	С

Критерии оценивания представлений

Показатели сформированности представлений	Условные обозначения
Узнает объект	У
Не всегда узнает объект (ситуативно)	УС
Не узнает объект	-

Лист мониторинга по основным учебным курсам представлен в виде карты усвоения учебной программы. Она заполняется учителем в начале учебного года, в середине и в конце, согласно школьному положению о системе мониторинга.

Литература:

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями. ГКОУ СО «Карпинская школа-интернат», утвержденная приказом директора от 30 августа 2016 года № 112-д [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://школаинтернаткарпинск.рф/svedeniya-ob-obrazovatelnoy-organizacii/obrazovanie/ – Дата обращения: 23.10.2018.

2. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»: приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1599 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1599/ – Дата обращения: 23.10.2018.

3. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Л. Б. Баряева, Д. И. Бойков, В. И. Липакова; под ред. Л. Б. Баряевой, Н. Н. Яковлевой. – СПб.: ЦДК проф.Л.Б. Баряевой, 2011.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОСТИ ПРИОБРЕТЕННЫХ ЗНАНИЙ

Т. А. Тихонова,
ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург,
esh73@inbox.ru

***Аннотация**. Самостоятельная работа обучающихся является одним из компонентов обучения в школе. Это эффективное средство решения образовательно-воспитательных задач. Кроме того, это необходимое звено процесса усвоения знаний. Она позволяет вести обучение с учетом индивидуальных особенностей и уровня подготовки обучающихся; осуще-*

ствлять переход от простых знаний к более сложным; развивать мышление и творческие способности каждого ученика, помогает применять полученные знания на практике.

Школьный урок – основная форма учебно-воспитательного процесса в школе. Именно на уроке осуществляются педагогические и методические цели и задачи обучения и воспитания. Одним из основных условий эффективности повышения осознанности знаний, по моему мнению, является самостоятельная работа учащихся на уроке. Учебный предмет «География» предоставляет большие возможности для развития у учащихся самостоятельности и выработки жизненно важных практических умений и навыков. К сожалению, система самостоятельных заданий по географии не разработана, поэтому учителю приходится самому, исходя из программного материала и обеспечения, разрабатывать подобные задания.

Целью исследования было выяснить, как система самостоятельных работ влияет на усвоение учащимися знаний по географии, и каковы оптимальные условия выполнения самостоятельных заданий. С этой целью был проведен мониторинг знаний учащихся параллельных классов в течение трех лет.

За исключением особой системы самостоятельных работ и специальной методики их проведения, что и составляло сущность эксперимента, условия, в которых работали оба класса, были одинаковыми.

Организуя работу в экспериментальной классе, я стремилась увеличить долю самостоятельных работ на уроках и обеспечить их разнообразие. Проводились самостоятельные работы на всех этапах урока, применяя различные дидактические методы. Строились самостоятельные работы по системе, предусматривающей их усложнение. И, кроме того, учитывались индивидуальные особенности учащихся.

В контрольном классе в соответствие с традиционной методикой самостоятельные работы проводились в основном на этапе закрепления материала.

Учащимся сначала объяснялись вопросы, связанные с самим выполнением работ. Затем предлагались план либо контрольные вопросы, либо тесты, либо алгоритм выполнения работы. Главное условие в выполнении самостоятельной работы – систематичность и положительное отношение к самой проделываемой работе. Кроме того, необходимо обучать учащихся последовательно выполнять те или иные задания, использовать в работе ранее усвоенные приемы при выполнении новых заданий.

Все эти условия должны неукоснительно соблюдаться в процессе работы, имея в виду, что последующие условия работы должны предваряться предыдущими.

Один из наиболее важных моментов работы – это обучение приемам последовательного выполнения самостоятельного задания. Умственно отсталые учащиеся не могут воспринимать самостоятельные задания в целом, не могут заранее представить последовательность этапов предстоящей работы, не умеют правильно оформлять результаты работы, да и просто таблицу начертить для них порой большая проблема. Необходимо, чтобы учащиеся усвоили содержание задания, правильно и точно подобрали материал или географическую карту и другой учебный материал, необходимый для выполнения задания, научились

работать коллективно и сумели оформить результаты задания. Как правило, перед выполнением задания необходимо провести вступительную беседу, направленную на актуализацию знаний, необходимых для выполнения задания, на приведение знаний в определенную систему. С этой целью можно попросить учащегося прочитать задание вслух и пересказать его содержание, ответив на вопрос, с чего надо начинать выполнение задания, определить, какой материал необходим при этом. Таким образом, мы выделяем этапы его выполнения. При активной помощи учителя у учащихся создавались определенные представления содержании задания в целом, они учились анализировать его, и постепенно складывалось представление о ходе его выполнения. Для работы с картой предварительно учились читать карту, выполнять различные задания, пользуясь картами разного вида, а также настенными и настольными контурными картами. Для этого и при проверке знаний, и перед изучением нового материала мы повторяли условные знаки и обозначения различных карт, предлагала учащимся задания-путешествия с описанием, характеристикой отдельных территорий, сопоставляли изображения одной и той же территории на различных видах карт. Огромную положительную роль при работе с картами оказали настенные контурные карты, которые вначале вызывали только непонимание и страх, а затем стали любимой формой работы на уроках географии и во многом помогли усвоению материала, например о климате, занятиях населения, растительном и животном мире природных зон и материков. В девятом классе карты стали помощниками в изучении промышленных комплексов и закономерностей размещения предприятий от залегания полезных ископаемых. Такая работа на уроке не только учила понимать карту, способствовала формированию определенных навыков работы с нею, но и подготавливала учащихся к восприятию нового материала. На первых этапах выполнения самостоятельных работ я давала указания к использованию определённых карт или иллюстраций в самом содержании задания. Например: «Пользуясь условными обозначениями физической карты России, определить, какие горы выше: Уральские или Кавказские (Алтайские), какое море глубже Черное или Балтийское» и т.д. «По карте природных зон России определите, в какой части страны лесная зона шире», «Пользуясь цветным рисунком в учебнике (в таблице) расскажите о природной зоне тундры» и т. д.

Очень важно умение учащихся работать над заданием коллективно, включая в работу не только сильных учащихся, но и слабых, пассивных. Здесь очень важна инструкция учителя, уровень самостоятельности учащегося, его умение использовать знания в практической деятельности. Необходимо давать инструкции, учитывая индивидуальные особенности учащихся и степень их подготовленности к выполнению самостоятельной работы. Так учащимся с высоким уровнем самостоятельности – обобщающие инструкции, со средним уровнем – поэтапная с обобщающей. По текущей инструкции выполняют работу и учащиеся с низким уровнем самостоятельности.

В ходе работы по проведению самостоятельных работ у учащихся разных классов выяснилось, что не все учащиеся готовы к коллективному труду, одни

просто предпочитают отсидеться, а другие равнодушны к любому предложенному заданию. Но к середине учебного года такая картина осталась в классе, где самостоятельные работы не носили систематического характера, и, наоборот, в классе, где самостоятельные работы стали неотъемлемой частью учебного процесса, учащиеся с удовольствием брались за любую предложенную работу и хорошо ее выполняли. Так рассказ о государстве по предложенному мной плану, они научились составлять и устно, и письменно в считанные минуты. Проверяя самостоятельную работу, можно разобрать ее вместе с учителем, либо один из учащихся (или несколько) разбирают ее и делают выводы. Когда ход выполнения задания был усвоен всеми детьми, они приступали к оформлению работы (контурные карты, схемы, таблицы, опорные схемы, устный рассказ и т.п.). Первые новые работы, выполнение которых требовало ранее усвоенных приемов, учащиеся делали со значительной помощью учителя, где я подробно разъясняла, показывала и даже выполняла задания вместе с детьми, а затем следила за выполнением задания каждым учеником. По мере того, как дети овладевали приемами работы, моя помощь уменьшалась. Такая организация самостоятельной работы построена на принципе постепенного перехода от действий, которые учитель показывает детям, к действиям, требующим полной самостоятельности со стороны учащихся. Итоги такого обучения положительно сказались не только на умении выполнять самостоятельные работы, но и на результатах. Учащиеся, где подобные работы проводились систематически, вскоре заметно опережали по уровню знаний и оценкам учащихся, где подобные задания проводились от случая к случаю.

По результатам контрольных работ можно говорить, что учащиеся усвоили материал и в дальнейшем смогут самостоятельно находить его в учебнике или на карте. Так учащиеся экспериментального класса очень быстро научились давать характеристику государства, работая с учебником и планом, предложенным учителем. В план включались следующие пункты: 1. Название государства. 2. Площадь. 3. Население. 4. Столица. 5. С какими государствами граничит. 6. Поверхность. 7. Полезные ископаемые. 8. Реки. 9. Климат. 10. Природные условия. 11. Промышленность. 12. Сельское хозяйство. 13. Какие народы проживают. 14. Крупные города. 15. Достопримечательности.

Зачастую, чтобы выполнить задание, учащимся надо было, во-первых, зная условные обозначения физической карты, определить границы, найти значки полезных ископаемых и их название, найти реки, определить, что влияет на климат страны. Кроме того, исходя из того, что добывают, определить, какие отрасли промышленности могут развиваться и почему и как влияет климат и формы поверхности на развитие сельского хозяйства. Чтобы ответить на некоторые вопросы, необходимо прочитать дополнительную литературу либо внимательно послушать рассказ учителя.

Результаты контрольных работ, выполненных после проведения самостоятельных работ, свидетельствуют о том, что уровень знаний и самостоятельности намного выше в том классе, где самостоятельные работы стали традиционными (54 % и 20,9 % соответственно).

Учащимся предлагаются различные задания. Например:

1. Пользуясь картой природных зон России, определите, какие полуострова Северного Ледовитого и Тихого океанов расположены полностью в зоне тундры, какие – в нескольких природных зонах.

2. Пользуясь картой, сравните зону тундры и лесной зоны. Чем лесная зона отличается от тундры?

3. Дайте характеристику природы тундры, используя иллюстрации, картины и другую наглядность (коллекции и гербарии).

Условия первого задания требовали знания границ различных природных зон. Условия второго задания требовали систематизации имеющихся знаний, перечисления признаков сходства и различия, умения сделать вывод. Условия третьего задания требовали умения анализировать картину (иллюстрацию) и сделать соответствующий вывод. Правильные ответы на все вопросы составили 56,2 %; 43,7 % ответили правильно, но неполно, и 4,1 % не выполнили задания. В контрольном классе только 25 % выполнили правильно, а 20,8 % – неправильно.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование на уроках географии продуманной системы самостоятельных работ способствует более сознательному и прочному усвоению материала. При этом необходима дифференциация задания в условиях даже одного класса. И самое главное – наличие обратной информации, которая дает возможность установить степень положительного воздействия различных приемов, применяемых на уроке.

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

Ю. В. Федорова,

ГКОУ СО «Алапаевская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Алапаевск

fbr-008@mail

***Аннотация**: В данной статье представлен опыт работы по формированию нравственных качеств у умственно отсталых обучающихся. Автором представлены методы, приемы и этапы работы над осмыслением текста обучающимися с нарушениями интеллекта, приведены примеры из собственной практики.*

В Федеральном государственном образовательном стандарте образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) духовно-нравственное развитие, воспитание и социализация обучающихся определены как задачи первостепенной важности.

Именно чтение художественной литературы способствует формированию нравственного сознания, представлений о добре и зле, развивает высокие чувства. В качестве организационных форм воспитания нравственных качеств обучающихся использую формы организации учебной деятельности: уроки, предметные недели, а также формы организации внеурочной деятельности и обще-

ния, реализующиеся мною через воспитательные мероприятия, такие как, литературные вечера. Участие в этих мероприятиях позволяет расширить представления, полученные в ходе учебных занятий. Все эти мероприятия оказывают большое нравственное воздействие на учащихся, так как создание тёплой атмосферы человеческого общения, позволяют детям раскрыться, быть активными участниками каждого мероприятия.

Продолжение уроков чтения и развития речи – это *внеклассное чтение.* Цель внеклассного чтения: привить детям любовь к чтению и интерес к книгам. Для уроков внеклассного чтения тематику рассказов определяю, учитывая уровень усвоения знаний обучающимися. Так уроки внеклассного чтения в 7 классах посвящены любви к природе (рассказы К. Г. Паустовского), войне (Рассказы С. П. Алексеева «Выходное платье», «Злая фамилия», рассказ Ю. И. Коваля «Пограничный пес Алый», В. П. Катаев «Сын полка»), личностным взаимоотношениям, юношеской любви (Из повести «Звоните и приезжайте» А. Г. Алексина на уроках внеклассного чтения мы читали рассказ «Самый счастливый день», Р. П. Погодин «Март»). После изучения произведений обучающимися предлагалось обсудить поступки героев, вместе проанализировать материал.

Основой формирования нравственных убеждений является сопереживание, оценка. Оценивая поступки литературных героев, обучающийся с умственной отсталостью соотносит свои представления о том, «что такое хорошо, что такое плохо», с нравственными ценностями общества, получает представление о нормах поведения и взаимоотношения людей, которые ложатся в основу его нравственных представлений и личностных качеств. Моя задача, как учителя – организовать полноценное, глубокое восприятие детьми всей информации, заложенной в текст, помочь эмоционально отозваться на чувства автора и героев, понять авторскую мысль.

Осмысление умственно отсталыми обучающимися литературного произведения обучающимися с целью формирования нравственных качеств проходит в несколько этапов.

1-й этап. Подготовительный этап. На этом этапе для включения учащихся в тему чтения применяются дополнительные средства: загадки по теме; показ репродукции картин, демонстрация слайдов, фото; прослушивание музыкальных произведений или отрывков из них.

2-й этап. Первичное восприятие текста, обеспечиваются таким приемом, как чтение учителем вслух, так как навык чтения у многих детей с умственной отсталостью несовершенен. Однако используются и другие приёмы: чтение текста хорошо читающими детьми комбинированное чтение – когда учитель и вызванные ученики читают текст попеременно.

Из-за слабо усваиваемых сведений, затруднения применения их на практике, неполноценности чувственного опыта, бедности словаря, ограниченного представления о предметах и явлениях окружающего мира у умственно отсталых детей на уроках применяю такие средства как мимика, жест, драматизация,

выразительное чтение, чтение по ролям, прослушивание текста в записи, просмотр фильма или сказки.

Для проверки первичного восприятия использую фронтальный опрос, беседу. Например, обращаюсь к детям с вопросами:

– Понравилось ли вам произведение?

– Что особенно понравилось?

– Что вызвало ваш смех?

– А было ли вам стыдно за героя?

Коллективное обсуждение поставленных перед учащимися вопросов способствует уточнению нравственных представлений «уважение», «опыт», «отзывчивость», «доброта». Всё это способствует обогащению жизненного опыта детей, так как затрагивают их отношения с близкими, рассматривается круг их интересов:

1. На кого вы хотите быть похожими и почему?

2. Почему нужно уважать старших?

Также использую задания типа «Подтверди собственным примером...».

Приемы, которые помогают учащимся достигнуть яркого восприятия художественных образов: предварительная беседа или рассказ учителя о той эпохе и среде, которая изображается автором. Так, при изучении стихотворения М. Ю. Лермонтова «Бородино» (7-й класс) формируются представления о том, как исторические события происходят в эту эпоху. Закрепляем понятия «достоинство», «готовность пожертвовать жизнью за Отчизну», «патриот», «решительность», «мужество», «гордость за своих товарищей».

Формирую нравственные ценности у обучающихся с умственной отсталостью путем их ознакомления с жизнью и подвигами героев земли Русской, которые являются высоким нравственным примером. Здесь проводится работа с былинами.

3-й этап. Анализ. В процессе анализа художественного произведения проводится работа по выявлению смысла не всего произведения сразу, а отдельных частей произведения и даже смысла каждого предложения, если читаемое произведение не велико по объему.

Неотъемлемым элементом анализа каждой части является словарная работа. Этот вид деятельности помогает прояснить содержание, уяснить авторское отношение к изображаемым событиям.

Проводится работа над характером героя с опорой на сюжет.

Рассматриваются взаимоотношения героев.

Используются ряд приемов, которые помогают организовывать работу над характеристикой персонажа. Перечислю некоторые из них:

– называю качества персонажей и прошу учащихся привести примеры, их подтверждающие;

– обучающимся предлагаю самостоятельно назвать свойство характера героя (это доступно умственно-отсталым школьникам, если персонаж имеет не более двух – трех качеств характера и показан в действии);

Для нравственного развития умственно отсталых обучающихся стараюсь формировать их личное отношение к прочитанному.

Чтобы обучающиеся смогли выразить свое собственное отношение к прочитанному использую чтение по ролям, пересказ, выразительное чтение. Предлагаю такие задания, как: прочитай отрывок строго, грустно, весело, с возмущением в зависимости от ситуации.

К большинству читаемых рассказов, стихотворений обучающиеся с умственной отсталостью готовят рисунки, при этом делают это с большим желанием и удовольствием. Таким способом они выражают свои эмоции к прочитанному.

Сравнение поступков персонажей позволяют закрепить понятия «взаимовыручка», «поддержка», «смелость», «самообладание», «решительность», «мужество», «трусость». (Например: Каковы взаимоотношения двух персонажей: Жилина и Костылина? Чему они нас учат? (7-й класс, «Кавказский пленник» Л. Н. Толстой).

4-й этап. Обобщение по произведению, его перечитывание и выполнение детьми творческих заданий по прочитанному.

На данном этапе обучающиеся высказывают своё отношение к персонажу, и, определяют, каковы могут быть последствия, какую ответственность понесёт человек за содеянное. С помощью приёма соотнесения ученики выбирают из предложенных черт характера наиболее свойственные и нужные человеку и закрепляют их.

На уроках чтения проводится работа с пословицами и поговорками: о трудолюбии, дружбе, о любви к Родине смелости и трусости, правде и лжи. Применяю такие задания, как: назовите пословицы, подходящие по смыслу к пройденным рассказам. Продолжи пословицу. Выбери из предложенных пословиц, наиболее точно подтверждающие смысл произведения. Задание. Соотнеси главную мысль сказки «Журавль и цапля» с пословицей:

Семь раз отмерь, один раз отрежь.

Сначала думай, потом делай.

От одного слова навек ссора.

Если литературные ситуации отличаются от непосредственных личных впечатлений обучающихся с нарушением интеллекта, они могут быть ими неверно поняты. Поэтому при работе использую иллюстрации к тексту.

Таким образом, для воспитания нравственных ценностей у умственно отсталых обучающихся на уроках чтения и развития речи, педагогу необходимо правильно выстраивать работу над осмыслением текста, чтобы обучающиеся:

– сопереживали героям;

– оценивали их поступки;

– осмысливали их проблемы;

– соотносили их жизнь со своей жизнью;

– старались поступать в соответствии с нравственными нормами.

Литература:

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов / А. К. Аксенова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

2. Аксенова, А. К. Подготовка детей с трудностями в обучении к овладению навыком беглого чтения / А. К. Аксенова, Н.Г. Галунчикова. – М.: Просвещение, 1997.

3. Мерещакова, Н. Я. Нравственное воспитание учащихся на уроках литературы в IV–V классах (развитие эмоциональной восприимчивости читателей-школьников) / Н. Я. Мерещакова. – М.: Просвещение, 1975.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПО КОРРЕКЦИИ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Т. В. Шорохова,

ГКОУ СО «Карпинская школа- интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Карпинск

tanya_78.09@mail.ru

***Аннотация**. Формирование мелкой моторики пальцев рук имеет выраженную коррекционно-развивающую направленность. Уровень ее развития тесно связан с речевым, психологическим, интеллектуальным и личностным развитием ребенка. Под влиянием постоянной работы формируются высшие психические функции, активизируется межполушарное и межанализаторное взаимодействие.*

Проблема актуальна, т. к. из года в год растет количество детей с тяжелыми и множественными нарушениями (далее – дети с ТМНР), у которых нарушена коммуникативная функция речи. В специально организованных условиях возможности обучающегося существенно расширяются и активизируются.

В своей практике по развитию ручной моторики у обучающихся с ТМНР использую игровые методы и приемы с использованием разнообразных стимулирующих материалов:

– словесный метод: объяснение при рассматривании наглядных объектов, краткие рассказы и вопросы о них;

– наглядно-действенный метод: показ предметов, возможность дать потрогать, рассмотреть;

– практический метод: после общего показа и объяснения предлагаю выполнить под непосредственным руководством фрагмент продуктивной деятельности, даю единичные указания;

– игровые методы и приемы: к ним относятся дидактические игры, которые поднимают интерес у ребенка к обучению, обеспечивают связь познавательной деятельности с игровой.

Для совершенствования мелкой моторики рук я использую техники ручной умелости: традиционные – пальчиковый игры с речевым и без речевого сопровождения, самомассаж кистей и пальцев рук, игры с прищепками, игры со счетными палочками, игры на наматывание, игры с бросовым и природным ма-

териалом и т. д. и нетрадиционные – самомассаж кистей и пальцев рук с грецкими орехами, иглотерапия, «Су-Джок», спирограф, кинезитерапия и т.д.

Считаю более рациональным специальный подбор речевого материала для пальчиковых игр, что является дополнительным приемом обогащения и коррекции лексико-грамматического строя речи, а также придает работе сюжетность, является игровым, занимательным приемом, не отвлекающим обучающихся от работы. Интенсивность игр и упражнений варьируется в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка.

Эти занятия способны пробудить детское воображение, память, пространственное мышление, внимание, активизирует речь и быстроту реакции. Таким образом коррекционная работа направлена на продвижение детей в общем развитии, на формирование у них положительных черт, предусматривающих коррекцию и имеющиеся недостатки.

В ходе проделанной работы коррекция мелкой моторики проходит через все режимные моменты и виды деятельности обучающихся. Они познают окружающую действительность не только во время учебных занятий, но и во время самостоятельного выполнения навыков самообслуживания.

Таким образом, движение пальцев и кистей рук имеют особое развивающее воздействие. Моторный уровень является базовым для дальнейшего развития высших психических функций: восприятия, памяти, внимания, воображения, мышления и активизации речевой активности.

Литература:

1. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / под ред. Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.

2. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1995. – 162 с.

3. Формирование готовности овладению навыками письма [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://cyberpedia.su/10xefa8.html – Дата обращения: 13.03.2018.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ УРОКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА УРОКАХ ПРОФИЛЬНОГО ТРУДА «ШВЕЙНОЕ ДЕЛО»

М. В. Якимова,
ГКОУ СО «Карпинская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Карпинск
marina-yakimova-1966.@mail.ru

***Аннотация**. В статье рассмотрена проблема повышения учебной мотивации детей с умственной отсталостью. Чтобы повысить интерес школьников к эффективной трудовой и учебной деятельности, использованы нетрадиционные формы урока.*

Все наши замыслы, все поиски и построения превращаются в прах, если у ученика нет желания учиться.

В. А. Сухомлинский

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) предъявляет высокие требования к организации образовательной деятельности детей с умственной отсталостью и определяет необходимость поиска новых, более эффективных психолого-педагогических подходов в их обучении. Развитие образования в образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, переход на новый качественный уровень не может осуществляться без использования инновационных технологий. Ключевой позицией обновления специального образования является создание условий для системного развития возможностей проблемного ребенка в целях обогащения его социального опыта.

Наша школа, как и многие другие, ищет различные пути реализации основных направлений, одним из которых является инновационная деятельность. Современной школе необходим новый учитель – учитель, способный качественно изменяться и изменять качество образовательного процесса. Особые требования предъявляются к учителю, работающему с умственно отсталыми детьми. Такие дети часто слабо мотивированы, нужны новые подходы для организации учебной и внеурочной деятельности.

Материал программы швейного дела требует усидчивости, терпения, однообразной деятельности, к тому же достаточно сложен для некоторых обучающихся, так как изучаются технология пошива легкой одежды, свойства тканей, устройство швейных машин, освоение изготовления изделий, обучение планированию, анализу действий и их результатов. Трудности в овладении знаниями, умениями и навыками приводят к равнодушному, отрицательному отношению к урокам швейного дела. Для создания ситуации успеха, побуждения к деятельности, формирования умственно отсталого школьника как личности, формирование учебной мотивации, на уроках швейного дела, можно осуществ-

лять через нетрадиционные формы проведения урока (конкурс, игра, защита проектов, экскурсия). Это урок, который не относится ни к одной из известных классификаций, ему присуща большая вариативность структуры, он основан на творчестве, импровизации, на взаимодействии ученика и учителя, при их увлеченности совместной творческой деятельностью. Эффективность нетрадиционных форм обучения и развития хорошо известна. Такие занятия приближают школьное обучение к жизни, реальной действительности. Дети охотно включаются в такие занятия, ибо нужно проявить не только свои знания, но и смекалку, творчество. На таких уроках ученики увлечены своей работой, их работа на уроке повышается, результат растет.

Используя нетрадиционные формы урока, можно отметить, что у детей появился устойчивый интерес к предмету профильного труда «Швейное дело», что способствует развитию внимания, мышления, памяти, пониманию структуры учебного процесса в целом и обеспечивает перенос усвоенных знаний в самые разнообразные жизненные ситуации. Повысился уровень самостоятельности и активности обучающихся. Ученики из объекта деятельности превратились в субъект, которому дозволено творить, порождать новое. А ведь это именно то, без чего ребенок просто не может существовать, без чего не может в полной мере развиваться его личность, его индивидуальная мотивационно-потребностная сфера. И если мы хотим видеть обучающихся с умственной отсталостью социально адаптированными, трудолюбивыми свободными личностями, то, вступая в контакт с ними, должны уметь понять их мотивы и потребности и умело направлять ход их развития. На нетрадиционных уроках профильного труда ребята ждут новых интересных заданий, сами проявляют инициативу в их поиске. Улучшается и общий психологический климат: обучающиеся не боятся ошибок, помогают друг другу, что имеет большое значение для детей с нарушением интеллекта.

Применение информационных компьютерных технологий способствует усилению учебной мотивации школьников, открывает резервы образовательного процесса, способствует более полному раскрытию возможностей его участников – ученика и учителя. С целью закрепления пройденного материала ученицы готовят презентации «Виды вышивок», «Вышивка гладью», работая дома с Интернетом. Затем успешно представляют свои работы на уроке. Такая форма работы на уроке придает процессу обучения динамизм и выразительность, повышает информативность урока, увеличивает его эффективность.

Ролевые игры, имитирующие реальную жизнь, на уроках позволяют обучающимся более подробно узнать о профессиях швейной отрасли. Одна из таких игр называется «Швейный цех по пошиву постельных изделий», где ученики изготавливают швейные изделия в бригаде, выбирая и выполняя ту или иную технологическую операцию. Другая игра – «Ателье «Мастерица», где обучающиеся знакомятся с индивидуальным производством, распределяясь по ролям (приемщик, клиент, закройщик) разыгрывают ситуацию по приему заказа в ателье. В каждом случае я обращаю особое внимание учеников на технологию пошива изделия, на умение работать в коллективах, общаться со многими

людьми: близкими, знакомыми, с коллегами по работе. Решая совместно поставленную задачу, группа занимается сотрудничеством, сотворчеством. Здесь каждый работает на каждого. Обучающиеся в ходе обсуждения вносят свой посильный вклад в общую копилку. Меняется психологическая атмосфера. В группе даже «отстающий» не комплексует, тоже начинает активно участвовать в решении поставленных задач.

Эффективной формой организации учебной работы являются экскурсии на предприятие, в магазин тканей, в ателье. Уроки-экскурсии прежде всего показывают обучающимся практическое применение знаний, полученных при изучении темы или раздела предмета профильного труда «Швейное дело», поэтому, работая над изготовлением швейного изделия («Ночная сорочка», «Юбка» и др.), с учениками провожу экскурсию в магазин «Текстиль», мастерскую по пошиву и ремонту швейных изделий, где знакомлю с ассортиментом тканей для их пошива. Обучающиеся не только знакомятся, но и сами выбирают ткань и отделочные материалы для своего изделия. На таких уроках ученик может осуществлять самостоятельный поиск знаний.

Активно использую в своей работе такую форму нестандартных уроков, как урок-соревнование («Самые красивые и умелые», «Золушка»). Основу урока составляют состязания команд или участниц конкурса при выполнении чередующихся заданий, которые отражены в темах предмета «Швейное дело»: «Стили и силуэты в одежде», «Работа на бытовой швейной машине», «Ремонт и реставрация одежды» и др. Такая форма урока способствует развитию памяти, самостоятельности и познавательного интереса к предмету у обучающихся.

Использование на уроках профильного труда «Швейное дело» элементов метода проектов позволяет активизировать познавательно-практическую деятельность учащихся, сформировать у них умение ориентироваться в информационном пространстве, проводить системный анализ и синтез собранного материала, самостоятельно принимать решения, а также развивать творческие способности детей. Проектный метод содержит большой потенциал в реализации межпредметных связей с математикой, черчением, рисованием. Интеграция прослеживается практически на всех этапах выполнения проекта, начиная с выбора модели, зарисовки эскиза, выбора цветовой гаммы изделия, построения чертежа, расчета расхода ткани и т.д. В ходе такой работы обучающиеся чертят, рисуют, фантазируют, логически размышляют, опытно усваивая целый ряд знаний.

Большое воспитательное значение имеет подведение итогов работы, анализ и оценка ее. Мониторинг результативности показывает положительную динамику в усвоении программного материала по швейному делу: успеваемость за три года составляет 100 %, а средний показатель качества знаний обучающихся с 75 % вырос до 100 %.

Выполненные работы обучающихся не остаются без внимания, организуются различного рода просмотры, как в школе, так и за ее пределами. Наши работы регулярно получают высокие оценки на городских, окружных и всерос-

сийских выставках детского творчества. А в швейной мастерской выставка творческих работ ребят занимает центральное место.

Следовательно, каким бы ни был по своей форме урок, главное, чтобы он был интересным для обучающихся, ставил перед ними конкретные задачи и помогал находить их решения, давал простор для проявления творческой самостоятельности, основывающейся на полученных знаниях и умениях.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005.

2. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»: приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1599 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1599/ – Дата обращения: 23.10.2018.

3. Петрова В. Г. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М.: Академия, 2002.

Часть 4. Потенциал воспитательной деятельности и дополнительного образования в обеспечении условий освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью адаптированных основных общеобразовательных программ: результативные практики образовательных организаций

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Е. Л. Аликина,
МАОУ Усть-Качкинская средняя школа, с. Усть-Качка, Пермский край
alikinart@yandex.ru

***Аннотация**. В статье рассматривается психологический феномен гражданской идентичности, особенности формирования ее структурных компонентов психокоррекционными методами у обучающихся по адаптированными общеобразовательным программам для детей с задержкой психического развития. Показано, что формирование гражданской идентичности положительно влияет на социальную адаптацию обучающихся с задержкой психического развития.*

В современном российском обществе кризис социальной общественной системы ставит перед научным и педагогическим сообществом задачи нового понимания феномена идентичности, ее структуры, видов и условий становления в системе образования [4]. Ряд авторов (А. Г. Асмолов, В. Н. Давыдов и др.) рассматривают гражданскую идентичность как принадлежность к сообществу граждан того или иного государства, имеющие для индивида значимый смысл.

Н. В. Безгина предлагает понимать гражданскую идентичность более широко как субъективное ощущение индивида, являющееся результатом отождествления индивида с обществом во всех социокультурных измерениях, при котором формируются его личностные качества, ценности, убеждения, служащие для становления системы представлений и смыслов [2].

Изучение гражданской идентичности как психологического феномена делает актуальным существующие определенные политические предпосылки, которые находят отражение в исследовательских работах, представленных во многих научных дисциплинах. Несмотря на разнообразие работ, отсутствуют согласованные исследования с практическими наработками, выявляющими сущностную природу гражданской идентичности как психологического феномена, индивидуального переживания личности своей гражданской принадлежности, той части образа Я, которая не является сугубо политической [2]. Очевидным становится противоречие, связанное с необходимостью формирования гражданской идентичности у новых поколений и отсутствием глубокого изучения гражданской идентичности как психологического феномена, отсутствие

изучения возрастной динамики ее становления, варианты наполняемости ее структуры [2].

На семинаре «Актуальные проблемы введения и реализация ФГОС общего среднего образования [3]: нормативно-методическое обеспечение, инновационные технологии, лучшие практики» была предложена модель структуры гражданской идентичности личности, включающая следующие компоненты:

– когнитивный (познавательный) – знания о власти, правовой основе организации общества, государственной символике, общественно-политических событиях, о выборах, политических лидерах, партиях и их программах, ориентация в их функциях и целях;

– эмоционально-оценочный (коннотативный) – рефлексивность знаний и представлений, наличие собственного отношения к общественно-политическим событиям, способность четко выражать и аргументировать свою точку зрения и суждения;

– ценностно-ориентировочный (аксиологический) – уважение прав других людей, толерантность, самоуважение, признание права на свободный и ответственный выбор каждого человека, умение определять влияние общественной жизни на свою собственную, готовность к принятию и анализу явлений общественной жизни; принятие и уважение правовых основ государства и общества;

– деятельностный (поведенческий) – участие в общественной жизни образовательного учреждения; желание и готовность участвовать в общественно-политической жизни страны; самостоятельность в выборе решений, способность противостоять асоциальным и противоправным поступкам и действиям; ответственность за принятые решения, действия и их последствия [3].

Согласно В. С. Мухиной младший школьный возраст является очень важным этапом в развитии всех звеньев структуры самосознания личности. Однако, именно, пятое звено в структуре самосознания – социальное пространство личности – является основой формирования национального самосознания, и в том числе гражданской идентичности. Именно поэтому в Федеральном государственном стандарте начального общего образования формирование российской гражданской идентичности выделено в качестве приоритетного направления воспитания, определены основные виды деятельности младших школьников, способствующие этому процессу.

С целью формирования гражданской идентичности у обучающихся младшего школьного возраста была разработана программа внеурочной деятельности, направленная на развитие ценностного, эмоционального и когнитивного компонентов. Программа продолжительностью десять часов рассчитана на группу четвероклассников. Занятия посещали как дети, обучающиеся по программе начального общего образования, так и дети, обучающиеся по адаптированной программе для детей задержкой психического развития (ЗПР). Помимо биологических причин, достаточно часто причиной задержки психического развития у детей выступают социальные факторы, такие как неблагоприятные условия воспитания, частые психотравмирующие ситуации в жизни ре-

бенка. Дети, развивающиеся в неблагоприятной семейной среде, нуждаются в социальной адаптации к современному обществу в целом и школьному сообществу в частности. Поэтому занятия направленные на формирование гражданской идентичности для учащихся обучающихся по адаптированной программе для детей с ЗПР актуальны в первую очередь.

Занятия строятся по определённой схеме, каждая часть которого выполняет свои задачи (введение в тему, развёртывание темы, индивидуализация темы, завершение темы).

Предлагаем ознакомиться с содержание программы:

1. Вводное занятие. Что такое государство?

Знакомство с понятием государство, работа с раздаточным материалом.

2. Гражданин и государство.

Основная функция государства – защита интересов граждан. Гражданин должен знать свои права, выполнять обязанности, нести ответственность за свои поступки.

Обсуждение рассказа Л. Пантелеева «Честное слово».

3. Понятие об обязанностях гражданина.

Обсуждение сказки «О великане» [6]

4. Права. Что это такое?

Обсуждение сказки «О гномах» [6]

5. Право на семью и родительскую заботу

Обсуждение сказки «Простить маму» [6]

6. Право на жизнь и неприкосновенность

Обсуждение сказки «Как кактус свое получил» [1]

7. Право на владение своими вещами

Обсуждение сказки «Украденный ножик» [1]

8. Право на частную жизнь и отдых

Обсуждение сказки «Два мохнатых приятеля» [1]

9. Право на образование и социальное обеспечение

Обсуждение сказки «Когда все учиться перестанут…» [1]

10. Итоговое занятие

Обсуждение сказки «Портятся не сразу, а незаметно» [1]

Особенностью подачи материала является способ подачи, то есть его психологизация. Теоретический материал по определенной тематике закрепляется с помощью методов психокоррекционной работы (сказкотерапия, арт-терапия). Фиксированный теоретический материал закрепляется через чтение специально подобранной сказки, после прочтения которой, дети зарисовывают сюжет, который оставил в их сознании наибольший отклик.

По окончанию цикла занятий, с целью закрепления положительного социального эффекта, внеурочная деятельность была продолжена. Силами учащихся обучающихся по адаптированной программе для детей с ЗПР, был поставлен мини спектакль по рассказу Н. Носова «Огурцы». Потребовался огромный педагогический труд, только для того, чтобы воодушевить этих детей выйти на сцену перед зрителями, своими сверстниками. Соответственно репетици-

онного времени было потрачено в три раза больше, чем при работе с детьми нормы. Однако результат оказался значительным: у обучающихся повысились уровни самооценки и самостоятельности, улучшилось психоэмоциональное состояние детей. Наш мини спектакль был представлен на районном конкурсе творчества для детей с ОВЗ и детей инвалидов, где он был удостоен грамоты, все дети получили сертификаты за участие в мероприятии районного уровня. Перечисленные события благотворно отразились на социальной адаптации обучающихся.

В заключении необходимо отметить, что проявление гражданской идентичности на уровне поведенческого компонента как фактора социальной адаптированности, невозможно без ориентации на знания, освоенные в процессе познавательной деятельности. В то время как первичное формирование когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционально-оценочного компонентов должно формироваться в достаточно раннем возрасте, в том числе младшем школьном. Таким образом, работа, направленная на развитие первых трех компонентов гражданской идентичности носит характер пропедевтической деятельности для формирования поведенческого компонента гражданской идентичности.

Литература:

1. Андрианов, М. А. Философия для детей в сказках и рассказах. Пособие по воспитанию детей в семье и школе / М. А. Андрианов. – Мн., 2003. – 280 с.

2. Безгина, Н. В. Психологическая структура гражданской идентичности / Н. В. Безгина // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – № 3 – 1. – С. 244-247.

3. Ефименко, В.Н. Структурные компоненты и содержательное наполнение понятия «Гражданская идентичность» / В.Н. Ефименко // Народное образование. Педагогика. – 2013. – № 11. – С. 112–116.

4. Сергеева, В. П. Формирование гражданской идентичности в образовательном процессе / В. П. Сергеева // Проблемы современного образования. – 2011. – № 4. – С. 12–15.

5. Халимова, Н. М. Особенности социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / Н. М. Халимова, О.С. Найданова [Электронный ресурс] // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2014. – № 3 (29) / Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialnoy-adaptatsii-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya – Дата обращения: 14.10.2018.

6. Хухлаева, О. В. Тропинка к своему Я: Уроки психологии в начальной школе / О. В. Хухлаева. – М., 2001. – 280 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ АДАПТИРОВАННЫХ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ (ОБЩЕРАЗВИВАЮЩИХ) ПРОГРАММ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

В. С. Головацкая, Л. Н. Коровникова, Г. Ш. Малик,
ГБУ СО «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ресурс», г. Екатеринбург
gabbasovado@gmail.com

***Аннотация**. Адаптированные дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы с использованием дистанционных технологий направлены на удовлетворение у обучающихся интеллектуальных, нравственных и физических потребностей. В статье представлен один из веб-сервисов для совместной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами.*

Отличительные особенности адаптированных дополнительных общеобразовательных (общеразвивающих) программ – это усвоение детьми конкретных элементов социального опыта, расширение уровня знаний, умений и навыков через исследовательскую и практическую деятельность с использованием современных компьютерных технологий. Занятия по программам направлены на соблюдение общих принципов и правил работы с обучающимися в системе дистанционных занятий. Информационно-образовательная среда строится как интегрированная многокомпонентная система, компоненты которой соответствуют учебной, внеучебной, научно-исследовательской деятельности, измерению, контролю и оценке результатов обучения и включает в себя:

1. Теоретическую часть.
2. Практические работы.
3. Тесты.
4. Тренажеры.
5. Лабораторные работы.
6. Научно-исследовательскую деятельность и т.д.

Особенность программ заключается в практической направленности с использованием онлайн сервисов. Онлайн сервисы предоставляют возможность педагогу эффективно управлять обучением, а детям – приблизиться к успешному освоению виртуального мира.

Один из таких сервисов – wizer. Wizer является инструментом для создания интерактивных рабочих листов. Интерактивный рабочий лист представляет собой веб-страницу, на которой можно разместить учебный материал и различного типа задания для обучающихся. Например, видео, картинка, текст, на основе которых обучающиеся отвечают на вопросы и выполняют задания.

Типы заданий Wizer:

Open Question – открытый вопрос. Ответ может быть напечатан, а может быть записан в виде аудиофайла. Ответы оцениваются педагогом.

Multiple Choice – выбор ответов из предложенного списка. В качестве вариантов ответа может быть текст, картинка. Правильный вариант ответа задается, проверка автоматическая.

Blanks – вставка пропущенных в тексте слов. Проверка автоматическая.

Fill On An Image – подписи на изображении. Можно задать ответы для автоматической проверки.

Matching – соответствие. Установить соответствие, соединив линией. Только текст. Автоматическая проверка.

Table – таблица. Можно задать количество строк и столбцов и содержание ячеек – вопрос или ответ.

Sorting – сортировка, классификация. Распределение по группам. Можно сортировать текст, картинки, аудио. Автоматическая проверка.

Embed – вставка материалов и заданий из других сервисов по коду. Например, можно добавлять презентации Google, задания из Learningapps, Thinhlink.

Таким образом, онлайн сервисы в дистанционном образовательном процессе используются как инструмент, позволяющий реализовать адаптированные дополнительные общеобразовательные (общеразвивающие) программы и обладают большим образовательным потенциалом.

Литература:

1. Wizer – инструмент для создания интерактивных рабочих листов [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://nitforyou.com/wizer/ – Дата обращения: 17.10.2018.

2. Интерактивности. Web-сервер для образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://sites.google.com/site/badanovweb2/ – Дата обращения: 19.10.2018.

3. Сервис StudyStack [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://www.studystack.com/ – Дата обращения: 19.10. 2018.

4. Slideboom [Электронный ресурс] / Режим доступа: /presentations/389537/Studystack – Дата обращения: 14.10.2018.

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС

Т. А. Ватолина,

ГКОУ СО «Ачитская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», Ачитский ГО

vatolina1964@mail.ru

Аннотация*. В статье показана внеурочная работа, направленная на воспитание гражданина страны через кружок «Я Россиянин». Патриотизм и гражданственность одно из направлений программы духовно-нравственного развития обучающихся с умственной отсталостью.*

В требованиях ФГОС обозначено, что программа духовно-нравственного воспитания обучающихся должна быть направлена на обеспечение духовно-нравственного развития обучающихся в единстве урочной и внеурочной деятельности, в совместной педагогической работе образовательного учреждения, семьи и других институтов общества.

Воспитание гражданина страны – одно из главных условий национального возрождения. Функционально грамотный гражданин – это человек, любящий

Родину, умеющий реагировать на изменения в обществе, защищать свое человеческое право. В специальной коррекционной педагогике и психологии выдвигается на первый план проблема эмоционального развития детей с нарушением интеллекта. Детям с умственной отсталостью трудно понять, принять такие понятия как я – гражданин, моя семья – это, скорее всего мама, папа, брат и больше никого, а тем более отечество, для них это просто звук, слово. Как же нам воспитать гражданина? Как научить любить Родину? Защищать свое человеческое право? Организация кружка «Я – Россиянин» имеет в своём арсенале те нужные составляющие, которые могут дать необходимое воздействие на воспитание патриотического сознания у детей с нарушением интеллекта.

Кружок «Я – Россиянин» предполагает формирование патриотических чувств и сознания на основе исторических ценностей и роли России в судьбах мира, развитие чувства гордости за свою страну; воспитание личности гражданина – патриота России, способного встать на защиту интересов страны; формирование комплекса нормативного, правового и организационно-методического обеспечения функционирования системы патриотического воспитания. Любовь к Родине, патриотические чувства формируются у детей постепенно, в процессе накопления знаний и представлений об окружающем мире, об истории и традициях русского народа, о жизни страны, о труде людей и о родной природе.

Целью кружка является формирование у подрастающего поколения любви к Родине, бережного отношения к народным традициям, обычаям, уважения к историческому прошлому страны, воспитание патриотизма, формирование гражданской позиции.

Форма работы может быть абсолютно любой: индивидуальной, групповой и коллективной. Она определяется в зависимости от поставленных целей и задач, возможностей учителя и коллектива. Допустимо перетекание одной формы в другую. Место и время проведения: школа, семья, учреждения дополнительного образования во вторую половину учебного дня, в выходные и каникулы.

Для того чтобы заинтересовать детей кружком «Я – Россиянин» необходимо разнообразить работу. Можно организовать встречу с интересными людьми, просмотреть и обсудить видеоматериал по данной теме, провести экскурсию, организовать творческие конкурсы, викторины, тренинги, обсудить и обыграть проблемные ситуации и др.

Работа разделена на пять больших блоков, каждый из блоков преследует определённую цель и задачи.

I. ***«Я – гражданин».*** Цель: формировать гражданское отношение к себе. Задачи: формировать правосознание и воспитывать гражданскую ответственность; формировать сознательное отношение к своему здоровью и здоровому образу жизни; воспитывать у детей понимание сущности сознательной дисциплины и культуры поведения, ответственности и исполнительности, точности при соблюдении правил поведения в школе, дома, в общественных местах.

II. ***«7-Я».*** Цель: Формировать гражданское отношение к своей семье. Задачи: формировать уважение к членам семьи; воспитывать семьянина, любящего своих родителей; формировать у детей понимание сущности основных социальных ролей: дочери, сына, мужа, жены.

III. ***«Ученик».*** Цель: формировать гражданское отношение к школе. Задачи: формировать у детей осознание принадлежности к школьному коллективу, подлинного товарищества и дружбы в коллективе; воспитывать сознательное отношение к учебе, развивать познавательную активность, формировать готовность школьников к сознательному выбору профессии.

IV. ***«Я и планета».*** Цель: формировать гражданское отношение к планете Земля. Задачи: воспитывать понимание взаимосвязей между человеком, обществом, и природой; формировать эстетическое отношение детей к окружающей среде и труду как источнику радости и творчества людей.

V. ***«Мое Отечество».*** Цель: Формировать гражданское отношение к Отечеству. Задачи: развивать общественную активность детей. Воспитывать в них сознательное отношение к народному достоянию, верность к боевым и трудовым традициям старшего поколения, преданность к Отчизне, готовность к защите ее свободы и независимости; воспитывать политическую культуру, чувство ответственности и гордости за свою страну.

Таким образом, работа кружка помогает формировать у детей с умственной отсталостью личностные качества, такие, как ценностное отношение и любовь к родным и близким, образовательному учреждению, своему селу, городу, народу, России, эмоционально-ценностное отношение к окружающей среде, уважение к истории, культуре, национальным особенностям, традициям и образу жизни других народов, способность ориентироваться в окружающем мире, выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях и поступках.

Литература:

1. Аверьянова, И. В. Предметные недели и праздники / И. В. Аверьянова, Н. Н. Лапшина. – Волгоград: Учитель, 2008.

2. Багрова, О. Е. Введение в мир профессий. Классные часы, игры, конкурсы / О. Е. Багрова, Н. Г. Федоркина. – Волгоград: Учитель, 2009.

3. Боброва, Л. В. Классные часы, нетрадиционные уроки и школьные праздники / Л. В. Боброва. – Ростов-на-Д.: Феникс, 2007.

4. Захарова, Т. Н. Формирование здорового образа жизни у младших школьников/ Т. Н. Захарова, Т. Н. Суровикина. – Волгоград: Учитель, 2007.

5. Шорыгина, Т. А. Беседы о хорошем и плохом поведении / Т. А. Шорыгина. – М.: Творческий центр, 2008.

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ВОСПИТАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ТРУДУ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л. Ю. Дьячкова,
ГКОУ СО «Нижнетагильская школа-интернат № 1», г. Нижний Тагил

Аннотация*. В статье раскрыты некоторые факторы влияния детской литературы на воспитание у обучающихся с интеллектуальными нарушениями младшего школьного возраста на формирование положительного отношения к трудовой деятельности.*

Трудолюбие – это черта характера, заключающаяся в положительном отношении к труду. Проявляется в активности, инициативности, добросовестности, увлечённости и удовлетворённости самим процессом труда. Увлечённость может проявляться очень рано. В жизни ребёнка появляется что-то, что он делает с удовольствием. Весь процесс обучения и воспитания в школе может и должен быть организован так, чтобы дети научились понимать пользу и необходимость труда для себя и для коллектива. Включаясь в любое серьёзное дело, ребёнок в известной мере обыгрывает его, подражая старшим.

Российские детские писатели создали значительное количество произведений о труде детей и взрослых, о воспитании трудолюбия и положительного отношения к труду. Эти произведения помогают воспитывать у детей интерес к трудовым поручениям и уважение к труду взрослых. Например: Э. Успенский «Как растили капусту», Е. Пермяк «Торопливый ножик», С. Баруздин «Когда не бывает скучно».

Наблюдение за трудом взрослых рождает желание делать то же самое. Не погасить это желание, а развить и углубить его – основная задача коррекционной школы, если мы хотим вырастить ребёнка трудолюбивым, воспитать положительное отношение к труду. В произведениях из детского круга чтения явно проводится мысль о том, что человеком может называться только тот, кто трудится. В труде человек приобретает свои лучшие качества. Педагоги младших классов ставят перед собой задачи: сформировать такие нравственно-волевые качества, как усидчивость, настойчивость, ответственность, добросовестность, творческое отношение к делу, взаимопомощь, поддержку, умение договариваться, желание научить другого и научиться самому. Для решения этих задач применяются следующие методы: совместная деятельность детей, детей и взрослых, чтение рассказов о труде, беседы, проблемные ситуации, общение в процессе труда. Помимо этого в воспитании трудолюбия и положительного отношения к труду важнейшую роль играет использование примеров действий героев сказок.

Важнейшим критерием отбора материала является его воспитательная ценность, высокий уровень используемых произведений. Анализ детской литературы позволяет сделать вывод о том, что произведений для воспитания положительного отношения к труду обучающихся младшего школьного возраста достаточно. Стихи, рассказы, сказки не дают прямых наставлений детям, но в

их содержании всегда заложен урок, который они постепенно воспринимают, многократно возвращаясь к тексту произведения.

Во время занятий по духовно – нравственному направлению были проведены цикл занятий, беседы-размышления по содержанию произведений, беседы о профессиях взрослых членов семьи, чтение художественной и познавательной литературы для ознакомления детей с трудом взрослых, использовались элементы театрализованной деятельности.

На практике было доказано, что эффективность использования произведений детской литературы в воспитании положительного отношения к труду у младших школьников с интеллектуальными нарушениями в условиях школы-интернат возможна в контексте общей системы духовно-нравственного воспитания при следующих условиях: использование в комплексе разнообразных средств и методов воспитания, позволяющих обучающимся глубже осознать нравственный потенциал произведений, их художественных достоинств, норм и правил поведения на примере литературных персонажей; создание в классе атмосферы, стимулирующей проявление доброжелательных и уважительных отношений; обеспечение преемственности воспитательных усилий педагогов и родителей.

КРАЕВЕДЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ С КЛАССНЫМ РУКОВОДИТЕЛЕМ: ИДЕИ ДЛЯ ПРИОБРЕТЕНИЯ УЧЕНИКАМИ ПОЗИТИВНОГО СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА

С. В. Жирнова,
ОГБОУ «Школа № 10» г. Рязань
svetlana.zhirnova9305@inbox.ru

Аннотация. *Большую роль в воспитании школьников играет классный руководитель. Именно он создает условия для саморазвития и самореализации личности обучающегося, его успешной социализации в обществе. Еще больше ответственности ложится на классного руководителя, если он работает в коррекционной школе, цель которой – подготовка ребенка с ограниченными возможностями здоровья к полноценной жизни в условиях современного общества. Одним из способов превращения ученика в субъект учебной деятельности является его участие в проектной деятельности. Знания и умения, необходимые для организации исследовательской деятельности, в будущем помогут детям с ОВЗ продолжить обучение в колледжах, техникумах и других учебных заведениях.*

Наша школа много лет сотрудничает с Рязанской областной детской библиотекой. Библиотека использует разнообразные формы и методы предоставления информации в помощь классному руководителю. В этом году наше тесное сотрудничество переросло в проект, результатами которого я хочу поделиться.

В последнее время возросла популярность краеведческих занятий для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), проводимых в форме краеведческих экскурсий. К разработке этой формы работы нас подтолкнуло территориальное расположение нашей школы и библиотеки – мы находимся в историческом центре нашего города.

Все начиналось с экскурсии по есенинским местам нашего города. Прежде чем отправиться на экскурсию, ребята в течение определенного времени знакомятся с материалами по теме экскурсии. Сама же экскурсия является финалом исследовательской работы и проводится как диалог между ребенком и взрослым. Так, были проведены исследовательские экскурсии «Защитники земли рязанской», «И будет памятник стоять в Рязани мне…» (прогулка по есенинским местам города), «Пройдись по улицам Рязани», «От цифирной школы до Университета», «Знакомый и незнакомый Салтыков-Щедрин».

В минувшем учебном году нас ждал новый интересный маршрут «О героях былых времен», который был посвящен нашим землякам – участникам, героям ВОВ. А идею маршрута подсказали мемориальные доски, установленные на зданиях в центре нашего города.

Школьники узнали о судьбах и боевых подвигах Героев Советского Союза, родившихся или проживших часть жизни в Рязани. Это герои ВОВ и других военных конфликтов начала и середины XX века: Макар Терехин, Михаил Манакин, Анатолий Самохин, Зоя Акимова, участник боев на Курской дуге Иван Огнев, летчик-истребитель Илья Андрианов, авиатор-ас Николай Стройков, офицер-подводник Станислав Самсонов.

Семиклассники вместе с классным руководителем прошли по центральным улицам города Рязани. После экскурсии ребята приступили к поиску информации – так, школьники увидели и обсудили документальный фильм «Генерал, которому капитулировала Япония» (о М. Терехине), посмотрели фрагменты фильма о женщинах-летчицах, участвовали в медиабеседах, подготовленных сотрудниками детской библиотеки. Постепенно у ребят проснулся настоящий исследовательский интерес. Под руководством классного руководителя и библиотекаря они находили информацию в энциклопедиях, периодических изданиях, на интернет-ресурсах публичной памяти таких, как podvignaroda.ru.

Узнав, что некоторые герои похоронены на Скорбященском кладбище города Рязани, в канун дня Победы отыскали места их захоронения и возложили цветы. Для моих ребят это стало настоящим патриотическим уроком.

Итогом исследовательской работы стала интересная и содержательная презентация «О героях былых времен». Мои ученики настолько увлеклись проектом, что им захотелось поделиться его результатами со сверстниками.

Финал проекта мы решили провести в библиотеке. Ребята выступили перед шестиклассниками из Рязанской школы-интерната. Они рассказали о заслугах героев, показали приготовленную презентацию, предложили зрителям викторину. Каждый подготовил несколько вопросов: какова символика Георгиевской ленты, почему на фюзеляжах самолетов появлялись звезды, и т. д. Ребята предложили своим слушателям поиграть в «Минера», сложить из листа бумаги «фронтовую» ложку. Забытая с детских лет игра «Сломанный телефон» в конкурсе «Радист» повысила сержанта до майора. После этого выступления было проведено еще несколько таких мероприятий для учащихся коррекционных школ.

Чтобы получить более полную картину участия моих семиклассников в проекте, я предложила им ответить на несколько вопросов анкеты. Мне было приятно, что всем ребятам понравилось заниматься исследовательской деятельностью, что проект «О героях былых времен» помог ученикам раскрыть свои способности, познакомиться с новыми людьми, узнать о героях-рязанцах, научиться работать в команде, корректно себя вести в разных ситуациях и не бояться выступать перед публикой.

Особенность данной формы работы состоит в том, что экскурсия для ребят является отправной точкой в получении новых знаний, житейского опыта, социальной адаптации. Наблюдая, дети учатся анализировать, делать простейшие выводы и обобщения. Практические задания помогают закреплению полученных знаний и умений. Работая с книгами и интернетом, дети получают опыт сбора информации. Публичные выступления не только дают навыки риторики, но и показывают детям, что их исследования интересны слушателям. А искренняя заинтересованность в глазах самих учеников наглядно свидетельствует, что подобный труд не напрасен.

ПРОГРАММА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ» КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ СОДЕЙСТВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В ОБЩЕСТВО ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н. В. Игнатьева, М. В. Ковтонюк, М. И. Коваленко, Е. А. Осолодкова,
МБОУ «Школа № 7 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Березники Пермского края
nikitina0707@mail.ru

Аннотация. *В статье рассматривается вопрос профессионального самоопределения выпускников школы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Представлены цели, задачи, структура и планируемые результаты реализации программы внеурочной деятельности по профессиональному самоопределению обучающихся.*

Проблема выбора профессии является одной из главных в жизни каждого человека. Ориентация на профессиональный труд и выбор своего профессионального будущего учащихся выступает как неотъемлемая часть образовательного процесса. Особо значимой является проблема приобретения учащимися представлений о профессиональной деятельности и собственных возможностях, проблема формирования умения включаться в общественно производительный труд и социальные отношения трудового коллектива.

В силу личностных особенностей, выпускникам школы, где обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), очень сложно ориентироваться в условиях современного рынка труда, поэтому встает вопрос об актуальности этой проблемы.

Некоторая часть выпускников с ОВЗ идут на производство, выполняя там тяжелые неквалифицированные виды труда, другие выпускники завершают профессиональное образование в специальных группах лицеев, техникумов. Тем не менее, все они испытывают затруднения в последующем трудоустройстве, которые обуславливаются рядом факторов:

– психологической неготовностью к моменту перехода от обучения к сфере профессионального труда;

– отсутствием ясной жизненной перспективы, одной из причин которого является чувство социальной незащищенности;

– неадекватной самооценкой и недостаточно сформированной способностью оценки своих возможностей и способностей при определении профиля и содержания профессии, неспособностью адекватно учитывать влияние производственного микроклимата на человека и неготовность к преодолению определенных профессиональных трудностей.

Таким образом, существует ряд серьезных проблем, нерешенность которых препятствует профессиональной интеграции в общество лиц с ОВЗ. Для решения этой проблемы во внеурочное время нами разработана и апробирована в 9-х классах программа «Профессиональное самоопределение».

Цель программы: обеспечение условий для личностного роста учащихся, социальной адаптации, принятия решения о профессиональном самоопределении.

Задачи:

– сформировать знания и умения объективно осуществлять самоанализ уровня развития своих профессионально важных качеств и соотносить их с требованиями профессий, сфер трудовой деятельности к человеку;

– помочь подростку разобраться в мире профессий и выбрать профессиональную деятельность, наиболее соответствующую интересам и способностям личности;

– развивать представление о народном хозяйстве и потребности в трудовой деятельности, самовоспитания, саморазвитии и самореализации;

– воспитать уважение к рабочему человеку.

Программа включает следующие разделы:

I. Введение.

II. Образ «Я и профессия».

III. В мире профессий.

IV. Узнай себя.

V. Куда пойти учиться.

VI. Документы гражданина Российской Федерации.

VII. Поиск работы и трудоустройство.

Во введении обозначены цели и задачи курса «Профессиональное самоопределение».

Раздел «Образ «Я и профессия»» помогает учащимся сформировать представление о своих склонностях, интересах, темпераменте, профессиональном

самоопределении и возможности личности в профессиональной деятельности («могу»).

Посещение «Ярмарки учебных мест в «Центре занятости населения»», знакомство с классификацией профессий входит в раздел «В мире профессий».

«Узнай себя», так называется раздел, где девятиклассники с помощью онлайн тестирования выявляют свои профессиональные интересы, определяют тип будущей профессии.

Знакомство с рынком образовательных услуг для обучающихся с ОВЗ, ознакомительные и виртуальные экскурсии в техникумы города, беседы об условиях приема и учебном процессе в данных учреждениях, профессиональные квесты и мастер-классы по профессиям включает в себя раздел «Куда пойти учиться».

Раздел «Документы гражданина Российской Федерации» даёт общие сведения о документах, удостоверяющих личность гражданина РФ, учит заполнению необходимых документов для устройства на работу.

В разделе «Поиск работы и трудоустройство» обобщаются полученные знания с помощью деловых игр с элементами тренинга.

При реализации программы использовались следующие формы и методы работы: экскурсии, презентации, проекты, анкетирование, конкурсы, викторины, беседы, игры (сюжетно-ролевые, деловые и т. п), тренинги и т. д.

Реализация этой программы позволяет формировать воспитательные и личностные результаты.

Воспитательные результаты:

– приобретение обучающимися социальных знаний о многообразии профессий, о ближайшем окружении и о себе, об общественных нормах, устройстве общества, осознание обучающимися ценности и важности профессий в современном мире;

– получение опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, исследовательской и поисковой деятельности, публичного выступления, самообслуживания, самоорганизации и организации совместной деятельности с другими обучающимися;

– формирование социально приемлемых моделей поведения при выборе профессии.

Личностные результаты:

– ценностное отношение к труду и творчеству, трудовым достижениям России и человечества и осознание себя как члена общества, гражданина Российской Федерации, жителя конкретного региона;

– готовность к реализации дальнейшей профессиональной траектории в соответствии с собственными интересами и возможностями;

– расширение круга общения, развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, принятие и освоение различных социальных ролей;

– ориентироваться в социуме, выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях и поступках;

– организовывать свою деятельность, определять ее цели и задачи, выбирать средства реализации цели и применять их на практике, оценивать достигнутые результаты.

Литература:

1. Прощицкая, Е. Н. Практикум по выбору профессии / Е. Н. Прошицкая. – М., 1995.

2. Пряжников, Н. С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники / Н. С. Пряжников – М.: ВАКО, 2005.

3. Романова, Е. С. Учимся сотрудничать: комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья: методическое пособие / Е. С. Романова, Б. М. Коган, Е. В. Свистунова, Е.В. Ананьева. – М.: Академия, 2012.

ВНЕКЛАССНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Л. В. Коренева,

ГКОУ СО ««Карпинская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Карпинск

***Аннотация**. В данной работе автор раскрывает содержание педагогической деятельности по развитию гражданско-патриотических качеств личности.*

Одним из важнейших условий развития современного российского общества является воспитание граждан правового, демократического государства, способных к социализации, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью, проявляющих национальную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов. ФГОС общего образования ориентирован на становление личностных характеристик выпускника: «…любящего свой край и свою Родину, уважающего свой народ, его культуру и духовные традиции; осознающего и принимающего традиционные ценности семьи, российского гражданского общества человечества, осознающего свою сопричастность к судьбе Отечества».

Целью внеклассной работы является создание условий комфортной среды, способствующей развитию культуры подрастающего поколения; формирование у обучающихся ключевых компетенций гражданско-патриотического воспитания: правовое самосознание, гражданственность и патриотические чувства и другое; учить школьников использовать ключевые компетенции гражданско-патриотического воспитания социуме.

В педагогической деятельности применяю системно-деятельностный, компетенстностный, личностный подходы, а также ориентируюсь на принципы научности, гуманизма, демократизма, принцип участия, комплексного сквозного подхода, блочного подхода.

В таблицах 1 и 2 представлены концептуальные идеи гражданско-патриотического воспитания, его направления и виды деятельности в рамках каждого направления.

Таблица 1

Концептуальные идеи внеклассной деятельности

№ п/п	Концептуальные идеи	Составляющие
1	Идея развития	– развитие ученика, его творческой индивидуальности во внеурочной деятельности
		– развитие личности педагога
2	Идея творчества	– создание атмосферы, стимулирующей всех субъектов воспитательного процесса к творчеству
		– творчество пронизывает всю жизнедеятельность участников воспитательного пространства
3	Идея сотрудничества	– партнерские отношения субъектов воспитательного процесса
		– совместная деятельность учащихся и взрослых, обеспечивающая творческую позицию каждого на всех этапах коллективной жизнедеятельности; от выдвижения цели до оценки результатов
4	Идея выбора и ответственности	– предоставление ученику и педагогу возможности выбора воспитательных маршрутов
		– учащиеся и педагоги свободны и ответственны в становлении собственной личности
5	Идея открытости	– не ребенок адаптируется к имеющимся условиям, а условия проектируются с адаптацией на особенности ребенка

Таблица 2

Направления гражданско-патриотического воспитания
и виды деятельности по направлениям

Направления	Виды деятельности
Политическое	Познавательная
Спортивно-оздоровительное	Интеллектуальная
Нравственное	Трудовая
Историко-краеведческое	Художественно-эстетическая
Социальное	Спортивно-оздоровительная
Социально-экологическое	Социальная
Художественно-эстетическое	Игровая

Социальное направление. Цель: воспитание сознательного отношения к учебе; воспитание и развитие потребности в здоровом образе жизни через формирование активной социальной позиции; формирование общности интересов

детей и родителей через совместные творческие дела и знакомства с историей своей семьи; формирование у подростков представлений по этике и психологии совместной жизни.

Содержание: организация и проведение предметных недель, конкурсов, интеллектуальных марафонов, игр, экскурсии на предприятия города, совместное проведение мастер-классов, изучение и пропаганда лучших семейных и национальных традиций; проведение культурно-массовых, спортивных мероприятий совместно с родителями; КТД, благотворительные акции, шефская помощь ветеранам.

Политическое направление. Цель: воспитание правовой культуры; знакомство с правовыми нормами и процедурами; развитие отрицательного отношения к правонарушениям и преступлениям.

Содержание: изучение символики России, края, города, школы; оформление уголка символики; проведение мероприятий и акций, посвященных памятным и знаменательным датам российского, краевого, городского значения; изучение родного края и страны через организацию походов, экскурсий, заочных путешествий; сбор исторических материалов, фактов, для экспозиции школьного музея; совершенствование системы самоуправления; организация встреч с выпускниками школы, ветеранами воин, передовиками производства, организация шефства над ветеранами ВОВ и приравненным к ним категориям населения; акция «Ветеран живет рядом»; оформление стендов «Моё отечество Россия, чтим и гордимся, служу Отечеству».

Нравственное направление. Цель: воспитание любви к Родине; воспитание чувства прекрасного; воспитание уважения к российским традициям (в том числе и религиозным); формирование общечеловеческих ценностей.

Содержание: соблюдение Кодекса взаимоотношений всех участников образовательного процесса; участие в праздниках, мероприятиях, театрализованных представлениях, конкурсах; ознакомление учащихся с общечеловеческими ценностями, социальными нормами по поведению; знакомство с различными видами искусств; изучение истории России, символики, геральдики; проведение общешкольных традиционных мероприятий; проведение культурно-массовых мероприятий; организация различных выставок.

Патриотическое направление. Цель: формирование гражданско-патриотических качеств личности.

Содержание: проведение фестивалей, акций: фестиваль патриотической песни «О тебе пою, Россия!», окружной фестиваль творчества «Планета талантов», областной конкурс духовно-нравственного воспитания «Ручейки добра», акция «Рядом живет ветеран», акция «Письмо солдату», акция «Помощь другу», памятные акции у обелисков «Погибшим в ВОВ, в локальных войнах», вахты памяти, создание уголка «Боевой славы» совместно с ВПК «Тигр», проведение военно-спортивных мероприятий, школа выживания игра «Зарница».

Историко-краеведческое направление. Цель: развитие интереса к истории родного края Отечества.

Содержание: походы, экскурсии в городские музеи Карпинска, Краснотурьинска и Волчанска, музей МБОУ СОШ № 5 (по плану работы), посещение воинской части пос. Кытлым, проект «Долгая дорога из Богословска в Карпинск», празднование памятных дат, связанных с героями России.

Экологическое направление. Цель: воспитание экологического мировоззрения.

Содержание: проведение экологических акций и субботников, смотр-конкурс социальных проектов, акция «ЧиП – кедровая роща».

Здоровьесберегающее направление. Цель: воспитание потребности в здоровом образе жизни.

Содержание: совместная работа с ВПК «Тигр», направленная на формирование физически, психически, социально здоровой личности, профилактические мероприятия по предупреждению безнадзорности, табакокурения и других вредных привычек, акции: «Молодежь без табака и алкоголя», «Спорт вместо наркотиков» и другие; конкурс рисунков и плакатов, газет по профилактике вредных привычек, марафон «За здоровый образ жизни».

Спортивно-досуговое направление. Цель: формирование потребности в здоровом образе жизни через спортивно-досуговые мероприятия.

Содержание: спортивно-массовая работа, участие в спортивных праздниках и соревнованиях (кросс наций, лыжня России и другие); участие в городских и окружных фестивалях, акциях, туристических слетах, походы по родному краю.

Художественно-эстетическое направление. Цель: развитие художественно-эстетического вкуса, чувства интереса к прекрасному.

Содержание: конкурсы декоративно-прикладного творчества; творческие выставки учащихся совместно с ВПК «Тигр», проведение праздников, посещение музеев, участие в конкурсах разного уровня.

Реализация гражданско-патриотического воспитания только с помощью знаниевого подхода невозможно. Только через активное вовлечение в социальную деятельность и сознательное участие в ней, развитие самоуправления может достигнуть успехов в этом направлении.

Занимаясь общественно-педагогической деятельностью, вовлекаю воспитанников и педагогов в творческую проектную деятельность, через сотрудничество и взаимодействие с Военно-патриотическим клубом «Тигр», комитетом Солдатских матерей, ООО «Российский Союз ветеранов Афганистана», ГАУ «Комплексный центр социального обслуживания населения» и специалистами отделения профилактики безнадзорности детей и подростков. Взаимодействие и сотрудничество с данными организациями развивает коммуникативные способности у воспитанников, создается ситуация успеха, в сердце поселяется тихая радость, что создает благоприятные условия для формирования гражданско- патриотических качеств личности. Используя педагогических потенциал социального окружения, помогаю обучающимся освоить общественно-исторический опыт путем вхождения в социальную среду, выработать свой индивидуальный опыт жизнедеятельности. Сотрудничество с общественными ор-

ганизациями создает благоприятный психологический климат в коллективе воспитанник, атмосферу взаимопомощи, взаимопонимания, толерантности. Гражданско-патриотическое воспитание – целенаправленны, нравственно-обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения с функционирования и взаимодействию в условиях демократического общества, инициативному труду, к реализации прав и обязанностей, а также укрепление ответственности за свой политический, нравственный и правовой выбор, за максимальное развитие своих способностей в целях достижения жизненного успеха. Гражданско-патриотическое воспитание способствует становлению и развитию личности обладающей качествами гражданина и патриота своей страны. Обучающиеся являются активными участниками различных конкурсов и соревнований разного уровня, занимают призовые места.

Таблица 3

Участие воспитанников в конкурсах 2016–2018 гг.

Название конкурса	Уровень	Место
Интернет-проект «Страна читающая»	Международный	Сертификат участника
«Звенящие сердца»	Муниципальный	Грамота за участие
Первенство Северного округа по легкой атлетике	Окружной	II место
Квест-игра «Авто»	Муниципальный	III место
«Красота Божьего мира»	Международный	Диплом победителя
Матчевые встречи по боксу	Муниципальный	I место
«Ручейки добра»	Всероссийский	Диплом призера
«Экологический абордаж»	Муниципальный	I место
Конкурс, реализованных проектов «Чип – кедровая роща»	Областной	III место, медаль

Литература:

1. Гайдина, Л. И. Группа продленного дня / Л. И. Гайдина, А. В. Кочергина – М., 2012.

2. Григорьев, Д. В. Программы внеурочной деятельности. Художественное творчество / Д. В. Григорьев, Б. В. Куприянов. – М., 2011.

3. Карлина, Р. П. Система воспитательной работы в коррекционном учреждении / Р. П. Карлина. – Волгоград, 2012.

4. Коротков, И. М. Подвижные игры на дворе / И. М. Коротков. – М., 1987.

5. Кузнецова, С. В. Мастерим с детьми / С. В.Кузнецова, Е. Б. Рудакова. – Ростов-н/Д., 2010.

6. Фрецлер, Е. В. Культурно-досуговая деятельность старших дошкольников / Е. В. Фрецлер. – М., 2009.

7. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Методические рекомендации / под ред. А. Я. Данилюк. – М., 2011.

8. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М., 2011.

ИЗ ОПЫТА ПРОЕКТНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ИНВАЛИДАМ ПО ЗРЕНИЮ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И. В. Казанцев,
МБОУ Полевского городского округа
«Средняя общеобразовательная школа № 14»
polev_14@rambler.ru

Из разговора со слепым человеком:
– Что для Вас хуже всего?
– Люди, которые мало о нас знают!

На протяжении последних лет словосочетание «толерантное отношение к инвалидам» стало одним из самых распространенных в описании педагогической реальности. Можно сказать, что возник своеобразный бум «Уроков доброты» и «Уроков толерантности». Феномены реального толерантного взаимодействия между нормативно развивающимися школьниками и детьми-инвалидами действительно не редки, однако насколько существенным и педагогически эффективным можно назвать влияние образовательных организаций на формирование позитивного опыта взаимодействия с инвалидами – вопрос не праздный и своевременный.

Известно, что определенная часть детей воспитывается родителями-инвалидами или растет в среде, где ежедневно сталкивается с инвалидами на бытовом уровне – для этих детей, как правило, не существует проблемы толерантного отношения, причем, не только к инвалидам. Среда делает свое дело: перенос качеств одной модальности на другую не является сложной задачей для ребенка, освоившего и практикующего уважение и принятие в общении с близкими. Однако большая часть детей воспитывается в условиях, где главенствуют стереотипные представления об инвалидности, истинность которых ребенок порой ещё не в состоянии ни подвергнуть сомнению, ни проверить на практике. Сталкиваясь с инвалидами в образовательных организациях или во внеурочное время, школьники в основном испытывают смешанные противоречивые чувства, что свидетельствует, с одной стороны, об естественном интересе к «особым людям», но с другой стороны – об отсутствии элементарных знаний о них и опыта общения с ними. Как ликвидировать и избежать в будущем подобной коммуникативной и знаниевой безграмотности школьников в отношении инвалидов?

По мере того, как воспитание толерантности становится графой управленческой отчетности, многие образовательные организации спешат после серии классных часов или аналогичных мероприятий объявить вопрос закрытым. Зачастую тщательно подготовленные, но формальные, мероприятия призывают быть предупредительными и вежливыми по отношению к инвалидам, однако, пренебрегая действенным подходом к организации образовательного события,

не наделяют школьников практическими навыками общения с инвалидами, в том числе с детьми. Приглашение на мероприятие детей-инвалидов и их родителей или представителей общества инвалидов зачастую считается излишним и травмирующим для обеих сторон. Важная задача, возникающая в данном контексте, состоит в том, чтобы попробовать методически грамотно выстроить действенный подход освоения школьниками той реальности, в которой живут разные категории инвалидов, и создать условия для активного приобретения ими знаний, необходимых для общения и понимания возможностей и роли инвалида в обществе.

Проект, реализованный в МБОУ «СОШ № 14» г. Полевского в прошлом учебном году, посвящен тифлокомментированию как процессу, погружаясь в который, участники проекта в режиме деятельности получают необходимые знаниевые и коммуникативные компетенции для общения с инвалидами по зрению.

Для подростков, посещающих обычную школу в малом городе, мир незрячих людей или полностью неизвестен, или чужд и непонятен: как и, главное, зачем слепые люди путешествуют, как можно вслепую пользоваться смартфоном, почему слепой всегда улыбается, как это – быть слепым программистом, в какие игры играть с невидящим ребенком, как это – читать тактильно? Отчужденность от незнания не способствует установлению контактов и общению. Однако, возможность лично познакомиться с незрячими людьми приводит к важным открытиям для подростков, поэтому отказываться от встреч и общения с незрячими, от проектной организации взаимодействия было бы педагогически неразумно.

Технология тифлокомментирования выстроена, как известно, таким образом, что заставляет комментатора перевоплотиться в незрячего, ощутить мир с помощью анализаторов, доступных инвалиду по зрению. Кроме того, тифлокомментирование требует максимально полного и емкого отражения происходящего на экране без каких-либо оценочных суждений. Таким образом, подросток учится видеть и оценивать происходящее на экране «глазами другого» и, благодаря этому, сумеет прийти к достаточно серьезным заключениям, может быть, впервые для себя ответить на вопрос, что такое быть другим и что такое толерантность.

С самого начала проекта мы стремились избежать номинального характера деятельности: допускались открытость результатов и непостоянный состав участников. Цикл встреч с незрячими людьми разного возраста, социального и образовательного статуса, посещение выставки тактильных картин «Видеть невидимое», показов творческого союза «СоБытие» предваряли, а позднее дополняли работу над созданием тифлокомментария к спектаклю «Коляда-театра» «Карлсон вернулся». Запись данного спектакля выбрана не случайно, поскольку целевой группой проекта выбрана детская аудитория. Кроме того, оригинальность и жизнеутверждающая атмосфера, а также возрастная адекватность постановки наилучшим образом подходят для проектной деятельности с подростками, а также создают условия для знакомства незрячих с творчеством из-

вестного театра. Отрадно, что директор и художественный руководитель театра Н. В. Коляда дал разрешение на создание тифлокомментария к спектаклю без колебаний. Сочетание традиционных «школьных» методов обучения навыкам тифлокомментирования (грамотность речи, емкость высказывания, нейтральный тон, история тифлокомментирования и др.) и неформальных форм работы (личное общение с незрячими) – единственно правильный и эффективный путь для реализации проекта. Большей частью работа над созданием тифлокомментария строилась по типу «перевернутого класса»: первичный просмотр сегмента, составление чернового варианта комментария, фиксация вопросов – домашняя работа участников проекта. Обсуждение точек зрения и запись аудиодискрипции «набело» – аудиторная работа. В настоящее время закончена работа над записью тифлокомментария к спектаклю в разных форматах, созданы рисунки и оформлен DVD-диск. Презентация DVD-диска с участием артистов «Колядатеатра» состоялась в ГБУК Свердловской области «Свердловская областная специальная библиотека для слепых».

Основной результат проекта – приобретенные умения составлять аудиодикрипцию к визуальному ряду, знания особенностей восприятия мира людьми с нарушениями зрения – носит прикладной характер и может характеризоваться как инструмент безбарьерного межличностного взаимодействия.

Метапредметные результаты проекта, планируемые и достигнутые в течение годового периода:

– регулятивные – приобретение навыков самоорганизации и саморегуляции;

– познавательные – навык поиска, отбора и обработки информации;

– личностный результат – эмоциональный отклик на общение с лицами с ограниченными возможностями здоровья, преодоление предубеждений и осознанное препятствование их распространению;

– коммуникативные – приобретение навыков общения с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья, основанных на практических знаниях.

Опыт проектного обучения эффективному взаимодействию нормативно развивающихся подростков с инвалидами по зрению, умению оказать необходимую социальную услугу в виде тифлокомментирования для г. Полевского первичен. При продолжении проекта потребуется его доработка в части материальной базы и документального оформления.

Как подтвердил опыт, возможности проектного построения работы по формированию толерантного отношения к инвалидам достаточно широки и могут использоваться в педагогической практике.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО КРАЕВЕДЕНИЮ КАК ФОРМА СОЦИАЛИЗАЦИИ И ОБУЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Е. Н. Котягина,
ОГБОУ «Школа № 10», г. Рязань
cotiaginalen@mail.ru

***Аннотация**. ФГОС нового поколения предусматривают ведение совместной проектно-исследовательской работы школьников как обязательного вида учебной деятельности. В статье показан опыт использования проектной деятельности по краеведению как формы социализации и воспитания учащихся в коррекционной школе для детей с речевыми проблемами.*

ФГОС нового поколения предусматривают ведение совместной проектно-исследовательской работы школьников как обязательного вида учебной деятельности.

Я работаю в коррекционной школе, в которой обучаются дети с тяжелой речевой патологией. Эти дети имеют не только чисто речевые проблемы, но и нарушения всех высших психических функций: именно эти их особенности мешают усвоению учебной программы и социально – психологической адаптации школьников. У них имеются нарушения восприятия, памяти, внимания, мышления. Поэтому потребностью обучающихся с ограниченными возможностями здоровья является максимальное расширение образовательного пространства, выход за пределы образовательного учреждения для расширения жизненной компетенции. Важную роль для адаптации таких детей, коррекции их недостатков, достижения современного качества образования и воспитания играет использование деятельностного подхода на уроках и во внеурочное время, в частности проектная деятельность. Проектная деятельность выполняет образовательную и воспитательную функцию. В своей работе, я, как классный руководитель и учитель – предметник, занимаюсь с детьми проектной деятельностью по краеведению. При выборе темы проекта, ориентируюсь на интерес учащихся, памятные даты и события, историю нашего родного края – Рязанской земли. Работа над проектом проходит не только в стенах школы, в библиотеках и за компьютером, но и сопровождается экскурсиями, посещениями памятных мест, встречами с людьми.

В ходе реализации проекта учащиеся занимаются посильной для них деятельностью. Если что-то не удается в проекте, не акцентирую на этом внимание, а хвалю за то, что удалось. У каждого ученика в проекте своя задача. Мы вместе готовимся к защите проекта. При выборе темы проекта, стараемся ориентироваться, прежде всего, на краеведческий материал, узнавать больше из истории своей малой Родины. Каждый проект проходит защиту, в ходе работы над проектом готовится презентация. Учащиеся расширяют знания о своем городе, родном крае, развивают коммуникативные навыки, речь. Кроме того, стараемся итогами проекта делиться с другими учениками.

Реально оценивая возможности учеников нашей коррекционной школы, в течение последних лет были осуществлены несколько проектов краеведческой направленности. Среди них, проект «Заговорили обелиски. Памятник Дарье Гармаш», посвященный 70-летию Победы в Великой Отечественной войне, проект, посвященный 120-летию нашего великого земляка, гениального поэта Сергея Александровича Есенина, « Храмы Рязани». В мае 2018 года прошла защита проекта, посвященного нашему незаслуженно забытому путешественнику, исследователю Аляски Л. А. Загоскину. Проект был приурочен 240-летию со дня рождения знаменитого рязанца. Проект был представлен в Музее путешественников, приглашены ученики школы.

Такие проекты краеведческой направленности выполняют образовательную и воспитательную функцию, помогают ученику разобраться в потоке информации, учат самостоятельности, толерантному поведению, развивают коммуникативные навыки, самореализации, познанию социальных ролей. Проектная деятельность учащихся является наиболее эффективной формой расширения кругозора учащихся, развития творческих способностей, улучшения качества знаний, формирования навыков самостоятельной работы, развития сотрудничества, активизации краеведческой работы, формированию патриотического воспитания, воспитания любви к своей малой Родине, решает проблему социокультурной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература:

1. Котягина, Е. Н. Музейная среда как форма адаптации и развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья / Современные решения в развитии содержания и технологий образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью как условие обеспечения равных возможностей для получения качественного образования: сборник материалов Всероссийской научно- практической конференции, 2 ноября 2017 г./ Министерство общего и профессионального образования Свердловской области; Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования»; под общ. ред. С. В. Соловьевой. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2017. – С. 218–220.

2. Котягина, Е. Н. Реализация деятельностного подхода через использование информационных и коммуникационных технологий./Актуальные практики образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья: опыт настоящего, взгляд в будущее: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции 2 ноября 2016 г. / Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», Кафедра методологии и методики образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, оставшихся без попечения родителей; под общ. ред. С. В. Соловьевой. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2016. – С. 172–173.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ И ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СРЕДСТВАМИ ШКОЛЬНОГО ПРОЕКТА «ШКОЛА – ТЕРРИТОРИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ»

М. К. Левинская,
МБОУ СОШ № 20, г. Екатеринбург
mou202003@mail.ru

Аннотация*. Социальный проект «Школа – территория экологической безопасности» определяет пути и основные направления деятельности школы по формированию экологической культуры обучающихся на основе трудового, духовно-нравственного развития личности через совместную деятельность обучающихся, педагогического коллектива, родителей и социальных партнеров. Реализация школьного проекта позволяет создать ситуацию успеха детям с ограниченными возможностями здоровья и детям-инвалидам. Обучающиеся смогут увидеть продукт своего труда, почувствовать свою важность и нужность.*

В целях привлечения внимания общества к вопросам экологического развития Российской Федерации, сохранения биологического разнообразия и обеспечения экологической безопасности 2017 год по Указу Президента В. В. Путина был объявлен годом экологии. Безусловно, экологическое воспитание на сегодняшний день является одним из востребованных направлений воспитательной работы образовательной организации.

Что же даёт экология обучающимся? Как влияет на их эмоциональный фон? Что дают ребёнку знания о законах природы, о способах экономии ресурсов? Как помогает работа в рамках экологического воспитания социализироваться детям-инвалидам и детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) в современном мире? Данные вопросы стали основой для создания в МБОУ СОШ № 20 проекта «Школа – территория экологической безопасности».

Цель проекта: обеспечить совершенствование системы экологического образования и воспитания в школе посредством формирования новой экологической культуры и экологического сознания обучающихся.

Названная цель проекта «Школа – территория экологической безопасности» предопределила необходимость постановки следующих задач:

1. Формирование у детей-инвалидов и детей с ОВЗ активной гражданской позиции экологического содержания.

2. Содействие нравственному, эстетическому и трудовому воспитанию обучающихся.

3. Формирование культуры бережного обращения с природными ресурсами и положительного отношения к раздельному сбору мусора как самому эффективному ресурсосберегающему средству.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ОВЗ рассматриваются два взаимосвязанных и взаимодействующих компонента: «академический» и «жизненной компетенции». Под «жизненной компетенцией» стандарт предусматривает «формирование доступных ребенку базовых навыков коммуникации, социально-

бытовой адаптации, готовя его, насколько это возможно, к активной жизни в семье и социуме». Этому способствует школьный проект, который предоставляет возможность обучающимся получить социальный опыт, обрести уверенность, самостоятельность, сформировать такие качества как инициативность, ответственность.

Решая задачи экологического образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов средствами школьного проекта, административной группой МБОУ СОШ № 20 разработан план мероприятий, определены сроки и зоны ответственности каждого из участников проекта, подписан договор о сотрудничестве с ЕМУП «Спецавтобаза».

Для формирования навыков коммуникации и приобретения знаний об экологии в школьный проект включены следующие разделы:

1. Пропаганда экологических знаний. Для реализации данного раздела нами выбраны следующие формы мероприятий: экоуроки, экскурсии, встречи с учёными-экологами, создание экомастерской.

Экоуроки, экскурсии позволяют сформировать у обучающихся круг знаний необходимых для бережного отношения к окружающей природе. Благодаря экоурокам мы прививаем не только экологическую культуру, но и развиваем лидерские качества у обучающихся, так как ведущим данных уроков является отряд волонтёров.

Большую роль для включения в проектную деятельность детей-инвалидов и детей с ОВЗ сыграло создание экомастерской. Практика показывает, что такие обучающиеся положительно относятся к урокам трудового обучения. Школьники своими руками смогли изготовить кормушки, контейнеры для раздельного сбора мусора, подготовить поделки для благотворительной ярмарки. Во время проведения занятий в экомастерской преподаватель акцентирует внимание детей на том, что используя материал вторичного производства, они могут изготовить не только полезную вещь, но и внести свой вклад в охрану окружающей среды. Помимо этого творческая трудовая деятельность параллельно прививает и экологическую культуру бережного отношения к природе.

2. Конкурсное движение. В рамках данного раздела проведены следующие конкурсы: фотоконкурс «Как прекрасен этот мир!», конкурс социальных плакатов «Бумаге вторую жизнь», конкурс макетов урн для раздельного сбора мусор.

Положительным моментом стоит отметить, что конкурсы по экологическому направлению создают благоприятную атмосферу, позволяют выявить талантливых, творческих ребят и включить их в проектную деятельность. Из конкурсных работ создаются выставки, которые играют важную роль в создании благоприятной атмосферы в школе. Выставочная деятельность прививает эстетический вкус, актуализирует информацию по экологическому воспитанию. Помимо этого обучающиеся получают дипломы за участие, победы, и это еще раз помогает им почувствовать свою успешность, следовательно, обрести удовлетворённость школьной жизнью.

3. Организация экологических субботников, акций, таких, как Всероссийские акции «Сделаем вместе», «Вместе Ярче», школьные акции «Спаси дерево», «Покормите птиц зимой», «Подари цветок школе», «Протяни руки лапам».

Проведение акций позволяет создать активность среди обучающихся. Во время мероприятий школьники проявляют инициативность, креативность, обретают социальный опыт.

4. Благоустройство, озеленение территории образовательной организации: озеленение школьных кабинетов, очистка территории прилегающей к школе, создание экоаллеи, экоуголка.

Обучающиеся с удовольствием принимают участие в мероприятиях по благоустройству и озеленению школы. На пришкольной территории ими создана экоаллея, развешены кормушки, высажены цветы. В рекреации начальной школы запланировано создание экоуголка с целью организации здоровьесберегающего пространства, а также создания эстетически приятной и психологически комфортной среды.

Проект «Школа – территория экологической безопасности» помогает не только познакомить обучающихся с проблемами экологии, но и включить в экологическую работу обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов, помочь приобрести им социальный опыт, уверенность в себе, почувствовать свою значимость в обществе. Для детей с ОВЗ проектная деятельность по предмету является эффективным методом для развития творческого потенциала, эмоционально-волевой сферы, интеллекта и психики. Благодаря проекту «Школа – территория экологической безопасности», обучающиеся смогли проявить себя и реализовать пусть и ограниченные, но свои возможности.

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ «ПОЗНАЙ СВОЙ КРАЙ» НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОГРАФИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ОБУЧАЮЩИМИСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Н. С. Мерная,
ГКОУ СО «Североуральская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Североуральск
nadins25@mail.ru

***Аннотация**. В статье представлена практика работы по направлениям внеурочной деятельности через использование разнообразных форм участия в ней обучающихся с умственной отсталостью.*

Предмет «География» имеет большие возможности для организации и проведения самых разнообразных форм внеурочной деятельности, так как его содержание неразрывно связано с окружающей природой, хозяйством и событиями, происходящими в нашей стране и за ее рубежом.

Внеурочная деятельность отличается от урочной деятельности целями, рабочим материалом, особенностями проведения и направлена на:

– создание условий для получения обучающимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования системы ценностей;

– развитие здоровой, творчески растущей личности с правовым самосознанием и гражданской ответственностью;

– организацию воспитывающей среды, активизирующей интеллектуальные и социальные интересы, благодаря преобладанию эмоционального аспекта над информативным.

Педагоги-практики (И. И. Баринова, Н. К. Семакин, В. И. Середа и другие) не проводят грань между понятиями «внеклассная» и «внеурочная» работа, они сходятся в своих мнениях о том, что это работа, развивающая познавательные интересы ребят, их кругозор, имеющая огромный воспитательный эффект на основе их добровольности и самостоятельности.

С внедрением в 2016 году федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) внеурочная деятельность стала обязательной пока только в младших классах, но с сентября 2021 года будет частью учебно-воспитательного процесса и в старших классах. Поэтому, опираясь на свой предыдущий опыт работы, а внеклассная работа в школе была всегда, занялась отбором таких видов внеурочной деятельности, которые с интересом воспринимают обучающиеся, которые формируют их личностное развитие.

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) определяет пять направлений внеурочной работы, которые присутствовали в моей деятельности и ранее, но одно в большей степени, другое – в меньшей, а теперь стали основными.

I. Духовно-нравственное направление. Самая распространенная оказалась изобразительная деятельность, к тому же рисование не только желаемое занятие, но и доступное. В настоящее время предложений на участие обучающихся в конкурсах рисунков множество, но я обычно выбираю из всех два-три в год таких, которые отличались бы друг от друга не только по тематике или технике рисования, но и усложняющимся творческим подходом. Вначале это школьные конкурсы, которые провожу под своим личным наблюдением во второй половине дня, где каждый штрих на рисунке дети выполняют самостоятельно с опорой на схематическую последовательность изображения или же по собственному представлению. В процессе работы закрепляются основные навыки: расположение рисунка по центру листа, закрашивание в одном направлении, наложение одного цвета на другой, смешивание красок и некоторые особенные «хитрости» рисования.

Традиционные школьные конкурсы: «Мой город», «Береги птиц», «Сохраним природу», «Достопримечательности родного края». Сюжет для таких конкурсов обучающиеся подыскивают на предварительно проведенных экскурсиях. Лучшие рисунки отбираются для участия в конкурсах более высокой зна-

чимости. В декабре 2017 года Верхнесалдинской школой был предложен оригинальный конкурс «Книга растений и животных Свердловской области» с дополнительным заданием. Растение или животное нужно было не только нарисовать, но и придумать к нему ряд творческих упражнений. Выполнить вторую часть конкурса самостоятельно смогли из двадцати ребят только двое; они получили дипломы I степени, а кабинет географии методическое пособие с таким же названием.

II. Спортивно-оздоровительное направление. Традиционным мероприятием стала «Туристическая тропинка», проводимая как на территории образовательной организации, так и на природе. В программе ежегодно закрепляются навыки ориентирования, узнавания лекарственных трав, походных умений (палатка, виды разжигания костра, способы переправ).

Нравятся обучающимся летние прогулки в лес, где ведем наблюдение за поведением птиц и насекомых, за расцветающей природой с играми на лугу и сбором многолетних растений для пересадки их на школьный двор. Такие выходы учат наблюдать, описывать природу, ориентироваться в ней и оформлять гербарии.

III. Общекультурное направление. Экскурсии по городу: «Субровский парк», «Георгиевский парк», экспозиция под открытым небом: «Шахтное оборудование». Ежегодные концерты бардовской песни: «Звени струна!». В таких мероприятиях открываются богатейшие возможности в формировании патриотических чувств, любви к малой Родине, родной природе, людям, населяющим родной край; в формировании стремления к милосердию, участия в охране природы.

IV. Общеинтеллектуальное направление. В последнее время вошли в практику внеурочной деятельности по предмету исследовательские проекты. Предпринимаю такие попытки, но дети без помощи самостоятельно сделать ничего не могут. Главная трудность – выбор проблемы, отвечающей содержанию изучаемого материала, выбор способов наблюдений, обоснование и фиксация выводов. Весь процесс проходит под контролем учителя. С опорой на фотографии и проведенные эксперименты, на заучивание рассказа или отчета, обычно в стихотворной форме, обучающиеся могут повествовать о сути проекта и полученном результате. Желающих поучаствовать в проектах всегда немало. На память ребятам остаются видеозапись их выступления и сертификат. За три последних года подготовлены проекты «Скалы Три брата» (2015), «Водные просторы района» (2016), «История города» (2017), «История школы» (2018).

Развитию познавательного интереса обучающихся к географии способствуют предметная олимпиада и итоговый урок-соревнование по предложенным устным вопросам или тестам. С прошлого года эти мероприятия изменили свой вид.

Во-первых, мы приняли участие в областной географической олимпиаде «Широка страна моя родная» для обучающихся с умственной отсталостью, впервые получили такие задания, которые отвечали тексту учебников географии, и с ними дети легко справились. Из двадцати проверенных работ присут-

ствующими на олимпиаде педагогами, на конкурс отправлены семь лучших, и они заняли призовые места.

Во-вторых, итоговый урок заменили игровой программой «Проверь себя!», в которой поле для игры дети делали сами. Положительный момент здесь был в том, что одновременно в ней играют 12 человек с заданиями по четырем разделам: география, биология, природоведение и «Познай свой край».

Это направление совершенствует умения обучающихся работать с книгой и интернетом, учит находить главные мысли, отбирать факты для подтверждения теоретических положений, оно выявляет индивидуальные особенности каждого, дает возможность пронаблюдать, насколько каждый ребенок способен преодолевать трудности, насколько он знает предмет и к чему имеет склонности.

V. Социальное направление. Давно востребованной внеурочной деятельностью является работа по уходу за родником «Иван-да-Марья», находящимся в двух километрах от школы. Бываем там ежегодно в весеннее время. Главная задача привести территорию в порядок: очистить от грязи, вырезать сушняк, подправить скамейки. После похода просматриваем отснятые ранее и сейчас видеоматериалы, составляем мини-отчеты, с которыми выступаем на школьных мероприятиях.

К этому направлению отношу и работу на пришкольном участке. У нас нет хороших условий для ее проведения: цветы высаживаем, а в конце мая уходим на каникулы, но ежегодно высаживаемая рассада только неприхотливых многолетников постепенно украшает наш двор. Выпускники 2016 года в память о себе высадили на территории два кустика спиреи, выпускники 2017 года – цветочно-декоративное растение мальву, в 2018 году выпускниками посажены ели. Решили эти начинания сделать традиционными.

Внеурочная деятельность «Познай свой край» является самостоятельной сферой работы, которая осуществляется во взаимосвязи с работой на уроке. Итоги подводить трудно, но возможно с опорой на методический конструкт «Внеурочная деятельность школьников» (Д. В. Григорьев, П. В. Степанов), в котором представлена схема подведения итогов воспитания и дифференциация понятий «результат» и «эффект» внеурочной деятельности обучающихся (табл. 1).

Таблица 1

Систематизация результатов внеурочной деятельности

<table>
<tr><td colspan="4">Внеурочная деятельность</td></tr>
<tr><td colspan="3">воспитательный результат – непосредственное духовно-нравственное приобретение ребёнка благодаря его участию в том или ином виде деятельности</td><td rowspan="4">воспитательный эффект – влияние (последствие) того или иного духовно-нравственного приобретения на</td></tr>
<tr><td colspan="3">Уровни воспитательных результатов</td></tr>
<tr><td>I уровень</td><td>II уровень</td><td>III уровень</td></tr>
<tr><td>приобретение школьником социальных зна-</td><td>получение школьником опыта пережива-</td><td>получение школьником</td></tr>
</table>

ний (о нормах и устройстве общества, об одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни	ния и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, мир, природа, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности	опыта самостоятельного общественного действия	процесс развития личности ребёнка

Наши выпускники большей частью остаются на втором уровне воспитательных результатов. Но это считаю относительным, должны пройти годы, чтобы результаты проявились.

Литература:

1. Внеурочная работа по географии / под ред. И. И. Бариновой. – М.: Просвещение, 1988.

2. Григорьев, Д. Б. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М.: Просвещение, 2014.

3. Середа, В. И. Система внеклассной работы по географии в средней школе / В. И. Середа. – М.: Просвещение, 1972.

4. Семакин, Н. К. Внеклассная работа по географии: из опыта работы / Н. К. Семакин. – М.: Просвещение, 1979.

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ГРУППЕ ПРОДЛЕННОГО ДНЯ

Н. В. Мушкетова,

ГКОУ СОО «Сухоложская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Сухой Лог

SL_SKOSH@MAIL.RU

***Аннотация**. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ОВЗ предусматривает реализацию основной образовательной программы начального общего образования через урочную и внеурочную деятельность. В нашей школе разработана адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития, в содержательный раздел которой входит программа внеурочной деятельности. Группа продленного дня является одной из моделей внеурочной деятельности, в рамках которой решаются воспитательные задачи с учетом приобщения обучающихся к системе базовых национальных ценностей.*

«Внеурочная деятельность – это образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования» [2].

Внеурочная деятельность тесно связана с основным образованием и является его логическим продолжением и неотъемлемой частью системы обучения,

созданной в школе. В начальной школе внеурочная деятельность позволяет решить ряд важных задач:

– обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе;

– оптимизировать учебную нагрузку обучающихся;

– улучшить условия для развития ребенка; учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предусматривает реализацию адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования через урочную и внеурочную деятельность [4]. В нашей школе разработана адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития, в содержательный раздел которой входит программа внеурочной деятельности [1].

При разработке плана внеурочной деятельности использованы ресурсы образовательного учреждения:

– дополнительные образовательные программы самого образовательного учреждения (внутришкольная система дополнительного образования: кружки «Дорогою добра», «Тропинка к здоровью», «Хочу все знать», «Театральный сундучок», «Чудесные поделки из бумаги», «К тайнам острова экологии», «Занимательная математика», «Основы безопасного поведения на улицах и дорогах»);

– образовательные программы МОУ ДО «Центр дополнительного образования»; МАОУ «Детско-юношеская спортивная школа»;

– образовательные программы учреждений культуры (Детская библиотека, Детская школа искусств);

– деятельность групп продленного дня;

– классное руководство (экскурсии, акции, круглые столы, проекты, фестивали, соревнования, общественно-полезные практики);

– деятельность специалистов образовательного учреждения: педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, социального педагога, (тренинги личностного роста, коррекционно-развивающие и логопедические занятия, музыкально-коррекционные занятия, ЛФК, социальные проекты, акции милосердия, конкурсы, выступления, концерты, творческие фестивали).

Группа продленного дня является одной из моделей организации внеурочной деятельности. Как воспитатель группы продленного дня представлю опыт работы по реализации рабочей программы по воспитательной работе [3]. Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности спортивно-оздоровительное, нравственное, социальное, общекультурное в таких формах как групповые внеклассные занятия, экскурсии, кружки, соревнования, поисковые общественно-полезные практики и т. д. Вся воспитательная работа направлена на реализацию указанных направлений, которые обеспечат:

– формирование социально-нравственного поведения детей, обеспечивающего успешную адаптацию к новым условиям обучения: осознание изме-

нившихся условий, развитие потребности преодолеть трудности, обеспечение веры в успех;

– развитие личностных компонентов познавательной деятельности (активность, самостоятельность, произвольность), формирование самостоятельности;

– формирование и закрепление умений и навыков планирования деятельности самоконтроля, развитие умений воспринимать и использовать информацию из разных источников (межпредметные связи, телевидение, литература, интернет) в целях успешного освоения и осуществления учебно-познавательной деятельности;

– индивидуальную коррекцию отклонений в развитии;

– сохранение и укрепление соматического и психоневрологического здоровья ребенка: предупреждение психофизических перегрузок, эмоциональных срывов; создание климата логического комфорта, обеспечение положительных результатов во фронтальной и индивидуальной работе с учащимися;

– создание благоприятной социальной среды, которая обеспечивает соответствующее возрасту развитие ребенка, стимуляцию его познавательной деятельности, коммуникативных функций речи, активное воздействие на формирование общеинтеллектуальных и общедеятельностных умений;

– системный разносторонний контроль развития учащихся с помощью специалистов школы;

– социально-трудовую адаптацию учащихся (развитие зрительно-моторной координации, темпа деятельности, формирование общетрудовых, организационных и конструктивно-технологических умений)

Направления воспитательной работы определены с учетом базовых национальных ценностей: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, искусство и литература, наука, природа, человечество, ценность здоровья [4].

Моя рабочая программа по воспитательной работе направлена на решение задач внеурочной деятельности, поставленных перед школой:

– развитие активности, самостоятельности и независимости в повседневной жизни;

– коррекция всех компонентов психофизического, интеллектуального, личностного развития обучающихся с задержкой психического развития с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей;

– развитие возможных избирательных способностей и интересов обучающегося в разных видах деятельности;

– формирование основ нравственного самосознания личности, умения правильно оценивать окружающее и самих себя,

– формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств; развитие трудолюбия, способности к преодолению трудностей, целеустремленности и настойчивости в достижении результата;

– расширение представлений обучающегося о мире и о себе, его социального опыта;

– формирование положительного отношения к базовым общественным ценностям;

– формирование умений, навыков социального общения людей, расширение круга общения, выход обучающегося за пределы семьи и образовательной организации;

– развитие навыков осуществления сотрудничества с педагогами, сверстниками, родителями, старшими детьми в решении общих проблем;

– укрепление доверия к другим людям;

– развитие доброжелательности и эмоциональной отзывчивости, понимания других людей и сопереживания им.

Обязательной частью внеурочной деятельности является коррекционно-развивающая область, поэтому в рабочей программе указываю приемы с ориентацией на зону ближайшего развития ребенка, элементы здоровьесберегающих и психоразвивающих технологий: физминутки, гимнастика для глаз, чтение по бегущей строке, игры для развития моторики и мыслительных процессов, пальчиковая гимнастика, подвижные игры, прогулки на свежем воздухе, смена видов деятельности, изменения пространственного расположения в классной комнате, данстерапия, фитонцидотерапия.

Планирую создание коррекционно-развивающей среды группы продлённого дня, обеспечивающей реализацию внеурочной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья. К коррекционно-развивающей среде относится вся система коррекционно-развивающей воспитательной работы, условия организации обучения, воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Коррекционно-развивающую среду группы продлённого дня рассматриваю, прежде всего, как систему воспитательных мероприятий, направленных на взаимодействие воспитателя и воспитанника во внеурочное время, в ходе которых происходит коррекция каких-либо нарушений, недостатков в поведении личности ребёнка с задержкой психического развития на основе его индивидуально-личностных особенностей.

При осуществлении коррекционно-воспитательной работы в условиях группы продлённого дня я планирую:

– организацию обучения, воспитания, социализации и быта обучающихся в охранительно-оздоровительном режиме;

– коррекцию негативных поведенческих и нравственных качеств; формирование активной жизненной позиции через личностное «Я»; коррекцию познавательных процессов;

– коррекцию эмоционально-волевой сферы, как основы поведения школьника; самореализацию и самоутверждение ребёнка в различных сферах творческой, спортивной, интеллектуальной деятельности.

Как пример, остановлюсь на одном из направлений – нравственном.

Нравственное направление.

Цель: воспитание высоконравственного и творческого гражданина России, осознающего ответственность за судьбу страны.

Задачи:

– Формировать у обучающихся способность к самостоятельным поступкам и действиям, на основе морального выбора, к принятию ответственности за их результат.

– Развивать доброжелательность и отзывчивость, понимание других людей и сопереживание им.

– Воспитывать чувство личной ответственности за судьбу своей страны.

Планируемые результаты:

Метапредметные результаты. Дети научатся:

– *Познавательные универсальные учебные действия:* находить и выделять необходимую информацию о том, как разные народы могут жить в мире и согласии, что значит любить родину, кем из наших предков я горжусь.

– *Регулятивные универсальные учебные действия*: определять тему, ставить цели и задачи, осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий.

– *Коммуникативные универсальные учебные действия:* организовывать взаимодействие в группе (распределять роли, договариваться друг с другом и с людьми иных позиций).

Личностные результаты. Дети получат возможность:

– Осознавать себя гражданином России, уметь объяснить, что связывает тебя с твоей Родиной.

– Осуществлять добрые дела, полезные другим людям, своей стране, отказываться ради них от каких-то своих желаний.

Таблица 1

Календарно-тематическое планирование

№	Тема	Сроки	Метапредметные результаты			Личностные результаты	Методическое обеспечение	Коррекционная работа
			Познавательные УУД	Регулятивные УУД	Коммуникативные УУД			
1.	Беседа «Россия – родина моя»	04.09	Узнают информацию о том, как разные народы живут в мире и согласии	Научатся определять тему, ставить цели и задачи, составлять план действий	Вести диалог с педагогом и сверстниками	Осознавать, что связывает тебя с родиной	Козлова М. А. «Классные часы» М.: издательство «Экзамен», 2012. – С. 40	Упражнения на развитие памяти, внимания
2.	Литературно-музыкальная композиция «Юные пионеры-герои	11.09	Узнают информацию о героических подвигах своих сверстников	действовать в соответствии с планом	Отвечать на вопросы, выразить свое отношение в рисунках и словах	гордиться подвигом своих сверстников	Беседы о пионерах-героях	Упражнения на развитие слухового и зрительного восприятия

	войны»							
3.	посещение краеведческого музея ко дню народного единства	18.09	Узнают информацию об истории праздника	Строить свою деятельность в соответствии с правилами, предложенными педагогом	Отвечать на вопросы	Оценить свое отношение к людям другой веры, национальности	Музей школы №7	упражнения на развитие внимания, памяти
4.	Защита проекта «Волшебство народных промыслов»	25.09	познакомятся с народными промыслами страны	составлять план действий для защиты проекта	распределять роли, договариваться друг с другом	Проявят свои творческие способности, сравнят себя с другими	Козлова М. А. «Классные часы» стр.164	упражнения на развитие мелкой моторики
5.	Акция «Мы за зеленую Россию»	02.10	Узнают информацию о том, как другие люди участвуют в акции	действовать по плану, осуществляя добрые дела	договариваться друг с другом	Проявят свои лучшие качества		развитие навыков самоконтроля в поведении
6.	Рисование портрета мамы	9.10	Узнают информацию об истории праздника	действовать в соответствии с образцами	Оказывать взаимопомощь	выражать свои чувства в рисунках		упражнение на развитие мелкой моторики

Литература:

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа для детей с задержкой психического развития. – Сухой Лог, 2018.

2. Григорьев, В. Д. Внеурочная деятельность школьников / В. Д. Григорьев, П. В. Степанов. – М.: Просвещение, 2011.

3. Мушкетова, Н. В. Рабочая программа по воспитательной работе / Н. В. Мушкетова. – Сухой Лог, 2018.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Ю. С. Николаева,
И. В. Королёва,
ГКОУ СО «Карпинская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Карпинск
koroleva.inna2007@yandex.ru

***Аннотация**. Одна из актуальных проблем, встающих перед обучающимися с интеллектуальными нарушениями в школьном возрасте, является недостаточная сформированность коммуникативных навыков. Хотя потребность в общении выражена очень ярко, обучающиеся часто испытывают сложности в ситуациях установления контактов с собеседниками, необходимости передать или воспринять от них информацию, организовать коллективную работу. В связи с этим актуально использование в воспитательной работе развивающих игр и упражнений, которые позволяют сформировать навыки эффективного общения и совместной деятельности. Исследования ученых доказывают, что именно общение служит основной движущей силой развития. От уровня развития коммуникативных способностей зависит и уровень дальнейшей социализации.*

Основная задача в работе с умственно отсталыми детьми – привитие жизненно важных компетенций и их социальная адаптация. Овладение коммуникативными навыками является важнейшей составляющей в этом процессе. Актуальность социально-коммуникативного развития возрастает в современных условиях в связи с особенностями социального окружения ребенка, в котором часто наблюдается дефицит воспитанности, доброты, доброжелательности, речевой культуры во взаимоотношениях людей.

Следовательно, в рамках реализации ФГОС основной целью социально-коммуникативного развития является:

– позитивная социализация детей;

– приобщение к социокультурным нормам;

– традициям семьи, общества и государства [2].

По мнению Л. С. Выготского, ограниченность представлений об окружающем мире, слабость речевых контактов, незрелость интересов, снижение потребности в речевом общении представляют собой значимые факторы, обуславливающие замедленное развитие коммуникативных умений у умственно отсталых детей [1].

Для более успешной социализации умственно отсталых детей необходимы следующие коммуникативные умения: умение сотрудничать, умение слушать и слышать собеседника, умение воспринимать и понимать (перерабатывать) информацию, умение говорить самому.

Активизация коммуникативной деятельности школьников предполагает процесс побуждения учащихся к общению с окружающими [4]. При работе по развитию речевой коммуникации необходимо опираться на возможности умственно отсталых учащихся и, в первую очередь, развивать:

– способность ориентироваться в социальных отношениях и умения включаться в них;

– умение концентрировать внимание и реагировать на обращение окружающих;

– восприятие речи;

– умение подражать;

– умение соблюдать очередность в разговоре;

– умение применять навыки общения в повседневной жизни [3].

Социально-коммуникативное развитие учащихся происходит, в первую очередь, через игру как ведущую детскую деятельность. Игра выступает как форма социализации ребёнка. Игра – это не развлечение, а особый метод вовлечения детей в познавательную, творческую деятельность, метод стимулирования их активности. Игра дает детям возможность воспроизвести взрослый мир и участвовать в воображаемой социальной жизни. Дети учатся разрешать конфликты, выражать эмоции и адекватно взаимодействовать с окружающими. Для того чтобы дети овладели игровыми умениями, воспитатели играют вместе с детьми. На каждом возрастном этапе игра развертывается особым образом, так, чтобы детьми «открывался» и усваивался новый, более сложный способ построения игры [2].

Для успешной социальной адаптации расширяем бытовой и социальный опыт детей, т.е. по возможности приближаем воспитательный процесс к реальным, жизненным условиям, например, моделируем жизненные ситуации.

Также в своей работе по формированию коммуникативных навыков у детей используем профилактические беседы, экскурсии, творческие соревнования, конкурсы, праздники, викторины, информационные занятия, посещение музея, библиотеки.

Каждый человек занимает в обществе определенное место и, следовательно, всегда находится в соответствующих отношениях с окружающими людьми. В процессе формирования и развития коммуникативных навыков дети успешно закрепляют и используют полученные знания на практике при интеграции в социум.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М.: Смысл, 2004.

2. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»: приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1599 [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1599/ – Дата обращения: 23.10.2018.

3. Прутченков, А. С. Тренинг коммуникативных умений: метод. разработки занятий/ А. С. Прутченков. – М.: Новая школа. 1993.

4. Шипицына, Л. М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками / Л. М. Шипицына, О. В. Защиринская, А. П. Воронова, Т. А. Нилова. – СПб.: Детство-ПРЕСС, 2010.

ДИАГНОСТИКА И РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

М. Р. Перминова,
МБОУ «Школа № 7 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Березники Пермского края
marina_perminova@inbox.ru

Аннотация. *В статье раскрыта диагностика и развитие художественно-творческих способностей, которая представляет собой новый подход в реализации образования ребенка с интеллектуальными отклонениями средствами художественного творчества.*

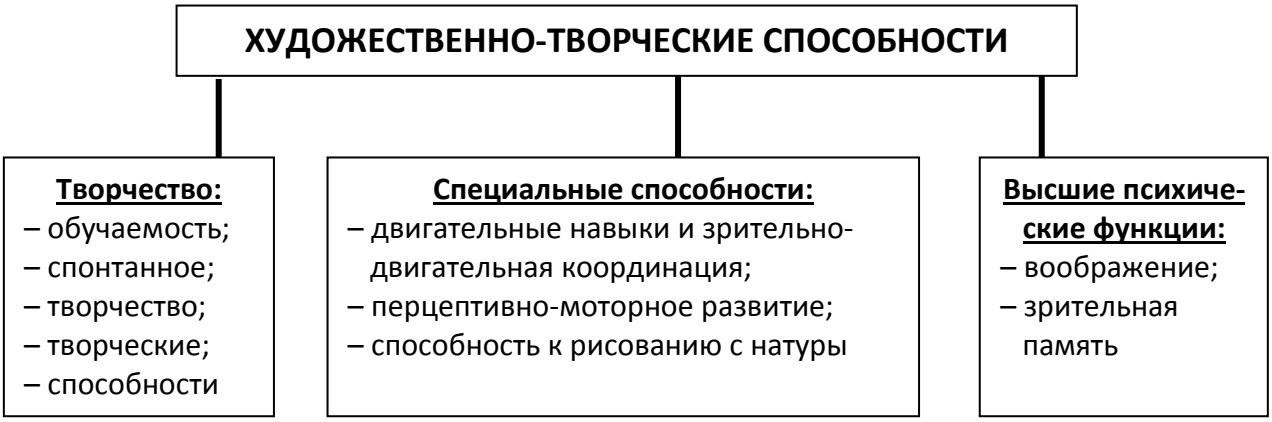
В условиях внедрения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) все более актуальной становится проблема обеспечения содержания образования новыми подходами в обучении и развитии детей с интеллектуальными нарушениями. Она наиболее остро проявляется в противоречии между необходимостью обеспечивать индивидуальное развитие ребенка и недостаточностью практических разработок в области системного подхода к развитию индивидуальности.

Важнейшая задача образования детей с ограниченными возможностями здоровья состоит в том, чтобы на протяжении всего периода обучения максимально использовать потенциальные возможности сохранных функций личности. В этом плане изобразительная деятельность обладает широкими возможностями и является эффективным средством для развития всех сторон личности. Дети приходят в школу с разным уровнем развития, им с разной успешностью дается формирование тех или иных навыков. Системная работа по диагностике и развитию художественно-творческих способностей позволяет выявить направленность индивидуального развития каждого ученика, определять его потенциал, тем самым способствуя личностному развитию.

Такой подход дает возможность корректировать индивидуальный образовательный маршрут каждого ученика, определяя не только зону его ближайшего развития, но и создавая условия для перехода его в зону актуального развития.

Основным направлением деятельности выбрано развитие художественно-творческих способностей, которое состоит из развития высших психических функций, специальных способностей и элементов творчества (схема).

Схема 1



Исходя из сути каждого компонента художественно-творческих способностей, отбираются диагностические задания, которые рассматриваются учащимися как стимул к действию, направляют их на развитие тех или иных качеств. Разработанные диагностические задания и развивающие упражнения дополняют ныне действующую программу для коррекционных учреждений по изобразительному искусству под ред. И. А. Грошенкова, обогащают ее новым содержанием. Соблюдая последовательность, их можно включать в учебный процесс, как подготовительный этап к основным видам деятельности.

При отборе диагностических материалов и упражнений учитывался их развивающий характер, доступность для учащихся. В то же время, они не являются обязательными и могут быть заменены другими, но отвечающими требованиям планируемых задач.

Порядок проведения диагностических заданий может быть самый разный. Можно отводить им по 15 минут на уроке, а затем, на основании данных исследования подбирать тренировочные упражнения. На основании результатов диагностики – сопоставления успешности выполнения одного и того же задания разными учениками, а также сопоставления разных заданий одного ученика – учитель составляет своеобразную «психограмму» класса и отдельных учащихся. Например, если у 60 % учащихся к началу обучения не выработан зрительно-двигательный навык, или просто двигательный навык, то тренировке этого навыка должно быть подчинено большее количество тренировочных заданий. Или, если у ученика плохо развита зрительная память, то для ее развития подбираются специальные тренировочные упражнения.

Диагностика проводится два раза в год, в начале и конце учебного года. В зависимости от ее результатов индивидуально к каждому ребенку подбирается тренировочный комплекс упражнений, планируется и направление фронтальной работы с классом, если «западает» какой–то параметр больше чем у 50 % учащихся. Результаты диагностики дают четкую направленность и цель в развитии тех или иных качеств, либо навыков. Учитель не только определяет «слабое» звено в развитии ученика, но и определяет пути для его ликвидации.

Оценка результатов диагностики проводится по уровням сформированности художественно-творческих способностей:

Высокий уровень (3 балла): полный объем воспроизведения, изображение не искажено, точная передача цвета и пропорций, ярко выраженная вариантная активность, разнообразие в выполнении задания, легкость смены стиля выполнения задания, адекватная реакция на все компоненты инструкции.

Средний уровень (2 балла): изображение не искажено, воспроизведение не полное, с потерей некоторых деталей, не совсем точная передача цвета и пропорций, некоторая вариантная активность, частичная смена стиля, адекватная реакция на все компоненты инструкции.

Низкий уровень (1 балл): неточное или искаженное воспроизведение объекта, пропорций цвета, бедная вариантная активность, формальное отношение к заданию, неадекватная реакция на некоторые компоненты инструкции.

Итоги диагностики фиксируются в таблице два раза в год, в начале и конце учебного года. Выводы о сформированности тех или иных качеств можно сделать как индивидуально у каждого ребенка, так и у класса в целом.

В результате теоретического исследования и обобщения педагогического опыта в использовании диагностики на уроках изобразительного искусства разработаны диагностические материалы и развивающие упражнения по развитию художественно-творческих способностей у детей с отклонениями в развитии.

Эффективность диагностики достигается при условии индивидуального подхода к учащимся. Диагностические материалы и развивающие упражнения содержат необходимые психолого-педагогические условия активизации обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями. Успешность в продвижении при обучении изобразительному искусству достигается за счет использования вариативного материала упражнений, что в свою очередь, создает условия для формирования прочной мотивационной основы и продуктивной художественно-творческой деятельности.

Литература:

1. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка. Книга для воспитателей детского сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. – М., 1988.

2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк / Л. С. Выготский. – М., 1991.

3. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.

4. Гельфан, Е. М. Игры и упражнения для больших и маленьких / Е. М. Гельфан, Б. С. Рябинин. – М., 1969.

5. Зеленина, Е. Л. Играем, познаем, рисуем / Е. Л.Зеленина. – М., 1996.

6. Игнатьев, Е. И. Психология изобразительной деятельности детей / Е. И. Игнатьев. – М., 1961.

7. Игры с карандашом. – М., 1970.

8. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М., 1969.

9. Скаткин, М. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении / М. Н. Скаткин. – М., 1965.

10. Соколов, А. В. Посмотри, подумай и ответь. Проверка знаний по изобразительному искусству / А. В. Соколов. – М., 1991.

УЧАСТИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КОНКУРСАХ КАК СПОСОБ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ОБЩЕСТВЕ

М. А. Плотнер,
ГБОУ СО «Екатеринбургская школа № 3, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
mplotner@mail.ru

***Аннотация**. В статье описана актуальность участия обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в конкурсах и фестивалях, в которых участвуют нормотипичные дети. Подобные мероприятия повышают их самооценку, способствуют социализации.*

Отличительная особенность современного общества – динамичность развития. Успешность человека в социуме все больше зависит от его способности к самостоятельному поиску решений в проблемных ситуациях, поисковой и творческой активности.

И главной целью новых ФГОС стало раскрытие личности ребенка, его талантов, способности к самообучению и коллективной работе, формирование ответственности за свои поступки, создание дружелюбной среды.

Актуальным вопросом в новом Стандарте стоит вопрос качества образования. Качество образования на современном этапе понимается как уровень самоопределения и самореализации личности, когда знания приобретаются не «впрок», а в контексте модели будущей деятельности, жизненной ситуации, как «научиться жить здесь и сейчас». Поэтому на сегодняшний день в данном направлении меняется работа в коррекционных школах, которая должна привнести что-то новое в содержание коррекционной работы.

Что же даст участие ребенка в конкурсах? Ответ очень прост: в любом конкурсе выявляется претендент на победу. Но для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) конкурс играет очень важную роль в развитии и дальнейшем становлении.

Поэтому одной из главных задач коррекционной школы является развитие творческой активности детей с ограниченными возможностями здоровья, участие школьников в различных играх, конкурсах и соревнованиях. Если для обычного ребенка участие в конкурсе не составляет большого труда, то применительно к «особому» ребенку участие в конкурсе – это кропотливая работа, процесс, результат которого полностью зависит от тех условий, которые создают для этого взрослые.

Результаты конкурса, в которых участвуют дети с ОВЗ – не просто выполненные детьми творческие проекты и не только победы в номинации – это прежде всего сам опыт самостоятельной работы, расширение кругозора, а также развитие творческих способностей, что имеет особую значимость в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья. У детей с ОВЗ часто развивается неуверенность в себе и своих способностях, они более остро переживают неудачи, на этом фоне развиваются негативные эмоции, которые испытывает ребенок, что влияет на успешность его социального развития.

Конкурсы, объединяющие детей с ОВЗ и школьниками с нормальным интеллектом, представляют собой эффективную коррекционно-развивающую среду. Участие в конкурсах и фестивалях наравне с учащимися из общеобразовательных школ дети с ОВЗ приобретают неоценимый опыт в общении со сверстниками. У таких детей развивается уверенность и самостоятельность, а также желание активно заниматься общественной деятельностью. Такое общение способствует разрушению стереотипов, созданных обществом по отношению к инвалидам, и максимально способствуют толерантности.

Современное образовательное пространство значительно продвинуло развитие конкурсов благодаря использованию: «Время знаний», «Золотая рыбка»; так же различные дистанционные конкурсы и викторины: «Человек и космос», «Это время года весною зовут», «Приметы осени», «Русские народные сказки» и много других на которые мы отправляли работы детей и получали дипломы за 1, 2 и 3 места.

Но, несмотря на все это, дети с ОВЗ имеют множество ограничений в различных видах деятельности.

Первый конкурс я организовала среди ребят 9-х классов, участниками были 10 ребят. Они учились правильно оформлять свои работы, красиво и аккуратно их выполнять. Работы, которые были лучшими, продемонстрировали всей школе на выставочной доске.

Затем я начала вовлекать своих ребят в участие в различных конкурсах. Они принимали участие в областных конкурсах в номинации декоративно – прикладного искусства: «Красная Пасха 2017 г.», а также посвящённый «135-летию К. И. Чуковского» и «Дню Космонавтики». В этих конкурсах ребята заняли 1 и 2 места и получили грамоты и дипломы.

В 2017 году ребята коллективно стали участниками всероссийского экологического конкурса по сохранению природы от пожаров и получили сертификат участников.

В заключении замечу, что регулярное участие детей с ОВЗ в конкурсных мероприятиях, в том числе и выставках детского творчества – неотъемлемая часть педагогического процесса. С каждым годом в нашу школу приходят сложные дети, но не зависимо от того какой ребенок пришел к нам на обучение, мы должны принять его таким какой он есть, понять его трудности и помочь развить его личностные качества, для успешной социализации в современном социуме.

Литература:

1. Анистратова, А. А. Развиваем творческие способности / А. А. Анистратова, Н. И. Гришина. – М., 2008.

2. Кащенко, В. П., Педагогическая коррекция / В. П. Кащенко. – М., Академия, 2010.

3. Кулагина, И. Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности: учеб. пособие для студентов и преподавателей / И. Ю. Кулагина. – М.: ТЦ «Сфера», 1999.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ФОЛЬКЛОРНОЙ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ОСОБЫМИ ДЕТЬМИ

И. О. Скачкова,

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Детская школа искусств № 2», г. Челябинск

inna1292@bk.ru

***Аннотация**. Статья посвящена детям с особенностями в развитии. Для детей с ограниченными возможностями очень сложно воспринимать творчество как процесс саморазвития, самореализации. Народное творчество, а точнее фольклоротерапия, является благодатной почвой для раскрытия своих возможностей в песнях, танцах, декоративно-прикладном творчестве и т.д. В данной статье автор рассматривает некоторые методики фольклорной арт-терапии, благодаря которым особенные дети чувствуют себя успешными в творчестве.*

На улицах города мы видим взрослых и детей с особенностями в развитии. Так называют этих людей с инвалидностью. Ещё мы можем услышать: дети с синдромом Дауна и расстройством аутистического спектра. Это дети, у ко-

торых есть какие-либо особенности, не типичное для всех развитие. На сегодняшний день существует много различных методов психолого-педагогической помощи таким детям.

Английский врач Джон Лэнгдон Даун первый пишет и характеризует синдром Дауна как форму психического расстройства. У людей с синдромом Дауна существенно нарушены языковые и коммуникативные навыки. Процесс обучения детей с синдромом Дауна на сегодня становится менее спорным во многих странах [2]. Например, в большей части Великобритании используется устное правило обучения детей с ограниченными возможностями в обычных школах. Дети с синдромом Дауна могут быть одного возраста со здоровыми детьми, но они будут отличаться по эмоциональному, социальному и интеллектуальному развитию, поэтому с течением времени интеллектуальный и эмоциональный разрыв между этими детьми может увеличиться. Многие из детей с особенностями в развитии, с самого рождения имеют длительный опыт эмоциональной травматизации. У них имеются различные по степени тяжести эмоциональные нарушения, связанные с переживаниями страха, тревоги. Такое состояние может длиться годами и затрудняет жизнедеятельность ребёнка, что ограничивает возможности общения, снижает активность деятельности, патологически влияет на формирование личности [1].

Творчество для этих детей является благодатной почвой для самореализации, активности, уверенности в собственных силах и в своих хоть и маленьких, но достижениях. Я в свою очередь как педагог, имеющий практику по работе с особыми детьми в ДШИ № 2 г. Челябинска, в качестве преподавателя, решила обратиться к такому методу коррекции поведения, умственной деятельности, языковых навыков как фольклорная арт-терапия. Само название «арт-терапия» впервые стали использовать в англоязычных странах, в 1940 году. К. Г. Юнг даёт следующее определение: «Арт-терапия – это естественный и бережный метод исцеления и развития души человека через художественное творчество» [9, с. 460]. Данный метод формирует творческое отношение к жизни, помогает раскрыть скрытые способности. Фольклор в свою очередь – это творчество народа, быт, уклад, обычаи, обряды. Главной особенностью фольклора является отсутствие конкретного автора, потому что любое фольклорное произведение существует очень давно [3]. Народное творчество очень близко детям с особенностями в развитии, доступно их пониманию, воспроизведению в самостоятельной деятельности. Ведь главное для ребёнка это получить «ситуацию успеха», т. е почувствовать, что у него что-то получилось. Это способствует возникновению интереса к той деятельности, в которой он более успешен, удовлетворения, положительных эмоций. Практический опыт показывает, что «Ситуация успеха» у детей может быть достигнута при помощи метода именно фольклорной арт-терапии. В данной методике следует использовать все виды устного, музыкального, хореографического, народного творчества [5].

Из наблюдений за детьми с особенностями в развитии, можно выделить трудности взаимодействия друг с другом, восприятия обращенной к ним речи. Имеются сложности в координации движений.

Танцевально-двигательная терапия. Работая в этом направлении, мы с детьми учимся водить хороводы, змейку с «воротиками», учимся танцевать в паре, взаимодействовать друг с другом. Это очень сложный процесс, в котором акцент переноситсяна эмоциональный настрой, учет расположения ребенку к партнеру. Хоровод «Во саду ли в огороде», который мы с детьми выучили и водили на открытом уроке, яркий пример тому, что дети научились держать друг друга за руки, спустя год, научились идти в центр круга, и из центра, и конечно текст, который пропевается педагогом дети с лёгкостью соблюдают. Ещё мы разучиваем потешки с движениями – это для подражания. Приведу пример потешки: «Скок поскок молодой дроздок». Дети встают в круг, ручки отводят за спинку идут в центр круга. Затем из центра, потом садятся на коленки и пальчиками показывают как дроздок клюёт зёрнышки. На слова: обнимать дружка велела – дети обнимаются.

На протяжении всего периода детства малыша с синдромом Дауна язык может оставаться одним из самых сложных для него материй. Даже овладев простыми предложениями и фразами из трёх слов, дети, как правило, нуждаются в специальных занятиях [6].

В решении проблемы расширения словарного диапазона логичным представляется обращение к вполне доступному для этих детей материалу устного народного творчества – сказкам, потешкам, дразнилкам, считалкам, прибауткам, пословицам, поговоркам [7].

Народная музыка также оказывает благоприятное воздействие на особенных детей. Простейшие заклички, на двух нотках, помогают развить слух и знакомят со временем года, также окружающим миром. Ребёнок, который имеет языковые и речевые трудности может «погукать», позвать весну в весенней закличке и тем самым почувствовать свою «ситуацию успеха». Колядки, масленичные песни, шуточные, плясовые, которые исполняют дети очень просты и доступны по своему содержанию. Например, мы с детьми выучили песенки-игры: «Купим мы бабушка, тебе курочку» и «Чёрный баран». Одновременно те дети, которые имеют речевые трудности, охотно показывают все движения на каждого персонажа песенки. Вместе с тем, немало важно и то, что народные музыкальные произведения знакомят детей с укладом, обычаями, обрядами русского народа.

Одно из направлений фольклорной арт-терапии, элементы которого возможно применить на наших уроках – игротерапия, основанная на народных играх [4]. Игра это своего рода «окошко» через которое мы можем наблюдать за развитием познавательных способностей детей, и определять его уровень. В народной игре дети получают тактильные, сенсорные ощущения за счёт телесного контакта, познают окружающий мир. Игровая деятельность активизирует формирование психических процессов. Игра это всегда положительные эмоции [1]. Также народная подвижная игра, выполняя различные функции (развивающую, познавательную, развлекательную, диагностическую, корректирующую) служит средством приобщения детей к народной культуре.

На наших занятиях с особенными детьми народные игры проводятся в конце каждого урока, став одной из важных частей его структуры. Это такие игры, как: «Ручеёк», «Сидит Дрёма», «Шла кукушка», «Заинька во садочке »и многие другие. Хотелось бы привести пример игры «Заинька во садочке». Перед игрой мы встаем в круг, чтобы по считалке выбрать водящего, с ребёнком, который имеет языковые трудности, выходит педагог и говорит считалку, в это время ребенок рукой показывает на каждого. После того как выбрали ведущего, все встают в круг. В этой игре большинство детей подражают ведущему, который показывает движения и вьёт венок, рвёт цветы, и даже выбирает себе пару. Эти игры доступны каждому особенному ребёнку. В игре «сидит Дрёма» за счёт очень медленного ритма, простоты мелодии, почти все дети стараются протягивать гласные буквы.

Таким образом, народное творчество оказывает позитивное терапевтическое воздействие на эмоции и психику детей с особенностями в развитии. Используя в своей работе с особыми детьми различные методики обучения, я поняла, что фольклоротерапия, это самый доступный материал для моих учеников. Она вызывает интерес детей, чувство радости создающие «ситуацию успеха» будь это сказка, хороводная пляска, народная игра, потешка, или песенки. В ней используются различные виды взаимоотношений не только друг с другом, но и с природой, музыкой, голосом, словами. Таким образом, нельзя не согласиться с мнением Л. Д. Назаровой, что «фольклорная арт-терапия важная форма совместного творчества и индивидуальной работы, она дарит ребёнку ощущение радости, внутреннего подъёма» [8, с. 239].

Литература:

1. Жиянова, П. Л. Малыш с синдромом Дауна – книга для родителей / П. Л. Жиянова, Е. В. Поле [Электронный ресурс] / Режим доступа:downsideup.org – Дата обращения: 23.10.2018.

2. Зимина, Л. Б. Солнечные дети с синдромом Дауна / Л. Б Зимина. – М.: Эксмо, 2010. – 93с.

3. Зуева, Т. В. Русский фольклор: хрестоматия / Т. В. Зуева, Б. П. Кирдан. – М.: Наука, 2003.– 400 с.

4. Зыкова, М. А. Фольклоротерапия: Структурирование жизни через обряд: учеб. пособие-издательство / М. А. Зуева. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 160с.

5. Капица, Ф. С. Русский детский фольклор: учеб. пособие / Ф. С Капица. – М., 2011. – 320с.

6. Либби Кумин Формирование навыков общения у детей с синдромом Дауна: Руководство для родителей [Электронный ресурс] / Режим доступа:downsideup.org – Дата обращения: 23.10.2018.

7. Назарова, Л. Д. Введение в песенный фольклор / Л. Д Назарова. – Орел, 2000. – 150 с.

8. Назарова, Л. Д. Фольклорная арт-терапия / Л. Д Назарова. – СПб., 2002. – 239 с.

9. Никитин, В. Н. Арт-терапия: учеб.пособие / В. Н Никитин. – М.: Когито-Це, 2007.

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКЕ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ

В. А. Учкина,
МУДО «Детская школа искусств № 2», г. Челябинск
verauchkina@yandex.ru
Т. В. Костюк,
МУДО «Детская школа искусств № 2», г. Челябинск

***Аннотация**. Актуальность проблемы музыкального воспитания детей с особенностями здоровья обусловлена тем, что в последнее время все больше в наши школы приходят такие дети. Более чем 20-летний опыт работы со слабослышащими учащимися Детской школы искусств № 2 г. Челябинска позволяет говорить о том, что дети с ослабленным слухом могут учиться музыке. Разработан учебный план, который подкреплен результативностью реализации образовательных программ.*

Актуальность проблемы музыкального воспитания детей с особенностями здоровья обусловлена тем, что в последнее время все больше в наши школы приходят такие дети.

По данным Московской Хельсинской группы, в России детей с ограниченными возможностями здоровья 1,5 миллиона, то есть 5 % юных россиян.

Увеличение числа таких учащихся обусловлено объективными факторами: общий подъем рождаемости, улучшение медицинской помощи, экология, возраст родителей и так далее.

Детская школа искусств № 2 города Челябинска – уникальное образовательное учреждение. Наша школа с сентября 1994 года и по сей день совместно со специальной школой-интернатом № 12 для слабослышащих детей осуществляет работу в рамках программы «Адаптирующее развитие детей-инвалидов средствами искусства» (на примере обучения музыке слабослышащих детей).

Целью нашей работы является включение детей с ограниченными возможностями в полноценные формы жизнедеятельности посредством искусства, социальной адаптации инвалидов детства.

Специальные, по сравнению с обычной школой, учебно-воспитательные задачи школы для слабослышащих, а также требование обеспечить компенсаторную и коррекционную функции педагогического процесса требуют разработки и использования адекватной системы методов и средств обучения.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (слабослышащие дети) могут получать музыкальное воспитание так же, как и дети с обычным здоровьем.

Обучение музыке слабослышащих детей отличается от обучения детей с обычным слухом, в связи с физиологическими и психологическими особенностями:

– значительное снижение слуха (III–IV степень нейросенсорной тугоухости);

– средний уровень общего и речевого развития;

– дети владеют самостоятельной речью со значительным недоразвитием всех ее структурных элементов (на фонетическом, лексическом и грамматическом уровнях), обладают низкой памятью, неустойчивостью внимания, быстрой утомляемостью;

– дети после кохлеарной имплантации (операция по вживлению имплантата), которая полностью меняет звуковое восприятие окружающего мира;

– часто к нейросенсорной тугоухости присоединяется отсутствие координации между руками, мышечная зажатость;

– слабо развита эмоциональная сфера, не сформированы внутренние музыкальные слуховые представления.

Организация работы методического объединения «Общее эстетическое образование» ДШИ № 2.

По Договору безвозмездного пользования преподаватели занимаются с учащимися в помещениях Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (нарушение слуха) № 12 г. Челябинска, где созданы условия для учебной, концертной и просветительской деятельности обучающихся.

Осуществляется методическое обеспечение учебного процесса: разработаны и утверждены адаптированные учебные программы, проводятся открытые уроки, создаются методические работы, доклады на методических конференциях, репертуарные сборники. Преподаватели объединения проходят курсы повышения квалификации, последний пример – с 30.05 по 01.06.2018 В. А. Учкина в ГБУ ДПО «УМЦ» по проблеме «Психолого-педагогические аспекты работы с учащимися с ОВЗ в условиях инклюзивного образования». В 2016 году Учкина В. А. получила Диплом лауреата на областном смотре-конкурсе методических работ школ искусств с темой «Учебное пособие по классу «Аккордеон» (для слабослышащих детей), к общеразвивающей программе для преподавателей ДШИ и ДМШ».

Учебный план отделения. Дополнительная общеразвивающая программа в области музыкального искусства «Общее эстетическое образование». Срок обучения 4 года для групп компенсирующей направленности МБОУ «С(К) ОШИ № 12» города Челябинска.

Таблица 1

Учебный план

№ п/п	Наименование предметов	Количество учебных часов в неделю				Контрольные уроки (классы)
		1	2	3	4*	
1	Учебные предметы исполнительской подготовки:					
1.1	Основы исполнительского мастерства**	2	2	2	2	I, II, III, IV

№ п/п	Наименование предметов	Количество учебных часов в неделю				Контрольные уроки (классы)
		1	2	3	4*	
2	Учебный предмет историко-теоретической подготовки:					
2.1	Основы музыкальной грамоты	1	1	1	1	I, II, III, IV
3	Учебный предмет по выбору:					
3.1	Шумовой оркестр	1				I
3.2	Оркестр русских народных инструментов		2	2	2	II, III, IV
	Недельная нагрузка в часах	4	5	5	5	
	Всего учебных недель:34					
	Максимальная учебная нагрузка	128	170	170	170	

*– выпускники 4 класса считаются закончившими полный курс школы искусств.

** – основы исполнительского мастерства: баян, аккордеон, домра, балалайка, синтезатор.

Учебный план «Общее эстетическое образование» составлен на основе учебных планов утвержденных Министерством культуры Российской Федерации от 23.12.1996 года № 01-266/ 16-12, с учетом психологических особенностей контингента учащихся, и наличием адаптированных учебных программ.

При занятиях со слабослышащими детьми необходимо использовать некоторые специфические приемы и методы работы:

– объяснения должны быть немногословными, не очень громкими, четкими, с использованием простых жестов для большей наглядности;

– обязательно использовать показ педагога при объяснении материала. Ученик должен видеть посадку, клавиатуры инструмента, гриф, способы звукоизвлечения;

– все объяснения должны быть просты, доступны и понятны ученику;

– ученика необходимо побуждать, больше прислушиваться к музыке, ставить перед ним различные слуховые задачи;

– ступени освоения музыкального материала необходимо дробить как можно более мелко, внимательно следя за тем, чтобы обучающийся понял задачу и уверенно освоил навык;

– при выборе репертуара постепенно усложнять техническое и выразительное содержание изучаемых произведений, гармонический аккомпанемент рекомендуется наиболее простой, понятный для восприятия на слух.

Изучение музыки слабослышащими детьми – занятие сложное, интересное и удивительное. Поражает стремление ребят преодолеть любые трудности на пути к успеху.

Развивающийся музыкальный слух оказывает существенное влияние на психическое и физическое развитие глухих и слабослышащих детей. Прежде всего, это проявляется в качестве произношения детей – их речь становится более естественной: отсутствуют дефекты голоса, голос имеет модуляцию, темп речи соответствует норме, ударение выражено правильно, речь слитная.

Наталья Николаевна Шумилова, педагог-сурдолог, методист сурдоцентра школы-интерната № 12 говорит так: «В нашей школе учатся ребята с разными слуховыми возможностями. Дети с диагнозом IV степень тугоухости; IV степень тугоухости, граничащая с глухотой; глухота; состояние после операции по кохлеарной имплантации, что составляет 73 % от общего количества учащихся школы. Индивидуальные и групповые музыкальные занятия способствуют адаптации неслышащих учащихся, интеграции их в общество, улучшают восприятие слабослышащими детьми неречевых звучаний. Музыка существенно обогащает и преображает сенсорную базу слабослышащих детей, готовит ребенка к возможности более свободного общения с окружающими людьми. Педагоги музыкальной школы хорошо знают слуховые возможности наших детей, более 20 лет мы сотрудничаем с ними и очень довольны результатами их работы».

Преобладание коррекционных задач над исполнительскими меняет систему оценивания достижений ученика. Наряду с общепринятыми критериям оценки, мы применяем личностно-ориентированный подход, когда ученик показывает прогресс по отношению к собственным достижениям, чем по отношению к общему уровню, что гораздо важнее. То есть выполнение учебной программы предмета с увеличением от класса к классу сложности изучаемых произведений, с более сложным содержанием, ритмической структурой, технической составляющей, дает преподавателю право оценивать работу ученика как прогрессивную.

Учащиеся и преподаватели нашего отделения принимают участие в концертных, конкурсных и фестивальных мероприятиях различного уровня.

Таблица 2

Участие в городских форумах

№	Название мероприятия	Дата, место проведения	Результат
1	I Региональный форум «Особые семьи. Жизнь без границ» в поддержку детей с ограниченными возможностями. Мастер-классы, консультации для детей и родителей, участие в концертной программе	20.11.2014 ТВК Мегаполис	Благодарственное письмо
2	III Региональный форум «Особые семьи. Жизнь без границ» в поддержку детей с ограниченными возможностями. Мастер-классы, консультации для детей и родителей, участие в концертной программе	25–26.04.2016 ТВК Мегаполис	Благодарственное письмо
3	Международный день распространения информации об аутизме. Участие в концертной программе	02.04.2015 ТРК Куба.	Подарки участникам

Таблица 3

Участие в научно-методических конференциях

№	Название мероприятия	Дата, место проведения	Результат
1	Всероссийская научно-практическая конференции по теме: «Организация и содержание обучения детей со сложной структурой дефекта» г. Челябинск. Участие в концертной программе	12–14.03.2014 МБОУ «С(К)ОШИ № 12 г. Челябинска»	Сертификат
2	Семинар для педагогических работников и специалистов Уральского федерального округа по обсуждению требований к адаптации программ дополнительного образования и специальных образовательных условий их реализации с учетом особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, участие в концертной программе	06.11.2014. МБОУ «С(К)ОШИ № 12 г. Челябинска»	Свидетельство участника

Таблица 4

Фестивали и конкурсы

№	Название мероприятия	Дата, место проведения	Результат
1	II Всероссийский конкурс детского и юношеского (любительского и профессионального) творчества «Роза ветров. Москва-Челябинск транзит». Оркестр русских народных инструментов «Веснянка»	16.02.2018 ЧГИК	Дипломант I степени
2	Областной фестиваль творчества детей с ограниченными возможностями здоровья «Искорки надежды»	С 1995 г. ежегодно. 15.03.2018, ДК им. Колющенко	Диплом лауреата
3	Фестиваль «10 добрых дел». Участие в концертной программе от Челябинской областной общественной организации «Мы слышим дождь» в помощь родителям и детям с нарушениями слуха	31.07.2015г. Челябинский Зоопарк	Подарки участникам
4	Участие во I, II Международном музыкальном фестивале для детей, молодежи и взрослых с нарушениями слуха «Кохлеарный ритм»	15–16.06.2015, 10.07.2016 Варшава, Польша. Институт физиологии и патологии слуха	Диплом

Таблица 5

Концертные мероприятия

№	Название мероприятия	Дата, место проведения	Результат
1	Международный день распространения информации об аутизме. Участие в концертной программе	02.04.2015 ТРК Куба	Подарки участникам
2	Церемония награждения победителей Всероссийского конкурса профессионального мастерства для инвалидов «Абилимпикс», участие в концертной программе	02.11.2015 ЧелГУ	Подарки участникам
3	ГРЦ «Домра. Балалайка». Участие в городском концерте домристов и балалаечников	23.05.2016 ДШИ № 7, г. Челябинск	Подарки участникам
4	Участие в концертной программе Международного дня инвалидов	30.11.2016, 2017. ДК им. Колющенко	Подарки участникам
5	Участие в концертной программе проекта Фонда Вольфовича «Искры камина. Дети»	19.11.2017. ДК ЧТПЗ	Благодарственное письмо
6	Организация и проведение традиционных концертов «Подарки Снегурочке», «Концерт для первоклассников»	Декабрь, май. МБОУ «С(К)ОШИ № 12 г. Челябинска»	Подарки участникам
7	Отчетный концерт школы	10.04.2018, ЧГИК	Программа концерта

Планируется продолжить инклюзивную практику, начатую в прошедшем учебном году, когда учащиеся школы-интерната играли в одном концерте с учащимися основного отделения. Мы хотим организовать совместное обучение в составе оркестра русских народных инструментов учащихся с особыми потребностями и обычных детей. Суть нашей работы: возможность развития, движения вперед для каждого человека.

Часть 5. Развитие профессиональных компетенций педагогов как ресурс повышения качества психолого-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: практики преодоления профессиональных затруднений специалистов

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО

Г. А. Абубакирова
МБ ДОУ «Детский сад № 6», г. Краснотурьинск
gulya2809.ru@mail.ru

***Аннотация**. В данной статье рассмотрена проблема реализации инклюзивного образования в современных условиях. Уделяется большое внимание развитию профессионально-педагогических компетенций, способствующие формированию системы социального партнерства, которая, в свою очередь, создает благоприятную среду для педагогов и детей. На примере МБ ДОУ № 6 г. Краснотурьинска рассмотрено поэтапное психолого-педагогическое сопровождение детей с различными отклонениями.*

Современная система образования имеет некоторые противоречия, одним из которых является несоответствие теоретического курса реальной практике: деление детей на здоровых и детей с ограниченными возможностями здоровья, которых изолируют друг от друга и лишают возможности полноценного общения. Ухудшение физического и психологического здоровья подрастающего поколения ведет к увеличению количества детей, требующих особый воспитательный и образовательный подход. Число таких детей сегодня составляет более двух миллионов – 8% детской популяции [2].

Системой, удовлетворяющей потребности всех воспитанников, является инклюзивное образование, направленное на реализацию такой методологической программы, которая рассматривает каждого ребенка как индивида, имеющего собственные потребности и возможности. В результате инклюзивного обучения происходят изменения в учебно-воспитательной работе педагогов, в их личностных и профессиональных качествах [1].

Современное высшее педагогическое образование не содержит программ по подготовке будущих педагогов к организации и реализации инклюзивного образования. Однако нормативно-правовые документы гласят о том, что необходима системная подготовка и повышение квалификации педагогических сотрудников, работающих с «особыми» детьми (Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами) [3].

Возникает вопрос: каким должен быть педагог для реализации подходов к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья?

Сабельникова С. И., методист по инклюзивному образованию, выделяет следующие необходимые психолого-педагогические навыки педагога:

– представление и понимание того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования;

– знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей в условиях инклюзивной образовательной среды;

– знание методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса;

– умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами-учителями, специалистами, руководством) [6].

Именно поэтому для реализации инклюзивного образования необходим коммуникативный подход (М. Вебер) – развитие межсубъектного взаимодействия. Такой подход рассматривает субъекты общества как факторы, формирующие условия для развития инклюзивного сознания. При успешном функционировании подхода возникает система социального партнерства.

Социальное партнерство – совместная социально значимая деятельность, механизм решения проблем личности ребенка с ограниченными возможностями в процессе инклюзивного образования по средством тесного взаимодействия специалистов различного профиля и представителей различных социальных институтов [4].

В системе дошкольного образования уделяется большое внимание психолого-педагогическому сопровождению, поскольку необходимо оказать раннюю комплексную психолого-медико-педагогическую помощь детям с трудностями в социальной адаптации и развитии.

Рассмотрим поэтапное комплексное сопровождение детей на примере МБ ДОУ № 6 г. Краснотурьинска:

1. Первый этап – *организационный*: взаимодействие педагога детского сада и психолога Комплексного центра социального обслуживания города Краснотурьинска (далее – Центр). На этом этапе, в процессе диагностики и метода наблюдения, выявляются дети «группы риска», которые имеют проблемы в развитии. Для психолого-педагогического сопровождения такого ребенка необходимо согласие родителей, поэтому с родителями предварительно проводится предварительная беседа.

2. Диагностический этап: индивидуальная диагностика, при которой выявляется тип отклонений ребенка, устанавливается степень его интеллектуального и психологического развития.

3. Консультативный этап предполагает взаимодействие Центра и воспитателя с родителями ребенка. Здесь рассматриваются способы разрешения найденных проблем, недостатки и достоинства альтернатив.

4. После принятия способов решения проблемы развития следует *деятельностный этап,* который направлен на активную работу всех субъектов

комплексного сопровождения для выполнения рекомендация психолога Центра.

5. Заключительный этап – *аналитический* – предусматривает анализ результатов деятельности субъектов сопровождения. На этом этапе представитель Центра собирает обратную связь по проделанной работе от педагога и родителей ребенка, а также составляет рекомендационный лист по дальнейшей работе с ребенком.

Решая проблемы подготовки педагогов к работе с «особыми» детьми, развивая социальное партнерство возможно поднять уровень инклюзивного образования и активно вводить его в стране. А значит, воспитывать разумное и сильное подрастающее поколение.

Литературы

1. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.

2. Артюшенко, Н. П. Организация процесса включения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательные учреждения / Н. П. Артюшенко // Практический психолог и логопед в школе и ДОУ. – 2011. – № 1. – С. 57–76.

3. Данилова, Е. В. Инклюзивное образование как долгосрочная стратегия [Электронный ресурс] // Соцполитика – информ.-аналит. портал. – 2007. / Режим доступа: http://socpolitika.ru/rus/conferences/3985/3986/3988/document4065.shtml – Дата обращения: 23.10.2018.

4. Колтакова, Я. Г. Внутренний уровень социального партнерства в инклюзивной системе образования [Электронный ресурс] // Актуальные задачи педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2018 г.). – М.: Буки-Веди, 2018. – С. 9–12. / Режим доступа: https://moluch.ru/conf/ped/archive/279/14354/ – Дата обращения: 23.10.2018.

5. Нарзулаев, С. Б. Инклюзивное образование: проблемы, опыт, перспективы / С. Б. Нарзулаев, Т. Б. Данилова, Л. А. Шуклова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 4. – С. 242–248.

6. Сабельникова, С. И. Развитие инклюзивного образования / С. И. Сабельникова // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2009. – № 1. – С. 42–54.

ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДЕТСКОГО САДА ПО ВОПРОСАМ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Л. Н. Белоконова,

МАДОУ «Детский сад № 40 комбинированного вида», г. Краснотурьинск

liubov.nb@yandex.ru

***Аннотация**. В настоящее время актуальна проблема включения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в группу общеобразовательной направленности. Согласно современным нормативным правовым документам в сфере образования любой педагог должен уметь взаимодействовать с ребёнком, имеющим ограниченные возможности здоровья. Для восполнения знаний воспитателей по вопросам оказания помощи данной категории детей в МАДОУ № 40 реализован обучающий курс занятий для педагогов.*

В детском саду функционирует группа компенсирующей направленности для детей с тяжёлыми нарушениями речи. С воспитанниками логопедической группы работают учитель-логопед, педагог-психолог и два воспитателя. Эти педагоги прошли обучение на курсах повышения квалификации по психолого-педагогическому сопровождению воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

По результатам обследования специалистов, наблюдениям воспитателей других групп, заметили, что в некоторых группах общеразвивающей направленности есть воспитанники, имеющие затруднения в освоении основной общеобразовательной программы, а также речевые проблемы и особенности эмоционально-волевой сферы, поэтому появилась необходимость организации в детском саду работы с кадрами по обучению работе с воспитанниками с ОВЗ.

Под руководством старшего воспитателя учитель-логопед и педагог-психолог детского сада составили план мероприятий по повышению компетентности воспитателей и специалистов МАДОУ по ознакомлению с нормативно-правовыми документами в области образования детей с ОВЗ, спецификой организации воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ, основами коррекционной педагогики.

В ходе реализации данного плана педагогические работники МАДОУ познакомились с каждой категорией ОВЗ: особенностями психического и речевого развития, специальными образовательными программами, с особыми образовательными потребностями каждой категории детей с ОВЗ. В течение учебного года ежемесячно проводились встречи с педагогами в разных формах: консультация, деловая игра, круглый стол, информационный час, практикум (табл. 1).

Таблица 1

Перспективный план мероприятий по повышению компетентности педагогических работников по работе с детьми с ОВЗ

№	Тема	Форма работы	Сроки
1	Специальные образовательные потребности разных категорий детей с ОВЗ	Консультация	Сентябрь
Дети с тяжелыми нарушениями речи			
1	Разные виды речевых нарушений, реализация комплексного подхода в преодолении нарушений речевого развития	Деловая игра	Октябрь
2	Особенности психических процессов у ребенка с тяжелыми нарушениями речи	Круглый стол	
Дети с нарушениями слуха			
1	Особые образовательные потребности дошкольников с нарушением слуха	Круглый стол	Ноябрь
Дети с нарушениями зрения			
1	Специальные условия и организация обучения и воспитания воспитанников с нарушением зрения	Информационный час	Декабрь

№	Тема	Форма работы	Сроки
Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата			
1	Коррекция психомоторного развития посредством телесно-ориентированных методик и ритмических игр для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата	Практикум	Январь
Дети с задержкой психического развития и умственной отсталостью			
1	Особенности познавательной сферы воспитанников с ЗПР и нарушением интеллекта и пути коррекции	Деловая игра	Февраль
2	Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушением познавательной сферы и интеллекта	Тренинг	
Дети с расстройствами аутистического спектра			
1	Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с синдромом раннего детского аутизма	Педагогический всеобуч	Март
2	Установление контакта и способы взаимодействия с аутичным ребенком	Практикум	
3	Создание лэпбука для работы с детьми с расстройствами аутистического спектра	Мастер-класс	
Дети со сложным дефектом			
1	Основополагающие принципы коррекционного воздействия при комплексных (сложных) нарушениях развития	Тренинг	Апрель

На первой консультации учитель-логопед и педагог-психолог подготовили материалы для педагогов по нормативно-правовому обеспечению: выдержки из федерального закона от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в РФ», приказа Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования», приказа Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». В обучающей презентации подробно рассмотрели понятие обучающегося с ОВЗ, категории обучающихся с ОВЗ и специальные условия для получения образования обучающимися с ОВЗ (согласно 79 статье ФЗ-273).

Для проведения деловой игры «Разные виды речевых нарушений, реализация комплексного подхода в преодолении нарушений речевого развития» педагоги заранее получили предварительное задание: просмотреть материалы по речевым нарушениям и специфике их коррекции. Участники деловой игры поделились на две команды и отвечали на вопросы ведущих, раскрыли понятия тяжелых нарушений речи, задержки психоречевого развития; рассмотрели психолого-педагогическую и клинико-педагогическую классификации нарушений речи; разбирались, какие проявления могут говорить о проблемах речи у ма-

лышей, познакомились с заключениями психолого-медико-педагогических комиссий.

На практикуме по коррекции психомоторного развития у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата педагоги познакомились с телесно-ориентированными подходами и приёмами логоритмики Е.Р. Железновой, получили практические рекомендации по организации образовательной деятельности.

На информационном часе воспитателям были представлены особенности организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с нарушениями зрения, специфика коррекционных технологий по коррекции зрения у слабовидящих детей. На практических занятиях рассматривались также вопросы взаимодействия педагогов с родителями детей с ОВЗ.

Особый интерес у сотрудников вызвал практикум по теме «Установление контакта и способы взаимодействия с аутичным ребёнком», где был раскрыт алгоритм действий по установлению контакта с ребёнком, представлены современные методы коррекции, такие как БОС-терапия, АВА-терапия, метод Томатиса и другие. Мастер-класс по созданию лэпбука для работы с детьми с РДА носил практико-ориентированную направленность.

По итогам каждой формы работы специалисты подготовили рабочие материалы для педагогов в электронном виде; все презентации, видео и печатные материалы, разработанные учителем-логопедом и педагогом-психологом, собраны в электронную папку «Психолого-педагогическое сопровождение воспитанников с ОВЗ».

В ходе реализации данного курса каждый педагог МАДОУ получил представления о разных категориях детей с ОВЗ и особенностях психолого-педагогического сопровождения и познакомился с практическими наработками для педагогической работы с воспитанниками с ОВЗ.

Литературы

1. Майер, А. А. Практические материалы по освоению содержания ФГОС в дошкольной образовательной организации (в схемах и таблицах): учебно-практическое пособие / А. А. Майер. – М. : Педагогическое общество России, 2014.

2. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. Выпуск 4. Москва. Центр «Школьная книга», 2010

3. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста [Электронный документ] / Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/07/Metod_recomendacii.pdf – Дата обращения: 23.10.2018.

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ НА МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В. М. Дурмашева,
МБОУ ДПО «Берёзовский информационно-методический центр»,
Пермский край
val2479105@ya.ru

Аннотация: *В статье рассматривается актуальная проблема методического сопровождения учителей в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, приводится пример одной из инновационных форм сопровождения – реализации методического проекта «Фестиваль «Твои возможности».*

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – ФГОС ОВЗ) ставят перед педагогами задачу собственного профессионального развития и качественной организации образовательной деятельности детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивной школы.

Так, в текущем учебном году для решения данной задачи был разработан и реализуется муниципальный методический проект «Фестиваль «Твои возможности» для обучающихся с ОВЗ (далее – обучающиеся с ОВЗ) и учителей, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы. Целью проведения фестиваля является создание благоприятных условий для личностного развития детей с ОВЗ с учетом особенностей психофизического развития и особых образовательных потребностей; стимулирование, развитие творческого потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья как средства их реабилитации и социальной адаптации; повышение профессиональной компетентности педагогов в условиях реализации ФГОС ОВЗ.

Фестиваль «Твои возможности» реализуется через четыре направления (маршрута): интеллектуальное, нравственно-эстетическое, социально-личностное, физическое развитие.

Фестиваль проводится в несколько этапов.

1-й этап – подготовительный. На вводном семинаре педагоги определяют содержание направлений. Каждый педагог выбирает для освоения одно или несколько направлений для профессионального развития, проектируя индивидуальный образовательный маршрут педагога (далее – ИОМ П). Педагогу предлагается проанализировать свои ресурсы и выявить профессиональные дефициты, а затем сделать выбор форм и средств для самообразования. Свои пер-

воначальные намерения педагоги заносят в таблицу, которая затем найдет свое воплощение в ИОМ П. Форму ИОМ педагог выбирает самостоятельно, ИОМ педагог презентует коллегам, вносит при необходимости коррективы.

Затем в школах по данной модели проводится встреча с детьми, на которой осуществляется выбор детьми соответствующих направлений. Таким образом, совместно с педагогом проектируется индивидуальный образовательный маршрут ребенка с ОВЗ (далее – ИОМ Р). ИОМ Р определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями учащегося. Педагоги осуществляют сопровождение ученика в рамках ИОМ Р: консультируют, готовят учащихся к участию в мероприятии по выбранному направлению с учетом индивидуальных особенностей и интересов детей, проводят рефлексию на основе обратной связи. К реализации ИОМ Р привлекаются при необходимости дети «норма» в качестве помощников, консультантов, ведущих мероприятий и др., а также родители обучающихся.

Методисты информационно-методического центра проводят необходимые консультации и семинары для педагогов.

2-й этап – основной (практический, муниципальный уровень): проведение мероприятий с учетом возрастных и психофизиологических особенностей на муниципальном уровне.

3-й этап – рефлексивный. Проведение рефлексивно-аналитических семинаров с педагогами и детьми.

С началом работы фестиваля по каждому из направлений формируется проектная группа. В её состав входят специалисты и педагоги образовательных организаций. Одновременно с освоением содержания по каждому из направлений, проектная группа также является и координирующим органом по подготовке, организации и проведению фестиваля; составляет программу проведения фестиваля, обеспечивает ее реализацию; утверждает состав экспертов-жюри; ведет необходимую документацию по организации и проведению фестиваля; готовит площадки для проведения конкурсных мероприятий и разрабатывает сценарии; подводит итоги и награждает призеров фестиваля; готовит аналитические материалы для экспертного заключения по итогам соответствующего этапа фестиваля.

Таким образом, каждое из четырех направлений фестиваля методически подкреплено районными проектными группами. Деятельность каждой из 4-х проектных групп является кратковременной (3 методических семинара-практикума и рефлексивно-методический семинар) и продукт ориентированной.

Интеллектуальное направление включает участие обучающихся с интеллектуальными нарушениями в конкурсах: обучающиеся 2–4 классах – дистанционный конкурс «Китендо», 5–8 классы – интегрированная работа (математика, русский язык, чтение, история, география). Конкурс способствует развитию познавательного интереса и интеллекта детей, предоставляет участникам возможность соревноваться в масштабе, выходящем за рамки учреждения.

Нравственно-эстетическое направление представлено смотром разновозрастных вокальных коллективом школьников с ОВЗ с разнообразной тематикой (например, «Давайте дружбой дорожить») и формой (например, инсценирование песни), способствующим коррекции эмоционально-волевой сферы. Смотр проводится с целью содействия развитию детского вокально-хорового искусства и повышения профессионального уровня руководителей детских вокально-хоровых коллективов. Ежегодно ребята приятно удивляют зрителей своей выдержанностью, сценической культурой и ответственным отношением к действу.

Социально-личностное направление предполагает проведение конкурса «Лучший читатель книг». Форматы ежегодно обновляются: проектирование и разработка лэпбуков, изготовление и презентация литературного героя, книжки-малышки и др. Цель, которую ставят перед собой организаторы, как правила, достигнута: ребята прочитали книги и подружились с героями произведений Ю. Яковлева, В. Драгунского, В. Воробьева, Р. Погодина, С. Маршака, Т. Крюковой, В. Осеевой, проектировали и конструировали совместно с взрослыми лэпбуки, публично представили свои работы, отвечали на вопросы членов жюри и просто… общались! Не эти ли умения пригодятся им в жизни? С данными работами дети ежегодно становятся призерами краевой практической конференции для детей с ограниченными возможностями интеллектуального развития «ХОЧУ ВСЕ ЗНАТЬ» в г. Перми.

Физическое направление было реализовано через смотр танцевальных коллективов «Черлидинг» как результата коррекционно-развивающего курса «Ритмика», танцевального флеш-моба.

Данные формы максимально позволяют решить задачи смотра: развивать у обучающихся чувство ритма и двигательных способностей; содействовать развитию музыкального слуха, памяти, внимания, умения согласовывать движения с музыкой.

Кроме того, диагностированы следующие результаты проекта в отношении педагогов:

– Разработано 8 индивидуальных программ профессионального развития педагогов (ИППР), что составляет 40 % от общего количества участвующих в проекте педагогов.

– Скорректированы рабочие программы по ритмике, музыке. Повысилось качество учебного занятия «Ритмика», урока музыки.

– В рабочие программы учителей русского языка и литературы включены уроки-исследования, проектная деятельность.

– Обновилась внеурочная деятельность: ведение танцевальных и вокальных программ дополнительного образования.

– Активизировалась деятельность школьных библиотекарей.

Фестиваль «Твои возможности» доказывает, что КАЖДЫЙ ребенок индивидуален, уникален, способен к развитию. Только для этого нужны соответствующие условия и желание взрослых!

Таким образом, фестиваль стал хорошим стимулом для профессионального развития учителей и эффективным средством развития личностных и предметных компетенций обучающихся с ОВЗ.

Литература:

1. Веденский, В. Моделирование профессиональной компетентности педагога // В. Веденский. – Педагогика. – 2003. – № 10.

2. Модель развития кадрового потенциала муниципальной системы образования в условиях введения ФГОС общего образования / под общ. ред. Н. П. Недопасовой. – М.: АПКиППРО, 2012. – 56 с.

ТЕМАТИЧЕСКИЕ КОМАНДНЫЕ СЕССИИ КАК СРЕДСТВО ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ ПЕДАГОГОВ

Т. А. Комарова,
МБОУ СОШ № 20, г. Екатеринбург
mou202003@mail.ru
С. В. Соловьева,
ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», г. Екатеринбург
svetlaysol@yandex.ru

***Аннотация**. В статье представлено обоснование необходимости обновления содержания методической работы в образовательных организациях для обеспечения условий профессионального развития педагогических работников и преодоления их профессиональных затруднений. Как один из вариантов обновления содержания и организации методической работы предложено проведение тематических командных сессий.*

В условиях обновления содержания образования и технологических подходов к образовательной деятельности с обучающимися с нормативным развитием и ограниченными возможностями здоровья возрастает потребность в педагоге, способном модернизировать содержание профессиональной деятельности посредством критического ее осмысления и активного ее преобразования в соответствии с изменяющимися условиями.

Современные требования к качеству образования обучающихся определены федеральными государственными образовательными стандартами общего образования и образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Планируемые результаты обучения обучающихся с нормативным развитием и ограниченными возможностями здоровья, определенные образовательными стандартами, выступают в качестве основы для обновления содержания образования и определения деятельностных форм его освоения обучающимися. Представленные установки являются основой для проектирования и реализации в образовательной организации системы методической работы.

Качественное развитие профессиональной компетентности педагогов в соответствии с актуальными требованиями, их интеллектуальной культуры и потребности в постоянном саморазвитии является приоритетным направлением

в работе административной команды образовательной организации. Акцент в методической работе образовательной организации должен быть перенесен на то, чтобы включить каждого педагога в процесс профессионального самосовершенствования с учетом актуальных направлений образовательной деятельности и профессиональных затруднений конкретного педагога. Достичь максимальной эффективности в развитии содержания методической работы можно не только за счет внешних связей образовательной организации с учреждениями, занимающимися повышением квалификации педагогов, но и за счет интеграции и развития внутренних ресурсов образовательной организации. Второй вариант является предпочтительным, так как именно он позволяет включить педагогов в процесс непрерывного совершенствования профессиональной компетентности с учетом задач деятельности образовательных организаций и потребностей конкретных обучающихся.

Важно отметить, что для развития кадрового потенциала образовательной организации на основе обновления содержания методической работы необходимы:

– уход от направленности на повышение квалификации педагогов один раз в три года ради получения удостоверения безотносительно к содержанию и результатам профессиональной деятельности;

– отказ от систематизации педагогами содержания и результатов профессиональной деятельности только накануне подготовки к аттестации с целью установления первой или высшей квалификационной категории, а также отказ от аттестации на основе разработки методической темы, что давно не актуально, но имеет место быть;

– рациональная трансляция опыта работы педагогов на мероприятиях различного уровня и направленности не в ущерб развитию содержания и технологий образовательной деятельности с обучающимися;

– ориентир не на совершенствование того, что у педагога хорошо получается в образовательной деятельности с детьми и, следовательно, вселяет в него веру в его профессиональную успешность, а объективное определение профессиональных затруднений педагогов в достижении обучающимися планируемых результатов освоения образовательных программ;

– осмысление возможности обновления методической работы с учетом внедряемой национальной системы учительского роста, следовательно, ориентация на развитие у педагогов предметной, методической, психолого-педагогической и коммуникативных компетенций.

Итак, нами определены два ключевых ориентира в обновлении содержания методической работы в образовательной организации. Первый ориентир состоит в проектировании содержания методической работы исходя из планируемых результатов освоения обучающимися основных и адаптированных основных общеобразовательных программ общего образования. Второй ориентир – объективное выявление профессиональных затруднений педагогов в осуществлении образовательной деятельности по указанным программам. Профессиональные затруднения педагогов достаточно хорошо можно выявить при

анализе выполнения обучающимися, в том числе обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, Всероссийских проверочных работ. Опыт аналитической работы в данном направлении показывает, что неуспешность детей в выполнении заданий Всероссийских проверочных работ, несформированнось у обучающихся тех или иных умений, учебные затруднения детей составляют основу профессиональных затруднений педагогов и их профессиональную неуспешность. Решающим фактором в данном направлении является понимание педагогом сути учебных затруднений обучающихся, их причин, а также осознание и принятие собственных профессиональных затруднений.

В связи с этим на уровне образовательной организации необходима разработка и внедрение организационных и содержательных механизмов продуктивного взаимодействия педагогов в процессе методической работы для повышения профессиональной компетентности.

МБОУ СОШ № 20 г. Екатеринбурга под руководством специалистов ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования» в 2017 году включилась в реализацию мероприятия 2.2 «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, путем реализации региональных проектов и распространение их результатов» Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. Основанием для включения в проект послужили низкие образовательные результаты обучающихся школы, выявленные по итогам мониторинговых процедур качества образования.

При выявлении причин низкого качества образования обучающихся на уровне деятельности педагогов нами установлено наличие:

– низкой степени мотивации педагогов на повышение своей профессиональной компетентности: стремление ограничиться выполнением запланированной нагрузки и нежеланием развивать собственные профессиональные компетенции;

– недостаточного владения образовательными технологиями деятельностного типа, которые бы гарантировали обучающимся успешность в обучении в соответствии с актуальными требованиями;

– формального подхода к повышению квалификации посредством освоения дополнительных профессиональных программ как обучения «во имя удостоверения», обучения «для аттестации»;

– неприятия педагогами факта наличия у обучающихся низких образовательных результатов и сопротивление изменениям в профессиональной деятельности;

– несогласованности позиций администрации образовательной организации и педагогов в направлениях и подходах к развитию образовательной деятельности в школе;

– непонимания молодыми специалистами путей применения полученных ими в процессе получения среднего профессионального или высшего образования знаний и внедрения новых идей.

Все это, как показал опыт работы, не способствует профессиональному росту педагога, повышению качества реализации основных и адаптированных основных общеобразовательных программ, развитию образовательного пространства и, как следствие, эффективной деятельности образовательной организации.

Осмысление вышеизложенного обусловило включение педагогов в процесс повышения профессиональной компетентности через командное обучение внутри образовательной организации. Предполагалось, что командное обучение будет иметь в своей основе актуальные направления развития содержания и технологий образования, профессиональные затруднения педагогов, развитие компетенций педагогов, полученных ими при освоении дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, а также станет основой для непрерывного профессионального развития педагогов.

Командное обучение (Team Based Learning) – это активное обучение, а также образовательная стратегия, основанная на использовании малых групп, которая предоставляет возможность применить концептуальные знания при помощи последовательности действий, включающей индивидуальную работу, командную работу, а также мгновенную обратную связь [1]. Командное обучение характеризуется высокой степенью самостоятельной подготовки участников, активным вовлечением в обучение, выполнением командных практических заданий, основанных на принятии решений, и последующем совместном их внедрении.

Учитывая учебные затруднения обучающихся, потребности и профессиональные затруднения педагогов, актуальные направления развития образования, нами подготовлена и реализуется программа тематических командных сессий для педагогов МБОУ СОШ № 20. В таблице 1 представлен фрагмент программы с указанием наименования командной сессии, ее цели и реализуемых и планируемых практикумов.

Таблица 1

Тематика и целевые ориентиры командных сессий

№	Название командной сессии	Цель командной сессии	Наименования курсов и практикумов
1	Информационно-коммуникационные технологии	Совершенствование образовательной деятельности за счёт использования информационно-коммуникационных технологий	1. Пользователь ПК. Общее содержание курса: основы работ с операционной системой, принцип оперативности 2. Социальные сети, как средство взаимодействия в образовательном процессе общее содержание курса: разработка портфолио учителя

№	Название командной сессии	Цель командной сессии	Наименования курсов и практикумов
			3. Разработка дистанционных курсов обучения в учебной оболочке Moodle
2.	Универсальные учебные действия	Систематизировать мониторинг уровня сформированности УУД для эффективного управления качеством образования на уровне начального общего образования	1. УУД как предмет педагогического проектирования. Отбор и систематизация средств для формирования УУД 2. Планирование урока с использованием деятельностных технологий, работающих на развитие УУД 3. Мониторинг как инструмент оценки качества образовательных результатов обучающихся 4. Оценка эффективности педагогической деятельности с учетом УУД
3.	Смысловое чтение	Совершенствование образовательной деятельности за счёт использования приёмов и технологий смыслового чтения	1. Общее содержание понятия 2. Технологии и приёмы работы с текстом 3. Разработка урока и плана формирования смыслового чтения
4.	Педагогические технологии	Поиск стратегических путей технологизации обучения и воспитания как важнейшего направления их модернизации и повышения качества за счет внедрения новых прогрессивных идей, образовательных инноваций, нетрадиционных подходов к организации и управлению педагогической деятельностью	1. Технологии успеха 2. Технология критического мышления в условиях реализации ФГОС ОО 3. Применение веб-квест-технологий в современной школе 4. Смешанное обучение как способ реализации ФГОС
5.	Оценивание	Устранить противоречия между функциями оценки и существующей системой оценивания, связать оценку с индивидуальным приращением образовательных результатов (знаний, умений, компетентностей,	1. Система оценивания образовательных результатов обучающихся: задачи, механизмы, новые решения 2. Рейтинг и портфолио: альтернативные средства оценивания учебных достижений 3. Формирующее оценивание.

№	Название командной сессии	Цель командной сессии	Наименования курсов и практикумов
		УУД) обучающихся и создать условия, в которых обучающийся получает опыт планирования и реализации процесса собственного обучения, и как следствие способствовать улучшению результатов каждого отдельно взятого ученика	Критериальное оценивание 4. Дифференцированное оценивание 5. Активная оценка как новая стратегия обучения

Приведем одну из тематических командных сессий на примере линии «Смысловое чтение». Следует отметить, что в работу этой сессии включены все педагоги, что позволит обеспечить единство подходов к обучающимся в процессе формирования у них смыслового чтения на основе содержания всех учебных предметов и курсов внеурочной деятельности.

Тематическая командная сессия «Смысловое чтение»

Цель: совершенствование образовательной деятельности за счёт применения педагогами в работе с обучающимися единых приёмов и методов смыслового чтения.

Задачи:

1. Ознакомить педагогов с понятием смыслового чтения.
2. Научить педагогов приёмам определения уровня грамотности чтения.
3. Обеспечить условия для освоения педагогами приемов смыслового чтения в работе с обучающимися.
4. Внедрить в образовательную деятельность стратегии, приёмы и технологии, основанные на смысловом чтении.
5. Повысить эффективность использования приемов смыслового чтения текста в урочное и внеурочное время.

Таблица 2

Тематическая командная сессия «Смысловое чтение»

Название практикумов	Тематические вопросы
Общее содержание понятия	Знакомство с понятием «смысловое чтение»
	Уровни грамотности чтения. Приемы определения уровня понимания текста
	Формирование умения смыслового чтения и работы с текстом с учетом возрастных психологических особенностей обучающихся
Технологии и приёмы работы с текстом	Стратегии смыслового чтения при работе с текстом
	Презентация технологий смыслового чтения
	Методические подходы и приемы смыслового чтения текстов
Разработка	Основные этапы введения единого режима школы с текстовой ин-

Название практикумов	Тематические вопросы
урока и плана формирования смыслового чтения	формацией
	Стратегии достижения метапредметных результатов с использованием приемов смыслового чтения
	Возможности диагностики образовательных результатов с помощью использования приемов смыслового чтения
	Разработка урока, основанного на принципах смыслового чтения
	Практика планирования деятельности обучающихся по пониманию учебных текстов. Пути достижений планируемых результатов освоения учащимися стратегии смыслового чтения

Опыт работы в данном направлении показывает, что тематические командные сессии как один из вариантов реализации методической работы может быть успешно применен в отдельных образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам.

Последовательность действий администрации образовательной организации по внедрению тематических командных сессий представлена следующим образом:

1. Параллельное изучение актуальных направлений развития образования в соответствии с требованиями нормативных правовых документов, диагностика профессиональных затруднений педагогов и их потребностей в совершенствовании профессиональных компетенций.

2. Подготовка примерной программы реализации тематических командных сессий на учебный год с определением актуальных тематических линий.

3. Закрепление ответственных за реализацию тематических командных линий и направление их на обучение по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации, спектр которых в настоящее время многообразен.

4. Доработка содержания тематических командных линий педагогами, ответственными за их реализацию, по итогам освоения дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

5. Определение сроков проведения практикумов в рамках каждой тематической линии.

6. Организация методической работы в образовательной организации на основе программы тематических командных сессий.

7. Взаимопосещение уроков педагогами с целью анализа применения внедряемых в образовательной организации единых подходов к организации и содержанию образовательной деятельности.

По итогам внедрения программы тематических командных сессий в учебном году возможно провести диагностику профессиональных компетенций и профессиональных затруднений педагогов, а также сравнить результаты

участия обучающихся в мониторинговых процедурах, например, во Всероссийских проверочных работах.

В условиях отдельной образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, можно подготовить программы тематических командных сессий для двух групп педагогических работников: для учителей, учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, а также для воспитателей и педагогов дополнительного образования. Такой подход позволит обеспечить взаимодействие педагогических работников, а в образовательной деятельности – метапредметный подход на уровне формируемых учебных действий, применения образовательных технологий и др.

В качестве актуальных тематических направлений командных сессий первой группы педагогов можно рассматривать следующие: применение образовательных технологий деятельностного типа, универсальные/базовые учебные действия как обязательный компонент содержания образования, смысловое чтение, оценивание образовательных достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, воспитательный потенциал обязательных учебных предметов, единая речевая среда образовательной организации и другие.

Значимыми для освоения в рамках тематических командных сессий для воспитателей и педагогов дополнительного образования являются, по-нашему мнению, следующие вопросы: ценностный контекст содержания воспитательной деятельности, воспитательные технологии, единство результатов и содержания воспитания в урочной и внеурочной деятельности и в сфере дополнительного образования детей, оценка воспитательных результатов и другие.

Реализуя программу тематических командных сессий как один из оптимальных вариантов методической работы в образовательной организации, можно получить следующие результаты:

– активное вовлечение сотрудников в процесс профессионального развития, повышение ответственности педагогов и возможность педагогов определить направление собственного профессионального роста;

– ответственность педагогов за обучение коллег;

– мотивация педагогов к эффективной профессиональной деятельности на основе определения и осмысления единства требований в повышении качества образования обучающихся;

– обеспечение условий для сплоченности педагогов в коллегиальном решении вопросов образовательной деятельности с обучающимися, с которыми они непосредственно работают.

Вовлечение педагогов в командное обучение решит главную задачу – обеспечение профессионального роста учителя, развитие его творческого потенциала, и, в конечном итоге, повышение качества и эффективности образовательной деятельности, что влечет за собой рост качественных показателей об-

разованности, воспитанности, развитости, социализации и сохранение здоровья обучающихся.

Литература:

1. Пармели, Д. Руководство AMEE № 65. Командное обучение (TBL): практическое руководство / Д. Пармели, Л.К. Михаэльсон, С. Кук, П.Д. Хбюдс [Электронный документ] // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2014. - № 1 (15). – С. 50-79. / Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/rukovodstvo-amee-65-komandnoe-obuchenie-tbl-prakticheskoe-rukovodstvo – Дата обращения: 20.10.2018.

«ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ»: ДОКЛАД НА ШКОЛЬНОМ ПЕДСОВЕТЕ

И. Г. Семёнова,
МБОУ СОШ № 1 р.п. Сосьва им. Героя РФ Романова В. В.
inna.15061968@yandex.ru

***Аннотация**. В целях совершенствования профессиональной компетентности педагогических работников в вопросах организации образовательной деятельности с обучающимися с особыми образовательными потребностями в школе проведен педсовет на тему «Особенности обучения детей с ОВЗ» При введении коррекционного обучения в нашей общеобразовательной школе учителя приняли на себя новую ответственность, у них появились дефектологические вопросы. В данной статье приводится доклад учителя- логопеда на педсовете школы, построенный в форме ответов на вопросы, встающие перед учителями при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, и увеличении количества обучающихся по индивидуальным программам. Вопросы следующие.*

Почему надо учить всех?

Почему дети плохо говорят? Почему в последнее время стало больше детей с особыми образовательными потребностями?

Что такое дисграфия?

При введении коррекционного обучения учителя нашей школы приняли на себя новую ответственность, появились вопросы, поэтому выступление построила в форме попытки ответов на вопросы, которые слышала от вас.

Почему надо учить всех? На этот вопрос в своё время отвечал в одной из лекций наш любимый преподаватель по олигофренопедагогике В. В. Коркунов (01.12.1939–19.12.2013). В фашистской Германии во время Второй Мировой Войны детей с физическими и психическими отклонениями подвергали эвтаназии. Есть упоминания о других подобных опытах [1]. Все случаи в истории, когда какая-нибудь территория была насильно освобождена от таких детей, заканчивались увеличением их рождаемости и быстрым восстановлением обычного количества или даже увеличением их числа на душу населения.

В. В. Коркунов считал, что, во-первых, природе нужны люди с отклонениями в развитии, зачем нужны – науке пока точно неизвестно, во-вторых, человечество не имеет право утрачивать гены, носителями которых эти люди являются, в-третьих, и, в-четвёртых, они нужны своим родителям и обществу, и невозможно безошибочно отличить больного ребёнка от здорового. Каждый ребенок должен получить шанс максимально развить свои способности. Уро-

вень цивилизованности общества оценивается отношением в нём к инвалидам и людям с особенностями развития. Порой такие дети могут дать душевное тепло, смысл жизни, возможность проявить свои лучшие качества. При воспитании нормативных детей общение с особыми детьми нужнее именно нормативным детям. В-пятых, вдруг именно нам удастся сделать прорыв в дефектологии!

Гордость человечества – открытие лечения фенилкетонурии даёт веру, что и другие недуги будут побеждены учеными. Успех пришёл после широкого применения ранней диагностики фенилкетонурии по повышенному содержанию фенилаланина в крови у новорождённых (метод Гатри, разработанный и внедренный в 1958–1961 гг.) [2].

Преподаватель объяснял нам, кого можно назвать «дурак» – человека с сохранным интеллектом, совершающего глупый поступок, например, учителя, ругающего или высмеивающего ребёнка за его физические или психические недостатки. Например, безнравственно ругать за дисграфические ошибки. А называть «дураком» человека с отклонениями в развитии – это и есть глупость, недопустимая для учителя при любом формате общения.

При работе с детьми с отклонениями познавательной сферы нельзя показывать неправильное, например, написание в задании «Найди ошибки», так как увиденное или услышанное отложится в их памяти, как образец. Показывать только правильные примеры. Им трудно воспринять слово «не», поэтому нужно подбирать позитивные слова.

Также недопустимо пугать первоклассников переводом «в коррекцию». Данная угроза нарушает принципы этичности и научности.

Почему дети плохо говорят? Почему в последнее время стало больше детей с особыми образовательными потребностями? Можно предположить, что в число пренатальных, и постнатальных, добавились информационно-коммуникационные причины. Дети, как возрастная группа, не справляются с усвоением того объёма информации, который им предоставлен человечеством, и в их организмах из-за чрезмерной нагрузки на психическую систему происходят сбои в работе и развитии органов и систем. В этой связи рекомендуем родителям контролировать количество и качество получаемой детьми информации.

Вторая гипотеза обращает внимание на развитие, вернее, недоразвитие сенсорной сферы детей. Они не гуляют без взрослых, не исследуют мир всеми пятью органами чувств, откуда же взяться представлениям о мире и овладению способами взаимодействия с окружающим? Эта гипотеза почерпнута нами на курсах повышения квалификации из лекций кандидата педагогических наук А. В. Костюк. По материалам данных лекций составлены и выдаются родителям на логопедических консультациях.

Рекомендации учителя-логопеда родителям по развитию полисенсорного восприятия у детей.

1. Крутиться на стуле.
2. Качели.

3. Качалки.
4. Батуты.
5. Разная жесткость полотенец.
6. Теория замещающего онтогенеза – ползать детям даже младшего школьного возраста.
7. Упражнение «Столбик».
8. Предлагать детям разнообразные ароматы.
9. Прослушивание музыки.
10. Смотреть на крутящиеся колёса, волчки, чтобы бежала полосочка.
11. Скатывание с горок предметов, следить глазами.
12. Езда машинок по кругу.
13. Массаж.
14. Полоскание рта жидкостями разной консистенции.

Что такое дисграфия? Письмо – это сложная форма речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный анализаторы. Между ними в процессе письма устанавливается тесная связь. Письмо тесно связано с устной речью, степенью ее развития. Оно основывается на умении различать звуки речи, вычленять их в потоке речи и соединять, правильно произносить. Чтобы написать слово, ребенку необходимо:

– определить его звуковую структуру, последовательность и место каждого звука;

– соотнести выделенный звук с определенным образом буквы;

– воспроизвести с помощью движений руки букву.

Чтобы написать предложение, необходимо мысленно его выстроить, проговорить, сохранить нужный порядок написания, разделить на составляющие, обозначить границы каждого слова.

Если у ребенка имеются нарушения хотя бы в одной из этих функций: слуховой дифференциации звуков, правильном их произношении, звуковом анализе и синтезе, лексико-грамматической стороне речи, зрительном анализе и синтезе, пространственных представлениях, то может возникнуть нарушение процесса овладения письмом – дисграфия (от греч. *графо* – пишу).

Дисграфия – это специфическое расстройство письменной речи, проявляющееся в многочисленных типичных ошибках стойкого характера и обусловленное несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе овладения навыками письма [3].

Классификация дисграфических ошибок.

Ошибки, обусловленные несформированностью фонематических процессов и слухового восприятия:

1. Пропуски гласных букв: *всят – висят, комнта – комната, урожй – урожай.*

2. Пропуски согласных букв: *комата – комната, вей – всей.*

3. Пропуски слогов и частей слова: *стрки – стрелки.*

4. Замена гласных: *пище – пищу, сесен – сосен, люгкий – легкий.*

5. Замена согласных: *тва – два, роча – роща, урошай – урожай, боказываед – показывает.*

6. Перестановки букв и слогов: *онко – окно.*

7. Недописывание букв и слогов: *чере – через, на ветка – на ветках, диктан – диктант.*

8. Наращивание слов лишними буквами и слогами: *детити – дети, сенег – снег, диктанат – диктант.*

9. Искажение слова: *мальни – маленький, чайщик – чащи.*

10. Слитное написание слов и их произвольное деление: *дв а – два, бойчасов – бой часов, в ся – вся.*

11. Неумение определить границы предложения в тексте, слитное написание предложений: *Снег покрыл всю землю. Белым ковром. Замерзла Речка птицам голодно. – Снег покрыл всю землю белым ковром. Замерзла речка. Птицам голодно.*

12. Нарушение смягчения согласных: *болшой – большой, толко – только, умчалис – умчались, мач – мяч.*

Ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи:

1. Нарушения согласования слов: *с еловый ветки – с еловой ветки, появилось трава – появилась трава, огромная бабочки – огромные бабочки.*

2. Нарушения управления: *в ветка – с ветки, умчались к чащу – умчались в чащу, сидит стул – сидит на стуле.*

3. Замена слов по звуковому сходству.

4. Слитное написание предлогов и раздельное написание приставок: *вроще – в роще, настене – на стене, на бухли – набухли.*

5. Пропуски слов в предложении.

Ошибки, обусловленные несформированностью зрительного узнавания, / анализа и синтеза, пространственного восприятия:

1. Замена букв, различающихся положением в пространстве: **ш-т, д-в, д-б.**

2. Замена букв, различающихся количеством одинаковых элементов: **и-ш, ц-щ.**

3. Замена букв, имеющих дополнительные элементы: **и-ц, ш-щ, п-т, х-ж, л-м.**

4. Зеркальное написание букв: **с, э, ю.**

5. Пропуски, лишние или неправильно расположенные элементы букв.

Ошибки, обусловленные неспособностью детей усвоить большой объем учебного материала, запомнить и употребить на письме усвоенные устно правила орфографии:

1. Безударная гласная в корне слова: *вада – вода, чисы – часы.*

2. Правописание звонких и глухих звуков в середине и в конце слова: *зуп – зуб, дорошка – дорожка.*

3. Обозначение смягчения согласных.

4. Прописная буква в начале предложения, в именах собственных.

Дисграфия – специфическое нарушение процесса письма. Когда ребёнок делает ошибки не потому, что не знает правил или не умеет их применять, а потому, что по-своему слышит речь, пишет так, как воспринимает. Проводятся специальные занятия для таких детей по специальной программе, при которых неизбежно возвращение назад – к началу обучения.

Учить детей с ограниченными возможностями здоровья посильно учителю, и приносит удовлетворение, а также, определённый результат тогда, когда учитель вооружён не только своим талантом, энтузиазмом, но и знаниями теории и методик. Если пройти обучение, понять причины, механизмы, структуру дефекта, пути коррекции, то ваше отношение и самоощущение изменятся. Вместо растерянности, угнетённости, стресса, придут уверенность, сознание нужности своей работы, а к обучающимся с проблемами в развитии постепенно выработается не пренебрежительное, и не жалостливое, а уважительное отношение.

Литература:

1. Мюллер-Хилл, Б. Генетика человека и массовые убийства/ Б. Мюллер-Хилл // Человек. – 1997. – № 4

2. Сайт московской организации помощи больным фенилкетонурией («Общество пациентов с фенилкетонурией») [Электронный документ] – Режим доступа: http://xn--e1aaibifmeivtod0o.xn--p1ai/ – Дата обращения: 23.10.2018.

3. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – М.: Владос, 1997.

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И САМООБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ЦЕНТРА ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

С. В. Фомичева, Н. В. Фомичева,

ГКУ СО «Ирбитский центр психолого-медико-педагогической помощи», г. Ирбит

svetlana-fomicheva2012@yandex.ru

nana.fomicheva@yandex.ru

***Аннотация**. В статье рассмотрены актуальные задачи, предъявляемые государством и социумом к подготовке и уровню квалификации специалистов центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи как одно из условий предоставления качественной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, их родителям и педагогам, работающими с этими детьми. Проанализированы, какие требования предъявляются к специалистам центров в нормативно-правовых, программно-целевых, концептуальных документах, профессиональных стандартах. Дано пояснение, в чем отличие терминов квалификация и компетенция. На основе проведенного анализа сформулированы задачи, стоящие перед руководителями, по организации непрерывного образования и самообразования специалистов центра ППМС-помощи.*

Непрерывное образование и самообразование специалистов центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (далее – Центры ППМС-помощи) одно из условий предоставления качественной помощи детям

с ограниченными возможностями здоровья, их родителям и педагогам, работающими с этими детьми. В настоящее время происходит модернизация системы психолого-педагогической, медико-социальной помощи детям с целью формирования и оптимизации условий для обеспечения права каждого ребенка на развитие и качественное образование в соответствии с его возможностями и потребностями, в случае необходимости – на получение своевременной помощи и поддержки, сопровождения специалистами.

Центры ППМС-помощи являются одновременно ресурсными центрами и центрами инноваций, поэтому специалисты Центров должны быть компетентными в своей области, находиться в постоянном развитии, совершенствовать свои профессиональные знания, повышать квалификационный уровень, чтобы решать поставленные задачи в соответствии с современными требованиями, предъявляемыми к ППМС-помощи детям.

Поэтому Ирбитский ЦППМСП поставил задачу развития системы непрерывного образования и самообразования специалистов исходя из требований законодательства и потребностей общества.

Предметом статьи являются актуальные задачи, предъявляемые государством и социумом к непрерывному образованию и самообразованию специалистов Центров ППМС-помощи.

Система непрерывного образования и самообразования является достаточно молодой областью, поэтому у многих руководителей государственных учреждений возникают вопросы, как построить работающую, эффективную систему непрерывного образования персонала, с чего начать.

Прежде всего, важно проанализировать, какие задачи ставятся перед организацией в современный период в нормативно-правовых, программно-целевых, концептуальных документах, какие требования к персоналу предъявляются на уровне государства, социума, надзорных и контролирующих органов.

Центры ППМС-помощи получили официальный статус сравнительно недавно, в 2012 году, когда понятие «центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» было впервые юридически закреплено федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ». Закон определил, что включает в себя психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимся потерпевшими или свидетелями (ст. 42 №273-ФЗ).

В законе определены основные направления и формы работы, специалисты, которые должны работать в Центрах, указывается, что Центры оказывают услуги как детям, их родителям (законным представителям), так и организациям, осуществляющим образовательную деятельность.

Специалисты Центра должны осуществлять психолого-педагогическое сопровождение реализации основных общеобразовательных программ, оказывать методическую помощь организациям, осуществляющим образовательную деятельность, включая помощь в разработке образовательных программ, индивидуальных учебных планов, выборе оптимальных методов обучения и воспитания обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, выявлении и устранении потенциальных препятствий к обучению, а также осуществлять мониторинг эффективности оказываемой организациями, осуществляющими образовательную деятельность, психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Законом также определено, что на Центры может быть возложено осуществление функций психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК), в том числе проведение комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей в целях своевременного выявления особенностей в физическом и (или) психическом развитии и (или) отклонений в поведении детей, подготовка по результатам обследования детей рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания, а также подтверждение, уточнение или изменение ранее данных рекомендаций.

Все специалисты должны систематически повышать свой профессиональный уровень по своему профилю работы.

В приложении 9 к письму Минобрнауки России от 10.02.2015 № ВК-268/07 «О совершенствовании деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» определены критерии качества кадрового обеспечения Центров, среди которых обозначены следующие:

– соответствие уровня квалификации работников квалификационным характеристикам по соответствующей должности;

– количество специалистов с высшей квалификационной категорией;

– своевременность прохождения специалистами повышения квалификации.

Вопросы профессиональной подготовки кадров для оказания ППМС-помощи рассматривались еще в 1998 году коллегией Министерства общего и профессионального образования РФ от 19.05.98 № 7/2. Коллегия пришла к выводу, что «решение задач, стоящих перед коллективами ППМС-центров, особенно по предупреждению школьной и социальной дезадаптации, детской безнадзорности, требует соответствующей профессиональной подготовки кадров. Многие ППМС-центры включают своих работников в непрерывную курсовую и межкурсовую подготовку, способствуя их поэтапному профессиональному продвижению… Острой является потребность в совершенствовании системы подготовки кадров для ППМС-центров» [4].

В рамках Государственного контракта № 08.022.11.0023 от 10.06.2016 «Разработка алгоритма и программы создания и функционирования центра по

применению моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста, в т.ч. от 0 до 3 лет» ФГАУ «ФИРО» были определены требования к кадровым ресурсам для выполнения целей и задач центра, описана специфика деятельности и документация специалистов [3].

В документах часто используются следующие термины: квалификация и компетенция. Что означают эти термины? Их надо различать. Недостаточно иметь необходимую квалификацию, необходимо быть компетентным в профессиональной деятельности.

Квалификация отражает уровень профессиональной подготовки специалиста и его готовность к труду в соответствующей сфере.

Профессиональная компетенция – способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач.

Специалисты ФГАУ «ФИРО» предлагают руководствоваться при определении соответствия квалификации специалистов требуемой профессиональной деятельности рядом документов:

– профессиональными стандартами;

– Трудовым кодексом, методическими рекомендациями, информационными письмами об использовании положений профессиональных стандартов;

– Квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и других служащих, утвержденным Постановлением Минтруда России от 21.08.1998 № 37 (в ред. от 12.02.2014).

Требования к квалификации определяют уровень профессиональной подготовки работника, необходимой для выполнения предусмотренных должностных обязанностей, и требования к стажу работы, установленных квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и других служащих, утвержденных постановлением Минтруда Российской Федерации и требованиями профессионального стандарта.

Эффективность выполнения Центрами поставленных федеральных законом «Об образовании в РФ» целей и задач зависит от профессионально-педагогической компетентности основного персонала. Развитие производственных технологий, стремительное увеличение объема новой профессиональной информации требуют от специалиста, педагога постоянного повышения своей квалификации. Нормативная база системы образования также определяет обязательность повышения квалификации специалистов - минимум один раз в три года педагогических работников.

Е. А. Борщева выделяет следующие условия развития профессиональной компетентности специалиста:

– повышение квалификации специалиста по этапам: проектирование, организация, управление, самоконтроль;

– разработка целостной системы показателей развития профессиональной компетентности;

– определение аксиологического содержания профессиональной компетентности специалиста, включающее прогнозирование и построение процесса развития профессиональной компетентности соответственно качественному вектору личностных изменений;

– реализация инновационных задач как необходимого условия развития профессиональной компетентности специалиста;

– формирование новых знаний, умений, навыков, опыта согласно требованиям постоянно изменяющейся внутренней и внешней среды [1].

При формировании системы непрерывного образования и самообразования специалистов Центра руководителю надо учитывать эти условия развития профессиональной компетентности специалиста.

Законодательством предусматривается возможность функционирования в структуре Центра психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК). На ПМПК в настоящее время возлагаются функция определения образовательной программы, специальных образовательных условий для ребенка в соответствии с его уровнем развития и состоянием здоровья, поэтому на специалистов ложится большая ответственность, так как от их решения зависит судьба ребенка. При организации системы непрерывного образования членов ПМПК необходимо руководствоваться современными требованиями.

В 2015 году в рамках реализации мероприятий Федеральной целевой программы развития образования создан Ресурсный центр по апробации примерных пакетов диагностических методик в деятельности ПМПК, являющийся структурным подразделением Московского городского психолого-педагогического университета. Ресурсный центр создан в целях организации и проведения работ по выполнению проекта «Внедрение программы повышения квалификации специалистов психолого-медико-педагогических комиссий на основе единых системно-методологических подходов к проведению комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей, подготовке по результатам обследования рекомендаций по оказанию детям психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания, оказанию консультативной помощи родителям (законным представителям), работникам образовательных организаций и другим заинтересованным организациям и лицам по вопросам воспитания, обучения и коррекции нарушений развития детей с ОВЗ или девиантным (общественно опасным) поведением».

Согласно разработанным Ресурсным центром рекомендациям:

– педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог должны иметь актуальную высшую или первую квалификационную категории;

– специалисты ПМПК должны иметь опыт практического использования диагностических методик, входящих в апробируемые примерные пакеты диагностических методик на основе международной классификации функционирования [5].

Ресурсный центр определил персональные требования к кадровому составу ПМПК:

– наличие квалифицированных специалистов с высшим профессиональным образованием (в области специальной психологии и специальной педагогики (по направлениям: олигофренопедагогика, логопедия, тифлопедагогика, сурдопедагогика) с достаточным опытом психолого-педагогической деятельности (предпочтительно первой или высшей квалификационной категории) и опытом практического использования диагностических методик;

– наличие квалифицированного социального педагога с достаточным опытом работы в ПМПК;

– наличие квалифицированного методиста.

Таким образом, в составе ПМПК необходимо наличие высококвалифицированных специалистов с высшим профессиональным образованием (в области специальной психологии и специальной педагогики по направлениям: олигофренопедагогика, логопедия, тифлопедагогика, сурдопедагогика), с достаточным опытом психолого-педагогической деятельности (наличие первой или высшей квалификационной категории), опытом практического использования специальных диагностических методик.

Так как Центры могут реализовывать основные и дополнительные общеобразовательные программы, при работе с кадрами необходимо руководствоваться действующими законодательными актами: федеральным законом «Об образовании в РФ», федеральными государственными образовательными стандартами общего образования, затрагивающими вопросы уровня и качества подготовки педагогических кадров, реализующих образовательные программы различного уровня. В соответствии с новыми требованиями педагоги должны глубоко владеть психолого-педагогическими знаниями, понимать особенности развития детей, являться профессионалами в других областях деятельности, способных помочь детям найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми.

Для того чтобы получить качественный результат образования, оказания ППМС-помощи необходимо, чтобы каждый сотрудник, и не только педагог, был нацелен на качество образования, качество оказываемых услуг, имел соответствующую мотивацию. Отсюда определяются задачи кадровой стратегии учреждения по созданию условий для непрерывного образования и самообразования сотрудников:

1. Подготовка кадров**.** Изучая профессиональные возможности сотрудников, выявляя проблемные места, руководитель может создать неформальную систему проблемных семинаров, творческих групп, направить сотрудников Центра на курсы повышения квалификации в соответствии с личностными особенностями и профессиональными потребностями.

2. Создание условий постоянной потребности специалистов в самообразовании.

3. Создание так называемого квалифицированного запаса кадров, который применительно к сегодняшней ситуации может показаться избыточным, но в перспективе даст возможность развивать качество процесса.

Данные кадры легко можно будет переквалифицировать, они быстрее адаптируются в новых структурных изменениях.

5. Разработка новых форм стимулирования, как материальных, так и моральных.

6. Создание системы обратной связи с сотрудниками (их потребности, затруднения, удовлетворенность результатами обучения). Это всегда «западающая» составная часть управленческих функций.

7. Формирование команды единомышленников, стремящихся к развитию и совершенствованию [2].

Непрерывное образование и самообразование руководителей обязательное условие развития учреждения. Требования к руководителю образовательного учреждения раскрывает Коврига В. М. Автор считает, что сегодня в системе образования нужны управленцы, предпочитающие делать ставку на инновации и перспективы, не рассчитывающие на мгновенную отдачу. Эти руководители видят преимущества изменений в организации и берутся за их реализацию. Такая роль предполагает наличие хорошего стратегического мышления, способности осуществлять долгосрочное прогнозирование и умение моделировать любые ситуации и проблемы, возникающие в ходе деятельности, успешно решать кадровые проблемы [2].

При организации непрерывного образования и самообразования действующего персонала Центра необходимо учитывать, что в 2016–2017 годах произошло изменение трудового законодательства, связанное с внедрением профессиональных стандартов. С 01.07.2016 профессиональные стандарты обязательны в части тех требований к квалификации работников, которые установлены в ТК РФ, иных нормативных правовых актах. Центр стал пилотной площадкой УрГПУ по апробации и внедрению профессионального стандарта педагога-психолога. Разработаны новые инструкции, определены новые требования к специалистам Центра, разработан план повышения квалификации, индивидуальные траектории профессионального развития педагогов-психологов в зависимости от их специализации.

Использованные в профессиональных стандартах конкретные требования к уровню квалификации, способны серьезно повлиять на кадровую политику Центров и судьбу конкретных работников. Требования к уровню квалификации – это информация для работодателя, который может обеспечить соответствие сотрудников занимаемой должности разными способами от инструктажа до организации повышения квалификации. Обеспечение необходимого уровня квалификации сотрудников – важная задача работодателей, которая эффективно решается через систему повышения квалификации.

Уровни квалификации в профессиональных стандартах утверждены приказом Минтруда России от 12.04.2013 № 148н. Описание уровня квалификации включает в себя такие характеристики, как полномочия и ответственность, характер умений, характер знаний. В документе указываются основные способы достижения требуемой квалификации:

– инструктаж;

– образование определенного уровня по основным образовательным программам;

– дополнительное профессиональное образование;

– практический опыт.

Анализ действующих профессиональных стандартов и проектов показал, что специалисты Центра должны обладать достаточно высоким квалификационным уровнем:

– педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог – 7-й уровень квалификации;

– социальный педагог – 6-й уровень.

Таким образом, проведенный анализ нормативных и информационно-методических документов показал, что к специалистам Центров, в том числе к специалистам ПМПК предъявляются высокие требования в части образования, квалификации и профессиональной компетентности, практического опыта работы, поэтому перед руководителями стоят следующие задачи:

1. Выстраивать систему непрерывного образования и самообразования исходя из требований, заложенных в нормативных, программно-целевых информационно-методических документах.

2. Создавать условия постоянной потребности специалистов в повышении квалификации и самообразовании.

3. Разработать новые формы стимулирования, как материальные, так и моральные.

4. Создать систему обратной связи с сотрудниками (их потребности, затруднения, удовлетворенность результатами обучения).

Литература:

1. Борщева, Е. А. Дополнительное профессиональное образование как фактор развития профессиональной компетентности специалиста [Электронный ресурс] // Вестник ОГУ. 2015. № 2 (177). – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-professionalnoeobrazovanie-kak-faktor-razvitiya-professionalnoy-kompetentnosti-spetsialista – Дата обращения: 23.10.2018.

2. Коврига, В. М. Совершенствование кадровой политики образовательных учреждений/ В. М. Коврига [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/632089/ – Дата обращения: 23.10.2018.

3. О проведении внедрения моделей, алгоритмов, программ, методических материалов работы центров по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми от 0 до 3 лет: информационное письмо ФГАУ «ФИРО» №01-00-11/109 от 14.02.2017 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://detiirbita.ru/uploadedFiles/files/o_centre/rannyaa_pomosh/Provedenie_vnedreniya_modeley_algoritmov_programm_metodicheskikh_materialov_raboty_tsentrov_po_okazaniyu_psikhologo-pedagogicheskoy_diagnosticheskoy_.pdf – Дата обращения: 23.10.2018.

4. О работе центров психолого-педагогической и медико-социальной помощи с безнадзорными детьми: Решение коллегии Министерства общего и профессионального образования РФ от 19.05.98 № 7/2 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/901855463 – Дата обращения: 23.10.2018.

5. Определение критериев отбора ПМПК для проведения апробации примерных пакетов диагностических методик на основе международной классификации функционирования / Ресурсный центр по апробации примерных пакетов диагностических методик в дея-

тельности психолого-медико-педагогических комиссий; Московский государственный психолого-педагогический университет [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://pmpk.mgppu.ru – Дата обращения: 23.10.2018.

Дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в современном образовательном пространстве: стратегии психолого-педагогической поддержки

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции

1 ноября 2018 г.

Редактор С. В. Соловьева
Технический редактор А. В. Кострикова

Подписано в печать 29.10.2018. Формат 60×90 1/16.
Усл. печ. л. 22,25. Тираж 50.

ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования»,
620137, Екатеринбург, ул. Академическая, 16.
Тел.: 8(343) 369-29-86, 369-22-32, 369-27-50.

Отпечатано в типографии
ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования»,
620144, Екатеринбург, ул. Щорса, 92 а, корп. 4.
Тел. 8(343) 257-35-63. E-mail: print@irro.ru