

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

**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.*

Екатеринбург
2016

ББК 74.50
А 43

А 43 **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. – 296 с.

ISBN 978-5-7488-0135-5

Сборник содержит материалы руководящих и педагогических работников дошкольных образовательных организаций, общеобразовательных организаций, образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы общего, специалистов организаций высшего образования и дополнительного профессионального образования.

Материалы сборника раскрывают современные аспекты образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста, актуальные подходы к организации инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и взаимодействия с социальными партнерами в части обеспечения условий социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, а также представляют опыт обновления образовательной деятельности в соответствии с требованиями к результатам освоения обучающимися адаптированных основных общеобразовательных программ.

Сборник адресован руководящим и педагогическим работникам дошкольных образовательных организаций, общеобразовательных организаций, научно-педагогическим работникам, интересующимся вопросами организации образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

ББК 74.50

ISBN 978-5-7488-0135-5

© ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2016

Содержание

Секция 1. Результативные практики образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста с учетом их особых образовательных потребностей и потенциальных возможностей	9
<i>Абдуллина Д.Р.</i> Инклюзивный подход в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста в детском саду общеразвивающего вида	9
<i>Демина В.С., Долгих А.А.</i> Оценка познавательного и речевого развития детей с задержкой психического развития от 5 до 7 лет.....	14
<i>Дерюгина И.И.</i> Воспитание и обучение ребенка с расстройством аутистического спектра в условиях дошкольного учреждения	18
<i>Дмитриева Н.А.</i> Опыт применения актуальных практик в работе учителя-дефектолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста.....	23
<i>Епифанова М.С.</i> Новые формы организации взаимодействия учителя-логопеда с родителями дошкольников, имеющих нарушения зрения	26
<i>Замятина О.А.</i> Формирование элементарных навыков звукопроизношения у детей с синдромом дауна раннего и младшего дошкольного возраста, воспитывающихся в специализированном доме ребёнка	30
<i>Зыкова К.О.</i> Практические приемы и способы формирования навыков коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра	33
<i>Колпакова О.Ю.</i> Формирование словообразовательных навыков применения притяжательных прилагательных в речи детей с ОНР на основе ориентировочно-исследовательской деятельности.....	37
<i>Коновалова И.В., Боровских Л.В., Мартынова Т.С.</i> Дистанционные технологии как средство развития детей с ограниченными возможностями здоровья	41
<i>Машканцева Н.В.</i> Развитие координации движений дошкольников с ограниченными возможностями здоровья средствами приемов нейропсихологической коррекции	43
<i>Медведева М.Б.</i> Организация образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста с использованием конструктора	45
<i>Муха О.М.</i> Комплексные занятия в работе с детьми с задержкой психического развития.....	49
<i>Нечаева О.В., Шайхутдинова И.Ш.</i> Опыт работы воспитателя с ребенком-инвалидом в подготовительной к школе группе	52
<i>Николаенко Т.В.</i> Коррекционно-развивающая работа по формированию словаря и грамматических категорий у детей с тяжелыми нарушениями речи	55
<i>Сергеева Л.А.</i> Развитие прединженерного мышления у детей дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием.....	59

<i>Склянухина Д.Д., Сырейщикова С.А.</i> Использование интегрированных занятий для развития интеллектуальных, речевых способностей и познавательной активности у детей с особыми образовательными потребностями	63
<i>Смирнова И.В.</i> Логоритмика как средство стимулирования активной речи у неговорящих детей	67
<i>Соломенник И.В.</i> Качество образования дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи – тактика ресурсного сопровождения коррекционного процесса.....	71
<i>Сунцова Н.А.</i> Использование информационно-коммуникационных технологий в работе с детьми с нарушением зрения	74
<i>Фархутдинова Н.А.</i> Практика организации образовательного сопровождения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья на базе логопункта детского сада общеразвивающего вида.....	76
<i>Хайруллина Е.А.</i> Сопровождение родителей детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации	80
<i>Чеботарёва О.В., Орехова С.А.</i> Развитие чувства ритма у детей дошкольного возраста на логоритмических занятиях.....	84
<i>Шахмаева В. А., Жбанова М.Б.</i> Взаимодействие логопеда и воспитателя в процессе совместной деятельности с детьми по закреплению лексической темы в логопедической группе дошкольной образовательной организации	87
<i>Якупова А.Ф.</i> Технологическая карта непрерывной непосредственно образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации.....	90

Секция 2. Эффективные практики инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: нормативно-правовое и ресурсное обеспечение инклюзивной практики, технологии и методы инклюзивного образования.....	95
<i>Аксенова А.А., Дюпина М.В., Пышненко А.Э., Толкачева О.В.</i> Модель инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации малого города	95
<i>Бабайлова А.В.</i> Социально-психологическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.....	99
<i>Колотилова Е.С.</i> Социально-педагогическое сопровождение учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.....	104
<i>Мальцева З.В.</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации	108
<i>Сакаева А.Н., Ахметкаримова К.С., Бигельдинова Б.Н.</i> Использование инновационных подходов в преподавании и обучении в условиях инклюзивного образования: опыт и взгляд в будущее.....	112

<i>Соловьева С.В.</i> Мониторинг и оценка образовательных достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в контексте федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проблемные зоны образовательной деятельности	118
<i>Чабуева Т.П.</i> Невидимый и незаменимый тьютор в инклюзивном образовательном процессе.....	124
<i>Чащина Т.В.</i> Подходы к проектированию системы оценки учебных достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях ФГОС	127

Секция 3. Эффективные практики обновления образовательных технологий в соответствии с требованиями к результатам освоения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья адаптированных основных общеобразовательных программ.....	131
<i>Аникина О.В.</i> Опыт использования образовательных технологий на уроках русского языка при работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.....	131
<i>Бородулина Н.Н.</i> Формирование навыков послогового чтения у детей с ограниченными возможностями здоровья.....	134
<i>Бушланова Г.Я., Сафронова Е.А.</i> Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) как основа совершенствования практики мониторинга социально-трудовых компетенций.....	137
<i>Валова Н.В., Балеевских Е.М.</i> Блог – урок в образовательной деятельности с обучающимися с задержкой психического развития	141
<i>Власова Н.В.</i> Эффективность развития устной речи и заучивания стихов обучающимися с интеллектуальной недостаточностью через приемы мнемотехники и наглядного моделирования	142
<i>Драничникова Ф.М.</i> Формирование познавательных универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития на уроках математики	145
<i>Ефимова Т.И.</i> Приобретение социального опыта обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уроках домоводства	149
<i>Зайцев И.С.</i> Условия реализации потенциальных возможностей социального развития детей с психофизическими нарушениями	151
<i>Захарова О.А.</i> Пути развития коммуникативной функции речи у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.....	154
<i>Иванцова Е.А.</i> Формирование гражданской идентичности младших школьников с ЗПР посредством исследовательской деятельности.....	158
<i>Казанцева Т.В.</i> Развитие связной устной речи у обучающихся с умственной отсталостью как психолого-педагогическая проблема	160
<i>Клюкина С.Н.</i> Практико-ориентированный проект – средство развития познавательной активности и самостоятельной деятельности обучающихся.....	164

<i>Кондрашова О.А.</i> Музыкально-двигательное развитие как средство организации духовно-нравственного воспитания во внеурочной деятельности обучающихся с умственной отсталостью	166
<i>Котова О.В.</i> Формирование жизненных компетенций у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на уроках языкового цикла с использованием средств альтернативной коммуникации	169
<i>Котягина Е.Н.</i> Реализация деятельностного подхода через использование информационных и коммуникационных технологий	172
<i>Лукьянова С.В.</i> Проблемное обучение детей с задержкой психического развития на уроках русского языка и литературы	173
<i>Мавлаутдинова Н.Р.</i> Деятельность педагога-психолога по сопровождению педагогов и родителей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	176
<i>Малушко Н.М.</i> Использование тестовых заданий как активной формы обучения на уроках в младших классах школ, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы	179
<i>Мельникова Е.Ю.</i> Системно-деятельностный подход на уроках домоводства в условиях внедрения федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	183
<i>Меньщикова О.А.</i> Формирование коммуникативных умений с использованием невербальных средств общения у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития	186
<i>Мерная Н.С.</i> Изучение географии Свердловской области обучающимися с нарушением интеллекта	189
<i>Неустроева Е.Г.</i> Особенности организации коррекционного курса «Логопедическая ритмика» в речевой школе.....	193
<i>Орлова Т.В.</i> Использование метода проектов в процессе трудового обучения и воспитания как средство повышения эффективности урока в школе, реализующей адаптированную основные общеобразовательные программы.....	196
<i>Рукина Н.А.</i> Профессиональные компетентности учителя-логопеда средней общеобразовательной школы, реализующей задачи духовно-нравственного воспитания	199
<i>Седова И.А.</i> Оценка достижений обучающимися предметных результатов по учебному предмету «Биология» в соответствии с требованиями ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	202
<i>Силина А.Л., Евсюкова Т.А.</i> Проектирование образовательной деятельности с обучающимися с легкой умственной отсталостью на уроках математики в 5 классе	206
<i>Соболева Э.А.</i> Формирование творческой личности в процессе изучения курса химии средствами художественной литературы.....	210

<i>Суворина Н.П.</i> Психологическое сопровождение слепых и слабовидящих обучающихся в условиях реализации ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	214
<i>Терехова Н.Н.</i> Из опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья на уроках физики.....	218
<i>Чернобокова Е.Н., Евсюкова Т.А.</i> Формирование универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития на уроках Окружающего мира в 3 классе средствами проектной деятельности	221
<i>Шип С.С.</i> Применение игровой технологии на уроках физкультуры в работе с детьми-инвалидами	225
<i>Шпарута Н.В.</i> Организация проектной деятельности в современной информационной образовательной среде для обучающихся с ОВЗ.....	228
<i>Яковлева Ю.Е.</i> Обучение детей с выраженными нарушениями эмоционально-волевой сферы.....	234

Секция 4. Позитивный опыт взаимодействия образовательных организаций с социальными партнерами в части обеспечения условий социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья

<i>Анисимова Е.Ю., Дьяконенко О.Д., Кашина И.И.</i> Позитивный опыт взаимодействия образовательных организаций с социальными партнерами в части обеспечения условий социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья.....	238
<i>Велижанина А.Ю.</i> Работа образовательной организации по гражданско-патриотическому воспитанию обучающихся с привлечением социальных партнеров.....	241
<i>Жирнова С.В.</i> Социальное партнерство коррекционной школы и детской библиотеки как ресурс для развития компетентностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья.....	244
<i>Зотеева М.Л.</i> Социализация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья посредством организации внеурочной деятельности	247
<i>Карнаущенко Н.Б.</i> Помощь специалистов в воспитании ребёнка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в семье	250
<i>Козлова И.А., Новоселова Н.А., Тювильдина Л.Н.</i> Социальное партнерство – важнейшее условие успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.....	254
<i>Копылова Е.С.</i> Позитивный опыт социального партнерства, направленный на социализацию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	256
<i>Крашенинникова В.Н.</i> Практико-ориентированный проект «Профессии, которые мы выбираем».....	259
<i>Молокова И.Ю.</i> Взаимодействие классного руководителя с семьёй обучающегося (из опыта работы)	263
<i>Рукина Н.А., Вознесенская С.Ю., Садыкова Л.С., Маркова В.А.</i> Социальное партнерство как форма взаимодействия дошкольного образовательного	

учреждения с благотворительной организацией Фонд «Центр социальных программ».....	266
<i>Тихонова Т.А.</i> Особенности работы классного руководителя с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	268
<i>Чиж П.В., Чиж В.В.</i> Социализация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья средствами научного краеведения в процессе социального партнерства.....	272

Секция 5. Опыт профессиональной подготовки, повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, лучшие практики методической работы в образовательных организациях.....	276
<i>Боева Н.В.</i> Совершенствование системы методической деятельности в соответствии с современными требованиями для обеспечения повышения профессиональной компетентности педагогов	276
<i>Жукова Л.А., Королева Л.А.</i> Профессионализм педагогических кадров как условие обеспечения качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.....	280
<i>Каргина Т.Ф., Лазарева Н.Н.</i> Создание кадровых условий введения ФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья (из опыта работы Центра специального и инклюзивного образования ГБУ ДПО «Мордовский республиканский институт образования»)	282
<i>Отрошко Г.В., Червякова Е.С., Вербицкая Ю.П.</i> Компетентностный подход к содержанию программ повышения квалификации педагога, реализующего эффективные практики инклюзивного образования	286
<i>Соленая Т.Ю., Зеленина Е.Б.</i> К вопросу проектирования программ подготовки педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования.....	290
<i>Цветкова Е.А.</i> Творческие выставки специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, как инновационная практика профессионального общения	293

Секция 1. Результативные практики образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста с учетом их особых образовательных потребностей и потенциальных возможностей

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДЕТСКОМ САДУ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕГО ВИДА

Д.Р. Абдуллина

*детский сад № 333 комбинированного вида с обучением и воспитанием на татарском языке, г. Казань
Dina14.10.94@gmail.com*

Аннотация. В статье раскрывается необходимость создания специальных условий для получения качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации.

На сегодняшний день одной из актуальных проблем является реализация инклюзивного подхода в воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) в условиях дошкольного учреждения общеразвивающего вида.

Инклюзивное образование – процесс создания оптимального образовательного пространства, ориентированного на поиск новых способов удовлетворения образовательных потребностей каждого участника процесса.

Этап дошкольного детства — время вхождения ребенка с ОВЗ в первую общественную образовательную систему – дошкольное обучение и воспитание.

В настоящее время у меня в группе 25 детей, и один из них с ОВЗ. С детьми мы занимаемся нетрадиционной техникой рисования ЭБРУ. ЭБРУ-это рисование на воде.

Цель: раскрыть значение нетрадиционного приема рисования.

Она помогает решать следующие задачи:

- изучать, закреплять и активно применять способы нетрадиционной техники в изобразительной деятельности;
- учить ребенка ставить цель, планировать работу, подбирать соответствующие замыслу материалы;
- развивать чувство вкуса, используя колористическую гамму красок;
- развивать мелкую моторику пальцев, координацию движения рук;
- формировать коммуникативную компетентность;

- приобщать детей к активному, комплексному восприятию художественных видов искусств – живопись, музыка, танец, дополняющих и раскрывающих друг друга;

- содействовать знакомству родителей с нетрадиционными техниками рисования; воодушевлять их на совместное творчество с детьми.

Это занятие помогает детям быть самими собой. В настоящее время часто происходит так называемое стихийное включение детей с отклонениями в развитии в среду здоровых сверстников, особенно в сельской местности. Дети с ограниченными возможностями здоровья пребывают в общеобразовательных учреждениях независимо от психического и речевого развития, от структуры дефекта, от психофизических возможностей. Это связано и с нехваткой коррекционных дошкольных образовательных учреждений, и с нежеланием родителей воспитывать своих детей в условиях учреждения компенсирующего вида, и с рядом других социально-экономических и психолого-педагогических причин.

Нахождение детей с ОВЗ в одном помещении и в одно и то же время с нормально развивающимися сверстниками способствует сокращению дистанции между данными категориями дошкольников. Однако способность включиться в обычную группу детей характеризует не только возможности самого ребенка с ОВЗ, но и качество работы дошкольного учреждения, наличия в нем адекватных условий для развития воспитанников с особыми потребностями. Поэтому для полноценной функциональной и социальной инклюзии необходима особая организация предметного взаимодействия, межличностных контактов и общения, равноправное партнерство, снятие социальной дистанции.

В настоящее время в дошкольном образовательном учреждении (далее – ДОО) общеразвивающего вида нет полноценных условий для инклюзивного обучения таких детей. В нем отсутствуют учителя-дефектологи, специальные психологи, врачи-специалисты, социальные работники, нет специального оборудования и современных технических средств обучения для коррекционных занятий, а также специальных развивающих программ. В связи с этим возникает необходимость поиска решения данной проблемы, путем инклюзивного подхода в воспитании и обучении детей с ОВЗ в детском саду общеразвивающего вида.

Для оптимального осуществления инклюзивного образования на этапе дошкольного детства необходимо создавать следующие специальные условия воспитания и обучения детей с ОВЗ в учреждении общеразвивающего вида:

1. *Создание нормативно-правового и программно-методического обеспечения.* В учреждении должна быть разработана нормативно-правовая база, задающая концептуально – содержательные основы развития инклюзивных подходов к образованию детей с ОВЗ.

Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо осуществлять в соответствии со специальными программами с учетом индивидуальных особенностей воспитанников: возраста, структуры нарушения, уровня психофизического развития, поэтому ДОО должно быть укомплектовано специальной литературой по коррекционному обучению.

2. *Создание развивающей предметно-пространственной среды.* Для успеха инклюзивного образования необходимо создание адекватной возможностям ребенка предметно-развивающей среды, то есть системы условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию отклонений высших психических функций и становление личности ребенка (культурные ландшафты, физкультурно-игровые и оздоровительные сооружения, предметно-игровая, детская библиотека, игротека, музыкально-театральная среда и др. (Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева).

Одним из важных условий организации процесса воспитания и обучения детей с ОВЗ в условиях детского сада общеразвивающего вида является оснащение его специальным оборудованием:

- для детей, имеющих нарушения опорно-двигательной системы, необходимы специальные кресла с подлокотниками, специальные столы, корректоры осанки; следует предусмотреть наличие пандуса;
- для детей, имеющих нарушения зрения, необходимы специальные оптические средства (очки, лупы, линзы и др.); тактильные панели (наборы материалов разной текстуры), которые можно осязать и совершать ими различные манипуляции. В основе гигиенических мероприятий по охране зрения детей лежит рациональное освещение помещения и рабочего места;
- для детей, имеющих нарушения слуха, необходимы слуховые аппараты и другие технические устройства.

3. *Кадровое обеспечение.* Важное условие обеспечения удовлетворения специальных потребностей детей является наличие в дошкольном учреждении общеразвивающего вида специалистов: учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, социального педагога, а также высокий уровень профессиональной компетентности педагогов. Проблемой является нехватка специалистов. С этой целью необходима подготовка педагогов к инклюзивному образованию с помощью обучающих программ повышения квалификации для специалистов дошкольных учреждений.

4. *Психолого-педагогическое сопровождение.* В дошкольных учреждениях общеразвивающего вида необходимо создавать психолого-медико-педагогические консилиумы, цель которых – организация воспитания, обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья, расширение круга общения детей, а также психологическая и социальная поддержка семей. Организация комплексного коррекционно-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья предполагает участие каждого специалиста, а именно, заведующего, старшего воспитателя, учителя-логопеда, воспитателей, педагога-психолога, социального педагога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, медицинской сестры.

В начале каждого учебного года необходимо проводить комплексное обследование детей с ОВЗ специалистами и воспитателями. В соответствии с медицинскими диагнозами разрабатывать индивидуальные маршруты развития на каждого ребенка, определять учебную нагрузку.

На этапе реализации каждого индивидуального маршрута развития ребенка с ОВЗ возникает задача – создание комплексной целенаправленной работы. Вся коррекционно-педагогическая помощь должна осуществляться наряду с лечением. На протяжении всей коррекционной работы детям с ограниченными возможностями здоровья требуется внимание и участие медицинских специалистов, так как многие виды нарушений связаны с органическими поражениями центральной нервной системы. Коррекционное воздействие на детей оказывается более эффективным в сочетании со специальным медикаментозным лечением, стимулирующим созревание центральной нервной системы.

Все педагоги, которые будут сопровождать детей с ОВЗ, должны знать основы коррекционного воспитания и обучения таких детей. В процессе пребывания ребенка с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении педагогам необходимо:

- включать в занятия всех детей группы, независимо от дефекта, разрабатывая для каждого из них индивидуальную коррекционно-развивающую программу;
- создавать для ребенка атмосферу доброжелательности, психологической безопасности. Педагог должен стремиться к безоценочному принятию ребенка, пониманию его ситуации;
- корректно и гуманно оценивать динамику продвижения ребенка;
- при оценке динамики продвижения ребенка с ограниченными возможностями здоровья сравнивать его не с другими детьми, а главным образом с самим собой на предыдущем уровне развития;
- педагогический прогноз строить на основе педагогического оптимизма, стремясь в каждом ребенке найти сохраненные психомоторные функции, положительные стороны его личности и развития, на которые можно опереться при педагогической работе.

Организация воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ в дошкольном учреждении общеразвивающего вида предполагает внесение изменений в формы коррекционно-развивающей работы. В этом случае педагогический поиск заключается в том, чтобы найти те виды коммуникации или творчества, которые будут интересны и доступны каждому из участников группы. Педагог должен создавать условия, в которых ребенок может самостоятельно развиваться во взаимодействии с другими детьми. На занятиях игры и упражнения должны выбираться с учетом индивидуальных программ обучения. Важным условием организации занятий должна являться игровая форма проведения. Так же необходимо предусмотреть варьирование организационных форм коррекционно-образовательной работы: групповых, подгрупповых, индивидуальных. В данной модели могут гармонично сочетаться развивающие и коррекционные подходы в обучении.

Для большинства детей с ограниченными возможностями здоровья характерны моторные трудности, двигательная расторможенность, низкая работоспособность, что требует внесения изменений в планирование образовательной деятельности и режим дня. В режиме дня должны быть предусмотрены

увеличение времени, отводимого на проведение занятий, гигиенических процедур, прием пищи.

В соответствии с возможностями детей с ОВЗ должны определяться методы обучения. При планировании работы использовать наиболее доступные методы: наглядные, практические, словесные. Психологи доказали, что чем большее количество анализаторов использовалось в процессе изучения материала, тем полнее, прочнее знания. Выбор альтернативных методов создает условия, способствующие эффективности процесса обучения. Вопрос о рациональном выборе системы методов и отдельных методических приемов нужно решать индивидуально. В тех случаях, когда основная программа не может быть освоена из-за тяжести физических, психических нарушений, должны составляться индивидуальные коррекционные программы, направленные на социализацию воспитанников и способствующие нормализации эмоционального поведения, формированию навыков самообслуживания, игровых действий, предметной деятельности, социально-бытовой ориентации.

Для отдельных категорий детей с ОВЗ, обладающих особой спецификой развития, необходимо предусмотреть включение в работу инновационных технологий, оригинальных методик и предметов. Так, например, для детей, имеющих глубокие задержки речи, интеллекта, слуха использовать невербальные средства коммуникации, такие как пиктограммы, система жестов, картинки-символы и др.

5. Взаимодействие детского сада и семьи – необходимое условие полноценного развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Важно сохранить в семье и детском саду единство и согласованность всех требований к ребенку. Задача специалистов – помочь родителям понять сущность имеющихся у ребенка отклонений. Непрерывную связь с родителями необходимо осуществлять через консультации, практикумы, родительские собрания, индивидуальные тетради для рекомендаций и другие формы работы. Родители должны получать информацию о том, какие знания, умения и навыки необходимо закреплять у ребенка, познакомиться с различными игровыми приемами, которые направлены на его всестороннее развитие.

Таким образом, в зависимости от имеющихся в образовательном учреждении условий, состава и количества детей с ОВЗ, реализация инклюзивного подхода в образовании особых детей в разных ДОО общеразвивающего вида может быть весьма разной. Обычный детский сад при четко продуманном содержании организации его работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья обладает эффективностью коррекционного воздействия и играет важную роль в полноценной подготовке к школьному обучению. Доступным для детей с ограниченными возможностями здоровья любое образовательное учреждение делают, прежде всего, педагоги, способные реализовать особые образовательные потребности детей данной категории. Это создание психологической, нравственной атмосферы, в которой особый ребенок перестанет ощущать себя не таким как все. Это место, где ребенок с ограниченными возможностями здоровья может реализовать не только свое право на образование, но и, будучи

включенным в полноценную социальную жизнь ровесников, обрести право на обычное детство. Проблема включения детей с ограниченными возможностями здоровья в процесс обучения нормально развивающихся сверстников является актуальной и многоаспектной, решение которой требует дальнейшего проведения исследований и разработок, создания специальных условий в дошкольных учреждениях общеразвивающего вида.

Литература

1. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011.
2. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – СПб.: 2005.
3. Шматко Н. Д. Для кого может быть эффективным интегрированное обучение / Н. Д. Шматко // Дефектология. – 1999. – № 1. – С. 41-46.
4. Шматко Н. Д. Интеграция детей с нарушенным слухом в дошкольные учреждения общего типа / Н. Д. Шматко, Э. В. Миронова // Дефектология. – 1995. – № 4. – С. 66–74.

ОЦЕНКА ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО И РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОТ 5 ДО 7 ЛЕТ

В.С.Демина, А.А. Долгих

*МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 52», г. Асбест
vlad511asb@mail.ru; alladol73@mail.ru*

Аннотация. В статье представлены критерии оценивания познавательного и речевого развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, разработанные учителем-дефектологом, учителем-логопедом с учетом современных требований, предъявляемых ФГОС дошкольного образования.

Основанием проведения педагогической диагностики является ФГОС ДО, требования которого к результатам освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров; их использование не допускается для непосредственной оценки реальных достижений детей. Одна из главных отличительных особенностей современного подхода к дошкольному образованию состоит в том, что ребенок не должен, а получает возможность достижения целевых ориентиров дошкольного образования.

Отсутствие требований соответствия и достижений не означает отсутствия необходимости оценки индивидуального развития ребенка. В соответствии со Стандартом она является профессиональным инструментом педагога, которым он может воспользоваться для получения информации об уровне актуального развития ребенка (успешные и проблемные области в развитии каждого воспитанника), о динамике его развития по мере реализации Программы. В нашей Образовательной Организации в группах компенсирующей направленности

сти для детей с задержкой психического развития диагностика познавательного и речевого развития осуществляется учителем-дефектологом и учителем-логопедом, что позволяет создать наиболее благоприятные условия образовательной деятельности:

- учета и постепенного расширения зоны ближайшего развития;
- максимального учета индивидуальных особенностей, возможностей, склонностей, особых образовательных потребностей каждого ребенка;
- определения (нахождения) адекватных его особенностям методов, форм и средств образовательной деятельности;
- адекватного выстраивания и последующей корректировки индивидуального образовательного маршрута.

Для отслеживания динамики развития воспитанников нами используются критерии оценивания от 1 до 5 (не имеющие ничего общего со школьными оценками), учитывающие не только уровень актуального развития ребенка, но и зону его ближайшего развития. Поскольку зона ближайшего развития включает совокупность того, на что ребенок способен потенциально, то есть того, что в настоящее время он способен выполнить с помощью взрослого, – можно охарактеризовать ее (произвести оценку) у конкретного ребенка, исходя их степени помощи, которая ему требуется для выполнения задания.

Основными параметрами оценки познавательной деятельности являются: помощь, оказываемая ребенку; принятие задания; способы выполнения задания; отношение к результату своей деятельности. При оценке речевого развития учитывается понимание обращенной речи, сформированность звукопроизношения и слоговой структуры, лексико-грамматического строя и связной речи. Количественная и качественная оценка познавательного и речевого развития ребёнка представлены в таблице (см. табл.1).

Таблица 1

Критерии оценки познавательного и речевого развития детей с задержкой психического развития от 5 до 7 лет

Количественная оценка	Качественная оценка познавательного развития	Качественная оценка речевого развития
1	Знания, умения, навыки не сформированы. Часто не понимает цели, смысла заданий даже в условиях обучения. Задание недоступно даже после подробного многократного разъяснения со стороны взрослого. Деятельность нецеленаправленна, хаотична отдельные условия решаемой задачи в процессе работы теряются, деятельность прерывается из-за возникающих	Понимание речи на бытовом номинативном или ситуативном уровне; ограничено вне ситуации. Пассивный словарь ниже возрастной нормы. Отсутствует понимание грамматических форм. Активный словарь в зачаточном состоянии (звукоподражания, звукокомплексы, лепетные слова, несколько общеупотребительных обиходных слов). Многозначность употребления слов. Отсутствие грамматических связей между словами, отсутствие морфологических элементов, передающих эти грамматические отношения (т.е. грамматические изменения слов не сформированы или находятся в зачаточном состоянии).

Количественная оценка	Качественная оценка познавательного развития	Качественная оценка речевого развития
	<p>трудностей. Помощь не использует или она малоэффективна, нуждается в эмоциональной стимуляции.</p> <p>Нет интереса к внешнему миру, любознательность не проявляет. Нет стремления выполнять задание. Не проявляет активности и инициативы</p>	<p>Навыки связного высказывания не сформированы.</p> <p>Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью, отмечается диффузный неустойчивый характер произношения звуков. Фонетический состав употребляемых слов ограничен звуками раннего онтогенеза</p>
2	<p>Ребенок начинает сотрудничать со взрослым. Требуется поэтапная инструкция, ее напоминание. При выполнении заданий требуется значительная помощь со стороны взрослого; действия требуют побуждения и поддержки. Приобретенные знания, умения, навыки непрочные. После обучения ребенок не переходит к самостоятельному способу деятельности.</p> <p>Ситуация деятельности малоинтересна. Интерес к внешнему миру посредственный, круг интересов узок. Не инициативен</p>	<p>Понимание речи расширяется, морфологические элементы приобретают смыслоразличительное значение. Пассивный словарь недостаточен. Ребенок понимает простые грамматические формы (ед. и мн. числа, значения предлогов, муж. и жен. род) только в хорошо знакомой ситуации.</p> <p>Активный словарь ограничен: присутствует обиходная предметная и глагольная лексика. Появляются некоторые прилагательные (качественные), которые чаще употребляются в исходной форме. Отмечается многозначность употребления слов.</p> <p>Грубые ошибки в понимании, употреблении предложно-падежных конструкций. Появляются отдельные формы словоизменения. Способами словообразования не пользуется.</p> <p>Наблюдаются зачатки общеупотребительной речи, фраза простая, аграмматичная, малопонятная.</p> <p>Отмечаются грубо выраженные нарушения слоговой структуры. Нарушение звукопроизношения имеет полиморфный характер</p>
3	<p>Ребенок понимает правильно цель задания, удерживает ее, выбирает адекватные средства. Ребенок самостоятельно задание не выполняет, в процессе обучения действует адекватно. После нескольких попыток, развернутых подсказок и наводящих вопросов может выполнить задание; постепенно переходит к самостоятельному выполнению задания. Ситуация деятельности интересна. Проявляет интерес к окружающему миру, но он ограничен непо-</p>	<p>Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, недифференцированность грамматических форм.</p> <p>Словарный запас ограничен. Неточно употребляет многие обиходные слова, обобщающие слова, слова с абстрактным переносным значением. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, реже употребляются слова, характеризующие качества, признаки, состояния предметов и действий, способы действий. Употребляет местоимения, простые предлоги.</p> <p>Грамматические формы сформированы недостаточно. Неправильно употребляет предложно-падежные конструкции, делает ошибки в падеж-</p>

Количественная оценка	Качественная оценка познавательного развития	Качественная оценка речевого развития
	<p>средственно окружающим. При внешней стимуляции может проявлять активность</p>	<p>ных окончаниях, в употреблении форм глаголов, в согласовании и управлении. Практически не пользуется навыками словообразования. Свободные высказывания состоят из простых предложений, структура более сложных предложений нарушена. Наблюдается нарушение связности, последовательности при составлении рассказов и пересказов, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей. Отмечаются нарушения слоговой структуры. Нарушения звукопроизношения имеют полиморфный характер. Ребенок затрудняется в дифференциации оппозиционных звуков, не смешиваемых и смешиваемых в произношении. Различает паронимы. Слоги на слух повторяет не во всех случаях. Наличие звука в словах не определяет</p>
4	<p>Использует приобретенный навык (умения, знания) в предложенной ситуации с незначительной помощью. Встречаются единичные ошибки, которые исправляет сам или с небольшой помощью. Не всегда может объяснить свои действия, выбор. Ребенок соотносит результат с образцом с небольшой помощью. Сохраняется интерес на протяжении всей деятельности. Проявляет интерес к внешнему миру. Проявляет активность и самостоятельность при незначительной стимуляции</p>	<p>Использует все части речи. Могут наблюдаться отдельные нарушения смысловой стороны речи. Может неточно знать и понимать слова, редко встречающиеся в повседневной речевой практике. Неточно понимает и употребляет пословицы, слова и фразы с переносным значением. В самостоятельных высказываниях могут смешиваться видовые и родовые понятия. Испытывает трудности в подборе синонимов, антонимов. Грамматический строй близок к возрастной норме. Могут наблюдаться ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, некоторых сложных предлогов. Владеет навыками словообразования. Испытывает затруднения в образовании притяжательных прилагательных, сложных слов. Рассказы, пересказы составляет с небольшой помощью. Испытывает затруднения при составлении творческих рассказов. Затруднения в воспроизведении слов сложного слогового состава и их звуконаполняемости</p>
5	<p>Ребенок использует планируемую и регулирующую функцию речи при выполнении деятельности. Умеет правильно действовать по заданной инструкции, само-</p>	<p>Объем активного словаря соответствует возрастной норме. Употребляет в речи существительные, прилагательные с увеличительными, уменьшительными суффиксами, сложные слова, слова-антонимы, синонимы, приставочные глаголы, числительные и наречия.</p>

Количественная оценка	Качественная оценка познавательного развития	Качественная оценка речевого развития
	<p>стоятельно доводит начатое до конца. Самостоятельно использует приобретенный навык (умения, знания) в практической деятельности; добивается положительного результата. Ребенок может совершать контроль ошибок при помощи взрослого и самостоятельно.</p> <p>Ребенок активен и самостоятелен, проявляет интерес к внешнему миру, любознателен. Ребенок высказывает свое мнение, выдвигает гипотезу, интересуется способами проверки гипотезы</p>	<p>Усвоены все грамматические категории. Речь грамматически правильно оформленная. Употребляет сложные и простые предлоги. Строит простые распространенные и сложные предложения.</p> <p>Рассказы, пересказы составляет самостоятельно. Рассказы полные, информативные, соблюдается последовательность в передаче событий и связь между фрагментами эпизодами.</p> <p>Слоговая структура слов не нарушена. Звукопроизношение правильное Фонематические процессы сформированы. Ребенок различает оппозиционные звуки, повторяет слоги без ошибок. Определяет место звука в слове. Определяет количество и последовательность звуков</p>

Литература

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991.
2. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»: приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/29614.html>. – Дата обращения: 23.09.2016.
3. Филичева, Т. Б. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи / Т. Б. Филичева, В. Г. Чиркина. – М.: Просвещение, 2009.
4. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика детей раннего и дошкольного возраста / Е. А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2004.

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

И.И. Дерюгина

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад комбинированного вида № 33, г. Североуральск
innaderyugina@mail.ru*

Аннотация. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит задачу обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства. Дошкольное образовательное учреждение позволяет создать наиболее благо-

приятные условия обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит перед педагогами задачу обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья).

В настоящее время одной из наиболее актуальных проблем коррекционной педагогики является инклюзивное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии совместно с нормально развивающимися детьми.

Все дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в обогащении опыта социального и учебного взаимодействия со своими нормально развивающимися сверстниками, но каждому ребёнку необходимо подобрать доступную и полезную для его развития модель интегрированного обучения [1].

Перед педагогами стоит задача добиться максимальной нормализации социального и учебного взаимодействия ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Для решения этой задачи полезна постоянная и полная интеграция ребёнка в среду нормально развивающихся сверстников, т.е. модель совместного обучения, предусматривающая сохранение индивидуальной коррекционной помощи [3].

Дошкольное образовательное учреждение позволяет создать наиболее благоприятные условия обучения и воспитания детей, подбирая каждому ребёнку доступную и полезную для его развития модель организации интегрированного обучения и сохраняя во всех случаях необходимую квалифицированную специализированную помощь.

Дошкольные образовательные учреждения способны предоставить учебные места большинству детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья [3].

В нашем МАДОУ комбинированного вида № 33 г. Североуральска имеется опыт постоянной и полной инклюзии ребенка, имеющего статус «ребёнок-инвалид» с расстройствами аутистического спектра.

На протяжении последних 3 лет среди нормально развивающихся детей обучается и воспитывается ребенок с РАС. В МАДОУ ребенок поступил в 2 года и 6 месяцев в январе 2014 года. Педагогов насторожило поведение воспитанника: ребенок очень сложно адаптировался, кричал без причины, не реагировал на речь окружающих, бесцельно раскидывал игрушки, не смотрел в глаза, не проявлял эмоциональные реакции. Специалистами-медиками центра «Бонум» установлен диагноз: аутоподобный синдром.

С сентября 2014 года педагогами МАДОУ разрабатывается и реализуется индивидуальная образовательная программа для Вани И. (имя и фамилия ребенка изменены), учитывающая образовательные потребности данного воспи-

танника. Исходя из рекомендаций медико-педагогического консилиума, строят свою работу воспитатели, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию.

В октябре 2015 года Ване И. был установлен статус «ребенок-инвалид», рекомендована адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи.

В начале обучения состояние ребенка не позволяло включать его в непосредственную образовательную деятельность совместно со всеми детьми. Для обучения и воспитания ребенка на ранних этапах использовались индивидуальные занятия.

Усилия педагогов ДООУ были направлены на развитие предметной деятельности ребенка, формирование гигиенических навыков, навыков самообслуживания, выполнение режимных моментов, реакции на обращенную речь и вызывание собственных речевых реакций. В ходе психолого-педагогической коррекции были использованы элементы методики формирования языковых и речевых средств Новиковой – Иванцовой Т.Н. и АВА-терапии.

Два года комплексной, целенаправленной коррекционной работы дали свой положительный результат. Благодаря совместным усилиям педагогов и специалистов ДООУ, родителей воспитанника, педагогов – психологов Центра психолого – педагогической помощи «Остров», медикаментозному лечению, наблюдению и реабилитации в центрах г. Екатеринбурга «Бонум», «Лалио+» отмечается стойкая положительная динамика развития ребенка (см. табл.).

Таблица 1

Динамика развития ребенка

Критерии оценки	Сентябрь 2014 года	Сентябрь 2016 года
Предметная деятельность	Бесцельно разбрасывает предметы Катает машинки Берет и бросает книги Выстраивает однородные предметы в ряды	Производит адекватные манипуляции (машины катает, самолетом играет в воздухе, куклу укладывает спать) Берет и рассматривает книги, называет знакомых героев и предметы Редко
Социально-бытовые навыки	Навыки опрятности не сформированы Навыки гигиены не сформированы Навыки владения столовыми приборами не сформированы Навыки одевания не сформированы Идет в кабинет учителя-логопеда, держась за руку взрослого	Навыки опрятности сформированы Сформированы Сформированы Помощь требуется только в надевании верхней одежды и застегивании замков Самостоятельно может дойти до кабинета учителя – логопеда и вернуться в групповое помещение
Владение речью	Обращенная речь не воспринимается	Понимает обращенную речь Выполняет простые инструкции

Критерии оценки	Сентябрь 2014 года	Сентябрь 2016 года
	Указательного жеста нет Немотивированные вокализации от низких до высоких звуков Активный и пассивный словарь диагностировать невозможно	Указательный жест сформирован Вокализации отсутствуют Показывает и называет предметы и действия, признаки по цвету и величине Может назвать свое имя и имена близких людей Называет числовые ряды, дни недели, алфавит Читает целыми словами Отмечаются множественные эхолалии
Продуктивная деятельность	Карандаш в руках не удерживается Пластилин держит в руках	Держит карандаш, самостоятельно проводит линии, но предпочитает выполнять такие задания совместно со взрослым Пластилин в руках держит, но действия с ним не производит
Внимание	Крайне неустойчивое	Внимание устойчивое, занимается индивидуально 20–30 минут
Восприятие	Невозможно диагностировать	Показывает и называет 6 геометрических фигур (основные + овал и ромб), основные цвета, различает предметы по величине. Складывает кубики из 12 частей
Мышление	Невозможно диагностировать	Делит картинки по категориям (одежда, обувь, техника, мебель, игрушки)
Эмоционально-волевая сфера	Контакт избирательный Волевые проявления отсутствуют Поведение немотивированное Эмоционально не реагирует	Контактирует со взрослыми и детьми, реагирует на обращенную речь и выполняет инструкции Подчиняется режиму учреждения Поведение упорядочилось Эмоционально реагирует на музыкальные и литературные произведения
ФЭМП	Невозможно диагностировать	Порядковый счет до 40. Соотносит счет и количество предметов в пределах 5

В настоящее время Ваня И. идет в ДОО спокойно, проводит здесь целый день, включается в режимные моменты и фронтальную непосредственно образовательную деятельность, давая возможность родителям продолжать свою трудовую деятельность

Перспективы дальнейшего обучения определит психолого-медико-педагогическая комиссия по окончании дошкольного образования.

Основными трудностями организации обучения и воспитания ребенка с расстройством аутистического спектра в МАДОУ стали следующие проблемы:

– неготовность педагогов МДОУ к работе с детьми с ОВЗ. Анкетирование среди педагогов ДОО показало следующее: 92% респондентов считают, что дети с ОВЗ должны воспитываться в специальных (коррекционных) ДОО. 79%

воспитателей не хотели бы видеть такого воспитанника в своей группе, так как сомневаются в своих возможностях и компетентности. 43% педагогов признались, что нуждаются в информационной помощи, 78% – в методической помощи, 40% – в психологической помощи при реализации программ инклюзивного образования;

– отсутствие в нашей практике введения в штатное расписание должности «ассистент», которая необходима на ранней стадии адаптации ребенка с ОВЗ к условиям пребывания в ДООУ (в нашем случае наличие ассистента было необходимо в период до установления ребенку статуса «ребенок-инвалид»);

– гиперопека ребенка-инвалида со стороны родителей;

– интолерантность со стороны детей и взрослых. Анкетирование, проведенное среди родителей воспитанников показало, что в группах, где нет воспитанников с ОВЗ, 77% респондентов считают, что дети с ОВЗ могут находиться в группе общеразвивающей направленности. В группе же, где имеется такой воспитанник, только 50% респондентов ответили на вопрос утвердительно, 20% – высказались отрицательно, 30% – затруднились с ответом. 100% родителей интересна информация о влиянии процесса инклюзивного образования на детей с типичным развитием, 20% родителей хотели бы знать подробнее об опыте внедрения инклюзивного образования в России, лишь 5% интересуется международный опыт такого обучения и воспитания;

– преимущество в работе ДООУ и общеобразовательных организаций.

Пути решения видим в следующем:

– курсовая подготовка по вопросам инклюзивного образования педагогов ДООУ;

– индивидуальная работа с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ;

– воспитание толерантного отношения к детям с ОВЗ сверстников и взрослых [2];

– постоянное взаимодействие педагогов ДООУ и учителей ОУ.

Дошкольные образовательные учреждения располагают адекватными условиями для проведения целенаправленной и эффективной работы по максимальной адаптации и полноценной интеграции в общество детей с ОВЗ.

Литература

1 Малафеев, Н. Н. Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен / Н. Н. Малафеев, Н. Д. Шматко // Дефектология. – 2008. – № 12. – С. 86–94.

2 Уфимцева, Л. П. Воспитание толерантности у дошкольников в условиях интегрированного обучения / Л. П. Уфимцева, А. В. Мацкевич, Л. В. Доманецкая // Воспитание детей с нарушениями развития. – 2007. – № 1. – С. 3–9.

3 Пастухова, И. О. Пути и средства совершенствования работы ДООУ компенсирующего вида / И. О. Пастухова // Управление образовательным учреждением. – 2006. – № 2. – С. 71–77.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ ПРАКТИК В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.А. Дмитриева

МБДОУ «Детский сад № 22 «Яблонька» комбинированного вида», г. Лесной
nata.natu.dmitrieva@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт применения новых технологий в работе учителя-дефектолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста. Автор статьи делится своим опытом работы по внедрению в программу развития методике «Нумикон», которая специально разработана для данной категории детей. Статья будет полезна для педагогов, воспитателей, методистов, а так же для родителей, воспитывающих детей с особенностями в развитии.

В последние годы особое внимание в педагогической теории и практике обращено на применение новых технологий в работе педагогов с детьми ОВЗ дошкольного возраста.

Работа педагогов дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) сложна своей спецификой и требует огромных психологических и интеллектуальных усилий. Время не стоит на месте, и рынок общеобразовательных услуг и продуктов постоянно пополняется разными методиками и учебно-методическими материалами для работы с детьми с особыми образовательными процессами.

В нашем детском саду обучение детей данной категории проходит по Программе дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание». Хочется отметить, что базируется данная программа на применении традиционных методов и приемов, в нее практически не вносятся изменения и корректировки. Дети с ОВЗ разные и требуют разного подхода в обучении. Таким образом, появилась необходимость поиска новых методик для развития детей с ОВЗ.

Опираясь на поставленную задачу, на сайте центра «Даун сайт ап» я познакомилась с методикой «Нумикон». Нумикон – это программа и набор наглядного материала, разработанные в Англии в 1996–1998 гг. для детей, испытывающих трудности в освоении математики, в которой используется мульти-сенсорный подход, и применяются специальные наборы наглядно-практического материала, помогающие детям установить связь между числом и величиной. Данная методика хорошо зарекомендовала себя при обучении математическим навыкам детей с ограниченными возможностями, особенно методика активно используется в обучении детей с синдромом Дауна [1].

В Нумиконе числа от 1 до 10 представлены пластмассовыми формами-шаблонами разного цвета, благодаря чему числа становятся доступными для зрительного и тактильного восприятия

Формы Нумикона устроены так, чтобы дети могли манипулировать ими, учиться распознавать паттерны и соотносить их с соответствующими числами. Авторы этой программы убеждены, что важно использовать в учебном процессе как можно больше каналов чувственного восприятия ребенка – и слух, и зрение, и осязание, а также подключать движение и речь [6].

Мною были прослушаны вебинары на базе центра «Дайун Сайт ап», после чего, я решила внедрить данную методику в практическую деятельность обучения своих воспитанников и расширить методы и приемы в рамках реализации Программы Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание».

У детей с особенностями в развитии, абстрактное мышление развито слабо, невелик объем кратковременной памяти, им трудно хранить в уме промежуточные результаты вычислений. Поэтому был сделан вывод, что нашим воспитанникам необходима зрительная опора, им нужно представить число как можно большим количеством разнообразных способов. Совместно с воспитателями мы создали в группе РППС, способствующую накоплению, развитию математических способностей воспитанников ФЭМП.

В наглядном материале были изображены цифры, геометрические формы, а также формы Нумикона. В зоне доступности находились счетные материалы, коробка с песком, где можно было искать формы Нумикона, цифры, сделанные из различных материалов. При этом дети осваивали эту среду с помощью педагогов.

Активно были вовлечены и родители. С целью их методического сопровождения использовались следующие формы работы: рекомендации в течение года; регулярное консультирование в течение учебного года.

Условно я разделила работу по обучению счету с помощью Нумикон на 4 этапа:

1. игровой, ознакомительный – через различные сенсорные игры с шаблонами (закапывание в песок и крупу, раскрашивание красками, оттиски на пластилине или глине, конструирование мебели, домиков и т.д.);

2. конструирование рядов из форм и штырьков Нумикона и графические работы («Найди такую же» обведение штырьков нужным цветом, выкладывание «лесенки»);

3. обучение счету;

4. освоение арифметических действий («сложить вместе», т. е. соединить две формы и посмотреть «на какую форму они стали похожи?»). Чтобы проверить результат надо взять предполагаемую форму-ответ и приложить ее сверху. Если фигурка закрыта полностью – ответ верный).

В первое время казалось, что работать по данной методике сложно, но через несколько месяцев работы с Нумиконом стали возникать собственные идеи о том, как можно с успехом использовать этот материал. Для эффективно-

го использования Нумикона к групповым занятиям, которые проходили один раз в неделю, я добавила индивидуальные. Более дифференцированно на различных уровнях происходило включение Нумикона в разные содержательные блоки формирования математических представлений:

1) При формировании представлений и понятий о размерах показывала разницу между большими и маленькими объектами, сравнивая формы Нумикона по размеру.

2) При развитии пространственных представлений использовались задания по конструированию и ориентировке на белой доске.

3) При обучении прямому и обратному счету в пределах 10, счету от заданного числа, нахождению «соседей» числа использовала выстраивание рядов из форм Нумикона от 1 до 5, а на следующих этапах работы – от 1 до 10, играли в восстановление ряда, когда одна из форм исчезала или формы менялись местами.

4) При тренировке в пересчете и подведении итога – пересчитывали дырочки в формах Нумикона, вставляли в них штырьки и пересчитывали их.

5) При работе с цифрами и обучении соотношению числа и количества мы использовали соотношение цифрового ряда от 1 до 10 с рядом форм Нумикона, подбор нужной цифры к форме. Сначала дети опирались не на количество дырочек, а на узнавание целостного образа формы, а затем постепенно переходили к пересчету отверстий.

6) При объяснении состава числа мы складывали одни формы из других и, таким образом, наглядно показывали, как одно число составляется при помощи других чисел.

7) При знакомстве с арифметическими действиями Нумикон позволял иллюстрировать сложение и вычитание.

Итак, применяя данную методику в работе с детьми ОВЗ, на основании мониторинга, были сделаны выводы:

- улучшились показатели развития математических представлений (научились сравнивать две группы предметов по количеству без счета, используя приемы наложения и приложения). Большинство детей освоили числовую последовательность до 10, научились пересчитывать предметы и подводить итог, соотносить число с количеством, узнавать цифры в пределах 5, многие в пределах-10;

- освоены сенсорные эталоны (дети научились воспринимать величину – большой, маленький, самый большой; научились выделять основные цвета);

- дети стали самостоятельнее в выборе математических игр.

Таким образом, мой практический опыт свидетельствует о том, что Нумикон, не заменил, а успешно и эффективно дополнил достаточно известные и традиционно существующие методы и материалы.

Литература

1. Аткинсон, Р. Руководство для учителя и карты с заданиями / Р. Аткинсон, Р. Тэйкон, Т. Винг; пер. с англ. Е. И. Стальгоровой, М. Л. Шихиревой. – М., 2010.

2. Бакли, С. Как научить математическому мышлению? / С. Бакли // Синдром Дауна. XXI век. – 2009. – № 2. – С. 25–28.
3. Сладкова, Е. А. Использование Нумикона на занятиях группы подготовки к школе / Е. А. Сладкова, К. Ю. Терентьева // Синдром Дауна. XXI век. – 2011. – № 2 (7). – С. 48–55.
4. Сладкова, Е. А. Нумикон и другие способы познакомиться с математикой / Е. А. Сладкова, К. Ю. Терентьева // Сделай шаг. – 2011. – № 3. (44). – С. 5–9.
5. Стальгорова, Е. И. Система «Нумикон» / Е. И. Стальгорова // Синдром Дауна. XXI век. – 2010. – № 1 (4). – С. 46–50.

НОВЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С РОДИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ ЗРЕНИЯ

М.С. Енифанова

МБДОУ «Детский сад № 24 «Светлячок» компенсирующего вида», г. Лесной
piffss@mail.ru

Аннотация. Современные тенденции развития дошкольного образования стимулируют педагогов к поиску новых форм взаимодействия с родителями воспитанников. В статье описывается опыт работы детско-родительского клуба «Вместе весело шагать», целью которого является повышение компетентности родителей детей с нарушениями зрения в вопросах речевого развития.

Одной из ведущих линий модернизации образования провозглашается достижение нового современного качества дошкольного образования, которое учитывает социальный заказ государства и семьи на образовательные услуги, организует активное взаимодействие всех участников образовательного сообщества, направлено на формирование личности с развитым интеллектом, знанием родного языка, навыками познавательной деятельности, высоким уровнем культуры.

В соответствии с Конституцией Российской Федерации и Законом «Об образовании» (ст. 5, п.1) дети с ограниченными возможностями здоровья имеют равное со всеми право на образование. Для них предусмотрено создание специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные возможности для получения образования, лечения и оздоровления, коррекцию нарушенного развития, реабилитацию, социальную адаптацию.

Наш детский сад является специализированным учреждением компенсирующего вида, поэтому приоритетным направлением деятельности коллектива является осуществление квалифицированной коррекции отклонений в психическом и физическом развитии воспитанников. Центральной задачей педагогов, работающих с детьми с нарушениями зрения, является грамотная организация

коррекционно-педагогической деятельности, в которой одним из направлений является коррекция и развитие речи детей.

Нарушения зрения откладывают отпечаток на процесс овладения речью и её функциями. Это проявляется своеобразным соотношением образа и слова, содержанием лексики, отставанием формирования речевых навыков и языкового чутья. Л.С. Волкова отмечает, что среди детей с нарушениями зрения наиболее типичными являются системные недоразвития речи, разнообразные по своей структуре, и их значительно больше, чем у их зрячих сверстников.

Несмотря на многочисленные отклонения в развитии компонентов речевой деятельности при нарушении зрения, следует отметить, что в целом речь этих детей при правильном формирующем воздействии развивается до среднего уровня и служит мощным средством компенсации первичного дефекта, существенно расширяя их возможности во всех видах деятельности.

Построение взаимодействия с семьями воспитанников в целях осуществления полноценного развития каждого ребёнка, вовлечение родителей непосредственно в образовательный процесс – одно из требований к психолого-педагогическим условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

Семья – ближайшее и постоянное социальное окружение ребенка. Её влияние на развитие, формирование личности маленького человека велико. К сожалению, современная семья переживает кризис: в настоящее время родители тратят значительную часть времени на поддержание необходимого уровня жизни, уделяя мало внимания развитию и воспитанию ребенка. Кроме того, большинство современных родителей не владеют методами и приёмами взаимодействия со своими детьми. Поэтому многие дошкольники испытывают недостаток родительской любви, понимания и сопереживания. Семьи, воспитывающие детей с нарушениями зрения, не исключение.

Используя традиционные в логопедической практике формы работы с семьей, такие как: собрания, консультации, размещение печатной информации в родительском уголке, приглашение мам и пап на образовательные мероприятия с детьми, пришла к выводу, что они недостаточно эффективны.

В 2015/2016 уч. году совместно с воспитателями был задуман и реализован проект детско-родительского клуба «Вместе весело шагать». Наряду с педагогами участниками проекта стали дети с амблиопией и косоглазием, посещающие среднюю группу, и их родители. Проект был рассчитан на один учебный год: с сентября по июнь. Основной целью стало привлечение родителей к активному участию в развитии и коррекции речи своих детей. Кроме этого в ходе реализации проекта решался ряд задач:

- установление доверительных отношений между педагогами и родителями, сплочение родительского коллектива;
- обучение родителей наиболее эффективным приемам коррекции и развития различных сторон речи дошкольников (см. табл.1);
- создание условий для обмена родителями собственным опытом воспитания и развития детей;

– формирование у родителей активной позиции в коррекции и развитии речи своих детей.

Таблица 1

Тематика встреч клуба «Вместе весело шагать»

№	Срок проведения	Название	Основная цель
1.	сентябрь	«Давайте познакомимся!»	Мотивировать родителей на совместную с педагогами работу по коррекции речи детей
2.	ноябрь	«Умные пальчики»	Расширять представления родителей о методах и приёмах развития мелкой моторики у детей
3.	декабрь	«Весёлая гимнастика для язычка»	Расширять представления родителей о методах и приёмах развития артикуляционной моторики и ротового выдоха у детей
4.	февраль	«Развивай-ка»	Расширять компетентность родителей в вопросах формирования психологической базы речи у детей
5.	апрель	«С книгой по жизни...»	Помочь родителям осознать ценность детского чтения как эффективного средства коррекции и развития речи, интеллектуального роста, нравственного воспитания детей; активизировать работу родителей по пропаганде и развитию детского чтения в семье
6.	июнь	«На вершине?!»	Подвести промежуточные итоги совместной с родителями коррекционно-развивающей работы

Каждая встреча нашего клуба состояла из двух этапов:

1. Теоретический, в ходе которого мы, педагоги, делились с родителями своими знаниями и опытом по теме встречи, организовывали игры на сплочение коллектива взрослых.

2. Практический. На этом этапе мы создавали условия для применения полученных родителями знаний во взаимодействии со своим ребёнком.

При разработке мероприятий клуба «Вместе весело шагать» мы опирались на следующие принципы:

– *доступности*. Учитывая тот факт, что большинство родителей не имеют педагогического образования и в 80% семей ребёнок, посещающий нашу группу, первый, мы старались не употреблять в ходе наших встреч специальной терминологии, иллюстрировать научные тезисы примерами из собственной практики. Техники, которым мы обучали родителей на мероприятиях, не требуют специального оборудования и больших временных затрат;

– *научности*. Весь консультативный материал, который мы предлагали родителям, базируется на современных научно-методических разработках специалистов в области логопедии, дошкольной педагогики и психологии;

– *преемственности и единства требований семьи и детского сада*;

– *учета психологических особенностей родителей*. Каждую встречу мы начинали с упражнений на релаксацию. Они помогали родителям снять напряжение трудового дня, расслабиться, настроиться на приятное общение в кругу единомышленников.

На первом мероприятии мы установили правило общения – обращаться друг к другу не по имени и отчеству, а с использованием того имени, которое приятно каждому и которое зафиксировано на бейдже. Тем самым мы стремились к созданию эмоционально-благоприятной обстановки, в которой нет ролей наставников и учеников, а все являются участниками команды, объединенной общими интересами.

Одной из задач всех встреч было сплочение родительского коллектива. Этому способствовали игры «Ответь на вопрос», «Комплимент», участие родителей в командных конкурсах, выполнение совместных творческих заданий (инсценировка сказки «Репка», организация «Книжкиной больницы» и т.п.).

Родители наших детей часто сами испытывают трудности в общении, которые выражаются в неуверенности, стеснении, нежелании высказать свое мнение. Учитывая это, на первых мероприятиях мы свели долю родительского участия к минимуму. Например, на первой встрече в качестве обратной связи мы попросили родителей нарисовать на бумажных листочках грустный или весёлый смайлик, на второй – охарактеризовать общение одним словом и написать его на листочке, только на четвертой встрече мы попросили дать более развернутую оценку в игре «Узелки на память».

Стимулируя высказывания родителей, в ходе мероприятий мы постоянно обращались к их опыту, спрашивали их мнение, с уважением выслушивали каждого.

Психологи отмечают, что часто мамы и папы с большим доверием воспринимают советы других родителей, нежели советы специалиста. Учитывая эту особенность, при подготовке мероприятия «С книгой по жизни...» мы попросили двух мам подготовить рассказ о своем семейном опыте организации домашнего чтения.

О результативности проекта позволяют судить следующие факты:

– 100% родителей заметили положительные изменения в речи своего ребёнка за прошедший учебный год. Вот некоторые из высказываний мам и пап: «...в речи ребёнка теперь слышатся звуки, которые раньше он не произносил», «сын стал чётко произносить и гласные, и согласные звуки, правильно склонять слова, понятно формулировать и доносить свои мысли, значительно пополнился словарный запас, хорошо читает слоги» и т.п.;

– данные логопедической диагностики свидетельствуют о положительной динамике в речевом развитии детей группы;

– при оценке мероприятий, проведенных в рамках проекта «Вместе весело шагать», большинство родителей сказали, что не жалеют об участии в них, а 60% мам и пап стали применять дома некоторые из приёмов, о которых узнали на встречах;

– 100% родителей, принявших участие в проекте «Вместе весело шагать», хотели бы продолжить подобную работу и в следующем учебном году.

Таким образом, тесное сотрудничество с родителями в рамках работы клуба «Вместе весело шагать» помогло выработать единые требования к ребёнку, повысило эффективность коррекционно-логопедической работы, тем самым способствовало наиболее полному гармоничному развитию детей.

Литература

1. Бачина, О. В. Взаимодействие логопеда и семьи ребёнка с недостатками речи / О. В. Бачина, Л. Н. Самородова. – М.: ТЦ Сфера, 2009.
2. Волковская, Т. Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т. Н. Волковская, Г. Х. Юсупова. – М.: Книголюб, 2004.
3. Крупенчук, О. И. Исправляем произношение: комплексная методика коррекции артикуляционных расстройств / О. И. Крупенчук, Т. А. Воробьева. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2009.
4. Солодянкина, О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: пособие для работников ДОУ / О. В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2004.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ НАВЫКОВ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА РАННЕГО И МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ ДОМЕ РЕБЁНКА

О.А. Замятина

*Филиал № 5 ГКУЗ СО «Специализированный дом ребёнка», г. Серов
shabarshina84@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается применение коррекционных подходов в организации речевого развития детей с синдромом Дауна в условиях специализированного дома ребёнка.

У большинства детей с синдромом Дауна наблюдается отставание в развитии психических процессов, и речи в том числе. Такие дети имеют недостатки развития речи, как в произношении звуков, так и в правильности грамматических конструкций. При относительно хорошем понимании к нему слов, у ребёнка отмечается значительное отставание разговорной речи. На речь детей с синдромом Дауна влияют особенности анатомического строения речевого аппарата, нейрофизиологические и медицинские факторы, особенности познавательной сферы. Всё это создаёт дополнительные сложности при формировании чёткого звукопроизношения, отражается на характеристиках голоса и речи. Любое отставание в восприятии и использовании речи может привести к задержке интеллектуального развития. Ситуация усугубляется тем, что, в доме ребёнка дети воспитываются в условиях депривации. Депривация отрицательно влияет на развитие детей с синдромом Дауна. Поэтому необходимо начинать логопедическую работу в раннем возрасте.

В центре в Мэриленде, штат Колумбия (США), специалисты начинают заниматься развитием речи с детьми с синдромом Дауна, начиная с возраста примерно 8 месяцев. Начало занятий зависит от того, когда ребенок способен сидеть с поддержкой, фокусировать взгляд на предмете и обращать внимание на специалиста. До этого родители получают консультацию о том, чем заниматься с ребенком дома.

В специализированном доме ребёнка коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими синдром Дауна, организована по программе ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии «Маленькие ступеньки», авторы М. Питерси, Р. Трилор. Мы работаем над тренировкой обоюдного взгляда (глаза в глаза) и взгляда на предмет, развитием аудиторных навыков (навыков слухового восприятия) и пассивного словаря. Раннее вмешательство основано на системах «ввода информации», а именно на развитии зрения, слуха, тактильных ощущений, сенсорной интеграции, обучении навыкам приёма пищи. Все эти направления имеют прямое отношение к развитию речи [1].

Таким образом, чтобы понимать, что им говорят, дети должны это слышать, но, кроме слуха, у них должны быть достаточно развиты и другие навыки восприятия, чтобы осознать, что именно им говорят. Детям необходимо уметь видеть предмет и фокусировать взгляд на предмете, чтобы понимать, о каком предмете идёт речь, когда взрослый произносит название этой вещи. Для того чтобы заговорить самим, дети должны ощущать прикосновения внутри и снаружи рта, чтобы понять, как именно артикулировать звуки.

В процессе занятий по развитию речи детей данной категории я использую самые разнообразные методы и приёмы: наблюдения, дидактические игры, чтение сказок, рассказывание стихов, просмотр видеозаписей, элементы песочной терапии, акватерапии, упражнения биоэнергопластики, фонетическую ритмику, элементы су-джок терапии, пальчиковый и двигательный игротренинг [2].

Разработки и рекомендации М.М. Кольцовой, А.Л. Сиротюк, Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой подтверждают тот факт, что существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, где движения играют стимулирующую роль для развития речевых зон коры головного мозга. Поэтому на этапах постановки и автоматизации звуков я применяю элементы фонетической ритмики.

Фонетическая ритмика – это система специальных упражнений, сочетающая проговаривание речевого материала и общие движения тела. Она направлена на формирование фонетически правильно оформленной речи на основе синтеза деятельности нейропсихологических функций. Как метод работы над произношением была заимствована группой российских учёных под руководством Э.И. Леонгард у зарубежных специалистов, работающих с глухими и слабослышащими. Фонетическая ритмика положительно повлияла на работу логопедов и дефектологов с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

При овладении правильной артикуляцией звука следует добиваться максимального осознания этого процесса (Г.А. Каше). В процессе коррекционной работы привлекаются слуховая, двигательная, тактильная и зрительная анализаторы. Для выполнения этого условия, на этапе артикуляционной гимнастики я использую элементы биоэнергопластики – движения органов артикуляционного аппарата соединённые с движениями кистей рук. Руки имитируют движения языка, губ, нижней челюсти. В работе с детьми артикуляционную гимна-

стику с элементами биоэнергопластики предложили использовать А.В. Ястребова и О.И. Лазаренко. Биоэнергопластика способствует развитию точности статических и динамических движений пальцев рук, темпо-ритмической организации движений, пространственной ориентировки. Достаточно сильные и точные движения пальцев рук (стимулируют) положительно влияют на формирование звукопроизношения [3].

Применение фитбол-гимнастики с проговариванием стихотворений также позволяет достигнуть положительного результата в звукопроизношении детей с синдромом Дауна. В процессе работы я изготовила дидактические пособия: «Змейка», «Звуковые дорожки». Играя со «Змейкой», дети «кормят» её, то есть кладут в открывающийся рот волшебные яблоки. Каждый раз, произнося нужный звук. Аналогично строим с детьми башенки из кубиков и других материалов. Ставим кубик, затем произносим определённый звук, слог или слово. Играя со «Звуковыми дорожками» катаем цветные машинки по дорожкам соответствующего цвета и произносим звук или слог. У каждого цвета свой звук. Нужно стараться давать детям использовать знакомые звуки, слоги, слова во всех новых ситуациях, создавать для них различные ситуации общения. Важен положительный эмоциональный настрой. Работа с детьми в доме ребёнка направлена на обогащение эмоциональных и личностных контактов со взрослыми и сверстниками, удовлетворение потребности в доброжелательном внимании со стороны взрослого и сотрудничестве с ним, потребности в исследовании предметного мира, а также на стимулирование психомоторного развития.

В результате проведённой коррекционной работы в период 2015/2016 учебного года показатель моторной сферы увеличился на 20%. Значительно лучше дети стали выполнять упражнения, направленные на динамическую и статическую координацию движений. Повысилась точность и продолжительность выполнения упражнений, снизилась вялость в процессе формирования поз, возрос самоконтроль при выполнении заданий. Звукопроизношение улучшилось на 30%. Развитие моторной сферы и звукопроизношения благотворно повлияло на фонематические процессы.

Таким образом, при рациональном использовании различных методов в логопедической работе можно добиться значительной положительной динамики в речевом развитии детей, способствуя развитию моторной сферы и звукопроизношения. Речь детей с синдромом Дауна под воздействием коррекционного обучения развивается и совершенствуется, благодаря этому реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья более успешна.

Литература

1. Питерси М., Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии / М. Питерси, Р. Трилор. – М.: Ассоциация Даун Синдром, 2001. – 128 с.
2. Потапчук А. А. Двигательный игротренинг для дошкольников / А. А. Потапчук, Т. С. Овчинникова. – М.: Сфера, 2009. – 176 с.
3. Ястребова А. В. Занятия по формированию речемыслительной деятельности и культуры устной речи у детей / А. В. Ястребова, О. И. Лазаренко. – М.: Аркти, 2001. – 144 с.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ И СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

К.О. Зыкова

МАДОУ ПГО «Детский сад № 65, реализующий адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Полевской
kseniyagorlatova@mail.ru

Аннотация. В соответствии с требованиями современных нормативных правовых документов в сфере образования нами была составлена программа, в которую вошли наиболее эффективные приемы формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Ведущим направлением в системе психолого-педагогической коррекции детей с аутизмом является формирование их коммуникативных навыков. В специальной литературе методы и приемы коррекции коммуникативных нарушений, чаще всего, описываются неполно, фрагментарно. В ряде случаев, методики, предложенные авторами, рассчитаны на проведение коррекционной работы только с отдельными категориями аутичных детей или направлены на формирование ограниченной группы коммуникативных навыков [4]. Столкнувшись с такими особенностями в нашем дошкольном учреждении, мы решили разработать программу, которая бы помогла нам в общении с детьми с РАС. Если раньше в нашей практике в группе «Особый ребенок» мы наблюдали 1–2 детей с аутизмом, то с каждым годом количество детей с такими расстройствами увеличивается. На данный момент МАДОУ ПГО «Детский сад № 65» группу «Особый ребенок» посещают 4 ребенка с расстройствами аутистического спектра, возраст детей от 4 до 6 лет. При написании программы мы столкнулись с проблемой, трудно найти полное описание системы психолого-педагогической коррекции с детально разработанными практическими рекомендациями для таких детей. Анализ методической литературы показал, что часто внимание уделяется не столько формированию коммуникативных навыков, сколько развитию речи этих детей в целом. В связи с этим у специалистов, обучающих аутичных детей, и у их родителей часто возникает вопрос о содержании, направлениях, организационных формах и приемах коррекционной работы по формированию коммуникативных навыков. В своей статье мы бы хотели поделиться некоторыми практическими приемами и способами формирования навыков коммуникации, которые помогли нам найти контакт с каждым ребенком с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС).

Во время поступления ребенка в ДОУ с такими расстройствами, ему очень сложно найти контакт с окружающими и поэтому мы должны формировать у него базовые коммуникативные функции, к ним относятся:

умение выражать просьбы/требования с использованием вербальных и невербальных средств коммуникации;

проявление социальной ответной реакции: реакции на имя, умение выразить отказ, ответить на приветствие, дать утвердительный ответ, согласиться, отвечать на личные вопросы и комментарии других людей;

формирование навыков комментирования и сообщения информации: умение дать комментарий в ответ на неожиданное событие, называть окружающие предметы, близких людей, персонажей из детских книг, мультфильмов;

умение использовать притяжательное местоимение «мой» для обозначения собственности, описывать действия, местонахождение, свойства и качества объектов, а также более сложные навыки – описание прошедших и будущих событий;

формирование навыка запроса информации: умение привлечь внимание другого человека, задавать вопросы с целью получения интересующей информации.

Описанные в программе направления, методы, условия и формы организации коррекционной работы составляют основу работы по формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом. Наиболее эффективные приемы и способы формирования навыков коммуникации, представлены в виде практических упражнений, заданий и игровых ситуаций.

Просьба о повторении действия

Цель: формирование умения попросить повторения действия, добавки.

Стимульный материал: юла.

Ход занятия:

Поиграйте с ребенком в юлу. Каждый раз, перед тем как завести юлу, произнесите «еще», либо «заведи еще». Когда ребенок привык к ходу игры, положите свою руку на ручку юлы, но не заводите ее. Смотрите на ребенка и ждите, когда он попросит повторить действие. Если ребенок затрудняется самостоятельно выразить просьбу о повторении игрового действия, дайте ему подсказку. Когда ребенок произнес «еще», сразу же выполните его просьбу, поощряя высказывание. Повторите данную игру несколько раз, уменьшая количество подсказок. Для автоматизации данного навыка используйте большое количество аналогичных ситуаций.

Требование предмета/игрушки

Цель: формирование умения попросить предмет/игрушку.

Стимульный материал: шарик (любой интересующий ребенка предмет).

Ход занятия:

Надуйте шарик и держите его в руках, не передавая ребенку. Смотрите на него и ждите, когда он выразит просьбу. Если ребенок затрудняется, дайте ему подсказку: «дай шарик», «кидай шарик». Когда ребенок выразил просьбу, сразу же отдайте шарик, поощряя его коммуникативное высказывание. Повторяйте аналогичное упражнение большое количество раз с различными предметами, уменьшая количество подсказок.

Просьба о помощи

Цель: формирование умения попросить о помощи.

Стимульный материал: банка с конфетами.

Ход занятия:

Дайте ребенку плотно закрытую банку с его любимыми конфетами. Когда ребенок сделал несколько неудачных попыток самостоятельно открыть банку, протяните руки ладонями вверх так, чтобы ребенок передал вам коробку, и дайте ему подсказку: «помоги», «помоги открыть». Когда ребенок выразит просьбу, сразу же откройте ее и отдайте обратно. Повторяйте аналогичные упражнения много раз, уменьшая подсказки.

Ответ на приветствия других людей

Цель: формирование умения выразить приветствие.

Стимульный материал: отсутствует.

Ход занятий:

Каждый раз перед началом занятия приветливо здоровайтесь с ребенком, называя его по имени (например, «Здравствуй, Егор», «Привет, Егор»), и протягивайте ему руку для рукопожатия или поднимайте ее вверх так, чтобы ладонь была обращена в сторону ребенка (для хлопка). Если он не реагирует либо повторяет за Вами, подскажите ему: «Здравствуйте, (имя педагога)». Здоровайтесь с ребенком при каждой встрече, сокращая подсказку.

При проведении занятий в подгруппе помогите детям взяться за руки и образовать круг. Веселым голосом нараспев произнесите «здра-вствуй-те» и подождите их реакции. Если дети не отвечают, подскажите – начните произносить приветствие и дайте им возможность завершить его: «Здра-...- вствуй-те». Продолжайте это упражнение каждое занятие.

Отказ от предложенного предмета/деятельности

Цель: формирование умения выразить отказ.

Стимульный материал: любой предмет, вид деятельности, вызывающий негативную реакцию ребенка.

Ход занятия:

Предложите ребенку тот вид деятельности (предмет), к которому он относится отрицательно. Например, покажите на коробку с кубиками или на пиктограмму с изображением кубиков и предложите, называя ребенка по имени: «...давай поиграем в кубики». Если ребенок затрудняется выразить отказ адекватным способом (например, молчит или проявляет вспышку дезадаптивного поведения), дайте ему подсказку: «нет», «не хочу», «не хочу играть в кубики» и т.д. Усиливайте значение высказывания с помощью интонации недовольства, жестов (отрицательного покачивания головой). Когда ребенок выразит отказ, сразу же уберите кубики, вознаграждая коммуникативное высказывание. Повторяйте аналогичные упражнения много раз, пока ребенок не сможет самостоятельно выразить отказ адекватным способом.

Выражение согласия

Цель: формирование умения выразить согласие.

Стимульный материал: качели (любимая игра ребенка).

Ход занятий:

Вместе с ребенком подойдите к качелям и понаблюдайте за его реакцией. Если вы видите, что он хочет покачаться на качелях, тогда спросите, называя его по имени: «...ты хочешь покачаться на качелях?». Если ребенок затрудняется ответить на ваш вопрос, тогда дайте ему подсказку: кивните головой и скажите: «Да», «Да, хочу», «Да, я хочу покачаться» и т.д. Когда ребенок повторяет ваше высказывание и жест, помогите ему залезть на качели и покачайте его. Повторяйте аналогичные упражнения много раз, сокращая подсказки, до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно выразить согласие.

Комментарии в ответ на неожиданное событие

Цель: формирование умения дать комментарий в ответ на неожиданное событие.

Стимульный материал: воздушный шарик, игрушечная чашка с водой.

Ход занятий:

В процессе совместной игры с ребенком, незаметно проколите шарик, либо опрокиньте игрушечную чашку с водой или спровоцируйте любое другое неожиданное событие. Когда шарик лопнет либо разольется вода из чашки, слегка отскочите назад и произнесите «Ой!». Постарайтесь сделать так, чтобы ребенок имитировал ваши действия и высказывания. Периодически провоцируйте аналогичные ситуации, (например, уроните пакет) до тех пор, пока ребенок не сможет самостоятельно давать комментарий в ответ на неожиданное событие.

Данная методика реализовывалась в группе «Особый ребенок» с 2015 года. Комплекс упражнений проводился педагогами, специалистами в течение всего дня пребывания ребенка в ДОУ. Для достижения лучших результатов с родителями проводились мастер-классы по практическому применению этих упражнений в общении с детьми.

Применение этих приемов в течение полутора лет позволило нам проследить положительную динамику у половины воспитанников с таким диагнозом, как расстройства аутистического спектра в нашем ДОУ. Эффективность работы зависела от особенностей каждого ребенка, силы тяжести его нарушения.

Таким образом, реализация данного комплекса упражнений позволила увидеть динамику в развитии коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

Литература

1. Морозова Т. И. Методические рекомендации по коррекции нарушений речевого развития при детском аутизме / Т. И. Морозова / Аутизм: методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции / под ред. С. А. Морозова. – М.: 2001. – С. 102–131.
2. Никольская О. С. Аутичный ребенок: Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баянская, М. М. Либлинг. – М.: Теревинф, 1997. – 342 с.
3. Питерс Т. От теоретического понимания к педагогическому воздействию: книга для педагогов-дефектологов / Т. Питерс; пер. с англ. М. М. Щербаковой; под науч. ред. Л. М. Шипицыной; Д. Н. Исаева. – М.: Владос, 2002. – 240 с.
4. Quill K.A., Bracken K.N., Fair M.E., Fiore J.A. DO-WATCH-LISTEN-SAY. Social and communication intervention for children with autism. – Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., 2002. – P. 410.

**ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ
ПРИМЕНЕНИЯ ПРИТЯЖАТЕЛЬНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В РЕЧИ ДЕТЕЙ
С ОНР НА ОСНОВЕ ОРИЕНТИРОВОЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

О.Ю. Колпакова

МБДОУ Детский сад № 8, г. Красноуральск
kolpackova.ox@yandex.ru

Аннотация. Данная работа является результатом взаимодействия учителя-логопеда с детьми с общим недоразвитием речи в области накопления знаний и автоматизации умений в образовании притяжательных прилагательных и согласовании их с существительными. Особое внимание уделено формированию и совершенствованию ориентировки на листе бумаги и навыка движения по нему руки. Актуальность статьи состоит в том, что включение в образовательную деятельность игровых проблемно-обучающих ситуаций наиболее эффективно в решении коррекционных задач.

В настоящее время мы наблюдаем значительный рост речевой патологии у детей дошкольного возраста. Одной из особенностей лексики детей с нарушением речи является замедленный темп развития и качественное своеобразие структуры значения слова. Дети с общим недоразвитием речи (далее – дети с ОНР) испытывают трудности при овладении словообразовательными навыками, поэтому без специального обучения совсем не употребляют притяжательные прилагательные, либо совершают огромное количество ошибок.

Дети с ОНР плохо ориентируются на листе бумаги. Поэтому целесообразно проводить с ними игровые упражнения на развитие зрительного и пространственного восприятия. Они помогают формированию и совершенствованию ориентировки на листе бумаги и навыка движения по нему руки. Целью упражнений является формирование умения «входить» в клеточку, обводить ее, вести прямые линии сверху – вниз и слева – направо по разлиновке.

Использование приемов ТРИЗ в коррекции речевых нарушений позволяет пополнить активный словарь и повысить логичность, точность, грамотность высказывания детей, при этом совершенствуя такие ценные для ребенка психические процессы, как мышление, речь, внимание, память, воображение, способность к творчеству. Варианты игр с детьми направлены на формирование умений образовывать притяжательные прилагательные, ориентироваться на пространстве листа с использованием элементов ТРИЗ технологии.

В начале игры следует сделать артикуляционную гимнастику и вспомнить названия диких, домашних животных и птиц. Посоревноваться, кто больше назовёт.

**Дидактическая игра «Картинка без запинки»
1 вариант «Дели!»**

Наводим подзорную трубу на картинку так, чтобы в ней был виден объект, затем фокусируем взгляд только на части объекта, выделяем их, называем и выкладываем кружочки с картинками. Таким образом, мы разбираем картинку на части, называя каждую из них. Волшебник напоминает: «Мы картинку разобрали на части, а обратно собрать забыли. Пора наводить порядок, соединить части в целое»

2 вариант «Давай!» (нахождение связей). Соединим два кружочка и объясним, почему мы так сделали. Расскажем, как связаны между собой объекты в этих кружочках, какому животному они принадлежат?



Дидактическая игра «Прятки» Перед детьми располагаются картинки частей тела животных и птиц – хвосты. Педагог предлагает разыскать животных и птиц по одному из признаков. Детям задается вопрос: «Чей хвост?»



Дидактическая игра «Про что можно сказать...» Детям раздаются карточки с изображениями различных частей (голова, ухо, хвост, лапа) одного и того же животного, например белки. Педагог задает вопрос: «Про что можно

сказать беличья? (беличье, беличий, беличьи). Ребенок находит соответствующую картинку.



Дидактическая игра «Чья? Чьи? Чей? Чьё?» Перед детьми располагаются сюжетные картины с изображениями животных и птиц. Из волшебной коробочки логопед достает картинки с изображением частей тела животных или птиц. Инструкция: «Посмотри на картинки и ответь на вопрос: Чья голова? Чья лапа (нога)? Чьи уши? Чей хвост? Чьё туловище? Ребенок создает образы животных и птиц по частям. «Чей хвост? – Заячий хвост! Чья голова? и т.п.

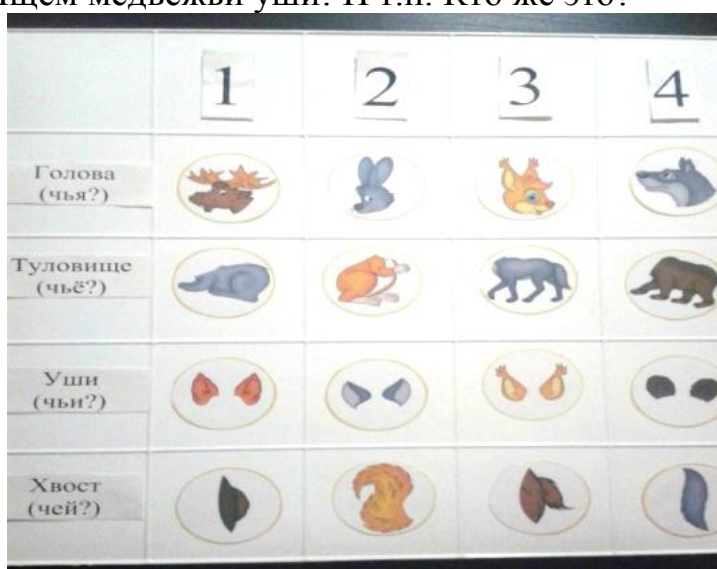


Дидактическая игра «Кто спрятался?» Детям предлагается отправиться в лес. В лесу живут разные животные. С кем мы встретимся в лесу? Путешествие по игровому полю из крупных клеток по инструкции логопеда (начало игры со стрелки): 1 клетка вправо, 3 клетки вверх, 2 клетки вправо – «Что мы видим? Чьи это уши?» – «Заячьи». Далее игра продолжается по инструкции: 2 клетки вверх, 3 клетки вправо, 1 клетка вниз – «Что мы видим? Чей это хвост? Медвежий!»



Дидактическая игра «Необычное животное» или «Исправь ошибку»

Игра проводится на игровом поле из крупных клеток. Слева на игровом поле располагаются названия частей тела животных (или птиц) с вопросами: Голова (чья?), туловище (чьё?), лапы (чьи?), хвост (чей?). Сверху игрового поля цифровой ряд – от 1- 6. Детям предлагается бросить кубик для определения номера столбца. Затем, соединив столбцы по вертикали и по горизонтали в одной точке, ребенок выбирает картинку и составляет из отдельных частей животное. Педагог задает вопросы: «Смотри, какое необычное животное у тебя получилось! Чья голова у животного? Чей хвост? Чьи лапы? Чье туловище?» Попробуй исправить ошибки: Чьё туловище? – Медвежье. Найди медвежьи лапы. Теперь, что не так? – Ищем медвежьи уши! И т.п. Кто же это?



Литература

1. Гин С. И. Занятия по ТРИЗ в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений / С. И. Гин; 3-е изд. – Мн.: ИВЦ Минфина, 2007. – 112 с.
2. Корзун А. В. Веселая дидактика: элементы ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками / А. В. Корзун. – Мн., 2000. – 87 с.
3. Мурашкова И. Н. Картинка без запинки / И. Н. Мурашкова, Н. П. Валюмс. – СПб., 1995. – 39 с.

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

И.В. Коновалова, Л.В. Боровских, Т.С. Мартынова

МАДОУ № 2 «Солнышко», г. Сухой Лог

mdou_09@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются преимущества и особенности организации развивающие работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста с использованием дистанционных образовательных технологий.

Получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) – одно из основных условий их успешной социализации. Для обеспечения гарантированного качественного образования данной категории воспитанников в нашей образовательной организации создаются специальные механизмы. В качестве одного из них можно рассматривать дистанционное обучение.

Дистанционное обучение – это обучение с помощью дистанционных образовательных технологий, реализуемых в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при отсутствии личного контакта педагога с воспитанником, т.е. на расстоянии.

Основным достоинством дистанционных технологий в обучении и коррекции детей с ОВЗ является отсутствие строгой привязанности к месту и времени проведения занятий, в индивидуализации обучения за счет адаптации уровня и формы учебного и коррекционного материала, исходя из индивидуальных особенностей каждого ребенка. Также в процессе обучения детей с ОВЗ появляется возможность организовать щадящий режим обучения.

В нашем образовательном учреждении обучение с использованием дистанционных образовательных технологий значительно расширяет возможности получения детьми с ОВЗ образования, позволяет освоить адаптированную основную общеобразовательную программу дошкольного образования в полном объеме.

Электронный курс дистанционного обучения – это специальным образом спроектированный и систематизированный набор электронных материалов. Программа электронного курса разработана так, что процесс обучения происходит от простого к сложному, что позволяет ребёнку развиваться постепенно в соответствии со своими возможностями. При этом весь учебный материал переводится в яркую, увлекательную мультимедийную форму с использованием графики, анимации, звуковых эффектов и голосового сопровождения, включение видеофрагментов.

Использование красочных электронных презентаций на занятии заметно повышает у ребёнка мотивацию к выполнению работы и улучшает восприятие учебного материала, активизирует деятельность.

Расширять кругозор детей, обогащать их словарный запас помогают речевые игры. В таких играх ребенок использует приобретенные ранее знания в новых связях, новых обстоятельствах. Играя, он самостоятельно решает разнообразные мыслительные задачи, описывает предметы, выделяя их характерные признаки, находит признаки сходства и различия, отгадывает по описанию, группирует предметы по различным свойствам, отгадывает и придумывает загадки. Эти упражнения оказывают влияние на разностороннее развитие речи детей.

Для развития познавательных процессов проводятся специально подобранные компьютерные игры на развитие внимания, мышления, памяти, при этом ребенок не сравнивает себя с другими, а фиксируются только его личные успехи.

В программе используются следующие виды продуктивной деятельности: рисование, аппликация, лепка, художественное конструирование. Для создания творческой работы используется презентация с теоретической и практической частью, где подробно показываются все этапы выполнения задания. Все задания выполнены в форме увлекательных игр для повышения мотивации детей.

Такое образное познание действительности имеет большое значение для всестороннего развития ребёнка.

Необходимым условием организации дистанционного обучения является активное включение в деятельность родителей воспитанников. В процессе обучения происходит обмен информацией родителей и педагога. Родители знакомят педагога с основными закономерностями и особенностями развития их ребёнка. Педагоги с согласия и по желанию родителей могут организовать проведение для них индивидуальных консультаций, например, о педагогических технологиях сотрудничества со своим ребёнком, о приемах и методах его воспитания и обучения в условиях семьи. Обязательно рекомендуется специальная литература, и та, которая указана в образовательной программе, и по вопросам воспитания детей.

После проведения занятия родитель может отослать отчёт о проведённой работе. В отчёте описывается сложность выполнения, проблемы и трудности, что ребёнку удалось сделать самому, к отчёту возможно приложение фото готовой работы.

Практическое внедрение дистанционного обучения показало, что идет повышение профессионализма педагогов, реализующих данные технологии. Значительно расширяются возможности для получения качественного образования обучающимися с ОВЗ, на практике реализуются различные варианты организации процесса обучения, закрепленные законодательно. Специальная методика организации занятий позволяет повысить уровень коммуникативных возможностей воспитанников с ОВЗ, помогает детям расширять и совершенствовать свои знания. Кроме этого, дистанционное образование для детей данной категории предполагает, что образовательная среда нацелена не столько на образовательные цели, сколько на то, чтобы ребенок с ограниченными возможностями успешно мог адаптироваться в современном мире в дальнейшей жизни.

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИИ ДВИЖЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СРЕДСТВАМИ ПРИЕМОМ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

Н.В. Машканцева

МБДОУ – детский сад компенсирующего вида № 253, г. Екатеринбург

maskancevanatala@gmail.com

Аннотация. Одной из результативных практик образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста с учетом их трудностей, связанных с низким развитием координации движений дошкольников на занятиях физической культуры используются приемы нейропсихологической коррекции. Деятельность педагога на таких занятиях направлена на развитие способности к ориентации в пространстве, способности выполнять движения в заданном (или произвольном) ритме, равновесия, к произвольному мышечному расслаблению.

Одной из причин детского травматизма является слабо развитая координация движений.

45% детей нашего учреждения имели низкий уровень гибкости и 15% детей показали слабый результат по параметру – равновесие. Челночный бег в соответствии с нормативами был выполнен только 43% детей. Наблюдается закономерность нарушения общей моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Важно, что психика ребенка развивается в прямой зависимости от роста и формирования тела. А для успешного обучения в школе ещё понадобятся такие уникальные действия как: чувство ритма, пространственные представления и координация движений. Без этого набора невозможно овладеть графикой письма.

Для преодоления возникающих трудностей, связанных с низким развитием координации движений дошкольников на занятиях физической культуры используются приемы нейропсихологической коррекции. Педагогическая деятельность направлена на развитие способности к ориентации в пространстве, способности выполнять движения в заданном (или произвольном) ритме, равновесия, к произвольному мышечному расслаблению.

В структуре занятия во время разминки, общеразвивающих упражнений и основных движений включаются упражнения для формирования и коррекции базовых сенсомоторных (одновременных и реципрокных) взаимодействий.

Для развития свободной ориентации в пространстве и в своем теле используется «маркировка пространства», детям на левую руку одевается цветная мягкая резинка. Задания даются с уточнение направлений (вперед, назад, влево, вправо и т.д.). Основные результаты достигаются за счет использования разных видов ползания (на «шестереньках», на «четвереньках», стоя). Движения выполняются как в одноименном направлении, когда действуют правая рука и правая нога и наоборот, так и в разноименном перекрестном.

«Шестереньки» – ползание с опорой на кулачки локти и колени.

«Четвереньки» – ползание с опорой на ладони и колени.

При ползании стоя, выполняются движения имитации «четверенок» у стены.

Такие упражнения активируют развитие мозолистого тела, образуется и миелинизируется большое количество нервных путей, простраиваются нейронные сети.

Для развития способности выполнять движения в заданном (или произвольном) ритме. Все виды ползания выполняются под счет, в заданном направлении. Движения выполняются в соответствии с пространственными ориентирами. Если взрослый показывает левой рукой, то ребенок повторяет правой. Все действия совершаются максимально четко. Начинать работу следует с медленного темпа. В последствии, показывать могут сами дети, задавать темп и свои движения.

Для развития способности к произвольному мышечному расслаблению применяются дыхательные упражнения, массаж и самомассаж, растяжки и релаксации.

«Шар» – дыхательное упражнение. Лучше начинать со стадии выдоха. Цикл делится на равные по времени этапы упражнения: вдох, задержка, выдох, задержка. Для этого необходим счет. Для дошкольника длительность каждого этапа не превышает счета до двух. Примерная инструкция звучит так: «вдох, два, задержали два, выдох, два, задержали, два...». Нужно внимательно следить, чтобы двигалась диафрагма, и оставались спокойными плечи.

«Обезьянки умываются» – парный массаж. Ведущий задает часть тела, которую дети друг другу потирают руками. Например: «Обезьянки моют друг другу правое ушко, левую лапку, правую щечку и т.д.».

«Канатики» – растяжка. Выполняется тремя участниками. Один ребенок лежит в расслабленном состоянии, двое сопровождающих осторожно растягивают его за руки и за ноги, однонаправленно, перекрестно и т. д.

Комплекс упражнений разучивается на семинарах практикумах с родителями и педагогами, для самостоятельного выполнения дома и в свободной игровой деятельности.

В мае 2016 года при выполнении челночного бега 63% детей выполнили возрастные нормативы, низкие показатели по параметру гибкость уменьшились на 10%. Использование нейропсихологических приемов на занятиях физической культуры повышает уровень развития координации движений дошкольников.

Литература

1. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод заменяющего онтогенеза / А. В. Семенович. – М.: Генезис, – 2008.
2. Сиротюк А. Л. Коррекция обучения и развития дошкольников / А. Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2002.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОНСТРУКТОРА

М.Б. Медведева

ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», г. Екатеринбург

milanamedvedeva@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены варианты организации образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста с использованием конструкторов. Статья будет интересна педагогам дошкольных образовательных учреждений, педагогам дополнительного образования, а также заинтересованным родителям.

В современных образовательных стандартах главной идеей результативного образования признается деятельностный подход. Совершенно особое место в образовательной деятельности занимает работа с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. С такими дошкольниками важно суметь так организовать любую деятельность, чтобы она имела обучающее и развивающее значение. Такие дети дошкольного возраста имеют ряд особенностей: их внимание имеет недостаточно концентрацию, они не могут долго заниматься однообразной деятельностью, механизмы саморегуляции поведения несовершенны, память ограничена и краткосрочна, снижена познавательная активность и потребность в общении, плохо сформированы пространственные представления. Как правило, только яркое, необычное, привлекательное может помочь педагогу организовать ребенка на целенаправленную деятельность, а опора на личный опыт ребенка поможет удерживать внимание дошкольников на содержании образовательной деятельности. Умелое использование различных конструкторов специалистами образовательного учреждения может оказать существенную помощь в развитии дошкольников с особыми образовательными потребностями, в том числе в образовании и развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

Участие в ходе конструктивной деятельности тактильного и зрительного анализаторов ребенка, развитие мелкой моторики, памяти, мышления и речи при правильно организованных занятиях средствами конструирования дает большие преимущества перед другими видами деятельности в использовании конструкторов во всех образовательных областях: в сферах социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития личности детей. Яркость и новизна сконструированного объекта, возможность поиграть с ним после постройки привлекают внимание дошкольников и пробуждают у детей желание вновь и вновь обращаться к конструктору для создания новых моделей и игры с ними. Рассмотрим несколько видов конструирования и примеры развивающих заданий для детей дошкольного возраста.

Первый вид конструирования – это плоскостное конструирование. Работа с конструктором осуществляется в одной из двух плоскостей вертикальной или горизонтальной. Этот вид конструирования поможет сформировать у детей представления о цвете, форме, размере, в частности, длине, ширине, высоте объектов, об их взаимном расположении на плоскости (справа, слева, выше, ниже, над, под, и т.д.), развивая познавательную и речевую активность детей, обогащая их словарный запас. Для таких игр хорошо подойдут конструкторы блочного типа, например, Lego или Morphun. Примерами организации такой деятельности с дошкольниками могут стать игры «Дорожки» и «Многоэтажные домики». В игре «Дорожки» педагог складывает разное количество кирпичиков нескольких цветов в мешочек и предлагает детям построить разноцветные дорожки, по одной из которых герой игры (игрушка) сможет добраться до своего домика. Дети по очереди достают детали из мешочка, называют цвет и строят дорожки, подставляя кирпичики одинакового цвета друг к другу. В результате игры образуется несколько разноцветных дорожек в горизонтальной плоскости разной длины. Педагог предлагает сравнить дорожки по длине и провести игрушку по самой длинной дорожке к своему домику.

Для проведения игры «Многоэтажные домики» также понадобятся кирпичики блочного типа размером 2×2 гвоздика разных цветов. Количество цветов может меняться в зависимости от знаний детей. Кирпичики будут выступать в роли этажей многоэтажных домов. Все кирпичи складываются в один мешочек. Играющие по очереди достают кирпичик, определяют его цвет, называют цвет и строят многоэтажные домики разных цветов. Конструирование при этом осуществляется в вертикальной плоскости. После игры идёт обсуждение построек. У кого получился самый высокий дом, самый низкий дом, на сколько этажей они отличаются друг от друга, каких домов получилось больше всего, сколько одно-, двух-, трех-, четырёхэтажных домов получилось в процессе игры, сколько домов красного, синего и т.д. получилось в итоге. Правила можно усложнить или упростить в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей детей. Далее все дома можно объединить в единый город и начать его достраивать (ещё дома, дороги, машины, светофоры, люди и т.д.), предварительно обсудив с ребятами, чего не хватает в этом городе, и что они будут конструировать ещё. Так серьёзная дидактическая игра перерастает в свободную творческую деятельность детей. Ещё одним вариантом продолжения сценария игры может стать настоящий эксперимент с постройками на устойчивость и прочность, например, при медленном наклоне пластины, на которой стоят дома или при имитации землетрясений в виде резких горизонтальных сотрясений пластины. После этого эксперимента ребята делают вывод, что невысокие дома с широким основанием имеют наибольшую устойчивость к таким природным явлениям как землетрясение.

Используя кирпичики конструктора в качестве мозаичного материала, можно создавать с детьми яркие плоскостные картины, изображая на них знакомые детям образы предметов, букв, цифр, геометрических фигур. Через такой вид деятельности можно легко и ненавязчиво познакомить детей с различными

видами симметрии, встречающимися в нашей жизни, обогатить их художественный вкус, совершенствовать координацию движения, развивать осязание и мелкую моторику.

С детьми с низким и средним уровнем развития мелкой моторики хорошо проводить работу с деталями конструктора, как со штампами. В процессе такой работы развивается сила руки, переключаемость руки, так как напряжение при надавливании на штамп периодически сменяется расслаблением. Детали различной формы можно окунать в пальчиковую или гуашевую краску и надавливающим движением на лист бумаги ставить штамп. Можно лист бумаги замочить пластилином и, надавливая одной из сторон детали на пластилин, оставлять на нем след. Такими штампами можно сначала сделать схему для плоскостного конструирования, а потом по ней построить мозаику или вертикальную конструкцию. Хорошо перед конструированием по схемам из штампов сначала поиграть с детьми в игру «Чей след». Для игры понадобятся самые разнообразные детали конструктора: кирпичики разной длины и толщины, колёса, оси и т.д. Чем разнообразнее детали, тем интереснее игра. Также понадобится пластилин, раскатанный на столе в пласт, толщиной, примерно, в один сантиметр. Один из играющих отворачивается, а другой берет любую деталь и делает любой её стороной отпечаток на пластилине. Первый игрок должен угадать, какая деталь оставила след в пластилине, и повторить его [1]. В ходе проведения таких игр ребёнок учится сравнивать однородные предметы по размеру, по форме и цвету, моделировать пространственное отношение между предметами.

Еще одним видом конструирования является объемное конструирование. В этом случае модель приобретает максимально приближенные очертания к реальному объекту, её можно рассмотреть со всех сторон, с ней легко продолжить игру после организованного занятия. Объемное конструирование помогает формированию понимания назначения конструируемых предметов. Для успешной деятельности при объемном конструировании ребенок должен хорошо представлять, для чего нужен сам предмет-прототип, как он действует, из каких частей состоит, так как строение, форма и расположение деталей прототипа определяются его функциональным назначением. Начинать такую деятельность по обучению объемному конструированию лучше с использования схем по сборке конструкций, постепенно переходя к конструированию по образцу, условию и замыслу, как наиболее ценным способам конструирования. Такое обучение обеспечит не только приобретение новых знаний и умений, но и способность использования, применения их в новых условиях при выполнении новых заданий, что будет способствовать развитию творческого мышления дошкольников.

Для достижения высокой мотивации к любому виду конструкторской деятельности нужно подчинить конструирование какой-то игровой цели, придумать сюжет. В этом случае у детей целью становится не сам процесс конструирования, а будущая игра, в которой дети рассказывают о своей постройке и проигрывают придуманный ими сюжет или делают с постройкой эксперимент и рассказывают о своих результатах. Такой метод называется сюжетным конст-

руированием, его целью является совместная игра или эксперимент, в результате чего у детей развивается речь, воображение, наблюдательность, любознательность, способность замечать новое, включаться в совместную с взрослым исследовательскую деятельность. Дети учатся сочинять, анализировать и обобщать.

В качестве примера приведем фрагмент занятия по сюжетному конструированию с дошкольниками «В гости к Айболиту», разработанный педагогами во время освоения дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Образовательная робототехника в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Целью занятия педагоги поставили закрепление знаний детей о жизни животных через использование метода сюжетного конструирования.

Задачами занятия стали:

- развитие умения анализировать предмет, выделять его характерные особенности, основные функциональные части, устанавливать связь между их назначением и строением;
- стимулирование конструктивного воображения при создании постройки по собственному замыслу, по предложенной теме;
- стимулирование речевой активности детей через рассказ о постройке и сюжетную игру с построенными моделями.

Предварительной работой было чтение художественной литературы: К. Чуковский. «Доктор Айболит» и знакомство с жизнью животных.

Включение детей в процесс занятия

Воспитатель: Ребята, вы слышите, кто-то плачет? *(на окне фигура доктора Айболита из LEGO-конструктора).*

Бедный доктор Айболит! У окна сидит, грустит.

Бедный доктор Айболит! И не ест он, и не спит,

Лишь вздыхает тяжко... Жаль его, бедняжку!

(К Айболиту): Что с тобою, Айболит?

Айболит: У меня душа болит!

Воспитатель: Не пойму я, почему?

Айболит: Не пришёл ко мне никто, я всех вылечил давно! И не нужен никому! Надо, видно, уезжать. Место жительства менять!

Воспитатель: Ребята, вы хотите, чтобы Айболит уехал от нас? *(ответы детей).*

Воспитатель: Как же нам развеселить доктора Айболита, чтобы он остался? *(выслушивает ответы детей, подводит к мысли, что можно устроить праздник и пригласить в гости к Айболиту разных животных со своим угощением).*

Воспитатель: А как вы думаете, Айболит любит животных? А вы? А каких животных вы хотели бы пригласить на праздник к Айболиту? *(ответы детей).*

Но прежде, чем приступить к работе, нужно понять, как делать животного из конструктора, какие части тела у него есть, и какие детали нам понадобятся? (*воспитатель повторяет все ответы детей на поставленные вопросы, проговаривая их вслух*).

Конструктивная деятельность

Воспитатель: Приступим к строительству. Подумайте, каких животных вы будете создавать, и какие детали вам пригодятся для работы (*дети моделируют животных, выполняя работу парами, воспитатель помогает, если это требуется, выявить характерные особенности животного, отобрать детали, которыми наилучшим образом можно передать форму тела выбранного животного*).

Сюжетная игра.

Сюжетная игра «Праздник у Айболита» начинается с рассказов детей о построенных моделях животных и принесенном ими угощении и постепенно переходит в самостоятельную игровую деятельность детей с построенными моделями.

В заключение, следует отметить, что для успешного использования конструкторов в любой из образовательных областей нужна системность в работе, заинтересованность педагога, большая эмоциональность педагога при проведении занятий. Наряду с этим необходимо создание на занятии каждому ребенку близкой и понятной мотивации с опорой на жизненный опыт, а также доброжелательной атмосферы, не допускающей критики и упреков, обеспечение бережного отношения к личности ребёнка и результатам его деятельности.

Литература

1. Ideas for parents [Электронный ресурс] Блог Ксении Несютиной – Режим доступа: http://ideas4parents.ru/mamina_shkola/lego-igryi.html – Дата обращения: 04.10.2016.
2. Дидактические игры. [Электронный ресурс] // Википедия. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/дидактические_игры. – Дата обращения: 04.10.2016.

КОМПЛЕКСНЫЕ ЗАНЯТИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

О.М. Муха

МБДОУ «Детский сад №22 «Яблонька» комбинированного вида», г. Лесной
fly-ok@list.ru

Аннотация. ФГОС ДОО ориентирует дошкольные образовательные учреждения на организацию образовательного процесса в новом формате. Меняется представление о способах, видах и формах организации детской деятельности. Традиционные методы работы с дошкольниками не всегда эффективны и целесообразны при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, имеющими задержку развития разной степени выраженности. Эффективным является объединение театральной и изобразительной деятельности, которое позволяет осуществлять комплексный подход к организации коррек-

ционно-развивающего воздействия на детей с особыми образовательными потребностями.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) ориентирует дошкольные образовательные учреждения на организацию образовательного процесса в совершенно новом формате. Существенно изменилось представление о способах, видах и формах организации детских видов деятельности. Сегодня основная форма и ведущий вид деятельности – игра, а способ организации детских видов деятельности – совместная (партнерская) деятельность с детьми. Таким образом, смещены акценты с учебной деятельности на совместную образовательную деятельность, которая осуществляется в процессе организации различных видов деятельности [4].

Практический опыт показывает, что традиционные методы работы с дошкольниками не всегда эффективны и целесообразны при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), имеющими задержку развития разной степени выраженности. Эффективным оказалось объединение театральной и изобразительной деятельности, которое позволило осуществить комплексный подход к организации коррекционно-развивающего воздействия на детей с особыми образовательными потребностями. Мы определили, что «занятие» – это занимательное дело, игра, через которую педагоги решают образовательные задачи. Для наших «занятий» характерно отсутствие жесткой регламентации детской деятельности, ее интеграция с использованием разнообразных форм и методов работы. Образовательные задачи решаются через организацию совместной деятельности детей с взрослым.

Выбирая данную форму работы, необходимо было определить разницу между интегрированным и комплексным занятием:

– интегрированное занятие – это занятие, которое направлено на раскрытие целостной сущности определенной темы средствами разных видов деятельности, которые объединяются в широком информационном поле занятия через взаимное проникновение и обогащение;

– комплексным является занятие, направленное на разностороннее раскрытие сущности определенной темы средствами разных видов деятельности, которые последовательно меняют друг друга.

«В интегрированном занятии объединение происходит с проникновением элементов одной деятельности в другую, то есть пределы такого объединения размыты. На таком занятии почти невозможно, по крайней мере, очень трудно отделить один вид деятельности от другого. В комплексном занятии одна деятельность сменяет другую, и этот переход ощутим: порисовали, теперь поиграем, а потом послушайте сказку. Комплексное занятие напоминает многослойный пирог, в котором каждый из прослоек остается отделенным» [2].

Таким образом, театрально-изобразительная деятельность – это комплексное занятие.

При детальном анализе мы пришли к выводу, что подобная форма организации работы позволяет реализовать задачи всех образовательных областей: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие. Гармонично решаются коррекционно-развивающие задачи: независимо от индивидуальных возможностей, в «занятие» вовлечены все воспитанники.

Каждую пятницу вся группа детей вместе с воспитателем и учителем-дефектологом «отправляется» в гости к сказке. Мы зажигаем свечу, поем – «Сказка, приходи, мы хотим тебя послушать». Прощаясь со сказкой, мы гасим свечу, наблюдаем за дымком «улетающей сказки», говорим – «Сказка, приходи к нам снова, мы будем тебя ждать». Эти традиции соблюдаются при каждой встрече. В процессе образовательной деятельности, мы не задаем детям вопросов о персонажах сказки, не делаем выводов, мы только основываемся на чувственном восприятии образов, на положительных эмоциях. Вся традиционная работа вынесена на индивидуальные занятия и в свободную деятельность.

Планируя работу в разделе «Театрально-изобразительная деятельность», мы используем русские народные и авторские сказки, доступные детям по возрасту и возможностям, предложенные программой. Для предания образам героев сказки яркости, для лучшего знакомства с тем или иным персонажем, на занятии дополнительно используем потешки, стихи, загадки, речевые, подвижные, пальчиковые, хороводные игры. Дополняем персонажи музыкальным звучанием: мышка – колокольчик, а лиса – металлофон. Используем разные виды театра. На первых порах знакомства со сказкой, инсценировку показывает учитель-дефектолог, позднее, привлекаются дети. Но не зависимо от стадии знакомства со сказкой все дети – активные соучастники, сорассказчики, помощники.

Изобразительная деятельность необходима для закрепления чувственных представлений от сказки в практической деятельности. В этой части занятия ведущая роль принадлежит воспитателю. Все используемые приемы изобразительной деятельности детям хорошо знакомы и отработаны на традиционных занятиях, поэтому время на объяснения почти не тратится. Находка для данного варианта организации детской деятельности – нетрадиционные изобразительные техники и приемы. Основная задача сделать что-то быстро, ярко, красочно, с обязательным положительным результатом не зависимо от возможностей ребенка.

При организации подобных занятий, особенно в работе с детьми с ОВЗ, важно помнить о систематичности использования данной формы организации образовательной деятельности, последовательности и дозированности используемого материала. Важно умение педагогов гармонично дополнять друг друга, грамотно сменять ведущую роль на вспомогательную.

В большинстве случаев сказка «живет» в группе 3–4 недели. За это время дети хорошо узнают содержание сказки, особенности и характеры персонажей, успевают быть и зрителями и участниками представления.

При организации подобных занятий один раз в неделю в течение четырех лет пребывания в группе компенсирующей направленности можно проследить, как меняются дети: они раскрепощаются, «оживают», у них возникает желание взаимодействовать со взрослыми и сверстниками. Дети ждут сказку, радуются ее появлению, они открыты для сказки.

С каждым годом крепнет наша уверенность в том, что мы верно выбрали путь коррекционно-развивающего воздействия на детей с особыми образовательными потребностями. Что в современный стремительный век цифровых технологий сказка не утратила своей актуальности, она по-прежнему несет в себе мудрость поколений и оказывает всестороннее положительное влияние на современных детей.

Литература

1. Акеньшина И. С. Комплексные и интегрированные занятия в ДОУ. – социальная сеть работников образования / И. С. Акеньшина [Электронный ресурс] – Режим доступа: nsportal.ru.

2. Гавриш Н. В. Современное занятие в детском саду / Н. В. Гавриш – Луганск: Альма-матер, 2007.

3. Екжанова Е. А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2003.

4. Реброва В. И. Дополнительная профессиональная образовательная программа повышения квалификации «Организация образовательного процесса в дошкольной образовательной организации в контексте ФГОС ДО» – ГАОУ ДПО «Ленинградский областной институт развития образования», (дата обращения: с 22.09.2014 по 15.10.2014 г.) [Электронный ресурс] – режим доступа: kursy@gallery-projects.com

5. Сазонова А. Интегрированные и комплексные занятия в детском саду. В чем отличие? / А. Сазонова / Интернет-журнал для педагогов «Планета Детства» [Электронный ресурс] – режим доступа: planetadetstva.net

ОПЫТ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ С РЕБЕНКОМ-ИНВАЛИДОМ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЕ

О.В. Нечаева, И.Ш. Шайхутдинова

МКДОУ детский сад № 28, г. Ревда,

nechaev_dmitriy@mail.ru

Аннотация: в статье приведен пример образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, цель и задачи, поставленные на год, индивидуальная работа педагога с ребенком-инвалидом по месяцам.

Индивидуальный образовательный маршрут для ребенка с ограниченными возможностями здоровья был разработан на основании ФГОС дошкольного образования и определялся на основании государственного заказа и запроса родителей ребенка с ОВЗ, согласно индивидуальным функциональным возможностям и уровнем развития воспитанника и возможностями ДОУ.

Целью работы с ребенком было создание в группе условий, способствующих позитивной социализации дошкольника, его социально – личностное развитие.

Задачи по социально-личностному развитию ребенка:

- создать благоприятную предметно-развивающую среду для социального развития ребенка;
- организовать единую систему работы администрации, педагогических сотрудников, медицинского персонала ДООУ и родителей по социально-личностному развитию ребенка;
- совершенствовать стиль общения педагога с ребенком: придерживаться психологически-корректного стиля общения, добиваться уважения и доверия воспитанника;
- создать условия для развития положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру, коммуникативной и социальной компетентности детей;
- сформировать у ребенка чувство собственного достоинства, осознания своих прав и свобод (право иметь собственное мнение, выбирать друзей, игрушки, виды деятельности, иметь личные вещи, по собственному усмотрению использовать личное время).

Работа была направлена на развитие общей и мелкой моторики; развитие культурно-гигиенических и коммуникативно-социальных навыков; формирование деятельности ребенка (манипулятивной, сенсорно-перцептивной, предметно-практической, игровой, продуктивно) к которому относятся лепки, аппликации, рисования) и другие виды продуктивной деятельности; развитие речи (формирование чувственной основы речи, сенсомоторного механизма, речевых функций); формирование представлений об окружающем (предметном мире и социальных отношениях); формирование представлений о пространстве, времени.

Развитие ребенка соответствует психическому здоровью в соответствии с возрастом.

В работе использовались методы:

- беседы, игры, занятия, чтение художественной литературы, этюды, направленные на знакомство с различными эмоциями и чувствами, с «волшебными» средствами понимания;
- игры, упражнения и тренинги, способствующие развитию эмоционально-личностной и поведенческой сфер (развитие коммуникативных навыков и улучшение взаимоотношений с окружающими, снятие страхов и повышение уверенности в себе, снижение агрессии и ослабление негативных эмоций);
- занятия, игры и упражнения на развитие психических процессов, (памяти, внимания, восприятия, мышления, воображения);
- приемы арт-терапии (куклотерапия, изотерапия, сказкотерапия);
- релаксационные психогимнастические упражнения (расслабление мышц лица, шеи, туловища, рук, ног и т. д.).

Обязательным условием развития ребенка-инвалида являлось взаимодействие с другими детьми в микрогруппах, что способствовало формированию социальных навыков общения и взаимодействия. Через организацию игровой, проектной и исследовательской деятельности, педагоги способствовали взаимодействию детей в микрогруппах. Ребенок, решая в микрогруппах общие задачи, научился общаться, взаимодействовать друг с другом, согласовывать свои действия, находить совместные решения, разрешать конфликты.

К концу учебного года в направлении «Физическое развитие» были достигнуты положительные результаты в соответствии с возрастом и индивидуальными возможностями ребенка, дошкольник с удовольствием принимал участие в соревнованиях и подвижных играх совместно со сверстниками, научился перешагивать через препятствия и прыгать в длину.

Таблица 1

Индивидуальная работа педагога с ребенком-инвалидом в подготовительной к школе группе МКДОУ детский сад № 28 на 2015–2016 гг. на месяц

Сентябрь			
Недели	Содержание	Индивидуальная деятельность	Работа с родителями
I неделя	1. Познавательное развитие «Беседа о лете»	– обобщить и систематизировать представление о лете	– повторить летние месяцы, и их особенности
	2. ИЗО «Как я провёл лето»	– способствовать умению передавать свои впечатления о лете	– повторить приёмы рисования (всей кистью, концом, примакиванием)
	3. Пальчиковая игра «Дружба»	– выполнять движения в соответствии с ритмом стихотворения	– повторить пальчиковую игру «Дружба»
II неделя	1. Математическое развитие «Найди недостающую фигуру»	– развивать логическое мышление	– учить выбирать недостающую фигуру
	2. Конструирование «Жираф»	– учить делать жирафа из природного материала	– сделать из природного материала жирафа
	3. Самомассаж стоп	– учить разминать стопы	– повторить самомассаж стоп
III неделя	1. Развитие речи «Знакомство с гласным звуком (а), буквой А»	– учить определять место звука в словах	– учить делить слова на слоги
	2. Аппликация «Что нам осень принесла»	– учить вырезать круглые и овальные формы из квадратов и прямоугольников	– продолжать учить плавно срезать углы

	3. Упражнение «Карандаш»	– учить перекачивать между двух ладоней карандаш	– повторить упражнение «Карандаш»
IV неделя	1. Слушание произведения «Кукушечка» Ушинского	– учить понимать эмоционально-образное содержание рассказа	– нарисовать кукушку по памяти
	2. Лепка «Грибы в корзинке»	– закреплять умение лепить предметы круглой, овальной, дискообразной формы	– учить передавать характерные признаки (углубление, загнутые края, утолщающие ножки)
	3. Самомассаж стоп	– учить применять приёмы поглаживания	– повторить упражнения самомассаж стоп

Литература

1. Аверина И. Е. Физкультурные минутки и динамические паузы в ДОУ / И. Е. Аверина. – М.: Айрис-пресс, 2007.
2. Антонов Ю. Е. Здоровый дошкольник: Социально-оздоровительная технология 21 века / Ю. Е. Антонов. – М.: АРКТИ, 2003.
3. Бабаева Т. И. Мониторинг в детском саду. Научно-методическое пособие / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе. – СПб.: Детство-Пресс, 2011.
4. Бабаева Т. И. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего возраста в игровой деятельности / Т. И. Бабаева. – СПб.: «Детство-Пресс», 2004.
5. Доронова Т. Н. Программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей 4–7 лет / Т. Н. Доронова, Л. Г. Голубева, Н. А. Гордова. – М.: Просвещение, 2002.
6. Каралашвили Е. А. Медико-психолого-педагогическая служба в ДОУ / Е. А. Каралашвили. – М.: ТЦ Сфера, 2006.
7. Короткова Л. Д. Сказкотерапия для дошкольников и младшего школьного возраста / Л. Д. Короткова. – М.: ЦГЛ, 2004.
8. Махенева М. Д. Здоровый ребенок. Рекомендации по работе в детском саду и начальной школе / М. Д. Махенева. – М.: АРКТИ, 2004.
9. Пензулаева Л. И. Оздоровительная гимнастика. Комплексы упражнений для детей 3-7 лет / Л. И. Пензулаева. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013.
10. Чистякова М. И. Психогимнастика / М. И. Чистякова. – М.: Просвещение, 1990.

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОВАРЯ И ГРАММАТИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Т.В. Николаенко

*МАДОУ «Детский сад № 30 «Жемчужина» комбинированного вида», г. Лесной
lestanik@mail.ru*

Аннотация. В соответствии с ФГОС ДО, где учтены особые образовательные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья и используется принцип дошкольного образования содействия и сотрудничества детей и взрослых, автор статьи предла-

гает систему коррекционной работы по формированию словаря и грамматических категорий на занятиях учителя-логопеда, воспитателей и родителей совместно с детьми.

В группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи МАДОУ № 30 поступают дети с дизартрией, алалией, общим недоразвитием речи I–III уровня. У некоторых детей речевые нарушения осложнены сопутствующими нарушениями развития, такими как тугоухость, нарушение зрения, опорно-двигательного аппарата, соматическими заболеваниями.

Общее недоразвитие речи (далее – ОНР) – это системное нарушение, характеризующееся нарушениями звукопроизношения, слоговой структуры, фонематического восприятия, звуконаполняемости слов, грамматического строя речи. При ОНР ограничен словарный запас, как активный (употребление), так и пассивный (понимание).

Для полноценного овладения ребёнком связной речью необходимо сформировать у него достаточно богатый словарь. Наиболее эффективное усвоение детьми словаря и грамматических категорий происходит в дошкольном возрасте, именно в этот период необходимо вести работу по их формированию.

Во многом успешность речевого развития ребенка зависит от зрелости высших психических функций. Недостаточность анализа и синтеза отрицательно сказывается на развитии речи в целом. Если у ребенка нарушено внимание, то восприятие речи не может происходить в полном объеме. Все это свидетельствует о важности проведения с детьми комплексных занятий, в которых работа по развитию речи успешно сочеталась бы с развитием памяти, мышления и внимания.

Выявленные проблемы привели к необходимости разработки пособия для использования на занятиях в группе и дома. В пособии представлена система наиболее эффективных приемов и упражнений по формированию словаря и грамматических категорий.

Специально организованные упражнения носят двоякую направленность. С одной стороны, это упражнения, готовящие детей с ТНР к использованию полученных знаний, умений и навыков в процессе повседневного общения, с другой – создающие предпосылки для освоения языковой системы, компенсирующие отсутствие языкового чутья у детей.

Разработанный практический материал представляет собой комплекс из 2-х блоков – набор карточек с игровыми заданиями, подобранными в соответствии с возрастом (1-й блок – старшая группа, 2-й блок – подготовительная к школе группа) и этапами работы по формированию: словаря, лексико-грамматического строя речи.

Карточки с учетом темы, возрастной группы, речевых возможностей детей и с дозированным материалом используются не просто в качестве раздаточного материала, а как индивидуальные рабочие листы, в которых ребёнок может рисовать, обводить, раскрашивать, чертить. По мере выполнения зада-

ний листы вкладываются в личные папки, таким образом, создавая рабочие тетради.

Для обеспечения комплексного подхода необходимо чтобы на занятии использовалось несколько коррекционно-развивающих заданий:

1. В одном занятии используются упражнения разных направлений, например, упражнения для развития внимания, грамматического строя речи и зрительно-моторной координации.

2. Для каждого занятия подобраны задания, как в устной форме, так и на рабочих листах.

3. В начале каждой лексической темы тематический предметный словарь в картинках. По рекомендации логопеда (учитывая особенности познавательного и речевого развития ребёнка) возможно расширение или сокращение предложенного объема картинного словаря (см. табл. 1).

Таблица 1

Коррекционно-развивающая направленность заданий

№	Раздел работы	Задания в устной форме	Задания на рабочих листах
1.	Расширение и активизация словаря	Что лишнее? Подбери признак, действие. Подбери обобщающее слово. Что не так? Закончи предложение. Отгадай загадки	Тематический картинный словарь. Что лишнее? Дифференциация предметных картинок по заданным признакам
2.	Формирование и развитие грамматического строя речи	Какое слово не подходит? Скажи наоборот. Сосчитай до пяти. Назови ласково. Исправь ошибку. Один – много. Чего не стало?	Систематизация по признаку. Определение пространственных отношений. Определение временных отношений
3.	Развитие связной речи	Что не так? Что общего и чем отличаются друг от друга? Что сначала, что потом?	Серии последовательных картинок. Определение пространственных отношений. Определение временных отношений
4.	Развитие восприятия	Какое слово отличается от других? Какое слово самое короткое, самое длинное? Доскажи словечко	Лабиринты. Нахождение сходств, различий
5.	Развитие зрительно-моторной координации		Обводка. Штриховка. Копирование по клеткам. Лабиринты. Выкладывание из палочек по образцу
6.	Развитие мышления	Отгадай загадки. Что общего и чем отличаются друг от друга?	Дифференциация и/или классификация предметных картинок.

№	Раздел работы	Задания в устной форме	Задания на рабочих листах
		Скажи наоборот	Систематизация по признаку. Определение пространственных и временных отношений. Последовательные картинки
7.	Развитие внимания	Какое слово отличается от других? Что общего и чем отличаются друг от друга?	Нахождение сходств и различий. Лабиринты. Выкладывание из палочек
8.	Развитие памяти	Выкладывание из палочек по памяти. Выучи стихотворение	Что изменилось?

Занятия по индивидуальным листам рекомендуется проводить в течение учебного года (сменяемость заданий – 2 раза в неделю).

Система работы с карточками следующая. В работе задействованы и ребёнок, и логопед, и воспитатели, и родители:

- логопед начинает с формирования понятий;
- ребёнок работает, играя;
- воспитатель закрепляет знания ребёнка в группе;
- родители повторяют материал, видя успешность своего ребёнка.

Использование данного пособия в работе учителя-логопеда позволит:

1. наполнить логопедические занятия общеразвивающим материалом, благодаря подбору заданий не только по развитию речи, но и по развитию восприятия, внимания, памяти, мышления;

2. обеспечить соответствие работы комплексно-игровому методу, что более целесообразно для активизации речи и познавательных процессов, соответствует детским психофизическим данным, поскольку в игре максимально реализуются потенциальные возможности детей;

3. поддержать взаимосвязь учителя-логопеда и воспитателей группы – использование воспитателем заданий будет способствовать закреплению навыков правильной речи. Единообразие подхода к речевой работе с дошкольниками, преемственность в требованиях к ним, а также в содержании и методах коррекционной, учебной и воспитательной работы – это залог успеха логопедической работы.

4. облегчить работу, значительно сократить время на подготовку материала и к занятиям учителя-логопеда, и к занятиям воспитателей и к домашним заданиям для родителей по заданию логопеда.

Данная система упражнений может применяться как в деятельности учителей-логопедов и воспитателей, работающих в группах компенсирующей направленности для детей с ТНР, так и в деятельности учителей-логопедов, работающих в системе дошкольного образования.

Литература

1. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1990. – 293 с.

2. Крупенчук О. И. Научите меня говорить правильно! /Комплексная программа подготовки ребёнка к школе / О. И. Крупенчук. – СПб.: Издательский дом «Литера», 2009. – 208 с.

3. Карпова С. И. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников 4–5 лет / С. И. Карпова, В. В. Мамаева. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008.—143 с.

РАЗВИТИЕ ПРЕДИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АМБЛИОПИЕЙ И КОСОГЛАЗИЕМ

Л.А. Сергеева

*МБДОУ «Детский сад № 24 «Светлячок» компенсирующего вида», г. Лесной
mila7771967@mail.ru*

Аннотация. Современные тенденции развития образования ставят перед педагогами новые задачи, одной из которых является внедрение инклюзивной системы образования. В статье описывается опыт работы по развитию предынженерного мышления у детей с сенсорной депривацией в рамках программы «Уральская инженерная школа».

Современный мир характеризуется стремительным развитием и внедрением в различные сферы нашей жизни передовых инновационных технологий. В настоящее время Россия терпит переизбыток кадров гуманитарной направленности и ощущается нехватка подготовки профессиональных кадров по инженерно-техническим специальностям [1]. Тема эта не нова и поднимается на высшем уровне не в первый раз. В целях преодоления этой тенденции в Свердловской области с 2015 года действует комплексная программа «Уральская инженерная школа».

Частью проекта «Уральская инженерная школа» является система опережающего дополнительного образования «Детская инженерная школа». Главная задача «Детской инженерной школы» – развивая предынженерное мышление, подготовить детей к получению профессионального инженерного образования. Дошкольные учреждения Свердловской области активно включились в реализацию этой программы.

Ратификация Россией в 2012 году Конвенции о правах инвалидов поставила перед образованием задачу обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся, для чего должны использоваться адаптированные программы, специальные методы и приемы обучения; дидактические материалы и др. Те же задачи стоят и перед дошкольным образованием (ФГОС ДО). Поэтому считаю, что развитие у детей с сенсорной депривацией предынженерного мышления должно строиться на основе конструктивно-модельной деятельности, которая более других подготавливает почву для развития технических способностей детей. Общеизвестно, что свободная конструктивная деятельность, протекающая вне обучающего влияния воспитателя, не обеспечивает её должного развития [3]. То есть, развитие конструктивной деятельности может про-

изойти только в результате систематических педагогических воздействий, которые, как указывал Д.Б. Эльконин, позволяют научить ребёнка быть наблюдательным, мысленно расчленять целое на части, выделять отдельные части из целого, представлять первоначальный вид конструкции, различать основные геометрические формы, ориентироваться на плоскости.

Программа «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, на которой базируется основная образовательная программа нашего дошкольного учреждения, содержит раздел «Конструктивно-модельная деятельность» (разработанный Л.В. Куцаковой), рассчитанный на работу с деревянным строительным материалом для детей с нормой развития. Дети с нарушенным зрением данный раздел осваивали с трудом. Очевидно, что зрительная депривация осложняет формирование реальных представлений об окружающем мире и развитие предметно-практических действий; способствует возникновению вторичных нарушений. Однако, анализ психолого-педагогической литературы показал, что тема конструирования из строительного материала вообще ограниченно представлена, а тема обучения конструированию детей с нарушениями зрения практически не разработана [5].

С целью решения проблемы, обозначенной выше, была разработана система развивающих игр и игровых упражнений, направленных на развитие конструктивно-модельной деятельности детей с нарушениями зрения 3–7 лет на основе деревянного конструктора, который обладает кроме прочих достоинств еще одним: деревянные конструкторы активно формируют у детей начальные инженерно-конструкторские способности.

В основу разработанного перспективного планирования легла работа Л.А. Ремезовой «Обучение дошкольников с нарушением зрения конструированию из строительного материала». Исходя из научного исследования, освещенного в данной книге, были выделены задачи развития: зрительного восприятия и образной памяти в процессе конструктивной деятельности; умения выполнять действия по образцу и по инструкции, соотносить свою деятельность с образцом; осознания конструктивных действий (преодоление хаотичности: умение выделять этапы работы, их последовательность, определение степени трудности или легкости для самих себя); зрительно-моторной координации; целенаправленных движений с конструктивными деталями на основе сочетания зрительного и тактильного восприятия; навыков ориентировки в микропространстве со зрительным контролем.

Обучение строится на основе деятельностного, дифференцированного, индивидуального подходов и соблюдения общепедагогических принципов: доступность; постепенность в усложнении образовательных задач; комплексный подход к решению задач развития конструктивной деятельности; систематичность и последовательность. Учитываются и принципы специальной педагогики: обусловленность содержания и методики коррекционной работы особенностями развития конструктивной деятельности у детей с косоглазием и амблиопией; полисенсорности восприятия, восполняющего зрительный недос-

татов; необходимости специального педагогического руководства; педагогического оптимизма.

Образовательная деятельность осуществляется в трех основных блоках: организованной образовательной деятельности с максимально-возможным интегрированием образовательных областей, совместной деятельности с детьми, самостоятельной деятельности детей с привлечением родителей, как полноправных участников образовательного процесса.

Система дидактических игр и упражнений, направленных на развитие конструктивно-модельной деятельности, включает в себя следующие модули:

– Знакомство и закрепление названий строительных деталей на полисенсорной основе. В данный раздел входят игры на узнавание строительных деталей с задействованием зрительной, слуховой и тактильной анализаторных систем. В основу положена игра «Чудесный мешочек», где задание может выполняться на трех уровнях: найти в мешочке деталь и назвать её (работает тактильный анализатор); называется, какую деталь необходимо найти ребенку (к тактильному анализатору подключается аудиальный канал); демонстрируется деталь, которую надо найти в «чудесном мешочке» (активизируется зрительный анализатор);

– Сопоставление с образцом и выбор. Основу составляют игры «Найди такой же», «Сортировка», «Парочки» и т.д. Чтобы преодолеть трудности с переносом знаний на новый материал важно использовать детали из различных строительных наборов, разного размера, цвета, конфигурации;

– Ориентировка в пространстве включает в себя игры, подготавливающие детей к дальнейшему анализу постройки, расширяющих словарь предлогов и наречий, помогающие понять пространственные отношения. Используются игры по образцу (педагог строит – дети повторяют и вербализируют свои действия), «Слуховой диктант» – педагог говорит, как расположить детали; работа со схемой;

– Анализ постройки – одно из основных умений в конструировании. Данный раздел тесно связан с предыдущим, но используется больше деталей (зависит, конечно, от возраста детей). Хороший развивающий эффект дают игры на сравнение нескольких построек и нахождение среди них двух одинаковых, среди нескольких построек найти соответствующую схеме, фотографии и т.д., подобрать к одной постройке соответствующую схему из нескольких и т.д.;

– Работа со схемой позволяет знакомить с объемными и плоскостными предметами, действовать в двух- и трехмерном пространстве, развивать бинокулярное зрение. Задания данного раздела тесно связаны с последующим. Раскрасить или заштриховать деталь на схеме, которую педагог показывает на конструкции или называет её пространственное положение; самостоятельное рисование сначала отдельных деталей, затем несложных конструкций. Интересны игры по замене деталей, когда к конструкции предлагается схема, где заменены некоторые детали (количество зависит от возраста детей и степени усвоения материала), необходимо изменить конструкцию в соответствии со схемой;

– Зрительно-моторная координация. Точность движений и отработка согласованных действий руки и глаза – немаловажные умения для детей с нарушенным зрением. Прочность конструкции зависит от того, насколько ровно и аккуратно положены детали, что вызывает у детей данной категории значительные трудности, а создание схемы требует хороших графических навыков. Поэтому сначала дети работают с трафаретами, а затем создают схемы от руки, дорисовывают незаконченные фигуры, штрихуют, раскрашивают, обводят по точкам, через кальку и пр.;

– Преобразование постройки по условиям. Этот раздел введен не случайно, так как подобные задания требуют активной мыслительной деятельности, развивают логическое мышление, находчивость, творчество, самостоятельность и инициативность. Использовались такие задания как: «Короткая и длинная дорожка» (младшая группа), «Теремок для матрешки» (средняя группа), «Мост для машин и пешеходов» (старшая группа), «Дом с горкой для малышей из Цветочного города» (подготовительная к школе группа).

Выделение данных модулей условно, так как при решении задач одного раздела можно решать задачи других. Такая структура позволяет обозначить основные направления деятельности педагога и определяет наиболее трудные области для усвоения детьми. На конец старшей группы в 2016 году образовательную программу по конструктивно-модельной деятельности освоили 83% детей по критериям для нормально видящих детей (тогда как дети старшей группы прошлого выпуска (2012 года) усвоили программный материал на 67%), что может свидетельствовать об эффективности проведенной работы.

Представленные игры универсальны и позволяют эффективно развивать предынженерное мышление при работе с различными видами конструкторов, ведь, промышленность сейчас предлагает огромный их выбор (металлические с винтовым соединением, пластмассовые с кнопочным соединением «Лего», суставные, из природных материалов типа «Брикник» и др.).

Литература

1. Колесникова Е. А. Решение проблемы нехватки технических кадров на современном рынке труда России [Электронный ресурс] / Е. А. Колесникова // Научное сообщество студентов XXI столетия. Экономические науки: сб. ст. по мат. XIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 13. – Режим доступа: <http://sibac.info/archive/economy/Economy05.11.2013.pdf> – Дата обращения: 23.06.2016.
2. Комплексная программа «Уральская инженерная школа» на 2015–2034 годы [Электронный ресурс] – Режим доступа: <docs.cntd.ru/document/422448790>. – Дата обращения: 23.06.2016.
3. Нечаева В. Г. Конструирование в детском саду / В. Г. Нечаева. – М.: Просвещение, 1999. – 178с.
4. Парамонова Л. А. Детское творческое конструирование / Л. А. Парамонова. – М.: Карапуз, 1998. – 115 с.
5. Ремезова Л. А. Обучение дошкольников с нарушением зрения конструированию из строительного материала [Электронный ресурс] / Л. А. Ремезова. Книга для работников детских садов и родителей. Самара: Издательство СГПУ, 2003. – 40 с. – Режим доступа: <StudFiles.ru/preview/2976713/> – Дата обращения: 27.03.2015.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ, РЕЧЕВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Д.Д. Склянухина, С.А. Сырейщикова

*МБДОУ д/с комбинированного вида № 12 «Белочка» г. Невьянск
belochka1247@yandex.ru*

Аннотация. В статье раскрывается новая форма организации коррекционно-педагогической деятельности – интегрированные занятия, которые проводятся совместно с детьми с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами и нормально развивающимися сверстниками одновременно несколькими педагогами: педагогом-дефектологом, учителем-логопедом и воспитателем группы. Данные занятия направлены на развитие интеллектуальных и речевых способностей воспитанников, их познавательной активности через интеграцию образовательного содержания.

Авторы статьи освещают современный подход к проблеме инклюзивного воспитания и образования, опираясь на концептуальные основы инклюзивного образования

1. Положение Л.С. Выгодского о том, что: развитие ребёнка с ограниченными возможностями здоровья осуществляется по тем же законам, что и развитие его здорового сверстника [2, т. 5. стр. 196];

2. Положение А. Маслоу о том, что: среди важнейших потребностей человека он определил потребность в любви и признании, которая удовлетворяется посредством равноправного включения ребёнка в сообщество ровесников [3, стр. 48].

В условиях модернизации российского образования всё больше образовательных организаций реализуют инклюзивное образование дошкольников с различными особенностями здоровья.

Почти три года дошкольное образование работает, опираясь на федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), который учитывает индивидуальные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья [7, III. 3.2.7].

Стандарт требует от педагогов повышения качества коррекционной работы и для этого предлагает обеспечить вариативность образовательного процесса и разнообразить формы обучения [7, III. 3.2.2].

Мы предлагаем одну из таких форм организации коррекционно-педагогической деятельности – интегрированные занятия.

Цель НОД (непосредственная образовательная деятельность): создание психолого-педагогических условий для развития интеллектуальных и речевых способностей, познавательной активности у детей дошкольного возраста с

ограниченными возможностями здоровья через интеграцию образовательного содержания.

Задачи:

1. Обобщать знания, совершенствовать умения и навыки у детей.
2. Развивать психические процессы: внимание, память, мышление, их устойчивость и переключаемость.
3. Развивать познавательные интересы, умственные и речевые способности у детей дошкольного возраста в соответствии с ФГОС ДО.
4. Совершенствовать приёмы умственной деятельности: анализ, сравнение, синтез, обобщение, классификацию, аналогию, моделирование.
5. Развивать общую и мелкую моторику.
6. Закреплять умение правильно произносить поставленные звуки в самостоятельной речи.
7. Развивать фонематические процессы.
8. Активизировать словарный запас.
9. Развивать связную речь, умение аргументировать свои предположения, высказывания.
10. Развивать навыки контроля и самоконтроля.
11. Воспитывать умение играть в команде, чувство ответственности, взаимопомощи, инициативность, самостоятельности.
12. Вовлечь родителей в коррекционно-образовательный процесс.

Согласно поставленным задачам, мы спланировали результат:

1. Произойдёт развитие элементов словесно-логического и логико-математического мышления:
 - а) дети научатся объединять предметы в группы и называть группы обобщающим словом;
 - б) научатся классифицировать предметы на основании общего признака;
 - в) научатся устанавливать последовательность времён года, событий;
 - г) научатся объединять части предметов и явлений в целое;
 - д) научатся делать выводы, доказывать, устанавливать умозаключения;
 - е) научатся решать устные задачи.
2. Значительно улучшится общая и мелкая моторика.
3. Научатся правильно произносить поставленные звуки в самостоятельной речи, произойдёт развитие фонематических процессов.
4. Активизируется словарный запас.
5. Закрепятся навыки словоизменения и словообразования.
6. Научатся составлять небольшие рассказы по сюжетным картинкам и серии сюжетных картинок.
7. Дети научатся свободно общаться со сверстниками и взрослыми, повысится толерантность.
8. У детей повысится любознательность и активность.

Традиционно интегрированные занятия проводились одним или двумя педагогами по очереди и на них решались задачи не более 2-х образовательных областей. Мы решили проводить занятия одновременно тремя педагогами со

всей группой детей и решать задачи из всех образовательных областей, через интеграцию содержания. В этом проявляется новизна нашей формы.

Для реализации задуманного мы:

1. Создали команду единомышленников, в которую вошли учитель-дефектолог, учитель-логопед и воспитатель комбинированной группы.
2. Модернизировали развивающую среду.
3. Изучили и проанализировали содержание программ и коррекционно-развивающих маршрутов для детей с ОВЗ.
4. Разработали тематический план НОД на основе тематического планирования ДОУ.
5. Продумали их алгоритм организации и проведения.
6. Составили технологические карты интеллектуально-познавательных досугов для детей с особыми образовательными потребностями, детей-инвалидов и нормально развивающихся сверстников.
7. Подобрали разнообразные формы образовательной деятельности.
8. Подготовили средства, которые будут использоваться в НОД, подобрали приёмы.
9. Систематизировали картотеки скороговорок, потешек, считалок, игр, согласно тематическому плану.
10. Составили сборник наглядного материала для развития наглядно-образного мышления.
11. Включили в коррекционно-образовательный процесс родителей.

Тематическое планирование, на основе которого мы разрабатывали НОД, способствовало: сконцентрироваться на определённой теме; успешному накоплению словарного запаса; формированию у детей обобщающих понятий; развитию мыслительных процессов; преемственности в организации коррекционно-развивающей работы.

Для охвата всех лексических тем, мы разделили их на блоки: времена года (зима, весна, лето, осень); животный мир; человек: я, моя семья, мой город, моя страна, профессии; одушевлённые и неодушевлённые предметы вокруг нас.

НОД – организовывали, как итоговое мероприятие в игровой форме в конце изучения нескольких лексических тем. При проведении использовали дифференцированные задания, соответствующие развитию каждого конкретного ребёнка и различные формы взаимодействия детей (работа в парах, в подгруппе, групповая форма). В ходе деятельности решали задачи из всех образовательных областей, через интеграцию содержания. Использовали в своей работе следующие технологии: технологию мнемотехники, моделирования, информационно-компьютерную, технологию формирования семантических полей З.А. Репиной, сказкотерапии (артикуляционные и фонетические сказки), экспериментирования, ТРИЗ, технологию интеллектуального развития «Сказочные лабиринты игры», здоровьесберегающую технологию, а также различные методы и приёмы: речевые игры, загадки, подобранные по лексическим темам, с учётом звукопроизношения; игры для развития мелкой моторики; кроссворды, ребусы, метод «вопрос-ответ», сюрпризные моменты.

Для отслеживания динамики развития интеллектуальных и речевых способностей, познавательной активности, мы использовали:

1. Психолого-педагогическую диагностику Е.А. Стребелевой.
2. Экспериментальную педагогическую психологию и психодиагностику Р.С. Немова.
3. Речевую карту Н.М. Трубниковой.
4. Мониторинг качества освоения основной общеобразовательной программы дошкольного образования Ю.А. Афонькиной.

Для оценивания динамики достижений дошкольников были выбраны следующие показатели: развитие интеллектуальных способностей (развитие наглядно-образного мышления, количественные представления и счёт; речевые способности); интегративные качества «любопытный, активный».

Перед тем, как начинать проводить совместные интегрированные занятия, мы провели большую, кропотливую работу с родителями на родительских собраниях, индивидуальных консультациях, круглых столах. Важно было сформировать у родителей понимание того, что все дети разные, но все они имеют равные права на образование, на посещение массового детского сада, на общение со сверстниками, то есть развить толерантность.

После того, как отношения с родителями наладились, перешли к основному этапу. Для этого использовали самые разнообразные формы («Творческие мастерские», «Метод проектов», «Театральные ступеньки» и другие).

Апробацию своего опыта провели в комбинированной группе старшего дошкольного возраста на протяжении 2-х лет. Группу посещал 21 ребёнок (13 воспитанников имели задержку психического развития и тяжёлые нарушения речи, 1 ребёнок-инвалид с Синдромом Дауна и 7 нормально развивающихся детей). Проанализировав полученные результаты, мы сделали следующие выводы:

- занятия способствовали интенсификации, систематизации, оптимизации учебно-познавательной деятельности ребёнка;
- органичное соединение учебного материала различных дисциплин помогло сформировать у детей представление о единстве окружающего их мира, а педагогам дало возможность решить несколько разноплановых задач в рамках одного занятия;
- каждый ребёнок явился активным участником занятия, благодаря индивидуально-дифференцированному подходу;
- дают возможность осуществить преемственность в работе всех специалистов;
- занятия положительно влияют на психическое развитие детей.

Литература

1. Афонькина Ю. А. Мониторинг качества освоения основной общеобразовательной программы дошкольного образования / Ю. А. Афонькина. – М.: Учитель, 2011.– 66 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 томах / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 369 с.
3. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 316 с.

4. Немов Р. С. Психология. Книга 3. Психодиагностика / Р. С. Немов. – М.: «Владос», 1999. – 628 с.
5. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»: приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/29614.html>. – Дата обращения: 23.09.2016.
6. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова и др.; под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Просвещение, 2004. – 164 с.
7. Трубникова Н. М. Структура речевой карты: учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург: УрГПУ, 1998. – 51 с.

ЛОГОРИТМИКА КАК СРЕДСТВО СТИМУЛИРОВАНИЯ АКТИВНОЙ РЕЧИ У НЕГОВОРЯЩИХ ДЕТЕЙ

И.В. Смирнова

БМАДОУ «Детский сад № 40», г. Березовский
smirnova_rfz@mail.ru

Аннотация. Одним из средств коррекции речи является логопедическая ритмика. В БМАДОУ «Детский сад № 40», реализуется адаптированная дополнительная образовательная программа «Логоритмика». Реализация программы «Логоритмика» способствует развитию речи, коррекции фонетико-фонематических нарушений и алалии, снижению психоэмоционального напряжения, укреплению здоровья детей, коррекции заикания. Программа направлена на преодоление речевых нарушений путем развития и коррекции неречевых и речевых психических функций и адаптацию ребенка к условиям внешней и внутренней среды. В рамках программы педагогом решается ряд учебных, воспитательных, развивающих и коррекционных задач.

Одной из актуальных проблем современной педагогической практики является проблема инклюзивного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

В Березовском МАДОУ «Детский сад № 40» совместно с нормально развивающимися детьми, воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья (речевые расстройства).

Наличие этого факта побуждает педагогов и специалистов к созданию новых моделей, поиску новых форм и технологий специализированной помощи детям, имеющим проблемы в психофизическом развитии, обучении, общении и поведении. Преодоление нарушений звукопроизношения имеет огромное значение в последующей жизни ребёнка с ОВЗ. Недостатки звукопроизношения могут явиться причиной отклонений в развитии таких психических процессов, как память, мышление, воображение, а также сформировать комплекс неполноценности, выражающийся в трудности общения. Своевременное устранение недостатков произношения поможет предотвратить трудности в овладении на-

выками чтения и письма. Перед специалистами, работающими с детьми с ОВЗ, стоит задача поиска наиболее эффективных методов формирования произносительных возможностей, сохранения и укрепления физического здоровья дошкольников, создания такой артикуляционной базы, которая обеспечивала бы наиболее успешное овладение навыками нормативного произношения.

В нашем детском саду основная работа с детьми с нарушениями речи ведется учителем-логопедом на логопункте. К этой работе подключились и другие специалисты, в том числе и я, музыкальный руководитель. На своих занятиях по логопедической ритмике я развиваю у детей: слуховое внимание, внимание к звуку, к его особенностям; владение интонационными возможностями речи; культуру движений; двигательные навыки; богатство и тонкость эмоциональных реакций; умение расслабляться и концентрироваться; внимание к слову, его значению; память: слуховую и зрительную; пространственную координацию; мелкую моторику; скоординированность слова и движения [9].

Эта работа адресована детям с общим недоразвитием речи, т.е. тем, у кого присутствует в речи фраза, беден словарь, не сформирована в полной мере слоговая структура, связная речь, все это требовало дальнейшего развития, доработки, коррекции.

В настоящее время все больше и больше появляется детей, у которых нужно не развивать и совершенствовать речь, а создавать её. Это безречевые дети, дети с ОВЗ. Музыкальный руководитель сопровождает этих детей 1 раз в неделю. Группы формируются на основе логопедических диагнозов. Нужно сказать, что безречевые дети появились не только сегодня или вчера. Этой проблемой очень успешно занимается логопед Тамара Новикова-Иванцова, чью методику я взяла за основу в своей работе по логоритмике [13].

Для того чтобы наши дети заговорили им нужно создать два условия: первое – предметная деятельность (которую обеспечивают учитель-логопед и воспитатели); второе – это говорящий социум. По всем законам развития человека он должен заговорить, если эти два главных условия существует, но почему же ребенок не говорит? Причины могут быть самые разные – от незрелости нервной системы до органических поражений головного мозга. Например, алалия – поражение центральной нервной системы в период внутриутробного развития или в период до года, которое приводит к тому, что ребенок вовремя не начинает говорить. Но как показывают обследования на сегодняшний день, лишь 2% детей с диагнозом алалия имеют подобные поражения. Тем не менее, они не говорят. Дети не всегда могут по подражанию выполнять артикуляционные упражнения, испытывают при этом значительные затруднения. Неговорящие дети либо молчат, либо издают неречевые звуки (кричат, верещат). При внешнем осмотре голосовые складки работают. Затруднение вызывает необходимость одновременно принять нужную артикуляционную позу и подать воздушную струю [10].

Для работы с неговорящими детьми Т. Новикова-Иванцова и разработала методику формирования языковой системы (МФЯС). Чтобы обучить неговорящего ребенка необходимо:

1. Создать условия для активации речевых процессов.
2. Непрерывно обучать способности самостоятельно говорить.

В детский сад комплектуются дети с 2–3 лет. В этом возрасте трудно оценить речевое развитие с целью определения образовательного маршрута ребенка. В более старшем возрасте, при отсутствии речи, дети направляются на консультацию к специалистам ТОПМПК, при необходимости определяется образовательный маршрут в коррекционном детском саду. Но такие дети в нашем учреждении не остаются без квалифицированной помощи. Неговорящие дети в течение 1,5–2 лет посещают занятия по логопедической ритмике. Основной задачей является создание условий для активации речевых процессов.

Считаю важным аспектом формирования навыков говорения прослушивание песен на родном языке, особенно в исполнении матери. Такой подход может запустить механизм речи. На первых своих занятиях я имитирую общение ребенка с матерью: пою ему колыбельные, укачиваю его на руках, пою народные потешки и прибаутки [2]. В это время ребенок привыкает ко мне, начинает со мной заниматься.

Давайте обратимся в онтогенез, в онтогенезе гуление – это явления биологическое и там нет четких звуков, там все усредненное. Многие исследователи пишут, что по гулению нельзя узнать, какой национальности ребенок, потому что гуление по своему окрасу у всех одинаковое. Далее идет лепет – это явление социальное. Гуление присутствует у глухих, у слепых, у умственно отсталых – у всех, а лепет – только при наличии социальных условий. По лепету можно определить национальность, в лепете есть интонация, в лепете есть ритм, в лепете есть звуки, которые схожи или присущи данному языку. Лепетные цепочки сначала однородные и очень длинные. Затем цепочки становятся неоднородными. Чем неоднороднее они становятся, тем ближе к слову. Потом слово, рожденное из этой цепочки, переходит в предложения, к двум годам должна быть фраза, если к этому возрасту нет фразы, то мы должны «бить в колокола». Если у ребенка в 3 года нет речи и нет фразы, то мы должны понимать, что нет общения – нет коммуникации, не развивается мышление, а, значит, вторичная умственная отсталость сформируется после трех лет, а в пять она уже есть, если нет полноценной речи [13].

Работу с неговорящими детьми нужно строить с учетом онтогенетического развития. Независимо от того на каком уровне находится ребенок, есть у него «фонация» или нет, прежде всего, нужно начинать с формирования интонационной основы речи, с пропевания гласных звуков. За каждым гласным звуком нужно закрепить движение пальцем или рукой [1]. Например: звук «а» пропеваем широко открытым ртом, а указательный палец кладем на подбородок и оттягиваем его вниз. Ребенок должен мышечно запомнить этот звук. Звуку «а» должна соответствовать определенная ассоциативная картинка. Как правило, у детей с ОВЗ нарушен фонематический слух, и они должны воспринимать звук через артикуляцию педагога, через собственные мышечные движения, через зрительное восприятие определенной картинки [4]. Особое внимание нужно уделить мелодической попевке [7]. На первом этапе она должна быть

одна, начинаться с сильной доли, с ударением на первый слог. Сначала ребенок пропевает звук «а» вместе с педагогом, педагог может сам держать палец ребенка и помогать ему открывать широко рот. Постепенно педагог должен добиваться полной самостоятельности в выполнении этого упражнения.

Дальнейшая работа с гласными предполагает эту же систему мышечного закрепления, пропевания на одну и ту же попевку с чередованием гласных [7].

После установления контакта с ребенком, на следующем этапе начинается работа над согласными звуками и слогами.

Дальнейшее развитие такого ребенка предполагает посещение ребенком коррекционного детского сада.

В своей работе я также использую авторскую многоуровневую обучающую программу кандидата педагогических наук, международного эксперта голосовых технологий, профессора Виктора Вадимовича Емельянова «Фонопедический метод развития голоса», где 1-й уровень включает в себя развитие артикуляционного аппарата, интонационно-фонетические упражнения, упражнения на основе голосовых сигналов доречевой коммуникации, музыкально-ритмические упражнения. Целью 1-го уровня является домузыкальное освоение координации голосообразующих движений со слуховым восприятием фонетики и звуковысотности. Устранение неравномерности развития голосового аппарата и голосовой функции [7].

В результате использования логоритмики к концу учебного года у детей с ОНР прослеживается положительная динамика речевого развития, у неговорящих детей появляется фонация и слоговая структура. Практика показала, что регулярные занятия логоритмикой способствуют нормализации речи ребенка вне зависимости от вида речевого нарушения, формируют положительный эмоциональный настрой, учит общению со сверстниками.

Литература

1. Арушанова, А. Г. Игры – занятия со звучащим словом / А. Г. Арушанова, Е. С. Рычагова. – М.: Сфера, 2012.
2. Бодраченко, И. Музыкальные игры в детском саду / И. Бондаренко. – М.: Айрис – Пресс, 2009.
3. Бурлакина, О. В. Комплексы упражнений для формирования правильного речевого дыхания / О. В. Бурлакина. – СПб.: Детство-Пресс, 2012.
4. Бушлякова, Р. Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергетикой / Р. Г. Бушлякова. – СПб.: Детство-Пресс, 2011.
5. Взаимодействие специалистов в работе по преодолению ОНР у дошкольников 5–7 лет. – Волгоград: Издательство «Учитель», 2003.
6. Дидактические игры для детей дошкольного возраста. Играем, развиваемся. Растем.– СПб.: Детство-Пресс, 2010.
7. Емельянов, В. В. Развитие голоса. Координация и тренинг / В. В. Емельянов. – М.: Лань, 2000.
8. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования. – СПб.: Детство-Пресс, 2012.
9. Картушина, М. Ю. Логоритмические занятия в детском саду / М. Ю. Картушина. – М.: ТЦ Сфера, 2004.
10. Кузнецова, Е. В. Логопедическая ритмика в играх и упражнениях для детей с тяжелым нарушением речи / Е. В. Кузнецова. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2002.

11. Нищева, Н. В. Картинки и тексты для автоматизации звуков разных групп / Н. В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2011.
12. Нищева, Н. В. Новые логопедические распевки, музыкальная пальчиковая гимнастика, подвижные игры / Н. В. Нищева, Л. Б. Гавришева. – СПб.: Детство-Пресс, 2012.
13. Новикова-Иванцова, Т. Н. Видеоуроки. [Электронный ресурс].-Режим доступа:<http://logosistem.ru> (дата обращения 3.09.2016).

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ – ТАКТИКА РЕСУРСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОГО ПРОЦЕССА

И.В. Соломенник

МАДОУ № 43 «Малыш», г. Сухой Лог
solomennik.irina@yandex.ru

Аннотация. Целью статьи является представление опыта работы по использованию элементов нейропсихологического подхода в практике логопункта дошкольного образовательного учреждения в формате логотренинга. Формулировка авторских принципов, а также анализ результативности деятельности учителя-логопеда с позиций технологии здоровьесбережения, определяет инноватику представляемой программы «Волшебные палочки».

В последние годы в детской популяции наблюдается уменьшение количества здоровых детей. Это частично объясняет увеличение количества детей с особыми возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) за последние десятилетия. Данная категория детей, отличается от своих сверстников по показателям соматического и нервно-психического развития, что становится подчас серьёзным препятствием для успешного освоения коррекционно-образовательных программ [4]. Эти дети также составляют и основной контингент так называемых «часто болеющих детей». Совокупность указанных проблем, связанных с обеспечением качества образования детей с ТНР в ДОУ, определяют не только активное применение устоявшихся коррекционных и здоровьесберегающих методик, но и поиск, апробацию инновационных технологий.

Деятельность логопункта МАДОУ № 43 «Малыш» городского округа Сухой Лог Свердловской области направлена на поиск специфических приёмов стимуляции речевой коррекции у детей с ТНР. Ключевым звеном, активизирующим процесс коррекции речевого дизонтогенеза в условиях логопункта ДОУ стала, разработанная и успешно апробированная на практике в течение пяти лет, инновационная программа «Волшебные палочки», которая определяя целью речевой коррекции не сам дефект, а механизм нарушения, направлена на интеграцию нейропсихологического подхода и логопедической помощи.

Реализация программы «Волшебные палочки» регламентирована коррекционным разделом основной образовательной программы ДОУ, где определены условия проведения логотренинга. Оптимальный режим логотренинга – ежедневно, желательно в утреннее время, в течение 10 минут (за 15–20 мин до завтрака). Организация детей на логотренинг возможна группой, подгруппой и индивидуально.

Ведущими коррекционными приёмами логотренинга являются [3, 4]:

- артикуляционная гимнастика и фонетическая зарядка;
- аурикулярный массаж;
- лицевой массаж и массаж кистей и ладонных поверхностей рук вспомогательными стимулами (различные по диаметру гладкие и ребристые палочки, ребристые карандаши, шишки, су-джок, грецкие орехи, массажные мячики и т.п.).
- упражнения на формирование межполушарного взаимодействия.

Работа учителя-логопеда выстраивается согласно принципам, имеющим следующую *авторскую формулировку*:

- «Логопункт без границ» – принцип, направляющий деятельность логопеда на расширение образовательного пространства ДОУ, в поле которого происходит формирование новой условно-рефлекторной базы звуковой стороны речи.

- «Активное присутствие логопеда» – принцип, реализация которого организует взаимодействие логопеда с детьми в групповом помещении с целью закрепления формируемой условно-рефлекторной базы фонетической стороны речи ребёнка. Рекомендуемый режим продуктивной деятельности – 2–3 раза в день по 7–12 мин.

- «Трёхканальная стимуляция» – принцип, базирующийся на использовании приёма опосредованной стимуляции мозговой деятельности, через последовательное воздействие за ограниченный отрезок времени на ладонную и пальцевую поверхность рук, аурикулярную зону и артикуляционный праксис [3].

Важными *условиями реализации данной программы* являются стабильная посещаемость занятий на логопункте и максимальное освоение приёмов трёхканальной опосредованной стимуляции речевых процессов. Срок реализации программы логотренингов – весь период освоения ребёнком коррекционно-образовательной программы, рекомендованной МПМПК по результатам обследования.

Содержание курса логотренинга соотносится с комплексно-тематическим планированием логопункта, образовательной программы ДОУ. Элементы логотренинга могут быть реализованы как часть занятия воспитателем, специалистом дополнительного образования ДОУ в любых условиях организации коррекционно-педагогического процесса в ОУ.

Реализация программы «Волшебные палочки» позволяет выпускникам логопункта достигать следующих результатов:

– в формировании звукопроизносительной стороны речи - 80% воспитанников логопункта с ТНР овладевают навыками нормативного произношения;

– в формировании фонематических процессов – у 84% логопатов-выпускников достигается возрастная норма;

– лексико-грамматическая сторона речи приближена к возрастной норме у 78% детей;

– успешная адаптация к обучению на начальной ступени общего образования, в том числе и в учреждениях повышенного статуса (гимназия, лицей) у 90 % выпускников логопункта.

Анализ деятельности по освоению программы «Волшебные палочки» с элементами нейропсихологического подхода с позиций, оценивающих потенциал данной работы в направлении здоровьесбережение дошкольников, позволяет сделать вывод о высокой эффективности программы в снижении заболеваемости респираторными заболеваниями у воспитанников (см. табл. 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ заболеваемости воспитанников подготовительной группы ДОУ острыми респираторными заболеваниями

Период / Критерий	Сентябрь		Октябрь		Ноябрь		Декабрь		Январь	
	2014 г.	2015 г.	2014 г.	2015 г.	2014 г.	2015 г.	2014 г.	2015 г.	2015 г.	2016 г.
Посещаемость (%)	79%	88%	86%	93%	84%	89,7%	78%	94,2%	88%	94%
Пропуски по болезни (кол-во дней)	42	-	57	22	26	6	8	0	10	4
Случаев по болезни (кол-во случаев)	5	-	7	2	3	1	1	0	4	1

По данным психологической службы ДОУ, на фоне срочного эффекта освоения логотренинга, наблюдается и кумулятивный, способствующий повышению умственной работоспособности, улучшению различных видов памяти, внимания, оптимизации эмоционального состояния.

Таким образом, освоение программы «Волшебные палочки» способствует повышению качества освоения образовательной программы дошкольного образования. На фоне максимально возможной коррекции речевых нарушений у детей с ТНР, отмечается их последующая успешная социализация в школе. Реализация данной программы становится значимым фактором снижения заболеваемости острыми респираторными заболеваниями и укреплению иммунитета детей различных категорий, в том числе и детей с ОВЗ.

Литература

1. Ахутина, Т. В. Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических приёмов в школе / Т. В. Ахутина //Сб. докладов / под ред. Е. Д. Хомской, Т. В. Ахутиной. – М.: РПО, 1989.

2. Ахутина, Т. В. Нейропсихология / Т. В. Ахутина // Лекции ГБОУ ВПО МГППУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.youtube.com/watch?v=0Cm1CDYSsp0> (дата обращения 30.01.2014)

3. Блыскина, И. В. Комплексный подход к коррекции речевой патологии у детей / И. В. Блыскина. – СПб., 2004.

4. Семенович, А. В. Нейропсихологическая профилактика и коррекция. Дошкольники / А. В. Семенович. – М.: Дрофа, 2014.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Н.А. Сунцова

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 4, г. Волчанск

NataliaRotanova@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена раскрытию преимуществ использования информационных и коммуникационных технологий в образовательной деятельности дошкольной образовательной организации для детей с нарушением зрения.

Инновационные педагогические технологии образования позволяют открывать педагогам дошкольного образования новые возможности для внедрения в свою педагогическую практику современных методических разработок, которые в свою очередь направлены на реализацию инновационных идей не только образовательного и воспитательного процессов, но и коррекционного.

В настоящее время информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) являются одним из самых эффективных способов развития и передачи знаний информационно – коммуникативного поля личности ребенка, что в свою очередь соответствует заявленным требованиям, которые определены в Федеральных государственных образовательных стандартах.

Внедрение в практику ИКТ требует от воспитателя соответствия определенных требований:

– умение владения технической стороной процесса, наличие достаточного уровня знания компьютера;

– знания санитарно-гигиенических норм, которые обеспечивают безопасную работу воспитанника на компьютере, а также специальных требований охранительного и ортопедического режима, соблюдение которых обязательно;

– знания и умения ориентироваться в большом количестве компьютерных обучающих программ, способности оценить программу с точки зрения этики, качества мультимедиа, адекватности содержания и применяемых методик для детей с ограниченными возможностями.

Информационно-коммуникационные технологии играют очень важную роль при обучении детей, которые имеют нарушения зрения.

Внедрение компьютерных технологий расширяет возможности детей, имеющих нарушения зрения в получении информации, но еще в большей степени создает условия для вербализации обучения, так как мультимедийные технологии используют визуальный и слуховой каналы получения информации и способны сформировать адекватный зрительный образ. ИКТ могут стать эффективным средством наглядности в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими проблемы со зрением.

С помощью графического редактора Microsoft Power Point можно создавать разнообразные презентации по различным тематикам и с учетом индивидуально-дифференцированного подхода к каждому воспитаннику, имеющему нарушение зрения.

Но, к сожалению, на сегодняшний день, не воспитателю, не воспитаннику недостаточно использования презентации просто как иллюстрации к объяснению материала. Эффективнее всего использование интерактивных презентаций, которые делают воспитанников не пассивными слушателями и зрителями, а активными участниками непрерывной образовательной деятельности.

При использовании гиперссылок и триггеров презентация становится интерактивной. При щелчке по объекту выполняется какое-либо заданное действие. Но иногда по задумке воспитателя надо переместить объект по слайду произвольно, схватив его мышкой. Казалось бы это невозможно без использования интерактивной доски. Оказывается, возможно. В этом может помочь макрос DragAndDrop (в переводе с англ. – тащить и опустить).

С помощью макроса DragAndDrop можно научиться создавать интерактивные игры, презентации, задания, тренажеры в знакомой программе PowerPoint.

Ведь всем известно, что игра, является ведущим видом деятельности детей в дошкольном возрасте, в том числе и детей с нарушением зрения. Благодаря игре, у воспитанников лучше развивается процесс усвоения нового материала, развивается познавательная деятельность, образное мышление.

Совместная образовательная деятельность с применением интерактивных компьютерных игр и презентаций очень интересна дошкольникам. Красочность и динамичность компьютерных программ, музыкальное оформление, игровая форма, общая атмосфера доброжелательности позволяет ребёнку играть увлечённо, испытывать радость познания, открывать новое.

С помощью интерактивных мультимедийных презентаций можно с воспитанниками разучивать комплексы зрительных гимнастик, упражнений для снятия зрительного утомления. На экране монитора появляются картинки – символы различных упражнений. Воспитанники любят и упражнения, и мультимедиа. Движения глаз детей соответствуют движениям предметов на экране. Диски с презентациями воспитанники получают и для выполнения упражнений дома.

При создании новых заданий для коррекционно-развивающих занятий с использованием программы Microsoft Power Point и ее возможностей, развиваются и совершенствуются профессиональные качества и компетентность воспи-

тателя. Желание воспитателя разнообразить деятельность воспитанников, сделать образовательную деятельность ещё более интересными и увлекательной, выводит их на новый уровень общения, взаимопонимания, развивает личностные качества детей, способствует отличной развитию полученных на занятиях навыков на новом коммуникативном этапе педагогического и коррекционного воздействия. Поэтому, использование информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании открывает воспитателям новые интересные пути и средства коррекционно-образовательной работы.

Помимо программы Microsoft Power Point, содержание коррекционно-развивающих занятий в педагогическом процессе обычного дошкольного учреждения можно использовать видеоролики, презентации с анимациями и звуковым оформлением, компьютерные программы: «Чибис», «КЛИНОК-2», «ЦВЕТОК» и другое. Данные программы подобраны для активизации всех видов восприятия: слухового, зрительного, развития логического мышления, внимания, памяти, монологической речи. Не нужно забывать, что занятия за компьютером проводятся фрагментарно.

Таким образом, ИКТ являются хорошим средством не только профилактики, но и реабилитации, обучения и развития зрительных нарушений. Специалисты и воспитатели, использующие в своей работе ИКТ, лучше оценивают способности и знания своих воспитанников, и всегда ищут не только новые, но и интересные, нетрадиционные методы обучения. Именно интерактивные и игровые компьютерные технологии способствуют гармоничному развитию дошкольников с нарушением зрения и повышают результативность коррекционно-образовательного процесса в ДОУ, мобильности, и индивидуально-дифференцированному обучению, а самое главное это яркости и эмоциональности пребывания в Мире Детства.

Литература

1. Справочник руководителя дошкольного учреждения. – М.: Сфера, 2014.
2. Управление инновационными процессами в ДОУ. – М.: Сфера, 2015.

ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА БАЗЕ ЛОГОПУНКТА ДЕТСКОГО САДА ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕГО ВИДА

Н.А. Фархутдинова

*МБДОУ «Детский сад № 6 «Золотой петушок» общеразвивающего вида
с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому
развитию детей», г. Лесной
nady.kutko@yandex.ru*

Аннотация. Современная реальность такова, что в дошкольных учреждениях за последние десятилетия значительно выросло количество детей с ре-

чевой патологией, с разными психологическими особенностями. Родители, основываясь на законном праве выбора условий и места дошкольного учреждения, приводят детей с любым уровнем развития в любой понравившийся детский сад. Часто в детских садах почти нет специалистов, педагоги имеют обычное базовое образование и не имеют опыта работы с детьми с ОВЗ. В данной статье кратко описывается система работы с детьми, имеющими различные нарушения разной тяжести, особенно речевые, в большом детском саду общеразвивающего вида.

Современные условия дошкольного образования диктуют необходимость особого внимания к детям с разными образовательными возможностями. Тридцатилетний опыт работы на логопункте детского сада общеразвивающего вида даёт возможность отчётливо проследить изменение состава детей по состоянию здоровья вообще и по уровню речевого развития в частности. Дети физически достаточно активны, а темпы и уровень развития психических процессов: внимания, памяти, восприятия, мышления формируются медленно, а часто со значительной задержкой. Особенно часто у дошкольников страдают слуховая память и восприятие, зрительно-моторная координация и речь. Ретроспективный мониторинг показывает, что в сравнении с девяностыми годами в 2 раза возросло количество детей с тяжёлыми нарушениями речи, обусловленными недостаточностью неврологического статуса. Около 25% трёхлетних детей являются неговорящими, примерно у 45% малышей этого возраста речь малопонятна для окружающих. И только у четверти детей речь формируется по возрасту. А в 5 лет 70% детей нуждаются в логопедической помощи и значительная часть в психологическом сопровождении. Стоит подчеркнуть, что 25 лет назад картина была прямо противоположной. Помимо огромного количества логопатов, в последние годы в нашем ДОО появляются дети-инвалиды, на сегодня это 14%.

Обеспечивать положение ФГОС о создании для детей равных стартовых возможностей и развитие детей с разными психическими и физическими особенностями, на базе логопункта нашего детского сада, ещё до федеральных стандартов, сложилась эффективная образовательная система для детей с тяжёлыми нарушениям речи. Основные составляющие системы: совместное планирование логопедом работы по развитию речи со всеми дошкольниками, а не только с логопатами; мониторинг и диагностика речи с раннего возраста; систематическое консультирование родителей и педагогов по индивидуальным особенностям каждого ребёнка с какими либо отклонениями; постоянно действующие мероприятия по обучению педагогов и родителей эффективным приёмам развития и коррекции речи; краткие, но содержательные письменные рекомендации по развитию речи; своевременная коррекция речевых нарушений у всех нуждающихся дошкольников детского сада.

На мой взгляд, в первую очередь специалисты-логопед с поддержкой психолога, должны изменить понимание своего места и значения в конкретном учреждении. В условиях работы с большим количеством детей на логопункте

детского сада общеразвивающего вида логопед ставит задачу не только выявления и коррекции речевых нарушений у определённой группы детей, а качественное развитие речи всех дошкольников с учётом их индивидуальных возможностей. И постоянное обучение педагогов и родителей тонкостям образования детей с некоторыми особенностями психического развития. Ведь только логопед, в лучшем случае этот педагог есть в штате детского сада, имеет специальные теоретические дефектологические, логопедические и психологические знания и практические навыки работы с детьми с особенностями в развитии. Сначала воспитателей и родителей необходимо научить видеть детей с речевыми нарушениями очень рано: с полутора – двух лет. Понимать, какие несовершенства речи являются возрастными, а какие речевыми нарушениями, какие речевые проблемы задерживают интеллектуальное развитие ребёнка. Для этого мною была разработана и внедрена «Экспресс-диагностика речи детей с 2 до 7 лет», по которой можно определить, как формируется у ребёнка связная речь, словарь, грамматические категории и фонематические процессы. Опираясь на неё и практическую помощь специалиста, воспитатели теперь умеют вовремя обнаружить проблему. Затем надо убедить педагогов, что к обучению таких детей нужен особый подход, особые методы и приёмы. Для убеждения необходимы не только объяснения, а и практические показы логопеда занятий с группой или подгруппой детей, с которым работают воспитатели. При таком подходе к взаимодействию с педагогами и родителями у них возникает потребность в обучении.

В данной атмосфере эффективнее проходят семинары и практикумы, проводимые специалистом в тесном сотрудничестве с методистом. Причём эти мероприятия являются не одноразовыми, а постоянно действующими. Семинар-практикум может длиться год или несколько лет. Например, семинар-практикум по формированию у дошкольников от года до семи лет сложных речевых категорий длился два года при научном сопровождении специалистов ИРО. А семинар-практикум по особенностям подготовки детей к обучению грамоте длился 4 года. После таких мероприятий обязательно появляется продукт, которым постоянно пользуются педагоги. Например, брошюра «Подготовка к обучению грамоте детей 6–7 лет». Или «Речевые модули» и «Сборник интегрированных занятий по развитию речи», в котором прописаны примерные вопросы и предполагаемые ответы для детей с речевой нормой и с речевыми нарушениями. Логопед с методистом через устные консультации и письменные памятки обучает воспитателей особенностям речевых методик для детей с нормой речи и психических процессов и для детей с психоречевой задержкой. Например, при обучении пересказу детям нужна разная предварительная работа. Так, дошкольников с речевыми нарушениями лучше заранее ознакомить с текстом или с некоторыми словами и предложно-падежными конструкциями, подкрепив их действием или картинкой. Тогда эти дети не только поймут смысл текста, но им будет легче грамотно выстроить фразы при пересказе. А детям с речевой нормой в старшем возрасте неинтересно будет слушать знакомый текст. Обучаю педагогов в условиях детского сада общеразвивающего вида в

режиме фронтального занятия организации дифференцированного подхода к детям с разными психо-речевыми возможностями: разные по уровню сложности вопросы, требования к содержанию и форме ответов, раздаточный материал. Ведь такой подход обеспечивает создание ситуации речевого успеха каждого ребёнка.

Хочу отметить, что речевое развитие дошкольников в нашем детском саду ведётся по специальному комплексно-тематическому плану, в котором ежемесячно обозначены основные фонетико-фонематические, грамматические и словарные категории. Данный план составлен логопедом при поддержке методиста на основе основной образовательной программы и с учётом речевых возможностей детей в начале, в середине и в конце учебного года. Все памятки, алгоритмы, сборники, брошюры составлены по принципам научности, доступности и краткости. Такой подход обеспечивает высокую востребованность всех материалов. Сейчас в некоторых группах нашего детского сада есть дети с ДЦП, с нарушениями слуха, с нарушениями интеллекта. И логопеду необходимо давать рекомендации воспитателям по составлению индивидуальных планов и обучению таких детей. А так же логопед неоднократно консультирует родителей. Уже третий год работает личный сайт «ЛогоНадежда». На нём я еженедельно предлагаю родителям простые игры и игровые приёмы по формированию речи детей, основанные на тех же принципах: научность, но простота и понятность для любого родителя, и занимательность и интерес для детей. Сайт помогает оказывать логопедическую помощь не только родителям детей, зачисленных на занятия с логопедом, но и всем остальным дошкольникам детского сада.

Сложившаяся за 20 лет система работы с детьми с разными речевыми и психологическими возможностями оказалась эффективной. Это подтверждает постоянный мониторинг образования наших выпускников в школе. Вовремя выявляется и компенсируется патология, даются объективные рекомендации родителям по дальнейшему образовательному маршруту, которые не расходятся с рекомендациями школьных специалистов. По мнению учителей школ около 90% наших выпускников имеют хороший уровень речевого развития, который в свою очередь обеспечивает успешное обучение в школе. Детей с низким речевым уровнем удаётся довести до неустойчиво среднего или среднего уровня, что позволяет им удовлетворительно обучаться в начальной школе. Значительный опыт и постоянные наблюдения за выпускниками ДОО города убеждают в том, что если у 50–60% дошкольников не будут корректироваться речевые нарушения, то в школе успешность будет на уровень ниже, так как у них не будет задействована зона ближайшего развития.

СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Е.А. Хайруллина

*МБДОУ «Детский сад № 15 «Аленушка» присмотра и оздоровления», г. Лесной
hairyllinuy@mail.ru*

Аннотация. В статье представлен опыт работы специалистов дошкольной образовательной организации в сопровождении семей, имеющих особого ребенка.

В мире становится больше детей, которых мы называем особыми. Россия не исключение, за последние пять-шесть лет число детей инвалидов увеличилось примерно на 10 процентов. Наш детский сад не является исключением. В связи с тем, что приоритетным направлением в детском саду является – оздоровление, ДОО посещают дети с различными медицинскими диагнозами (аллергодерматозы – профильное направление организации, астма, диабет, эпилепсия и др.) и официально оформленным статусом «Ребенок с ограниченными возможностями».

Родители такого ребенка, столкнувшись со сложным заболеванием, испытывают множество трудностей различного характера. Особенно если у ребенка наблюдаются поведенческие проблемы, которые часто встречаются у особых детей. Влияние родителей на развитие ребенка очень велико. Для развития позитивных детско-родительских отношений взрослые должны обладать определенным уровнем знаний по проблеме воспитания и взаимоотношения с ребенком. Дети, растущие в атмосфере любви и понимания, имеют меньше проблем, связанных со здоровьем, трудностей с обучением в школе, общением со сверстниками, и, наоборот, как правило, нарушение детско-родительских отношений ведет к формированию различных психологических проблем и комплексов. Поэтому актуальность проблемы детско-родительских отношений остается неизменно острой на протяжении всего времени сопровождения семьи, имеющей ребенка с ОВЗ либо ребенка с комплексом заболеваний.

При поступлении ребенка в ДОО, психолого-педагогическому составу необходимо понять, какой путь уже пройден семьей в принятии нездоровья ребенка, в связи с этим собирается подробный анамнез, из которого возможно выделить этап переживания семьей проблемы, горя.

Психологи выделяют несколько психологических этапов переживания горя: отрицание, «сделка», гнев, депрессия, принятие.

Отрицание – первая реакция родителей. Они испытывают растерянность и не представляют, что делать дальше. В отрицании нет родительской вины, это психологическая защита. Но если родители «застревают» на этой стадии, может пострадать ребенок – время идет, а помощи нет.

Следующий психологический этап – «делка». Родители успокаивают себя, что ничего невозможного нет, и если очень постараться, то состояние ребенка улучшится. Многие родители начинают «работать на чудесное разрешение» проблемы. Рано или поздно к родителям приходит понимание того, что чуда не произойдет, их ребенок, возможно, навсегда останется не таким, «как все». Понимание этого рождает гнев. Часто под удар попадают врачи, педагоги, которые, как считают родители, не оказывают их ребенку должной помощи. На этом этапе родители часто пишут жалобы или переводят ребенка в другое ДОО.

С пониманием того, что меры, предпринятые в гневе, не смогут изменить ситуацию, что родители будут нести бремя забот о больном ребенке всегда, приходит депрессия. Когда члены семьи начинают осознавать, что их планы на жизнь придется менять, корректировать, наступает период разочарования, обид и несбывшихся ожиданий супругов. Нередко браки рушатся – дети растут в неполных, в основном материнских, семьях.

Когда депрессия проходит, наступает этап принятия – этап сотрудничества.

Воспитатель и специалисты ДОО в которую попал особый ребенок, прежде всего, должны определить, в какой мере готова к сотрудничеству семья. Позиция родителей будет зависеть от стадии переживания горя, от индивидуальных особенностей каждого члена семьи и их жизненного опыта.

Позиции родителей особых детей:

– Родители любят своего ребенка и принимают его проблему («Мой ребенок нездоров, но я все сделаю, чтобы он стал полноценной личностью»).

– Родители любят своего ребенка, но проблему не принимают («Мой ребенок не такой, как говорят, и я это докажу»).

– Родители не любят своего ребенка, но принимают его проблему («Я мирюсь с тем, что мой ребенок с проблемами, но хочу, как можно меньше иметь с ним дело»).

– Родители не любят своего ребенка и проблему не принимают («У меня не может и не должно быть аномального ребенка»).

– Неадекватная позиция: ребенок любим, проблема принимается, но в рамках гиперопеки («Мой ребенок – беспомощное, обиженное судьбой существо, я виновата перед ним»).

– Если родители особого ребенка могут относительно спокойно говорить о его проблемах, могут сохранять равновесие между проявлением любви к ребенку и поощрением его к самостоятельности, способны что-либо запрещать ребенку и наказывать его, не испытывая при этом чувства вины, не проявляют по отношению к нему ни гиперопеки, ни чрезмерной и ненужной строгости, то можно считать, что родители окончательно приняли своего ребенка и готовы к сотрудничеству с педагогами и специалистами.

Если такая позиция не сформирована, то спасением становится общение с людьми, которые испытывают похожие трудности, а также уверенность педагогов и врачей в том, что они могут помочь ребенку и семье в целом. В этот период становления правильной позиции родители нуждаются в поддержке.

В нашем детском саду созданы такие условия: ДОО сопровождаются врачами-специалистами, педагоги групп ознакомлены с особенностями детей с ОВЗ и имеют положительный практический опыт взаимодействия как с детьми, так и с их родителями. Так же в ДОО функционирует клуб для родителей – «Вместе мы сильнее!». Данный курс реализуется на основе психокоррекционных занятий В. В. Ткачевой «Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии» и состоит из 12 занятий.

Целью психокоррекции детско-родительских отношений является создание благоприятного психозэмоционального климата в семьях, формирование положительных установок в сознании родителей.

Психокоррекционный процесс включает следующие задачи:

- реконструкцию родительско-детских взаимоотношений;
- оптимизацию супружеских и внутрисемейных взаимоотношений;
- гармонизацию межличностных отношений между диадой «мамой и ребенком»;
- развитие коммуникативных форм поведения, способствующих самоактуализации и самоутверждению;
- формирование навыков адекватного общения с окружающим миром.

Психокоррекционные занятия по курсу проводят после диагностических мероприятий, которые требуют не менее 2-х встреч. Коррекционный процесс строится с учетом дифференцированного подхода к личностным особенностям родителей детей.

При групповой форме работы психокоррекционное воздействие осуществляется не только со стороны педагога-психолога на каждого клиента, посещающего занятие, но и внутри группы при взаимодействии участников.

Каждое групповое психокоррекционное занятие имеет 5 этапов работы:

1. Разминка. Это этап занятия, на котором участники группы подготавливаются к психологической работе. Для этой цели используют специальные психогимнастические упражнения, которые настраивают на определенный вид внутренней психологической работы.

На этапе разминки используются упражнения на внимание, на снятие напряжения, на сокращение эмоциональной дистанции, а так же на тренировку способности выражения своих чувств с помощью мимики и жестов. Начинается разминка с приветствия.

2. Основная часть. Этот этап занятия полностью нацелен на переосмысление жизненных позиций и мировоззренческих установок родителей. Обсуждению подвергаются внутренние ощущения, чувства и собственные умозаключения родителей по поводу той или иной ситуации.

Психокоррекционный эффект при проведении дискуссии достигается с помощью специально написанных рассказов. Рассказ используется как ведущий механизм коррекционного воздействия, при котором обсуждение или проигрывание конфликтной ситуации осуществляется не от первого лица, а от третьего.

Вспомогательные формы психокоррекции, используемые в большинстве случаев в основной части решают те же задачи, что и дискуссия, но с применением других психокоррекционных техник.

– Тематический опросник. Позволяет в большей степени вербализовать и структурировать позиции участников.

– Проективный рисунок. Изображение собственных ощущений и переживаний с помощью краски карандаша.

– Разыгрывание ролевых ситуаций.

3. Аутотренинг

На этом этапе применяется техника релаксации, например по Э. Джейкобсону и И. Шульцу, направленная на выработку способности к расслаблению мышц в состоянии покоя, снятию в них локального напряжения. В целом, занятия аутотренингом формируют у членов группы способность к переключаемости с травмирующих переживаний к гармоничным состояниям.

4. Музыкальная релаксация. Эта часть занятия представлена четырьмя формами.

– Музыкотерапия и библиотерапия. Под отрывки отечественных и зарубежных авторов психологом читается текст.

– Хореотерапия. Музыкально-ритмическая активизация способствует оживлению психомоторики, улучшению поведенческих характеристик, снятию скованности движений, а также развивает ритмическое и слуховое восприятие.

– Вокалотерапия. Совместное пение под руководством психолога. Обязательным условием пения является расположение перед глазами текста песен. Этот метод способствует снятию внутреннего психологического дискомфорта и развитию чувства эмпатии, сплоченности, поддержки.

5. Подведение итогов занятия. Осуществляется психологом с помощью участников группы. Получение домашнего задания:

– Продумать свою позицию или поведение по какому-либо вопросу;

– проанализировать свою жизненную ситуацию;

– вести дневник своих ощущений.

Записи в дневнике просматриваются психологом и в необходимых случаях выносятся на обсуждение.

После окончания работы группы следует учесть необходимость создания цикла поддерживающих психокоррекционных занятий для отдельных членов бывшей группы (1, 2 раза в месяц).

Таким образом, есть все основания сделать вывод о том, что взаимоотношения в семье могут носить разноплановый характер. На детско-родительских отношениях сказывается тип семьи, позиция, которую занимают взрослые, стили отношений и та роль, которую они отводят ребенку в семье.

Литература

1. Баринаева, Н. М. Особый ребенок в группе / Н. М. Баринаева // Ребенок в детском саду. – 2016. – № 6.

2. Костенкова, Е. Е. Мама рядом, папа рядом – что еще для счастья надо? Е.Е. Костенкова // Психолог в детском саду. – 2006. – № 2.

3. Ткачева, В. В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии / В. В. Ткачева. – М., 2000.

РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА РИТМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЛОГОРИТМИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

О.В. Чеботарёва, С.А. Орехова
МАДОУ № 21 г Североуральска
Olga_1973_08@mail.ru

Аннотация. Специфика разработки специального федерального государственного стандарта образования определена тем, что дети с ограниченными возможностями здоровья могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного обучения и воспитания. Поэтому необходимо искать новые, более эффективные и интересные детям формы коррекции речи. Одной из таких форм является ритмизация речи ребенка.

*Пространство и время наполнены материей,
подчинённой законам вечного ритма.*
Э. Жак-Далькроз

С каждым годом растет количество детей с различными нарушениями речи. Это результат недостаточного внимания со стороны родителей, замена живого общения с ребенком телевидением, компьютером, увеличение частоты общих заболеваний детей, плохая экология, гиподинамия. Поэтому необходимо искать новые, более эффективные и интересные детям формы коррекции речи. Учёные давно доказали, что чем больше двигательная активность ребенка, тем лучше развивается его речь. А ведь этому помогает логопедическая ритмика.

Мы знакомы с ней с детства: впервые занимается ребенок логоритмикой с бабушкой, которая поет ему «Ладушки, ладушки, где были у бабушки», «...гули полетели, на головку сели», при этом ребенок делает движения руками. Логоритмикой каждая мама занимается с ребенком с рождения – укачивая его под колыбельную с ритмическими покачиваниями и пением.

Сегодня логоритмика является частью кинезитерапии (терапия движения). Логопедическая ритмика – это система музыкально-двигательных, музыкально-речевых игр и упражнений, осуществляемых в целях логопедической коррекции, двигательной активности. Таким образом, логоритмика – методика, связывающая воедино слово, музыку и движение.

Логоритмика полезна всем детям, а особенно имеющим проблемы становления речевой функции, задержки речевого развития, заикания, нарушения звукопроизношения.

Главная задача в логопедической ритмике – улучшение речи через развитие слухового внимания на основе формирования в процессе движения чувства

ритма. Так что же такое ритм? Ритм – это чередование долгих и коротких длительностей. Чувство ритма – это способность активно переживать музыку, чувствовать эмоционально выразительность музыкального ритма и точно его воспроизводить.

Исследования учёных, занимавшихся изучением детей с проблемами речи (Л.А. Венгер, Г.А. Волкова, В.А. Гринер и др.) обращали внимание на то, что у дошкольников, имеющих речевые нарушения, наблюдалось недостаточное развитие чувства ритма, вследствие чего отмечались нарушения слоговой структуры слова и не ритмизированная речь [2]. Также ритм – важное средство музыкальной выразительности и первостепенное в комплексе музыкальных способностей. Теплов Б.Н. указывал, что ритм в музыке воспринимается не только слухом и сознанием, но и всеми клетками организма [1]. Любые ритмические движения активизируют деятельность мозга человека. Все, окружающее нас живет по законам ритма. Из всех музыкальных способностей чувство ритма развивается сложнее всего. Существует мнение, что развить его невозможно, так оно является врожденным. Но современные исследования и практическая деятельность педагогов-музыкантов доказали обратное. Самое главное, это начать как можно раньше. Уже с 5 лет это будет гораздо сложнее [3].

Хочется поделиться опытом развития чувства ритма у детей – дошкольников на наших занятиях. Составлена программа «Волшебные нотки здоровья», в которую входит перспективный план, разработанный на все возрастные группы с указанием задач на учебный год, а так же, тематический план игровых упражнений по развитию ритма для всех возрастов.

Работу по развитию чувства ритма, мы включаем уже с младшей группы, а какие-то формы работы и в раннем возрасте. Начинать необходимо с самых простых движений под музыку (ходьба, бег, прыжки). Основная задача на этом этапе – добиться у ребёнка быстрой реакции на сильную и слабую долю в музыке, также на этом этапе даем понятие короткие и длинные звуки. Для младшей такую помощь оказывает игра «Звучащий клубок». Мы отрезаем яркие нитки разной длины и раскладываем в любой последовательности, проводим пальцем по ниткам, пропевая либо долгие, либо короткие звуки. Постепенно материал усложняется и детям дается понятие о долгих и коротких звуках с помощью слогов -Та- и -ти. Далее идет знакомство с элементами музыкальной речи основанное на прототипах окружающей действительности – приём известный и получающий всё большее распространение в методике. В частности, основные ритмические группы (четверти и восьмые) изучаются детьми в сопоставлении больших и малых образов, «переодеваясь» в облики звериных мам и пап.

Работая над воспитанием ощущения основных длительностей включаются разные формы, это и прохлопывание своего имени и игра «эхо», и так называемые «звучащие жесты» – хлопки, притопы, шлепки, щелчки. Но больше всего детям нравится исполнять ритмический рисунок с помощью «волшебных палочек». Дети простукивают ритм, проговаривая слова стихотворения вслух, а в более усложненном варианте под музыкальное произведение, что требует

большого слухового внимания, так как нужно не просто воспроизвести ритмический рисунок, но и услышать паузы. Параллельно ведется работа по воспитанию и развитию темпа ритма дыхания, в процессе двигательных упражнений, сначала – без речи, затем – с речью.

Для выработки чувства ритма используется также метод «вербального эквивалента», т.е. усвоения ритмов через звучащее слово. Материалом могут служить цвета, имена и другие близкие детям слова (те-ле-ФОН, ДЕ-ре-во).

Более серьезным и сложным этапом в развитии чувства ритма у детей является координация речи и движения под музыку. Кажется, что тут сложного: спеть песню и одновременно прохлопать ее ритмический рисунок. Но на практике это оказалось очень сложно. Отхлопывание мешает пению, а пение мешает отхлопыванию. Пропадает главное – музыка; ритм в точности не выявляется, так как дети «пропускают» звуки. Для этого ведём предварительную подготовку: дети отхлопывают ритм отдельных слов вместе с четкой координацией речи и движениями рук. Проработав ритм отдельных слов и словосочетаний, переходим к считалкам и прибауткам. В итоге дети, в состоянии сами отхлопывать ритм отдельных фраз знакомых песен естественными, ненапряженными движениями, уверенно, выразительно, пропевая мелодию вслух или про себя.

Последний этап ритмического воспитания связан с разделением функций рук и ног. Мы учим передавать элементарную ритмичность в основных образных и танцевальных движениях. Работая над ритмичностью в танцевальных движениях, мы подводим ребят к пониманию выразительности музыкального языка, развиваем самостоятельность, помогаем хорошо освоить музыкально-ритмические движения.

В результате проведенной работы, происходит усвоение усложненных вариантов ритмических структур как в речевой, так и в музыкальной деятельности. Заметно возрастает творческая и мыслительная способность детей.

Литература

1. Арсеновская, О. Н. Музыкально-оздоровительная работа в детском саду / О. Н. Арсеновская. – М.: Учитель, 2014.
2. Волкова, Г. А.. Лопедическая ритмика / Г. А. Волкова. – М., 2002.
3. Демина, Г. Д. Роль логоритмических упражнений в формировании устойчивого интереса дошкольников к музыкальной деятельности / Г. Д. Демина // Молодой ученый. – 2015. – № 15.
4. Саккулина, Т. И. Практический материал для логоритмических занятий с учетом ФГОС / Т. И. Саккулина. – М.: Детство-пресс, 2015.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ ПО ЗАКРЕПЛЕНИЮ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ТЕМЫ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В. А. Шахмаева, М.Б. Жбанова

*МАДОУ Детский сад № 18 общеразвивающего вида с приоритетным
осуществлением деятельности по познавательнo-речевому развитию детей,
г. Красноуральск
mdou18-2100@yandex.ru*

Аннотация: В статье представлен опыт взаимодействия воспитателя и логопеда по закреплению лексических тем в рамках реализации «Программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет)» Н.В. Нищевой.

Тяжелые нарушения речи (далее – ТНР) в последнее время встречаются, к сожалению, все чаще. Это затрудняет общение, отрицательно влияет на эмоциональную сферу ребенка, снижает познавательную активность. Кроме того, у детей с общим недоразвитием речи часто наблюдаются нарушения мелкой моторики, координации движений, пониженное внимание, быстрая утомляемость. Поэтому главным в работе с такими детьми становится комплексный подход: согласованность действий логопеда, воспитателя и специалистов. Осуществлению такого подхода эффективно способствуют **интегрированные развивающие занятия**, планируемые в соответствии с лексическими темами. Интегрированные игровые занятия предполагают частую смену видов деятельности, что позволяет поддерживать необходимый уровень работоспособности и внимания у детей с повышенной возбудимостью.

Данные научно-методической литературы и практика работы в логопедических группах показывает, что занятия воспитателя и логопеда (в том числе работа по формированию навыков связной речи и элементарного диалога, словарного запаса детей) целесообразно использовать для создания у детей сенсорной базы, позволяющей им усваивать соответствующие их возрасту понятия по программным темам.

Мы предлагаем проводить такой вид совместной деятельности педагогов с детьми в конце работы над лексической темой. В основе каждой встречи лежит сюжет, логически объединяющий все содержание.

Основные цели интегрированных развивающих занятий:

- обогащение словаря, развитие связной речи и активной познавательной деятельности детей;
- воспитание эмоциональной отзывчивости на окружающие объекты и явления;
- формирование интереса к произведениям музыки, литературы и изобразительного искусства.

Успех коррекционно-воспитательной работы в логопедической группе определяется продуманной системой, суть которой заключается в логопедизации всего учебно-воспитательного процесса, всей жизни деятельности детей.

Интегрированное занятие в старшей группе по лексической теме «Дикие животные зимой»

(проводят совместно воспитатель и учитель-логопед группы)

Цель: Закрепление представлений о диких животных, их внешнем виде, образе жизни в зимний период.

Коррекционно-образовательные задачи: Уточнять, расширять и активизировать словарь по теме: «Дикие животные». Совершенствовать слоговую структуру слов, грамматический строй речи (образование притяжательных прилагательных с помощью вопросов Чей? Чья? Чьи?).

Коррекционно-развивающие задачи: Развивать связную речь, речевой слух, чувство ритма, зрительное восприятие и внимание, артикуляционную, тонкую и общую моторику, речевое дыхание, координацию речи с движением, тактильную чувствительность, навыки ориентировки на плоскости.

Коррекционно-воспитательные задачи: Формировать навыки сотрудничества, взаимопонимания, доброжелательности, самостоятельности, инициативности, ответственности. Воспитывать любовь и бережное отношение к природе.

Оборудование: контейнеры с горохом, плоскостные изображения диких животных, картина «В зимнем лесу», картина со шторками «Домик», цветные карандаши, пеналы, «стучалка», музыкальное сопровождение к пальчиковой гимнастике «Домик», картинки с частичным изображением животных (голова, хвост).

Ход занятия:

1. Организационный момент.

Воспитатель организует приветствие с детьми, приглашает их к столу, где стоит большой контейнер с горохом. В контейнере спрятаны плоскостные изображения диких животных.

Воспитатель: Опустите руки в контейнер и найдите по одному предмету, кто нашел, отойдет в сторону.

Воспитатель: Что вы нашли?

Дети: Мы нашли фигурки белки, зайца, лисы, волка.

Воспитатель: Кто это такие?

Дети: Это дикие животные.

Воспитатель: Почему их так называют?

Дети: Они живут в лесу, сами строят себе жилье и добывают пищу.

Воспитатель: Вот сегодня ребята, мы и будем говорить о диких животных, об их жизни зимой.

2. Коллективное рисование картины «В зимнем лесу»

Воспитатель приглашает детей к белой магнитной доске, на которой уже нарисована часть картины «В зимнем лесу»

Подойдите к доске с фигурками животных. Сейчас они пригодятся нам. Мы с вами рисуем картину «В зимнем лесу». Вы видите, что я уже нарисовала заснеженный дуб, елку, кусты и сугробы. А вы помогите нарисовать в лесу животных. Используйте фигурки как трафареты. Где ты Аня нарисуешь белку?

1-й ребенок: Я нарисую белку на дубе.

(Ребенок прикладывает трафарет к доске, обводит его и раскрашивает.)

Воспитатель: Какая белочка получилась у Ани?

Дети: Рыжая, забавная, маленькая.

Воспитатель: Где ты нарисуешь зайца, Степа?

2-й ребенок: Я нарисую зайца под елкой.

(Ребенок прикладывает к доске и обводит изображение зайца, раскрашивает ему кончик ушей и рисует глаза.)

Воспитатель: Какого зайца нарисовал Степа?

Дети: Белого, косоного, смешного.

Воспитатель: Теперь Тимоша нарисует волка.

(Ребенок прикладывает к доске трафарет, обводит и раскрашивает изображение волка.)

Воспитатель: Где стоит волк?

Дети: Волк стоит между дубом и елкой.

Воспитатель: Какой волк получился у Тимофея?

Дети: Страшный, серый, зубастый.

Воспитатель: И, наконец, Вера нарисует на картине лису. (Ребенок обводит силуэт). Где прячется лиса?

Дети: Лиса прячется за кустами.

Воспитатель: Какая она?

Дети: Рыжая, хитрая, ловкая.

Воспитатель: У вас получилась красивая картина.

3. Речевая и пальчиковая гимнастика

Логопед: Ребята, а вы заметили, на дорожке видны чьи-то следы?

(на дорожке расположены символы гласных звуков а, у, о, и, у; дети проговаривают гласные звуки и подходят к домику)

Логопед: Давайте расскажем, какой мы увидели домик (звучит музыка, дети выполняют пальчиковую гимнастику «На полянке дом стоит»).

4. Развитие чувства ритма и формирование воздушной струи

Логопед: Кто же в нём живёт? Попробуем постучаться.

(дети отстукивают на стучалке ритм: /-//, //-/, /-///, ///-, //-///, ///-//)

Логопед: Никто нам не открывает, попробуем подуть на шторы и узнаем, кто же там прячется?

(дети поддувают «шторы» на окошках и видят то голову белки, то хвост зайца и т.д.)

5. Игра «Чей? Чья? Чьи?»

Логопед: Дети, чей это хвост? (Заячий, волчий, лисий.) А чья это голова? (Беличья, лисья, медвежья) и т.д.

6. Составление схемы предложения

- Как назвать всех этих животных? – Дикие животные.
- Чем заняты дикие животные зимой? – Медведь спит в берлоге. Белка грызёт орешки в дупле. Зайчик грызёт кору деревьев. Лиса охотится за зайцем. Волк ищет добычу.

- Давайте мы с вами составим схему предложения «Белка грызёт орешки».

(дети с помощью пеналов, составляют схему предложения; выделяют и называют первое, второе и третье слово в предложении)

7. Развитие слоговой структуры слова

Логопед: Посмотрите, сколько зверей выбежали к нам на полянку,

(дети называют и отхлопывают в ладоши ритмический рисунок: бел-ка, бел-ка, за-яц, бел-ка, бел-ка, волк).

- Какое самое короткое слово? Почему?

(дети отвечают, что слово «волк» состоит из одного слога)

8. Итог занятия

Логопед: Молодцы! Вы очень внимательны и догадливы, поэтому белочки хотят поделиться с вами своими припасами. Давайте заглянем в сундучок и увидим, что они нам приготовили.

(дети находят в сундучке шоколадные грибочки и угощаются ими)

Оценивается работа детей.

Литература

1. Бартош, Н. Т. Интегрированные развивающие занятия в логопедической группе / Н. Т. Бартош, С. П. Савинская. – СПб.: Детство-пресс, 2013. – 208 с.
2. Моргачева, И. Н. К вопросу о взаимодействии логопеда и воспитателя/ И. Н. Моргачева, О. Б. Фандо // Дошкольная педагогика. – 2007. – № 7.
3. Нищева, Н. В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в старшей группе детского сада для детей с ОНР / Н. В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2014. – 704 с.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА НЕПРЕРЫВНОЙ НЕПОСРЕДСТВЕННО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

А.Ф. Якупова

*ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», г. Екатеринбург
zvezda-104@mail.ru*

Аннотация. Одним из способов конструирования непрерывной непосредственно образовательной деятельности в детском саду является технологическая карта. В статье представлен примерный порядок ее проектирования и особенности планирования коррекционно-развивающей направленности.

Ведущей формой реализации основной образовательной программы ДОО является непрерывная непосредственно образовательная деятельность (далее –

ННОД), которая начинается с проектирования занятия и его оформления в виде технологической карты. Мы пока не говорим о повсеместном введении этой формы отчета, но представляя свой опыт работы на открытых мероприятиях, конкурсах, педагоги предъявляют технологические карты.

Рассмотрим примерный порядок проектирования технологической карты.

- **Формулировка темы ННОД**, исходя из календарно-тематического планирования.

- **Постановка цели**, исходя из содержания программного материала.

- **Формулировка задач.**

Задачи ННОД составляют триединство: образовательные, развивающие и воспитательные.

Образовательные задачи представляют собой содержательное наполнение образовательной деятельности и могут начинаться с формулировок: «научить», «познакомить», «дать представление» и так далее.

Развивающие задачи направлены на развитие, формирование психических процессов, детского творчества.

Воспитательные – воспитание нравственных качеств личности.

Если занятие предполагает участие ребенка или детей с ограниченными возможностями здоровья, либо занятие коррекционное, то задачи формулируются как коррекционно-образовательные, коррекционно-развивающие и коррекционно-воспитательные.

Формулировка цели и задач должна быть конкретной, реальной и контролируемой.

Планируемые результаты ННОД

В процессе ННОД осуществляется интеграция образовательных областей, поэтому удобнее разделить результаты по образовательным областям, в соответствии с ФГОС ДОО, если в детском саду осуществляется мониторинг по формированию предпосылок универсальных учебных действий, то уместно их тоже расписать: личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные.

Для коррекционного занятия прописываются и планируемые результаты коррекционной работы в соответствии с задачами.

Предварительная работа, если такая работа была проведена.

Оборудование, необходимое для проведения ННОД.

Определение этапов ННОД в зависимости от классификации типов ННОД по С.А. Козловой. В методике дошкольного образования выделяется три основные части: начало, ход (основная часть) и окончание (заключительная часть).

Каждый из представленных типов занятий будет отличаться структурой основной части (таблица 1).

Структура технологической карты непрерывной непосредственно образовательной деятельности в зависимости от типа занятия

Тип занятия	Обучающие задачи	Структура основной части занятий
Усвоения новых знаний	<ul style="list-style-type: none"> • Обучение.... • Ознакомление... • Давать представление... 	<ul style="list-style-type: none"> • Мотивация • Подача нового материала • Закрепление
Закрепления ранее приобретённых знаний	<ul style="list-style-type: none"> • Обобщение... • Систематизация... • Закрепление.... 	<ul style="list-style-type: none"> • Мотивация. • Игры, упражнения, беседы на закрепление и обобщение материала
Творческого применения знаний и умений	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие... • Направление.... 	<ul style="list-style-type: none"> • Мотивация • Повторение • Применение имеющихся знаний в новой ситуации
Комбинированное	<ul style="list-style-type: none"> • Повторение... • Обучение... • Ознакомление,... • Давать представление... • Закрепление... 	<ul style="list-style-type: none"> • Мотивация. • Повторение ранее изученного • Подача нового материала. • Закрепление
Комплексное	<ul style="list-style-type: none"> • На каждом из занятий решаются задачи каждого вида деятельности 	<ul style="list-style-type: none"> • Мотивация • Повторение (может и не быть). • Введение в новую тему по определяющему виду деятельности. • Практическая деятельность с решением задач данных видов деятельности

Цели каждого этапа

Промежуточные результаты

Обязательно выполнять перерывы во время ННОД в форме физкультминуток.

Содержание: выбор методов, приемов и форм организации деятельности воспитанников в соответствии с поставленными целями и задачами.

Хронометраж каждого этапа ННОД.

Таким образом, прописывая каждый этап, мы проектируем его задачи – содержание (методы, приемы, средства) – промежуточные планируемые результаты.

Приведем пример проектирования первой (обязательной) части технологической карты. Содержание ННОД заимствовано [1].

Образовательная область – познание.

Организованные виды образовательной деятельности – познавательная-исследовательская деятельность: первоначальные основы грамоты и развитие произвольных движений рук.

Форма ННОД: подгрупповое

Продолжительность: 25 минут

Возрастная группа: подготовительная

Составитель: воспитатель

Тема «Предложение. Звук и буква М».

Задачи

Обучающие задачи: дать представление о предложении, его составе, правилах написания и графического обозначения. Познакомить с буквой «М».

Развивающие задачи: развивать умения составлять предложения, развивать способность подбирать слова к заданной 4-х звуковой модели, навыки звукового анализа и синтеза. Развивать навыки слогового чтения. Формировать графомоторные навыки.

Воспитательные: воспитывать умение работать в группах.

Планируемые результаты

Познавательное развитие:

- ребенок проявляет любознательность;
- овладевает начальными представлениями о понятии «предложение», его составе, правилах написания и графического обозначения;
- может проанализировать графический образ буквы «М» и его звуковое обозначение (характеристика звука «М»).

Речевое развитие:

- составляет предложения по сюжетной картинке, на заданную тему;
- осуществляет звуко-буквенный анализ слов, с изученными буквами;
- подбирает слова к 4-х звуковой модели;
- сливает пройденные буквы в слоги.

Социально-коммуникативное развитие:

- активно взаимодействует со сверстниками и педагогом во время выполнения заданий.

Физическое развитие:

- у ребенка развита общая и мелкая моторика.

Оборудование

Демонстрационный материал: доска, указка; комплект фишек красного, синего, зеленого, черного цветов; все гласные буквы, согласная буква «М» черного цвета, мел, касса букв.

Раздаточный материал: комплект фишек красного, синего, зеленого, черного цветов; все гласные буквы, согласная буква «М» черного цвета, тетради, фломастеры, касса букв, пособие «окошечки» фишки-игрушки.

Вторая (содержательная) часть технологической карты может быть представлена в виде таблицы из предложенных вариантов (Таблицы 2, 3, 4, 5).

Таблица 2

Оформление содержательной части технологической карты занятия (вариант 1)

Этап, Продолжительность	Задачи этапа	Деятельность педагога	Деятельность воспитанников	Методы, формы, приемы, возможные виды деятельности	Результат
-------------------------	--------------	-----------------------	----------------------------	--	-----------

Таблица 3

Оформление содержательной части технологической карты занятия (вариант 2)

Структура ННОД	Содержание ННОД	Образовательная область (вид детской деятельности)	Наличие средства для достижения образовательного результата у каждого ребёнка	Формы работы	Образовательные цели и задачи	Итоговый образовательный результат (формируемые у детей интегративные качества)
----------------	-----------------	--	---	--------------	-------------------------------	---

Таблица 4

Оформление содержательной части технологической карты занятия (вариант 3)

Деятельность воспитателя		Деятельность воспитанников	
Формы работы	Способы организации детской деятельности: используемые методы и конкретное содержание	Осуществляемые действия	Формируемые целевые ориентиры
Этап занятия:			

Таблица 5

Оформление содержательной части технологической карты занятия (вариант 4)

Этап занятия	Методы и приемы коррекционной работы, задания	Деятельность педагога	Деятельность воспитанников	Планируемые результаты коррекционной работы	Формируемые предпосылки универсальных учебных действий
--------------	---	-----------------------	----------------------------	---	--

Литература

1. Планы занятий по программе «Развитие» для подготовительной к школе группе детского сада/ под ред. Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко. – М.: УЦ им. Л. А. Венгера «Развитие», 2000. – С. 82–83.

Секция 2. Эффективные практики инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: нормативно-правовое и ресурсное обеспечение инклюзивной практики, технологии и методы инклюзивного образования

МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МАЛОГО ГОРОДА

А.А. Аксенова, М.В. Дюпина, А.Э. Пышненко, О.В. Толкачева
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1»,
г. Арамиль, Свердловская область
armou1@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт работы образовательной организации по совершенствованию системы психолого-педагогического сопровождения процесса инклюзивного образования, созданию условий обучения и воспитания детей с ОВЗ, получения ими качественного образования в соответствии с особенностями и возможностями и их позитивной социализации, а также позитивный опыт взаимодействия с социальными партнерами в части обеспечения условий социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Один из приоритетов современного образования определен Национальной образовательной инициативой «Наша новая школа», в которой декларируется, что новая школа – это школа для всех, в любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов.

Наша школа всегда позиционировала себя как «школа для всех». В ней обучаются одаренные дети, дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), дети-инвалиды, воспитанники центра социальной помощи семье и детям. Это не только педагогическая позиция коллектива, но и требование среды: Арамильский городской округ – муниципальное образование с численностью населения 17 тыс. человек. Екатеринбург со специализированными школами рядом. Но каждый ребёнок независимо от состояния своего здоровья имеет право жить в семье и получать качественное образование в шаговой доступности в среде своих сверстников. Поэтому в 2003 году педагогическим коллективом школы принято решение о создании специальных классов для детей с умственной отсталостью и задержкой психического развития. И одной из приоритетных задач образовательной политики школы стало достижение качества общего образования детей с ОВЗ. Однако количество детей с ОВЗ увеличивается с каждым годом. Если в 2003 году в классе для детей с умственной отсталостью числилось 7 человек, то на 01.09.2016 года из 1613 обучаю-

щихся 65 (4% от общего количества обучающихся) – это дети с ОВЗ. Среди них – 37 детей (2,3%) обучается в классах для детей с задержкой психического развития, 28 (1,7%) – в классах для детей с умственной отсталостью. 27 детей (2% от общего количества обучающихся) имеют статус – «ребенок-инвалид». Из них: 2 человека обучаются в классе для детей с умственной отсталостью, имея ещё и тяжелое нарушение речи, 1 человек – в классе для детей с задержкой психического развития; 24 человека проходят обучение в общеобразовательных классах.

В связи с введением с 1 сентября 2016 года федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), модель образования в школе видоизменяется. На данном этапе большое значение имеет сотрудничество с дошкольными образовательными организациями в вопросах принятия решения о программе обучения до прихода ребенка в школу, что должно способствовать получению более качественного образования в соответствии с возможностями и образовательными потребностями каждого ребенка с первых дней его пребывания в образовательном учреждении. Такая работа предполагает совместные семинары, совещания по психолого-педагогическому сопровождению детей с трудностями в обучении и воспитании. Поэтому на городском методическом объединении принято решение о ежегодном совместном диагностическом психолого-педагогическом обследовании детей старших и подготовительных групп педагогами-психологами и учителями-логопедами детских садов и МАОУ СОШ № 1. По результатам обследования будут выявлены дети, нуждающиеся в специальном обучении по тому или иному варианту адаптированной образовательной программы. Таким образом, уже перед поступлением в школу будет сформирован банк данных детей, которым необходимы специальные условия обучения.

Исходя из этого, мы ставим перед собой следующие задачи:

совершенствовать внутреннюю среду школы, в том числе, безбарьерную среду;

обеспечивать образовательные программы технологиями инклюзивного образования;

совершенствовать систему эффективного психолого-педагогического сопровождения процесса инклюзивного образования;

обеспечивать эффективность процессов адаптации и социализации детей с особенностями развития на этапе школьного обучения;

продолжать развивать систему толерантных отношений между учащимися, между работниками школы и учащимися, а также между школой, семьей и сообществом;

организовывать для детей с ОВЗ принимающую и понимающую среду, способную подкреплять их социальное и познавательное развитие; включать родителей в процесс развития инклюзивного образования в школе.

Какие условия в школе созданы для инклюзивного обучения? Внесены изменения в Устав школы; разработаны локальные акты (Положение об инклюзивном образовании, о психолого-медико-педагогическом консилиуме, об индивидуальном учебном плане и др.).

На педагогическом совете школы разработаны и утверждены адаптированные основные общеобразовательные программы начального общего образования для слабовидящих обучающихся, слабослышащих обучающихся, обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, обучающихся с расстройствами аутистического спектра; обучающихся с задержкой психического развития, образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В 2014/2015 учебном году школа принимала участие в программе «Доступная среда». В рамках данной программы сделан ремонт во всех кабинетах, приобретено оборудование для сенсорной комнаты. Все учебные кабинеты школы, актовый зал оборудованы мультимедийными системами, в том числе, интерактивными досками. Рабочие места педагогов оборудованы компьютерами, колонками, в отдельных кабинетах имеется принтер, документ-камера, оборудованы кабинеты логопеда и психолога, сенсорная комната, игровая комната. В кабинете психолога имеются специальные приспособления для детей с заболеваниями опорно-двигательного аппарата (балансиры со стимулирующим материалом, массажные мячики, массажные коврики), в кабинете учителя-логопеда – световой модуль «Фотон» для коррекции зрения. При школе оборудован стадион, 3 спортивных зала, беговая дорожка, яма для прыжков, хоккейный корт, волейбольные, баскетбольные площадки. В целях информационного обеспечения деятельности в образовательной организации есть официальный сайт (armou1.no-ip.org), где предусмотрена версия и для слабовидящих, функционирует видеонаблюдение. В школе оборудован кабинет здоровья с использованием программно-методического обеспечения на основе биологической обратной связи информационно-коммуникационной технологии «БОС-Здоровье». Данная технология в учреждениях образования обучает детей и педагогов гармоничной работе дыхательной системы и сердца, правильной речи, способствует формированию навыков сохранения и укрепления здоровья. В кабинете здоровья проходят обучение как дети с ОВЗ, так и ребята с проблемами здоровья, проходящие обучение в общеобразовательных классах. Все обучающиеся с задержкой психического развития и умственной отсталостью обеспечены учебниками, включенными в федеральный перечень учебников, рекомендованных к использованию в образовательных организациях, которые имеют государственную аккредитацию.

Одним из приоритетных направлений реализации модели инклюзивного образования является повышение квалификации педагогов, включенных в инклюзивную практику. Так, 100% учителей начальных классов и 86% учителей-предметников школы прошли повышение квалификации по работе с детьми с ОВЗ; 100% управленческого состава школы повысили квалификацию по следующим направлениям: организация инклюзивного образования детей-

инвалидов, детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях; управление введением федерального государственного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ.

В системе психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и детей-инвалидов работают специалисты: педагог-психолог (2) человека; учитель-логопед (1 специалист); учитель-дефектолог (олигофренопедагог) (1 человек); социальный педагог (1 человек); ассистенты-помощники (родители); воспитатели групп продленного дня (4 человека); педагоги дополнительного образования (4 человека). Все специалисты имеют высшее дефектологическое образование (учитель-логопед, учитель-дефектолог), психолого-педагогическое образование, высшее педагогическое образование. Для более успешного управления введением федеральных государственных образовательных стандартов образования обучающихся с ОВЗ в школе введена ставка заместителя директора по учебно-воспитательной работе, курирующего работу психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

В школе организована работа ПМПк, целью которого является обеспечение диагностико-коррекционного, психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ. Члены ПМПк активно участвуют в просветительской деятельности, направленной на повышение психолого-педагогической, социальной и правовой культуры всех участников образовательных отношений. Консилиум работает во взаимодействии с областной психолого-медико-педагогической комиссией и образовательными учреждениями для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи.

Для создания толерантной среды важна подготовка всех участников школьного сообщества, формирование позитивного общественного мнения и толерантного отношения к инклюзивному обучению. Проводятся анкетирование участников образовательных отношений с целью проведения анализа их отношения к совместному обучению детей с ОВЗ и нормально развивающихся сверстников; детские мероприятия: акции милосердия, конкурсы творческих работ «Образование без барьеров», конкурс рисунков «Сделай мир добрее» и пр. Организована работа родительского лектория, целью которого является формирование установок, определяющих специфику отношений в коллективе в условиях инклюзивного образования. В рамках лектория проводятся психологические тренинги с участниками образовательных отношений по формированию толерантного отношения к детям с ОВЗ (родителями детей-инвалидов; педагогами и обучающимися). Для более успешной социализации включаем всех детей с ОВЗ в проведение интеллектуальных, воспитательных, культурно-развлекательных, спортивных мероприятий разного уровня. Представляем результаты на городских и областных конкурсах, на которых дети занимают призовые места. Не только школьники, но и педагоги школы активно представляют положительный опыт на научно-практических конференциях, семинарах, форумах по направлению инклюзивного образования, имеют печатные статьи в сборниках.

Важным направлением деятельности является сетевое взаимодействие, осуществляемое на основе модели стратегического партнерства. Данная модель основана на стратегическом партнерстве организаций общего, дополнительного образования и привлечении дополнительных образовательных ресурсов ППС-центров и общественных организаций. Нами выбрана данная модель, потому что при стратегическом партнерстве каждый участник сети имеет свои ресурсы, дополняющие друг друга для решения определенной задачи. Эта модель основана на распределении образовательных ресурсов. В этом случае учащимся предоставляется возможность получения образования в соответствии с адаптированной образовательной программой и индивидуальным учебным планом в собственной школе и в кооперированных с ней структурах, в которых есть те специалисты, которых нет в школе. Основой функционирования сети по этой модели являются конкретные проекты («временные связи»), создаваемые на основе сетевого взаимодействия на время решения стоящей перед членами сети задачи. Так, совместно с Приходом во имя Святой Троицы (г. Арамилы) будет реализован проект «Волшебный вертеп», ставший победителем Международного конкурса малых грантов «Православная инициатива 2016-2017». В рамках этого проекта в начальной школе будет работать детский кукольный театр для детей с ОВЗ, к декабрю педагоги, учащиеся и родители смогут своими руками создать вертепный кукольный театр, подготовить представление о Рождестве.

Таким образом, организованная в школе работа по развитию и внедрению инклюзивного образования способствует более качественному обучению и воспитанию детей с ОВЗ и детей-инвалидов, включению их в систему общего образования и успешной социализации в обществе.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

А.В. Бабайлова

ГБПОУ СО «Нижнетагильский железнодорожный техникум»,

г. Нижний Тагил

alena_babailova@mail.ru

Аннотация. В настоящее время постоянно увеличивается количество детей с различными физическими и психическими проблемами. По данным мониторинга основных социально-демократических показателей по состоянию на 01.09.2016 года в городе Нижний Тагил проживает 1 534 ребенка-инвалида. Семья, ближайшее окружение ребенка с ограниченными возможностями – главное звено в системе его воспитания, социализации, удовлетворения потребностей, обучения, профориентации. Именно поэтому, помощь семье, воспитывающей ребенка-инвалида, очень необходима. Эта проблема является не

только социально-педагогической, но и психологической. Для повышения качества и увеличения объема услуг по реабилитации и социальной интеграции детей-инвалидов в настоящее время необходимо дальнейшее совершенствование механизмов межведомственного взаимодействия в реализации мероприятий комплексной многопрофильной реабилитации, обеспечение социальной защищенности данной категории лиц.

Семья с ребенком-инвалидом – это семья с особым статусом, особенности и проблемы которой определяются не только личностными особенностями всех её членов и характером взаимоотношений между ними, но в большей степени занятостью решением проблем ребенка, закрытостью семьи для внешнего мира, дефицитом общения, частым отсутствием работы у матери, но главное – специфическим положением в семье ребенка-инвалида, которое обусловлено его болезнью. Гендерная характеристика семей подтверждает тот факт, что женщины являются основными членами семьи, несущими всю тяжесть заботы о ребенке. В семьях, имеющих детей с инвалидностью, очень высок процент разводов. Наличие ребенка-инвалида отрицательно влияет на других детей в семье. Им меньше уделяется внимания, уменьшаются возможности для культурного досуга, они хуже учатся, чаще болеют из-за недосмотра родителей. Психологическая напряженность в таких семьях поддерживается психологическим угнетением детей из-за негативного отношения окружающих к их семье, они редко общаются с детьми из других семей. Не все дети в состоянии правильно оценить и понять внимание родителей к больному ребенку, их постоянную усталость в обстановке угнетенного, постоянно тревожного семейного климата. Перечисленные факты указывают на множественные сложные проблемы воспитания ребенка с отклонениями в развитии в условиях семьи, раскрывают зависимость уровня социальной активности и адекватности его поведения от структуры семьи, семейного микроклимата и стиля семейного воспитания.

Нередко такая семья испытывает отрицательное отношение со стороны окружающих, особенно соседей, которых раздражают некомфортные условия существования рядом (нарушение спокойствия, тишины, особенно если ребенок-инвалид с задержкой умственного развития или его поведение негативно влияет на здоровье детского окружения). Окружающие часто уклоняются от общения и дети с ограниченными возможностями практически не имеют возможности полноценных социальных контактов, достаточного круга общения, особенно со здоровыми сверстниками. Имеющаяся социальная депривация может привести к личностным расстройствам (например, эмоционально-волевой сферы и т.д.), к задержке интеллекта, особенно если ребенок слабо адаптирован к жизненным трудностям, социальной дезадаптации, еще большей изоляции, недостаткам развития, в том числе нарушениям коммуникационных возможностей, что формирует неадекватное представление об окружающем мире.

Общество не всегда правильно понимает проблемы таких семей, и лишь небольшой их процент ощущает поддержку окружающих. В связи с этим родители не берут детей с ограниченными возможностями в театр, кино, зрелищные

мероприятия и т.д., тем самым, обрекая их с рождения на полную изоляцию от общества. В последнее время родители с аналогичными проблемами налаживают между собой контакты. Родители стараются воспитывать своего ребенка, избегая его невротизации, эгоцентризма, социального и психического инфантилизма, давая ему соответствующее обучение, профориентацию на последующую трудовую деятельность. Это зависит от наличия педагогических, психологических, медицинских знаний родителей, так как, чтобы выявить, оценить задатки ребенка, его отношение к своему дефекту, реакцию на отношение окружающих, помочь ему социально адаптироваться, максимально самореализоваться, нужны специальные знания. Большинство родителей отмечают их недостаток в воспитании ребенка с ограниченными возможностями, отсутствуют доступная литература, достаточная информация, медицинские и социальные работники. Почти все семьи не имеют сведений о профессиональных ограничениях, связанных с болезнью ребенка, о выборе профессии, рекомендуемой больному с такой патологией.

С системой образования и сетью образовательных учреждений родители, имеющие детей с ограниченными возможностями здоровья, могут познакомиться в Управлении образования, специалисты которого познакомят семью с правами и возможностями в вопросах образования ребенка, с видами учреждений и формами обучений детей дошкольного и школьного возраста. В г. Нижнем Тагиле система дошкольного образования представлена образовательными организациями, в которых функционирует 58 групп различной направленности, что позволяет обеспечить удовлетворение особых образовательных потребностей детей. Организованы 42 группы компенсирующей направленности: 3 группы для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата; 3 группы для детей с иными ограниченными возможностями здоровья; 4 группы для детей с нарушением интеллекта; 5 групп для детей с задержкой психического развития; 1 группа для слабослышащих детей; 26 групп для детей с нарушением речи и 66 логопунктов. Функционируют 16 групп комбинированной направленности: 3 группы для детей с нарушением зрения; 1 группа для детей с нарушением речи; 12 групп оздоровительной направленности. Для детей с ограниченными возможностями здоровья во всех детских садах разработаны индивидуальные маршруты психолого-педагогического сопровождения, реализуются адаптированные образовательные программы. Коррекционная деятельность проводится индивидуально и в подгруппах, как часть основных занятий и как специальное занятие с учителем логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом. В рамках реализации принципов инклюзивного образования дети с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и дети-инвалиды, получают дошкольное образование в группах общеразвивающей направленности. Н.Н. Малофеев и Н.Д. Шматко считают, что система психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ является необходимым условием интеграции, которая призвана помочь таким детям адаптироваться к современным социальным условиям и сформировать в обществе толерантное отношение к ним [3]. Дети с ОВЗ имеют возможность в будущем получить не только общее среднее образование, но и профессиональное техническое или высшее профессиональное образование.

Это регламентируется положением об организации инклюзивного образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в котором отражены организационные особенности обучения инвалидов и лиц с ОВЗ; особенности работы со студентами инвалидами и студентами с ОВЗ; требования к доступности зданий техникума, института и безопасного в них нахождения; особенности адаптации образовательных программ и учебно-методического обеспечения образовательного процесса для инвалидов и лиц с ОВЗ; технология комплексного сопровождения образовательного процесса инвалидов и лиц с ОВЗ.

Кроме знаний о профессионалах, к услугам которых семье, возможно, придется обратиться, нужно иметь информацию о примерном круге структурных организаций, в которых родители могли бы получать требуемую помощь. Это социальные службы, в которых родители детей-инвалидов узнают о государственных гарантиях, о своих правах и правах детей: управления социальной защиты населения и центры социального обслуживания, в которых имеются отделы по работе с семьей и детьми, где можно зарегистрировать свою семью и ребенка, стать постоянным клиентом центра и пользоваться его услугами; социально-реабилитационные центры для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, призванные оказывать медицинскую, социальную и психолого-педагогическую помощь детям (здесь можно найти самых разных специалистов в зависимости от специфики работы центра). В качестве примера комплексного социально-педагогического, психологического и медицинского сопровождения стоит назвать ГАУ «Реабилитационный центр Ленинского района «Островок надежды». Основными задачами центра для детей и подростков с ограниченными умственными и физическими возможностями являются социальное обслуживание семей, воспитывающих детей и подростков с ограниченными умственными и физическими возможностями, проживающих на территории г. Нижний Тагил, создание компьютерной базы данных о детях и подростках с ограниченными возможностями, поэтапная реализация «Индивидуальной программы реабилитации ребенка-инвалида». Реабилитационный центр в соответствии с возложенными на него задачами осуществляет следующие основные функции: оказывает помощь семьям, воспитывающим детей и подростков с отклонениями в развитии, в их социальной реабилитации, проводит реабилитационные мероприятия с детьми и подростками с ограниченными умственными и физическими возможностями в отделении и на дому, проводит профориентационную работу с детьми и подростками с ограниченными умственными и физическими возможностями; организует досуг детей и подростков с ограниченными умственными и физическими возможностями с учетом возраста и состояния их здоровья, внедряет в практику новые формы и методы социального обслуживания в зависимости от потребностей детей и подростков с ограниченными умственными и физическими возможностями, оказывает содействие в реализации в установленном порядке мер социальной поддержки семьям, воспитывающим детей и подростков с ограниченными умственными и физическими возможностями, участвует в установленном порядке в организации летнего отдыха детей и подростков с ограниченными умственными и физическими воз-

возможностями. Отделение реабилитации предоставляет социально-педагогические, социально-психологические, социально-правовые, социально-бытовые услуги.

Семьи, имеющие детей с нарушениями физического или психического развития, представляют одну из наиболее уязвимых групп населения. Социальная поддержка таких семей – это решение целого комплекса проблем, связанных с помощью ребенку: с его выживанием, лечением, образованием, социальной адаптацией и интеграцией в общество. Родители в подобных семьях испытывают воздействие многообразных негативных факторов, которые можно обозначить как семейный стресс. Семейный стресс может носить неожиданный и/или хронический характер, но всегда создает напряженность внутри семейной группы, что нарушает ее устойчивость. Социальное нездоровье такой семьи требует дополнительных видов социально-педагогической деятельности, направленных на помощь родителям. Это социальная реабилитация и социальная интеграция семьи, то есть восстановление ее социального статуса. Социальные услуги семьям, воспитывающим детей-инвалидов, проживающим на территории муниципального образования г. Нижний Тагил могут быть оказаны в: МКУ «Служба правовых отношений»; МБУ ОЦ санатории профилактории «Сосновый бор»; Фонде социального страхования; Территориальном отделе министерства здравоохранения; 18 медицинских учреждений; Главном бюро медико-социальной экспертизы по Свердловской области; в 3 социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних; Управлении пенсионного фонда по г. Нижний Тагил и Пригородному району; Управлении социальной политики по г. Н. Тагил и Пригородному району; управлении социальных программ и семейной политики Администрации города.

Социально-психологическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ является основой успешного решения вышеизложенных проблем. Содержание долгосрочных мер помощи семье направлено на расширение контактов семьи, преодоление изоляции, включение ее в общественную жизнь, предоставление адекватной информации о специфических потребностях и перспективах развития ребенка, содействие в организации комплексной диагностики и раннего начала образовательного процесса, предоставление полноценной информации о социальных институтах помощи, содействие специалистам в составлении образовательного и реабилитационного маршрута на основе индивидуальной программы развития ребенка, налаживание семейного микроклимата, организация психологической поддержки родителей, организация правовой поддержки семьи: информация, защита законных прав и интересов.

Литература

1. Артюшенко, Н. П. Роль психолого-медико-педагогической комиссии в реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования / Н. П.Артюшенко // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 7. – С. 66–70.
2. Малофеев, Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики / Н. Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 6. – С. 3–9.

3. Малофеев, Н. Н. Интеграция и специальные образовательные учреждения / Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко // Дефектология. – 2008. – № 2. – С. 86–95.
4. Карташова, Е. Мир без границ / Е. Карташова // Здоровье детей – Первое сентября. – 2012. – № 6. – С. 45–46.
5. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: методическое пособие / Н. С. Сердюкова, Е. В. Посохина, Л. В. Серых. – Издательство Бел РИПКППС, 2011.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.С. Колотилова

МАОУ Гимназия № 1, ГО Сухой Лог
kolotilovalenok16293@mail.ru

Аннотация. Увеличение числа детей с различными отклонениями в развитии, а также тех, кто испытывает выраженные трудности в обучении, диктует необходимость обеспечить в системе образования службы сопровождения обучающихся, как средства гуманизации образовательной деятельности. Социально-педагогическое сопровождение видится как в преодолении трудностей в обучении в условиях образовательной интеграции, так и в успешном развитии, воспитании, социальной адаптации, социализации, самореализации, укреплении здоровья, защите прав ребенка.

Распространение в Свердловской области процесса инклюзии является не только отражением времени, но и представляет собой реализацию прав детей на образование в соответствии с международным законодательством и законодательством Российской Федерации.

Инклюзия в образовании предполагает повышение качества жизни особого ребенка и его семьи, не ухудшая, в то же время, качества жизни других участников образовательной деятельности, всех без исключения и независимо от индивидуальных особенностей, учебных достижений, языка, культуры, их психических и физических возможностей [2].

Включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в массовую школу представляется достаточно сложным, и требует осмысления таких понятий, как инклюзивное образовательное пространство и социально-педагогическое сопровождение развития учащегося с ограниченными возможностями здоровья [4].

Традиционно под образовательным пространством понимают систему, включающую пространство развития, воспитания и обучения, в центре которого личность ученика, в этом смысле образовательное пространство – это динамическое единство субъектов образовательной деятельности и их отношений.

Успешному функционированию инклюзивного образовательного пространства способствуют следующие условия, на которые указывают специалисты (О. Шпек, О.А. Козырева):

1. Необходимы взаимные усилия со стороны особого ребенка и группы по обоюдному изменению и сближению в процессе совместной жизни, деятельности, образования.

2. Инклюзия предполагает определенные требования к пространственно-временной общности, в которую включается ребенок с особыми образовательными потребностями: не любая общность готова и способна к социальной ответственности за результат инклюзии.

3. Учреждение, в котором обучаются дети с особыми образовательными потребностями, должно заботиться о создании условий для инклюзии, социальной интеграции своих воспитанников в разные сферы жизни – досуговые, правовые, образовательные и другие.

4. Успешность инклюзии в определенных социальных общностях зависит от их способности выстроить соответствующую социальную сеть, включающую более крупные общности в разных местах пребывания и жизни особого ребенка.

5. Социальное сближение ребенка с особыми образовательными потребностями и обычных детей не означает пренебрежение индивидуальными, сущностными особенностями участников процесса инклюзии. Здесь важно сохранение своеобразия, уникальности, различия каждого [1].

В процессе разработки модели социально-педагогического сопровождения развития подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования условно выделяют три блока (Сажина Н. М., Черенкова А. В.):

– ценностный, его цель: изменение отношения к детям и подросткам с ограниченными возможностями здоровья со стороны родителей (законных представителей), педагогов, сверстников;

– организационный, его цель: определение последовательности шагов по организации собственно инклюзивного пространства обучения на основе принятых федеральных, региональных нормативных документов;

– содержательный, его цель – разработка программ социально-педагогического сопровождения развития подростков с ограниченными возможностями здоровья с учетом специфики образовательной организации и особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья [5].

Учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, относящиеся к определенной категории нарушений, сталкиваются с различными трудностями в общеобразовательном пространстве интегрированного обучения (исследования Богданова Т.Г., Князева Т.И., Конева И.А., Фельдштейн Д.И. и др.). Эти трудности отрицательно влияют на процесс обучения и социализации и обуславливают необходимость проведения коррекционной работы по оптимизации когнитивного, эмоционального развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья и определяют основные направления данной работы в построе-

нии развивающей экспериментальной программы психолого-педагогического сопровождения [3].

Российская практика образовательной интеграции только начинает складываться, в педагогическом процессе в общеобразовательной организации участвуют дети и подростки с ограниченными возможностями здоровья различной степени тяжести, что приводит к необходимости разработки путей социально-педагогического сопровождения, с учетом их особенностей развития.

Для осуществления социально-педагогического сопровождения введения и реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ФГОС НОО ОВЗ) в МАОУ Гимназия № 1 г. Сухой Лог, создана и функционирует социально-психологическая служба, в которую входят социальный педагог, педагог-психолог, педагоги-организаторы, при необходимости привлекаются классные руководители.

Основные формы работы социально-психологической службы гимназии включают в себя:

- сопровождение внедрения ФГОС НОО ОВЗ в классах начальной школы;
- просвещение педагогов и родителей по социально-психолого-педагогическим аспектам ФГОС для детей ОВЗ;
- диагностика учащихся на первых этапах обучения детей в гимназии (по запросу родителей (законных представителей) и мониторинг формирования «умения учиться» у первоклассников.

Для учащихся с ограниченными возможностями здоровья разрабатываются индивидуальные маршруты развития и обучения; организуются коррекционно-развивающие занятия; проводятся тренинговые занятия, направленные на личностное развитие, развитие познавательных, регулятивных и коммуникативных умений.

Социально-психологическая служба предоставляет рекомендации педагогам и родителям ребенка, испытывающего трудности обучения.

Осуществляется психологическая поддержка педагогов в ситуациях, связанных изменениями в организации образовательной деятельности. Организуется проведение групповых и индивидуальных консультаций, тренингов развития профессиональных и личностных компетенций педагогов.

Деятельность социально-психологической службы гимназии в условиях ФГОС НОО ОВЗ выстроена в соответствии со следующими направлениями:

I этап психолого-педагогического сопровождения – оценка исходного уровня сформированности универсальных учебных действий у детей при поступлении в гимназию. В рамках этого этапа проводится психолого-педагогическая диагностика, направленная на определение готовности ребенка к обучению в школе и оценку сформированности универсальных учебных действий учащихся.

На II этапе содержанием психолого-педагогической работы является первичная адаптация детей к школе, обеспечение условий успешной преемствен-

ности формирования универсальных учебных действий (с сентября по декабрь). Переход детей из дошкольных образовательных учреждений в начальную школу является кризисным. Поэтому приоритетным направлением деятельности службы является профилактическая работа с детьми по предупреждению проблем адаптационного периода: социально-психологических (проблемы социальной дезадаптации), личностных (неуверенность в себе, высокая тревожность, неадекватная самооценка, низкая учебная мотивация и т.д.), познавательных (проблемы восприятия, внимания, памяти, мышления, трудностей в обучении).

На III этапе – психолого-педагогическая работа с учащимися, испытывающими трудности в школьной адаптации. На данном этапе проводится психолого-педагогическая диагностика, направленная на выявление групп учащихся, испытывающих трудности в формировании универсальных учебных действий: выявление детей с ОВЗ, осуществление психолого-медико-социального сопровождения; индивидуальные и групповые консультации и просвещение родителей по результатам диагностики.

На IV этапе – обеспечивается контроль динамики результативности реализации программы формирования универсальных учебных действий; коррекционная и развивающая работа с детьми, имеющими трудности в освоении универсальных учебных действий.

Результатом психолого-педагогического сопровождения учащихся с отклонениями в здоровье в процессе обучения становится – адаптивность, то есть способность самостоятельно достигать относительного равновесия в отношениях с собой и окружающими как в благоприятных, так и в экстремальных жизненных ситуациях.

Социально-педагогическое сопровождение детей в образовательном пространстве является сегодня одним из признаков позитивного развития системы образования. Это положение получило свое подтверждение в опыте успешного построения служб сопровождения в ряде территорий России. Вопрос об оптимизации сети образовательных организаций для детей с проблемами в развитии и обучении должен стать первоочередным при проектировании образовательного пространства любого городского округа.

Литература

1. Медведев, Д. А. Наша новая школа. Национальная образовательная инициатива // Выступление президента РФ на торжественной церемонии открытия Года учителя в России, февраль 2010. Электронная версия: http://www.educom.ru/ru/nasha_novay_shkola/school.php.
2. Калашникова, С. А. Психолого-педагогические аспекты проектирования инклюзивной образовательной среды / С. А. Калашникова // Образование и воспитание. – 2015. – № 3. – С. 26–29.
3. Митчелл, Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования / Д. Митчелл // Использование научно обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве. Главы из книги / пер. И. С. Аникеев, Н. В. Борисова. – М., 2009.
4. Симаева, И. Н. Инклюзивное образовательное пространство: SWOT-анализ / И. Н. Симаева, В. В. Хитрюк // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2014. – Вып. 5. – С. 31–39.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

З.В. Мальцева

МАОУ Гимназия № 1, ГО Сухой Лог

zoya.maltseva2016@yandex.ru

Аннотация. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья – это комплексная технология психолого-педагогической поддержки и помощи ребёнку и его родителям в решении задач, связанных с развитием, обучением, воспитанием, социализацией со стороны специалистов различного профиля, действующих согласованно.

Введение федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования ориентировано на интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) в массовую школу. Независимо от социального положения, физических и умственных способностей инклюзивное образование предоставляет возможность каждому ребенку удовлетворить свою потребность в развитии и равные права в получении адекватного его уровню развития образования.

Эффективная реализация включения особого ребенка в среду образовательной организации представляется практически невозможной без специального психолого-педагогического сопровождения как инклюзивного процесса в целом, так и его отдельных структурных компонентов [1].

Целью сопровождения является обеспечение оптимального развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья, получения качественного образования детьми в условиях общеобразовательной организации.

Реализация цели включает в себя выполнение следующих задач:

- координация деятельности педагогов и специалистов при организации образовательного процесса детей с ОВЗ;
- психолого-педагогическая поддержка всех участников инклюзивного обучения (детей с ОВЗ и их сверстников, родителей и педагогов);
- создание оптимального уровня психологического комфорта в образовательной организации через развитие толерантности у детей, педагогов, родителей.

Говоря об инклюзивном образовании, следует отметить, что в МАОУ Гимназия №1 созданы не только технические условия для беспрепятственного доступа детей-инвалидов в общеобразовательную организацию, но и специфика образовательной деятельности, которая строится с учетом психофизических возможностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Для сопровождения детей-инвалидов, детей с ОВЗ в рамках программы «Доступная среда», участником которой является гимназия, для кабинета педагога-психолога приобретен и установлен специализированный программно-технический ком-

плекс, в который входит персональный компьютер (моноблок), оснащенный необходимым программным обеспечением. Использование этого комплекса в своей работе позволяет существенно экономить время на обработку данных, полученных в результате диагностики и получать более объективные результаты исследований.

Психологическое сопровождение детей с ОВЗ предполагает целостный, и непрерывный комплекс мер, предусматривающий реализацию адекватных форм, методов, приемов взаимодействия всех участников образовательного процесса включающий в себя следующие направления.

Направления деятельности социально-психологической службы в условиях реализации ФГОС включают:

- сопровождение внедрения ФГОС в 1-х классах начальной школы;
- просвещение педагогов и родителей по психолого-педагогическим аспектам новых образовательных стандартов;
- диагностика учащихся на этапе поступления в школу и мониторинг формирования «умения учиться» у первоклассников.

Прием в гимназию детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется на основе заключения психолого-медико-педагогической комиссии.

На детей с ОВЗ и детей-инвалидов составляется индивидуальный маршрут развития ребенка, разрабатывается адаптированная общеобразовательная программа [2].

Также психолог организует и проводит коррекционно-развивающие занятия, тренинговые занятия с учащимися, направленные на личностное развитие, на развитие познавательных, регулятивных и коммуникативных действий.

Педагог-психолог занимается выявлением учащихся с проблемами формирования универсальных учебных действий, разработкой и реализацией индивидуальных программ коррекционного воздействия, предоставляет рекомендации педагогам и родителям ребенка, испытывающего трудности в обучении. Психолог оказывает психологическую поддержку педагогам в сложной ситуации, связанной с коренными изменениями в организации образовательной деятельности, проводит групповые и индивидуальные консультации, организует тренинги по развитию профессиональных и личностных компетенций педагогов.

Деятельность социально-психологической службы гимназии в 2016-2017 учебном году была выстроена в соответствии со следующими направлениями.

I этап психолого-педагогического сопровождения – оценка исходного уровня сформированности универсальных учебных действий у детей при поступлении в школу. Он начинается в мае, одновременно с записью детей в школу, и заканчивается в сентябре-октябре. В рамках этого этапа проводится психолого-педагогическая диагностика, направленная на определение готовности ребенка к обучению в школе и оценку сформированности универсальных учебных действий учащихся. Используется пакет из 5 методик.

На каждого учащегося с ОВЗ заполняется и ведется в течение всего времени обучения психолого-педагогическая карта, в которой фиксируются психолого-педагогические особенности развития личности учащегося; результаты педагогической и психологической диагностики; рекомендации по сопровождающей работе.

Во все времена семья занимает центральное место в формировании личности, способностей, умений ребенка. Именно здесь он получает первые навыки восприятия действительности. Ребенок не может быть адаптирован и социализирован «сам по себе», отдельно от родительской семьи. Часто такие семьи отличаются гиперопекой, снижением социальной активности ребенка, поэтому целью психологической работы с родителями в нашей гимназии становится создание условий для социальной адаптации семей с «особым» ребенком [3].

Практика показывает, что наиболее эффективной формой работы с родителями являются родительские собрания, которые проводятся в активных формах с участием педагогов. На таких собраниях-тренингах родители вынуждены размышлять о психофизических закономерностях развития ребенка. Здесь они учатся всесторонне изучать проблему, понимать мотивы поведения ребенка, расширяют личный арсенал средств по взаимодействию с ребенком; получают профессиональную психолого-педагогическую поддержку в поиске эффективных способов воспитания. У родителей формируется адекватное представление о детских возможностях и потребностях, раскрываются новые ресурсы.

На таких собраниях-тренингах используются элементы следующих методов: дискуссии, игры, совместная деятельность, обсуждение и разыгрывание ситуаций, обучающие эксперименты, анализ поступков детей и родителей, анализ типов коммуникативных взаимоотношений, анализ ситуаций.

Инклюзивное образование в условиях введения ФГОС требует кардинальной перестройки организации деятельности педагога на уроке. В основе стандартов второго поколения лежит системно-деятельностный подход. С целью психологической подготовки педагога к инклюзивному образованию в рамках стандартов второго поколения, были организованы курсы повышения квалификации педагогов.

На II этапе содержанием психолого-педагогической работы является первичная адаптация детей к школе, обеспечение условий успешной преемственности формирования универсальных учебных действий (с сентября по декабрь). Переход детей из дошкольных образовательных учреждений в начальную школу является кризисным. Поэтому приоритетным направлением деятельности службы сопровождения в образовательной организации является профилактическая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья по предупреждению проблем адаптационного периода: социально-психологических (проблемы социальной дезадаптации), личностных (неуверенность в себе, высокая тревожность, неадекватная самооценка, низкая учебная мотивация и т.д.), познавательных (проблемы восприятия, внимания, памяти, мышления, трудностей в обучении).

Психолого-педагогическая поддержка учащихся проводится психологом во внеурочное время, один раз в неделю. В период адаптации работа ведется по программе «Я – первоклассник!», целью которой является создание социально-психологических условий в ситуации школьного обучения, которые позволят ребенку успешно обучаться и развиваться в школьной среде.

Основной формой проведения программы являются различные игры. Подобранные и проводимые в определенной последовательности, они помогают детям быстрее узнать друг друга, настроиться на предъявляемую гимназией систему требований, снять чрезмерное психическое напряжение, формируют у детей коммуникативные действия, необходимые для установления межличностных отношений, общения и сотрудничества, оказывают помощь учащимся в усвоении школьных правил. На занятиях у учащихся формируются внутренняя позиция школьника, устойчивая самооценка, познавательные действия, необходимые для успешного обучения в начальной школе.

Психическое и физическое здоровье ребенка-инвалида и с ОВЗ очень сильно зависит от его настроения и душевного состояния. С целью социальной адаптации таких детей в гимназии осуществляется активное привлечение их к массовым мероприятиям, проводимым в гимназии, которые направлены на формирование толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями: классные часы, беседы, консультации, стендовая информация, конкурсы рисунков, участие в олимпиадах, спортивных мероприятиях и др. Ребята привлекаются в работу кружков учреждений дополнительного образования [4].

На III этапе (январь-март) проводится работа с учащимися, испытывающими трудности в школьной адаптации, психолого-педагогическая диагностика, направленная на выявление групп учащихся, испытывающих трудности в формировании универсальных учебных действий. По результатам диагностики организуется групповая психокоррекционная работа с учащимися, испытывающими трудности в обучении и поведении.

Работа в этом направлении осуществляется в течение второго полугодия 1-го класса по программе: «Социально-психологическая адаптация первоклассников». Эта программа способствует формированию жизненно необходимых навыков, что позволит избежать дезадаптации и снизить ее риск.

На IV этапе (апрель-май) – обеспечивается контроль динамики результативности реализации программы формирования универсальных учебных действий;

– коррекционная и развивающая работа с детьми с ОВЗ, имеющими трудности в освоении универсальных учебных действий. Он рассчитан на коррекцию и формирование интеллектуально-психических свойств ребенка, несформированность которых может затруднять обучение уже в начальной школе.

Основными принципами психолого-педагогического сопровождения являются:

- рекомендательный характер советов сопровождающего;
- приоритет интересов сопровождаемого, «на стороне ребенка», непрерывность сопровождения;

– мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения: согласованная работа «команды» специалистов, включенных в единую организационную модель и владеющих единой системой методов.

Таким образом, результатом психолого-педагогического сопровождения учащихся с отклонениями в здоровье в процессе обучения становится новое жизненное качество – адаптивность, т.е. способность самостоятельно достигать относительного равновесия в отношениях с собой и окружающими как в благоприятных, так и в экстремальных жизненных ситуациях [5].

Литература

1. Алехина, С. В. Организация образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях / С. В. Алехина. – М., 2012.
2. Бондаренко, И. М. Составление индивидуальной образовательной программы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья / И. М. Бондаренко, А. М. Ковешникова. – М., 2012.
3. Левченко, И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. – М., 2008.
4. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук – СПб.: Речь, 2008.
5. Психологическое и социальное сопровождение больных детей и детей-инвалидов / под ред. Г. Ф. Безух. – СПб.: Речь, 2007.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ И ОБУЧЕНИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ

А.Н. Сакаева, К.С. Ахметкаримова, Б.Н. Бигельдинова

*Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»
Институт повышения квалификации педагогических работников
по Карагандинской области, г. Караганда, Республика Казахстан
sakayeva_a@mail.ru, ahmetkarimovaks@mail.ru, bigeldinova_b@mail.ru*

Аннотация. В содержании статьи отражены идеи подготовки учителей к использованию подходов преподавания и обучения в условиях инклюзивного образования в рамках научно-методологического семинара. Обозначены подходы к реализации цели инклюзивного образования, заключающегося в поддержке и включения всех детей в школьную систему и обеспечения их равноправия.

В современном мире одной из ведущих тенденций развития образования является обеспечение права образования для всех. Указанное право предстает в виде гарантированных и осуществимых возможностей для каждого человека в получении качественного образования, социальном и личностном росте и реальном успехе в жизни. Реализации права на образование для всех способствует международная нормативная правовая база, позволяющая продвигаться к достижению целостного взгляда на образование как ведущего фактора развития человеческого капитала. Она включает ряд важнейших международных доку-

ментов: Конвенцию о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин (1979), Конвенцию о правах ребенка (1989), Декларацию Саламанки (1994), Дакарский план действий (2000) и Конвенцию ООН о правах инвалидов (2006), – являющихся ведущими нормативно-правовыми актами, определяющими стратегию, программы и рекомендации по праву на образование.

Для достижения целей ЮНЕСКО по обеспечению образования для всех особое значение имеет Конвенция ООН о правах инвалидов (далее – Конвенция), которая разрабатывалась при активном участии инвалидов. Конвенция была принята Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 г. и вступила в действие 3 мая 2008 г. Республикой Казахстан Конвенция о правах инвалидов ратифицирована Законом «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» от 20 февраля 2015 года № 288-V. Важно, что в Конвенции признается необходимым наиболее полно включить людей с инвалидностью в общественную жизнь, создать возможности для инклюзивного обучения: «Государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни» (статья 24) [1]. Вместе с тем Конвенция не определяет конкретных форм образования инвалидов и не устанавливает конкретных сроков внедрения инклюзии в системы образования стран-участниц. Она лишь определяет общие направления и принципы совершенствования образования.

Традиционно понятие инклюзивного образования применяется в отношении групп учащихся, относящихся к категории «с особыми потребностями» (с ограниченными возможностями развития, а также мигрантов, представителей национальных меньшинств и некоторых других групп учащихся). Однако Концепция инклюзивного образования, предлагаемая ЮНЕСКО, эволюционирует в сторону идеи о том, что все дети и молодые люди должны иметь равные учебные условия и возможности в организациях образования разного типа, независимо от их социокультурного положения, познавательных интересов и способностей. Это происходит благодаря признанию того факта, что модели инклюзивного образования, основанные только на включении учащихся с особыми потребностями в организации образования общего типа, не соответствуют разнообразию ожиданий и потребностей учащихся.

С сугубо педагогической точки зрения инклюзивное образование предусматривает учет психофизического своеобразия и уникальности каждого ребенка для того, чтобы обеспечить его реальными учебными возможностями в течение всей жизни. В данном случае имеется в виду выбор педагогических подходов, инновационных методов, способствующих взаимопониманию и взаимоуважению учителя и учащегося, а также совместному созданию условий для достижения соответствующих учебных успехов всеми участниками образовательного процесса. Когнитивное образование играет ключевую роль в достижении инклюзии, поскольку стремится к осознанию детьми своих познавательных функций, которые могут помочь обучающимся более глубоко понимать учебный материал и лучше учиться.

Таким образом, цель инклюзивного образования заключается в том, чтобы поддержать образование для всех, включить всех детей в школьную систему и обеспечить при этом их равноправие. Инклюзивное образование предполагает всё больший сдвиг к комплексному, целостному подходу, основанному на интересах, возможностях и потребностях ребенка (учащегося) [2].

Чрезвычайно значимым фактором внедрения и развития инклюзивного образования в Республике Казахстан является понимание и поддержка инклюзивного подхода на государственном уровне. Законом Республики Казахстан «Об образовании» [3] гарантировано равенство прав всех на получение качественного образования, доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого лица. Согласно Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2019 годы к 2019 году будет увеличена доля школ, создавших условия для инклюзивного образования от общего количества до 70% [4].

Утвержден ряд стратегических документов, регулирующих деятельность учреждений в этом направлении: Национальный план действий на долгосрочную перспективу по обеспечению прав и улучшению качества жизни инвалидов в Республике Казахстан на 2012–2018 годы (постановление Правительства Республики Казахстан от 16 января 2012 года № 6), Комплекс мер по дальнейшему развитию системы инклюзивного образования в Республике Казахстан на 2015–2020 годы (приказ Министра образования и науки РК от 19 декабря 2014 года № 534), Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан (приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 1 июня 2015 года № 348).

С 2012 года идеи инклюзивного образования в контексте обучения одаренных детей были практически реализованы АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» (далее «НЦПК «Өрлеу»). Обучение учителей общеобразовательных школ Казахстана осуществлялось по уровневой программе повышения квалификации, разработанной Центром педагогического мастерства Автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы» совместно с Факультетом образования Кембриджского университета.

Следует отметить, что по государственному заданию АО «НЦПК «Өрлеу» осуществляет повышение квалификации педагогических кадров по образовательной программе «Содержание образовательной среды в условиях развития инклюзивного образования» для педагогов общеобразовательных школ. С 1 сентября 2016 года все общеобразовательные школы страны поэтапно переходят на обучение по образовательным программам в рамках обновления содержания среднего образования Республики Казахстан. Педагогические подходы к обучению по обновленным образовательным программам акцентируют внимание на определение и удовлетворение потребностей учащихся, индивидуализацию и дифференциацию обучения, что также соответствует философии инклюзивного образования. Можно предположить, что складывающаяся

педагогическая ситуация позволит обеспечить высокие стандарты обучения каждому учащемуся на всех ступенях образования, и инклюзия станет не экспериментом, а нормой.

Вместе с тем в процессы, обозначенные выше, на сегодняшний день вовлечены в основном педагогические работники и учащиеся «массовых» учебных заведений – лицеев, гимназий, общеобразовательных школ и колледжей республики. В рамках инклюзивного подхода, предполагающего создание равных учебных условий и возможностей для всех детей независимо от типа организации образования, лучшие достижения организаций образования общего типа пока еще недостаточно интенсивно внедряются в практику специальных коррекционных школ и интернатных организаций образования. На наш взгляд, причинами этого являются недостаточная интеграция специальных коррекционных школ с общеобразовательными школами, «неохват» педагогических работников специальных школ уровневыми курсами повышения квалификации и курсами повышения квалификации в рамках обновления содержания среднего образования.

Так у педагогического коллектива филиала АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области возникла идея содействия внедрению и адаптации ключевых идей уровневой Программы АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» в педагогическую практику специальных коррекционных организаций образования. В начале 2016 года стартовала серия областных научно-методических семинаров по теме «Подготовка учителя к использованию инновационных подходов преподавания и обучения в условиях инклюзивного образования». Участники семинаров – педагоги специальных общеобразовательных школ-интернатов для детей с нарушением слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, речи, задержкой психического развития.

Первый семинар по теме «Долгосрочное, среднесрочное, краткосрочное планирование урока» прошел на базе СОШИ для детей с нарушением слуха г. Караганды. В соответствии с программой семинара теоретически рассмотрены и практически изучены вопросы:

1. О роли новых подходов к планированию: долгосрочное, среднесрочное и краткосрочное планирование уроков.

2. Практическая работа «Разработка содержания среднесрочного и краткосрочного плана урока по предмету».

Результаты рефлексии участников на этом семинаре показали, что планирование краткосрочных планов в новом формате способствуют совершенствованию их профессиональной компетентности. Например, отзывы участников по итогам совместной работы: «При традиционном планировании урока ведущей оказывалась деятельность учителя, при планировании же урока в новом формате – ведущей оказывается деятельность ученика, нам сложно перестроить это свое отношение»; «Очень сложно менять свои представления о собственной деятельности, когда начинаешь понимать, что главное – это образовательные потребности ученика»; «Мы поняли, что, оказывается, были монополистами –

главным было наше преподавание, а обучение ученика – это его собственное дело, понял/не понял – мы это не отслеживали».

Второй областной научно-практический семинар «Целеполагание в современном уроке» состоялся на базе областной специальной школы-интерната № 3 для детей с ограниченными возможностями в развитии г. Караганды. Цель семинара – содействие осмыслению педагогами подходов к разработке целей урока и ожидаемых результатов обучения учащихся. Особое внимание участники уделили новым подходам к целеполаганию на уроке. Они продемонстрировали понимание того, что поставленные цели на уроке должны отражать уровень усвоения учеником содержания темы, предмета. При разработке целей урока по предметам педагоги столкнулись с трудностями их формулировки как с позиции учителя, так и с позиции ученика. В ходе обсуждения участники пришли к выводу, что формулирование цели обучения с позиции ученика для них оказалось принципиально новым в планировании урока. Сделан вывод о том, что цели обучения должны обладать свойствами SMART-целей. Подводя итоги научно-практического семинара, учителя специальных школ отметили его значимость для дальнейшего развития их профессиональной компетентности в планировании содержания урока («Я научилась писать краткосрочные планы, выбирать к ним цели с точки зрения не только педагога»; «У меня были трудности в формулировании цели и задач урока с учетом новых подходов, потому что привыкла разрабатывать их с позиции обучающей, развивающей и воспитательной позиций»; «Убедилась, что подбор заданий для учеников по таксономии Б. Блума позволяет увидеть уровень учебных достижений каждого»).

Учителя познакомились с практикой отбора различных активных методов обучения для различных этапов урока и выразили общее мнение о том, что ученики учатся эффективно, будучи активными учениками, а не пассивными.

При этом особый интерес у присутствующих на семинаре вызвало обсуждение роли самого учителя: учитель как постановщик проблем и учитель – фасилитатор [5]. В ходе размышлений участники отметили, что выстраивание педагогической деятельности формирует у педагога способность к диалогическому взаимодействию с учащимися, что является условием его функционирования как фасилитатора.

Несомненно, идет осмысление участниками изменяющейся функции педагога – поддержка обучающегося в его деятельности. Растет понимание того, что следует способствовать успешному продвижению ученика в потоке учебной информации, облегчить решение возникающих проблем, помочь освоить большие объемы разнообразной информации, осознать свои способности, свои личностные качества, обеспечить поддержку потребности учащегося в саморазвитии, в самосовершенствовании.

Все более очевидным становится тот факт, что применительно к процессу обучения фасилитация предполагает наличие у педагога ряда определенных качеств и установок, таких, как установка учителя на одобрение ученика, его чувств, мнений, его личности, готовность принять его таким, каков он есть, с его достоинствами и недостатками, эмпатическое понимание всех реакций уча-

щегося. Ценным достижением на данных семинарах для модераторов было то, что участники пришли к важному для себя выводу: в итоге построения подобных фасилитирующих отношений на занятиях рождается атмосфера, побуждающая к творческому отношению, к совместной учебной деятельности, порождающая субъект-субъектные отношения.

Третий и четвертый областные научно-практический семинары по темам «Контент современного урока: отбор, структурирование, адаптация» и «Инновационные подходы в преподавании и обучении» акцентировали внимание участников на подходах к отбору контента с учетом целей обучения и определению эффективных подходов в преподавании и обучении, обеспечивающих достижение каждым учеником максимально высоких результатов обучения в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями. Учителя познакомились с практикой отбора контента для урока с позиции ученика и продемонстрировали понимание его значимости для успешного усвоения содержания темы. Большой интерес у присутствующих на семинаре вызвал в этом плане педагогический опыт Зейнуллиной С.Х., учителя географии областной школы-интерната с нарушением опорно-двигательного аппарата. В основе ее работы – использование возможностей андроида R.VOT 100 при обучении детей с особыми образовательными потребностями на уроках. Участники семинара увидели, как можно вовлечь ученика, обучающегося на дому в совместную учебную деятельность над решением учебной задачи. При этом этот ребенок демонстрирует достаточно высокий уровень социализации: общается в диалоге, предлагает собственные идеи, обсуждает их, предлагает свой вариант презентации и др. Наблюдения в ходе обсуждения этой ситуации учителями показали, что не все из них оказались готовы к работе с детьми с использованием робототехники. Очевидно, это будет одной из задач школ, которые предстоит решать в рамках программы развития.

Участники семинара обсудили зоны собственных затруднений в формулировке уровневых заданий с учетом возможностей каждого ученика.

Заключительный семинар посвящен новым подходам к оцениванию достижений учащихся в условиях инклюзивного образования. В первую очередь педагоги отметили, что похвала как положительная оценка учителя может являться более мотивирующей для ученика, чем полученная отметка в дневник. Для повышения самооценки и создания ситуации успеха можно использовать индивидуальную шкалу оценок, ориентированную не только на непосредственный результат, но и на уровень затраченных усилий, усердие и индивидуальный «рост» ученика. С целью максимального прогресса каждого ученика, выведения более объективной итоговой отметки необходимо ежедневное формативное оценивание деятельности учащихся.

В заключение следует отметить, что деятельность педагогического коллектива АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Карагандинской области по подготовке учителей специальных коррекционных школ к использованию инновационных подходов преподавания и обучения позволила установить наличие неиспользованных резервов социально-педагогической инклюзии. В перспективе

ожидаемым результатом видится появление новой роли специальной коррекционной школы и создание новой модели взаимодействия специального коррекционного и общего образования.

Литература

1. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml.
2. Ярская-Смирнова, Е. Р. Инклюзивное образование детей-инвалидов / Е. Р. Ярская-Смирнова, И. И. Лошакова // Социологические исследования. – 2003. – № 5. – С. 100–106.
3. Закон РК «Об образовании» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319>.
4. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2019 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205>.
5. Роджерс, К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М.: Смысл, 2002. – 523 с.

МОНИТОРИНГ И ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КОНТЕКСТЕ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМНЫЕ ЗОНЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С.В. Соловьева

*ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования»,
г. Екатеринбург
svetlaysol@yandex.ru*

Аннотация. Статья раскрывает некоторые проблемные зоны, которые имеют место в образовательной практике при осуществлении мониторинга и оценке образовательных достижений обучающихся с ограниченными возможностями. Вопросы мониторинга и оценки образовательных достижений указанной категории детей рассматриваются в аспекте требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, в том числе образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Вопросы мониторинга и оценки образовательных достижений детей с ограниченными возможностями здоровья актуальны как в контексте учета требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, так и являлись предметом обсуждений, споров, разработки, апробации до того, как были предложены к обязательному осуществлению образовательной деятельности в соответствии с новыми стандартами.

Современные условия образовательной деятельности диктуют необходимость обязательного учета требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования не только в части проектирования и реализации основных и адаптированных основных общеобразовательных про-

грамм общего образования, но и при разработке и внедрении внутренней системы оценки качества образования в образовательных организациях.

В пункте 29 статьи 2 федерального закона «Об образовании в РФ» качество образования определяется как «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам ... и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [2].

Нормативно закрепленное понятие качества образования подчеркивает взаимосвязь между качеством реализации основных общеобразовательных программ и качеством подготовки обучающихся, в том числе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Принимая во внимание представленное определение, отмечаем, что закон дает четкие ориентиры в том, какие основания выступают в качестве объекта оценочных процедур. Указание на степень соответствия федеральным государственным образовательным стандартам подтверждает тот факт, что объектом и критериальной основой мониторинга и оценки качества образования выступают планируемые результаты освоения обучающимися основных образовательных программ общего образования, по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья – адаптированных основных общеобразовательных программ.

Планируемые результаты освоения адаптированных основных общеобразовательных программ это единственно верная основа мониторинга образовательных достижений детей с ограниченными возможностями здоровья.

Общеизвестно, что федеральными государственными образовательными стандартами общего образования закреплены личностные, метапредметные и предметные результаты освоения основных образовательных программ общего образования, в том числе освоения адаптированных основных общеобразовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

Важно понимать, что по отношению к образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья федеральным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья установлен еще один значимый объект мониторинга – планируемые результаты коррекционной работы или, как обозначено, в стандартах образования детей с ограниченными возможностями здоровья, результаты освоения коррекционно-развивающей области [1].

Понимаем, что мониторинг достижения результатов коррекционной работы не является новшеством для специалистов, которые имеют значительный опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Но именно федеральные государственные образовательные стандарты образования данной категории детей закрепляют эту работу как обязательство и задают определенные ориентиры.

Логика данного вопроса проста – без положительной динамики результатов освоения коррекционно-развивающей области не будут в достаточной степени достигнуты обучающимися с ограниченными возможностями здоровья предметные и метапредметные результаты освоения адаптированных основных общеобразовательных программ, как основных результатов их освоения.

В связи с вышеизложенным, при разработке в образовательных организациях вопросов мониторинга образовательных достижений детей с ограниченными возможностями здоровья предлагаем обратить внимание именно на изучение и реализацию этого вопроса – определить единые и объективные критерии и показатели мониторинга освоения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья коррекционно-развивающей области.

В качестве объекта измерения в данном случае выступает исключительно умение, а именно, умение в определенной области развития, например, в области развития мышления, речевого развития и др. Обращаем внимание, что предметом коррекционной работы является не восполнение пробелов в знаниях, как это традиционно считалось, следовательно, знания не могут выступать в качестве объекта мониторинга достижения планируемых результатов коррекционной работы.

Следующим, значимым объектом мониторинга образовательных достижений, являются предметные результаты освоения адаптированных основных общеобразовательных программ общего образования.

Из каких достижений и показателей складывается этот результат? Предметные результаты состоят из совокупности знаний по предмету и умений их применять при решении учебно-познавательных и учебно-практических задач. Это является общеизвестным фактом и педагогами содержание работы в плане мониторинга предметных результатов достаточно освоено.

Но, есть ряд вопросов в контексте мониторинга предметных результатов, которые важно представить для размышления.

Вопрос первый. Измеряют ли педагоги по-прежнему только объем знаний по предмету, возможно, на уровне его воспроизведения? Или педагогические работники перешли на измерение действий обучающихся с предметным содержанием, одновременно фиксируя и качество действий, и качество знаний?

Вопрос второй. Ориентированы ли педагоги при проведении мониторинговых процедур на улучшение обучающихся в некомпетентности или стремятся обеспечить детям с ограниченными возможностями здоровья максимум опор, ориентировку в задании и иные специальные условия, чтобы обучающиеся поняли учебную задачу, максимально верно ее выполнили? Этот вопрос очень актуален в отношении проведения процедур текущей и промежуточной аттестации.

Вопрос третий. Принимают ли педагоги в процессе мониторинга сформированности предметных результатов в качестве основы базовый уровень (выпускник научится) освоения программы или принимают за основу уровень «выпускник получит возможность научиться» и вычитают то, в чем обучающийся с ограниченными возможностями здоровья некомпетентен?

Вопрос четвертый. Признают ли руководящие и педагогические работники удовлетворительную отметку как качество образования, как удовлетворяющую требованиям качества образования, в частности, как качество образования детей с ограниченными возможностями здоровья? Или имеет место исключительная ориентированность педагогов на хорошистов и отличников?

Не менее важной составляющей мониторинга образовательных достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья являются метапредметные результаты освоения адаптированных основных общеобразовательных программ. Основанием мониторинга достижения метапредметных результатов является сформированность универсальных учебных действий.

Какие актуальные вопросы целесообразно поставить как ориентиры для качественного мониторинга сформированности универсальных учебных действий у обучающихся и, следовательно, как основание оценки достижения метапредметных результатов освоения адаптированных основных общеобразовательных программ общего образования?

Первая позиция. В процессе мониторинга сформированности универсальных учебных действий у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья педагогами используются объективные критерии и показатели или осуществляется формальный подход к данной деятельности?

Вторая позиция. Измеряют ли педагогические работники весь комплекс универсальных учебных действий или ориентированы только на те, которые сформировать и измерить менее затруднительно и затратно?

Третья позиция. Измеряют ли педагоги только внешнее оформление универсального учебного действия или ориентированы, в том числе, на мониторинг сознательности или осознанности действия как ключевой его характеристики? Насколько серьезная психологическая база лежит в основе используемых для оценки критериев и показателей, а также измерительного инструментария. Считаем, что особенно актуален этот вопрос по отношению к мониторингу сформированности базовых учебных действий у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Четвертый вопрос. Не «состоит» ли ребенок при мониторинге сформированности универсальных действий из «минусов»? Констатируем ли мы прирост в развитии или по-прежнему вычитаем из идеального портрета? Учитываем ли мы возрастной контекст и общеизвестные психологические законы формирования универсальных учебных действий? Например, что материальная форма действия в определенном возрасте это хороший результат, что к действиям в уме ребенок переходит не сразу, особенно тот, который причислен к категории детей с ограниченными возможностями здоровья. Придаем ли мы значение временным характеристикам выполнения действия? Временные характеристики определяют освоенность действия, но при мониторинге образовательных достижений детей с ограниченными возможностями здоровья это далеко не самый значимый показатель.

Считаем, что мониторинг сформированности универсальных учебных действий на сегодня одно из самых проблемных звеньев, особенно, в плане его объективности и качества, а также комплексного подхода к его осуществлению.

Но самым актуальным в части оценки достижения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья метапредметных результатов освоения адаптированных основных общеобразовательных программ общего образования является следующий: являются ли универсальные учебные действия содержанием образования в урочной и внеурочной деятельности, формируют ли педагоги технологично универсальные учебные действия у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья? Или педагоги увлекаются измерениями того, что они не формируют у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в процессе образовательной деятельности? Предлагаем руководителям и педагогическим работникам обратить пристальное внимание на этот вопрос.

Не менее важно обсуждение подходов к мониторингу достижения обучающимися личностных результатов освоения основных образовательных программ, в том числе адаптированных основных общеобразовательных программ.

Предметом мониторинга в данном случае выступают личностные качества, ценностные ориентации, установки обучающихся, умение следовать нормам поведения и другое. И измеряются именно внешние показатели – поведение, высказывания, но не знаниевая составляющая, которая является основой для формирования и становления личностных результатов.

Актуальны, на наш взгляд, в контексте мониторинга достижения личностных результатов освоения адаптированных основных образовательных программ, следующие позиции.

Во-первых, не измеряют ли педагоги, в частности воспитатели, знания как личностный результат, а не истинные составляющие личностного результата, указанные выше? Примеров измерений знаний как объекта личностного результата достаточно много в педагогической практике. На наш взгляд, связано это с тем, что многие воспитатели работают по принципу учителя и ориентированы на знания, что противоречит сути воспитательной работы, содержанию процесса духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Хотя, установки и умение следовать норме поведения имеют в своей основе знание. Но в приобретении этого знания основополагающая роль отводится учителю.

Во-вторых, актуальными остаются вопросы объективности мониторинга достижения личностных результатов освоения адаптированных основных образовательных программ. Выходом в данной ситуации является использование метода экспертной оценки. Является ли в образовательных организациях этот метод основой мониторинга личностных результатов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья?

В-третьих, используются ли педагогическими работниками в одной образовательной организации единые критерии и показатели, а также инструмента-

рий мониторинга достижения обучающимися личностных результатов освоения адаптированных основных общеобразовательных программ?

В-четвертых, не измеряют ли педагогические работники личностные результаты, установленные федеральными государственными образовательными стандартами общего образования, устаревшим инструментарием? Например, в педагогической практике нередкой является ситуация измерения уровня идейной и политической направленности обучающихся.

В-пятых, насколько обоснованно продолжать определять уровни воспитанности обучающихся, в том числе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – низкий, средний, высокий? Часто складывается ситуация, что дети пришли в школу не воспитанными, а на выходе педагог как результат своей работы иллюстрирует высокий уровень воспитанности. От этого подхода должен произойти однозначный отказ в образовательных организациях.

Таким образом, в своей статье мы попытались раскрыть для руководящих и педагогических работников некоторые проблемные зоны в мониторинге и оценке образовательных достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Предлагаем обратить на данные вопросы пристальное внимание при разработке или обновлении системы внутренней оценки качества образования в образовательных организациях.

В заключении статьи представим два главных вопроса по теме нашего изложения, которые, на наш взгляд, должны стать предметом размышления и профессионального диалога в образовательных организациях:

формируют ли и развивают ли педагогические работники те основания, которые в настоящее время выступают в качестве объектов для их активного измерения? Формируют ли педагоги в образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья универсальные учебные действия, ценностные ориентации и установки, закрепленные в требованиях к метапредметным и личностным результатам освоения адаптированных основных общеобразовательных программ?

нет ли в образовательных организациях перекоса в сторону мониторинга достижения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья планируемых результатов освоения адаптированных основных общеобразовательных программ в ущерб их технологически и содержательно обоснованному формированию и развитию?

насколько адекватные нормативно закрепленным планируемым результатам освоения адаптированных основных общеобразовательных программ общего образования технологические приемы и методы их достижения применяются педагогическими работниками в образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья?

является ли мониторинг механизмом управления качеством образования? Выступают ли результаты мониторинга качества образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предметом анализа, именно анализа, а не простой констатации, являются ли они основой для обоснованных измене-

ний в содержании и технологиях образовательной деятельности с обучающимися? Время показывает, что нет или недостаточно. На наш взгляд, часто результаты мониторинга являются предметом констатации на уровне «было-стало» и только и не выступают как основание для принятия управленческих решений.

Несмотря на наличие в одних образовательных организациях системного опыта разработки обсуждаемой темы, в других – фрагментарного опыта, вопросы мониторинга образовательных достижений детей с ограниченными возможностями здоровья в контексте требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования не приобрели до настоящего времени ни технологической, ни содержательной завершенности. Кроме того, как отмечалось выше, насущным является вопрос о том, на чем следует сосредоточить профессиональные усилия педагогов – на обновлении содержания образовательной деятельности в соответствии с современными требованиями или на мониторинге образовательных достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Либо на согласовании содержания образовательной деятельности и подходов к мониторингу достижения результатов? Представляется, что в настоящее время приоритет следует отдать именно содержательному и технологическому обновлению образовательной деятельности с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Литература

1. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»: приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 [Электронный документ] – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> – Дата обращения: 13.10.2016.

2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с последующими изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=165984>. – Дата обращения: 13.10.2016.

НЕВИДИМЫЙ И НЕЗАМЕНИМЫЙ ТЬЮТОР В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Т.П. Чабуева

*МБДОУ – детский сад компенсирующего вида № 503, г. Екатеринбург
chabuevatt@yandex.ru*

Аннотация. В соответствии с требованиями современных нормативно-правовых актов в сфере образования, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, имеет право обучаться с сопровождающим (тьютором). В данной статье описывается, каким образом тьютор может помочь в освоении

образовательной программы ребенком и социализации, содействовать развитию потенциала своего подопечного и влиять на отношение сверстников к ребенку с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном учреждении.

2016 год – год открытия инклюзивного образования в России для широкого круга детей, это «большой шаг вперед» и начало нового этапа в образовании, начало перемен и надежд у родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) и всего гражданского общества. В этом процессе будут участвовать все субъекты образовательных отношений – руководители и педагоги дошкольных и школьных образовательных учреждений, дети с ОВЗ, родители (законные представители) этих детей, а также все остальные дети и их родители, посещающие образовательные учреждения. Это ответственный шаг для каждого из нас. Инклюзия в обществе, признание равных прав для всех категорий детей на образование и жизнь в обществе, по-моему мнению, высшая степень проявления гуманности, терпимости в обществе. Признание прав любого гражданина нашей страны на образование и жизнь в социуме – высшая степень толерантного отношения.

В данной статье речь пойдет об инклюзии в дошкольном образовательном учреждении и о том, что детям с ОВЗ иногда нужен помощник/проводник/сопровождающий/ассистент или просто тьютор, чтобы увереннее проявить свой личный потенциал в общении со сверстниками и взрослыми, и лучше освоить образовательную программу или индивидуальный образовательный маршрут.

Деятельность ребенка с ОВЗ в дошкольном образовательном учреждении можно разделить на несколько основных блоков: образование, социализация, которая включает общение со сверстниками и взрослыми, игровую деятельность и овладение гигиеническими и санитарно-бытовыми навыками. Рассмотрим роль тьютора на каждом блоке деятельности.

Образование один из ведущих, но ещё не совсем как в школе, видов деятельности в дошкольном образовательном учреждении. Ребенок с ОВЗ посещает занятия индивидуальные или фронтальные и учится чему-то новому и интересному, открывает для себя огромный мир новых познаний об окружающем его мире. В силу разных особенностей отдельных категорий детей с ОВЗ, роль тьютора на этапе образования может быть разной. Например, некоторым детям с расстройством аутистического спектра иногда бывает достаточно трудно понимать инструкции воспитателя на занятии и долго сосредоточивать свое внимание на чем-то одном, в этом случае тьютор различными методами помогает ребенку услышать воспитателя и доделать задание. А другому ребенку с детским церебральным параличом, например, будет трудно держать карандаш и тьютор поможет ему в этом. Всё индивидуально. Но не стоит думать, что тьютор, тот человек, который в случае неуспешного обучения ребенка с ОВЗ будет делать многое за своего подопечного, чтобы привести ребенка к успеху. Успех ребенка на занятии зависит лишь от способностей конкретного ребенка и ко-

нечно, от способностей педагога донести материал так, что он был максимально понятен и усвоен всеми детьми. Чем меньше заметна роль тьютора на занятии, тем лучше для всех участников занятия. В первую очередь, тьютор должен быть незаметен тогда, когда ребенок с ОВЗ в состоянии без какой-либо помощи самостоятельно справится с заданием. А тьютор, должен быть словно тень ребенка иногда возникающая и эта тень должна возникать именно в тот момент, когда это необходимо – это не так просто, как кажется на первый взгляд. Ведь тьютор, должен знать на несколько шагов вперед, что произойдет или что могло бы произойти с его подопечным, как бы предугадывая события. Для этого нужно очень хорошо знать своего подопечного и постоянно наблюдать за его поведением, отмечать его успехи и неудачи в разных областях, а также знать о состоянии его физического и психического здоровья – состоянии вчера, сегодня и предполагать, что может быть завтра. Тьютор – это учитель, который никогда не бывает на виду.

Вторая, на мой взгляд, не менее важная, чем помощь в обучении, задача тьютора заключается в содействии успешной социализации своего подопечного в коллективе дошкольного образовательного учреждения и, как следствие, в обществе. Под понятием социализации в дошкольном образовательном учреждении имеется ввиду игровая деятельность со сверстниками и взрослыми, умение отвечать на вопросы людей и задавать их, сказать о своих потребностях и желаниях или отказаться от чего-либо. Например, есть такие категории детей с ОВЗ, которым сложно включаться в игры со сверстниками, понимать и принимать правила игр и тьютор здесь в состоянии помочь ребенку. А именно, направлять ребенка в игру, подсказывать, объяснить другим детям, почему их другу с ОВЗ не просто играть в игры, а также более понятным языком объяснить правила игры. В некоторых случаях тьютору приходится даже играть вместе со всеми детьми, чтобы подопечный тьютора понял суть игры и включился в процесс. Тьютор помогает ребенку с ОВЗ легче понимать инструкции, просьбы и коммуникацию в целом, если это необходимо и представляет трудности для конкретного ребенка с ОВЗ. Он может являться и сурдопереводчиком, например, если ребенок слабослышащий. Или помогать в освоении средств дополнительной коммуникации, например, для невербального ребенка с расстройством аутистического спектра или давать подсказки в нужный момент.

О роли тьютора в сфере освоения ребенком с ОВЗ санитарно-гигиенических навыков, можно сказать следующее: тьютор, зная индивидуальные особенности ребенка использует индивидуальный подход в обучении ребенка с ОВЗ санитарно-гигиеническим навыкам, например, такой элементарный и необходимый навык, как навык использования туалета и мытья рук после туалета может представлять для разных категорий детей с ОВЗ определенные сложности. Тьютор, зная, что его подопечный не может сам сходить в туалет или даже сам попросить кого-то о помощи сходить с ним в туалет, просто будет засекают время и напоминать ребенку о его потребностях, тем самым обучая регулировать эту естественную надобность ребенком самостоятельно со временем. Воспитатель не всегда в силах регулировать эти моменты у конкретного

ребенка и держать под контролем, так как он заботится одновременно о целой группе детей.

И последняя, но не менее важная задача тьютора – это содействие росту авторитета своего подопечного в глазах других детей, а также объяснение другим детям особенностей развития своего подопечного на языке, доступном для детского понимания. Дети в дошкольном возрасте уже могут замечать особенности отличных от них детей и в связи с этим мало общаться или меньше приглашать в игры ребенка с ОВЗ. И очень важно, чтобы кто-то объяснил детям, что все люди разные, что есть дети – обычные дети, а есть дети – особенные дети. Но, объясняя разницу, нужно быть предельно открытым, искренним и знать специфику нарушения своего подопечного.

Таким образом, принцип инклюзии начинается с самого раннего детства и это имеет большое значение в будущем, так как все мы участники гражданского общества с равными правами и обязанностями, и все мы разные, но должны быть вместе и знать, что есть люди особенные, которым необходим помощник (тьютор) и в этом нет ничего странного или неправильного.

ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ФГОС

Т.В. Чащина

*ГКОУ Свердловской области «Каменск-Уральская школа № 1,
реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»
ГБПО Свердловской области «Каменск-Уральский педагогический колледж»
chashchina-t@mail.ru*

Аннотация. ФГОС НОО образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предъявляет требования к результатам освоения адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования – личностным, метапредметным и предметным. В связи с этим актуальным становится использование в образовательной деятельности новых инструментов оценивания. В статье раскрыты особенности современной системы оценивания учебных достижений обучающихся, подробно рассмотрены приемы организации формирующей оценки, при отборе которых учитывались особенности познавательной деятельности и личности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

За последние десятилетия в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях, результатах образования и путях их реализации. П. Мортимор, известный английский педагог и ученый, один из основоположников движения «школьной эффективности», считал, что качественный скачок возможен, если школа поставит перед собой новую образовательную цель. Такой це-

лю, по мнению ученого, является «осознающий себя, внутренне мотивированный, быстро мыслящий, ориентированный на решение проблем и готовый к риску человек, действующий совместно с другими людьми, в достаточной мере вооруженный знаниями, толерантный и социально ориентированный» [1].

Сегодня эта цель становится все более популярной и широко декларируемой в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (далее – ФГОС).

ФГОС НОО образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – обучающиеся с ОВЗ) предъявляет требования к результатам освоения адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования – личностным, метапредметным и предметным. В связи с этим актуальным становится использование в образовательной деятельности новых инструментов оценивания. Изменение подходов к проектированию системы оценивания учебных достижений обусловлено ориентацией на продукт учебной деятельности и на процесс учебной деятельности. Новый (интегративный) подход предполагает интеграцию качественной и количественной направленности оценки, перевод внешней субъективной оценки (со стороны учителя) во внутреннюю объективную самооценку, формирование способности обучающегося к непрерывной самооценке в процессе непрерывного самообразования, усиление ответственности обучающегося как за процесс обучения, так и за его результат. Изменилась и философия оценки: обучение рассматривается как непрерывный процесс, который не завершается итоговой оценкой, происходит оценивание процесса движения к результату, имеет место признание права обучающегося на ошибку. Системность оценки характеризуется оценкой системных знаний как в рамках одного предмета, так и межпредметных знаний, при этом построение инструментария происходит на основе идеи практической и прикладной направленности знаний и умений, необходимости их применения в реальных жизненных ситуациях. Оценивание осуществляется в естественных условиях: беседа, интервью, диалог, наблюдение за учебной работой, неформальные заметки и т.п. Вариативность инструментария, многообразие способов составления заданий, включение в оценку групповых и командных результатов учебной деятельности, происходит включение обучающегося в процедуру оценивания, наблюдается поощрение и усиление самоконтроля, взаимоконтроля, усиления ответственности обучающегося за процесс и результат обучения. Роль учителя – консультант, помощник. В ходе работы применяется внешнее (стандартизированное, применяется для оценки уровня достижения результатов обучения), внутреннее (формирующее, активизирует и оптимизирует процесс обучения данного обучающегося) оценивание [5].

Подробнее стоит рассмотреть алгоритм деятельности учителя по организации формирующей оценки. На первом этапе важно определение планируемых результатов обучения, далее необходимо продумать организацию деятельности обучающегося по планированию и достижению субъективно значимых образовательных результатов, а также сопровождение достижения обучающимся запланированных результатов обучения с помощью механизмов обратной связи.

Учитывая особенности познавательной деятельности и личности обучающихся с ОВЗ важно тщательно отбирать методы и средств оценивания («техники» оценивания, инструменты обратной связи).

Пинская М.А. в книге «Формирующее оценивание: оценивание в классе» рассматривает особенности внутриклассного оценивания успеваемости обучающихся, осваивающих основные образовательные программы начального и основного общего образования [4].

При реализации требований ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ заслуживают внимания техники (отдельные приемы) формирующего оценивания:

«Мини (минутный) обзор». В течение последних нескольких минут урока попросить обучающихся ответить на половинке листка бумаги на следующие вопросы: «Какой момент был наиболее важным в том, что вы сегодня изучали?» и «Какой момент остался наименее ясным?» Цель – получить данные о том, как обучающиеся поняли то, что изучали в классе. Просмотреть ответы и отметить наиболее полезные комментарии. На следующем уроке акцентировать те пункты, которые высветились благодаря комментариям обучающихся);

«Цепочка заметок». Обучающиеся передают друг другу конверт, на котором учитель написал один вопрос, по поводу происходящего на уроке. Получив конверт, обучающийся находит момент, пишет ответ и кладет его в конверт. Просмотрев все ответы, надо определить наилучшие критерии для категоризации ответов, для того чтобы выделить определенные паттерны ответов. Обсуждение этих паттернов с детьми может улучшить преподавание и учение;

«Резюме в одном предложении». Обучающиеся делают резюме изученной темы в форме простых предложений, отвечающих на вопросы: «Кто сделал, что, кому, когда, как, почему?» Задача – требуется отбирать только четкие характеристики для каждого пункта. Оценить качество каждого резюме быстро и в целом. Отметить, идентифицируют ли обучающиеся основные понятия пройденного;

«Матрица запоминания». Обучающиеся заполняют клетки диаграммы, которая имеет два измерения или две оси, обозначенные учителем определенным образом. Например, название группы животных и название конкретного животного. Обучающиеся помещают в нужную клетку разных животных, демонстрируя свою способность помнить и классифицировать родовые и видовые понятия. Определить количество правильных и неправильных ответов для каждой клетки. Проанализировать разницу между шкалами и клетками и внутри каждой шкалы и клетки. Выделить образцы ошибочных ответов и подумать о возможной причине.

Для расширения возможностей долговременной памяти обучающихся с ОВЗ и усвоения новых знаний при изучении терминов, фактов и понятий можно использовать «Карты понятий», которые представляют собой двумерную иерархически организованную сетевую диаграмму, отражающую структуру знаний в определенной предметной области. Карта состоит из названий понятий, помещенных в рамки; они связаны линиями, фиксирующими соотношения этих понятий в направлении от общего к частному. Эти карты не ориентирова-

ны на то, чтобы выявлять знания и умения, они позволяют устанавливать связи между понятиями, развивать мыслительные навыки обучающегося, либо совместно работающей группы.

Опросник отношений (часто известный как аффективный опросник) обеспечивает информацию о том, как обучающийся воспринимает происходящее в классе, о его эмоциях, чувствах, отношениях. Его можно использовать в начале курса (предмета), чтобы установить, какие формы учебной деятельности, с точки зрения обучающихся, являются для них наилучшими, и определить их отношение к предмету. Это поможет выбрать стратегию преподавания. Другая возможность – использовать опросник для сравнения отношения в начале (предтест) и в конце курса (предмета) (посттест). Это позволит педагогу увидеть, как были восприняты различные темы курса (предмета). К нему можно обратиться в любой момент по ходу курса для коррекции его содержания и методов работы.

К техникам, сфокусированным на самооценивании и рефлексии можно отнести «Недельные отчеты», «Рубрики», «Портфолио документов (работ, отзывов, творческая книжка).

Таким образом, при проектировании системы оценки учебных достижений обучающихся с ОВЗ учитель должен продвигаться, совершенствуясь в формирующем оценивании: больше усилий следует вкладывать в разработку открытых вопросов, время ожидания ответа от обучающихся с ОВЗ должно возрасти, чтобы у них была возможность подумать и чтобы каждый мог включиться в обсуждение, последующие за обсуждением задания должны показывать, удалось ли таким образом серьезно расширить границы понимания. Обратная связь должна осуществляться через оценивание работ: письменные задания, устные обсуждения, развернутые комментарии учителя должны указывать обучающемуся, что сделано хорошо, а что требует дальнейшей работы, и ставить конкретные задачи, определяя, что надо сделать, чтобы исправить и улучшить работу. Критерии при оценивании любых достижений должны быть абсолютно ясны, чтобы помочь обучающемуся составить полное представление о целях работы и о том, в чем состоит ее успешное выполнение. Партнерское оценивание и самооценивание вносят уникальный вклад в учебную деятельность обучающегося – они решают задачи, которые невозможно решить никаким другим путем.

Литература

1. Бьюзен, Т. Супермышление. – М.: Попурри, 2003. – 304 с.
2. Демидова, М. Ю. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе: Система заданий. В 2 ч. Ч. 1 / М. Ю. Демидова, С. В. Иванов, О. А. Карабанова и др.; под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М.: Издательство «Просвещение», 2009. – 147 с.
3. Осипова, Н. В. Показатели сформированности универсальных учебных действий обучающихся / Н. В. Осипова, С. В. Брюханова // Управление начальной школой. – 2010. – № 10. – С. 62–69.
4. Пинская, М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие / М. А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с.
5. Фишман, И. С. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся / И. С. Фишман, Г. Б. Голуб. – Самара: «Учебная литература», 2007. – 244 с.

Секция 3. Эффективные практики обновления образовательных технологий в соответствии с требованиями к результатам освоения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья адаптированных основных общеобразовательных программ

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

О.В. Аникина

*ГКОУ СО «Новоуральская школа № 2, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Новоуральск
anic-37@yandex.ru*

Аннотация. В статье представлен опыт работы по речевому развитию обучающихся с задержкой психического развития основной школы с использованием образовательных технологий проблемно-диалогического обучения, «критического мышления», исследовательской деятельности.

Полноценная речь ребенка – это одно из средств повышения уровня коммуникабельности, путь развития его как личности, а в конечном итоге – способ достижения наилучшей социальной адаптации. Кроме того, это отражается в требованиях федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования к метапредметным результатам («умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью»).

Способность к полноценному речевому общению во всех сферах человеческой деятельности, с соблюдением социальных норм речевого поведения называется коммуникативной компетентностью. Коммуникационная компетентность, безусловно, формируется в период всей образовательной деятельности школьника и имеет разные составляющие. В статье представлена работа по развитию одной из составляющих коммуникативной компетенции – умению создавать и воспринимать тексты – продукты речевой деятельности. Это является актуальным при подготовке и прохождении государственной итоговой аттестации выпускников школы.

Направления деятельности, в рамках которых осуществляется работа по развитию коммуникативной компетенции обучающихся:

1. Внедрение в образовательный процесс технологии проблемно-диалогического обучения.

2. Организация исследовательской деятельности обучающихся.

Проблемно-диалогическое обучение – это тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний учениками посредством специально организованного учителем диалога [3]. Постановка учебной проблемы – это этап формулирования темы урока или вопроса для исследования. Поиск решения – это этап формулирования нового знания. Слово «диалогическое» означает, что постановку учебной проблемы и поиск ее решения осуществляют ученики в ходе специально организованного учителем диалога. Различают два вида диалога: побуждающий и подводящий. Так, например, при изучении темы «Чередующиеся гласные в корне слова» вызываю к доске двух обучающихся, которые одновременно записывают диктуемые учителем слова на изучаемую орфограмму. После написания класс сравнивает сделанные учениками записи. Возникает проблема: почему слова написаны по – разному? С помощью подводящего диалога учитель выводит учеников на формулировку темы урока. А затем, работая в группах (исследуя данные учителем дидактические материалы), обучающиеся при помощи побуждающего диалога открывают новое знание. Таким образом, обучающиеся не только самостоятельно открывают для себя новые знания, но и развивают коммуникативные компетенции: создают устные монологические и диалогические высказывания, учатся взаимодействовать между собой [2].

Организация исследовательской деятельности. Развитие коммуникативной компетенции напрямую связано с развитием читательской грамотности обучающихся, при которой ученики приобретают навыки смыслового, рефлексивного чтения. Данная работа носит системный характер. Формирование читательской грамотности органично вписывается в рабочую программу по русскому языку, где выделены часы на работу с текстами. Определенные задания позволяют учить учащихся пониманию текста, учить «спорить с текстом», т.е. оспаривать доводы автора, предлагаемые идеи героев, приводить контраргументы; создавать логически верно построенные высказывания в соответствии с требованиями, предъявляемыми к текстам – рассуждениям (тезис – доказательство – вывод). Эта работа впоследствии поможет выпускникам школы успешно выполнять творческие задания к выпускному изложению. Помимо уроков русского языка деятельность по данному направлению провожу на коррекционно-развивающих занятиях.

Следуя основным принципам построения учебного занятия в рамках системно-деятельностного подхода работу с обучающимися выстраиваю с использованием групповых форм. В основе работы по исследованию текста использую технологию «критического мышления», которая позволяет обучающимся осваивать следующие компетенции (умения), связанные с разными областями мышления и деятельности:

1. Интеллектуальные: сравнивать, анализировать, обобщать и делать выводы, определять причинно – следственные связи, устанавливать аналогии, классифицировать, определять содержание понятий, оценивать.

2. Коммуникативные: формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение, участвовать в дискуссии, задавать разные типы вопросов в разных ситуациях коммуникации, определять свой смысл прочитанного и кратко формулировать его в сообщении, находить общее решение, писать эссе, выступать с сообщениями.

3. Планирование и реализация деятельности: уметь самостоятельно определять цели и достигать нужного результата; работать индивидуально и в группе; оценивать результаты своей деятельности и осуществлять рефлекссию [1].

Безусловно, в работе с детьми с задержкой психического развития в полной мере использовать данную технологию достаточно сложно, поэтому готовлю уровневые задания.

Так первый уровень сложности (низкий) предполагает поиск информации представленной в тексте в явном виде.

Второй уровень сложности (средний) ориентирован на поиск скрытой информации для толкования прямого значения слова, представленной в тексте в явном виде.

Третий (высокий) уровень предполагает поиск информации, представленной в тексте в скрытом виде, в явном виде, но использование этой информации в новой ситуации.

В дальнейшем дети самостоятельно или с помощью учителя могут менять уровень сложности выполняемых заданий.

Таким образом, реализация принципов развивающего обучения через использование технологию проблемно-диалогического обучения, «критического мышления», организацию исследовательской деятельности, является эффективным средством развития коммуникативной компетенции обучающихся.

Литература

1. Великанова, А. В. Технология развития критического мышления через чтение и письмо. Дебаты. Портфолио / А. В. Великанова. – Самара: Профи, 2002. – 156 с.
2. Мельникова, Е. Л. Проблемно-диалогическое обучение: понятие, технология, предметная специфика / Е. Л. Мельникова // Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех. Сб. материалов. – М.: Баласс. 2006. – С. 144–180.
3. Селевко, Г. К. Проблемное обучение / Г. К. Селевко // Школьные технологии. – 2006 – № 2 – С. 61–65.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПОСЛОГОВОГО ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н.Н. Бородулина

*ГКОУ СО «Сысертская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Сысерть
ssksh-i@mail.ru*

Аннотация. Как показывает практика, навык полноценного чтения формируется у обучающихся образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы формируется медленно и с большим трудом. Овладение навыком чтения детьми данной категории, особенно на начальном этапе их Обучения (1–2 классы), является специфическим. Вместе с тем, большой пропедевтический период, длительность букварного и послебукварного периодов позволяют большинству учащихся с нарушением интеллекта овладеть всеми звуками, буквами, графемами русского языка, а также различными по сложности слоговыми структурами.

В современное время отмечается спад читательской активности, который обусловлен не только социальными причинами, но и рядом других.

Главной причиной такого явления следует признать несовершенство обучения чтению, отсутствие системы целенаправленного формирования читательской деятельности.

Интерес к чтению возникает в том случае, когда читатель свободно владеет осознанным чтением и у него развиты учебно-познавательные мотивы чтения.

Одним из вариантов повышения качества чтения является целенаправленное управление обучением чтению – коррекционные индивидуальные занятия по формированию навыков правильного осознанного чтения [2].

Чтение сложный психофизиологический процесс. В его акте принимают участие зрительный, речедвигательный и речеслуховой анализаторы.

У умственно отсталых детей отмечается замедленное, неполноценное развитие анализаторов, недоразвитие высших психических форм познавательной деятельности, конкретность и поверхностность мышления, замедленное развитие речи и её качественное своеобразие, нарушение словесной регуляции поведения, незрелость эмоционально-волевой сферы.

Поэтому процесс овладения чтением у умственно отсталых детей длится дольше, чем у детей в норме.

Большие трудности представляет усвоение букв из-за недоразвития фонематического восприятия, неумение различать оппозиционные звуки, несформированность пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза.

Навык чтения формируется постепенно. Ребёнок проходит путь от побуквенного чтения, до синтетического, на котором овладевает звукобуквенным обозначением. Он длится в течение добукварного и букварного периода [4].

Успешное прохождение данного этапа возможно лишь при достаточной сформированности следующих психических способностей ребёнка.

Зрительное, пространственное восприятие помогает ребёнку узнать и отличить буквы между собой, ориентироваться на листе бумаги, определить направление слева на право, сверху вниз.

Зрительное внимание, память способность удержать в поле зрения ребёнка необходимый объём зрительного материала, запоминать начертание букв и порядок следования букв друг за другом.

Слуховое восприятие внимание и память помогают различать звуки речи, удерживать в памяти их последовательность.

Кинестетическое (мышечное) восприятие необходимо для формирования произносительных образов звуков, при проговаривании текста про себя во время письма.

Учить читать ребёнка должен специалист. Начинать тогда, когда сформирована фонетическая сторона речи, когда ребёнок усвоил артикуляционные, оптические и акустические свойства гласных и согласных звуков, с учётом индивидуальных и психофизиологических особенностей ребёнка. Неверно сформированные стереотипы приводят к дислексии и преждевременному снижению интереса к чтению, ещё не успевшему стать ведущим познавательным средством.

Переучивание «ранних читательщиков» в школьном возрасте создаёт дискомфорт на уроках грамоты и снижает их эффективность.

При чтении дети допускают различные ошибки: пропуски и замены букв, изменение формы слов, перестановку слогов, искажение окончаний, замены предлогов и суффиксов, неправильное ударение, искажение слов. Эти нарушения отмечаются стойкостью и с трудом поддаются коррекции. С чего необходимо начать:

1. Начинать ознакомление необходимо с гласных звуков, предложить их пропеть, потянуть и прокричать. Уточнить артикуляционные свойства звука, обратить внимание на то, что при произнесении гласных звуков воздух проходит свободно, не встречая преград. Объяснить, что гласные бывают верхнего и нижнего ряда.

2. Учить ребёнка слушать каждый звук, выделять из потока других звуков. Задания:

- поймай мяч, когда услышишь звук [а] среди других звуков;
- когда услышишь в слове, в слове заданный звук;
- найди в названии картинке, в названии которых услышишь заданный звук.

3. Познакомить с буквой, которая обозначает изучаемый звук. Объяснить ребёнку, что звук мы произносим, а букву, которая обозначает этот звук, мы видим.

- вылепить букву из пластилина, выложить из палочек, найти в окружающей обстановке похожий предмет на эту букву;
- найди букву среди других букв и покажи;

- зачеркни все буквы А.

4. Учить слушать и определять место нахождения звука в слове. Гласный звук выделяется в слове красным цветом, а слово можно обозначить полоской. Задание:

- верни звук в начало слова: ...агазин, ...ост, ...уха, ...арка, ...ышка, ...ашина;
- хлопни в ладоши, если услышишь звук в конце или в середине слова;
- назвать слово так, чтобы первый звук в слове был таким, как последний звук названного ранее слова: слон – нос – стол – лодка – ананас – стул – лак – кот...

5. Далее переходим к обозначению согласных звуков. При ознакомлении с согласными звуками важным моментом является то, чтобы ребёнок точно усвоил, что согласные бывают твёрдыми как лёд, если «дружат» с гласными звуками [а], [о], [у], [ы], [э]. Мягкими как травка, когда «дружат» [и], [ё], [ю], [е], [я]. Запомните:

- звуки [ж], [ш], [ц] – всегда твёрдые;
- звуки [ч], [щ] – всегда мягкие;
- звук [й] – мягкий согласный.
- все гласные [е], [ё], [ю], [я] – произносите кратко, не растягивая [1].

Согласные бывают звонкими как колокольчик и глухими. При изучении звука необходимо обращать внимание на артикуляционные, акустические и оптические свойства звука и буквы. Важно усвоить ребёнку, что в нашей речи все звуки «дружат», «держаться» друг за друга, поэтому при чтении они не рассыпаются.

После овладения звукобуквенными обозначениями ребёнок переходит к слоговому чтению. Единицей чтения является слог.

Необходимо объяснить, если это закрытый слог, то первый звук произносится протяжно, а второй коротко – АП. Если открытый слог, ребёнок должен сложить губы так, как будто хочет произнести первый звук и сразу второй.

Необходимо обращать внимание на то, что когда без гласных не получится слога, а без слога не получится слова.

Запомни правило: сколько в слове гласных столько и слогов. Поиграйте в игру с мячом «Волшебные звуки» и покажите ребёнку, как с помощью гласных согласные из твёрдых превращаются в мягкие и наоборот, а звонких в глухие. Задание: Поймай мяч, если звук произносится мягко; поймай мяч, если звук произносится звонко.

Соединяя слоги в слова, обратите внимание ребёнка на то, что слова нужно произносить плавно, не деля их при произношении на слоги.

Читая с ребёнком первые слова, подчёркивайте смысловую сторону прочитанного и лексическое значение слова.

Обучая детей чтению, не забывайте об очень важных моментах:

- развитию мелкой моторики, что необходимо для успешного обучения ребёнка письму;
- обучении правильному дыханию, артикуляции и проговариванию звуков, слогов, слов, выражений.

Ежедневное проведение речевой зарядки, формирует культуру звуковой речи, вырабатывает зрительную память и умение читать без напряжения и ошибок.

Литература

1. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р. И. Лалаева. – М.: ВЛАДОС, 1998.
2. Рудченко, Л. И. Чтение коррекционно-развивающие занятия 2 класс / Л. И. Рудченко. – Волгоград: Учитель. – 2007.

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) КАК ОСНОВА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРАКТИКИ МОНИТОРИНГА СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Г.Я. Бушланова, Е.А. Сафронова

*ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
esh73@inbox.ru*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос определяющей роли федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на процесс совершенствования практики проведения мониторинга социально-трудовых компетенций.

Одной из актуальных проблем коррекционной педагогики является поиск путей качественной индивидуализации обучения и воспитания умственно отсталых школьников в соответствии с их образовательными потребностями и возможностями. В свете этого положения чрезвычайно важной и проблемной задачей для каждого педагога является отслеживание результативности образовательного процесса.

Исходя из этого, целью нашей работы стало совершенствование формы и содержания мониторинга на уроках труда с учётом требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Предполагается, что использование предлагаемой формы мониторинга качества трудовой подготовки школьников с умственной отсталостью будет носить современный предметно-практический характер и позволит получить более полную информацию о состоянии и динамике уровня сформированности предметных и личностных достижений обучающихся в процессе освоения образовательной программы по трудовому обучению.

Рассмотрение современного состояния проблемы педагогического мониторинга адресует нас к приказу министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государст-

венного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [5].

В системе организации и проведения мониторинговых процедур существует определённая диспропорция между затрачиваемыми усилиями педагога, стремящегося отразить весь объём диагностики, и недостаточной конечной информативностью материалов в силу отсутствия понятной и наглядной целостной итоговой картины [1].

Одним из механизмов разрешения проблемы может стать обращение к использованию карт наблюдений, оформленных в виде социогаммы составленных по аналогии с методикой Х.С. Гюнзбурга, Л.В. Токарской, Л.М. Шипицыной.

Предлагаемая нами «Карта наблюдения особенностей усвоения обучающимися программного материала» оформлена в виде социогаммы, в которой представлены пять параметров (Рис. 1).

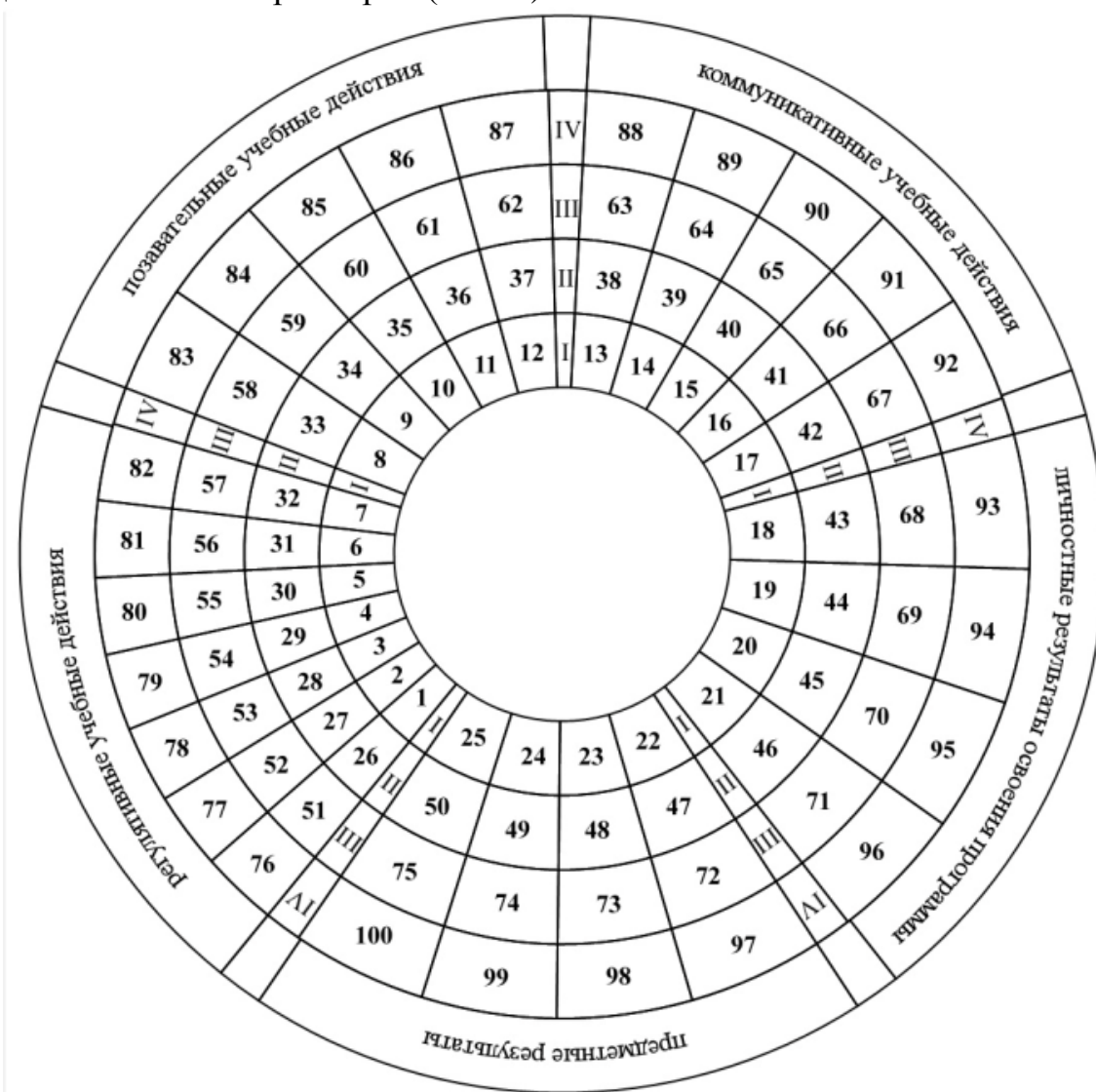


Рис. 1. Карта наблюдения особенностей усвоения обучающимися программного материала:

- – действие выполняется самостоятельно;
- – действие частично доступно для самостоятельного выполнения;
- – действие выполняется с помощью взрослого

В каждом параметре определены конкретные критерии, раскрывающие его содержание:

Регулятивные базовые учебные действия:

1, 26, 51, 76 – умение планировать последовательность действий;

2, 27, 52, 77 – умение контролировать процесс и результаты своей деятельности;

3, 28, 53, 78 – умение адекватно комментировать и оценивать свои действия;

4, 29, 54, 79 – умение следовать инструкциям, правилам при работе;

5, 30, 55, 80 – способность к волевому усилию преодоления препятствий, трудностей;

6, 31, 56, 81 – умение организовать рабочее место, соблюдать порядок на рабочем месте;

7, 32, 57, 82 – умение выполнять целесообразную деятельность на оптимальном (индивидуальном) уровне эффективности (т.е. работоспособность).

Познавательные базовые учебные действия:

8, 33, 58, 83 – умение пользоваться предоставляемой информацией (варианты инструкционных карт);

9, 34, 59, 84 – умение рационально планировать деятельность при выполнении практических заданий на основе работы с инструкционными картами;

10, 35, 60, 85 – умение осуществлять самоконтроль в процессе работы;

11, 36, 61, 86 – умение анализировать изделие, вид деятельности;

12, 37, 62, 87 – умение строить речевое высказывание.

Коммуникативные базовые учебные действия:

13, 38, 63, 88 – умение вступать в диалог с учителем;

14, 39, 64, 89 – умение давать словесный отчёт о проделанной работе;

15, 40, 65, 90 – умение составить план выполнения предстоящего задания (устно);

16, 41, 66, 91 – умение организовать совместную деятельность в парах;

17, 42, 67, 92 – умение высказывать собственное мнение и слушать мнение других.

Личностные результаты освоения программы:

18, 43, 68, 93 – отношение к выполняемой трудовой деятельности;

19, 44, 69, 94 – понимание выполнения, соблюдения техники безопасности;

20, 45, 70, 95 – степень прилежания и старания;

21, 46, 71, 96 – бережное отношение к результатам своего труда, школьному имуществу, аккуратность при работе.

Предметные результаты:

22, 47, 72, 97 – умение применять правила техники безопасности при работе;

23, 48, 73, 98 – умение применять специальную терминологию;

24, 49, 74, 99 – умение выполнять задание технологически последовательно: какие операции, в какой последовательности и каким образом предсто-

ит выполнить; каким инструментом пользоваться и что должно получиться в результате;

25, 50, 75, 100 – умение организовать рабочее место.

Главными аргументами, выдвигаемыми в защиту такой формы диагностического инструментария, могут быть: непрерывность отслеживания конкретного вектора образования в течение года или ряда лет и фиксация результата на одной карте; многомерность и система отражения процесса и (или) результата образовательной деятельности в сопоставлении с ожидаемым результатом; возможность использования содержания этих карт в процессе проведения экзамена, где внешние эксперты оценивают знания, умения, навыки выпускника с интеллектуальными нарушениями именно по этим параметрам и критериям [2].

Наш опыт позволяет сделать следующие выводы:

1. Осуществление мониторинговых процедур является важным фактором, позволяющим педагогу вовремя оценить состояние и возможности развития обучающихся, вносить необходимые коррективы, ставить перед учеником выполнимые задачи при обучении, создавать для каждого школьника свои особые условия образования.

2. Основными ориентирами модернизации системы образовательного мониторинга достижений обучающихся с интеллектуальными нарушениями являются:

- открытость требований к уровню подготовки обучающихся и процедурам контроля и оценки для всех участников образовательного процесса;
- переориентация собственно контроля на оценку способностей применять полученные ЗУН в различных жизненных ситуациях;
- создание и совершенствование современных видов, форм, методов и средств оценки продвижения обучающихся, адекватных требованиям ФГОС;
- стандартизация и объективизация процедур оценки качества образования обучающихся.

Следует отметить, что объем статьи диктует свои условия, не позволяющие изложить все материалы ведения мониторинговых процедур. В частности, не нашла отражения его диагностико-прогностическая направленность. Более полный вариант был предложен вниманию коллег на заседании МО (ноябрь, 2015) и был рекомендован в качестве выступления на педагогическом совете школы.

Итак, важнейшим условием качественных результатов проведения мониторинговых процедур является актуализация личностно-профессионального опыта педагогов, постоянный поиск подходов к моделированию и внедрению современных путей совершенствования этого процесса, его стандартизация и системная организация.

Литература

1. Андреева, С. В. Мониторинг социализации воспитанников / С. В. Андреева, Л. М. Борнякова, Б. М. Басангова. – Волгоград : Учитель. – 2012. – 111 с.

2. Бгажнокова, И. М. Стандарт образования и система измерителей знаний в школе для детей с нарушением интеллекта / И. М. Бгажнокова // Дефектология. – 1998. – № 3.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 151 с.
4. Малофеев, Н. Н. Единая концепция федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н. Н. Малоев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова // Дефектология. – 2010. – № 1 – С. 6–22.
5. Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями)» [электронный ресурс] – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/5133>.

БЛОГ – УРОК В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Н.В. Валова, Е.М. Балеевских
МБОУ ПГО «СОШ № 14», г. Полевской
polev_14@rambler.ru

Аннотация. Использование интернет-блога класса как площадки для проведения блог-уроков в классе для обучающихся с задержкой психического развития на уровне начального общего образования стимулирует познавательную активность обучающихся и способствует развитию ИКТ-компетентности педагогов и родителей.

Информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) в настоящий момент являются неотъемлемой частью современного образования. Сегодня учитель уже не является единственным носителем информации, а бумага и ручка – не единственные инструменты ее фиксирования. Трудно представить себе современный урок без использования ИКТ, в том числе дистанционных. В специальном (коррекционном) классе для детей с задержкой психического развития возможности использования ИКТ ограничены: велико число неблагополучных семей, компьютер и подключение к сети Интернет – редкость для малообеспеченных семей [2].

Выход – использование технологий дистанционного обучения непосредственно на уроке. Наш учебный кабинет оборудован компьютером с выходом в Интернет, есть проектор и экран. Этого оказалось достаточно, чтобы проектировать и проводить блог-уроки – такие учебные занятия, на которых точкой входа в урок, местом размещения ИКТ-заданий и форм для рефлексии является блог класса (<http://polevchild14.blogspot.ru>). При помощи блога учебное занятие становится современным, результативным и интересным для учеников.

В 2015/2016 учебном году все уроки окружающего мира во 2, 3 классах были организованы и проведены как блог-уроки.

Структура самого блог-урока незамысловата: серия коротких заданий-инструкций, заранее разработанных и опубликованных в блоге учителем. На таком уроке учащиеся работают с различными веб-сервисами, веб-документами, безопасными интернет-сайтами. Одновременно используются и задания в учебнике, рабочей тетради или в распечатанном виде. В течение урока дети часто работают в парах и группах, реже – индивидуально.

Важно планировать блог-урок в соответствии с требованиями СанПиН. Каждый ребенок проводит за компьютером не более 5–7 минут (в классе 12 детей), часто дети работают парами. Периодически происходит смена места деятельности. В соответствии с планом урока ученики выполняют задания в учебнике или тетради, работают с дополнительной литературой, индивидуальными заданиями, обсуждают вопросы в группе [1].

Для разработки заданий и упражнений используются различные веб-сервисы, позволяющие в режиме онлайн или офлайн создавать упражнения, документы, рисунки, презентации, кроссворды, таблицы, а также организовать их проверку. Для презентации созданного продукта (контента) обучающиеся самостоятельно используют онлайн-доски.

Таким образом, использование блог-уроков даёт возможность обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, кроме получения предметных знаний, формирования универсальных учебных действий, пользоваться информационно-коммуникационными технологиями наряду с нормально развивающимися сверстниками, приобретать навыки, необходимые современному человеку. Важно отметить, что ведение блога класса расширяет ИКТ-компетентность не только педагога, но и родителей.

Литература

1. Бурлакова, А. А. Компьютер на уроках в начальных классах /А. А. Бурлакова // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 7. – С. 32–34.
2. Ефимов, В. Ф. Использование информационно-коммуникативных технологий в начальном образовании школьников / В. Ф. Ефимов // Начальная школа. – 2009. – № 2. – С. 25–27
3. Суровцева, И. В. Добываем знания с помощью компьютера / И. В. Суровцева // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 7. – С. 30–32.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ И ЗАУЧИВАНИЯ СТИХОВ ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ ЧЕРЕЗ ПРИЕМЫ МНЕМОТЕХНИКИ И НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Н.В. Власова

*ГКОУ СО «Североуральская школа-интернат, реализующая адаптированные
основные образовательные программы», г. Североуральск
xfyf2@mail.ru*

Аннотация. В статье описываются речевые расстройства обучающихся с интеллектуальной недостаточностью, раскрывается специфика работы учителя-логопеда с указанной категорией обучающихся.

Учителя-логопеды находятся в постоянном поиске новых методов, приёмов и форм эффективного коррекционного обучения на логопедических занятиях. Расстройства речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью носят стойкий характер, и устраняются с большим трудом, сохраняясь вплоть до старших классов; это недостаточный словарный запас, односложная фраза, состоящая из простых предложений, нарушение грамматического строя речи, плохая дикция, неумение использовать интонацию и силу своего голоса. Обучающиеся затрудняются построить рассказ по серии сюжетных картинок или на заданную тему, с трудом запоминают четверостишия, так как плохо владеют методами запоминания. Все это приводит к отрицательным эмоциям, быстрой утомляемости, снижению работоспособности, а в дальнейшем у них пропадает интерес и к самой учебной деятельности. Поэтому, наряду с традиционными приемами в логопедической работе вполне обосновано использование современных, оригинальных, творческих методик [3].

Для нас уникальными стали некоторые приемы мнемотехники и использования наглядного моделирования (бельевых прищепок разного размера и цвета). Эти виды работ пробудили у детей с речевой патологией интерес к логопедическим занятиям, увлекали их, раскрепощали и превращали обучение в любимый вид деятельности – игру, один из наиболее эффективных и доступных способов формирования коммуникативных умений.

Коррекционно-логопедический процесс стал наиболее интересным и увлекательным, значительно повысил мотивационную готовность к занятиям, когда я начинала их с игры прищепками. Заранее спланированные, разнообразные ситуации, определяют обучающимся мотивацию речи, создают необходимость высказываний, в результате они с удовольствием манипулируют прищепками, которые в их руках превращаются в жуков, бабочек, ежей, гусениц. По структуре все просто, но уникально и увлекательно для ребят, так как устанавливается эмоциональный контакт. Наличие эмоций, связанных с яркими впечатлениями или с появлением интереса к изучаемому материалу дают положительный эффект такой работы. Со временем определились по данному направлению этапы логопедической работы, сложился алгоритм операций по повышению уровня коммуникативных умений, связной устной речи и речевой активности учащихся. При самостоятельном выполнении ими всевозможных модулей (образцы для подражания берутся из книг серии «Сделай сам»; «Удивительные прищепки», «Веселый мир прищепок»), одновременно ведется работа по оречевлению производимых действий и по овладению знаниями, умениями и навыками, необходимыми в обыденной жизни.

Никто не оспорит того, что дети быстрее усваивают учебный материал, если он представлен в виде таблиц, схем, символов или силуэтов знакомых предметов. Их использование в работе над коррекцией речи помогает обучающимся воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, сохранять и воспроизводить ее, тем более, если в их изготовлении они принимали самое активное участие [2].

Действенным способом обучения связной речи и заучивания стихов в настоящее время для нас стали приемы мнемотехники, так как в школе значительно увеличилось количество детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Особенность методики мнемотехники – применение не изображения предметов, а символов для опосредованного запоминания. Схематически изображенные символы предметов помогают активизировать мыслительные процессы, улучшают память, развивают образное мышление, зрительное восприятие и таким образом, способствуют запоминанию стихотворения.

Изготовление мнемотаблиц не вызывает трудностей и не требует художественных способностей и позволяют нарисовать все, что мне необходимо для заучивания стихотворения или составления связного рассказа. На начальном этапе такой работы предлагаю готовый план-схему, а по мере обучения ребенок активно включается в процесс создания своей схемы. Вся система запоминания в мнемотехнике основывается на визуальном мышлении. За время работы была создана серия мнемотаблиц на известные детские стихи различной тематики. Не связанные, на первый взгляд, между собой картинки соединяются в один сюжет, с помощью которого сигнальные схематические изображения помогают активизировать мыслительные процессы. Постепенно память детей укрепляется, их образное мышление развивается, они запоминают тексты намного лучше, больше по объёму, легче и эмоциональнее. Разучивание стало для детей делом весёлым, эмоциональным, а содержание текста – осязаемым, видимым, представляемым, а разнообразные манипуляции с прищепками дополнили этот процесс еще и элементами театрализации.

Игры с бельевыми прищепками, наглядные модули, мнемотаблицы – полезный, развивающий дидактический материал в моей работе по развитию связной речи, запоминанию стихов и учебного материала, который прочно вошел в жизнь моих воспитанников и помогает успешному решению коррекционных задач. Уровень развития устной речи может быть существенно повышен, если коррекционную работу дополнить выступлениями школьников с нарушением интеллекта на открытых логопедических занятиях, затем в классе перед товарищами, а позднее в общешкольных утренниках, праздниках, конкурсах чтецов, в фестивалях детского творчества на уровне города и округа среди коррекционных школ [1]. Такой речевой опыт является отличной профилактикой речевых расстройств, помогает в достижении необходимой степени социальной адаптации, а самое главное – изжить чувство неполноценности, неуверенности. Только в 2015 учебном году было вовлечено в общешкольные, городские и окружные мероприятия 52% детей-логопатов. Можно с уверенностью сказать, что применение на практике перечисленных современных образовательных технологий дало позитивную динамику в развитии связной речи моих воспитанников. Речь ребенка с интеллектуальной недостаточностью, несмотря на присущие ей дефекты, открывает широкие возможности для их обучения и воспитания.

«Совершенствование устной речи у учащихся – одно из необходимых звеньев работы, направленной на повышение уровня их общего развития», – это высказывание Ж.И. Шиф легло в основу моей работы [4].

ФГОС определяет новые перспективы развития личности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающими возможность их успешной социализации. В основу Стандарта положены деятельностный и дифференцированный подходы, осуществление которых предполагает: признание в качестве основного средства достижения цели образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обучения как процесса организации познавательной и предметно-практической деятельности, обеспечивающей овладение ими содержанием образования; разработку содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения ими социально желаемого личностного и познавательного развития с учетом их особых образовательных потребностей; учета возрастных, и индивидуальных особенностей.

Литература

1. Педевилла, П. Веселый мир прищепок / П. Педевилла // Серия книг для Вас... Веселый мир прищепок. – Аркаим: Челябинск, 2004. – 62 с.
2. Ткаченко, Т. А. Использование схем в составлении описательных рассказов / Т. А. Ткаченко // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 10. – С. 16–21.
3. Ткаченко, Т. А. Формирование и развитие связной речи: альбом дошкольника. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов / Т. А. Ткаченко. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 114 с.
4. Шиф, Ж. И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Ж. И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965. – 205 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Ф.М. Драничникова

*ГКОУ СО «Новоуральская школа № 2, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Новоуральск
dlm47@mail.ru.*

Аннотация. Содержание образования обучающихся с задержкой психического развития ориентировано на достижение не только личностных и предметных результатов, но и метапредметных результатов, которые отражаются в сформированности универсальных учебных действий. У обучающихся с ЗПР формирование универсальных учебных действий идет наиболее сложно в силу психолого-педагогических особенностей. В статье раскрываются вопросы формирования познавательных универсальных учебных действий у обучающихся с ЗПР на уроках математики.

Уроки математики, в частности, решение текстовых задач наилучшим образом приспособлены для того, чтобы учить детей размышлять, анализировать, аргументировать, развивать умения и навыки, которые в дальнейшем помогут искать разумные идеи и решения, обосновывать свои мысли и действия, что явится необходимым условием для достижения успехов молодого поколения, перспективы самореализации в обществе [2].

Для сформированности познавательных учебных действий у детей при решении текстовых задач применялся деятельностный подход: познавательный мотив (желание узнать, открыть, научиться), собственная деятельность, направленная на «открытие нового знания».

При решении текстовых задач у обучающихся возникали затруднения: не могли представить ситуацию, о которой говорится в задаче; не могли соотнести объекты и величины, представленные в задаче; не владели специфическими математическими понятиями; затруднялись создавать и преобразовывать модели и схемы для решения задач; осуществлять выбор наиболее эффективных способов решения в зависимости от конкретных условий; не учитывали всех предметно-количественных отношений; строить логические рассуждения; произвольно и осознанно владеть общим приёмом решения задач; затруднялись обосновывать правильность выбора действия.

Для достижения познавательных учебных действий у обучающихся при решении текстовых задач была необходимость реализовывать общеучебные универсальные действия – это знаково-символические, логические учебные действия, моделирование. Для достижения поставленной цели использовались приёмы: краткая запись текста задачи; иллюстрирование содержания с помощью геометрических фигур, схем, чертежей, таблиц – моделирование, помогающее в установлении связей между данными величинами и искомым. Для организации разноуровневой работы над задачей использовались индивидуальные карточки в трёх вариантах, с системой заданий, связанных с анализом и решением одной и той же задачи, но на разных уровнях. Для осознанности и обоснования правильного выбора действия применялись логические рассуждения.

Процесс работы проходил дифференцированно: были выделены три группы по различным уровням усвоения материала на данный момент; уровнем работоспособности и темпом работы; особенностями восприятия, памяти, мышления. Продвижение каждого ученика определялся его индивидуальными возможностями. Рабочие тетради на печатной основе давали ребёнку возможность самостоятельно отрабатывать общеучебные навыки; содержание работ предоставило возможность выбора тех или иных задач, каждая из которых оценена определённым количеством баллов. Задачи подбирались в соответствии с тем уровнем подготовки, которым на данный момент обладал ученик, чем была обеспечена последовательность в продвижении школьника по уровням (низкий, средний, высокий).

Успешность в обучении проходила через дифференцированный подход: создание ситуации успеха и уверенности; выбор учеником задания различного

уровня сложности; учёт временного фактора в зависимости от индивидуальных возможностей; использование метода малых групп, работа в парах; логическая обусловленность и своевременность контроля; гарантирование ученику права на повышения оценки; соблюдение принципа гуманизации при осуществлении контроля; поощрение обучающихся.

Зная индивидуальные способности каждого ученика, обеспечивался наиболее целесообразный характер деятельности в процессе самостоятельной работы: для слабых задания, позволяющие повысить активность в процессе восприятия, осмысления материала, оказывалась им оперативная помощь при первичном восприятии; для сильных предлагались задания, требующие усиленного умственного напряжения, большей самостоятельности, творческого поиска. Например: первая группа учеников составляет задачу аналогичную данной, вторая группа составляет обратную данной, а третья изменяет вопрос так, чтобы решалась не одним, а двумя действиями. При решении составных задач, первая группа записывает решение с помощью вопросов, вторая по действиям с кратким пояснением, третья группой составлением по ней выражения.

Электронные приложения к учебнику «Математика» 1–4 (компьютерные диски) применялись при введении нового материала, при закреплении, для проведения самоконтроля. Поиск нужной информации в учебнике, в аудио, видеоносителях, Интернет, создание и демонстрация презентаций повышало у детей интерес к учебному предмету, расширяло сферу познавательных учебных действий.

Проблемно-поисковая деятельность проводилась через практические действия. Например: в 4 классе работая над задачами-расчётами при нахождении «среднего арифметического» создаётся проблема: «Какова длина школьного коридора?» Дети в парах измеряют длину коридора, получаются разные результаты. Предлагается сложить полученные ответы и разделить на количество пар. Полученный ответ будет являться «средним арифметическим» – длиной коридора. При введении задач на нахождение площади прямоугольника, квадрата создаётся проблема: «Рабочим летом нужно покрасить пол, поэтому надо знать его площадь. Как определить площадь пола?» Дети измеряют длину и ширину пола, результаты перемножают и получают ответ.

В однодневных походах, экскурсиях при знакомстве с окружающей средой дети применяют полученные знания: переходим речку по мосту. Спрашиваю: «Какова ширина речки? Как узнать?». Дети выдвигают свои версии: «Надо измерить длину моста, но у нас нет линейки». Измеряем шагами, средняя длина шага 50 см. Длину шага умножаем на количество шагов – это и есть ширина речки.

Мониторинг сформированности познавательных УУД проводился по критериям: по умению анализировать задачу, определять зависимость между величинами, владеть общим приёмом решения, по умению оценивать правильность хода решения и реальности ответа на вопрос: 2 класс – 25%, 3 класс – 70%, 4 класс – 100%.

Полученные данные позволили сделать вывод о том, что к концу 4 класса ученики овладели навыками решения математических задач. Таким образом, при обучении решению задач существенным является не просто отработка умения решать определённые типы задач, ориентируясь на данные образцы, а приобретение опыта в семантическом и математическом анализе разнообразных текстовых конструкций. Использование современных технологий обучения при работе с текстовыми задачами по формированию познавательных учебных действий для детей с ЗПР привело к положительным результатам.

Для формирования у обучающихся умений работать с информацией и создание условий для наиболее эффективного перехода во внеурочную деятельность – это проектная деятельность, которая ориентирована на самостоятельные поисковые действия, умение работать индивидуально, в паре и группе. Все проекты носят творческий характер и дают каждому ребёнку возможность самовыражения для повышения самооценки. Дети выбирают конкретную тему проекта, распределяют работу между членами группы (одни собирают информацию, другие составляют, третьи оформляют). Готовили проекты по теме «Математика вокруг нас», «Нашему городу 70 лет», «Сборник интересных задач» и другие.

Приобретение социального опыта и интеграции детей с ЗПР в общество способствовало участию во Всероссийских, областных, городских конкурсах, предметных олимпиадах, фестивалях, проектах различного уровня, где участники занимали призовые места [1].

Реализация принципов комплексного подхода к коррекционно-развивающему обучению: совершенствование сенсомоторного развития, коррекции отдельных сторон психической деятельности, развитие основных мыслительных операций, различных видов мышления, коррекции нарушений в развитии эмоционально-волевой сферы позволила обучающимся успешно освоить образовательные программы.

Литература

1. Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/5132>.

2. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития. Реестр примерных основных общеобразовательных программ, Министерство образования и науки Российской Федерации. Одобрен решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22.12.2015г. № 4-15) [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhixsya-s-zaderzhkoj-psixicheskogo-razvitiya/>

ПРИОБРЕТЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ОБУЧАЮЩИМИСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) НА УРОКАХ ДОМОВОДСТВА

Т.И. Ефимова

*ГКОУ СО «Красногорская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Каменск-Уральский
skorpion_leo@mail.ru*

Аннотация. В статье представлен опыт работы учителя по предмету «Домоводство», через реализацию сюжетно-ролевой игры «ОНИТА». Раскрывается система создания условий для приобретения школьниками навыков и умений социальной самоорганизации, развития практических навыков, полученных в рамках прохождения социальной практики.

Любой опыт рождается в деятельности. Но в какой деятельности рождается социальный опыт? Как сделать так, чтобы ребёнок с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) стал социально успешным?

Социальный опыт – это всегда результат действий ребенка, активного взаимодействия с окружающим миром. Специфика усвоения и формирования социального опыта у ребенка заключается в том, что ему необходимо самому «прожить» или «пережить» то, что входит в социальный опыт.

Вместе с педагогическим коллективом школы мы активно создаем условия для приобретения обучающимися школы социального опыта. Необходимое условие эффективности – добровольное и заинтересованное участие всех обучающихся. В организации системы работы мною используется эффективный метод – игра. Игра – важное средство самовыражения самого себя, проба сил, социально-педагогическая форма детской жизни. Сюжетно-ролевая игра – это путь к познанию самого себя, своих возможностей, своих пределов [2].

В ходе сюжетно-ролевой игры обучающиеся показали знания по следующим разделам учебного предмета – питание, экономика домашнего хозяйства, жильё.

Игра была разбита на три этапа.

Первый этап – Подготовительный

Цель – знакомство с информацией (правила и условия игры).

Для обучающихся 5–6 классов информация была направлена на ознакомление профессий в форме конкурса стенгазет, викторины – «Угадай профессию», отгадывание ребусов, загадок.

Для 5–9 классов – конкурс «Расшифруй название кафе – ОНИТА».

Название кафе не случайно, выбор названия определили имена педагогов – участников всей этой игры. Это тоже ценная информация. Каждая буква названия кафе означает имя учителя трудового обучения.

Следующая информация заключалась в том, где и как заработать денежные купюры. Для этого был разработан прайс-лист, который включал разделы: виды работ и стоимость работы (прилагается).

Ценность этой информации в том, что обучающиеся могли выбрать по своим возможностям и способностям работы, а также сопоставить уровень сложности выполняемой работы.

На этом этапе педагог мог провести анализ (в форме наблюдения) мотивации поведения обучающегося в выборе определенного вида труда (т.е. некоторые дети даже и не пытались взяться за выполнение той или иной работы). Причины: тяжело; не умею; мало платят.

Обучающиеся 7–9 классов получали информацию, о том какими навыками должен владеть работник той или иной профессии, через видео-ролики: работа администратора, официанта, повара, мойщика посуды. Для того чтобы стать работниками кафе, обучающиеся по желанию и своим возможностям попробовали свои силы в конкурсах:

1. «Лучший официант» (7–9 классы). Цель – выявить сформированность умений у обучающихся в правильно сервировать стол, строить диалог с посетителями.

2. «Лучший повар» (6–9 классы). Цель – выявить лучших в составлении меню, приготовлении блинов, домашних вафель, картофельных драников, оладушек, сахарных леденцов, приготовлении напитков (кисель, компот, морс).

3. «Лучший администратор» (8–9 классы). Цель – умение рационально выходить из создавшейся трудной ситуации, прогнозировать последствия своих и чужих поступков. Использовался метод моделирования реальных ситуаций. Сложность конкурса заключалась в том, что социального опыта для решения предложенных ситуаций у обучающихся недостаточно.

4. «Лучший кассир» (8–9 классы). Цель – умения считать устно и работать на калькуляторе.

5. «Лучший мойщик посуды» (5–9 классы). Цель – выявить уровень сформированности данного навыка.

Оформлением кафе занимались победители конкурсов.

Предварительная работа способствовала совершенствованию диалогической речи, правилам общения, знакомству обучающихся с трудом различных специальностей, уточнению представления о внешнем виде и вкусовых качествах блюд.

Второй этап – Основной

Цель – приобретение социального опыта обучающимися.

Сюжетно – ролевая игра кафе «ОНИГА» проводилась на базе кабинета «Домоводство».

Игра носит характер свободной импровизации, дети активны, оживлены. Обучающиеся свободно вступают во взаимодействие с сотрудниками кафе и друг с другом, подключаются к уже играющим сверстникам. В игре ребенок не только согласовывает свои действия с другими, но и моделирует ролевой диалог. Учитель со многими детьми вступает в ролевое взаимодействие, активизирует ролевой диалог.

Третий этап – Заключительный

Цель – *подведение итогов.*

Во время проведения круглого стола работа кафе была оценена обучающимися на отлично. Обучающиеся делились впечатлениями о работе в кафе, высказывали пожелания.

Вывод: никакая информационная технология не даст столько возможностей получить обучающимся социальный опыт. Здесь они могут видеть, как и где можно применить свои знания в общении и взаимодействии с окружающими людьми. Сама игра требовала, чтобы у обучающихся был тот уровень жизненных компетенций, которые необходимы для социализации в обществе [3].

Проблемные ситуации, возникающие во время игры позволяли каждому обучающемуся увидеть, что насколько они социально адаптированы.

Такой метод обучения создает в сознание учеников мотивационный запрос (зачем, для чего). Когда мы его создали (мотивационный запрос), с помощью его педагог включает подсознание в сферу эмоций ребенка, т.к. знает, что заинтересованность появляется, когда происходит чувство и тогда рождается масса вопросов [1].

Таким образом, получение социального опыта требует расширение возможностей ролевой игры для обучающихся школьников, что я и планирую в будущем.

Литература

1. Аникеева, Н. П. Воспитание игрой. Кн. для учителя / Н. П. Аникеева. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
2. Баряева, Л. Б. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития / Л. Б. Баряева и др. – СПб.: ЛОИУУ, 1996. – 95 с.
3. Михайленко, Н. Я. Педагогические принципы организации сюжетной игр / Н. Я. Михайленко // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 4. – С. 23–29.

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ПСИХОФИЗИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ

И.С. Зайцев

*Государственное учреждение образования
«Академия последипломного образования», г. Минск
zisl1964@mail.ru*

Аннотация. Современная психолого-педагогическая наука в качестве приоритета решает проблему социального развития индивида. В основе такого процесса лежит опора на потенциальные возможности. В материалах представлены некоторые условия, необходимые для реализации потенциальных возможностей развития в социуме детей с психофизическими нарушениями.

Любой родившийся человек предрасположен к социальности, подразумевающей приобретение характеристик, которые в дальнейшем обеспечат ему место полноценного участника социума. В таком ракурсе следует рассматривать

вопрос о потенциальных возможностях социального развития, представляющих внутренний резерв, при реализации которого ребенок станет действенным участником окружающей жизни. В общем представлении под потенциалом индивида следует понимать его личностные силы и способность раскрыть собственные возможности в созданных для этого обществом условиях, к которым следует отнести социальные связи и отношения, требования со стороны общества к индивиду и ориентиры саморазвития в условиях коллективной жизни [1]. Следовательно, под потенциальными возможностями социального развития необходимо рассматривать внутренние способности самого ребенка и социальные действия, ориентированные на реализацию этих способностей, тех, от кого данный ребенок находится в прямой зависимости в поступках и поведении. Значимым представляется поиск факторов, способствующих оптимизации процесса становления в социуме при нарушенном психофизическом развитии. В качестве таких факторов и выступают потенциальные возможности социального развития означенной категории. Задача участников педагогического процесса с детьми, имеющими отклонения в развитии, – создать условия для реализации этих возможностей.

После рождения индивид включается в процесс онтогенетической социализации как взаимодействие с социальной средой, характеризующееся овладением ребенком определенными формами социального поведения в различных ситуациях межличностного характера, что позволяет сам факт жизни в среде других людей рассматривать как активирующее, заложенное в каждом изначально, основание реализации потенциальных возможностей социального развития. Отмеченное указывает, что потенциальные возможности социального развития представляют собой уже имеющиеся у каждого ребенка задатки, которые при адекватных целенаправленных усилиях со стороны семьи и педагогов, смогут выполнить функцию обеспечения знаниями и умениями правильной организации адекватного взаимодействия с социумом в процессе достижения не только индивидуального, но и общественно значимого социального статуса.

Каждый человек обладает собственными уникальными способностями, возможностями, потребностями, интересами. Именно с этой позиции гуманистической педагогики помощь ребенку в процессе социального развития – это создание и реализация условий для последующего становления человека, готового к продуктивному сотрудничеству в обществе, именно на основе личностно-ориентированного подхода. Только такой подход оптимально обеспечит реализацию индивидуальной направленности всего педагогического действия. Ориентация на личностно-ориентированный подход – это создание оптимальных условий для полноценного проявления и развития личностных функций ребенка. Личностно-ориентированный подход направлен на выявление и раскрытие детских возможностей, реализацию именно индивидуальных приемлемых в обществе способов самореализации.

Процесс реализации потенциальных возможностей ребенка адекватен и эффективен только в условиях создания определенных благоприятных активных позиций, касающихся специфики взаимоотношений детей с отклонениями

в развитии и взрослых. Такие отношения есть один из определяющих факторов процесса реализации потенциальных возможностей – становления верной самооценки. Адекватная самооценка гарантирует достаточную продуктивность деятельности ребенка. Формирование таковой реально в ситуации создания ряда условий. Это – становление в детском коллективе недвусмысленности выдвигаемых требований, предъявление доступных в соответствии с возрастом очерченных образцов поведения в русле коллективных норм, эмоциональная поддержка со стороны взрослых.

В обобщенном представлении потенциальные возможности социального развития детей с психофизическими расстройствами следует рассматривать как деятельностную единицу, определяющую активирование сферы педагогической помощи индивидуального характера в социальной области. Очерчивание потенциальных возможностей социального развития детей рассматриваемого контингента ни в коей мере не решает проблему их полноценного развития в обществе. Это – лишь определение точки приложения педагогических усилий для придания социальной целесообразности специальной помощи.

Для обеспечения продуктивности процесса реализации потенциальных возможностей необходимо создание определенных благоприятных условий. Одним их таковых является формирование индивидуальности под влиянием происходящих в обществе процессов. Только при условии обретения индивидуальности у ребенка целесообразно воспитывать способность сотрудничать с окружающими людьми. Без сотрудничества с социумом невозможно полноценное развитие индивида. Следовательно, значим подбор рационального вида коллективной деятельности с учетом индивидуально-личностных качеств. Это, в свою очередь, актуализирует процесс активного установления отношений в социуме. Основой формирования социальных связей ребенка с окружающими является речь, поскольку социальное развитие – коммуникативный процесс. Именно полноценная речь выступает и необходимым условием, и основой приобщения ребенка к ситуациям общественного взаимодействия. При любом отклонении в психофизическом развитии невозможно правильное формирование речи, и как результат – нарушение общения, вызывающее деструктуризацию взаимоотношений индивида и социума. Сказанное определяет настоятельность помощи детям с отклонениями в развитии в устранении их речевого недоразвития.

Рассмотрение вопроса потенциальных возможностей социального развития при психофизических нарушениях позволило в качестве условий их реализации наметить: развитие врожденных задатков социального развития через согласование усилий родителей и педагогов; опора на личностно-ориентированный подход; становление адекватной самооценки; устранение недостатков речевого развития.

Литература

1. Зайцев, И. С. Воспитание и социализация детей с нарушениями речи / И. С. Зайцев. – Минск: АПО, 2015. – 136 с.

ПУТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

О.А. Захарова

*ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
minutka60@e1.ru*

Аннотация. В данной статье рассматриваются некоторые пути формирования коммуникативной функции речи у старшеклассников с ограниченными возможностями здоровья через уроки чтения и развития речи.

Коммуникативная направленность обучения умственно отсталых школьников является одним из основных принципов программного и методического обеспечения уроков русского языка и чтения.

Коммуникативный компонент – это способность налаживать речевое взаимодействие с партнёром. Данный компонент имеет приоритетное значение в общем составе коррекционного воздействия и особенности его формирования. Не случайно, в связи с введением ФГОС, учитывая требования к результатам освоения АООП, предметные результаты учащихся включают коммуникативно-речевые умения, необходимые для обеспечения коммуникации в различных ситуациях общения. Исходя из этого, мною была поставлена цель при проведении уроков чтения и развития речи: повышение уровня коммуникативной функции речи через использование различных методов и приемов, направленных на стимулирование речевой активности старших школьников с ОВЗ [2].

Для полноценного общения учащиеся должны научиться следующим умениям:

- правильно и быстро ориентироваться в условиях общения;
- выбрать содержание общения;
- уметь грамотно спланировать свою речь;
- найти адекватные языковые средства для передачи мысли и обеспечить обратную связь.
- точно отбирать слова в различных ситуациях общения.

Эффективность таких уроков значительно возрастает, если формировать не только элементарные умения, но и более сложные речемыслительные процессы, которые постепенно начинают играть ведущую роль в развитии школьников.

Большое значение имеет выработка у детей с ОВЗ умения спрашивать, отвечать, выслушивать разъяснения, указания, советы. И главным должно быть создание у старшеклассников необходимости в общении, побуждение к обмену мыслями и впечатлениями. Необходима конкретная коммуникативная цель, т.е. все необходимо свести к конкретной коммуникативной ситуации, например:

- обязательно прочитают в классе;

- повесят ответ на стенд, как образец;
- вклеят в классный портфолио;
- прочтут на методобъединении (похвалят не только ребенка, но и класс, и учителя);
- представят как образец параллельному классу;
- выступит перед родителями [4].

Побуждение к речи может быть усилено не только характером задания, но и эмоциональными моментами. На уроках чтения и развития речи имеется большая возможность использовать такие, например, задания для речевого развития школьников с ОВЗ:

- постановка проблемных вопросов, ответ на которые потребовал бы от учащихся развернутого высказывания и подбора доказательств, подтверждающих правильность;
- включение заданий, которые предполагают получение отклика на высказанное учителем мнение, выражение согласия или несогласия с ним;
- использование специальных речевых опорных схем в качестве необходимой помощи при грамматическом оформлении развернутого объяснения;
- подготовка учащимися вопросов к тексту с последующей организацией диалогов типа: ученик – учитель, ученик – ученик;
- самостоятельное выделение в тексте незнакомых слов и выражений с обязательным выяснением их значения у одноклассников, воспитателя, библиотекаря, родителей, учителя или Интернет-ресурсов.

Использование данной методики можно проследить при изучении произведения Ю.Я. Яковлева «Багульник». Зная по опыту работы о том, как трудно умственно отсталому школьнику дать связный, содержательный, логически последовательный, правильно оформленный в лексическом и стилистическом плане верно построенный ответ, в помощь учащимся на доске записываются вопросы и предлагается *схема* ответа [1].

Вопросы:

1. Назовите породу собаки?
2. Как зовут собаку?
3. Опишите ее внешность?
4. Повадки (как ведет себя животное)?
5. Как ведет себя собака на прогулке?
6. Почему Коста кормил и выгуливал собаку?

Схемы:

ПОРОДА СОБАКИ → КЛИЧКА → ВНЕШНОСТЬ → ПОВАДКИ → ПОЧЕМУ МАЛЬЧИК ГУЛЯЛ С СОБАКОЙ?

ИРЛАНДСКИЙ СЕТТЕР → АРТЮША → ОГНЕННО РЫЖИЙ → ОН ОХОТИТСЯ НА УТОК → АРТЮША КРУЖИЛСЯ, ПРИПАДАЛ НА ПЕРЕДНИЕ ЛАПЫ, ЛАЯЛ, ПОДСКАКИВАЛ → ХОЗЯИН ИНВАЛИД

Это позволяет учащимся более свободно и правильно отвечать на задаваемые вопросы. Таким образом, педагог направляет и корригирует действия детей, способствует развитию у них навыков самоконтроля и целенаправленной деятельности.

Очень важна для учащихся с нарушением интеллекта – **словарная работа**. Практикуется такое задание, как самостоятельное нахождение в тексте слов, не понятных им или незнакомых учащимся (*головешка, зорко, следопыт, квартал, дюны* и т.д.); предложения, где встречаются фразеологизмы и фразеологические обороты («*Коста вскакивал с места сломя голову, выбежал из класса*»); смысловые предложения («*Теперь он менялся в ее глазах, как веточка багульника*»). Учащимся предлагается узнать их значение у товарища, обсудить с классом, прав он или нет и почему. Такое задание вызывает живой интерес у ребят, заставляет их думать, сомневаться, рассуждать, вспоминать, догадываться, строить диалог с товарищем.

Также на уроках отрабатывается способность школьников понимать различные лексические и синтаксические ошибки, т.к. важна логическая связность текста. На уроке используется **комплекс упражнений**, помогающих избавиться от логических ошибок разного типа:

Правильно построй предложение:

Однажды Женечка не выдержала и *бросится* вдогонку.

Она вылетела *с класса*.

Учительница превратилась *из следопыта*.

Замени неправильное слово правильным:

Когда *собаковский* обед кончился.

Иногда боксер поджимал *больную ногу*.

Женечка слышала, как *дворницкая* сказала.

Убери из предложений лишние слова:

Мальчику ему стоило больших трудов поднять лестницу.

У боксера у него болела лапа.

Женечке и ей захотелось остаться с этой собакой.

Измени предложения так, чтобы было понятно, к какому слову относится местоимение:

1) Коста взял кусок хлеба и поднес псу. Он вздохнул глубоко и принялся медленно жевать хлеб.

2) Мать хочет продать собаку. Ей утром некогда гулять.

Не менее значимо умение учащихся предполагать развитие дальнейших событий в произведении, для этого создается игровая и речевая ситуация. С этой целью практикуются творческие мини-рассказы, упражнения (додумать слово, предложение; придумать начало, конец; сочинить свою историю (Например: Что будет с собакой, которая ждет на берегу? Что случилось с хозяином собаки? Вернется ли хозяин? Или: поправится мальчик, у которого такса? Пойдут они, мальчик и Коста, гулять вместе? и т.д.).

Подводя итоги, необходимо отметить, что в работе над развитием коммуникативной функции речи умственно отсталых старшеклассников на уроках чтения надо учитывать следующее:

- на протяжении всего урока важно предлагать задания и вопросы, которые побуждали бы учащихся вступать в диалог друг с другом, с учителем;
- работа с диалогом, постепенно расширять его смысловую программу, увязывать ее с читаемым текстом;
- ситуации, в которых возникает диалог «учитель-ученик» или «ученик-ученик», должны иметь достаточный эмоциональный заряд, поддерживающий интерес к заданию до самого его завершения;
- в процессе работы по развитию коммуникативных навыков старшеклассников важно совершенствовать грамматическое оформление их высказываний.

Создание на уроке речевой ситуации предполагает, что учащийся осознает, во-первых к кому он обращается с текстом, т.е. ориентируется на адресата общения, во-вторых, при каких обстоятельствах он продуцирует текст, т.е. учитывает цель и условия общения. Учет условий общения состоит в том, что учащийся должен оценить характер речевой ситуации (непринужденность или официальность).

В качестве содержания речевых ситуаций могут выступать *личностные* – рассчитаны на формирование у детей потребности поделиться с одноклассниками своими впечатлениями, наблюдениями, дать им оценку (например, предложить подготовить рассказ о своем домашнем животном (как я ухаживаю, чем кормлю, как играю, как забочусь ...)).

Обучающие – связаны с необходимостью научить кого-либо чему-либо, объяснить, донести практические знания. Учащиеся, используя дополнительную литературу, Интернет-ресурсы могут подготовить доклад, сообщение о породе собак из прочитанного произведения, как правильно ухаживать за домашними животными и т.д. Со старшеклассниками можно поговорить и о профессии социального работника, на примере главного героя изучаемого произведения – мальчика Косты. Предложить ребятам подготовить рассказ как можно помогать больным людям, живущим рядом [4].

Передавая своими словами небольшие творческие рассказы, давая полные ответы на вопросы, школьники с ОВЗ обогащают свою устную речь, развивают логическое мышление, научаются правильно, содержательно и убедительно высказывать собственные мысли, их речь становится разнообразнее, яснее.

Итак, четко поставленные к уроку цели, правильный подбор наглядности, лексическая работа на каждом уроке, тренировочные грамматические упражнения, занимательные игровые моменты, мини-задания творческого характера развивают личность умственно отсталого школьника и его интеллектуальные способности.

Литература

1. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В. К. Воробьева. – М.: Просвещение, 2005. – 226 с.

2. Гребенкина, Л. К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / Л. К. Гребенка, Л. А. Байкова – М., 2000.
3. Коробкова, О. Ф. Речевая ситуация как предмет изучения и способ обучения на уроках устной (разговорной) речи в специальной (коррекционной) школе / О. Ф. Коробкова // Специальное образование. – 2009. – № 1. – С. 11–22.
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.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР ПОСРЕДСТВОМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.А. Иванцова

*ГКОУ СО «Карпинская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Карпинск
ZPR.99@yandex.ru*

Аннотация: Становление гражданской идентичности обучающихся с задержкой психического развития посредством реализации деятельностного подхода в обучении.

Формирование гражданской идентичности у младших школьников с задержкой психического развития – длительный процесс. Для достижения планируемого результата актуально применение деятельностного подхода в обучении. Главное в деятельностном подходе – это деятельность самих обучающихся, которая реализуется в проектной деятельности. Использование технологии метода проектов позволяет создать условия такой деятельности, в ходе которой у обучающихся постепенно, ненавязчиво, в соответствии с уровнем развития детей, в ходе исследовательской работы, способствующие формированию таких качеств гражданской идентичности как: любовь к малой родине, патриотизм, умение быть терпимым к любым проявлениям мнений собеседников, уважение к истории и традициям нашей Родины, способность овладения позитивных социальных компетентностей [2].

В своей педагогической деятельности активно использую практико-ориентированные проекты в рамках изучения курса «Окружающий мир», тематика которых нацелена на формирование гражданской идентичности: «Родословная моей семьи», «Моя малая родина», «Моя улица – малая родина», «Наш город в годы Великой Отечественной войны», «Красная Книга родного края», «Наши знаменитые земляки», «Правнуки Победы» и другие. На проблемно-деятельностном этапе реализации проектов основным стало обогащение представлений у обучающихся краеведческого, этнокультурного наследия родного края. Для этого использовались методы и приёмы: чтение произведений ураль-

ских и местных авторов (Н. Паэгле, В. Белоножко, А. Александров, А. Бурнин, В. Лежнин, М. Бессонов, А. Зюзева и другие), знакомство с историко-краеведческим приложением городской газеты «Карпинский рабочий» Богословский родник, посещение городского краеведческого музея, экскурсии по достопримечательностям города, составление описательных рассказов по историческим фотографиям города, интервьюирование родственников об их отношении к тематике проектов, поиск необходимой информации в сети Интернет, библиотечной городской сети, оформление фотовыставки и творческих работ обучающихся (рисунки и панно из прикладного материала), создание интерактивной викторины «Мой город» в блоге класса и другие.

В рамках реализации проектов открываются возможности в организации совместной познавательной-исследовательской деятельности обучающихся и родителей, что способствует укреплению родственных и семейных связей, установлению доверительных отношений между членами семьи. Родители не меньше детей переживают при защите готовых проектов, радуются успехам. Результаты совместной с родителями проектной деятельности значительны: в апреле 2015 года проект учащегося Серёгина Михаила «Спасибо прадеду за Победу!» признан победителем I Регионального интерактивного конкурса проектно-исследовательских работ обучающихся с ОВЗ «Страна открытий», проводимого при поддержке кафедры образования детей с ОВЗ ГАОУ ДПО «ИРО», организатор – ГКОУ СО «Новоуральская школа № 2». Семья обучающегося под руководством педагога провели большую исследовательскую работу о прадедушке Подгорбунских Максиме Кирилловиче, который в 2015 году отмечал бы двойной юбилей: 70 лет Победы и своё столетие.

Обучающиеся класса проявляют уважение к пожилым людям, гордятся ветеранами Великой Отечественной войны, знаменитыми земляками, нашим маленьким городом, родным краем Урал, неплохо информированы о природе родного края, принимают активное участие в акциях, нацеленных на проявление гражданской позиции и самосознания: «Поздравь ветерана, живущего рядом», концерты в пансионате для престарелых, «Помоги одинокому соседу», «Мы – за мир в нашей стране» и другие. Такая работа по формированию способности к самореализации и позитивной социализации продолжается во внеурочной деятельности, обучающиеся класса активно участвуют во всех конкурсах детского творчества, организатор – Нижнетагильская Епархия.

Благодаря использованию проектной деятельности в своей педагогической практике решаются многие задачи по формированию гражданской идентичности, что способствует развитию личности обучающихся, активизации ресурсов для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей [1].

Литература

1. Белоусова, Т. Л. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Метод. рекомендации. В 2 ч. / Т. Л. Белоусова, Н. И. Бостанджиева, Н. В. Казачёнок. – М.: Просвещение, 2012. – 127 с.

2. Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального

общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/5132>

3. Проектирование в начальной школе: от замысла к реализации: программа, занятия, проекты / под ред. М. Ю. Шатилова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 169 с.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Т.В. Казанцева

*ГБПОУ СПО СО «Камышловский гуманитарно-технологический техникум»,
структурное подразделение «Школа-интернат, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Камышлов
tania.kazantseva@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты развития связной речи у детей, имеющих проблемы в интеллектуальном развитии, и пути устранения имеющихся проблем на уроках речевой практики в начальной школе. Формы и приемы работы взяты из опыта работы педагога.

Одной из причин нарушений в общении у детей является недоразвитие эмоционально-волевой сферы. Эмоции умственно отсталых детей отличаются недостаточной дифференцированностью, с характерной нестабильностью и резкими перепадами в настроении. Эмоциональные реакции ребёнка бедны, их проявления носят «полярный» характер, а его оценки в большинстве случаев неадекватны ситуации, что устойчиво влияет на все формы социальных контактов с окружающими людьми [3].

Нарушения общения в совокупности порождают проблемы, связанные с успешностью социальной адаптации. Затруднения в установлении контактов с людьми как в сфере делового, так и личного общения, становятся причиной неуверенности, беспокойства, неудовлетворённости индивида собой и окружающим миром. Такое состояние усугубляет существующие и может стать причиной новых конфликтов, что осложняет деятельность человека, его отношения с окружающими людьми.

Нарушения речи у детей с умственной отсталостью отрицательно влияют на всю психическую деятельность, вследствие чего у них затрудняется общение с окружающими, нарушаются коммуникативные возможности, задерживается формирование познавательных процессов, т.е. имеются существенные препятствия в формировании личности [4].

Информационно-коммуникативная функция общения является основой организации любого учебного процесса, который применительно к школе, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, выполняет разнообразные коррекционные задачи, среди них особое внимание уделяется средствам развития речи у детей с умственной отсталостью. Для та-

кого ребёнка чрезвычайно важен не только сам процесс участия в общении, но, прежде всего, понимание ситуации, в которой осуществляются способы воздействия участников коммуникативного процесса.

Речь – важнейшая психическая функция, присущая только человеку. Благодаря речевому общению, отражение мира в сознании одного человека постоянно пополняется и обогащается тем, что отражается в общественном сознании, связывается с достижениями всей общественно-производственной и культурной деятельности человечества. Таким образом, речь является основой коммуникативной функции, которая осуществляется посредством того или иного языка.

Дети с интеллектуальной недостаточностью в большей мере, чем их сверстники с нормальным интеллектом, испытывают трудности в общении. Это объясняется рядом причин. Прежде всего, низким уровнем развития речи этой категории людей. Речь у ребенка с умственной отсталостью появляется не только значительно позже, но и характеризуется специфическим недоразвитием всех компонентов речи. Характерными являются нарушения, затрагивающие этапы и составляющие речевого высказывания. В этой связи речь таких детей не может качественно обеспечивать коммуникативную функцию, способствовать полноценному формированию навыков общения, что объединяет все виды его деятельности. Отсутствие речевой инициативы способствует возникновению у обучающихся с умственной отсталостью речевого негативизма и замкнутости.

Известно, что развитие речи неразрывно связано с развитием мышления. Недоразвитие первой значительно осложняет ход и качество мышления ребенка, что неизбежно проявляется не только в когнитивной, но и в социально-эмоциональной сфере. Нарушения познавательной деятельности затрудняют анализ ситуации общения, использование имеющего речевого опыта, его применение в новых условиях коммуникации, хотя этот опыт ребенок легко использует в привычных для него ситуациях. Кроме того, потребность в общении у ребенка с умственной отсталостью заметно снижена из-за несформированности познавательного интереса к событиям

Информационно-коммуникативная функция общения является основой организации любого учебного процесса. Выполняет разнообразные коррекционные задачи, среди них особое внимание уделяется средствам развития речи у детей с умственной отсталостью. При общем для всех детей с умственной отсталостью дефекте – нарушении интеллектуальной деятельности – речевые расстройства характеризуются стойкостью и требуют длительного коррекционного воздействия.

Особенности психического развития детей с нарушением интеллекта выражаются в нарушении речевой деятельности, ограниченном представлении об окружающем мире, слабой потребности в коммуникации, обуславливая тем самым качественное своеобразие процесса развития речи, темп которого у таких детей замедлен, а речевая активность недостаточна из-за бедности, ограниченности, примитивности словаря (В.Г. Петрова).

Эффективность коррекционной работы по развитию речи во многом определяется повседневной связью в работе учителя, логопеда, воспитателя. Е.И. Разуван в своей работе отмечает, что у детей с умственной отсталостью недостаточно развита инициатива в общении, что также является причиной замедленного развития речи. На успешность протекания речевой деятельности существенное влияние оказывает недостаточно развитие умений применять приобретенные знания на практике, анализировать полученную информацию и использовать ее адекватно заданию. Разговаривая между собой, они не стремятся делать свою речь понятной для собеседника, часто прерывают речевое общение, перестают слушать, забывают, о чем с ними говорили, не умеют актуализировать имеющиеся знания.

Вместе с тем дети владеют некоторыми навыками родной речи: понимают обращенные к ним короткие, простейшие по содержанию вопросы, выполняют несложные задания, знают названия предметов из числа их окружения, но большинство предметов называют неточно, приближенно, используя для этого другие названия, прибегая к словам, которых не существует в родном языке, словам аморфным или заменяя их жестами [3].

Специальные уроки речевой практики включаются в учебные планы школ, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы, что объясняется исключительной ролью речи в развитии психики ребенка с умственной отсталостью.

Учитывая, что школьники с интеллектуальным недоразвитием самостоятельно не могут освоить язык, овладеть им как средством общения. Необходимо на уроках создавать ситуации, побуждающие их к речевому высказыванию, а также условия для речевого акта, в процессе которого школьник как бы «извлекал» из речи педагога или из специально созданной ситуации необходимые ему навыки и умения.

С этой целью на уроках присутствует система формирования связного устного высказывания по графическим опорам-схемам; включает упрощенный вариант методики работ по серии сюжетных картинок для составления коллективного рассказа и работа над композицией возможного варианта сюжета, особенностей характера героя и т.п.

Игры и упражнения, а также сама структура уроков, комбинирование методов и приемов работы в ходе их проведения – все это направлено на освоение детьми с интеллектуальным недоразвитием основных закономерностей речевой деятельности, развитие у них чувства языка, понимания основ языковых явлений. В каждый урок включаются специальные (коррекционные) упражнения по отработке той или иной функции психических процессов.

Коммуникативная направленность речи отрабатывается через серию упражнений по формированию умений структурировать фразу, тексты.

Работа по развитию связной устной речи строится с учетом возрастных особенностей школьников данной категории. В уроки включаются такие задания и упражнения, которые стимулируют, развивают у ребенка мотивацию уст-

ного высказывания, так как любое речевое высказывание начинается с намерения, с мотива, возникающего на фоне потребности в общении.

Именно в процессе отработки бытовой лексики, когда речь идет о знакомых школьнику с умственной отсталостью предметах и уже сформированных бытовых навыках и умениях (одеваться-раздеваться, чистить зубы, мыть посуду, убирать комнату и т.п.), появляется реальная основа для развития умения, планировать свою речь, отбирать необходимое содержание, строить высказывание, руководствуясь логикой совершаемых действий, их последовательностью.

Основной принцип построения уроков – комплексный подход. Он позволяет не только реализовать на одном уроке разные аспекты речевой работы (звуковой, лексической, грамматической), но и решать в процессе урока три взаимосвязанные задачи:

- дидактическую (речевую);
- коррекционную (развитие высших психических функций);
- воспитательную (формирование эмоциональной адекватности поведения, воспитание мотивации к учению).

Методы и приемы работы на уроке отбираются с учетом поставленных задач и возможностей школьников. Поэтому в уроки включаются различные игры, упражнения по формированию внимания к слову, точности словоупотребления [2].

В целях развития связной речи в уроки необходимо включать разнообразные виды заданий: описание предмета, картинки; рассказывание по картинкам; рассказывание на темы из личного опыта; творческое рассказывание.

Таким образом, очевидна необходимость обучения детей с умственной отсталостью технологиям общения, направленного формирования у них коммуникативных умений и навыков.

Литература

1. Дульнев, Г. М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе / Г. М. Дульнев. – М.: Просвещение, 1981.
2. Мастюкова, Е. М. Ребёнок с отклонениями в развитии / Е. М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1999. – 95 с.
3. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.
4. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПРОЕКТ – СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

С.Н. Клюкина

*ГКОУ СО «Красноуральская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Красноуральск
rcy-72@mail.ru*

Аннотация. В статье представлен опыт организации проектной деятельности обучающихся на логопедических занятиях. Проектная деятельность рассматривается как совместная познавательная, игровая и творческая деятельность обучающихся. Работы, выполненные детьми не только ценны сами по себе, они воспитывают ответственное отношение к людям и окружающей среде.

Познавательная активность умственно отсталых обучающихся сама по себе не возникает, поэтому необходимо ее активизировать. Под активизацией понимается соответствующая организация действий, направленная на осознание обучающимися учебного материала.

Метод проекта – это одна из личностно- ориентированных технологий, в основе которой лежит развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве.

Метод проектов – это поисковая деятельность, направленная на решение той или иной проблемы, ориентированная на конкретный осязаемый результат. Эта деятельность направлена на формирование у обучающихся ответственности, коммуникативных умений, сотрудничества.

Участвуя в проектной деятельности, обучающиеся познакомились с новыми для себя видами работы: учились планировать свою работу, узнали какими бывают источники информации, учились оценивать конечный результат.

В 2015/2016 учебном году мною был реализован проект: «Иллюстрирование сказки «Раз, два, три! Ёлочка, гори!» с использованием мозаики из пуговиц».

Учебный предмет: логопедические занятия с обучающимися 3 класса

Тип проекта: по комплексности – межпредметный; по характеру контактов – внутриклассный; по продолжительности – краткосрочный, по доминирующей деятельности обучающихся – творческий, практико-ориентированный.

Развитие современного общества предъявляет новые требования к учебно-образовательному процессу в школе для обучающихся с умственной отсталостью. Для активизации познавательной деятельности необходимо использовать активные формы обучения. Данный проект будет способствовать совершенствованию коррекционного процесса, расширит образовательное пространство обучающихся, активизирует детско-родительские отношения. При работе

над проектом большое внимание уделяется коррекции недостатков мелкой моторики пальцев рук, развитию навыков чтения и развития речи в целом. Необходимо приобщать детей к чтению. Книга помогает овладеть речью, познать окружающий мир [1].

Цель проекта.

- Создание иллюстрированной книги с использованием мозаики из пуговиц,
- организовать совместную деятельность обучающихся и их родителей.

Задачи проекта:

1. Коррекционно-образовательные: познакомить детей с историей возникновения пуговиц, их разнообразием, спектром использования; учить развивать сюжет, развивать речевую активность обучающихся
2. Коррекционно-развивающие: развивать познавательные процессы и мелкую моторику пальцев рук, развивать традиции семейного чтения.
3. Коррекционно-воспитательные: воспитывать бережное отношение к одежде и пуговицам; создавать атмосферу эмоционального комфорта, взаимопонимания и поддержки.

В каждом доме большое количество пуговиц. Возникают вопросы: «Где еще можно использовать пуговицы?», «Что изобрести для семейного чтения с мамой, папой?» [2].

Продукт проекта – создание компьютерной презентации (для семейного просмотра) и иллюстрированной книги «Раз, два, три. Ёлочка, гори!» (для семейного чтения) с использованием мозаики из пуговиц;

Результат: презентация проекта в форме компьютерной презентации.

Этапы работы над проектом

1-й этап – подготовительный: определение темы, постановка проблемы, целей и задач, прогнозирование результатов, предварительный просмотр мультфильма про Машу и медведя «Раз, два, три – ёлочка, гори!»

2-й этап – основной: сбор, обработка информации, взаимодействие со школьной библиотекой, изготовление продукта проекта – компьютерная презентация. Составление перспективного плана проекта.

3-й этап – заключительный: подведение итогов, анализ результата, итоговая презентация проекта.

Нам удалось создать иллюстрированную сказку с использованием мозаики из пуговиц. Теперь мы сможем сами изготовить и другие интересные пособия, игры. Я уверена, что организация проектной деятельности – перспективный путь развития познавательной активности и самостоятельной деятельности обучающихся.

Литература

1. 110 увлекательных поделок из пуговиц / авт.-сост. Е. Д. Закржевская, С. В. Марсаль. – Р/на Дону: «ФЕНИКС», 2005 г. – 109 с.
2. Ткаченко, Т. А. Развиваем мелкую моторику / Т. А. Ткаченко. – М.: Эксмо, 2007. – 80 с.

МУЗЫКАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

О.А. Кондрашова

*ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 3, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
kondrashova.o.a@gmail.com*

Аннотация. Для организации духовно-нравственного воспитания обучающихся с умственной отсталостью (в 1–4 классах) было выбрано направление «Танцевально-ритмическая гимнастика», составлена программа, которая является коррекционной для обучения детей с умственной отсталостью. Танцевально-ритмическая гимнастика положительно влияет не только на физическую подготовку ребенка, но и развивает у него восприятие музыки и воображение, формирует правильные модели духовно-нравственного воспитания.

Занятия танцевально-ритмической проводились в подготовительном классе школы 1 раз в неделю, что составило 34 часа в год; являлись компонентом внеурочной деятельности. Занятия направлены на коррекцию дефектов физического развития и моторики, укрепления здоровья и выработку жизненно необходимых умений и навыков; развитие всесторонне развитой личности.

Выраженные нарушения моторики, в частности зрительно-двигательной координации, которые прямым образом отражаются на возможностях и результатах деятельности детей, требуют проведения игр и упражнений, направленных на коррекцию этих нарушений. Занятия танцевально-ритмической гимнастикой включают в себя элементы танца, художественной гимнастики, лечебной физкультуры и общей физической подготовки, а также элементы пластики, йоги и сюжетно-игровые занятия с речевым сопровождением. Должное внимание отводится беседам о правилах и нормах поведения. В программу включены упражнения, способствующие развитию слуха и музыкальных способностей, логопедические упражнения и упражнения, помогающие решить часть проблем опорно-двигательного аппарата [3].

Занятия танцевально-ритмической гимнастикой способствуют развитию основных психологических функций детей (память, внимание, мышление, речь и воображение) и создают ощущение радости, свободы движения, вызывает радостный отклик на музыку, дают детям творческий импульс, возможность высвободить их энергию. Танцевально-ритмическая гимнастика закладывает надёжный фундамент для дальнейшего физического совершенствования ребёнка, укреплению здоровья, умению контролировать своё тело, правильно дышать, двигаться, отдыхать от нагрузки [5].

В дальнейшем обучающиеся могут успешно осваивать и другие виды художественно-творческих и спортивных видов деятельности: хореографию, гим-

настику, а также занятия в музыкальных школах, секциях, театральных студиях. Занятия предоставляют возможность полноценно развивать индивидуальные особенности каждого ребенка, формировать хороший эстетический вкус, помогая тем самым приводить в гармонию внутренний мир ребенка.

Подход к каждому ребенку состоит в том, чтобы помочь раскрыть его творческие таланты, научить общаться, выражать себя, чувствовать себя уверенно в жизни, повысить способность адаптации к различным жизненным изменениям. Так же, занятия помогают выработать естественную грацию движений, гибкость, ловкость, пластичность и координацию, способность выражать чувства и эмоции через танец. Танцевальные движения способствуют развитию фантазии детей и способности к импровизации. Занятия танцами помогают наиболее ярко раскрыть характер и индивидуальность ребенка, а также развить такие качества как целеустремленность, организованность и трудолюбие. Благодаря тому, что занятия проходят в музыкальном зале, дети становятся более раскрепощенными, открытыми и общительными.

Таким образом, можно отметить следующие цели и задачи учебного курса:

Цель:

1. Укрепление физического и психического здоровья детей с ОВЗ;
2. Развитие музыкальности и чувства ритма;
3. Организация духовно-нравственного воспитания каждого ребенка с умственной отсталостью.

Задачи:

1. Образовательные – ознакомление учащихся с танцами народов мира, классическими, современными, игровыми; развитие кругозора и познавательного интереса к искусству.

2. Воспитательные – развитие художественных способностей учащихся; воспитание любви к музыке, к хореографическому искусству; развитие фантазии и образного мышления в области хореографии; умение работать в коллективе; воспитание чувства патриотизма.

3. Развивающие – развитие музыкального ритма, слуха, музыкальной памяти; развитие двигательных умений и навыков, физических качеств; развитие способности фантазировать, импровизировать, выражать эмоции в мимике и пантомимике.

Для дальнейшей работы была проведена диагностика уровня музыкально-двигательного развития обучающихся по следующим показателям: координация и ловкость движений, творческие проявления, гибкость тела, музыкальность, эмоциональность, чувство ритма.

Актуальность настоящей методической разработки связана с использованием нетрадиционных разнообразных средств и методов физического, эстетического и музыкального воспитания детей, позволяющие насытить образовательный процесс положительными эмоциями, увеличить двигательную активность детей, которая является мощным фактором интеллектуального и эмоционального развития ребенка [1].

По итогам мониторинга были отмечены уровни развития обучающихся в музыкально-ритмической деятельности:

I – предполагает высокую двигательную активность детей, хорошую координацию движений, способность к танцевальной импровизации;

II – этому уровню свойственна слабая творческая активность детей, движения его довольно простые, исполняет лишь однотипные движения;

III – движения не отражают характер музыки и не совпадают с темпом, ритмом, а также с началом и концом произведения, мимика бедная, движения невыразительные.

По итогам начального контроля знаний, умений и навыков, который проводился с целью определения уровня развития детей, с которым они пришли на занятия по данному профилю деятельности, можно сделать следующий вывод: 25% детей имели низкий уровень развития, 50% средний уровень и 25% высокий. Благодаря последовательным и систематическим занятиям танцевально-ритмической гимнастикой к концу учебного года 25% детей имели средний уровень, а 75% высокий.

Таким образом, на основе проделанной работы у детей возрос интерес к занятиям танцевально-ритмической гимнастикой. Они стали творчески всматриваться в окружающий мир, находить свои оригинальные движения, подбирать слова. Дети обрели уверенность в себе, стали более общительными; робкие и застенчивые преодолели страх и научились управлять собой, своим поведением, голосом, телодвижениями.

Положительные сдвиги в уровне музыкально-двигательного развития обучающихся отражают влияние целенаправленного педагогического воздействия.

Литература

1. Голицина, Н. С. Нетрадиционные занятия физкультурой в дошкольном образовательном учреждении / Н. С. Голицина. – М.: «Скрипторий 2003», 2006. – 72 с.
2. Губанова, Н. Ф. Развитие игровой деятельности. Система работы в средней группе детского сада / Н. Ф. Губанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 162 с.
3. Каплунова, И. Этот удивительный ритм. Развитие чувства ритма у детей / И. Каплунова, И. Новоскольцева. – СПб.: Композитор, 2005. – 76 с.
4. Суворова, Т. И. Танцевальная ритмика для детей 4 / Т. И. Суворова. – СПб.: Музыкальная палитра, 2006. – 92 с.
5. Фирилева, Ж. Е. «Са-Фи-Дансе» – танцевально-игровая гимнастика для детей / Ж. Е. Фирилева, Е. Г. Сайкина. – СПб.: Детство-пресс, 2006. – 159 с.
6. Чен, Э «Метод «сиамских близнецов» при обучении детей с двигательными расстройствами» / Э. Чен. – СПб.: Инкам, 2005г. – 88 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ ЯЗЫКОВОГО ЦИКЛА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ

О.В. Котова

ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 3, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
oligopidagog@mail.ru

Аннотация. В свете изменений государственной политики в отношении детей с ОВЗ в процесс школьного обучения оказались вовлечены дети, которых ранее относили к группе необучаемых. Для адекватной оценки уровня актуального развития таких детей, планирования содержания и возможных результатов коррекционно-образовательной работы необходимы принципиально новые способы взаимодействия с обучающимися.

Моя педагогическая деятельность связана с учениками, имеющими выраженную интеллектуальную недостаточность (в том числе глубокую степень умственной отсталости). Требования к результатам обучения детей с ОВЗ дополняются необходимостью развития их жизненной компетенции. Поскольку я веду уроки чтения, письма, развития речи (так называемые предметы языкового цикла), то среди всего многообразия жизненных компетенций, в нашем случае, на первый план, как наиболее приоритетные, выступают те из них, что непосредственно связаны с речевой функцией.

Это такие обязательные направления как **развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении**, в результате реализации которого должно формироваться умение обратиться за помощью, описать возникшую проблему, иметь достаточный запас фраз и определений (у меня болит здесь, эти фрукты мне нельзя, мне нужно в туалет), умение обратиться к взрослым при затруднениях в учебном процессе, сформулировать запрос о специальной помощи (можно я пересяду, мне не видно, я не слышу и т. д.); **овладение навыками коммуникации**, в процессе которого происходит формирование знания правил коммуникации и умения использовать их в актуальных для ребенка житейских ситуациях, умение решать актуальные житейские задачи, используя коммуникацию как средство достижения цели (вербальную, невербальную), освоение культурных форм выражения своих чувств, расширение круга ситуаций, в которых ребенок может использовать коммуникацию как средство достижения цели и т. д.

Требования в отношении языка и речевой практики включают в себя **овладение грамотой; развитие устной и письменной коммуникации; овладение способностью пользоваться устной и письменной речью для решения соответствующих возрасту житейских задач.**

Категория обучающихся с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью очень разнородна по своему составу в плане выраженности речевых нарушений вплоть до полного отсутствия каких-либо голосовых реакций (и таких учащихся с каждым годом становится все больше). Основная проблема в таком случае, на мой взгляд – организация обратной связи с учеником. Отсутствие речи и нарушения моторики, не позволяющие ученику самостоятельно дать ответную реакцию в том или ином виде значительно затрудняют общение. Свою негативную роль играет и отсутствие (недостаточность) мотивации.

Какое содержание коррекционной работы, какие ее приемы и методы будут способствовать выполнению названных требований к формированию и развитию жизненных компетенций на уроках языкового цикла? Особенно в случае обучения «неречевых» детей, поскольку с детьми «говорящими», «читающими» и «пишущими» таких проблем обычно не возникает. А возникающие у них дисграфические трудности помогает преодолевать система методов и приемов логопедической работы, которая внедряется во фронтальную работу с детьми на уроках письма в виде специальных систематических упражнений [2].

Для ребенка с ограниченными возможностями крошечные шаги к самостоятельности в любых, даже самых простых действиях, гораздо важнее, чем для обычных детей. Цель учителя – формировать и поддерживать в ребенке интерес к познавательной деятельности и не давать неудачам погасить его стремление к обучению, внушать веру в свои силы. Максимально поощряем любую инициативу, любое достижение ребенка, будь то лишь слабая попытка к действию или полная победа.

При формировании навыков общения (овладении навыками коммуникации) на уроках языкового цикла широко используются приемы альтернативной коммуникации. Одним из способов альтернативной коммуникации можно назвать язык жестов.

Несомненно, жесты – это средство, которое позволит ребенку вступить в коммуникацию и будет способствовать ее улучшению, если ребенок может их использовать (демонстрировать свои желания, потребности, эмоции). Иногда при выполнении жестов дети занимают пассивную позицию (взрослый управляет руками ребенка). Жесты всегда должны синхронно подкрепляться словами, отрабатываться в повседневной жизни. В связи с этим, на уроках широко используем элементы логоритмики, заучиваем стихотворения в синхронном сопровождении определенных движений. У «неговорящих» детей появляется возможность «рассказать» стихотворение жестами [3].

Очень важно умение показывать «да» и «нет». Например, показать «да» можно наклоном головы или взглядом на собеседника, «нет» – взглядом в сторону или гримасой. С помощью таких знаков (жестов или мимики) ребенок может, невзирая на тяжелые речевые и двигательные нарушения, выразить свои мысли и желания.

Чтение и письмо при работе с детьми с тяжелой интеллектуальной недостаточностью также часто являются альтернативными и воспринимаются в более широком смысле: чтение как процесс считывания информации, зашифрованной в различных знаках, символах (не только в буквах, но и в картинках, звуках, рисунке губ), доступных восприятию данного ребенка. Это «чтение» гласных звуков по рисунку губ [1]; «чтение» (как демонстрация действием, показ объекта, его название) и «письмо» (выкладывание, зарисовывание и т. д.) пиктограмм, звуков, музыкальных фрагментов; глобальное чтение – узнавание слов «в лицо». Кроме осуществления информационной функции все эти методы и приемы несут в себе коррекционное значение для развития ВПФ, а также являются эффективным средством для повышения мотивации ребенка с ОВЗ к коммуникации.

Для «неговорящих» детей глобальное восприятие является одним из важнейших средств альтернативной коммуникации устной и письменной речи. В первую очередь для глобального чтения отбираются слова, представляющие жизненно важные объекты окружающей действительности («Аптека», «Полиция», «Магазин», «Туалет» и т. п.) Параллельно с этим (если это возможно) дети учатся печатать знакомые слова либо пишущим предметом, либо на клавиатуре. Для обозначения тех же объектов изучаются знаки-пиктограммы (напр., знак «остановка транспорта», «аптека», «метро»). В качестве «рабочей» пиктограммы выбираются любые общепринятые знаки, интуитивно понятные детям (смайлы из соцсетей, иконки интерфейсов компьютера, телефона и т. п.)

«Запись» слова также может производиться условным цветным пятном (можно использовать краски). Например: зима – голубое пятно, вечер – серое пятно и т.д., «чтение» изученных цветных пятен). Также «записываются» звуки (точками, линиями прямыми, плавными и зигзагами, прерывистыми и т. д., постепенно переходя от образца к собственному восприятию), а затем и музыкальные фрагменты.

Таким образом, используя широкий спектр приемов и методов работы на уроках языкового цикла, мы поможем ребенку с ОВЗ расширить возможности коммуникации и, следовательно, формировать у него необходимые жизненные компетенции.

Литература

1. Александрова, Т. В. Живые звуки, или фонетика для дошкольников: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т. В. Александрова. – СПб.: Детство-пресс, 2005. – 97 с.
2. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А. Р. Маллер, Т. В. Цикото. – М.: АСАДЕМА, 2003. – 208 с.
3. Финни, Н. Ребенок с церебральным параличом. Помощь, Уход, Развитие. Книга для родителей / Н. Финни. – М.: Теревинф, 2009. – 336 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Е.Н. Котягина

Областное государственное бюджетное общеобразовательное учреждение

«Школа № 10», г. Рязань

cotiagonalen@mail.ru

Аннотация. ФГОС нового поколения предусматривает активное использование информационных и коммуникативных технологий. В статье показан опыт использования ИКТ на уроках истории и обществознания в коррекционной школе с речевыми проблемами. В статье перечислены конкретные примеры применения информационных и коммуникативных технологий на уроках истории и обществознания.

Федеральные государственные образовательные стандарты (далее – ФГОС) нового поколения предусматривает освоение и активное использование учащимися инструментов, средств и устройств информационных и коммуникационных технологий для решения различных учебных задач.

Я работаю в коррекционной школе, в которой обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья, а точнее с тяжелой речевой патологией. Это 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. Школьникам коррекционных школ трудно соперничать со здоровыми сверстниками. Важную роль для адаптации таких детей, коррекции их недостатков, достижения современного качества образования и воспитания играет использование деятельностного подхода с использованием ИКТ на уроках и во внеурочное время.

Активное и осознанное использование ИКТ учащимися способствует успешному достижению целей и задач ФГОС. С опорой на ИКТ легче формируются универсальные учебные действия и стоящие за ними компетенции. Использование ИКТ помогает учащимся быстрее и легче научиться организовывать свою учебную деятельность, общаться и договариваться, делать выбор, принимать решения, заниматься исследовательской работой, слушать и понимать устную и письменную речь; собирать факты, сопоставлять и организовывать их; выражать свои мысли на бумаге и устно, логически рассуждать. Использование ИКТ, как помогает «включить учащихся» в учебную деятельность, способствует росту их заинтересованности в выполнении задания, позволяет проводить учебный процесс без перегрузки учащихся.

Работа на уроках истории с использованием ИКТ происходит по различным направлениям. Все зависит от формы урока, целей и задач урока.

1. Работа с готовыми ресурсами. Это мультимедийные электронные учебники, звуковые ролики, учебные диски и учебные презентации по курсам

истории и обществознания. Они позволяют разнообразить методы и формы работы с классом на разных этапах урока, позволяют увидеть тематические видеосюжеты, делают восприятие урока более наглядным и эмоциональным.

2. Работа с интерактивными картами. Знание исторической карты является необходимым при изучении истории. Интерактивные карты позволяют увидеть военное сражение в движении, дают возможность учащимся пояснять ход сражения, что повышает интерес к теме урока.

3. Использование Интернет-ресурсов. Образовательные ресурсы интернета используются для поиска исторических источников, при подготовке домашних заданий, творческих работ.

4. Использование готовых тематических тестов. Использование интерактивных тестов дают возможность тематического контроля, позволяют учащимся видеть результат и ошибки, дают возможность корректировать уровень знаний.

5. Создание собственных образовательных ресурсов. Создание презентаций является одной из форм творческой деятельности учащихся, развивающей навыки поисковой работы, планировать свою деятельность.

Все эти виды использования ИКТ на уроках истории и обществознания привели к росту уровня освоения стандарта образования по истории, повышению уровня познавательного интереса к истории, изменению методов обучения, увеличению исследовательской работы, использованию компетентности – ориентированных технологий, развитию навыков самостоятельной и творческой деятельности.

Литература

Чернов, А. В. Использование информационных технологий в преподавании истории и обществознания / А. В. Чернов // Преподавание истории в школе – 2001. – № 8. – С. 40–46.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

С.В. Лукьянова

МБОУ «СОШ № 2» имени А. Попова, г. Краснотурьинск

svl1212@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы социализации детей с задержкой психического развития. Обучающиеся указанной категории редко успешно реализуют свои способности в будущем. В качестве способа устранения возникающих проблем предлагается на уроках русского языка и литературы использовать проблемное обучение. В статье представлены сформулированные проблемные задания, которые имеют преимущества по успешной социализации ребёнка в сравнении с традиционным обучением.

Говоря о детях общеобразовательной школы, многие учителя отмечают низкую мотивацию обучающихся в освоении того или иного предмета. В работе с детьми с задержкой психического развития (далее – дети с ЗПР) наблюдается другая проблема: дезориентация во многих сферах жизнедеятельности (учебная деятельность, отношения со сверстниками, свободное времяпрепровождение). Такой ребёнок не социализирован, у него отсутствуют навыки успешного общения с товарищем или группой сверстников (коллективом).

Определим проблемы, затрудняющие социализацию ученика.

Во-первых, дети с ЗПР «не видят» связи объектов, признаков, действий; отсутствует связь «цель – способы достижения»; изменяется последовательность событий пересказываемого произведения. Таким образом, работа по формированию логики, «виденья» последовательности, выстраивания цепи событий (формы работы, реализующие познавательные УУД) становится одной из первостепенных задач педагога.

Во-вторых, дети не владеют регулятивными УУД и не могут критично оценивать ответы одноклассников, давать самооценку; часто оценивание основано на личной привязанности и симпатии и ограничивается оценкой без комментирования и объяснений.

В-третьих, речь при ответе однотипна, обрывочна. Пробелы при ответе или пересказе восполняются через домысливание и придумывание героев, событий, причин. Цель педагога при устранении данной проблемы: формировать коммуникативные УУД через введение различных форм работы со словом, предложением, текстом (работа с ключевыми словами, наращивание смысла через добавление слов к высказыванию, коллективное устное сочинение, индивидуальное сочинение, сочинение по проблеме и т.д.) [3].

Проблемное обучение подобных детей снижает уровень напряжения во время урока, формирует коммуникативные навыки, как на уровне «ученик-ученик», так и на уровне «ученик-группа», что впоследствии способствует успешной социализации ребёнка в обществе.

Один из принципов организации учебного процесса для детей с ЗПР – подбор заданий, требующих разнообразной деятельности, максимально возбуждающих активность ребёнка, пробуждающих у него потребность в познавательной деятельности. Такими заданиями являются задания с проблемным формулированием.

Примерные задания проблемного характера на уроках словесности:

Из чего, кроме крупы, можно сварить кашу? (Сказка «Каша из топора»)

Подбери слова, чтобы Том дал тебе покрасить забор («Приключения Тома Сойера» М. Твена с частичной театрализацией).

Помоги герою найти дорогу в тайге («Васюткино озеро» В. Астафьева).

Какая она – счастливая страна для жителей подземного государства? («Чёрная курица, или подземные жители» А. Погорельского)

Можно ли пожалеть Снежную королеву? («Снежная королева» Г.Х. Андерсена).

Мог ли Герасим поступить по-другому? («Муму» И. Тургенева)

Путь размышлений (пошаговый разбор орфограмм).

Попробуем найти приставку, корень, суффикс, окончание в других словах.

Сочиняем слово, используя заданные приставку, корень, суффикс, окончание.

У всех ли слов есть синонимы, антонимы, омонимы?

Находим в придуманном предложении подлежащее (сказуемое, определение, дополнение, обстоятельство).

Примеры вокруг, или подбираем примеры к правилу [2].

Кроме того, на учебном занятии возникают этические ситуации, которые требуют незамедлительного разрешения проблемы. Например, как правильно пойти в класс, если ты опоздал, и другие.

Кроме проблемной формулировки задания, можно сделать проблемным само задание по поиску и использованию тех или иных средств арт-терапии для реализации учебной задачи. Например, нарисовать цветными карандашами Муму, вылепить из пластилина Министра Чёрную курицу, с помощью пластилина и пенопластовой крошки создать Снежную королеву, и так далее.

Применение технологии проблемного обучения на уроках словесности имеет следующие преимущества:

- создаются щадящие условия для слабых, появляется возможность учить без напряжения при неверном ответе, снижается уровень страха при неверном ответе;

- обучающиеся получают возможность стать активными участниками обучения (при оценивании ответы друг друга комментируются, объясняются неточности при ответе, а педагог только вносит свои поправки);

- оценка становится обоснованной, самооценка – критичной;

- речь становится связной, количество логических ошибок при ответе снижается;

- пополняется словарный запас; при ответе наблюдается коммуникативный замысел;

- приписывание героям ситуаций и качеств в пересказываемом тексте практически сводится к нулю; воображение и фантазия применяется осмысленно по запросу учителя;

- появляется возможность «мягкого» приобщения к общественным нормам;

- формируется Я-концепция ученика: сильные утверждают в своих способностях, слабые получают возможность испытать учебный успех, избавиться от комплексов [1].

Литература

1. Воронина, Т. Дислексия, или Почему ребенок плохо читает? / Т. Воронина. – М.: Феникс, 2015. – 96 с.

2. Воронина, Т. Дисграфия, или Почему ребенок плохо пишет? / Т. Воронина, Т. Попова. – М.: Феникс, 2015. – 96 с.

3. Чернышова, Е. А. Организация работы с учащимися 5-6 классов, испытывающих трудности в усвоении школьной программы (уроки комплексной коррекции) / Е. А. Чернышова. – М.: Владос, 2016. – 304 с.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н.Р. Мавлаудинова

*ГКОУ СО «Верхнепышминская школа-интернат имени С.А. Мартиросяна, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»
talyasc@mail.ru*

Аннотация. В статье обобщен практический опыт педагога-психолога по работе с педагогами (учителями, воспитателями, специалистами) и родителями (законными представителями) слепых и слабовидящих обучающихся на ступени начального общего образования. Автор описывает методы и подходы в рамках основных форм психологического сопровождения. Эта статья будет интересна педагогам-психологам, реализующим инклюзивную практику.

В соответствии с современными тенденциями в сфере образования одна из основных задач деятельности педагога-психолога направлена на разработку системы повышения психологической компетентности педагогов и психологического просвещения родителей.

К педагогу-психологу, работающему в образовательной организации, чаще всего обращаются педагоги и родители по следующим вопросам и проблемам обучающихся: высокий уровень тревожности, страхи, завышенная или низкая самооценка, развитие навыков общения, формирование учебной мотивации, школьная дезадаптация.

Педагог-психолог осуществляет свою работу с участниками образовательной деятельности через основные формы психологического сопровождения: психодиагностику, психологическое консультирование, психологическое просвещение, профилактику и экспертизу.

Психологическая диагностика.

На данном этапе педагог-психолог определяет индивидуальный стиль педагога, т.е. позицию, которую он занимает («включенную» – создает эффективные педагогические условия для включения обучающегося образовательную деятельность, или «отстраненную» – возлагает ответственность на родителей, специалистов сопровождения). Это поможет психологу определить содержание своей работы необходимой для психологической поддержки педагога.

На этапе поступления в школу обучающегося с ограниченными возможностями здоровья родители испытывают страхи и сталкиваются с трудностями и проблемами не меньше, чем педагоги школы. Стоит отметить, что родители

могут занимать разную позицию по отношению к нарушению (дефекту) ребенка: от «шока» и «неадекватного отношения» до принятия «дефекта».

Для получения объективной картины родительско-детских отношений педагог-психолог составляет психологический портрет родителей (рассматривает позицию по отношению к ребенку, ценностные ориентации и мотивационные установки родителей), определяет модель семейного воспитания (методики «Опросник родительского отношения», авторы А.Я. Варга, В.В. Столин; «Анализ семейного воспитания», автор Э.Г. Эйдемиллер) [3].

В тоже время психолог в беседе с родителями выявляет особенности восприятия и поведения ребенка в различных ситуациях, как проявляет себя в дискомфортных ситуациях (устал, хочет пить и т.д.) и условия, которые помогают лучше понять и усвоить информацию.

А также выявляет увлечения и интересы ребенка, чтобы помочь выстроить общение с одноклассниками, проявить свои таланты и умения, принять участие в мероприятиях класса, школы.

Психологическое консультирование (индивидуальное и групповое).

Консультации могут быть тематические, оперативные и по заявке.

Педагог-психолог проводит консультации для педагогов, которые непосредственно работают с обучающимся.

В начале учебного года психолог консультирует классного руководителя по теме «Ознакомление классного руководителя с результатами диагностического обследования обучающегося, выработка рекомендаций», проводит супервизию педагогических ситуаций с учителями.

Групповые консультации с педагогами психолог проводит в форме семинаров-практикумов, тренингов, круглых столов («Выработка рекомендаций по организации взаимодействия обучающихся в классе», «Развитие коммуникативных навыков во взаимодействии обучающихся в различных видах деятельности в системе координат «слабовидящий – нормально видящий сверстник», «Организация психологической и педагогической поддержки детей с нарушением зрения на этапе адаптации»).

Индивидуальные консультации - это практическая помощь родителям детей с ограниченными возможностями здоровья, суть которой заключается в поиске решений проблемных ситуаций психологического и педагогического характера [2].

На первом этапе, чтобы наладить контакт с родителями, педагог-психолог установит доверительные отношения.

На втором этапе – вырабатывает приемы взаимодействия в различных проблемных ситуациях: как доступно объяснить задание, как стимулировать и мотивировать ребенка и т.д.

Групповые консультации для родителей психолог проводит в форме родительских собраний, семинаров-практикумов, тренингов. Психолог организует диалог между родителями, помогает снять эмоциональное напряжение, развенчивает «мифы» о детях с ОВЗ, информирует о возрастных и индивидуально-личностных особенностях обучающихся.

Психологическое просвещение

Педагог-психолог выступает на педагогических советах и иных мероприятиях («Особенности психологического развития, обучающегося младшего школьного возраста с нарушением зрения» и т.д.), выпускает информационные буклеты, памятки по итогам проведения семинаров, тренингов.

Просвещение родителей по вопросам развития детей с ОВЗ может осуществляться на групповых консультациях, через размещение информации на классном стенде и сайте образовательной организации в разделе «Страничка психолога».

Психологическая профилактика и экспертиза

Педагог-психолог совместно со специалистами психолого-медико-педагогического консилиума разрабатывает комплексные рекомендации по сопровождению обучающегося, для определения его дальнейшего образовательного маршрута. На консилиуме психолог представляет результаты первичного (углубленного) обследования ребенка, вносит их в протокол, дает рекомендации по планированию коррекционной работы и по профилактике школьной дезадаптации обучающегося.

Также психолог знакомит родителей с результатами проведенного обследования ребенка. Обсуждает и согласовывает с родителями направления коррекционных мероприятий. На повторном консилиуме психолог выявляет положительные тенденции в проделанной работе, консультирует родителей по поводу трудностей в школьной адаптации, вырабатывает общие пути решения проблем [1].

Таким образом, деятельность педагога-психолога по сопровождению педагогов и родителей строится на основе традиционных направлений, но наполнена новым содержанием.

Литература

1. Левченко, И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: Методическое пособие / Т. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. – М.: Просвещение, 2008. – 239 с.
2. Осипова, А. А. Общая психокоррекция. Учебное пособие / А. А. Осипова. – М.: Сфера, 2002. – 510 с.
3. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара: БАХРАХ, 1998. – 672 с.
4. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: «Академия», 2005. – 464 с.
5. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 1, Том 2 / А. С. Спиваковская. – ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 304 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ КАК АКТИВНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ В МЛАДШИХ КЛАССАХ ШКОЛ, РЕАЛИЗУЮЩИХ АДАПТИРОВАННЫЕ ОСНОВНЫЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ

Н.М. Малушко

*ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
esh73@inbox.ru*

Аннотация. В статье рассматривается опыт работы по использованию тестовых заданий как активной формы организации образовательной деятельности с обучающимися 1–5 классов школы, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, на различных уроках с целью контроля качества образования.

Проблема повышения надежности и эффективности контроля качества образования всегда была актуальной. В настоящее время дидактические тесты прочно укрепились как инструмент для объективной оценки знаний. В практике массовых школ активно внедряются и широко используются хорошо отлаженные, стандартизированные тестовые системы контроля по различным образовательным дисциплинам и предметам [3].

Однако в коррекционном образовании прослеживается отставание в разработке дидактических тестов как измерителей качества знаний, умений и навыков учащихся. В процессе работы у меня возникла идея создания системного тестирования с целью попытки внедрения на уроках в коррекционной школе контролирующей технологии и способов обновления контроля эффективности обучения. Мы решила разработать и апробировать различные виды тестового контроля и типы тестовых заданий в условиях коррекционного обучения.

В своей практике я использую следующие виды педагогического контроля:

1) текущий контроль; он необходим для диагностирования хода дидактического процесса, выявления его динамики, сопоставления на отдельных этапах результатов обучения с уровнем того, что учащиеся должны знать. Текущий контроль осуществляется в процессе изучения каждой темы, из урока в урок, и обеспечивает возможность диагностирования усвоения учащимися лишь отдельных элементов учебной программы;

2) периодический (рубежный) контроль позволяет определить качество изучения учащихся учебного материала по разделам, темам предмета, проверить прочность усвоения полученных знаний и приобретенных умений, так как он проводится через продолжительный период времени и не по отдельным темам учебного материала.

3) итоговый контроль направлен на проверку конечных результатов обучения, выявление степени овладения учащимися системой знаний, умений и навыков, полученных в процессе изучения отдельного предмета или ряда дис-

циплин. Данные итогового контроля позволяют оценить работу педагогов и учащихся [5].

Хотя тестирование имеет и недостатки, но в своей работе, используя тестовые задания, я больше вижу плюсов от их применения, чем негатива.

Тесты даются каждому ученику в печатном виде. Методика составления тестов рекомендует разнообразить форму тестовых заданий, чтобы мотивация учащихся была устойчивая и положительная, а работа не была монотонной и утомительной.

При составлении тестов можно использовать три варианта заданий.

Первый вариант заданий. Задания с открытым ответом, когда детям нужно из нескольких вариантов определить правильный ответ. Эти задания предполагают не только наличие знаний по предмету, но умение логически рассуждать, аргументировать свой выбор. И предполагают наличие большего количества времени на их выполнение.

Второй вариант заданий. Детям предлагается один вопрос и два варианта ответов: да или нет. Проверка (один из вариантов): учитель читает ответ. Дети исправляют неверные ответы и выставляют себе в тетрадь отметку. Устно выясняют, какой ответ правильный. Почему? Задания второго варианта позволяют учителю оценить не только знания, но и самооценку детей.

Третий вариант заданий. В заданиях третьего варианта в предложение нужно вставить слово. Эти задания являются вариантом самостоятельной работы. Они способствуют увеличению объема памяти, позволяют детям более прочно усвоить и воспроизвести изучаемый материал.

В зависимости от цели работы составляю тесты для текущего (этап закрепления на уроке), промежуточного (по теме), итогового контроля (конец четверти, учебного года), занимательные тесты (можно использовать на разных этапах урока, во внеклассной работе).

Задания первого варианта.

Задания к контрольному тесту по теме «Действия с числами, полученными при измерении времени» (4–5 кл.)

Выбери правильный ответ. Подчеркни или обведи.

- 1) Самая крупная единица времени: а) час; б) секунда; в) год.
- 2) Какое из утверждений верно?
а) век – это 365 суток; б) в одной минуте 60 секунд; в) в году 12 месяцев.
- 3) Какой месяц год начинается? а) сентябрь; б) январь; в) декабрь.
- 4) Найди ошибку: а) 2 сут. = 48 ч; б) 1 ч 30 мин = 105 мин; в) 1 век = 200 лет.
- 5) Какое из утверждений верно:
а) S часа – 15 мин.; б) 1/12 года = 1 год; в) S сут. = 12 часов.
- б) Отметь правильный ответ к задаче:
«В выходные дни Витя 35 минут играл в компьютерные игры, а на улице играл 4 раза дольше. Сколько всего времени играл Витя в выходные дни?
а) 1 ч.; б) 2 ч. 20 мин.; в) 3 ч.; г) 2 ч. 55 мин.; д) 45 мин.

Задание по теме «Единицы измерения времени»

1) Самая мелкая единица времени:

а) час; б) мин; в) год.

2) Какое из утверждений верное?

а) час – это 60 минут; б) в году 12 месяцев; в) сутки – это 12 часов; г) в неделе 5 суток.

3) В каких утверждениях есть ошибки?

а) 1 ч. = 45 мин.; б) 1 мес. = 30 дней; г) 1 мин. = 50 с; д) 1 год = 365 дней.

Задания второго варианта (используются при составлении альтернативных тестов, в которых ответ выражается словами «да», «нет», «верю – не верю» или знаками «+», «-»)

Ответ записать словами: да, нет.

Вопросы теста «Время» (1–2 классы)

Верны ли утверждения?

- 1) Вторник идёт после воскресенья.
- 2) В году четыре времени года.
- 3) Осенью на деревьях распускаются листья.
- 4) В понедельник все люди отдыхают.
- 5) Весна приходит после зимы.
- 6) В неделе семь дней.
- 7) Осенью на деревьях распускаются листья.
- 8) Зимой самые короткие ночи и самые длинные дни.
- 9) Суббота идёт после пятницы.

Вопросы теста «Признаки весны» (1–3 кл.)

Верны ли утверждения. Ответ записать словами «да» или нет».

- 1) Пригревает солнышко.
- 2) Идёт снег.
- 3) Звенит капель.
- 4) Люди ходят в валенках.
- 5) Прилетают грачи.
- 6) Опадают листья на деревьях.
- 7) Текут ручьи.
- 8) Набухают почки.
- 9) День становится короче, а ночь длиннее.
- 10) Тает снег.

Задания третьего варианта

1) Задания типа «Сделай правильный выбор», «Тесты правила», «Продолжи ряд», «Вставь пропущенное слово», «Вставь пропущенное число» и др.

Задания к тесту «Соотношение между единицами времени»

Вставь нужное число;

В году _____ месяцев.

В неделе _____ дней.

В сутках _____ часа.

В году _____ времени года.

В декабре _____ дней.

В сезоне _____ месяцев.

Задания к контрольному тесту «Числа, полученные при измерении времени» – 4 класс. Заполни пропуски, выбери правильный ответ.

- 1) Время можно измерять в часах, ..., ...
- 2) В одной минуте ... секунд.
- 3) Секунда – это мера ...
- 4) Время в секундах показывает ... стрелка на часах.
- 5) Время в секундах можно измерять прибором, который называется
а) будильник; б) часы; в) секундомер
- 6) Вставь пропущенное число:
1 мин. + ... с 1 ч. = ... мин.
2 года = ... мес. 2 недели = ... сут.
24 ч. = ... сут. 1 мес. = ..., ..., ... сут.
- 7) Вставь нужный знак
35 с ... 3 мин. 36 мин. ... 16 с.
36 мин. – 16 мин. ... 14 мин. ... + 18 мин.
1 ч. – 17 мин. ... 54 мин. – 18 мин.

При составлении тестов использую и такие задания, как «Перевёртыши» (Задание расположи в правильном порядке...), «Восстанови последовательность в ряду», «Установи закономерность и продолжи ряд», «Мы – учителя» (Задание: Исправьте где есть ошибки), «Установи связь» (Задание: установи связь между предметами и явлениями) и др.

Тесты предполагают владение пользователем, определенным объемом информации, поэтому я чаще всего применяю их при закреплении или повторении знаний, а также в виде математического диктанта, диктанта по русскому языку или развитию речи, на обобщающих уроках по чтению. Они обеспечивают учителю возможность получить достаточно оперативную информацию о результатах усвоения учащимися в соответствии с этим провести коррекционную работу.

Использование тестов на уроках в начальной школе позволяет осуществлять оперативную диагностику уровня овладения учебным материалом по определенным темам каждым учеником, экономить учебное время при проверке знаний и оценке результатов обучения [1].

Тесты как форма проверки знаний должна использоваться на уроке в сочетании с другими формами устного и письменного контроля, такими как, диктанты, контрольная работа, работа с карточками, перфокартами, в тетрадях с печатной основой.

Использование тестов на уроках помогает выявить проблемы в знаниях младших школьников, а, следовательно, понять происхождение ошибок, допускаемых ими в практической работе. Это позволяет учителю иметь сведения о знаниях и умениях каждого учащегося класса, позволяет управлять учебным процессом, совершенствуя формы и методы, строить и варьировать с учетом этого процесс обучения.

Литература

1. Аванесов, В. С. Композиция тестовых заданий / В. С. Аванесов – М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с.
2. Головеева, Л. Ю. Современные средства оценивания результатов обучения. Учебно-методическое пособие / Л. Ю. Головеева. – Барнаул: БГПУ, 2008. – 212 с.
3. Куликова, В. Н. Тестовые задания по математике / В. Н. Куликова. Самара: «Современные образовательные технологии», 2009. – 216 с.
4. Майоров, А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования: Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования / А. Н. Майорова. – М.: ИНТЕЛЛЕКТ-Центр, 2002. – 296 с.
5. Перова, М. Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида / М. Н. Петрова. – М.: «ВЛАДОС», 2001. – 173 с.

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД НА УРОКАХ ДОМОВОДСТВА В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Е.Ю. Мельникова

*ГКОУ СО «Качканарская школа, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Качканар
kachkanar-melena@mail.ru*

Аннотация. В статье раскрывается опыт реализации системно-деятельностного подхода к обучению детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на уроках домоводства. Автор обосновывает целесообразность применения этого подхода для успешной социализации указанной категории обучающихся в дальнейшем.

Пути повышения эффективности обучения ищут педагоги всех стран мира. В нашей стране проблема результативности обучения активно разрабатывается на основе использования последних достижений психологии, информатики и теории управления познавательной деятельностью.

Из года в год в школе проводится коррекционная работа по исправлению недостатков развития обучающихся и приближению этих детей к уровню развития нормальных школьников. Каждому педагогу важно увидеть в обучающемся личностные особенности, для развития конкретных свойств конкретного ученика в нужное именно для него время и в уместных именно для него обстоятельствах. Только так педагог способен помочь ребёнку в решении его естественно-культурных, социально-культурных, социально-психологических задач.

Одна из целей современного учебно-воспитательного процесса – создание ситуаций и условий, способствующих осознанию каждым школьником своей индивидуальности.

Системно-деятельностный подход обучения позволяет в рамках единого образовательного стандарта использовать варианты программ, отличающиеся разной сложностью содержания, объемом и профильной направленностью.

Одно из важнейших и неотъемлемых средств коррекции умственных и физических недостатков являются уроки домоводства. В школе для получения бытовых навыков обучающихся с ограниченными возможностями здоровья работают два кабинета, которые оснащены необходимыми для работы оборудованием, дидактическим материалом, технологическими картами, раздаточным материалом, техническими средствами обучения.

Учитывая слабую ориентировку учащихся коррекционной школы в современной действительности, программы по предмету вносят свой вклад в дело бытовой, социальной ориентации учащихся, овладение ими в будущем прочными знаниями с возможным дальнейшим приобретением социально-бытовых навыков [2].

Обучение ставит своей целью социальную адаптацию обучающихся посредством трудового обучения, приобщение к современным условиям жизни с учетом их психофизических возможностей, подготовка учащихся к самостоятельной жизни и труду на предприятиях различных форм собственности, в современных социально-экономических условиях.

Исходя из цели, обучение направлено на решение конкретных задач:

1. Изучить теоретические основы адаптационной системы обучения.
2. Развивать личностные качества учащихся, а также социально-бытовую, социально-нормативную и социально-трудовую адаптацию учащихся с недостатком интеллекта с последующей интеграцией их в общество.
3. Вооружить обучающихся достаточными техническими и технологическими знаниями, основам профессиональных навыков и умений, которые необходимы для работы по определенной специальности.
4. Провести анализ и разработать методические рекомендации по использованию новых технологий в процессе обучения обучающихся.

Предполагаемые результаты:

Программа обучения включает в себя учебный материал такого характера и объема, усвоение которого позволяет обучающимся в дальнейшем выполнять необходимые работы для обеспечения своего быта.

Зная индивидуальные особенности каждого ребенка, можно выбрать соответствующие методы, средства и пути коррекционного воздействия. Одним из таких средств являются рабочие тетради по предмету [4].

Опираясь на ежегодные итоговые мониторинги сформированности социально – бытовых умений и навыков, на нехватку или отсутствие учебников и рабочих тетрадей по предмету, на требования ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а именно требования к дидактическим материалам, системно – деятельностный подход (основная педагогическая задача которого – это организация условий, инициирующих детское действие). Возникла необходимость видоизменить рабочие

тетради как дидактическое пособие по предмету домоводство. Тетради разработаны для обучающихся с 5 по 9 классы легкой умственной отсталости.

Цель дидактического пособия:

Создать оптимальные условия для повышения уровня обученности по предмету домоводство.

Задачи создания дидактического пособия:

1. Поиск наиболее приемлемых приемов обучения для психофизического и речевого развития обучающихся.
2. Формировать и развивать базовые учебные действия.
3. Формировать умения переносить полученные знания в практическую деятельность.

Рабочая тетрадь состоит из тех разделов, которые изучаются в соответствии с программой.

Рабочая тетрадь по домоводству предназначена для индивидуальной работы школьниками в классе.

Тетрадь содержит таблицы, правила, рисунки, схемы, занимательные упражнения, задания творческого характера, проверочные задания, дающие возможность:

- обучающимся — закрепить пройденный на уроках домоводства теоретический материал;
- педагогам — выявить уровень знаний и умений обучающихся, таких как (умения смыслового чтения, связной речи, умения работать с различными источниками информации).

В тетрадь входят задания разной степени сложности, что позволяет активизировать познавательную деятельность обучающихся, организовать дифференцированное обучение детей с учетом их индивидуальных возможностей. Дифференцированный подход обеспечивается за счет различных требований к выполнению заданий:

- 1 группа самостоятельно,
- 2 группа с контролирующей помощью,
- 3 группа нуждается в постоянной помощи.

В тетрадь включены различные виды заданий:

- ответ на вопросы;
- составь рассказ;
- опиши картинку;
- работа с текстом;
- обведи; закрась;
- отгадай загадки;
- реши кроссворд и т.д.

Каждое задание сопровождается инструкцией, используются простейшие схемы и условные обозначения. Задания логически выстроены и рассчитаны на детей с разным уровнем развития. Тетрадь помогает организовать самостоятельную работу обучающегося [1].

Структура и содержание заданий в рабочей тетради выстроены с учетом деятельностного подхода в соответствии с этапами урока,

Поиск вариантов ответов, упражнения в использовании новой информации способствуют развитию познавательной деятельности обучающихся. Цифровые и буквенные задания дают возможность осуществлять межпредметные связи.

Для эффективной работы с тетрадью в последующие года обучения для обучающихся разработаны памятки и составлен перечень словарных слов, понятий. Широко используется фотоматериал социально значимых мест нашего города. При работе на уроке собран демонстрационный материал по типу карточек Гленна Домана.

Таким образом, желая своим выпускникам в самостоятельной жизни после школы личного и социального благополучия, необходимо дать такое образование, воспитание и сопровождение учащихся, которое позволило бы им адаптироваться к условиям жизни в современном мире, получить доступную для них степень независимости и самостоятельности в труде, быту и в свободное время.

Литература

1. Гладкая, В. В. Социально-бытовая подготовка воспитанников специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида. Методическое пособие 2-е издание / В. В. Гладкая. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2003. – 213 с.
2. Девяткова, Т. В. Пособие для учителя Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях / Т. В. Девяткова; под ред. А. М. Щербаковой. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. – 149 с.
3. Дерябина, С. П. Социально-бытовая ориентировка 5-9 классы Контрольно-измерительные материалы: вариативные тестовые задания / С. П. Дерябина. – Волгоград: «Учитель», 2013. – 79 с.
4. Субчева, В. П. Социально-бытовая ориентировка: Учебное пособие для специальных (коррекционных) школ VIII вида. 5-9 класс / В. П. Субчева. – М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2013. – 186 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

О.А. Меньщикова

*ГКОУ «Екатеринбургская школа-интернат № 10, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
school_7870@mail.ru*

Аннотация. В статье представлен опыт работы по формированию навыков общения с использованием метода пиктограмм у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

В школе для детей с нарушениями зрения обучаются дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития, когда слабовидение сочетается с умственной отсталостью и отсутствием речи.

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью учитывает особые образовательные потребности данной категории детей.

Овладение разнообразными видами, средствами и формами коммуникации относится к особым образовательным потребностям, характерным обучающимся с интеллектуальными нарушениями.

Освоение доступных средств невербальной коммуникации – одна из основных задач реализации содержания предметной области «Язык и речевая практика» и коррекционно-развивающей области «Альтернативная коммуникация».

Цель работы с обучающимися, имеющими множественные нарушения развития – помочь достичь максимального уровня самостоятельности, научить их оптимальной коммуникации [1].

Эффективным способом, позволяющим удовлетворять потребность неговорящего ребенка в общении, является метод пиктограмм. Пиктограммами называются символические изображения, заменяющие слова.

Эти невербальные средства общения используются как средство временного общения, когда ребенок в перспективе может овладеть звуковой речью или как средство постоянного общения для ребенка, неспособного говорить и в будущем. Метод пиктограмм можно использовать как средство, облегчающее развитие общения, речи, когнитивных функций. При подготовке к освоению письма и чтения также возможно использование данного метода.

Перед составлением плана работы с таким ребенком, чтобы понять причины отсутствия речи, изучаются заключения медицинских работников, логопеда и психолога. Необходимо получить как можно больше информации от родителей на тему их коммуникации с ребенком, о его привычках и образе жизни.

Обязательно исследуется состояние актуальных навыков коммуникации ребенка для того, чтобы понять какие навыки ребенок может совершенствовать, а какие может приобрести.

Чтобы обнаружить коммуникативный навык у ребенка, ведется наблюдение за его поведением, обращается внимание на:

- физиологические реакции;
- мимику – выражение лица, поддержание зрительного контакта;
- проксемику – расстояние, которое ребенок сохраняет к собеседнику, чтобы чувствовать себя комфортно;
- кинестетику – позу тела, движения, жесты;
- вокализацию;
- специфическую лексику;
- нетипичное поведение.

В результате сбора информации делается вывод, готов ли ребенок использовать вспомогательные средства коммуникации.

Готовность к коммуникации означает, что ребенок:

- может участвовать в диалоге;
- знает о своей способности менять ситуацию;
- может осознанно выбрать один из двух элементов;
- способен показать то, что выбрал;
- может адекватно и последовательно сигнализировать *да* или *нет*;
- понимает язык и может обозначать элементы реальности и заменять их символами;
- имеет перцепционные и двигательные возможности, чтобы использовать жесты и графические символы.

В своей работе мы опираемся на рекомендации зарубежных и отечественных авторов, адаптируя их в соответствии с возможностями обучающихся. В основном используются элементы системы альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS), разработанной Лори А. Фрост и Энди Бонди [5].

Начинается работа с самых простых понятий, выражающих потребности, связанных с названием людей и предметов из ближайшего окружения. Берутся самые близкие, конкретные осязаемые понятия, которые можно изучить с помощью органов чувств. Нет общих понятий и того, что невозможно показать. Рисунок четкий, лишних деталей нет.

Каждое новое понятие вводится в словарь ученика. Сначала вводятся существительные, затем глаголы, прилагательные и другие части речи.

В процессе работы опираемся на интересы ученика. Позволяем ребенку активно исследовать вещи всеми органами чувств, добавляем жест, показываем реалистическую картинку, добавляем пиктограмму. Выразительно повторяем несколько раз слово, жест, указываем на объект.

Когда конкретное понятие ребенок усвоил, начинаем делать индивидуальные словари или коммуникативные тетради. В тетрадях сформированы блоки: части тела, одежда и обувь, еда, дом, школа, личная гигиена, туалет, одевание и раздевание, погода, календарь, эмоции, действия и т.д.

Когда ребенок овладеет необходимым словарным запасом, учим строить предложения, содержащие просьбу. Позднее вводим описания действий. В результате, дети умеют описывать текущие события.

Неговорящий ребенок имеет возможность с помощью символов пересказать прослушанный текст или ответить на вопросы.

Символы помогают детям рассказать о событиях, в которых принимали участие в течение года, рассказать о своих чувствах.

Пиктограммы помогают ребёнку соблюдать последовательность действий, например, в процессе одевания и раздевания. С их помощью планируется распорядок учебного дня или недели, устанавливаются правила поведения в школе, дома, в общественных местах [3].

В работе также используются рабочие тетради для занятий с детьми Л. Баряевой, где большое внимание уделяется работе с пиктограммами, изображающими предметы (на голубом фоне) и действия с ними (на красном фоне), которые часто встречаются в окружающем ребенка социальном мире.

Усвоению и использование пиктограмм проходит в тесном сотрудничестве с родителями, чтобы за пределами школы ребенок, тоже мог общаться с окружающими его людьми.

Опыт работы по данной методике свидетельствует о положительном влиянии использования альтернативной коммуникации на развитие обучающихся с множественными нарушениями. С помощью вспомогательных способов коммуникации дети могут заявить о потребностях, поделиться чувствами, спросить о чем-нибудь, выразить протест, отказаться.

Дети лучше ориентируются в окружающем мире, развивается речь, расширяется круг общения, улучшается качество жизни.

Литература

1. Барбера, М. Л. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход: Обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами / М. Л. Барбера, Т. Расмуссен; пер. с англ. Д. Г. Сергеева. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 304 с.

2. Квятковская, М. Глубоко непонятные дети. Поддержка развития детей с тяжелыми и глубокими нарушениями интеллекта / М. Квятковская. – СПб.: Издательско-Торговый дом «Скифия», 2016. – 368 с.

3. Нуриева, Л. Г. Развитие речи аутичных детей: метод. разраб. / Л. Г. Нуриева – М.: Теревинф, 2013. – 107 с.

4. Руководство по работе с детьми с умственно отсталостью: учебное пособие / науч. ред. М. Пишчек. – СПб.: Речь, 2006. – 276 с.

5. Фрост, Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Л. Фрост, Э. Бонди. – М.: Теревинф, 2011. – 416 с.

6. Шипицына, Л. М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: Пособие для учителя / Л. М. Шипицына. – СПб.: Издательство «Союз», 2004. – 336 с.

ИЗУЧЕНИЕ ГЕОГРАФИИ СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Н.С. Мерная

*ГКОУ СО «Североуральская школа-интернат, реализующая адаптированные основные образовательные программы», г. Североуральск
nadins25@mail.ru*

Аннотация. В статье предложены виды учебной деятельности умственно отсталых обучающихся при изучении ими родного края.

В настоящее время имеют место существенные изменения в содержании курса географии, в котором почти в 5 раз увеличилось количество часов на изучение родного края. Выбранный подход к изучению предмета был насущной необходимостью и диктовался обострением противоречий между природой и обществом, возникновением множества экологических проблем.

Но в связи с отсутствием такого учебника для умственно отсталых обучающихся, в работе мне пришлось использовать соответствующие учебники на

данную тематику для начальных и старших классов общеобразовательных учреждений, в качестве методических пособий для учителя [2].

Поскольку миграция выпускников мала (большинство остаются жить и работать там, где родились и учились), поэтому считаю, что основное внимание в курсе географии 9 класса лучше уделять изучению своей местности. Это позволит сформировать более четкие представления о природных явлениях и объектах, облегчит овладение многими географическими знаниями, свяжет преподавание географии с жизнью, включит обучающихся в решение доступных проблем окружающей действительности, и тем самым будет воспитывать любовь к своему Отечеству, что и требует от всех грядущее внедрение ФГОС ОО УО.

Два прошедших года работы по изучению географии области по новому плану дали возможность отобрать оптимально-доступные для подростков виды урочной учебной деятельности.

Некоторые из них были уже хорошо знакомы обучающимся, в результате отработка их использования в новых условиях потребовала не очень больших усилий (см. табл. 1).

Другие виды учебной деятельности из разряда эпизодических перешли в систематически применяемые. Во-первых, это были подборки информации происходящих событий, из местных и областных газет, во-вторых, составление альбомов растительного и животного мира Свердловской области; а в-третьих, работа со справочниками, путеводителями и научно-познавательной литературой (см. табл. 2).

Составление презентаций на тему «Достопримечательности родного города областного и местного значения», подготовка проектов под общим названием «Мой город» были совершенно новыми видами учебной работы, с которой обучающиеся справлялись с помощью взрослых. А в связи с отсутствием интернета в образовательном учреждении сразу же возникла необходимость создания банка видеоматериалов «Свердловская область», в настоящее время в учебном кабинете имеется немало их количество [3].

За двухлетний период вышло несколько пробных экземпляров мини-газеты «Мой край», где обучающиеся размещали свои рисунки, сочинения, тексты проектов краеведческого, экологического, патриотического направлений, выполненные под руководством педагогов, результаты акций добрых дел, фотографии о проведенных мероприятиях.

Таблица 1

Виды учебной деятельности, используемые в новых условиях

традиционные задания	задания в новых условиях
<i>работа с картой</i> – нанесение заданных объектов на различные виды карт	с опорой на карту нанесение заданных объектов на контур области
<i>работа с контурными картами</i> – нанесение условных границ деления территории	нанесение условных границ деления территории на заданные части на

тории области на заданные части в контурных картах рабочей тетради	контуре области
<i>срисовывание</i> готовых опорных схем с учебника	составление опорных схем на изучаемую тему самостоятельно или с помощью учителя
<i>выполнение заданий по маршрутному листу пешеходной экскурсии</i> к близкому или дальнему объекту наблюдения	видеоэкскурсии под руководством учителя или родителей (съемные диски, интернет, телевидение)

Таблица 2

Систематически применяемые виды учебной деятельности

<i>Подборки из газетного материала по темам:</i> Общие сведения об области почвы – вода – растения – животные; заповедные места; достопримечательности; население – традиции; известные люди; хозяйство области; историко-культурное наследие; малая родина – прошлое, настоящее, будущее	
<i>Составление альбома растений</i> области	охраняемые; горной тайги; хвойных лесов; мелколиственных; широколиственных; лесостепей
<i>Составление альбома животных</i> области	охраняемые; рыбы; земноводные; пресмыкающиеся; птицы (оседлые, перелетные, промысловые); звери (травоядные, хищные, всеядные, пушные, копытные, грызуны)
<i>Работа с художественной литературой, справочниками и путеводителями</i>	Энциклопедии «Жизнь растений», «Жизнь животных» Путеводитель «Сто чудес Урала» Изд. дом «FirstHand». М., 2013 Серия «История России» – Светлана Лаврова Урал Кладовая земли «Печатная слобода». М., 2014 и т.д.

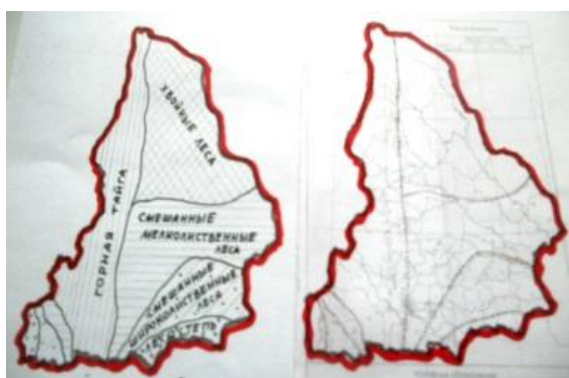
Итоговым мероприятием по изучению географии родного края является деловая игра «Проверь себя». Игровое поле, правила игры, содержание заданий обучающиеся разработали вместе со мной и с интересом в конце каждого учебного года, в День открытых дверей, демонстрируют свои знания.

Результативность проверяю по сформированным навыкам (рекомендации Галеевой Н.Л., Мельничук Н.Л.):

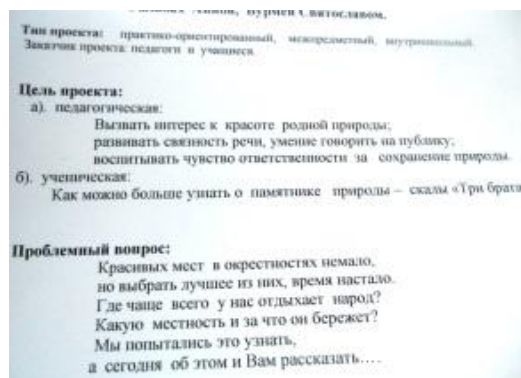
– *организации самостоятельной деятельности* – навык планирования учебной деятельности, организации и ведения записей в собственной тетради и навык самооценки;

- коммуникативности – монологическая речь, способность вести диалог;
- способность работать в команде;
- информационным – смыслового чтения, знаково-символического обозначения;
- мыслительным – анализ, синтез, сравнение, логика [1].

При условии использования всего комплекса видов учебной деятельности на уроках географии проявляется радужный эффект, обучающиеся активно участвуют в познавательном процессе, каждый отчитывается о своей работе, каждый участвует в охране природы родного края. Мы на Урале живем и этим горды, Свердловская область – опора нашей страны (из текста гимна Свердловской области).



Картосхемы



Проект: скалы «Три брата»



Игра «Проверь себя»



Настенная карта

Литература

1. Галеева, Н. Л. Сто приемов для учебного успеха ученика на уроках географии: методическое пособие для учителя по освоению и использованию педагогической технологии «ИСУД» – дидактического ресурса личностно-ориентированного образовательного процесса. – 2-е изд. / Н. Л. Галеева, Н. Л. Мельничук. – М.: «5 за знания», 2007. – 128 с.
2. География Свердловской области: учеб. пос. для осн. и сред. школы / под ред. В. Г. Капустин, И. Н. Корнев. – Екатеринбург: Издательство «Сократ», 2006. – 400 с.
3. Истоки уральского характера: учеб. пос. для нач. школы / под ред. А. И. Долгушина, В. В. Субачев. – Екатеринбург: ООО «Форум-книга», 2008. – 124 с.
4. Истоки творчества: учеб. пос. для нач. школы / ред. В. В. Субачев, О. И. Аплесни-на, А. И. Долгушина, М. А. Дьячкова. – Екатеринбург: ООО «Форум-книга», 2007. – 144 с.

5. Мир родного Урала: учеб. пос. для нач. школы / И. Я. Мурзина, Т. М. Наумова. – Екатеринбург: ООО «Форум-книга», 2008. – 128 с.
6. Традиции земли уральской: учеб. пос. для нач. школы / А. И. Долгушина, В. В. Субачев. – Екатеринбург: ООО «Форум-книга», 2008. – 128 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА «ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РИТМИКА» В РЕЧЕВОЙ ШКОЛЕ

Е.Г. Неустроева

*ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 6, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
len.neustroeva@yandex.ru*

Аннотация. В связи с внедрением ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в учебный план речевой школы включён предмет «Логопедическая ритмика». Логопедическая ритмика представляет активную технологию, реализующуюся в структуре коррекционно-логопедического воздействия по устранению нарушений речи. Логопедическая ритмика играет существенную роль как в коррекции нарушений речи, так и в развитии естественных движений обучающихся с ТНР.

Основной контингент учащихся речевой школы – это дети с общим недоразвитием речи, на фоне алалии, дизартрии, ринолалии. Для большинства из них характерны регуляторные нарушения, а также моторная недостаточность, проявляющаяся в нарушении координации движений, плохой осанке, моторном беспокойстве, двигательной неловкости. У детей отмечается несформированность речевого дыхания, трудности интонирования, неразвитость чувства ритма. В области произносительной стороны речи для учащихся характерны выраженные недостатки, включающие дефекты артикуляции звуков, недоразвитие фонематического восприятия, специфические трудности в передаче звуко-слоговой структуры слова. У части детей отмечаются нарушения голоса (назальность, охриплость, истощаемость и др.) [1].

Учебный предмет «Логоритмика» ориентирован на формирование у детей двигательных возможностей, в области как общей, так и мелкой и артикуляционной моторики, темпо-ритмической организации движений и речи, развитие у них голосовых возможностей, речевого дыхания, слухового внимания, слуховой памяти, оптико-пространственных представлений, способности регулировать собственную деятельность. Проведение упражнений в определённой системе способствует успешной коррекции речи детей и воспитанию их личности.

На уроках осуществляется дифференцированный подход к детям, учитывается их подготовленность и индивидуальные возможности. В уроки включаются задания, предполагающие быструю смену деятельности детей, равномерно распределяется психофизическая нагрузка. Речь, музыка и движения тесно связаны, дополняют друг друга.

Цель коррекционного курса «Логопедическая ритмика – преодоление нарушений речи путем развития, воспитания и коррекции нарушений координированной работы двигательного / речедвигательного и слухового анализаторов в процессе интеграции движений, музыки и речи.

В процессе реализации коррекционного курса «Логопедическая ритмика» решаются следующие задачи:

- развитие общей, тонкой и артикуляторной моторики;
- развитие дыхания и голоса;
- развитие восприятия, различения и воспроизведения ритмов, реализующихся в различном темпе;
- воспитание координации речи с темпом и ритмом музыки, умения сочетать систему движений (речевых, общих) с музыкой различного темпа и ритма;
- воспитание умения вносить коррективы в характер выполняемых движений в соответствии с заданной установкой (с характером темпа и ритма музыкального произведения);
- коррекция речевых нарушений средствами логопедической ритмики [1].

Материал и система заданий для уроков логоритмики при сохранении общей направленности и единообразия решаемых задач на протяжении всего курса отбираются с учетом их постепенного усложнения, увеличения доли самостоятельности обучающихся.

Дисциплина «Логопедическая ритмика» является неотъемлемой составной частью учебного плана в структуре коррекционного курса. Содержание программы и целевые ориентиры учебного предмета «Логопедическая ритмика» связаны с содержанием коррекционных курсов «Произношение», «Развитие речи», с проведением индивидуальной/подгрупповой логопедической работы, а также с уроками музыки, физической культуры.

Связь занятий по логоритмике с уроками произношения и развития речи позволяет координировать тематику и содержание работы: последовательность отработываемых звуков, степень структурно-слоговой сложности предъявляемого материала, отбор лексических тем и грамматических конструкций и т.д. [1].

К концу 1-го класса дети должны добиться следующих результатов:

Личностные результаты:

1. Целостное восприятие окружающего мира.
2. Положительное отношение к школе и учебной деятельности.
3. Знание и выполнение правил работы в группе, доброжелательное отношение к сверстникам, бесконфликтное поведение, стремление прислушиваться к мнению одноклассников.

Метапредметные результаты:

1. Овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств её осуществления.
2. Формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, определять наиболее эффективные способы достижения результата.

3. Активное использование речевых средств и средств для решения коммуникативных и познавательных задач.

4. Готовность слушать собеседника и вести диалог, признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою, излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения и оценки событий.

5. Определение общей цели и путей её достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих.

6. Овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами.

7. Понимать и принимать учебную задачу, сформулированную учителем.

8. Сохранять учебную задачу урока (воспроизводить её в ходе урока по просьбе учителя).

9. Выделять главное в учебном материале с помощью учителя.

10. Осуществлять контроль за ходом своей деятельности (от умения пользоваться образцами до умения пользоваться специальными приёмами самоконтроля).

11. Работать в определённом темпе и применять знания в новых ситуациях.

Предметные результаты освоения содержания коррекционного курса «Логопедическая ритмика» определяются уровнем речевого развития, степенью выраженности, механизмом речевой/языковой/коммуникативной недостаточности, структурой речевого дефекта обучающегося с ТНР:

1. Способность координировать движения и речь, соотносить ритм движений и речи, использовать движения в соответствии со смыслом высказывания.

2. Овладение умениями слушать музыку, определять ее характер, соотносить темпо-ритмические и эмоционально-смысловые параметры музыки, движений, речи.

3. Способность ориентироваться в пространстве, двигаться в заданном направлении, выполнять перестроения, выполнять различные виды движений, ходьбы и бега.

4. Готовность выполнять упражнения на укрепление осанки, способность к произвольному напряжению и расслаблению мышц тела.

5. Способность координировать движения пальцев рук и кистей, менять виды движений в различном темпе.

6. Сформированность подвижности артикуляционного аппарата.

7. Способность правильно произносить и различать звуки на изученном материале различной сложности (изолированно, в слогах, словах, предложениях, текстах)

8. Сформированность плавности и интонационной выразительности речи.

9. Сформированность знаний по лексическим темам, расширение словарного запаса по лексическим темам; овладение предметной лексикой (доступной терминологией).

10. Способность заучивать и воспроизводить тексты (стихи, песни, чистоговорки, скороговорки и т.д.).

Уроки логоритмики развивают не только двигательные умения детей, но и их познавательные способности, дают возможность задействовать все тело и творчески выразить себя, помогают замкнутым ребятам включиться в совместную деятельность. Упражнения совершенствуют зрительное, слуховое восприятие, психические процессы, развивают чувство пространства и чувство ритма. И что важно – отвлекают ребенка от речевого дефекта, побуждают к общению, освобождает от неподвижности на занятиях, помогают разнообразить виды деятельности по всем разделам программы [3].

Таким образом, логоритмика является эффективным и действенным средством в коррекционно-педагогической работе.

Литература

1. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика: Учеб. Для студ. высш. учеб. заведений / Г. А. Волкова. – М.: Владос, 2002. – 272 с.
2. Нищева, Н. В. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы в детском саду / Н. В. Нищева. – М.: Детство-Пресс, 2014. – 96 с.
3. Шашкина, Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина. – М.: Академия, 2005. – 192 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКА В ШКОЛЕ, РЕАЛИЗУЮЩЕЙ АДАПТИРОВАННОЙ ОСНОВНЫЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ

Т.В. Орлова

*ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
orlowa71@mail.ru*

Аннотация. В данной работе обосновывается необходимость создания условий для реализации творческого развития обучающихся на уроках профильного труда, опирающиеся на деятельность обучающихся в сотрудничестве с учителем.

Применение метода проектов дает возможность помочь обучающимся приобретать знания самостоятельно, пользоваться приобретенными знаниями для решения конкретных задач, искать пути решения проблемы, планировать свою деятельность, работать в группах, бригадах, взаимодействуя друг с дру-

гом и выполняя разные социальные роли, объективно оценивать процесс и результат проектирования [2].

При этом реализуются следующие задачи:

- Формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (обучающийся должен уметь выбрать подходящую информацию и правильно ее использовать).

- Формирование общетрудовых умений и практических навыков

- Формирование навыков успешной адаптации и профессиональной мобильности, налаживание продуктивного взаимодействия с обучающимися своей группы (бригады, учителем, а затем и будущим работодателем)

- Развитие умения анализировать.

- Формирование позитивного отношения к работе (проявление инициативы, умение выполнить работу в срок в соответствии с установленным планом работы).

- Развитие умения составлять письменный и устный отчет о выполненной работе над проектом (составлять план работы, умение четко и аргументировано излагать информацию, полученную в ходе работы над проектом и т.д.)

- Обучение планированию (обучающийся должен четко понимать цель предстоящей работы и придерживаться ее на протяжении всей работы).

В связи с изменениями в обществе все более актуальными становятся вопросы, связанные с подготовкой подрастающего поколения к самостоятельной жизни. Особого подхода в этом плане требуют дети с ограниченными возможностями здоровья. Признание прав каждого такого ребенка, его интересов, потребностей, оказание ему помощи в процессе личностного становления, в выборе профессиональной деятельности являются чрезвычайно важными.

В соответствии с социальным заказом общества существует объективная необходимость интеграции таких детей в социум, их социальной и профессиональной адаптации. С другой стороны, возрастает потребность общества в людях с высоким уровнем профессиональной грамотности, владеющих теми или иными трудовыми навыками. Наконец, трудовая деятельность вообще – это объективная потребность общества, без нее общество не может полноценно функционировать и развиваться. Существенную роль в повышении адаптационных возможностей таких детей играют практические навыки, связанные с общественно полезной деятельностью [4].

Практика показала, что учащиеся с интеллектуальной недостаточностью положительно относятся к урокам трудового обучения, если на них они могут проявить себя и реализовать свои, пусть и ограниченные, возможности. Коррекционная направленность и четкая организация трудового обучения, применение учителем разнообразных методов и приемов обучения позволяет заинтересовать школьников и сделать учебный процесс более доступным и социально значимым. Личностно ориентированное обучение, обучение в сотрудничестве, уровневая дифференциация и к отстающим и к опережающим в обучении школьникам, коллективные способы обучения и методики в определенной степени позволяют решить проблемы учебной мотивации и развития навыков, а

также создать творческую атмосферу в коллективе, тем самым повысив эффективность урока в специальной (коррекционной) школе.

Активные формы обучения являются для современной специальной школы актуальными и перспективными. Это связано с необходимостью разрешения целого ряда противоречий, в частности следующих:

- между программными требованиями и разным уровнем реальных учебных возможностей детей (с интеллектуальной недостаточностью или с недостатком учебной мотивации);
- между уровнем развития речи учащихся (как правило, низким) и высокими требованиями к речевому общению, предъявляемыми социумом;
- между низкой мотивацией учащихся к учению и значительными ожиданиями со стороны общества;
- между отсутствием осознания некоторыми учащимися своих ограниченных возможностей, слабо развитой рефлексией и объективными трудностями таких «проблемных» детей.

Как показывает практика, у учителя зачастую возникают трудности в связи с большими нагрузками при подготовке к занятиям, частой нехваткой материалов и инструментов. Даже если педагог осознает необходимость внедрения новых педагогических технологий, серьезной проблемой оказывается отсутствие учебно-методических пособий по отдельным направлениям деятельности [1].

Проанализировав все противоречия, можно прийти к выводу, что, обучая детей труду, всех одинаково учить нельзя. Необходим индивидуальный и дифференцированный подход, учет возможностей и реальных условий развития каждого ребенка. Такую возможность дает включение метода проектов в свою работу.

Продуктивность применения проектного метода обусловлена:

- технологичностью: при последовательном выполнении предлагаемых заданий по принципу «от простого к сложному», «от конкретного к абстрактному»;
- достаточно высокой эффективностью уроков;
- развитием речевых навыков обучающихся;
- развитием и поддержанием интереса к предмету;
- практическим применением приобретенных знаний, умений, навыков в новых ситуациях;
- развитием коммуникативных навыков обучающихся;
- созданием благоприятного психологического климата, доброжелательной атмосферы
- позволяют избежать шаблонности в преподавании предмета, побуждают детей к фантазии, развивают навыки экспрессивной речи, способствуют повышению учебной мотивации и познавательного интереса к предмету.

Литература

1. Байбородова, А. В. Обучение технологии в средней школе / А. В. Байбородова. – М.: Владос, 2004. – 215 с.

2. Бобровская, А. Н. Использование проектной деятельности на уроках технологии / А. Н. Бобровская. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2006. – 162 с.
3. Коркунов, В. В. Социально-трудовая адаптация учащихся с общим психическим недоразвитием / В. В. Коркунов. – Екатеринбург, 1999. – 37с.
4. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта / Н. Ю. Пахомова. – М.: Аркти, 2003. – 112 с.
5. Пузанов, Б. П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития / Б. П. Пузанов. – М.: Академия, 2000. – 272 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ, РЕАЛИЗУЮЩЕЙ ЗАДАЧИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Н.А. Рукина

*МБ ОУ «СОШ № 24, реализующая адаптированные основные
общеобразовательные программы», городской округ Краснотурьинск
rukina-63@mail.ru*

Аннотация. В соответствии с реализацией «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009), являющейся методологической основой ФГОС НОО, учитель-логопед включён в систему духовно-нравственного воспитания в школе. Для выполнения своих профессиональных обязанностей, он должен совершенствовать уровни компетентностей: базовый и специальный.

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009), указаны цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания детей, характер современного национального воспитательного идеала, система базовых национальных ценностей, основные социально-педагогические условия и принципы организации работы в этом направлении. «Именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь обучающихся. Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и морально-нравственного состояния общества и государства» [1]. Воспитание чувства сопричастности к истории Родины, своего края, рода невозможно освоить без языка, только потому, что исторический опыт поколений запечатлен на 90% в языковой форме, в форме слова. Слово – это соответствующая мысли энергия, поэтому в профессиональной лексике учителя-логопеда есть устойчивое словосочетание «речемыслительная деятельность» обучающихся. «Поиски слова – это, в сущности, поиски мысли. Неточности языка происходят, прежде всего, от неточности мысли» [3]. «Информационный вес слова не одна его составляющая, важна его эмоциональность и его духовная наполненность, наконец, духовная направленность» [4].

В.Ю. Троицкий, изучая проблемы наследия русской словесности, говорит о слове-святыне, о речи-святыне. «Понятие о слове-святыне, о речи-святыне неотделимо от способности иметь человеческий облик и, безусловно, предполагает здоровое чувство национального достоинства, а значит, верность исторических представлений о прошлом своего народа и возможностях его языка. Учитель обязан воспитывать бережное, благоговейное отношение к слову» [4].

Процесс совершенствования владения русским языком в работе учителя-логопеда предполагает единство содержания и формы. Это двусторонний процесс (субъект-субъектные отношения), который предполагает развитие как обучающихся, так и учителя-логопеда. Для учителя-логопеда – это качества педагога, обладающего всесторонними знаниями о духовно-нравственном воспитании младших школьников, а также – это способность к осуществлению воспитывающего обучения в новых условиях. Изменения в современном образовании требуют от учителя-логопеда расширять и совершенствовать свои профессиональные компетентности (см. табл. 1).

Современное образование предполагает постоянное саморазвитие учителя-логопеда, совершенствование как базовых, так и специальных компетентностей.

Таблица 1

Профессиональные компетентности учителя-логопеда

№	Компетентность	Базовый уровень компетентностей учителя-логопеда	Специальный уровень компетентностей учителя-логопеда, реализующего задачи духовно-нравственного воспитания
1	2	3	4
1	Предметно-методологическая	Знания в области логопедии; ориентация в современных исследованиях по предмету; владение методиками коррекции и развития речи	Знания народной педагогики, культурных, нравственных традиций, феноменов духовности, нравственности русского языка, основ мировых религий. Понятие о Боге и святыне
2	Психолого-педагогическая	Теоретические знания в области индивидуальных особенностей психологии и психофизиологии познавательных процессов ученика. Умение определить уровень развития «познавательных инструментов» ученика	Определение задач личностного развития, дифференциация интраперсональных и интерперсональных критериев. Знания средств и приёмов духовно-нравственного воспитания
3	Здоровьесберегающий режим	Знания здоровьесберегающего режима. Владение навыками использования здоровьесберегающих технологий	Создание ситуаций эмоционального переживания, как основы духовного воспитания
4.	Владение педагогическими технологиями, медиа-технологиями. Организация ин-	Практическое владение методиками, приемами, технологиями, развивающими и социализирующими учащимися средствами предмета. Умение проектировать и реализо-	Подкрепление словесных образцов музыкальными, живописными, поэтическими рядами. Использование информаци-

	формационно-развивающей среды	вать индивидуальные программы развития. Диагностика УУД, ведение монитора. Владение методиками и технологиями медиаобразования	онно-развивающей среды для системности в духовно-нравственном воспитании
5.	Коммуникативная	Практическое владение приемами общения, позволяющее осуществлять направленное результативное взаимодействие в системе «учитель-ученик». Вопросы-ответное общение	Организация и поддержка диалога, полилога. Эмоциональность общения. Понимание. Умение слушать. Рефлексия
6.	Исследовательская	Умение спланировать, организовать, провести и проанализировать педагогический эксперимент по внедрению инноваций	Организация исследования пословиц, поговорок, крылатых и образных выражений, этимологии слов. Исследование своего имени и имен родителей, родственников. Составление простой родословной, семейных традиций. Этические беседы поисково-исследовательского характера
7.	Трансляция собственного опыта	Умение транслировать собственный положительный опыт в педагогическое сообщество (статьи, выступления, участие в конкурсах)	Взаимодействие со школьным и краеведческим музеем. Статьи в городской, школьной газете, научные публикации духовно-нравственной направленности. Совершенствование научного и публицистического стиля
8.	Акмеологическая	Способность к постоянному профессиональному совершенствованию. Умение выбрать необходимые направления и формы деятельности для профессионального роста	Самоорганизация нравственного развития. Расширение личного мировоззрения

Литература

1. Данилюк, А. Я., Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 23 с.
2. Гарипова, Э. М. Профессиональная компетентность и профессионализм учителя-логопеда. – 2014. [Электронный ресурс]. / Режим доступа: <http://www.metod-kopilka.ru/> (дата обращения: 07.09.2016)
3. Лихачёв, Д. С. Раздумья / Д. С. Лихачёв. – М.: Детская литература, 1991.
4. Троицкий, В. Ю. Судьбы русской школы. Проблемы наследия русской словесности / В. Ю. Троицкий. – М.: Институт русской цивилизации, 2010. – 310 с.

ОЦЕНКА ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПРЕДМЕТНЫХ
РЕЗУЛЬТАТОВ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «БИОЛОГИЯ»
В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС ОБРАЗОВАНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ
(ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

И.А. Седова

*ГКОУ СО «Красногорская школа-интернат, реализующая адаптированные
основные общеобразовательные программы», г. Каменск-Уральский
irina_y4ilka@mail.ru*

Аннотация. В статье описана система оценки предметных результатов по биологии обучающимися с умственной отсталостью. Представленные в статье материалы разработаны в рамках апробации федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Биология как учебный предмет вносит существенный вклад в формирование у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, системы знаний, как о живой природе, так и об окружающем мире в целом.

Проверка и оценка достижений обучающимися предметных результатов по данному учебному курсу является важным структурным компонентом процесса обучения.

В связи с внедрением в процесс обучения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) возникла необходимость изменить подход в системе оценивания достижений обучающимися предметных результатов по данному учебному курсу.

В соответствии с требованиями ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оценке подлежат личностные и предметные результаты, которые в совокупности составляют содержание жизненных компетенций.

Личностные результаты включают овладение обучающимися социальными (жизненными) компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими формирование и развитие социальных отношений обучающихся в различных средах, сформированность мотивации к обучению и познанию [2].

Предметные результаты связаны с овладением обучающимися содержанием каждой предметной области и характеризуют их достижения в усвоении знаний и умений, возможности их применения в практической деятельности [2].

Освоение программы по предмету «биология», в соответствии с требованиями ФГОС, так же обеспечивает достижение обучающимися с умственной отсталостью **двух видов результатов:** личностных и предметных.

АООП определяет два уровня овладения *предметными* результатами: минимальный и достаточный [3].

Достаточный уровень освоения предметных результатов не является обязательным для всех обучающихся.

Минимальный уровень является обязательным для всех обучающихся с умственной отсталостью.

Содержание уровней овладения обучающимися предметных результатов по учебному предмету «Биология» соответствует требованиям, предъявляемым ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (см. табл. 1).

Таблица 1

Содержание уровней овладения обучающимися предметных результатов по учебному предмету «Биология»

Минимальный уровень	Достаточный уровень
<ul style="list-style-type: none"> • единичные и обобщенные представления об объектах и явлениях неживой и живой природы, организма человека; • осознавать основные принципы объединения объектов в различные группы; • знать правила поведения в отношении основных изученных объектов и явлений неживой и живой природы; • знать правила здорового образа жизни в объеме программы; • взаимодействовать с объектами согласно усвоенным инструкциям при их изучении и организации взаимодействия в учебно-бытовых ситуациях при предварительной (ориентировочной) помощи педагога; • описывать особенности состояния своего организма; <p>владеть полученными знаниями и умениями в учебных ситуациях</p>	<ul style="list-style-type: none"> • обобщенные представления и «предпонятия» об объектах неживой и живой природе, организме человека; • осознавать основные взаимосвязи в природе, между природой и человеком, в организме человека; • знать способы самонаблюдения, описания своего состояния, самочувствия; • знать правила здорового образа жизни и безопасного поведения, использовать их для объяснения новых ситуаций; • объяснять происходящие явления и описывать состояние объекта и его изменение в неживой и живой природе, в организме человека; • пользоваться дополнительными источниками информации, в том числе ЭОР (интернет, компьютерные учебно-развивающие программы, электронные справочники); • описывать состояние функционирования органов, их систем, всего организма (у меня колит в области сердца, когда я поднимаю портфель); • самостоятельно или при минимальной предварительной (ориентировочной) помощи педагога взаимодействовать с изученными объектами с учетом имеющихся знаний; • владеть сформированными знаниями и умениями в учебных, учебно-бытовых и учебно-трудовых ситуациях, • переносить сформированные знания и умения в новые ситуации,

Минимальный уровень	Достаточный уровень
	<ul style="list-style-type: none"> ориентироваться на имеющиеся знания и умения с целью личной предпрофессиональной ориентировки

При составлении программы по учебному предмету «биология» данные уровни расписываются в соответствии с разделами образовательной программы по каждому классу.

Оценка достижения предметных результатов базируется на принципах индивидуального и дифференцированного подходов.

Усвоенные предметные результаты могут быть оценены с точки зрения достоверности как «верные» или «неверные». По критерию полноты предметные результаты могут оцениваться как полные, частично полные и неполные. Самостоятельность выполнения заданий оценивается с позиции наличия / отсутствия помощи и ее видов: задание выполнено полностью самостоятельно; выполнено по словесной инструкции; выполнено с опорой на образец; задание не выполнено при оказании различных видов помощи.

Исходя из вышесказанного, были определены критерии оценки достижений обучающимися предметных результатов по учебному предмету «биология» (см. табл. 2).

Таблица 2

Критерии оценки достижений обучающимися предметных результатов

Отметка/ уровни	Устный ответ	Практическая деятельность
«5» <i>Достаточный уровень</i>	<ul style="list-style-type: none"> Успешно овладел программным материалом. Достаточно полно, самостоятельно или с частичной помощью излагает знания по теме, приводит примеры, читает рисунки, схемы, таблицы. Использует имеющийся опыт. Объясняет свои действия словами. Имеет достаточный уровень общения 	<ul style="list-style-type: none"> Соблюдает ТБ при выполнении практических и лабораторных работ. Планирует ход действий, предполагает результат. Работу выполняет правильно, последовательно, самостоятельно, либо использует алгоритмы (технологические карты, поэтапный план и т.д.)
<i>Минимальный уровень</i>	<ul style="list-style-type: none"> Излагает изученный материал, приводит примеры с помощью учителя. Имеет низкий уровень общения 	<ul style="list-style-type: none"> Соблюдает ТБ. Работает по образцу или с помощью педагога
«4» <i>Достаточный уровень</i>	<ul style="list-style-type: none"> Умеет анализировать свои действия. Самостоятельно, но недостаточно полно излагает изученный материал, приводит примеры; 	<ul style="list-style-type: none"> Соблюдает ТБ при незначительном контроле учителя. Работает по образцу самостоятельно или с незначительной помощью педагога.

Отметка/ уровни	Устный ответ	Практическая деятельность
<i>Минимальный уровень</i>	умеет читать рисунки, схемы, таблицы. <ul style="list-style-type: none"> • Допускает некоторые ошибки, неточности, исправляет самостоятельно, либо с помощью учителя 	<ul style="list-style-type: none"> • Допускает неточности и ошибки, исправляет которые самостоятельно, либо с помощью учителя
	<ul style="list-style-type: none"> • Знает основные понятия и термины по изученной теме. • Может привести примеры и сделать вывод с опорой на наглядность или с помощью учителя. • Допускает ошибки, исправляет только с помощью учителя 	<ul style="list-style-type: none"> • Деятельность и соблюдение ТБ необходимо контролировать. Но при этом некоторые задания может выполнить самостоятельно, либо с незначительной помощью
«3» <i>Достаточный уровень</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Частично излагает изученный материал, умеет читать схемы, рисунки, таблицы. • Допускает ошибки, неточности, которые исправляет с помощью учителя 	<ul style="list-style-type: none"> • Соблюдение ТБ необходимо контролировать. • Работает по образцу, либо с помощью педагога. • Допускает неточности и ошибки, исправляет которые с помощью учителя
<i>Минимальный уровень</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Недостаточно осознаёт изученный материал. • Не знает основных терминов и понятий. • Ответы односложные. • Не может анализировать и обобщать. • Нуждается во всех видах помощи 	<ul style="list-style-type: none"> • Не соблюдает ТБ. • Постоянная организация и контроль за деятельностью со стороны педагога

Таким образом, оценивание предметных знаний и умений направлено на реализацию требований к предполагаемым результатам изучения систематического курса биологии, предъявляемых ФГОС. Это позволяет стремиться к тому, чтобы все обучающиеся получили обязательную общеобразовательную подготовку по биологии на необходимом уровне и соответствовали требованиям, предъявляемым к уровню подготовки выпускника коррекционной школы.

Литература

1. Гладкая, И. В. Оценка образовательных результатов школьников / И. В. Гладкая. – СПб.: КАРО, 2008. – 142 с.
2. Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями)» [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/5133>.
3. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью [Электронный ресурс] / Режим

доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-obshheobrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-obuchayushhixsya-s-umstvennoj-otstalostyu/> – Дата обращения: 02.10.2016.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 5 КЛАССЕ

А.Л. Силина

ГКОУ СО «Новоуральская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Новоуральск

anka.silina2011@yandex.ru

Т.А. Евсюкова

ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», г. Екатеринбург

ayron_26@rambler.ru

Аннотация. В статье представлены основные подходы к проектированию образовательной деятельности с обучающимися с легкой умственной отсталостью на уроках математики в 5 классе, раскрывается необходимость учета психолого-педагогических особенностей указанной категории детей при освоении содержания учебного предмета.

Для эффективной организации образовательной деятельности с обучающимися с легкой умственной отсталостью на уроках математики в 5 классе необходимо, прежде всего, обозначить особенности освоения содержания данного предмета указанной категорией детей. В ходе своей практической деятельности мы выявили следующее:

1. Обучающиеся с легкой умственной отсталостью испытывают значительные трудности при освоении учебного материала, что обусловлено тугоподвижностью мыслительных операций и недостаточной сформированностью аналитико-синтетической деятельности, а так же достаточно высоким уровнем абстрактности предмета математики.

2. Обучающиеся не всегда могут самостоятельно организовать свою деятельность, что связано с проблемами в эмоционально-волевой сфере, которые проявляются в низкой уровне развития волевой саморегуляции, что приводит к тому, что детям требуется дополнительная организующая помощь со стороны учителя для выполнения задания.

3. Некоторым обучающимся требуется направляющая помощь со стороны взрослого, т.к. у них отмечается неумение пользоваться ранее полученной информацией, проблемы в воспроизведении ранее изученного материала, причинами которых является не только нарушение эмоционально-волевой сферы, но в большей степени обусловлено несформированностью логического мышления.

4. У обучающихся крайне низкий уровень выполнения счетно-вычислительных операций – страдает не только качественный аспект, но и количественный: проблемы с устным счетом обусловлены предметным восприятием, преобладающим наглядно-действенным мышлением, низким уровнем операций анализа и синтеза, а так же недостаточной сформированностью процесса произвольного запоминания. При оформлении примеров на письме обучающиеся допускают ошибки обусловленные трудностями формирования пространственных представлений и понятий, а так же рассогласованностью координационной деятельности «глаз – рука».

5. Трудности у обучающихся проявляются и при решении задач - не всегда понимают текст, что связано со слабостью абстрактного мышления, не могут вычленить значимую информацию, самостоятельно составить алгоритм решения задачи, что обусловлено недоразвитием логического мышления.

6. Наименьшее количество ошибок и трудностей у обучающихся с легкой умственной отсталостью вызывает использование измерительных приборов, т.к. это всегда предметно-практическая деятельность, которая наиболее понятна для детей с умственной отсталостью, они знают назначение измерительных приборов, их функции, понимают возможность их применения в практической деятельности; дети быстро запоминают алгоритм измерения, т.к. достаточно часто его используют, но есть недочеты, которые обусловлены недостатками в мелкой моторике, что сказывается на качестве выполнения заданий.

На основании выше изложенных аспектов можно сделать вывод, что образовательную деятельность на уроках математики с обучающимися с легкой умственной отсталостью необходимо реализовывать в рамках дифференцированного подхода. Дифференцированный подход предполагает учет особых образовательных потребностей обучающихся, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования [1]. Применение дифференцированного подхода к созданию образовательных программ обеспечивает разнообразие содержания, предоставляя обучающимся с умственной отсталостью возможность реализовать индивидуальный потенциал развития.

Предлагая на уроках математики в 5 классе задания разного уровня учитель не только создает тем самым «ситуацию успеха» для каждого обучающегося в освоении столь сложного для него учебного предмета, но и сохраняет в целом мотивацию к учебной деятельности [2]. Параллельно учитель может предложить детям различные варианты домашних заданий, что даст возможность ребенку идти в освоении содержания учебного предмета не только от своих возможностей, но и основываясь на своих интересах и пожеланиях. Используя дифференцированный подход в образовательной деятельности учитель может скорректировать «проблемные зоны» в освоении математики каждого обучающегося.

Еще один подход, на который целесообразно ориентироваться в рамках образовательной деятельности на уроке математики в 5 классе – это

деятельностный подход [1]. Основным средством реализации деятельностного подхода является обучение как процесс организации познавательной и предметно-практической деятельности обучающихся, обеспечивающий овладение ими содержанием образования, т.е. когда ребенок является активным участником образовательных отношений. Обозначенный подход даст возможность детям с легкой умственной отсталостью не просто получить определенный объем знаний по предмету, но и будет направлен на формирование у обучающихся базовых учебных действий, что в дальнейшем позволит ему более активно применять свои знания в повседневной жизни в разнообразных ситуациях.

Овладение базовыми учебными действиями дает обучающимся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений на основе формирования умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что базовые учебные действия это обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие обучающимся ориентироваться в различных областях познания. Развитие внутренней мотивации – это движение вперед, что является важной задачей для учителя, организующего образовательную деятельность с обучающимися с легкой умственной отсталостью в 5 классе, поэтому задачи, которые ставятся перед ребенком, должны быть не только понятны, но и внутренне приятны ему, т. е. они должны быть значимы для него. Это будет реализовываться за счет принципа деятельности, который заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а, добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений.

Ориентируясь на деятельностный подход у педагога будет возможность сформировать у обучающегося все виды базовых учебных действий. Например, формирование познавательных базовых учебных действий, определяющих умение обучающегося выделять тип задач и способы их решения: ученикам предлагается ряд задач, в котором необходимо найти схему, отображающую логические отношения между известными данными и искомыми. Предметом ориентировки и целью решения математической задачи становится не конкретный результат, а установление логических отношений между данными и искомыми, что обеспечивает успешное усвоение общего способа решения задач. В процессе вычислений, измерений, поиска решения задач у учеников формируются основные мыслительные операции (анализа, синтеза, классификации, сравнения, аналогии и т.д.), умения различать обоснованные и необоснованные суждения, обосновывать этапы решения учебной задачи, производить анализ и преобразование информации (используя при решении самых разных математических задач простейшие предметные, знаковые, графические модели, таблицы, диаграммы, строя и преобразовывая их в соответствии с содержанием задания).

Формирование коммуникативных базовых учебных действий, которые обеспечивают возможности сотрудничества учеников: умение слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга и уметь договариваться (работа в парах, группах). В процессе изучения математики осуществляется знакомство с математическим языком, формируются речевые умения: дети учатся высказывать суждения с использованием математических терминов и понятий, формулировать вопросы и ответы в ходе выполнения задания, доказательства верности или неверности выполненного действия, обосновывают этапы решения учебной задачи. Работая в соответствии с инструкциями к заданиям учебника, дети учатся работать в парах, выполняя заданные в учебнике проекты в малых группах.

Формирование регулятивных базовых учебных действий: приемы самопроверки и взаимопроверки заданий. В процессе работы ребенок учится самостоятельно определять цель своей деятельности, планировать её, самостоятельно двигаться по заданному плану, оценивать и корректировать полученный результат.

Личностные действия: самостоятельно определять и высказывать самые простые общие для всех людей правила поведения при общении и сотрудничестве (этические нормы общения и сотрудничества). В самостоятельно созданных ситуациях общения и сотрудничества, опираясь на общие для всех простые правила поведения, делать выбор, какой поступок совершить [2].

Однако для того, чтобы добиться результата в процессе формирования базовых учебных действий учителю необходимо пересмотреть образовательные технологии, которые используются им на уроках математики, т.к. только использование технологий деятельностного типа и максимальный уход от репродуктивных технологий приведет к желаемому результату.

Исходя из всего выше сказанного можно сделать вывод, что организация образовательной деятельности на уроках математики с обучающимися с легкой умственной отсталостью должна выйти на новый уровень по средствам реализации деятельностного и дифференцированного подходов, что даст возможность обучающимся более качественно осваивать содержание учебного предмета и эффективнее применять полученные знания в повседневной жизни

Литература

1. «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: 02.02.2016.

2. Кулакова, В. П. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальной школы [Электронный ресурс] / В. П. Кулакова // nsportal. ru: социальная сеть работников образования. – 2012. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2012/05/11/formirovanie-universalnykh-uchebnykh-deystviy-u>. Дата обращения: 20.01.2016

З. Перова, М. Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида / М. Н. Перова 4-е изд., перераб. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 408 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА ХИМИИ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Э.А. Соболева

*ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат «Эверест», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы, г. Екатеринбург
soboleva2011@e1.ru*

Аннотация. В статье рассмотрена проблема формирования творческой личности в процессе изучения курса химии средствами художественной литературы, пути решения которой автор предлагает, исходя из собственного опыта работы с обучающимися с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

В настоящее время, в условиях внедрения ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, идея креативной педагогики наиболее полно соответствует сущности школьного образования. Человек, способный творчески мыслить, обладает гибкостью ума, изобретательностью, чувством нового, способностью осуществлять выбор. И если раньше главной задачей обучения в школе было формирование у учащихся знаний, умений и навыков, то сегодня одной из главных задач является развитие творческой личности, способной к самоопределению в быстро меняющемся мире.

Способность к творчеству появляется, когда человек начинает осознавать свою особенность и, таким образом, становится личностью. Образование должно побуждать к творчеству. Педагоги и психологи рассматривают творчество как важнейший механизм развития личности. Поскольку школьные годы – это годы ее становления, то задача учителя заключается в том, чтобы обеспечить условия для формирования творческой индивидуальности учащихся. При этом в данный процесс формирования творческой личности должны включаться, на мой взгляд, все учителя-предметники, в том числе и учителя химии.

Химия – это наука, которую, как правило, относят только к точным наукам. Но на самом деле химия в значительной мере является также и гуманитарной наукой, она имеет глубокую внутреннюю связь с поэзией, литературой, искусством. Рациональное и эмоциональное постижение истины – это единый процесс, особенно заметный, когда мы рассматриваем на уроке химические явления в природе («химия вокруг нас»), так как в этом случае мы пытаемся отвечать на вопросы, отражающие общечеловеческие ценности: Как устроен мир? Как овладеть секретами природы? Как продлить молодость? Какова формула здоровья? При этом, выходя за рамки узкоспециальных вопросов, обязательно

акцентирую внимание учащихся на глобальных проблемах человечества: экологических, энергетических, сырьевых и т.п.

Воспитанию нравственности, творческого отношения к своей деятельности, к жизни в целом служит включение учащихся в разностороннюю творческую деятельность, постоянное привлечение творческой личности и инициативы учащихся, создание творческой атмосферы в ученическом коллективе.

Для достижения поставленных целей на уроках использую стихи, отрывки из литературных произведений как при изучении нового материала, так и при обобщении и систематизации изученного, при решении расчетных задач. При этом использование поэзии и фрагментов из литературных произведений на уроках не является для меня самоцелью, а входит в урок как его составная часть и ни в коем случае не сводится только к созданию лирической атмосферы, а помогает более глубокому пониманию и осмыслению изучаемого, делает процесс обучения увлекательным и интересным.

Проиллюстрирую сказанное. В романе А. Конан Дойла «Маракотова бездна» есть эпизод, когда исследователи морских глубин терпят катастрофу, и их батискаф остается на дне океана: «Воздух был тяжелый, спёртый. Он так был пропитан углекислотой, что живительная струя сжатого кислорода с трудом выходила из баллона. Встав на диван, можно было еще глотнуть чистого воздуха, но отравленная зона поднималась все выше и выше» [1].

Учащиеся отмечают свойства углекислого газа – он не поддерживает дыхания и тяжелее воздуха.

Из критической ситуации исследователей выручили подводные жители, обитатели затонувшей Атлантиды. «Наш новый знакомый привязал нам по два ящичка на плечи... Внезапно я начал понимать, что в этом не было ничего сверхъестественного, ничего противоречащего законам природы: один из ящичков был, несомненно, оригинальным источником свежего воздуха, а другой – поглотителем отработанных продуктов дыхания» [1]. Перед учащимися ставится проблема: предложить возможный поглотитель углекислого газа, исходя из его кислотной природы.

Интересно одно из специфических свойств угля, с которым мы встречаемся в сказке «Мороз Иванович»: «Между тем Рукодельница воротится, воду процедит, в кувшины нальет, да еще какая затейница: коли вода нечиста, так свернет лист бумаги, наложит в нее угольков да песку крупного насыплет, вставит ту бумагу в кувшин да нальёт в нее воды, а вода-то знай проходит сквозь песок да сквозь уголья и капает в кувшин чистая, словно хрустальная» [3]. Какие методы очистки воды использует Рукодельница? Объясняя описанное явление, учащиеся дают определение фильтрованию и адсорбции.

Мир художественной литературы открывает перед учащимися широкие возможности познания природы во всем ее многообразии, приобщает к общекультурным ценностям.

Если обратиться к прошлому, то мы увидим, что химия на протяжении всей истории человечества представлялась предметом романтическим. Эта особенность химии побуждала многих писателей и поэтов включать в свои произ-

ведения образы, навеянные размышлениями о веществе и его превращениях, сравнения, эмоциональные описания явлений, процессов.

Изучение химических свойств спиртов начинаю стихотворением В. Шаламова «Нитроглицерин» [1]:

Я пью его в мельчайших дозах,
На сахар капаю раствор,
А он способен бросить в воздух
Любую из ближайших гор.

Перед учащимися встает проблема: может ли одно и то же вещество являться и лекарством, и взрывчатым веществом? Или в словах поэта ошибка?!

Поэты не только используют химические названия, но и прекрасно ориентируются в сути химических явлений. Только хорошо представляя, что такое перегонка, добыча руды, металлов, можно написать:

А в перегонном кубе все упрямей
Варилась жизнь.

Б. Пастернак

Поэзия – та же добыча радия
В грамм добыча, в год труды.

В. Маяковский

Использование художественной литературы, художественного слова на уроках химии создает положительный эмоциональный настрой у учащихся, способствует развитию их интереса к химии, литературе, искусству. Как результат учащиеся с большим желанием выполняют такие творческие задания как написание химических рассказов, сочинение стихов, посвященных изучаемым темам; иллюстрирование химических реакций и процессов; работают над рефератами. При этом каждому учащемуся, обеспечив право выбора задания доступного уровня сложности, предоставляется возможность пережить, почувствовать, что достижение успехов в решении творческих задач способно доставить ему большое удовлетворение, что процесс познания, творчества – ценность для мыслящего человека.

Задачи творческого характера требуют от учащихся большой самостоятельности мышления, развивают логические способности, предполагающие поиск неизвестного с помощью анализа через синтез. Это, по сути дела, замаскированные под задачи реальные научные проблемы, требующие серьезного размышления. К решению таких задач очень часто невозможно найти взвешенный методический подход, и иногда за условием задачи на полстраницы кроется решение всего в полстроки.

Приведу примеры задач творческого характера, используемые на уроках.

- Как Вы считаете, что произойдет, если на Земле исчезнут все металлы?
- Натуральный мед содержит глюкозу и фруктозу. Предложите способ получения искусственного меда в домашних условиях.

- Для изготовления клинков арабы в 10 веке применяли довольно страшную технологию: из прокованных железных игл делали опилки и подмешивали их в корм домашней птице, пропуская таким образом железо через пищевари-

тельный тракт животных. Булат, полученный ковкой и сваркой такого порошка, обладал отличными свойствами. Каковы причины повышения его прочности и износоустойчивости?

▪ В Тимирязевской академии в прошлом веке произошел курьезный случай. Два года здесь тщетно пытались вырастить зимой огурцы. Не помогали никакие научно обоснованные методы. Тогда пригласили одного клинского огородника и предложили ему выращивать в теплицах огурцы «в свою пользу», но при условии, что он разрешит перенять его опыт.

Клинский гость решил проблему с помощью навоза, но в почву его не вносил. С первого же захода в теплице получили отменный урожай огурцов. Как Вы считаете, каким процессом умел управлять клинский огородник с помощью навоза, в чем заключался его секрет?

Творческие задачи направлены на развитие индивидуальности учащихся, их природных творческих задатков, побуждают учащихся к творчеству.

Таким образом, использование художественной литературы, художественного слова на уроках химии, применение в учебной работе задач творческого характера создает условия для эмоционально-чувственного восприятия, которое, соединяясь с подсистемой осознанных в ходе самостоятельного их приобретения и использования фактических знаний, оказывает существенную помощь в формировании творческой личности (творческих способностей учащихся), происходит частичное снятие физического и психического напряжения, развивается внимание, память, улучшается работоспособность, информация в рамках учебного материала становится более доступной. И каким бы видом деятельности впоследствии ни занимался выпускник школы, опыт собственной творческой деятельности, широкий научный и художественно-эстетический кругозор, способность легко и естественно входить в творческое состояние, интеллектуальная гибкость позволят ему более полно раскрываться в самых разных сферах деятельности, создавать красоту в жизни, стать творцом самого себя.

Литература

1. Дойл, А. К. Маракотова бездна. Соч. В 8 т. Т.8. / А. К. Дойл. – М.: Просвещение, 1976. – 301 с.
2. Санд, Жорж Консуэло. Т. 2. / Жорж Санд. – М., 1984. – 699 с.
3. Одоевский, В. Ф. Мороз Иванович. Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста / В. Ф. Одоевский. – М.: Малыш, 1990. – 18 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ
ФГОС НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н.П. Суворина

*ГКОУ СО «Верхнепышминская школа-интернат имени С.А. Мартиросяна,
реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»,
г. Верхняя Пышма
nadezhdasuvarina@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена организационно-методическим особенностям психологического сопровождения слепых и слабовидящих обучающихся, успешно реализующегося по шести направлениям в специализированном образовательном учреждении в течение нескольких лет.

Психологическое сопровождение слепых и слабовидящих обучающихся – это длительная, многоаспектная деятельность, основной целью которой является создание психологических условий для максимальной социально-психологической адаптации и успешного освоения образовательной программы обучающихся данной категории.

Зрительный дефект оказывает влияние на все психические процессы человека и на его социальную адаптацию. В настоящее время тифлопсихологи понимают психическое развитие детей с глубокими нарушениями зрения не как развитие аномального организма, а как развитие активной личности, у которой дефект зрения восполняется познавательной деятельностью [5, 6].

Для того чтобы правильно организовать психологическое сопровождение слепого или слабовидящего ребёнка, нужно понимать его психологические особенности. Проанализировав особенности психического развития обучающихся с глубокими нарушениями зрения, можно выделить следующие возможные психологические проблемы: нарушения всех видов восприятия, проблемы развития речи, дефицит чувственного и социального опыта, снижение развития познавательных процессов из-за уменьшения получения информации, трудности овладения предметно-практическими действиями, быстрая утомляемость, проблемы развития эмоционально – волевой сферы, проблемы социальной коммуникации, ограничение в самостоятельном приобретении знаний и умений, проблемы построения Я-образа, низкая школьная мотивация.

Работа педагога-психолога с обучающимися с ОВЗ данной категории строится по 6 направлениям:

1. Диагностика и отслеживание динамики психологического развития ребёнка в процессе коррекционно-развивающей работы.
2. Коррекционно-развивающая работа.
3. Профилактическая работа.
4. Просветительская работа.

5. Консультирование педагогов, родителей (законных представителей).

6. Экспертное направление.

Важно отметить, что психологическое сопровождение обучающихся с ОВЗ осуществляется в тесной взаимосвязи «обучающийся-психолог-педагог-родители». Каждое направление подразумевает системную работу психолога с каждым участником образовательной деятельности (обучающийся – педагог-родитель). В данной статье будет рассмотрено психологическое сопровождение в рамках вышеуказанных направлений с обучающимся.

Психологическая диагностика обучающихся с ОВЗ (слепые и слабовидящие обучающиеся)

Диагностика осуществляется при поступлении ребёнка в учебное заведение и ежегодно в начале и в конце учебного года (для отслеживания динамики развития обучающегося в процессе коррекционной работы). Кроме того, проводится дополнительная психодиагностика по решению психолога и по запросу педагогов, родителей (законных представителей) и самого ребёнка.

Психологическая диагностика позволяет оценить уровень сформированности универсальных учебных действий (УУД): личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных. Диагностические методики, используемые в начальной школе: методика «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т.А. Нежновой, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера); задания на усвоение нормы справедливого распределения, нормы взаимопомощи и учет мотивов героев в решении моральной дилеммы «Раздели игрушки», «Невымытая посуда» и т.п. (модифицированная задача Ж. Пиаже); методика «Лесенка» (В.Г. Щур) для определения уровня самооценки ребенка; «Анкета оценки уровня школьной мотивации и адаптации» Н.Г. Лускановой; методика «Выкладывание узора из кубиков» (методика Кооса), проба на внимание (П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая), корректурная проба (для слабовидящих обучающихся); метод наблюдения; методика «Словесные субтесты» (Переслени Л.И., Мастюкова Е.М., Чупров Л.Ф.), методики из диагностического альбома Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, методика «4-й лишний», методика «10 слов» (методика А.Р. Лурия); простые или парные аналогии; диагностика тактильной памяти по аналогии с тестом Бернштейна «Узнавание фигур» (используем игру «Волшебный мешочек» для слепых обучающихся); методика «Рукавички» Г.А. Цукерман; «Социометрия» Дж. Морено; методика исследования учебной мотивации обучения школьников (М.Р. Гинзбург).

Адаптация диагностических методик минимальная – подбираем те, которые не создадут трудностей в восприятии: для слабовидящих обучающихся распечатываем методики крупным шрифтом (от 16 и выше, в зависимости от нарушения зрения, шрифт Arial), для слепых обучающихся распечатываем шрифтом Брайля, либо методики проводим вербально, обучающийся отвечает письменно. Проективные методики отбираем те, которые возможно провести вербально, в диалоге, подключив воображение ребенка («Кинетический рисунок семьи», «Несуществующее животное» и т.п.) [1].

Результаты диагностики и рекомендации вкладываются в «Карту индивидуального развития ребенка с ОВЗ» (в сокращении КИР). С ними знакомится классный руководитель. Второй экземпляр выдается родителям (законным представителям) для ознакомления и выполнения рекомендаций педагога-психолога. Карту индивидуального развития заводит администрация школы при поступлении ребенка в школу, и затем она хранится у классного руководителя. Карту заполняют в начале и в конце учебного года и перед консилиумами все специалисты, работающие с обучающимся и классный руководитель.

Далее по результатам диагностики психолог составляет коррекционно-развивающую программу – индивидуальную или групповую.

Коррекционно-развивающие программы

Специально разработанных программ психологической коррекции для слепых и слабовидящих обучающихся нет. Психологи школы разработали свои программы на основе программ:

- Коррекционно-развивающая программа для подростков «Фарватер» под ред. Емельяновой Е.В.
- «Программа формирования психологического здоровья младших школьников «Тропинка к своему Я», автор Хухлаева О.В.
- «Программа эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь», авторы Крюкова С.В., Слободяник Н.П.
- Программа психопрофилактических занятий в начальной школе «Четыре путешествия».
- Коррекционно-развивающая программа «Адаптация первоклассников к школе» (автор: Усцелмова Е.В.).
- Практическое пособие Языкановой Е.В. «Развивающие задания. Тесты, игры, упражнения».
- Практическое пособие «Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения» Фопель К.
- Программа Хухлаевой О.В. Тропинка к своему Я: Уроки психологии в средней школе (5–6 классы).

Каждое занятие коррекционно-развивающей программы было адаптировано следующим образом: задания, связанные со зрительным восприятием, были заменены на задания, направленные на развитие тактильного, слухового восприятия, мыслительной деятельности и воображения. В структуру занятий включены упражнения, в которых обучающиеся актуализируют свой социальный опыт и научаются новым образцам поведения в различных социальных ситуациях.

Структура программы традиционна:

- Теоретический обзор сфер психики, которые будут корректироваться и развиваться
- Цели и задачи
- Психологическая характеристика учащихся
- Планируемые результаты

– Форма занятий, периодичность и продолжительность

Структура занятий:

1. Вводная часть – упражнение для разминки, мини-лекция, (установление контакта с участниками, создание эмоционального настроения на работу).

2. Основная часть – упражнения и игры, этюды, сказкотерапия, песочная терапия, арт-терапия (обобщение опыта и знаний детей в соответствии с темой занятия, проективная проработка проблемы).

3. Завершающая – рефлексия, релаксация, психогимнастика, телесная терапия.

Занятия целесообразно проводить в сенсорной комнате, оснащённой мягкими модулями, зеркальными панно, пуфиками-креслами с гранулами, музыкальным центром с релаксирующими дисками, «сухим душем», водным фонтаном, сенсорной тропой, приборами с аудиовизуальными эффектами: панно «Бесконечность», «Водопад», ковёр «Звёздное небо», «Светодиодный дождь», проектор «Жар-птица», пузырьковые колонны, прибор для цветотерапии, зеркальный шар.

Программа для слепых и слабовидящих обучающихся начальной школы рассчитана на учебный год, состоит из 20–25 занятий. Форма занятий – групповая или подгрупповая, периодичность – 1 раз в неделю по 40 минут. Возможны индивидуальные занятия, периодичность 1–3 раза в неделю по 20–40 минут. Количество занятий определяет психолог, исходя из проблемы обучающегося. Индивидуальные занятия возможно проводить в сенсорной комнате, использовать песочницу, компьютерный стол и т.п. Стоит отметить, что для обучающегося с ОВЗ любой категории, целесообразнее проводить групповые коррекционные занятия, чтобы решить ряд проблем – улучшить коммуникацию, способствовать развитию успешной социальной адаптации (социальное сравнение, «Я» – глазами другого и т.п.) [3].

Консультирование обучающихся

Как правило, консультирование обучающихся до 11 лет проводится по запросу педагогов или родителей (законных представителей). Обучающиеся более старшего возраста могут обратиться самостоятельно. Основные психологические проблемы: внутриличностные проблемы учащихся (тревожность, страхи, неуверенность, сниженная самооценка, трудности в построении Я-образа и т.п.), проблемы полоролевых и межличностных отношений, проблемы развития коммуникативных навыков, эмоционально-волевой сферы, социально-психологической адаптации учащихся.

Профилактическое и просветительское направление

Данные направления включены в коррекционно-развивающее направление, представляют собой тренинги профилактики ПАВ, умение сказать «Нет», мини-лекции, разъяснительные беседы. В школе целесообразно иметь стенд «Школьный психолог» с регулярно обновляющейся информацией. Возможно проведение классных часов и ученических собраний с выступлением психолога, создание буклетов и памяток.

Экспертное направление

Психолог принимает участие в работе школьных психолого-медико-педагогических консилиумов, разрабатывает рекомендации для обучающегося, участвует в разработке индивидуального образовательного маршрута.

Литература

1. Бородулина, С. Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников. / Серия «Учебники, учебные пособия» / С. Ю. Бородулина. – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 352 с.
2. Волкова, И. П. Психология социальной адаптации и интеграции людей с глубоким нарушением зрения: автореф. дисс.... докт. психол. наук. / И. П. Волкова. – СПб., 2010. – 14 с.
3. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для специалистов сопровождения: учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, тьюторов и социальных педагогов образовательных организаций / О. Г. Приходько и др. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 102 с.
4. Кулагина, Е. В. Вопросы образования детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт коррекционных и интеграционных школ / Е. В. Кулагина // Социологические исследования. – 2009. – № 2. – С. 41–48.
5. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А. Г. Литвак. – СПб. : Изд-во РГПУ, 1998. – 271 с.
6. Специальная психология: учебное пособие для студентов высш. пд.ueb. звездений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Н.Н. Терехова

МБОУ лицей № 5, г. Елец

Terehova.natascha2010@yandex.ru

Аннотация. Использование ИКТ в учебном процессе способствует развитию познавательных интересов школьников, активизирует их речемыслительную деятельность и позволяет в увлекательной творческой форме продуктивно решать задачи урока. В центре внимания обучения с использованием информационных технологий стоит ребенок с ограниченными возможностями здоровья. Каждому необходимо показывать результаты своего труда, почувствовать свою успешность.

Работая с детьми с ограниченными возможностями, я накопила определенный опыт, которым хочу поделиться. Физика – наука о природе. Казалось бы, что все просто, на самом деле приходится запоминать формулы, решать задачи. А у многих детей с ОВЗ плохая память, как зрительная, так и слуховая. Каждому ученику, исходя из его заболевания, медико-психолого-педагогическая комиссия рекомендует одну из форм обучения: классно-урочная; групповая; индивидуальная; надомная.

Трудности при работе с обучающимися с ОВЗ связаны не только с серьезными заболеваниями и частыми пропусками уроков из-за болезни, что, безусловно, влияет на процесс обучения и усвоения ими материала, но и с противоречиями между повышением требований к качеству образования и медицинскими ограничениями в обучении, связанными с уменьшением нормативной учебной нагрузки. Как правило, недельная нагрузка у таких детей снижена до 1 ч физики в неделю. В этих сложных условиях основной задачей является выработка оптимального учебного плана, методического и дидактического сопровождения процесса обучения физике.

Для себя я выделила следующие задачи педагогического сопровождения: выявить интересы, склонности, способности, возможности обучающихся к различным видам деятельности; создать условия для индивидуального развития ребенка в избранной сфере; развить опыт творческой деятельности, творческих способностей; создать условия для реализации приобретенных знаний, умений и навыков; разработать план мероприятий для развития творческих способностей детей; создать благоприятную предметно-развивающую среду для социального развития ребенка; создать условия для развития положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру, коммуникативной и социальной компетентности детей; развитие новых способов образования, педагогических технологий, нацеленных на индивидуальное развитие личности, творческую инициацию, выработку навыка самостоятельной навигации в информационных полях; увеличение числа детей, активно занимающихся творческой, интеллектуальной деятельностью [2].

Мотивация детей с ОВЗ к учению, безусловно, снижена из-за состояния здоровья. Не всегда учитель получает ожидаемую отдачу, положительную динамику результатов обучения. Давно известно, что использование ИКТ в учебном процессе способствует развитию познавательных интересов школьников, активизирует их речемыслительную деятельность и позволяет в увлекательной творческой форме продуктивно решать задачи урока.

Одним из главных аргументов в пользу применения ИКТ в каждой школе является реальная возможность индивидуализация обучения, что позволяет каждому ученику развиваться в соответствии с его способностями и особенностями. А в случае обучения детей с ОВЗ иногда это единственный способ подачи учебного материала в ситуации, когда компьютер для них – это связующее звено между учащимся, учителем и внешним миром. В этом и заключается актуальность применения ИКТ-ресурсов при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в школе [3].

В центре внимания обучения с использованием информационных технологий стоит ребенок. Пользуясь своим личным опытом, хочу отметить, что именно такая организация учебной деятельности дает возможность каждому ребенку не только проявить себя, показать свои умения, знания и навыки, но и наверстать не пройденный вовремя материал, исправить свои ошибки и получить положительную оценку. Таким образом создается ситуация успеха для каждого обучающегося.

Мои уроки всегда сопровождаются презентацией, которая отражает необходимую информацию так, чтобы ребенку с ОВЗ легко было ее воспринять. Учителю важно уметь создавать интерактивные презентации, страницы в интернет-пространстве, а также создавать собственные сайты. Все это помогает грамотно систематизировать учебный материал, а главное, делает его доступным каждому ученику, независимо, где он обучается непосредственно: в школе или на дому. Для снятия усталости во время и после урока и для восстановления работоспособности вниманию учащихся использую физкультминутки. Чаще они музыкальные, с выполнением простых упражнений. Необходимо следить, чтобы у учеников не было перегрузки, планировать время для отдыха во время учебного процесса. Я стараюсь строить урок так, чтобы учитывать полностью интересы и возможности ребёнка: кому-то нужно больше работать устно, развивая речь, кому-то необходимо писать, разрабатывая моторику руки, а кому-то надо все потрогать. После работы на компьютере необходимо проводить гимнастику для снятия напряжения с мышц спины, рук и глаз [2].

Конечно, ученики с ОВЗ хотят проявлять себя в различных конкурсах, олимпиадах. Каждому необходимо показывать результаты своего труда, почувствовать свою успешность. Уже несколько лет мои ученики участвуют в проекте «Инфоурок», «Мир конкурсов», «Академия педагогики», всероссийских дистанционных олимпиадах, творческих конкурсах. Каждая следующая грамота за первое, второе или третье место вдохновляет детей, и они стремятся повысить уровень своих знаний по физике. Например, Николай М. активно участвовал во всех предложенных конкурсах, и тем самым, определился с будущей профессией. Сейчас он обучается по программе СПО на физико-математическом факультете, надеется в будущем стать программистом. Создавая благоприятный психологический климат, грамотно подбирая посильные задания, сочетая различные формы работы, потихоньку, шаг за шагом мы идем к основной цели: научить ребенка учиться, добывать самостоятельно знания, поверить в свои силы и как итог – получить качественное образование.

Литература

1. «Открытая физика 1.1». 2004. ООО «Физикон», Полный мультимедиа курс физики, разработанный под руководством профессора Козела С. М., (МФТИ). Механика, термодинамика, колебания и волны, электромагнетизм, оптика, квантовая физика [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http:// www.phisicon.ru](http://www.phisicon.ru)
2. Варламов, С. Д. Использование Microsoft Office в школе. Учебно-методическое пособие для учителей. Физика / С. Д. Варламов. – М.: ИМА-пресс, 2003.
3. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 278 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В 3 КЛАССЕ
СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Е.Н. Чернобокова

*ГКОУ СО «Сухоложская школа, реализующая адаптированные основные
общеобразовательные программы», г. Сухой Лог
katia.faeton@rambler.ru*

Т.А. Евсюкова

*ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», г. Екатеринбург
ayron_26@rambler.ru*

Аннотация. В статье раскрывается специфика формирования универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития, а так же обозначена целесообразность использования проектной деятельности на уроках окружающего мира. Авторы представляют выдержки из проектов по предмету «Окружающий мир» в 3 классе с обозначением формируемых универсальных учебных действий.

Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования как «научить учиться». Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

Формирование универсальных учебных действия (далее – УУД) у обучающихся с задержкой психического развития (далее – обучающиеся с ЗПР) требуют особого подхода через оказание целенаправленной психолого-педагогической помощи. Дети с ЗПР характеризуются замедленным и неравномерным созреванием высших психических функций, недостаточностью познавательной деятельности, снижением уровня работоспособности, быстрой утомляемостью и легкой отвлекаемостью, недоразвитием эмоционально-личностной сферы.

У детей с ЗПР с большим трудом формируются важнейшие и необходимые умения, универсальные учебные действия (УУД). В частности, недостаточно формируются личностные, универсальные действия, которые обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся; испытывают сложности в формировании и реализации компонентов УУД, связанных с организацией учебной деятельности – регулятивных; поиском и выделением необходимой информации, построение логической цепи рассуждений, а также контроль и оценка процесса и результатов деятельности – познавательные. Особые трудности вызывает овладение коммуникативными УУД, обеспечивающими социальную компетентность. Для преодоления этих трудностей, связанных с формиро-

ванием универсальных учебных действий, необходимо организовать целенаправленную работу [2].

Ведущим методом обучения младших школьников является метод творческих проектов.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Работа по методу проектов предполагает не только наличие и осознание какой-то проблемы, но и процесс ее раскрытия, решения, что включает четкое планирование действий, наличие замысла или гипотезы решения этой проблемы, четкое распределение (если имеется в виду групповая работа) ролей, т.е. заданий для каждого участника при условии тесного взаимодействия.

Знакомство с целостной картиной мира и формирование оценочного, эмоционального отношения к миру – важнейшие линии развития личности ученика средствами курса окружающего мира [1].

Наибольший интерес у учащихся вызывает деятельность практического характера, изучение окружающего мира. В программе «Окружающий мир» раскрывается многосторонняя ценность природы для человека, в том числе и для здорового образа жизни людей, возможного только на основе гармоничного отношения с природой. При этом акцент с традиционно доминирующей практической значимости окружающей природы перенесен на ее эстетическую, познавательную, исследовательскую, нравственную ценность.

Постоянные наблюдения за явлениями окружающего мира, взаимодействие с его предметами ведет к тому, что ребенок развивает умения анализировать, устанавливать связи и зависимости, обобщать наблюдаемое и делать выводы, воспитывается логика мысли, развивается логически правильная речь, т.е. все то, что необходимо обучающемуся с задержкой психического развития для эффективного освоения основной общеобразовательной программы начального общего образования.

Метод проектов требует интеграции знаний обучающихся в различных предметных областях, что формирует универсальные учебные действия.

Ниже приведены выдержки из проектов по предмету «Окружающий мир» в 3 классе для обучающихся с ЗПР с акцентом на формируемые УУД.

Проект № 1. Название проекта: «Богатства, отданные людям».

Цель проекта: дать представление о людях, наделённых богатым внутренним миром и отдающих эти богатства другим; найти информацию об интересных людях, которые богаты внутренним миром.

Планируемые результаты.

Личностные планируемые результаты

- формирование адекватной мотивации учебной деятельности,
- развитие самостоятельности и личной ответственности,
- развитие навыков сотрудничества, творческого потенциала учащихся, расширение кругозора.

Метапредметные результаты:

Познавательные УУД:

- сравнивать, обобщать, делать выводы на основе полученной информации

- находить пути решения поднимаемой проблемы

- устанавливать причинно-следственные связи,

- самостоятельно находить информацию из дополнительных источников, в Интернете.

- представлять информацию в виде сообщений и презентаций,

- строить монологическую речь.

Регулятивные УУД:

- понимать учебную задачу, стараться её выполнить,

- действовать по плану,

- адекватно оценивать свои достижения и воспринимать оценку учителя и одноклассников;

Коммуникативные УУД:

- уметь распределять обязанности в микрогруппе;

- осуществлять совместную деятельность с одноклассниками в парах и микрогруппах;

Предметные результаты:

- формировать уважительное отношение к родному краю, региону, России, её культуре, истории.

Тип проекта: информационно-исследовательский, индивидуальная работа.

Время: 4 занятия.

Результат проекта (продукт): журнал о людях, наделённых богатым внутренним миром. Каждый ученик готовит информацию об одном человеке, оформляет информацию на листе формата А-4 или готовит презентацию.

Проект № 3. Название проекта: «Школа кулинаров»

Цель проекта: способствовать формированию у учащихся представления о здоровом питании как об одной из составных частей здорового образа жизни; создать условия для обучения выбору самых полезных продуктов для здорового, рационального питания; осознания учащимися необходимости и важности соблюдения режима питания.

Планируемые результаты:

Предметные результаты:

- ученики знают питательные вещества, которые человек получает с пищей – белки, жиры, углеводы; продукты, в которых содержатся питательные вещества;

- знают правила рационального питания;

- умеют делать выбор между продуктами вредными и полезными для здоровья.

Метапредметные результаты:

Познавательные УУД:

- ориентируются в своей системе знаний;

- осуществляют анализ объектов;

- находят ответы на вопросы в тексте, иллюстрациях;
- преобразовывают информацию из одной формы в другую: составляют ответы на вопросы

Регулятивные УУД:

- понимают учебную задачу урока, стремятся её выполнить;
- определяют цель, задачи проекта с помощью учителя;
- планируют свои действия в соответствии с поставленной задачей;
- вносят необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учета характера сделанных ошибок;
- оценивают достижения на уроке.

Коммуникативные УУД:

- взаимодействовать в паре и группе при выполнении учебных заданий;
- строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми;
- слушать других, пытаться принимать другую точку зрения;
- с достаточной полнотой и точностью выражают свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.

Личностные УУД:

- совершенствуют умение проводить самооценку на основе критерия успешности учебной деятельности;
- понимают значимость безопасного здорового образа жизни;
- определяют личностный смысл учения.

Тип проекта: информационно-исследовательский, творческий; индивидуальная и групповая работа.

Время: 4 занятия.

Результат проекта (продукт): выставка рисунков «Правильное питание» (УО), книга Юных кулинаров, конкурс юных кулинаров (выступление обучающихся на родительском собрании) [3].

Используя в своей работе с детьми ЗПР проектную деятельность можно улучшить результаты обучающихся: в поведении; в эмоционально-волевой сфере; в коммуникации; в обогащении словарного запаса; в улучшении моторных навыков; в учебной мотивации; в повышении работоспособности; памяти, внимания, мышления; самооценки.

Литература

1. Александрова, Н. В. Проектная деятельность на уроках в начальной школе и её роль в формировании универсальных учебных действий / Н. В. Александрова // Педагогика: традиции и инновации: материалы III междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 1–4.
2. Козлова, Н. В. Особенности формирования УУД у детей с ЗПР [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://nsportal.ru/kozlova-larisa-viktorovna>
3. Окружающий мир. 2 класс. Учебник. В 2-х частях. Плешаков А. А. – М.: Просвещение, 2012.

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ФИЗКУЛЬТУРЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ

С.С. Шун

ГКОУ СО «Новоуральская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Новоуральск

Serschip26@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрена одна из форм работы с умственно отсталыми детьми – игровая технология. Раскрываются особенности развития детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, предлагаются варианты проведения занятий по физической культуре с использованием игры.

Работая в коррекционной школе, особенно с детьми-инвалидами, учитель сталкивается с рядом различных трудностей. В первую очередь надо приложить усилия, чтобы преподаваемый предмет вызывал у ребенка положительные эмоции. Одним из таких предметов является физическая культура. Отсутствие длительной мыслительной деятельности, умственного напряжения ассоциируются у детей с отдыхом и развлечениями, поэтому на уроки физкультуры они бегут с удовольствием. Кроме того, на уроках физкультуры дети получают возможность активно двигаться и снимать статическое напряжение.

Перед физкультурой ставится множество оздоровительных и развивающих задач: укрепление здоровья, повышение физиологической активности органов и систем организма, развитие выносливости, быстроты, ловкости, мышечной силы, координационных способностей, двигательной реакции и внимания [1].

Ребенок должен быть вовлечен в процесс обучения этим навыкам, не испытывая негативных эмоций и физических перегрузок, чтобы не вызвать обострение заболевания, ухудшения медицинских показаний, а, наоборот, он должен испытывать ситуацию успеха, осознание собственных действий, интерес к конструктивному взаимодействию.

В школе обучаются дети с разной степенью нарушения умственного развития и многими сопутствующими медицинскими диагнозами. Наряду с недостаточно сформированной общей моторикой отмечаются отклонения в организации мелкой моторики, обеспечивающей тонкие, дифференцированные движения при выполнении учебных заданий на уроках физической культуры.

У обучающихся отмечаются такие нарушения, как расстройства координации, неловкость, замедленность реакций, сенсорные нарушения характеризуются недостаточным развитием восприятия, внимания, памяти, что приводит к искаженному пониманию инструкций, нарушению ориентировки в пространстве.

Я работаю с обучающимися 1–4-х классов, из них три класса, в которых обучаются дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и множест-

венными нарушения развития. Рассмотрим особенности этих детей на примере 4 "б" класса:

Владик Б. – нарушение осанки; плоскостопие

Саша А. – нарушение осанки; плоскостопие, задержка физического развития

Вита Я. – рахитическая деформация грудной клетки, ожирение II степени

Полина К. – нарушение осанки; плоскостопие, задержка физического развития, дефицит массы

При планировании урока в данном классе в первую очередь учитываются медицинский диагноз и психофизические нарушения у ребенка. Отсюда вытекает жесткая необходимость дифференцированного подбора заданий и упражнений и индивидуального подхода к каждому обучающемуся.

Одной из ведущих форм работы на уроках физкультуры с умственно отсталыми детьми может быть игровая. О важности игры и возможностях ее применения в воспитании и обучении писали многие выдающиеся педагоги: Д. Локк, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. Тем более что в младшем школьном возрасте игра является жизненно важной потребностью.

Игра выступает как форма обучения, воспроизводящая практические ситуации. У игры есть такие же характеристики, как и у любой человеческой деятельности: целенаправленность, осознанность, предметность и преобразующая направленность [2].

Игровое обучение отличается от других педагогических технологий тем, что игра вызывает высокое эмоциональное и физическое напряжение, снимает психологическую защиту человека, он избавляется от настороженности и тревожности, раскрепощается. Игровая форма взаимодействия педагога и ученика предполагает атмосферу доброжелательности и заинтересованности с обеих сторон. Наиболее доступный и эффективный прием работы с детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью – подвижные игры.

Одна из задач коррекционно-развивающей работы учителя при работе с такими учениками на каждом этапе урока – укреплять наиболее интенсивно формирующиеся функции и одновременно стимулировать развитие функций следующего возрастного этапа. Вот несколько примеров использования адаптированных подвижных игр и игровых упражнений.

Этап разминки (подготовительный) может быть представлен ученикам как путешествие в сказочный лес. Чтобы пройти между сказочными деревьями, нужно совершить наклоны головы и корпуса, приседания, прыжки, круговые движения руками, махи ногами.

Во время основного этапа урока происходит обучение какому-либо физическому упражнению, что также можно провести в форме игры. Это представляется ученикам как препятствие, которое нужно преодолеть. Например, при упражнении на развитие меткости и дальности броска можно применить игру «Лучники». Ученики объявляются лучниками, которые путешествуют по сказочному лесу. Чтобы дойти до цели, в которую предстоит метать мячи («стрелы»), «лучникам» надо пройти через камни (небольшие резиновые коврики) на

импровизированном болоте. Дойдя до черты, откуда можно «стрелять», дети стремятся попасть мячом в кольцо или в корзину. Задания разных видов и разной сложности в форме подобных игр дети выполняют с большой охотой и вниманием, сосредоточиваются на результате, радуются собственному успеху. В процессе игры формируются воображение, смелость, координационные способности, смекалка.

Легко обыгрываются такие упражнения как ловля мяча, работа с гимнастическими палками, с обручем и др. Например, игра «Ежик». Дети передают друг другу по цепочке массажные мячики двух цветов. При команде учителя «Стоп», двое детей, у которых в руках оказались мячики, должны присесть и свернуться, изображая ежика, быстрее своего соперника. Данная игра стимулирует развитие тактильных ощущений, организует работу в группе, развивает быстроту и скорость реакции, ловкость и подвижность.

Применяя игровую педагогическую технологию на уроках физической культуры, можно проводить множество спортивных упражнений, обучать новым движениям, развивать необходимые физические качества. У умственно отсталых детей страдает способность вырабатывать, закреплять и автоматизировать движения, т.к. на это требуется долгое время и большое количество повторений, а игровое обучение помогает организовать и ускорить этот сложный процесс [4].

Многие подвижные игры – это игры с выигрышем и с результатом. И помимо двигательных результатов, у обучающихся формируется мотивация к обучению и самоутверждение, они забывают о переживаниях из-за неудач. Нужно помнить, что уровень трудности применяемых на уроках игр по физической нагрузке и сложности игрового взаимодействия должен быть доступен обучающимся.

Использование игровой технологии, заинтересованность педагога являются основным условием организации обучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Прогнозируемый результат обучения при помощи игровой технологии – это психоэмоциональный положительный настрой любого ребенка, пришедшего на урок физической культуры.

Литература

1. Аксенова, О. Э. Адаптивная физическая культура в школе. Начальная школа / О. Э. Аксенова, С. П. Евсеев; под общ. ред. С. П. Евсеева. – СПб.: ГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 2003.
2. Коррекционные подвижные игры и упражнения для детей с нарушениями развития / под общ. ред. Л. В. Шапковой. – М.: Советский спорт, 2002.
3. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леоньев. – М.: Изд-во МГУ, 1972. – 575 с.
4. Шевцов, В. В. Общие основы теории и методики физической культуры в вопросах и ответах / В. В. Шевцов. – Тюмень: ИПК ПК, 1996. – 78 с.
5. Ясперс, К. Общая психопатология / К. Ясперс; пер. с нем. Л. О. Акопяна. – М.: Практика, 1997. – 1053 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

Н.В. Шпарута

*ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования»,
г. Екатеринбург
shparuta@gmail.com*

Статья посвящена организации проектной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях современной ИКТ-насыщенной информационной образовательной среды. Дан обзор некоторых направлений современного программного обеспечения, на основе использования которого возможно реализовать проектные задачи с обучающимися с ОВЗ.

Для достижения образовательных результатов предполагается применение различных образовательных технологий, которые обеспечивают их интеграцию и целостность на своем уровне - начальном или основном, а также преемственность стандартов. Одной из таких технологий является «метод проектов» - технология организации учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся. Эта позиция обозначена в ФГОС начального и основного общего образования в части, определяющей структуру основной образовательной программы, и в оценивании результатов на уровне основного общего образования. В начальном общем образовании технология организации учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся используется на уровне решения типовых задач формирования универсальных учебных действий (УУД), в основном общем образовании - в явном виде.

Проектная деятельность имеет следующие особенности:

– цели и задачи определяются личностными и социальными мотивами, поэтому деятельность должна быть направлена как на повышение образовательных достижений обучающихся, развитие их способностей, так и на создание продукта, значимого для других;

– организация деятельности должна позволять обучающимся реализовать потребность в общении, овладевать нормами взаимоотношений с разными людьми, приобретать умения индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе;

– сочетание разных видов познавательной деятельности обучающихся.

Для проектной деятельности характерны следующие компоненты: анализ актуальности проводимой работы; целеполагание, формулировка решаемых задач; выбор средств и методов, адекватных поставленным целям; планирование, определение последовательности и сроков работ; выполнение проектных работ; оформление результатов работ в соответствии с замыслом проекта или целями исследования; представление результатов деятельности.

Проект направлен на получение запланированного результата - продукта, необходимого для конкретного использования. Реализацию проектной работы предваряет представление о будущем продукте. Затем осуществляется планирование процесса создания продукта. После этого начинается реализация плана. Результат проекта должен точно соотноситься со всеми характеристиками сформулированными в его замысле.

Результатом (продуктом) проектной деятельности могут быть материальные объекты, макеты, изделия, и др., отчётные материалы, которые могут включать как тексты, так и мультимедийные продукты.

Проектная деятельность свое центральное место занимает в основном общем образовании. В начальной школе могут возникнуть только ее прообразы в виде творческих заданий или специально созданной системы проектных задач.

Для реализации метода проектов с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья актуальным является понятие «проектная задача».

Под проектной задачей понимается задача, в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение еще никогда не существовавшего в практике ребенка результата («продукта»), и в ходе решения которой происходит качественное изменение группы детей. Проектная задача принципиально носит групповой характер.

Другими словами, проектная задача устроена таким образом, чтобы через систему или набор заданий задать возможные «стратегии» ее решения.

Через опыт решения серии подобных задач на протяжении пяти первых лет обучения в школе младшие школьники осваивают основы проектной деятельности в учебном сотрудничестве. Система заданий, которая входит в ткань задачи, фактически задает «стратегию решения» этой задачи. В 4–5-х классах целесообразно вместо упорядоченной системы заданий использовать их неупорядоченный набор; в этом случае дети сами строят свою «стратегию» решения задачи. В предельном случае некоторые задания вообще не выделяются явным образом изначально. Выявление их в общем контексте задачи возлагается на самих учащихся. Такая форма проектной задачи является наиболее приближенной к собственно проекту.

Итак, проектная задача - это система заданий или действий, направленных на поиск лучшего пути достижения результата в виде реального «продукта». Отличие проектной задачи от проекта заключается в том, что для решения этой задачи школьникам предлагаются все необходимые средства и материалы в виде набора или системы заданий и требуемых для их выполнения данных.

Современная информационно-образовательная среда и информационные и коммуникационные технологии как элемент этой среды оказывают значительное влияние на организацию проектной деятельности и содержание проектных задач и дают ответы на вопросы педагогов о том, что можно и нужно делать.

Результаты проектной деятельности обучающихся - письменная работа (эссе, реферат, обзорные материалы, отчёты и др.); материальный объект, макет, иное конструкторское изделие; отчётные материалы, которые могут включать как тексты, так и мультимедийные продукты - не могут быть созданы без использования современного программного обеспечения и учебно-лабораторного оборудования.

К современному программному обеспечению отнесем современные офисные технологии, средства для обработки звука и видео, сетевое программное обеспечение, приложения для мобильных устройств, приложения для визуализации информации, программное обеспечение для визуального программирования и экспериментов и т.д.

Современные офисные технологии развиваются и обладают почти безграничными возможностями для реализации проектной деятельности обучающихся. Это пакеты Microsoft Office 2010 и 2013, в состав которых входят текстовый редактор Word, редактор презентаций PowerPoint, электронные таблицы Excel.

В текстовом редакторе Word появились обновленные стили, шаблоны, схемы, объекты SmartArt, созданы новые решения для организация поиска в документе, работы со сложными многостраничными документами.

PowerPoint теперь позволяет работать с фотоальбомами и создавать видео из созданных слайдов без использования специальных программ. Появилась возможность вставки и редактирования видеофайлов непосредственно в PowerPoint, обрезать видео, чтобы показать только соответствующие разделы, применять различные стили и видео эффекты, такие как отражения, скосы, и 3D-поворот.

Электронные таблицы Excel предлагают спектр возможностей при обработке данных, аналитической деятельности, работе с графиками и диаграммами.

Возможности современных офисных технологий - понятный и доступный инструмент для реализации проектной деятельности по всем направлениям.

Средства для обработки звука и видео также можно разделить на общедоступные и специализированные. Одно из простых решений - установка программы Киностудия Windows Live для обработки видео, записанного с помощью камеры, мобильного телефона и т.д. Данная программа является бесплатным приложением к Windows 7. Благодаря Киностудии Windows Live можно создавать фильмы на основе фотографий и видеозаписей, независимо от того, сохранены ли они на компьютере или все еще находятся в камере. Возможно применение специальных эффектов и тем для создания фильмов. Кроме того, можно использовать функцию «Автофильм», чтобы Киностудия создала фильм самостоятельно.

Сетевое программное обеспечение требует особого внимания, так как решает задачи организации проектной деятельности через создание сетевой площадки проекта - блога или сайта, предоставляет сетевое хранилище и воз-

возможности совместной работы, инструменты для структурирования и визуализации информации.

Блог может стать дневником, в котором ведутся записи о ходе работы над проектом: о проведенных действиях и анализе, наблюдениях и опыте. Ведение дневника требует времени и усилий со стороны участников, которые в свою очередь, ведут к развитию универсальных учебных действий школьников. Дневник оказывает большую помощь в планировании. Участники должны иметь детальный и самый свежий график выполнения заданий. Для составления такого графика необходимо знать, как отдельные действия дополняют друг друга и зависят друг от друга. График дает контрольные точки для проведения оценивания работы над проектом. Это контрольные точки «что» и «когда»: что должно быть сделано и когда должно быть сделано. Дневник проекта является готовым средством для проведения оценивания проектной деятельности и для принятия решений педагогом.

Дневник является точкой сбора собранной информации. Чтобы успешно выполнить проект, необходимо собрать информацию. Объем необходимой информации зависит от характера проекта, часто требуется очень много сведений. В дневнике целесообразно записывать основные данные, кратко излагать собранную информацию и указывать ее источники. Доступность этих сведений значительно облегчит проведение анализа и составление отчета. Основной формой фиксации информации является текст, однако обдумывать идеи возможно при помощи схем и методов визуализации; их удобно хранить в дневнике проектной задачи.

Сетевое программное обеспечение для создания блога или сайта позволяет управлять доступом, назначать соавторов и выполнять коллективную работу таким образом, что результат каждого можно дифференцировать.

Сервисы сети Интернет предоставляют хранилища и возможности совместной работы. Примером такого решения является Диск Google, при использовании которого возможно внести изменения в организацию совместной деятельности. Обычно выделяют три модели совместной деятельности: совместно-индивидуальная (каждый участник делает свою часть общего дела независимо от других); совместно-последовательная (общая задача выполняется последовательно каждым); совместно-взаимосвязанная (имеет место одновременное взаимодействие каждого участника со всеми другими). Можно выделить основные признаки совместной деятельности: наличие общих целей для участников взаимодействия; необходимое разделение единого процесса достижения цели на определенные составляющие, то есть на отдельные, но функционально связанные совокупностью действий, операций и их распределением между участниками взаимодействия; согласованные, координированные выполнения распределенных и объединенных индивидуальных действий всех участников; необходимость в управлении, включая самоуправление - потребность, внутренне присущая совместной деятельности; наличие единого заключительного результата, общего для участников совместной деятельности; единое пространственно-временное функционирование участников взаимодействия.

Все виды совместной деятельности могут успешно реализоваться на основе использования сетевой площадки Диск Google: совместные документы, презентации, таблицы, рисунки, формы (анкеты). Отдельно отметим, что каждым отдельным элементом Диска Google можно управлять, ограничивая доступ.

Сетевое программное обеспечение предоставляет также инструменты для структурирования и визуализации информации: редакторы схем, сервисы для создания «облака» слов, работа с инфографикой и другое. Это направление эффективнее реализуется с помощью мобильных устройств.

К мобильным устройствам можно отнести смартфон (SmartPhone) – мобильное устройство, обладающее функциями телефона, и позволяющее использовать приложения для осуществления информационной деятельности пользователя, и планшет (tablet computer) – сенсорное мобильное устройство, позволяющее использовать приложения для осуществления информационной деятельности пользователя. Главный принцип обучения с использованием мобильных устройств - обучение в любом удобном месте, в любое удобное время. Человек учится, используя ситуативный подход и доступные ему ресурсы. В этом случае учащиеся легко меняют обстановку и условия учебы, в зависимости от решаемых задач. Мобильные устройства позволяют осуществлять самостоятельную деятельность по сбору, обработке и анализу информации об исследуемых объектах, явлениях, моделях и процессах. Для этого используются как стандартные приложения любого мобильного устройства - заметки, календари, камера, фотогалерея - так и другие приложения для прикладных задач.

Разработчиками приложений для мобильных устройств предоставляется также большой спектр инструментов для визуализации информации. К современным средствам визуализации можно отнести инфографику, коллажи и скрайбинг.

Инфографикой можно назвать сочетание текста и графики, созданное с намерением изложить ту или иную историю, донести тот или иной факт. Инфографика работает там, где нужно показать устройство и алгоритм работы чего-либо, соотношение предметов и фактов во времени и пространстве, продемонстрировать тенденцию, показать как что выглядит, организовать большие объёмы информации. При создании инфографики обучающиеся учатся визуализировать текстовую и числовую информацию, использовать графические формы представления алгоритмов. Так как составной частью инфографики является текстовая информация, появляется необходимость научиться сжать исходный текст, выделив в нем главную мысль. И, главное, инфографика должна восприниматься как единое целое, т.е. необходимо установить связи между всеми объектами инфографики.

Коллаж (от фр. collage - приклеивание) - технический приём в изобразительном искусстве, заключающийся в создании живописных или графических произведений путём наклеивания на какую-либо основу предметов и материалов, отличающихся от основы по цвету и фактуре. С помощью коллажа мы имеем возможность не только передать большое количество графической ин-

формации, информацию можно структурировать. А, следовательно, коллаж также является инструментом визуализации.

Скрайбинг – новейшая техника презентации (от английского «scribe» - набрасывать эскизы или рисунки); речь выступающего иллюстрируется «на лету» рисунками фломастером на белой доске (или листе бумаги); получается как бы «эффект параллельного следования», когда мы и слышим и видим примерно одно и то же, при этом графический ряд фиксируется на ключевых моментах аудиоряда. Результатом скрайбинга чаще всего становится видеоролик. Например, такой (<http://youtu.be/D98r3fVtZF4>).

Мобильное приложение Quiver представляет 3D модель раскрасок. Для начала работы необходимо загрузить и распечатать на бумагу страницы с раскрасками с сайта проекта - <http://www.QuiverVision.com>.

Второй шаг – традиционное раскрашивание распечатанных картинок. О пользе раскрашивания мы все знаем: ребёнок, раскрашивая некий объект, знакомый или незнакомый для него, пополняет свои знания о форме, цвете этого объекта, развивает наблюдательность; при раскрашивании развивается мелкая моторика и кисть руки, что, как известно, напрямую связано с развитием мышления малыша, а также с успешностью освоения навыков письма; кроме моторики развивается и волевая сфера ребенка: ведь ему нужно очень постараться, чтобы не выйти за границы рисунка, нужно научиться контролировать нажим карандаша, чтобы не порвать бумагу; раскраски - путь в мир изобразительного искусства, в мир творчества, это развитие художественного вкуса ребенка. Раскрашивание развивает усидчивость и внимание. К сожалению, не всегда у детей хватает терпения на раскрашивание целой картинки. И вот здесь мобильное приложение поможет в создании мотивации к раскрашиванию. Потому что, как только рисунок готов, его можно оживить с помощью мобильного приложения. Каждая раскрашенная страница оживет, заставит ребенка улыбнуться, подарит ему чувство гордости и позволит ему почувствовать себя настоящим волшебником. В приложении есть возможность общаться и играть в игры с анимированными персонажами, прикоснувшись к экрану. Приложение имеет еще одну возможность – сохранить фото или записать видео трехмерного объекта. Тогда приложение также будет способствовать развитию творческих способностей ребёнка. Например, видео может быть дополнено поздравлением с праздником, которое придумает он сам.

Разработчики данного проекта начали развивать также образовательную линию. Пока она представлена только несколькими объектами: растительная и живая клетки, вулкан и др. При просмотре данных объектов появляются дополнительные элементы управления на экране: кнопки переключения режимов обучения и тестирования, кнопки управления процессами и пр.

Мобильное приложение дополненной реальности ELEMENTS 4D разработано для планшета или смартфона на платформах Android и iOS и может быть полезно при изучении химии.

Считаем, что инструменты визуализации просто необходимы для организации проектной деятельности обучающихся в современной информационно-

образовательной среде. Здесь в равной степени реализуются образовательные задачи и в процессе, и в результате.

Таким образом, представлен обзор некоторых направлений современного программного обеспечения, на основе использования которого возможно реализовать проектные задачи с обучающимися.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ВЫРАЖЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ

Ю.Е. Яковлева

*ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
esh73@inbox.ru*

Аннотация. В данной работе обосновывается необходимость и возможность изменения подходов к включению в образовательный процесс обучающихся, имеющих выраженные нарушения в эмоционально-волевой сфере. Актуальность темы вызвана недостаточным обеспечением программно-методических материалов, раскрывающих содержание коррекционно-педагогического процесса, комплексной реабилитационной работы с названной категорией лиц.

На начало 2014/2015 учебного года в составе моего первого «А» класса из десяти человек восемь имели ярко выраженные нарушения эмоционально-волевой сферы. У четырех детей были отмечены агрессивные формы поведения. Участие в совместной деятельности принимали только три человека. Данная проблема послужила поводом обобщить практический опыт работы в данном направлении.

Цель: создание педагогической среды, отвечающей образовательным потребностям обучающихся с выраженными нарушениями эмоционально-волевой сферы.

Задачи:

- оптимизировать общение ребенка как в сфере социальных, так и межличностных отношений;
- внесение необходимых корректив в учебный компонент;
- изменение негативного отношения к социальной роли «трудного ребенка».

Ценность обучения в школе не ограничивается только усвоением знаний. Она рассматривается в связи с понятием интеграции ребенка в школьную среду.

Дети с выраженными нарушениями эмоционально-волевой сферы могут реализовать свой потенциал социального развития только при условии адекватно-организованного обучения и воспитания–образования, обеспечивающего

удовлетворение особых образовательных потребностей, заданных спецификой нарушения психического развития.

Особенности развития эмоционально-волевой сферы таких детей могут быть вызваны расстройствами аутистического спектра, гипер- или гипоактивностью, неврозами, нарушениями сенсорной интеграции, эпилепсией и т.д.

Таким детям сложно сдерживать аффективные порывы, выразить свои эмоции и «расшифровывать» эмоциональное состояние других людей по их поведению и выражению лица. Иногда ребенок ощущает силу эмоции, но не понимает ее смысла (веселится, когда кто-то плачет). Поэтому педагог не всегда может себе позволить спонтанные эмоциональные реакции: чаще всего эмоциональные характеристики среды тщательно продумываются и планируются.

Многие дети с эмоционально-волевыми нарушениями имеют крайне скудный опыт взаимодействия со сверстниками из-за их социально неприемлемого поведения. Для того чтобы помочь такому ребенку нужно устроить окружающую среду так, чтобы создать у него ощущение безопасности. Затем, постепенно меняя среду, внося в нее небольшие изменения, вызывать «посильное напряжение» у ребенка, то есть делать среду менее комфортной, но необходимой для его развития [2].

В этом заключается использование метода средового подхода. Среды рассматриваются с точки зрения различных характеристик (пространство-время, распределение социальных ролей, эмоциональная насыщенность) и с точки зрения их структурированности и комфортности. Это позволяет моделировать среды, способствующие усвоению заложенных обществом культурных смыслов и при этом помогающие данному конкретному ребенку освоить эти смыслы с адекватной для него степенью напряженности усилий.

Опорами для освоения среды могут стать те средства, которые помогают ребенку освоить новую ситуацию или «удержаться» в сложной для него ситуации. Для многих детей, особенно с тяжелыми или множественными нарушениями, такими опорами могут быть ритуалы, предваряющие самые обычные бытовые действия.

В начале освоения новой среды опорами могут выступать не только значимый взрослый (мама или педагог), но и любимые игры или занятия в новой для ребенка ситуации. Для дальнейшей адаптации ребенка в ситуации полезно учитывать его интересы (например, сенсорные ощущения и ощущения от движения, еда, свойства и функции предметов, свои эмоции и эмоции окружающих); опираться на имеющиеся у ребенка стереотипы (например, привычку перекладывать ручку на одну сторону) и создавать новые стереотипы (постоянно повторяющийся порядок событий, расписание занятий, последовательность смены уроков). Постепенно в качестве опор начинают выступать эмоциональные отношения, социальные роли, правила, речевые инструкции, объяснения взрослого [4].

При этом необходимо умело сочетать индивидуальные и фронтальные формы работы. Роль групповых занятий для таких детей трудно переоценить. Только группа дает накопление поведенческого, социального и культурного

опыта, но «индивидуальная работа помогает сформировать базовую готовность к группе, возможность испытывать радость от пребывания с другими людьми. В занятиях с педагогом или психологом отодвигается психическое пресыщение, размягчаются стереотипы аутичного ребенка, формируются предпосылки диалогического общения».

Совместное пребывание детей в классном коллективе должно иметь для них развивающий эффект. При интеграции ребенка с эмоционально-волевыми нарушениями во главе угла должен стоять принцип «полезности» группы для ребенка, для решения задач его развития, но при условии, что пребывание данного ребенка в классе не оказывает разрушительного влияния на ее существование и не препятствует решению задач, стоящих перед другими детьми. В случае стабильно отрицательной динамики в течение года педагог имеет возможность повторно обратиться на ПМПК для уточнения или корректировки рекомендаций.

Но родители, как правило, не согласны на изменение образовательного маршрута. Учитель в этой ситуации вынужден разработать и реализовать на практике систему условий, предусматривающую своевременную профилактику и коррекцию педагогическими средствами ситуаций и состояний риска в развитии ребенка (риска по здоровью, академического, социального или комплексного характера) [1].

Под специальными условиями для получения образования обучающимися с выраженными нарушениями эмоционально-волевой сферы понимаются условия, включающие в себя создание адаптированных образовательных программ, системы коррекционных занятий, а также предоставление услуг тьютора, оказывающего необходимую помощь учителю.

Для предупреждения психофизических перегрузок, эмоциональных срывов используются творческие задания, красочный иллюстративный материал, занимательная форма изложения, смена видов деятельности. При необходимости пересматривается объем заданий. Важным фактором является организация социально-бытовых условий с учетом конкретных потребностей ребенка (наличие адекватно оборудованного пространства, рабочего места ребенка) [4].

Неотъемлемой составляющей деятельности педагога является работа с семьей. Личная причастность родителей к проблемам ребенка, активная заинтересованность в их разрешении, включение в совместную с педагогом деятельность в практической плоскости зачастую носит формальный характер.

Действенную поддержку педагогу могла бы оказать и организация системы взаимодействия со стороной «внешних» партнеров (органов здравоохранения, территориальной ПМПК и.д.). Что также является перспективным, но в настоящее время нереализованным направлением.

По окончании второго года обучения можно констатировать:

– из 11 человек 63% учащихся имеют выраженные нарушения эмоционально-волевой сферы;

– по итогам года решением ПМПК был изменен образовательный маршрут 2 учащимся;

- в уточнении образовательного маршрута нуждается 1 человек;
- незначительная динамика в развитии произвольной регуляции поведения отмечена у 45% учащихся;
- агрессивное поведение отмечается у 23% учащихся;
- эмоциональную пассивность проявляют – 23% учащихся;
- принимают активное участие в совместной деятельности – 77% учащихся.

Таким образом, создание в образовательном пространстве комплексной системы условий, ориентированных на развитие детей, имеющих серьезные отклонения в эмоционально-волевой сфере, в конечном итоге, позволяет надеяться на формирование личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения.

Литература

1. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. А. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.
2. Ткачева, В. В. Психолого-педагогическое изучение детей с нарушениям эмоционально-волевой сферы (ранним детским аутизмом) / В. В. Ткачева / Психолого-педагогическая диагностика; под ред. С. Д. Забрамной, И. Ю. Левченко. – М.: Академия, 2003. – 328 с.
3. Кумарина, Г. Ф. Коррекционно-развивающее образование в условиях введения ФГОС. Программа и методические рекомендации / Г. Ф. Кумарина, И. Е. Токарь. – М.: УЦ Перспектива, 2011. – 44 с.
4. Никольская, О. С. Аутичный ребенок: пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – М.: Тервинф, 1997. – 342 с.

Секция 4. Позитивный опыт взаимодействия образовательных организаций с социальными партнерами в части обеспечения условий социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья

ПОЗИТИВНЫЙ ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ С СОЦИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ В ЧАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УСЛОВИЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Е.Ю. Анисимова, О.Д. Дьяконенко, И.И. Кашина

*ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 9, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»,
г. Екатеринбург
ek.school9@yandex.ru*

Аннотация. Социальное партнерство расширяет пространство, в котором обучающиеся могут развивать творческую и познавательную активность, реализовывать лучшие личностные качества, демонстрировать те способности, которые зачастую остаются невостребованными основным образованием. Это создает позитивный психологический фон для достижения успеха, формирования мотивации произвольной деятельности, что, в свою очередь, благоприятно сказывается и на учебной деятельности ребенка. Создание единого образовательного пространства и активное взаимодействие с социальными партнерами школы позволяет учащимся усовершенствовать собственные представления о будущей профессиональной деятельности, раскрыть свой потенциал и найти достойное место в жизни.

Современное общество ставит перед образовательными учреждениями задачу обеспечить растущего человека теми средствами, которые дадут ему возможность раскрыть свой потенциал, освоить эффективные способы взаимодействия с социумом, найти достойное место в жизни.

Важной задачей современного этапа развития российского общества является создание единого образовательного пространства, объединяющего территориальные образовательные системы разного вида, типа и форм организации.

К достигнутым результатам в сфере социального партнерства школы-интерната № 9 можно отнести решение проблемы детской занятости, развитие у них самостоятельности, ответственности, личностного и профессионального самоопределения, социальной активности, инициативности, способности к определению личностной позиции.

В школе-интернате реализуется модель социализации детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) – модель взаимодействия с социальными

партнерами школы, которая позволяет социализировать, интегрировать в общество детей с ЗПР не только в рамках одного образовательного учреждения, но и во взаимодействии с социальными партнерами.

В основе процесса социального воспитания лежит ознакомление детей с социальной действительностью (см. схему).

Деятельность нашего образовательного учреждения строится с учетом социального заказа, запросов учащихся и их родителей (законных представителей).

Школа – интернат № 9 обладает достаточно прочными партнерскими отношениями с МОУ ДОД Городским детским экологическим центром. 54 учащихся регулярно посещают занятия, знакомятся с основными законами экологии с целью понимания принципов сбалансированного существования природы и общества. Экологический отряд «Подсолнухи» принимает активное участие в муниципальных и областных олимпиадах, конкурсах, проектах («Родники», «За экологический стиль жизни»), в исследовательской акции «Единый день экологического мониторинга» (в течение нескольких лет – победители областного конкурса «Родники» по всем номинациям). В 2016 году отряд «Подсолнухи» за участие во Втором открытом Всероссийском конкурсе юных исследователей окружающей среды городов России «Экологический поиск- 2016» награжден дипломом и кубком за I место в конкурсе «Гостеприимный Екатеринбург».



Рис. 1. Взаимодействие школы-интерната с социальными партнерами

Еще более тесное сотрудничество у школы с городской библиотекой им. М. Горького, где прививается детям любовь к чтению, развивается речь и расширяется кругозор детей. На библиотечных и тематических занятиях дети усваивают формы коммуникации, овладевают навыками социального взаимодействия. Чтение стимулирует умственное, нравственное эстетическое и речевое развитие обучающихся с ЗПР.

С целью усиления принципов оздоровительной направленности, решая задачи укрепления здоровья школьника в процессе обучения и формируя ответственность учащихся за свое здоровье и здоровье окружающих людей школой заключен договор с администрацией бассейна «Локомотив- Изумруд». Количество детей, которые посещают бассейн, увеличивается с каждым годом. (35% – 2015/2016 уч.г.; 45% – 2016/2017 уч.г.). Социально-бытовая адаптация детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в урочной и внеурочной деятельности (кружки, секции в школе и в учреждениях дополнительного образования). Дети, имеющие статус «ребенок-инвалид», имеют возможность заниматься в секции самбо ГАУ СО ДО «Детско-юношеская спортивно-адаптивная школа», с которой сотрудничает школа-интернат второй год.

Творческие способности детей позволяют развивать Досуговые центры. Наша школа-интернат сотрудничает с МБУ ДО ЦДО «Созвездие» Орджоникидзевского района. Учащиеся 2 раза в неделю посещают спортивные занятия в клубе «Радуга» – это занятия теннисом и спортивными танцами.

Наиболее активно осуществляется взаимодействие и сотрудничество нашей школы и Управления социальной защиты населения Орджоникидзевского района. Благодаря социальным работникам наши дети имеют возможность постоянно посещать музеи, театры, выставки, творческие концерты мастеров искусств, мастер-классы. У подростков формируется осознанное отношение к истории, культуре, традициям, ценностям своего народа, усваиваются гуманистические, демократические и традиционные ценности нашего общества, воспитываются чувства ответственности и долга перед страной.

Социализация детей с ЗПР реализуется и через систему профориентационной работы:

- элективные курсы в ГАПОУ «Екатеринбургский промышленно-технологический техникум им. В.М. Курочкина»;
- сотрудничество с Детской железной дорогой, еженедельные занятия в кружке «Юный железнодорожник», прохождение летней практики на детской железной дороге в парке им. Маяковского;
- практико-исследовательские занятия в МАОУ Лицей № 130.

Территориальная комиссия по делам несовершеннолетних, центр психологической помощи «Шанс» оказывают помощь несовершеннолетним и семьям, находящимся в социально опасном положении, осуществляют социальное сопровождение семьи.

Система взаимодействия школы-интерната № 9 с другими социальными институтами способствует формированию у воспитанников с ОВЗ личностных

качеств, необходимых для конструктивного, успешного и ответственного поведения в обществе, формированию ответственности в себе, чувства собственного достоинства, самоуважения, конструктивных способов самореализации, развитию собственных представлений о перспективах своей профессиональной деятельности и своего будущего.

Литература

1. Шавринова, Е. Н. Воспитание и социализация учащихся (5-9 классы): учебно-метод. пособие / Е. Н. Шавринова. – СПб.: КАРО, 2015. – 176 с.
2. Шульга, Т. И. Социально-психологическая помощь обездоленным детям: опыт исследований практической работы: учеб. пособие / Т. И. Шульга. – М.: Издательство УРАО, 2003. – 400с .

РАБОТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ПРИВЛЕЧЕНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ ПАРТНЕРОВ

А.Ю. Велижанина

*ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 13, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
nuta.u@mail.ru*

Аннотация. В настоящее время вопросы патриотического воспитания встают особо остро, поскольку нередко наблюдается отчуждение молодежи от отечественной культуры, а в обществе ощущается эйфория вседозволенности, с явным ослаблением нравственных «тормозов». Сегодня для многонациональной России нет более важной идеи, чем воспитание Российского патриотизма, поскольку без патриотизма не может состояться никакого гражданственного, духовного становления личности. Без воспитания Российского патриотизма не может состояться формирование сознательного, ответственного, преданного гражданина России.

Патриотическое воспитание молодежи, подготовка её к защите Родины – эти вопросы всегда были и остаются важными направлениями государственной политики России. Государство уделяет большое внимание патриотическому воспитанию, рассматривая его как необходимое условие обеспечения национальной безопасности Российской Федерации.

В современных условиях образовательной деятельности идеи патриотизма могут и должны стать тем стержнем, вокруг которого формируются высокие, социально значимые чувства, убеждения, позиции и устремления молодежи, воспитывается её готовность и способность к активным действиям на благо Отечества [3, с. 306].

В современном образовательном учреждении приоритетным направлением учебно-воспитательной деятельности является патриотическое воспитание, ориентированное не столько на накопление очередной суммы знаний, сколько

на развитие патриотических чувств, которые составляют основу гражданственности человека, гордости его за принадлежность к своей Родине («Я – гражданин России!»)

Важнейшей составной частью воспитательного процесса является формирование патриотизма и формирование культуры межнациональных отношений, которые имеют огромное значение в социально-гражданском и духовном развитии личности учащегося. Только на основе возвышающих чувств патриотизма укрепляется любовь к Родине, Отечеству, появляется чувство ответственности за её могущество, честь, независимость, развивается достоинство личности.

Современные процессы демократизации и гуманизации, происходящие в обществе и системе образования, ставят в центр приоритет учащегося, его интересы. Школьник, обучающийся и воспитывающийся по принуждению или даже из чувства долга, не достигает того успеха, который обеспечивается при возникновении у него интереса к знанию, труду и к общественной жизни.

Как показывает практика, на современном этапе развития отечественной образовательной системы, – той сферой, которая позволяет педагогам, воспитателям наиболее успешно реализовывать программы патриотического воспитания учащихся, часто выступает внеклассная и внеурочная деятельность с учащимися [3, с. 308].

Содержание гражданско-патриотического воспитания основывается на соответствующих формах воспитательной работы:

1. Тематические классные и клубные часы.
2. Посещение музеев города и Свердловской области, экскурсии по городам России.
3. Изучение истории своей семьи, семейных традиций.
4. Изучение народных традиций и обычаев, истории своего города, школы.
5. Проведение общешкольных мероприятий:
 - проект «Салют, Победа!»;
 - акции «Открытка для ветерана»;
 - общешкольный проект «Нет в России семьи такой, где б ни памятен был свой герой»;
 - конкурсы чтецов;
 - клубные часы – встречи с ветеранами ВОВ и локальных войн, служащими действующей Российской армии;
 - ученическая научно-практическая конференция.
6. Шествие в строю «Бессмертного полка».
7. Военно-спортивная игра «Зарница».
8. Участие в конференциях, конкурсах, смотрах.

Именно сфера образования наиболее благоприятна для раскрытия столь важных нравственных качеств личности, для раскрытия столь важных нравственных качеств личности, для формирования её ценностных ориентиров.

При этом важно использовать педагогический потенциал социального окружения, партнерские отношения, воспитательное пространство города, чтобы

помочь учащемуся освоить общественно-исторический опыт путем вхождения в социальную среду, выработать свой индивидуальный опыт жизнедеятельности.

Нашими добрыми партнерами в деле гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения с 2012/2013 учебного года стала «Керкинская десантно-штурмовая маневровая группа».

Благодаря активной позиции заместителя председателя КСАПО ДШМГ Александра Николаевича Кудринского были организованы встречи с ветеранами войны в Афганистане и др. локальных войн, был проведен на базе ГКОУ СО «ЕШИ № 13» курс молодого бойца, где не только мальчики, но и девочки, а также педагоги с удовольствием знакомились с новыми видами оружия, учились разбирать и собирать автоматы; также в рамках военно-патриотической игры «Зарница» представителями ДШМГ для наших учащихся и педагогов был организован курс «выживания» в веревочном парке.

Совместно с администрациями музеев города и области для наших воспитанников Александром Николаевичем были организованы познавательные экскурсии в музей ВМФ «Экипаж», музей ВДВ «Крылатая гвардия», музей ретро-автомобилей в г.В.Пышма и на мемориал памяти «Журавли».

Также при участии представителей ДШМГ были организованы встречи с певцами-бардами и самобытными поэтами-ветеранами локальных войн.

В заключении хочется отметить, что уважение к своей стране, к ее национальным традициям, истории и богатой культуре является основой любого воспитания. Согласитесь, что невозможно вырастить настоящего гражданина и достойного человека без уважительного, трепетного отношения к своим истокам. Каждая травинка, лесной или полевой цветок, нежный шелест ветра напоминают нам о Родине. Мы росли и учились любить свою страну и уважать традиции и национальные особенности народов, которые ее населяют.

Патриотическое воспитание школьников должно стать той объединяющей силой, которая сможет вырастить поколение настоящих патриотов, любящих свою Родину не на словах, а на деле. Патриотизм призван дать новый импульс духовному оздоровлению народа, поколение, которое возведет Россию на пьедестал, сможет приумножить национальные богатства, а уровень жизни сделать качественнее. Поэтому работа с детьми в области формирования патриотизма является актуальной задачей в настоящее время.

Подводя итог, хочется сказать, что гражданско-патриотическое воспитание занимало, и будет занимать центральное место в воспитательной системе ГКОУ СО «ЕШИ № 13». И благодаря разнообразию форм и методов работы, и продолжению тесного сотрудничества с представителями ДШМГ, а также привлечению новых социальных партнеров в рамках гражданско-патриотического воспитания, у нас – педагогов – есть уникальная возможность повлиять на становление будущих граждан, патриотов России.

Литература

1. Бахтин, Ю. К. Патриотическое воспитание как основа формирования нравственно здоровой личности / Ю. К. Бахтин // Молодой ученый – 2014. – № 10(69). – С. 349-352.
2. Вырщиков, А. Н. настольная книга по патриотическому воспитанию школьников / А. Н. Вырщиков и др. – М.: Глобус, 2007.

3. Пономарева, И. А. Патриотическое воспитание школьников: Теория и современная образовательная практика. В кн.: Единство образовательного пространства как междисциплинарная проблема: Сборник научных трудов / И. А. Пономарева. – СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена; Астерион, 2011. – С. 308–311.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ И ДЕТСКОЙ БИБЛИОТЕКИ КАК РЕСУРС ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

С.В. Жирнова

*Областное государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Школа № 10», г. Рязань
svetlana.zhirnova9305@inbox.ru*

Аннотация. Современная экономическая ситуация в стране не предполагает легкой адаптации и интеграции воспитанников с ОВЗ в общество. Поэтому для решения данной проблемы в первую очередь необходимо развивать социальное партнерство, задача которого – развитие общественного участия в реализации приоритетных направлений специальной коррекционной школы. Развивая круг социального партнерства, мы активно идем на сотрудничество с разными учреждениями культуры, в том числе и с библиотеками, тем самым претворяя в жизнь государственную библиотечную политику. Многофункциональность библиотечной деятельности позволяет создавать совместные проекты и программы многостороннего характера, ориентированные к широкому спектру интересов школьной программы, а также внеклассной и внеурочной деятельности учащихся. Вот о таком плодотворном, взаимовыгодном сотрудничестве нашей школы и Рязанской областной детской библиотеки я хочу рассказать.

Современный подход в образовании подразумевает развитие ребёнка, воспитание человека, готового думать, принимать самостоятельные решения. В стандартах нового поколения заложены основы повышения качества не только образования, но и воспитания детей.

С каждым годом в России число детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов неуклонно растёт. Поэтому проблемы специального образования сегодня являются одними из самых актуальных.

Сложившаяся экономическая ситуация в стране не предполагает легкой адаптации и интеграции воспитанников с ОВЗ в общество. Для решения данной проблемы необходимо развивать социальное партнерство, задача которого – развитие общественного участия в реализации приоритетных направлений специальной коррекционной школы.

Наша школа имеет достаточно большой опыт взаимодействия и сотрудничества в местном сообществе по разным направлениям. Развивая круг социального партнерства, мы активно идем на сотрудничество с разными учреждениями культуры, в том числе и с библиотеками, тем самым претворяя в жизнь

государственную библиотечную политику. В реализации данной программы призваны участвовать все социальные институты. В первую очередь – это семья, школа и библиотека. Именно эти «три кита» должны способствовать повышению интеллектуального потенциала нации и способствовать решению жизненно важных проблем.

Наша школа плодотворно сотрудничает с Рязанской областной детской библиотекой. На сегодняшний день в партнерстве с библиотекой разработаны перспективные программы, благодаря которым библиотечное обслуживание носит не разовый, а системный характер.

В 2008 году мне дали классное руководство в 5 классе. Заинтересовать ребят чем-то было очень сложно. Мной было запланировано много воспитательных мероприятий, в том числе посещение детской библиотеки.

Первое знакомство с библиотекой прошло на «Ура!». Мы стали приглашать сотрудников библиотеки на классные часы, посещать библиотечные мероприятия. Я просила учителей-предметников дать задание детям подготовить доклад или сообщение. Постепенно наша дружба с областной детской библиотекой переросла в проект «Библиотечное сопровождение процесса обучения в коррекционной школе». Данный проект получил Грант конкурса «Новая роль библиотек в образовании», организованного Фондом Михаила Прохорова.

Работа по проекту предполагала:

- проведение занятий компьютерной грамотностью в индивидуальной и групповой форме;
- проведение мероприятий по внеклассному чтению;
- были организованы занятия в кружке английского языка;
- для родителей подготовлены обзоры литературы, цикл бесед для выступлений на родительских собраниях;
- для педагогов состоялись выступления на педагогических советах, была оказана информационная помощь;
- с нами работал сектор по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- дети принимали участие в создании журнала «Котелок», в программе летнего чтения, различных конкурсах и викторинах, были организованы встречи с детскими писателями, известными людьми;
- мероприятия, в рамках организованного детского досуга в библиотеке (праздники, новогодние утренники, литературные посиделки и др.).

И хотя, временные рамки осуществления проекта завершены, налаженная работа продолжается. Подводя итоги проекта, следует отметить, что многие дети стали активными читателями и пользователями библиотеки, с удовольствием принимают участие в литературных и библиотечных конкурсах. Педагоги школы отмечают, что у детей повысилась мотивация к учебе.

Благодаря работе по проекту мое сотрудничество с библиотекой получило дальнейшее продолжение. Я преподаю один из сложнейших школьных предметов – математику. Как известно, именно с математикой человек встречается каждый день в своей жизни. Поэтому учителю необходимо развивать у де-

тей интерес к предмету. Библиотекари отдела обслуживания разработали цикл развивающих часов по математике для учащихся 5 и 6 классов. Это интегрированные бинарные занятия, где литературно-информационная составляющая плотно связана с математической. Например, занятие «Великая Отечественная война в цифрах». Пятиклассники получили краткую информацию, решили различные задания по математике и с помощью зашифрованных букв узнали, что Курскую битву называют Огненной дугой, решив задачу, расшифровали название секретного оружия фашистов, применённого во время Курской битвы. На интегрированном уроке математики «Народы России в цифрах» ребята не только узнали много интересных фактов о наших соотечественниках, о традициях разных народов, но и решили математические задачи и примеры, составленные по теме мероприятия. Это далеко не полный перечень увлекательных уроков.

Опыт и анализ работы показывает, что регулярные посещения библиотечных мероприятий детьми с ограниченными возможностями здоровья носят позитивный характер. Зачастую ребёнок не просто равнодушен, а активно отвергает попытки привлечь его к чтению. В данном случае необходимо консультирование родителей по проблемам чтения. Я с удовольствием приглашаю сотрудников библиотеки на классные часы и родительские собрания.

В отделе обслуживания специально для детей с ОВЗ разработан цикл занятий «Играя – обучать, обучая – развивать и делать это с удовольствием». Тематическое наполнение занятий весьма разное: правила поведения и этикета, обсуждение вопросов ОБЖ, экологические часы, громкие чтения с обсуждением.

В последнее время возрастает популярность краеведческих занятий для детей с ОВЗ, проводимых в форме краеведческих экскурсий. К разработке этой формы работы нас подтолкнуло территориальное расположение нашей школы и библиотеки – мы находимся в историческом центре города, в шаговой доступности от многих объектов культуры.

Еще один положительный момент нашего сотрудничества – это участие моих детей в литературных конкурсах и мероприятиях как городских, так и более высокого уровня.

Благодаря сотрудничеству с РОДБ и я, как педагог-предметник, как классный руководитель получила колоссальные возможности для самообразования, для участия в различных интересных, инновационных мероприятиях ориентированных на руководителей детского чтения, равнодушных взрослых, которых волнуют проблемы воспитания и образования детей.

Не буду утверждать, что наша модель партнерских отношений между библиотекой и школой работает идеально, но уже сейчас можно прогнозировать, что результатом развития партнерских отношений станет возможность максимально эффективно решать насущные образовательные и воспитательные задачи школьников с ограниченными возможностями здоровья и качественно улучшать уровень их образования.

Литература

1. О воспитательном компоненте федерального государственного образовательного стандарта второго поколения // Воспитание школьников. – 2009. – № 8. – С. 10–16.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М.Л. Зотеева

ГКОУ СО «Алапаевская школа-интернат», г. Алапаевск

alap_cor_school@mail.ru

Аннотация. Процесс социализации актуален в любой сфере жизнедеятельности человека. Особенно значима социализация для школьников с ограниченными возможностями здоровья. В статье раскрывается цель, задачи социализации обучающихся коррекционной школы. Изложены принципы взаимодействия с обучающимися для их успешной социальной адаптации посредством организации внеурочной деятельности.

Е.И. Разуван подчеркивает, что дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают большие трудности при общении со сверстниками и людьми вокруг. У них почти не развито такое понятие как инициатива в общении. Они легко вступают в контакт с близкими и давно знакомыми им людьми, но большие проблемы вызывает знакомство с новыми людьми [1].

Знаменитые психологи П.С. Выготский, С.Я. Рубинштейн, П.Я. Гальперин в качестве доминирующей стороны в развитии личности называют социальный опыт, который усваивается ребенком на протяжении всего детства. В процессе усвоения этого опыта происходит не только приобретение детьми отдельных знаний и умений, но осуществляется развитие их способностей, формирование личности [2, с. 6]. Социальная адаптация учащихся с ограниченными возможностями здоровья – основная задача коррекционной школы. Шипицына Л.И. определяет социализацию как «становление ребенка в системе социальных отношений как компонента этой системы, то есть ребенок становится частью социума, при этом происходит усвоение им элементов культуры, социальных норм и ценностей» [4, с. 21].

Большое значение в процессе подготовки обучающихся коррекционной школы к самостоятельной жизни приобретает тщательно продуманная и организованная система внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность – это содействие интеллектуальному, духовно-нравственному, социальному и физическому развитию обучающихся, создание условий для приобретения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья позитивного социального опыта в образовательном учреждении и за его пределами, проявления инициативы, самостоятельности, ответственности, применения полученных знаний и умений в реальных жизненных ситуациях. Именно во внеурочной деятельности больше внимания, чем на уроках, можно уделить воспитанию и коррекции эмоционально-волевой сферы, нравственному развитию обучающихся; формированию коллективизма, трудолюбия, ответственности, взаимопомощи, установлению более разносторонних связей с окружающей жизнью. Принцип внеуроч-

ной деятельности основывается на добровольности участия обучающихся с учётом их интересов, что способствует развитию мотивации, индивидуальных потребностей.

В силу недоразвития познавательных процессов у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья снижена заинтересованность в участии во внеурочной деятельности, требующей умственных действий и практических усилий. Поэтому возникает необходимость проведения целенаправленной коррекционной работы по созданию первоначального интереса к ней. Для этого используются наиболее увлекательные виды деятельности с широким кругом участников: познавательные беседы, конкурсы игровые и музыкальные викторины, концерты, соревнования, оформление выставок, проектов.

В образовательном учреждении традиционным является проведение следующих календарных праздников: День учителя, Новый год, День Защитника Отечества, Международный Женский День, День Победы. Наряду с ними стоят праздники, ставшие неотъемлемой частью школьной жизни – День Знаний, Последний звонок, «До свиданья, школа! Здравствуй, лето!». Данные мероприятия организуются и проводятся силами обучающихся и педагогов образовательного учреждения.

Концерты и мероприятия, в которых участвуют и обучающиеся, и педагоги, придают обучающимся уверенность в своих силах и имеют значение для создания общей творческой атмосферы, которая является важнейшим условием коррекционной деятельности, способствует установлению доверительных отношений между взрослыми и детьми. Таким образом, в течение учебного года в подобных мероприятиях принимают активное участие практически все обучающиеся. Используя поощрение и стимулирование наиболее активных обучающихся, мы постепенно вовлекаем их в деятельность на основе добровольного участия. В процессе творческой деятельности создаются условия для раскрепощения, творческого раскрытия личности школьника, поскольку он освобождается от страха перед ошибкой. И поэтому важнейшим средством социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья, является его социокультурная досуговая деятельность, целью которой является создание условий, позволяющих обучающимся раскрывать таланты, способности, интересно и содержательно проводить свободное время.

Главной задачей организации социокультурной деятельности является переход досуговой деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья из индивидуального пространства в социальное.

С уверенностью можно сказать, что такая деятельность выступает важнейшей сферой социально-педагогической работы с детьми, способствует преодолению их изолированности и переходу к их интеграции в общество. В процессе такой деятельности решается ряд задач:

1. Развитие «особого ребенка» посредством творческой деятельности стимулирует его креативное развитие.

2. В искусстве и музыке проявляются неречевые формы общения, которые дополняют, корректируют и расширяют вербальный опыт ребенка или заменяют его.

3. Досуговая деятельность наполняет жизнь ребенка новыми ощущениями и переживаниями, способствует развитию самосознания, формирует эмоциональный комфорт.

4. Расширяются и обогащаются представления ребенка о своих возможностях, способностях, развивается уверенность в своих силах.

5. Ребенок становится признанным в обществе на основе своих достижений, что меняет его отношение к себе и другим.

На протяжении многих лет образовательное учреждение успешно сотрудничает с городскими учреждениями культуры и досуга, а также с общественными организациями г. Алапаевска. Социальными партнерами школы являются:

1. МБУ ДО «Дом детского творчества» г. Алапаевска. Ежегодно успешные и талантливые обучающиеся школы принимают активное участие в городском фестивале для детей с ОВЗ «Мы всё можем!», где занимают призовые места. Благодаря такому сотрудничеству с учреждением, дети с заинтересованностью посещают творческие объединения и студии, организованные при Доме детского творчества. Традиционным стало и новогоднее представление для обучающихся коррекционной школы.

2. Комплексный центр обслуживания населения г. Алапаевска и Алапаевского района. Данное сотрудничество началось с 2008 года и стало неотъемлемой частью школьной жизни. В течение учебного года обучающиеся школы представляют своё творчество пожилым людям и людям с ограниченными возможностями здоровья. Традиционными стали такие праздники как День пожилого человека, Международный женский день, День Защитника Отечества, День Победы. Обучающиеся школы под руководством педагогов организуют праздничные концерты, акции по благоустройству территории центра.

3. МАОУ СОШ № 4. С 2014 года обучающиеся коррекционной школы и школы № 4 г. Алапаевска сотрудничают в части представления социальных проектов. В процессе представления проектной деятельности у обучающихся коррекционной школы развиваются творческие способности, происходит развитие личности школьников, их самостоятельности.

4. ГАСУ СОН Свердловской области «Алапаевский психоневрологический интернат». Данное сотрудничество началось с 2014 года. В течение учебного года обучающиеся посещают клиентов интерната, представляя им своё творчество. Традиционными стали такие праздники как День инвалида, День пожилого человека, Новый год, День Победы. Обучающиеся дарят сувениры, сделанные своими руками совместно с педагогами школы.

Таким образом, можно сделать вывод, что программа социального сотрудничества позволяет осуществить принцип социальной адекватности воспитания, принцип социального закалывания, принцип индивидуализации воспитания и принцип создания воспитательной среды. В результате включения обу-

чающихся в жизнедеятельность общества они становятся в нем более адаптированными и успешными, потому что имеют опыт социальной деятельности. Они готовы к реализации разнообразных социальных задач, раскрытию своих потенциалов.

Литература

1. Разуван, Е. И. Формирование умений делового общения у учащихся старших классов вспомогательной школы / Е. И. Разуван: дисс... канд. пед. наук [Электронный документ] – Режим доступа: http://lib.herzen.spb.ru/text/omarova_109_p_157_164.pdf. – Дата обращения: 22.09.2016.
2. Ратнер, Ф. Л. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф. Л. Ратнер, А. Ю. Юсупова. – М.: ВЛАДОС, 2006.
3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, Школа-Пресс, 1999.
4. Шипицына, Л. М. Необучаемый ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2005.
5. Дианова, В. И. Роль социализации в системе помощи детям-сиротам с ограниченными возможностями здоровья / В. И. Дианова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. – № 5.

ПОМОЩЬ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВОСПИТАНИИ РЕБЁНКА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В СЕМЬЕ

Н.Б. Карнаущенко

*ГКОУ СО «Краснотурьинская школа интернат, реализующая адаптированные основные образовательные программы», г. Краснотурьинск
natalu-kar@mail.ru*

Аннотация. В настоящих условиях развития российского социума необходима разработка инновационных форм взаимодействия семьи и школы в решении задач социализации умственно отсталых детей, психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с нарушениями психофизического развития.

Работа с родителями воспитанников является важным направлением деятельности педагогического коллектива специальной (коррекционной) школы. Только в тесном контакте с родителями, повышая их педагогическую культуру, педагоги могут добиться положительных результатов в подготовке умственно отсталых детей к жизни и к труду.

Е.А. Гордиенко и Г.С. Юсупова в работе «Совместная работа школы, семьи и общественности по физическому воспитанию учащихся вспомогательной школы» [2] приходят к выводу, что «можно было бы иметь несравненно большие положительные результаты, если бы с момента выявления у ребенка дефектов осуществлялось правильное и корригирующее семейное воспитание. А чтобы это воспитание было правильным и достаточно эффективным, родители должны иметь соответствующую педагогическую подготовку, в известной

мере овладеть специальной методикой воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью» [2, с. 34].

Сотрудничество школы и семьи всегда представляло собой полиаспектную, многоуровневую проблему. В настоящих условиях развития российского социума необходима разработка инновационных форм взаимодействия семьи и школы в решении задач социализации умственно отсталых детей, психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с нарушениями психофизического развития.

В процессе психокоррекционной работы с семьей, часто выявляются искаженные родительские установки на проблемы ребенка. Большинство родителей ориентируются на отдельные симптомы заболеваний и всю ответственность за результат возлагают на психолога, педагога, дефектолога. Перед педагогом стоит задача переориентации внимания родителей с симптома на личность ребенка в целом.

Организация и проведение коррекционной работы с семьей определяется рядом факторов. Наиболее оптимальной является ситуация, когда выбор того или иного способа семейной психокоррекции зависит в основном от индивидуальных особенностей семьи, а не от научных воззрений.

По нашим данным, условиями, затрудняющими социализацию умственно отсталых детей в семье являются следующие:

- неадекватное взаимодействие матери с собственным ребенком; (запреты, недовольство, пренебрежение ребенком);
- неготовность матери быть «проводником» между ребенком и социумом;
- изоляция ребенка от окружающего мира;
- использование неадекватных методов воспитания родителями по отношению к ребенку с нарушениями интеллекта.

Оказывая помощь семье, специалист дает родителям полную информацию об особенностях их ребенка: указывает его специфические положительные и отрицательные особенности, слабые и сильные стороны, подчеркивая последние.

Он на примерах убеждает мать, что больной ребенок, как это ни парадоксально, является не столько обузой для нее, сколько источником ее духовного роста. Ежедневное общение с ним коренным образом меняет ее мировоззрение, она становится гуманнее, мудрее, осознавая, что все люди имеют право на существование и любовь независимо от того, похожи они или не похожи на других, учатся они или нет. Начиная помогать собственному ребенку, она творчески подходит к его воспитанию и делится своим опытом с окружающими.

Специалист разъясняет родителям важность сохранения контактов с социальным окружением, что способствует социальной адаптации ребенка. При этом не стоит внушать ребенку, что он больной. Нужно использовать все средства, чтобы воспитать ребенка жизнерадостным, активным, уверенным в своих силах. Полезно хвалить его при посторонних, повышая его самооценку.

Важно сохранить в семье единство и согласованность всех требований к ребенку. Согласованное влияние, единый подход помогают быстрее сформировать его навыки и умения, социально приемлемое поведение. Дети стараются подражать родителям. В связи с этим разные подходы родителей, особенно грубость одного из них, вызывают эмоциональный стресс. Родители должны организовать охранительный режим, который щадит и в то же время укрепляет нервную систему ребенка. Режим освобождает ребенка и родителей от ненужных усилий. Необходимые привычки формируются медленно, в связи с этим их необходимо отрабатывать долго и упорно в условиях соблюдения режима.

Важно, чтобы родители активно и систематически наблюдали за развитием своего ребенка с рождения. Это поможет своевременно обратить внимание на те особенности ребенка, по поводу которых следует посоветоваться со специалистами.

Ребёнка необходимо, побуждать не только отвечать на вопросы, но и делать умозаключения, оценивать свои и чужие действия, рассказывать. В процессе такого воспитания у ребенка развиваются познавательная деятельность, внимание, мышление, память, речь, необходимые навыки и умения. Вся деятельность детей должна сопровождаться эмоциональной вовлеченностью. В игре с ребенком мама комментирует его действия, повторяет фразы в нескольких вариантах, в разных типах коммуникативных высказываний (сообщение, вопрос, побуждение, отрицание).

Воспитание ребенка с нарушением интеллекта в семье включает работу родителей по следующим основным направлениям:

- постоянная стимуляция психического развития, соответствующая возрастным и индивидуальным особенностям ребенка;
- создание благоприятных условий для обучения и охранительного режима;
- формирование эмоционально-положительного, предметно-практического и речевого взаимодействия ребенка с родителями.

Это будет способствовать социальной адаптации ребенка и предупреждению формирования патологического поведенческого стереотипа. Критерием правильного воспитательного подхода может служить состояние психофизиологического комфорта у ребенка и остальных членов семьи.

Основные направления в работе специалистов с семьей по В.В. Ткачевой это следующие направления:

1. Гармонизация семейных взаимоотношений.
2. Коррекция психологического состояния матери.
3. Коррекция детско-родительских отношений.
4. Помощь в адекватной оценке возможностей ребенка (как физических, так и психологических) [4, с. 183].

Обучение матери специальным коррекционным и методическим приемам, необходимым для проведения занятий с ребенком в домашних условиях.

Обучение матери специальным воспитательным приемам, необходимым для коррекции личности ребенка.

Ориентируясь на эти направления, педагог-дефектолог решает следующие задачи:

- коррекция неконструктивных форм поведения матери, таких как агрессивность, необъективная оценка поведения ребенка, негативные желания, стремление уйти от трудностей, примитивизация поведения, связанная со сниженной самооценкой;

- формирование понимания матерью проблем ее ребенка, а именно: постепенный отход от позиции, отрицающей наличие проблем («Он у меня такой же, как все»), и позиции противопоставления себя социуму и переход в позицию взаимодействия («А как его научить? Я не умею»);

- постепенное исключение проблем гиперболизации проблем ребенка, представления о бесперспективности развития ребенка («Нет, из него никогда ничего не получится»);

- повышение личностной самооценки матери в связи с возможностью увидеть результаты своего труда в успехах ребенка.

Коррекция внутреннего психологического состояния матери: переживания, связанные с психофизической недостаточностью ребенка, должны постепенно перейти в осознание возможностей ребенка, в радость от его маленьких успехов.

Осуществление личностного роста матери в процессе взаимодействия со своим ребенком, в процессе его обучения и воспитания с помощью психолога, педагога; переход матери из позиции переживания за недуг ребенка в позицию творческого поиска реализации его возможностей.

Трансформация воспитательно-образовательного процесса, реализуемая матерью по отношению к ребенку, в психотерапевтический процесс по отношению к себе самой; созидательная деятельность матери, направленная на ее ребенка, помогает ей самой, излечивая ее от негативного воздействия психологического стресса.

Формы индивидуальной работы с родителями:

1. Демонстрация матери приемов работы с ребенком.
2. Конспектирование матерью уроков, проводимых педагогом.
3. Выполнение домашних заданий со своим ребенком.
4. Чтение матерью специальной литературы, рекомендуемой педагогом.
5. Реализация творческих замыслов матери в работе с ребенком [4, с. 185].

Этапы психолого-педагогической работы с матерью в работе специалистов можно выделить три основных этапа:

Первый этап направлен на привлечение матери к учебному процессу. Педагог должен убедить мать больного ребенка в том, что именно в ней очень нуждается ее малыш, что кроме нее, этим процессом заняться некому.

Второй этап. Формирование увлечения матери процессом развития ребенка. Педагог показывает матери возможность существования маленьких, но очень важных для ее ребенка достижений. Мать обучается отрабатывать дома с ребенком те задания, которые дает психолог.

Третий этап характеризуется раскрытием перед матерью возможности личного поиска творческих подходов к обучению ее ребенка и личного участия в исследовании его возможностей.

Работа с родителями представляет собой весьма важную задачу в процессе по социализации умственно отсталых учащихся. Идя по такому пути, школа сможет привлечь родителей к воспитательной работе, расширяя уровень их педагогических знаний, создаст единую коррекционно-воспитательную систему школы и семьи.

Литература

1. Гордиенко, Е. А. Совместная работа школы, семья и общественности по физическому воспитанию учащихся вспомогательной школы / Е. А. Гордиенко, Г. С. Юсупова. – М.: Медицина, 1985. – 55 с.
2. Забрамная, С. Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе: Рабочая книга для родителей / С. Д. Забрамная. – М.: Педагогика, 1990.
3. Красовская, Л. Г. Работа педагогического коллектива с семьями умственно отсталых учащихся / Л. Г. Красовская // Дефектология. – 1986. – № 2. – С. 68–76.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО – ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

И.А. Козлова, Н.А. Новоселова, Л.Н. Тювильдина

*ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 10, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
school_7870@mail.ru*

Аннотация. В статье представлен опыт работы школы-интерната с социальными партнерами: учреждениями культуры и спорта, религиозными, общественными и благотворительными организациями.

Социальное партнерство в образовании – примета нового времени. Современная школа находится в таких условиях, когда без установления взаимовыгодного социального партнерства невозможна полноценная организация условий для самореализации учащихся.

Особое значение расширение связей школы и иных субъектов воспитания имеет для образовательных организаций интернатного типа, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы. Попадая в школу-интернат в младшем школьном возрасте, воспитанники большую часть своего времени проводят в отрыве от семьи в замкнутом пространстве и педагогическому коллективу необходимо создать условия для их дальнейшей успешной социальной адаптации и интеграции в обществе.

Екатеринбургская школа-интернат № 10 для слепых и слабовидящих детей имеет большой опыт по организации социального партнёрства и взаимодействия с различными общественными и образовательными организациями.

Социальными партнерами школы являются:

1. Общественные организации Всесоюзного общества слепых:

1) Свердловская областная организация Всесоюзного общества слепых.

2) Екатеринбургская городская местная организация Всесоюзного общества слепых.

3) Реабилитационный Совет средствами культуры и спорта при Правлении Всесоюзного общества слепых.

4) КСРЦ Всероссийского общества слепых.

5) ООО Екатеринбургское предприятие «Гофротек».

2. Свердловская областная специальная библиотека для слепых и районные детские библиотеки.

3. Детско-юношеская спортивно-адаптивная школа.

4. Екатеринбургская Епархия.

5. Екатеринбургский колледж транспортного строительства.

6. Различные благотворительные организации: Уральский региональный социально-благотворительный фонд «Детство», благотворительная организация «Улыбка детства» и др.

7. Центры дополнительного образования «Созвездие», «Галактика», детская школа искусств № 5, расположенные в территориальной близости к школе.

Основными направлениями сотрудничества школы и социальных партнеров являются:

1. Участие в работе Попечительского совета школы.

В состав Попечительского совета входят представители Свердловской областной организации Всесоюзного общества слепых, Свердловской областной специальной библиотеки для слепых. Являясь членами Попечительского совета, они участвуют в обсуждении проблем образования детей-инвалидов, организуют семинары для родителей, отслеживают результаты проведения спортивной работы и социокультурной реабилитации учащихся, контролируют организацию доступной среды в школе.

2. Организация дополнительного образования, внеурочной деятельности обучающихся.

С помощью социальных партнёров школе-интернату удалось значительно расширить сеть кружков дополнительного образования и организовать новые направления внеурочной деятельности для учащихся:

- уроки добра, театральный кружок организатором является Екатеринбургская Епархия;

- спортивные секции: дзюдо, голбол, лыжные гонки, триатлон, туризм. Организатор – Свердловская областная организация Всесоюзного общества слепых, Детско-юношеская спортивно-адаптивная школа;

- Вокальный кружок. Организатор – ДШИ №5;

- Эрудит, Игры разума. Организатор – Детско-юношеский центр «Созвездие».

Использование ресурсов социальных партнёров позволило: минимизировать финансовые расходы; создать единое образовательное и методическое

пространство; предоставить разнообразные виды деятельности обучающимся по различным направлениям; обеспечить школу недостающими кадровыми ресурсами.

3. Организация социальной поддержки семей детей-инвалидов по зрению.

Благотворительные фонды «С миром и любовью», благотворительный фонд «Детство» оказали помощь школе в приобретении офтальмологического и медицинского оборудования. Центр «Оптика в классике» совместно с благотворительным фондом «Детство» приобрели очки для учащихся школы.

4. Поддержка культурных акций школы.

Благотворительные балы для учащихся школы «Осенний сон», «Рождество», «Пасхальный бал» в Областном краеведческом музее. Организатор – Екатеринбургская Епархия; посещение музеев и выставок, театров города; праздничные программы в КСРЦ ВОС.

Адаптированная основная общеобразовательная программа школы рассматривает развитие социального партнёрства как важнейшее направление деятельности. Чем шире круг людей, не равнодушных к проблемам детей с нарушением зрения, чем больше направлений для совместной деятельности, совместного творчества, тем значимее результат: выпускник школы, готовый к самостоятельной жизни.

ПОЗИТИВНЫЙ ОПЫТ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА, НАПРАВЛЕННЫЙ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Е.С. Копылова

*Государственное казенное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Полевская школа-интернат, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» г. Полевской
internatpol@mail.ru*

Аннотация. В соответствии с требованиями современных нормативных правовых документов в сфере образования внеурочная деятельность является неотъемлемой частью учебного плана и реализуется, как урочная и внеурочная время. Взаимодействие с социальными партнерами осуществляется в представлении нами опытом в ходе деятельности группы продленного дня, в каникулярные и выходные дни.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) – сложная категория, требующая к себе повышенного педагогического, психологического, социологического, медицинского и общественного внимания.

Проблема детей с ОВЗ заключается в нарушении связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченности общения с природой, доступа к культурным ценностям, а ино-

гда сводится к элементарному образованию. С раннего детства эти дети сталкиваются с оценкой их внешности другими, что приводит к формированию у них «комплекса неполноценности», который выражается в замкнутости и приводит к скрытой депрессии или агрессии. Задача педагога постараться восполнить дефицит общения, представить широкий спектр педагогических услуг по различным направлениям деятельности, стремиться стабилизировать эмоциональное состояние ребёнка, использовать элементы творчества, создавая сюрпризные моменты, настраивающие ребёнка на положительные эмоции и контакт. Любимые занятия поддерживают эмоциональное здоровье, помогают выйти из стрессов и тревожного состояния.

Введение федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в котором внеурочная деятельность выступает как неотъемлемая часть образовательной деятельности, предоставляет ребёнку с ОВЗ максимум возможностей для развития его потенциальных творческих способностей с учётом интересов и желаний. Образовательное учреждение не может только собственными усилиями обеспечить процесс социализации, т.е. включение человека в ту или иную социальную группу или общность, формирование человека как представителя данной группы, носителя ее ценностей, норм, установок, ориентаций.

Поэтому для решения вышеперечисленных проблем наша образовательная организация направила все усилия на налаживание взаимодействия с учреждениями культуры и детского творчества города. На сегодняшний день эти отношения уже имеют свои положительные результаты и представляют собой налаженные связи, способствующие социализации и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья к самостоятельной жизни в обществе.

В результате целенаправленной работы мы приобрели большое количество социальных партнеров. Чаще всего мы посещаем Центр развития творчества им. Н.Е. Бобровой, на базе которого находится контактный мини-зоопарк. Там представлены домашние, декоративные и экзотические животные. Дети получают много радости от общения с представителями фауны. Питомцев зоопарка можно гладить, кормить и играть с ними. При общении с представителями животного мира у детей проявляется как любовь, так и забота. Дети, имеющие нарушения речевого развития, при контакте с животными начинают лучше говорить, поглаживание животных снимает напряжение, дает эстетическое впечатление. В целом, в ходе общения с постоянцами зоопарка школьники получают полезный социальный опыт.

Кроме того, мы активно сотрудничаем с Центром развития творчества имени П.П. Бажова, где посещаем детские объединения дополнительного образования, такие как кружок «Ритмика», и кружок «Песочная терапия». Занятия в кружке «Песочная терапия» стимулируют развитие высших психических функций детей, способствуют коррекции их мелкой моторики, создают основу для формирования творческого воображения. В ходе практических упражнений по составлению рассказов, «нарисованных» на песке, у обучающихся сформиро-

вался достаточный активный словарь. Занятия ритмикой не только улучшило физическую форму детей и координацию движений, но и сформировало устойчивое позитивное эмоциональное состояние и четкую установку на ведение здорового образа жизни.

Взаимодействие с еще одним социальным партнером – Культурно-экспозиционным комплексом «Бажовский» подарило возможность познакомиться с уникальной современной техникой живописи – энкаустикой, в которой связующим веществом красок является воск. Живопись выполняется красками в расплавленном виде. В ходе этих занятий у детей воспитывается эстетический вкус, включается воображение, фантазия, они могут даже в самых привычных вещах увидеть нечто особенное и интересное.

Наряду с этим, мы тесно сотрудничаем детским клубом «Азов», с Городской детской библиотекой им П.П. Бажова, с Городским филиалом Областного краеведческого музея, а также с Детской школой искусств. Это является хорошим стимулом для художественного развития детей. Они получают дополнительный толчок для творческой активности и возможность реализовать потребности через дополнительное образование в рамках своих возможностей.

Показателем эффективности социального взаимодействия можно считать большое количество детей, ставших участниками различных творческих конкурсов: областном конкурсе детского творчества «Мы можем все!», областном конкурсе детских рисунков «День защиты детей», международном конкурсе антинаркотических листовок «Скажи наркотикам нет!» и многих других.

Наше социальное сотрудничество не ограничивается только посещением организаций дополнительного образования и учреждений культуры. Совместно с детьми мы ведем шефскую работу в городском комплексном центре социального обслуживания населения, где проводим для ветеранов и тружеников тыла благотворительные концерты с вручением подарков, сделанных руками школьников и их педагогов. При этом обучающиеся получают возможность реального общения с представителями старшего поколения. Забота о лицах пожилого возраста воспитывает у детей любовь, уважения и ответственность.

Также каждый год мы принимаем участие в проведении мероприятий в рамках проекта сетевого сотрудничества образовательных организаций нашего городского округа. Учащиеся нашей школы и ученики других образовательных организаций в течение учебного года принимают участие в различных играх, соревнованиях, конкурсах: «Веселые старты», «Космическая эврика», «Весенняя капель», «А ну-ка, деточки» и т.д.

Участие в подобных мероприятиях расширяет диапазон социального общения школьников, формирует прочные дружеские связи, компенсирует недостатки общения со сверстниками, дает возможность достичь определенных результатов в разных видах деятельности.

Всю информацию о проведенных совместно с социальными партнерами, мероприятиях мы размещаем на официальном сайте школы, а также в местных средствах массовой информации.

Таким образом, наш опыт взаимодействия с социальными партнерами является эффективным и может быть использован специалистами, работающими в сфере обучения и воспитания детей с ОВЗ.

Литература

1. Управление эффективностью социальных учреждений: учеб. пособие / Е. И. Комаров, Н. Н. Стрельников; под ред. Н. А. Жукова.– М.: Издательский центр «Луч», 2005. – 272 с.
2. Социальная работа молодежью: учеб. пособие / Н. Ф. Басова; под ред. И. А. Киселева – М.: Издательский центр «Марка», 2007. – 150 с.
3. Семейное воспитание и социальная работа: учеб. пособие / Е. М. Ченяк; под ред. К. М. Иванова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 173 с.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПРОЕКТ «ПРОФЕССИИ, КОТОРЫЕ МЫ ВЫБИРАЕМ»

В.Н. Крашенинникова

*Областное государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Школа № 10», г. Рязань
valiakrash@mail.ru*

Аннотация. В статье представлена система профориентационной работы в школе, обеспечивающая социальную адаптацию выпускника с ограниченными возможностями здоровья в условиях рыночной экономики и нестабильности развития государства, выражающуюся в подтверждении правильности профессионального выбора.

В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025» года говорится, что «...трудовое воспитание и профессиональное самоопределение реализуется посредством...приобщения детей к социально значимой деятельности для осмысленного выбора профессии».

Главным критерием грамотно выстроенного образовательного процесса в коррекционной школе является успешная социально-психологическая адаптация выпускников, которая в значительной степени зависит от выбора ими будущей профессии.

К сожалению, в профессиональном самоопределении выпускники нашей школы в силу разных причин не всегда могут опереться на помощь семьи.

Учитывая это, педагоги понимают личную степень ответственности в профориентации подростков: человек, которому удастся выбрать профессию по душе и в соответствии со своими способностями, обязательно адаптируется в жизни.

Определиться в выборе своей, наиболее подходящей ученику профессии должна способствовать систематическая, научно обоснованная профориентационная работа в школе на всех ступенях обучения. Именно профориентация, понимаемая как специально организованное сопровождение профессионально-

го и личностного самоопределения, должна помочь школьнику ответить на вопрос, зачем он учится.

Цель проекта: создать систему профориентационной работы в школе, обеспечивающую социальную адаптацию выпускника в условиях рыночной экономики и нестабильности развития государства, выражающуюся в подтверждении правильности профессионального выбора.

Задачи проекта: создать банк методических материалов по профориентации школьников (практическое пособие из опыта работы) и обеспечить оптимальное планирование работы в данном направлении.

Участники проекта: учащиеся, их родители и педагоги.

Новизна проекта: Новизна проекта состоит в разработке комплексного подхода к осуществлению профориентационной работы со школьниками ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ), ориентированного на преемственность и взаимодействие педагогов второй и третьей ступеней, а также на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся с учетом реальных потребностей рынка труда Рязани и Рязанской области возможностей школьников с ОВЗ.

Предполагаемые результаты:

- повышение мотивации к учебе и трудовой деятельности у школьников;
- активизация посещения ими объединений дополнительного образования и факультативов, связанных с выбором будущей профессии;
- создание системы тесного сотрудничества школы с учреждениями дополнительного и профессионального образования, а также с предприятиями города;
- привлечение родителей учащихся для профориентационной работы;
- формирование у обучающихся уважения к людям различных профессий и результатам их труда, а также потребности в профессиональном самоопределении;
- ориентация старшеклассников на рынке труда в Рязани и Рязанской области.

Профессиональную ориентацию необходимо рассматривать как составную часть образовательного процесса, а не как сумму отдельных мероприятий. Она должна быть тесно связана с процессом формирования всесторонне развитой личности, с подготовкой учеников к жизни, к труду и проводиться в течение всего обучения в школе.

Реализуя социальный проект «Профессии. Какие они?» (учитель О.В. Крючкова), учащиеся начальной школы не только получают представление о некоторых профессиях, но и узнают о тех качествах характера, которых они требуют. Используя образ сказочного персонажа Копатыча, дети вспоминают профессию садовода, овощевода, пчеловода и при этом осознают, что настоящий мастер должен владеть разнообразными специальными умениями и навыками, необходимыми для выращивания посадочного материала, ухода за растениями с учетом их роста и развития, обязан знать технологии хранения и простейшей переработки плодов и ягод, осознавать, что самым увлекательным

в данной работе является получение новых растений, выведение новых сортов. Люди данных профессий становятся подлинными творцами.

Проектно-исследовательская деятельность продолжает осуществляться и в основной школе. При реализации проектов «Наши русские блины» (учитель Е.В. Ничникова) девочки знакомятся с обычаями русской кухни, приобретают знания о традиционной русской выпечке – блинах – и способах их приготовления. А участие в проекте «Женский рязанский народный костюм» в рамках общешкольного фестиваля «Кравковская весна» способствовало приобщению к историческому прошлому Рязанского края, духовным ценностям, истории, культуре, быту. Реализация проектов позволяет учащимся ближе познакомиться с миром профессий, выбрать специальность в соответствии со своими склонностями, возможностями, то есть профессионально самоопределиваться.

Профориентационная работа в нашей школе представляет собой систему взаимосвязанных компонентов урочной и внеурочной деятельности. Каждый учебный предмет имеет свои специфические возможности осуществления профориентации. Обеспечивая помощь учащимся в сознательном выборе профессии, учитель-предметник имеет возможность знакомить учащихся с различными видами труда и профессиями; консультировать их по вопросам, связанным с продолжением образования и трудоустройством.

Все учебные предметы в процессе обучения школе можно использовать как возможность формирования у школьников интереса к труду и к конкретной специальности. Например, профессиональная ориентация на уроках математики может осуществляться путем проведения коротких бесед о профессии, упоминаемой в условии задачи, а также показа значения данного предмета в жизни и деятельности людей. Учителя биологии, географии, истории, химии также вносят определенный вклад в решение задач трудового воспитания и профориентации, знакомя учащихся при изучении различных тем своих предметов с особенностями профессий жителей Рязани и Рязанской области, способами и путями их приобретения, потребностью в кадрах.

На уроках литературы школьники знакомятся с произведениями, герои которых – люди определенной профессии. Учитывая то, что у детей с ОВЗ небогатый жизненный опыт и их представления о мире профессий ограничены, учитель расширяет их знания о профессиях в процессе знакомства с художественными произведениями. При анализе произведений педагог разъясняет непонятные слова, термины, обращает внимание учащихся на то, как автор характеризует этих людей, как профессия отражается на облике персонажа, его поведении, манере говорить.

Осуществляя профориентацию на уроках русского языка, педагоги обращают внимание на то, потребность в каких специалистах наиболее остро ощущается на рынке труда Рязанской области. Можно предложить учащимся составить предложения, включающие слова газорезчик, кровельщик, маляр, монтажник, наладчик, станочник, повар, столяр, электросварщик и др., и при этом напомнить, что спрос на эти специальности постоянно растет, намного превышая потенциальное число имеющихся специалистов.

Для социальной адаптации учащихся огромное значение имеет трудовое обучение, которое решает задачи трудового и экономического воспитания, учит бережному отношению к результатам своего труда и, главное, формирует у школьников социальную ответственность.

Уроки трудового обучения создают наиболее благоприятные условия для коррекции недостатков, присущих детям с ОВЗ, в трудовой и познавательной деятельности. Целью профессионально-трудоуственного обучения является подготовка учащихся к самостоятельному выполнению после окончания школы различных видов работы на предприятиях различных отраслей народного хозяйства.

На уроках трудовой подготовки ученицы изучают основы профессии швеи и повара-кондитера. Они шьют фартуки, сорочки, юбки, блузки, платья, халаты, костюмы для школьных праздников, а также учатся готовить блюда по доступным рецептам. Мальчики занимаются в столярной мастерской, где получают знания, необходимые для подготовки учащихся к самостоятельному выполнению производственных заданий на уровне начального разряда квалификационной характеристики столяра и возможность дальнейшей специализации по другим профессиям, связанным с обработкой древесины.

Кроме того, ребята учатся работать на сверлильном, фрезерном и токарном станках, применять лаки, клеи, красители; составлять и читать чертежи, планировать последовательность выполнения трудовых операций, оценивать результаты своей и чужой работы.

В 9–10 классах учащиеся обучаются на вечернем отделении ОГБПОУ «Рязанский многопрофильный колледж» профессиям повар-кондитер и автослесарь, а также в МБОУ «Межшкольный учебный комбинат» профессиям слесарь-сантехник, оператор ЭВМ, младшая медицинская сестра.

Тесные дружеские отношения связывают ОГБОУ «Школа № 10» с благотворительным фондом «Детские Домики» (ответственный – заместитель директора по ВР С.М. Антонова). Все социальные программы фонда, действующие на территории школьного образовательного пространства, взаимно интегрированы и выполняют одну, но очень важную функцию – социализацию детей с ОВЗ.

Мы можем наблюдать рост числа выпускников школы, поступивших в профессиональные образовательные организации: если в 2014 году из 31 выпускника в профессиональные образовательные организации поступили 25 человек (80,6%), то в 2015 году из 26 выпускников – 23 человека (88,5%).

Рязанская область испытывает недостаток в рабочих специальностях, поэтому большинство учащихся, окончивших нашу школу, поступают именно в профессиональные образовательные организации.

Еще одним подтверждением результативности работы над проектом является высокая степень удовлетворенности выпускников и их родителей сделанным выбором, сведения о которой выявлены в ходе бесед и анкетирования.

Выбор профессии – это второе рождение человека, поэтому задача педагога – дать общую ориентировку в мире профессий и помочь разобраться в личных качествах, важных для выбора будущей специальности.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С СЕМЬЁЙ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ (из опыта работы)

И.Ю. Молокова

ГКОУ СО «Алапаевская школа-интернат», г. Алапаевск

alap_cor_school@mail.ru

Аннотация. Статья знакомит с особенностями взаимодействия классного руководителя с родителями обучающихся коррекционной школы. Рассматриваются основные задачи, направления, принципы, методы работы классного руководителя. В статье описывается опыт работы классного руководителя начальных классов коррекционной школы.

Развитие и воспитание обучающихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования.

Школа – единственный социальный институт, через который проходят все граждане России. Ценности личности, конечно, в первую очередь формируются в семье. Но, в свою очередь, наиболее системно, последовательно, всестороннее развитие и воспитание личности происходит в сфере образования.

С первых дней поступления ребёнка в школу мы, учителя начальных классов, являясь классными руководителями, находимся в тесном контакте с законными представителями ребёнка (становимся одним целым).

Функции классного руководителя разнообразны, сотрудничество с семьёй своих учеников – одно из важных направлений его деятельности. Поэтому эффективность воспитания ребёнка зависит от того, насколько тесно сотрудничает школа и семья. Ведущую роль в организации сотрудничества школы и семьи играет классный руководитель. Именно от его работы зависит то, насколько семьи понимают политику, проводимую школой по отношению к воспитанию, обучению, социализации детей, и участвуют в ее реализации.

Главными задачами классного руководителя в этом направлении являются:

- содействие сплочению семьи, установлению взаимоотношений родителей и детей;
- создание комфортных условий для ребёнка в семье, образовательном учреждении;
- всестороннее систематическое изучение семьи, особенностей и условий воспитания ребёнка.

Сотрудничество с семьёй я как классный руководитель осуществляю по следующим направлениям:

1. Повышение психолого-педагогической грамотности родителей (законных представителей).

Педагогическая культура родителей обучающихся – один из самых действенных факторов их развития, воспитания и социализации, поскольку уклад

семейной жизни представляет собой один из важнейших компонентов, формирующих нравственный уклад жизни обучающихся. Данное направление реализуется путем проведения тематических родительских собраний.

«Родительское собрание должно просвещать родителей, а не констатировать ошибки и неудачи детей» [4]. Тематику родительских собраний определяю исходя из запросов и потребностей родителей:

1. Современная семья и ее роль в воспитании ребенка.
2. Значение общения в развитии личностных качеств ребенка.
3. Трудовое участие ребенка в жизни семьи. Его роль в развитии работоспособности и личностных качеств.
4. Роль семьи в обучении и воспитании, социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Все беседы с родителями завершаю конкретными рекомендациями, которые понятны людям с разной родительской мотивацией.

50% родителей обучающихся класса испытывают трудности в вопросах обучения, воспитания, социализации своих детей с ограниченными возможностями, так как старшие дети в семье имеют сохранный интеллект, и родители видят разницу в развитии детей. В связи с этим моя задача помочь не только своим ученикам стать самостоятельными людьми, подготовить их к жизни и труду, к выполнению гражданских обязанностей, но и смягчить, сгладить переживания родителей, дать им уверенность в том, что жизнь ребенка может быть налажена.

2. Профориентационная работа с родителями.

Профориентационная работа – это целый комплекс педагогических воздействий, с помощью которых я выполняю направляющую и координирующую роль. В течение учебного года на родительских собраниях рассматриваются следующие вопросы профориентации обучающихся начальных классов с ограниченными возможностями здоровья:

- 1) Трудовое воспитание младшего школьника в семье.
- 2) Особенности физического развития младшего школьника.
- 3) Роль семьи в подготовке детей к сознательному выбору профессии.
- 4) Психологические особенности ребёнка; развитие склонностей и способностей ребёнка как основное условие трудовой деятельности и успешного выбора профессии.

3. Совершенствование межличностных отношений педагога, обучающихся и родителей.

Совместно с родителями организуем мероприятия, праздники, акции, встречи (где родители являются не наблюдателями, а организаторами и участниками):

- 1) День здоровья.
- 2) «Осень к нам в окно стучится».
- 3) «10 000 добрых дел».
- 4) Конкурс рисунков «Подвиг твой бессмертен солдат».
- 5) Скоро Новый год.

б) «Аты-баты, шли солдаты».

Данное взаимодействие позволяет родителям лучше узнать своих детей, открыть для себя еще неизвестные стороны их интересов, увлечений. Кроме того, даже не систематические, а единичные коллективные дела класса, проводимые совместно с родителями, производят огромный воспитательный эффект.

4. Расширение партнёрских взаимоотношений с родителями.

Данное направление реализуется посредством привлечения родительской общественности к активной деятельности в составе Совета школы, активизации деятельности родительского комитета классного коллектива. В поле зрения родительского комитета входят вопросы организации мероприятий в классе, как учебных (посещение уроков, занятий специалистов), так и внеурочных (календарные праздники).

В основе сотрудничества семьи и классного руководителя должны лежать принципы взаимного доверия и уважения, поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу.

Опыт показывает, что кропотливая, ежедневная работа с родителями обучающихся приносит положительные результаты: родители постепенно становятся первыми помощниками во всем. Они не гости в школе, а равноправные члены классного коллектива. Они с желанием идут в школу, живут жизнью своих детей, являются помощниками классного руководителя.

Результативность данной работы проявляется в различных аспектах:

- в улучшении отношений с ребенком, во взаимопонимании;
- в том, какое место занимает ребенок в жизни родителей, чувствует ли он себя в ней защищенным и находится ли в безопасности;
- в осознании родителем значимости своей роли мамы или папы, а затем своей деятельности, родительской ответственности, распространяющейся не только на своего ребенка, но и на других детей;
- в оптимистическом взгляде родителей на решение семейных проблем и формировании педагогической рефлексии родителей;
- в проявлении родительской солидарности, сплоченности, активности в учебно-воспитательном процессе.

Все индивидуальные, групповые и коллективные формы работы с родителями призваны наладить сотрудничество между школой и семьей, повысить эффективность процесса воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в семье и школе.

От успешного взаимодействия выигрывают все стороны. Для педагога положительным результатом сотрудничества является повышение уважения со стороны родителей, улучшение межличностных взаимоотношений с ними, творческий подход к работе. Для родителей – лучшее знание своих детей, ощущение своей значимости в школе.

Для детей выигрыш очевиден. Он проявляется в улучшении отношения к школе, к учёбе, в развитии их знаний и умений, успешной социализации.

«Рост и воспитание детей – это большое, серьезное и страшно ответственное дело, и это дело, конечно, трудное» [5, с. 9].

Литература

1. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский – Киев: Радянська школа, 1974. – 288 с.
2. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе: Книга для учителя / Е. А. Гордиенко, Г. С. Юсупова; под ред. В. В. Воронковой. – М. : Шк. Пресс, 1994. – 416 с.
3. Совместная работа школы, семьи и общественности по физическому воспитанию учащихся вспомогательной школы. – Т. : Медицина, 1985. – 55 с.
4. Нешкова, Л. Б. Устный журнал «Выдающиеся математики Владимирского края» / Л. Б. Нешкова, С. Л. Русакова [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.festival.1september.ru/articles/507417>. - Дата обращения: 12.09.2016.
5. Макаренко, А. С. Книга для родителей / А. С. Макаренко. – М.: Просвещение – 1969. – 359 с.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ ФОНД «ЦЕНТР СОЦИАЛЬНЫХ ПРОГРАММ»

Н.А. Рукина, С.Ю. Вознесенская, Л.С. Садыкова, В.А. Маркова
МБДОУ «Детский сад № 14 комбинированного вида»,
городской округ Краснотурьинск
sveta010763@mail.ru

Аннотация. Дошкольное учреждение должно быть открытой социально-педагогической системой, позволяющей выстраивать единое информационно-образовательное пространство. Фонд «Центр социальных программ» сотрудничает с образовательным дошкольным учреждением и способствует социализации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Более десяти лет в дошкольной образовательной организации города Краснотурьинска существует группа для детей с ограниченными возможностями здоровья. За этот период было много сделано для развития и коррекции воспитанников дошкольной образовательной организации: приобретены тренажеры, детская игровая мебель, технические средства обучения. За время существования группы было выпущено более тридцати воспитанников. Дети продолжали и продолжают обучение в различных образовательных учреждениях города, в общеобразовательных и коррекционных школах.

Введение федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования и начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предъявляет новые требования для обеспечения условий социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья. Важными условиями для этого считаем поиск и взаимодействие с новыми социальными партнерами и совершенствование развивающей предметно-пространственной среды.

Взаимодействие благотворительной организации Фонд «Центр социальных программ» с педагогами группы началось в 2015 году после участия в конкурсе «Территория РУСАЛа» с проектом «Весёлое детство». Планировалось полученные средства использовать для реализации адаптивно-мобильной площадки на территории детского сада, с целью приобщения детей к безопасному образу жизни, включения их в социальную жизнь города. Адаптивность площадки должна была обеспечить развитие и коррекцию двигательных функций и межличностных отношений детей в игровой деятельности [1].

Грант не выиграли, но наш проект запомнился, и в 2016 году организационный комитет РУСАЛа осуществил благотворительное пожертвование в рамках программы «Помогать просто». Во время городского новогоднего марафона «Верим в чудо, творим чудо» образовательному учреждению была пожертвована определенная сумма. На эти средства были приобретены: световой стол-планшет для рисования песком, мягкие модули, корректирующие дорожки, вестибулярный тренажер «Труба» с подставками, сенсорная дорожка, лазерный проектор световых эффектов, «Космический песок», диван 3-х местный для релаксации, различные дидактические пособия, игры и игрушки для развития и коррекции двигательной сферы и высших психических функций.

Стремление благотворительной организации Фонд «Центр социальных программ», в лице директора Краснотурьинского подразделения Кагармановой Ольги Александровны, активное участие волонтеров Краснотурьинского политехникума и ООО «Рус-Инжиниринг, сделали непростую жизнь наших детей более защищенной, интересной благодаря их чуткости и способности сопереживать детям с особыми образовательными потребностями.

Благодаря поддержке наших спонсоров развивающая предметно-пространственная среда в группе для детей с ОВЗ обновилась в соответствии с требованиями ФГОС ДО, оснащено образовательное пространство группы различными центрами, это: речевой, двигательной активности, литературный, строительный, математический, театральный, музыкальный, природный, художественно-эстетический и другие центры. Каждые из центров содержат материалы, стимулирующие развитие двигательной, игровой, познавательной, социально-коммуникативной и творческой деятельности. Данная среда постоянно пополняется, обновляется, и следует принципам: информативности, вариативности, полифункциональности, трансформируемости, безопасности и доступности [2].

Таким образом, дошкольное образовательное учреждение является открытой социально-педагогической системой, позволяющей выстраивать единое информационно-образовательное 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 дошкольников; обеспечивает условия социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

- 1 Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
- 2 Карабанова, О. А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О. А. Карабанова, Э. Ф. Алиева, О. Р. Радионова, П. Д. Рабинович, Е. М. Марич. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Т.А. Тихонова

*ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», г. Екатеринбург
esh73@inbox.ru*

Аннотация. Из опыта работы классного руководителя по формированию оптимального психологического климата в коллективе детей с умственной отсталостью.

Воспитательная система – целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат.

Основой воспитательной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) является личностно-ориентированное воспитание, направленное на раскрытие, развитие и реализацию интеллектуально-духовных свойств личности учащихся.

Таким образом, организованное взаимодействие детей с ОВЗ и учителя становится первостепенным приоритетом педагогической деятельности классного руководителя коррекционной школы.

Целью системы воспитательной работы является социальная адаптация обучающихся с ОВЗ, их приспособление к самостоятельной жизни. Чтобы процесс воспитания проходил успешно, для учащихся с ОВЗ необходимо создать такую атмосферу, в которой им будет комфортно и уютно.

Воспитательная работа строится с позиций личностного развития учащихся на основе системного подхода. Данный подход является актуальным и перспективным.

Мероприятия планирую по следующим направлениям:

– помощь в развитии учебных навыков; гражданско-патриотическое и нравственное воспитание (ухаживаем за памятником участникам ВОВ несколько лет: расчищаем территорию, посадка цветов, уход за всходами);

- спортивно-оздоровительное воспитание (посещают все кружки и секции);
- трудовое воспитание (всемерная помощь школе, «10000 добрых дел», в классе всё ремонтируем сами, работа по благоустройству школьного двора и пр.);
- художественно-эстетическое воспитание (посещение театров, музеев, встреч с интересными людьми, походов и пр.);
- профилактическая деятельность по безопасности учащихся (встречи с медицинскими работниками, занятия по противопожарной безопасности, профилактические беседы с работниками милиции и пр.);
- работа с детьми «группы риска» (в основном, профилактическая работа).

Воспитательная работа по этим направлениям осуществляется через создание различных программ.

Отбор видов деятельности, средствами которых обеспечивается реализация поставленных целей, зависит от возраста и интересов учащихся с ОВЗ, от традиций школы и окружающего социума. По данным направлениям воспитательной работы разработано большое количество мероприятий.

Задачи, стоящие перед специальной коррекционной школой решаются следующим образом:

- моделирование жизненных ситуаций в социуме;
- создание банка данных коллективных дел: («Неделя экологии», праздники и тематические линейки и пр.);
- выполнение общественно-значимых дел (акция «Живая память», «День космонавтики», участие в работе детской организации «Дружба» и пр.);
- установление связи с внешней средой (Екатеринбургский экономико-технологический колледж, ГБОУ СПО СО Социально-профессиональный техникум «Строитель», Свердловский областной техникум дизайна и сервиса», городская служба занятости и пр.).

Годовое планирование воспитательной работы с учащимися с ОВЗ отражает основные направления и формы воспитательной работы, актуальные педагогические проблемы, пути совершенствования методов воспитания учащихся.

План воспитательной работы объективен, реален и выполним, создает базу для роста творческой активности детей. Деятельность направлена на сплочение детского коллектива, организацию жизни и быта школьников, воспитание сознательной дисциплины и заботу об активном досуге и отдыхе учащихся.

Только за 2015/2016 учебный год мы посетили 5 различных музеев города, 6 театральных постановок, 3 кинофильма, фотовыставки и дворец молодежи, ярмарки, работали по благоустройству Успенского собора и пр.

Контингент учащихся специальной коррекционной школы имеет негативный социальный опыт, они отличаются от сверстников ослабленным физическим и психическим здоровьем. Характерным результатом негативных влияний выступает высокий уровень социальной дезадаптации детей с ОВЗ, низкий потенциал их жизненной самореализации.

Учитывая это, необходимо создавать специально организованную среду, способствующую формированию у детей социально значимых качеств и ценностных ориентаций.

Правильно построить воспитательный процесс в специальной коррекционной школе непросто. Он должен осуществляться в двух взаимосвязанных аспектах:

- разностороннее развитие личности обучающихся с ОВЗ;
- коррекция, исправление недостатков умственного и физического недоразвития.

Работая с данными детьми, я руководствуюсь:

- мотивами и ведущим видом деятельности каждой возрастной группы;
- учитываю особенности характера и недостатки ребенка;
- изучаю структуру дефекта, механизмы его возникновения, влияющие на формирование личности;
- постоянно наблюдаю, отслеживаю динамику, изменение, устранение или нейтрализацию его недостатков;
- возможностей и способностей (дневник классного руководителя, мониторинги и пр.).

Функции классного руководителя в работе с детьми с ОВЗ направлены на:

- 1) организационно-координирующую деятельность:
 - установление связи общеобразовательного учреждения с семьей;
 - взаимодействие с учителями-предметниками и другими специалистами;
 - учет и стимулирование разнообразной деятельности (все учащиеся класса посещают кружки и секции);
 - индивидуальное воздействие и взаимодействие с каждым обучающимся.
- 2) коммуникативную деятельность:
 - регулирование межличностных отношений между учащимися;
 - установление субъект-субъектных отношений между учителем и обучающимся;
 - содействие общему благоприятному психологическому климату в коллективе;
 - оказание помощи учащимся в формировании коммуникативных навыков.
- 3) аналитико-прогностическую деятельность:
 - изучение индивидуальных особенностей обучающихся и динамики их развития;
 - определение состояния и перспектив развития классного коллектива.

В соответствии со своими функциями я отбираю формы работы с обучающимися с ОВЗ:

- индивидуальные (беседа, консультация, обмен мнениями, выполнение совместного поручения; оказание индивидуальной помощи, совместный поиск решения проблемы);
- групповые (советы дел, творческие группы и др.);
- коллективные (коллективные дела, конкурсы, творческие недели, линейки, концерты, походы и пр.).

Осуществляя воспитательную работу, я выполняю:

- коррекционно-развивающую работу с учащимися класса;

– индивидуальную работу с «трудными» обучающимися, относящимися к «группе риска»; работу по подготовке и проведению культурно-воспитательных мероприятий;

– просветительскую работу для родителей, законных представителей.

В рамках реализации работы с семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ, я организую встречи с родителями, тренинги по общению с детьми, развитию коммуникативных навыков, оказываю помощь семье в преодолении вредных привычек, тяги к бродяжничеству, обследую социально-бытовые условия.

Эффективность воспитательного процесса зависит от того, в какой среде он протекает, каково отношение окружающих к дефекту.

Для успешного и эффективного воспитания детей с ОВЗ необходимо владеть современными технологиями воспитания. Важно создавать ситуацию успеха у ребенка, проводить работу по ликвидации пробелов в поведении и обучении, привлекать ребенка к коллективной деятельности. Так с учащимися выпускного класса мы создавали портфолио, начиная с 6 класса, где отмечали все наши дела и достижения, результаты проведенных тестов, анализ этих результатов и обсуждение жизненных приоритетов, которые менялись от класса к классу.

Осуществляли мы и профориентационную работу, так как учащиеся выбирали свой дальнейший жизненный путь. С этой целью мы посещали городской центр занятости, где познакомились с работой центра и научились правильно оформлению на работу и решению ряда проблем, связанных с трудоустройством. Дети приняли участие в тестировании выбора профессии, где показали отличные знания в этой области. Шесть учащихся моего класса приняли участие в конкурсе «Славим человека труда», проводимом Центром занятости. Все получили прекрасные отзывы и дипломы участников конкурса.

Вместе с учащимися мы посетили Дни открытых дверей, которые проводили учебные заведения, в которых могут обучаться и получать профессию наши дети.

«Каждый наш поступок, который видят или слышат дети, каждое наше слово, интонация, в которой оно произносится, является капельками, падающими в тот поток, который мы называем жизнью ребенка, формированием личности» [3].

Литература

1. Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья. Методические рекомендации. – М.: Издательский дом «Новый учебник», 2005.
2. Система образования для детей с проблемами здоровья / под ред. Л. Е. Курнешовой. – М.: Центр «Школьная книга», 2008.
3. Кащенко, В. П. Исключительные дети. Дети нервные, трудные и отстающие, их изучение и воспитание / В. П. Кащенко, Г. В. Мурашов. – М., 1929.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СРЕДСТВАМИ НАУЧНОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

П.В. Чиж

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,

г. Екатеринбург

В.В. Чиж

ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», г. Екатеринбург

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы социализации учащихся с ограниченными возможностями здоровья в процессе научно-практического краеведения во взаимодействии с социальными партнерами в г. Екатеринбурге.

В условиях современных социально-экономических и политических преобразований в нашей стране происходит трудное становление демократического общества. Поэтому сейчас для молодежи необходимы: повышенная морально-психологическая устойчивость; чувство гражданской социальной ответственности; способность принимать жизненные решения. Подобные задачи решают различные образовательные и социальные учреждения регионального и федерального уровня. В законе Российской Федерации «Об образовании в РФ» указывается на соединение федерального и регионального компонентов как на один из принципов, составляющих государственный образовательный стандарт. Краеведение в данном случае является важным средством реализации этого принципа, так как культурное, историческое и природное наследие имеет большое значение в формировании мировоззрения и социализации дошкольников, учащихся и выпускников школ.

Современная общеобразовательная школа может и должна стать учреждением социальной подготовки учащихся, где им предоставляется возможность участвовать в разработке школьных правил, законов; в подготовке и проведении уроков, внеклассной и внешкольной работы. Это дает ученикам с ОВЗ ощущение сопричастности к происходящему в их школе. В такой школе учебная и внеклассная работа организуется так, что учащиеся учатся уважать чужое мнение, проявлять терпимость и склонность к сотрудничеству. И все же школьные годы являются не только подготовкой к жизни, а важным жизненным этапом, насыщенным социальной и познавательной активностью. Итак, характеризуя школу, в которой нуждаются общество и дети, целесообразно выделить ее признаки: осуществление социальной и правовой защиты детей, родителей, учителей; развитие личности, способной к позитивной самореализации; широкое сотрудничество со всеми элементами микросоциума.

Позитивные преобразования в общеобразовательной школе, осуществляемые адекватно требованиям современной социальной ситуации не могут выполняться кратковременно и эпизодически. Это процесс длительный и в каждом конкретном случае определяется степенью зрелости педагогического

коллектива, «внешними» и «внутренними» условиями. Одна из важнейших характеристик результативности образовательного процесса – это социализация личности, происходящая на протяжении всей школьной жизни в тесном контакте с семьей.

На сегодняшний день еще слабо использованы резервы социализации учеников с ОВЗ посредством школьного краеведения в классно-урочной системе, во внеклассной и внешкольной работе. Массовое вовлечение учащихся в краеведческую деятельность в свободное от уроков время, позволяет в определенной степени избежать опасностей деформации личности школьника, о которой пишут современные социологи, педагоги и психологи. Они обеспокоены тем фактом, что в условиях резкого ухудшения материального благосостояния значительной части населения, с одной стороны, и растущей коммерциализации образования с другой, она может превратиться в усилитель неравенства возможностей развития детей. Проблема краеведения должна рассматриваться в глобальном масштабе, как право ребенка на здоровую окружающую среду и участие в ее оздоровлении, в т.ч. средствами краеведения.

Краеведением занимались в школе и раньше. Процесс реформирования российского общества потребовал переосмысления проводимой краеведческой работы, придания ей системного характера, современного звучания, создания условий для её востребованности самими детьми. Мною была поставлена цель – определить условия эффективности организации краеведческой работы в целостном педагогическом процессе, способствующие формированию активной гражданской позиции школьников с ОВЗ. Для её реализации были намечены следующие задачи:

- выявить оптимальное соотношение теоретического и практического компонентов краеведения в изучении различных дисциплин;
- отобрать оптимальное содержание, эффективные формы, методы и средства, адекватные целям и задачам воспитания активной гражданской позиции школьников.

Эффективности формирования активной социальной позиции учащихся было возможно при условии:

- выделения краеведческой работы в качестве конкретной задачи специально организованной деятельности;
- согласования учебных планов и программ, плана воспитательной работы;
- заинтересованного и активного участия школьников на основе совместной продуктивной деятельности, открытости, свободы выбора;
- систематического осуществления диагностики, мониторинга.

Образовательные результаты внеурочной деятельности могут быть трех уровней. Первый уровень результатов – приобретение школьником специальных знаний (об эко-безопасности, работа в ботанических садах УрОРАН, изучение Южно-Уральского радиоактивного следа и т.п.), понимания социальной значимости своей работы. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика с педагогами (в рамках основного и

дополнительного образовании) как значимыми для него носителями социального знания и повседневного опыта.

Второй уровень результатов – формирование позитивных отношений школьника к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет равноправное взаимодействие школьника с ОВЗ со сверстниками на уровне класса, школы, то есть в защищенной, дружественной ему просоциальной среде. Именно в такой близкой социальной среде ребенок получает (или не получает) первое практическое подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

Третий уровень результатов – получение школьником опыта самостоятельного социального действия. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие учащихся с социальными субъектами за пределами школы, в открытой общественной среде. Только в самостоятельном социальном действии, «действии для людей и на людях», которые вовсе не обязательно положительно настроены, молодой человек действительно становится деятелем, гражданином, свободным человеком.

Достижение всех трех уровней результатов внеурочной деятельности увеличивает вероятность появления образовательных эффектов этой деятельности (эффектов воспитания и социализации детей), в частности: формирования коммуникативной, этической, социальной, гражданской компетентности школьников; формирования у детей социокультурной идентичности: этнической, культурной, гендерной и др. Наличие лишь знаний и понимание общественной жизни, образцов гражданского поведения – конечно, немало, но все же не достаточно для появления гражданской идентичности. А вот если школьник приобретет опыт гражданских отношений и поведения в дружественной среде (например, в процессе научно-практического краеведения), и тем более, в открытой общественной среде (в социальном проекте, в гражданской акции по обеспечению экологической безопасности), то вероятность становления его гражданской компетентности и идентичности существенно возрастает.

Уровни результатов внеурочной деятельности позволяют в стоимостном выражении оценить как сами программы внеурочной деятельности (программы, обеспечивающие первый уровень результатов; образовательные программы, обеспечивающие второй уровень результатов; образовательные программы, обеспечивающая третий уровень результатов), так и итоги их реализации (на основании мониторинга социальных знаний, отношений, достижений школьников).

Основная работа происходила в процессе благоустройства парков – парка Чкалова, дендропарка, парка-выставки, заявки от Зеленстроя, Горлесхоза г. Екатеринбурга. Всем запомнилось озеленение парка «Сагайдак». Ребята убрали мусор на аллеях, сделали цветочные клумбы, рассаду для которых получили за работу в межпроизводственном объединении с поэтическим названием «Жасмин».

Новым объектом стал Ботанический сад УНЦ – научная лаборатория под открытым небом, где участники изучали и эндемики Урала, и растения, привезенные со всех регионов мира.

В отделе цветоводства ребята приобретали опыт работы с коллекционными материалами, получали научные сведения о редких и исчезающих растениях. Секреты природы открывались на каждом шагу. Здесь в Ботаническом саду, они часто встречались с учеными: ботаниками и зоологами Уральского государственного университета, лесоводами. Эти встречи развивают знания о природе и формируют научное представление о мире.

Главным результатом проводимых мероприятий мы считаем появление и укрепление интереса учащихся к изучаемым предметам, выработку определенных навыков:

- планирование и организация учебной деятельности – постановка целей, выбор оптимального пути их достижения, краткосрочное и перспективное планирование самостоятельной работы, определение порядка и способов умственных действий;

- восприятие информации – учащиеся с ОВЗ учатся работе с различными источниками информации, обучаются технологии конспектирования, работе с библиотечным фондом, со справочниками и словарями, развивают способы рационального наблюдения, обучаются работе с компьютерами и т.д.;

- оценка и осмысливание результатов своих действий – на протяжении всего курса обучения школьников стимулируют давать оценку различным сторонам жизни и обнаруженных закономерностям: с экологической, нравственной, эстетической точки зрения, с позиции целесообразности.

Это, безусловно, является очень важной компонентой организации молодыми людьми в дальнейшем своей учебной или практической деятельности, необходимым условием эффективного ведения ими научно-исследовательской работы независимо от выбранной области знаний.

Межпредметные связи, включение экологических модулей, модулей по охране безопасности и жизнедеятельности в предметы практически всех областей знаний являются необходимой частью организации содержания образования, а также использование информационных компьютерных технологий в исследовательской и проектной работе помогает гимназистам в их дальнейшей учебе и практической деятельности.

Краеведческая работа в школе помогает оживить учебный процесс, приобщить детей к истории малой родины, а значит, и Отечества, прививать навыки исследовательской работы.

Литература

1. Варламов, П. П. Исследовательская работа-активизация творческой личности учащихся / П. П. Варламов / Научно-педагогическое исследование по формированию экологической культуры у школьников в процессе опытно-экспериментальной работы Кептинской СШ. – Бердигестях, 2015. – 56 с.

2. Варламов, П. П. Научно-исследовательская деятельность учащихся Кептинской СОШ Горного улуса (опыт работы). – Бердигестях, 2010. – 28 с.

Секция 5. Опыт профессиональной подготовки, повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, лучшие практики методической работы в образовательных организациях

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В СООТВЕТСТВИИ С СОВРЕМЕННЫМИ ТРЕБОВАНИЯМИ
ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ**

Н.В. Боева

*Филиал № 5 ГКУЗ СО «Специализированный дом ребенка», г. Серов
boewa.natalya2011@mail.ru*

Аннотация. В статье описывается опыт организации методической работы в учреждении здравоохранения (специализированный дом ребенка) с целью повышения профессионального мастерства педагогов, работающих, в том числе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования подчеркивается значимость формирования в учреждении среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей. Проблема реабилитации, социализации, подготовки к самостоятельной жизни детей, детей с ограниченными возможностями здоровья или, находящихся в трудной жизненной ситуации, требует особого внимания со стороны государства и общества.

В Доме ребенка наряду с задачами образования, социального становления, сохранения и укрепления здоровья, ставятся задачи абилитации и реабилитации ребенка, компенсации негативных влияний среды жизни. Соответственно, именно в Доме ребенка в компетенцию управления входит создание системы организационно-содержательных условий, построение механизма управления, обеспечивающего решение данной проблемы. Ведущую роль в обеспечении эффективности воспитательно-образовательного процесса играет педагог, его профессионализм. Повышение уровня мастерства педагогов – приоритетное направление деятельности методической работы, так как, прежде всего, способствует активизации личности педагога, развитию его творческого потенциала.

Изучение затруднений и образовательных потребностей педагогов дома ребенка, анализ кадровых условий и системы методической деятельности выявили проблему: необходимость совершенствования системы методической работы как условия повышения педагогического мастерства, обеспечивающего качественное дошкольное образование в соответствии с современными требо-

ваниями. На основании вышеизложенного были сформулированы и определены цель, задачи и направления работы.

Задача № 1. Организовать работу по прохождению воспитателями курсовой переподготовки и аттестации на квалификационную категорию.

Содержание работы. Диагностика и анализ профессионального, творческого потенциала педагогов, зоны их ближайшего развития.

Анкетирование педагогов с целью выявления интересов, потребностей, затруднений и анализ результатов диагностики профессиональных затруднений, запросов и потребностей педагогических кадров.

Изучение и накопление информации: о состоянии и результатах профессиональной деятельности педагогов, о состоянии повышения квалификации педагогических кадров, результатах аттестации.

Выстраивание образовательного маршрута педагога.

Определение направления курсовой подготовки педагога (реализация кадровой политики, стратегическое планирование, определение администрации какие специалисты необходимы для развития нашего учреждения).

Составление и реализация программы подготовки к аттестации.

Результаты. Все педагоги дома ребенка имеют квалификационную категорию и прошли курсовую подготовку по образовательным программам: 1) современные технологии психолого-педагогической реабилитации в домах ребенка как основа профилактики детской инвалидности и социального сиротства; 2) инновационные технологии коррекции речи и мышления у воспитанников домов ребенка как условие их успешной социализации и жизнеустройства; 3) проектирование образовательной деятельности в условиях введения и реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования с использованием дистанционных образовательных технологий.

Задача № 2. Развивать проектировочные умения воспитателей для разработки и реализации образовательных программ в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Содержание работы. Создание рабочей группы и планирование, организация ее деятельности по разработке программных документов развития нашего учреждения, образовательной программы и т.д.

Консультативная и практическая помощь педагогам при планировании.

Результаты. Разработана и реализуется образовательная программа в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и рабочие программы. Особое внимание уделено образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей, т.к. данный раздел программы обеспечивает интересы детей с ограниченными возможностями здоровья, находящихся в доме ребенка.

Задача № 3. Использовать продуктивные формы и методы повышения квалификации педагогов, обобщения и распространения их опыта работы.

Содержание работы. Состав групп по количеству детей и состоянию здоровья динамичен в течение года: за учебный год контингент детей может смениться на 50–75%. Поэтому годовой план работы корректируется в связи индивидуально-типологическими особенностями поступающих воспитанников.

При организации методической работы в доме ребенка мы используем традиционные формы работы, такие, как педагогический совет, консультация,

семинар, круглый стол, смотр-конкурс и новые для нашего коллектива формы: мастер-класс, творческая выставка педагога, конкурс профессионального мастерства, творческий фестиваль «Ярмарка педагогических идей» и т.д.

Одной из основных форм методической работы является педагогический совет, поэтому к организации и проведению педагогического совета надо подходить творчески: мы использовали интересные, более эффективные для нашего коллектива формы проведения педсоветов (аукцион, экспертная группа) и методы (эмпатии, метод Колумба, Робинзона Крузо (ресурсный метод), метод моделирования, синектики и др.).

Семинары являются наиболее продуктивной формой повышения квалификации педагогов: на них основное внимание уделяется повышению теоретической подготовки, обучению практическим умениям и необходимым условием организации семинаров является посильное участие всех педагогов. Им заранее предлагаются задания, которые позволят каждому развить педагогические способности, педагогическое мышление, коммуникативность.

Анализ литературы по теме, выстраивание структуры, определение содержания, подготовка информационных буклетов, проспектов и пособий – все это является подготовкой для проведения консультации. Но нередко необходимость в них возникает спонтанно, и качество проведения в этом случае напрямую зависит от педагогического мастерства старшего воспитателя.

Группа воспитанников с ограниченными возможностями здоровья в доме ребенка не однородна, в нее входят дети с разными нарушениями развития, выраженность которых различна. В настоящее время в доме ребенка проживают дети, имеющие неврологические патологии разной степени тяжести, тяжелые органические поражения центральной нервной системы и пороки развития: синдром Дауна, детский церебральный паралич, расстройства аутистического спектра, нейросенсорная тугоухость, врожденные патологии спинного мозга, резидуальная церебральная недостаточность, заболевания органов зрения и т.д. Поэтому очень важно к работе по повышению профессионального мастерства педагогов, особенно в вопросах организации работы с детьми, имеющими нарушения в развитии, привлечь учителя-дефектолога и педагога-психолога. Учитель-дефектолог нашего учреждения делилась с педагогами знаниями, наработками и опытом работы по проблемам: применения здоровьесберегающих технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, использования метода сенсорной интеграции в коррекционной работе с данной категорией детей, роли развивающей предметно-пространственной среды в сенсорном развитии дошкольника с нарушением зрения, организации индивидуальной коррекционной работы с детьми раннего возраста при детском церебральном параличе, особенностей коррекционной работы с детьми, имеющими синдром Дауна и др.

Огромную роль в системе повышения квалификации педагогов играют открытые просмотры образовательной деятельности, смотры-конкурсы и различные выставки. Они позволяют всем увидеть, как работают коллеги, использовать их позитивный опыт, осознать свои недочеты. Кроме того, педагоги

учатся анализировать особенности воспитательно-образовательного процесса в целом. В рамках их организации и проведения возможно решить целый ряд задач: анализ результатов деятельности по определенному направлению образовательной работы, анализ взаимосвязи работы всех специалистов учреждения, подготовка педагогов к аттестации, менеджмент и маркетинг воспитательно-образовательного процесса.

Еще одной формой повышения квалификации являются тренинги, которые позволяют анализировать работу коллег и, что более актуально, осуществлять самоанализ, который дает возможность увидеть положительные и отрицательные моменты в своей педагогической деятельности и скорректировать некоторые личностные качества.

В образовательной системе нашего учреждения мы практиковали создание рабочих творческих групп педагогов. Огромный плюс данной формы работы – в результате появляется «продукт» деятельности: разработана программа, методические рекомендации по какой-либо проблеме и т.д.

Результаты. Эффективность методической работы в доме ребенка оценивалась по следующим критериям: 1) результаты достижения детьми планируемых результатов освоения основной образовательной программы дошкольного образования; 2) участие педагогов в открытых городских и окружных мероприятиях, в конкурсном движении, участие в конференциях различного уровня, публикация опыта работы в электронных и печатных изданиях; 3) психологический микроклимат в коллективе педагогов, их отношение к своему труду и удовлетворенность им. По всем трем критериям мы получили положительные результаты.

И в завершении надо отметить, что повышение качества дошкольного образования находится в прямой зависимости от компетентности кадров.

Литература

1. Блинкова, О. В. Инновационные методы работы старшего воспитателя, как пути повышения профессионального мастерства педагогов детского сада [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nsportal.ru/>
2. Гаврикова, М. Е. Проектная деятельность как условие повышение профессионального мастерства педагогов ДОУ [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nsportal.ru/>
3. Глаголева, Е. В. Использование методов активного обучения и нетрадиционных форм в работе с педагогами ДОУ [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nsportal.ru/>
4. Кухальская, О. В. Система повышения педагогического мастерства педагогов в ДОУ [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nsportal.ru/>
5. Лазутина, Л. А. Инновационные методы работы старшего воспитателя с педагогами ДОУ [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nsportal.ru/>
6. Мельникова, Т. В. Инновационные методы работы старшего воспитателя с педагогами ДОУ [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nsportal.ru/>
7. Перякина, О. В. Управленческая деятельность старшего воспитателя [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://crr2-tula.ru/blogi/peryakina-olga/>
8. Серова, Н. Г. Методическая система педагога в современных условиях [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nsportal.ru/>
9. Технология управленческой деятельности старшего воспитателя ДОУ [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://refleader.ru/polatyjgejgepol.html>

10. Федулова, О. Г. Индивидуальный образовательный маршрут педагогов ДОУ [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nsportal.ru/>
11. Шумилина, Н. Н. Технология АМО – средство повышения уровня мастерства педагогов в условиях введения ФГОС ДО [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nsportal.ru/>

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Л.А. Жукова, Л.А. Королева

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение № 27
«Центр развития ребенка – детский сад «Малыш», ГО Богданович
larisa.lara-15@yandex.ru

Аннотация. Профессиональный рост педагогических кадров является одним из приоритетных направлений на пути к качеству образования детей с ограниченными возможностями здоровья и одним из векторов выстраивания работы методических служб образовательных учреждений. В целях эффективной реализации программ должны быть созданы условия для профессионального развития педагогических и руководящих работников – это одно из требований ФГОС дошкольного образования. Практика работы показывает, что вышеизложенное требование в каждом образовательном учреждении реализуется в своем направлении.

Едва ли в российской педагогике существует более деликатная проблема, нежели проблема образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) и детей-инвалидов. Это связано, в первую очередь с тем, что число детей с ОВЗ и детей-инвалидов, неуклонно растет. Кроме роста числа почти всех категорий детей с ОВЗ, отмечается и тенденция качественного изменения структуры дефекта, комплексного характера нарушений у каждого отдельного ребенка.

В настоящее время коррекционную помощь воспитанникам как в условиях компенсирующих групп, так и условиях инклюзивной практики оказывает МАДОУ № 27 «Центр развития ребенка – детский сад «Малыш» ГО Богданович, в котором воспитываются 47 детей с ОВЗ, из них 9 – дети-инвалиды.

В рамках реализации основных положений федерального закона «Об образовании в РФ», ФГОС дошкольного образования, федерального закона РФ «О социальной защите инвалидов в РФ» и других. документов, усилия педагогов и родителей сосредоточены на том, чтобы создать образовательную среду, обеспечивающую доступность качественного образования. Без сомнения, качество и результаты образовательной деятельности во многом зависят от специалистов, которые реализуют деятельность с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

В соответствии с п. 3.2.6. ФГОС дошкольного образования «в целях эффективной реализации программы должны быть созданы условия для профессионального развития педагогических и руководящих работников, в том числе их дополнительного профессионального образования» [1]. Акцентируем внимание, что повышение квалификации педагогов должно обеспечивать оказание реальной и действенной помощи семьям, воспитывающим детей с ОВЗ, поэтому выстраивание пути профессионального роста в методической работе МАДОУ «Малыш» строится с учетом запросов педагогов.

В 2015/2016 учебном году педагоги МАДОУ «Малыш» прошли повышение квалификации в 4 государственных и негосударственных учреждениях.

На базе ГАОУ ДПО СО «ИРО» прошли обучение четырнадцать педагогов по теме «Психолого-педагогические условия сопровождения личностного развития дошкольников в условиях введения ФГОС дошкольного образования», двенадцать педагогов по теме «Создание развивающей речевой среды в условиях дошкольных образовательных организаций: совершенствование речи воспитателя» по специальной заявке от педагогического коллектива МАДОУ «Малыш».

На базе ФГБОУ ВО «УрГПУ» прошли обучение два молодых специалиста по теме «Логопедическая работа с детьми с различными формами дизонтогенеза».

На базе информационно-консультативного центра «ИР-бис» прошли обучение пять педагогов по темам «Рабочая программа логопеда в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования», «Оформление документации логопеда в соответствии с требованиями ФГОС ДО», «Формирование речи дошкольников с раннего возраста до выпуска в школу в условиях введения ФГОС дошкольного образования», «Система подготовки к обучению грамоте детей в дошкольной образовательной организации», «Игры и игровые упражнения по подготовке к обучению грамоте детей 5–7 лет».

На базе Уральского центра подготовки кадров прошли обучение десять педагогов по программе «Организация обучения детей с ОВЗ в образовательных организациях, реализующих основную образовательную программу дошкольного образования». В рамках программы слушатели узнали нормативные документы, регламентирующие деятельность с детьми ОВЗ; ФГОС НОО ОВЗ; особенности детей с ОВЗ и алгоритм составления адаптивной образовательной программы; организационно-содержательные условия обучения детей с ОВЗ, профессиональные требования к педагогу, определяемые профессиональным стандартом.

Педагогу, работающему с детьми ОВЗ, необходимо уметь создать ситуацию успеха для каждого ребенка, повысить личную психолого-педагогическую компетентность, освоить специальные методики, технологии, методы и приемы обучения и держать во внимании физическое состояние таких детей, т.к. дети с ОВЗ – это дети с особыми образовательными потребностями.

Проблема взрослых людей, работающих с такими детьми:

– не может, не знает каким образом передать социальный опыт, который каждый нормально развивающийся ребенок приобретает без специально организованных условий обучения;

– специальные условия: специальные задачи, специальные разделы содержания обучения, специальные методы, приемы, средства достижения тех задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами.

Многие организационно-методические вопросы, касающиеся принципов, методов и конкретного содержания работы в условиях инклюзии, остаются недостаточно разработанными. Как следствие, пока еще не сформирована оптимальная модель содержания инклюзивного образования в соответствии с нормативно-правовыми документами. Перед руководством образовательных учреждений стоит первостепенная задача по выстраиванию профессионального роста педагогов в данном направлении и обозначен вектор работы методических служб образовательной организации.

Литература

«Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»: приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/29614.html>. – Дата обращения: 23.09.2016.

СОЗДАНИЕ КАДРОВЫХ УСЛОВИЙ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ЦЕНТРА СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГБУ ДПО «МОРДОВСКИЙ РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ»)

Т.Ф. Каргина

*проректор по специальному и инклюзивному образованию
ГБУ ДПО «Мордовский республиканский институт образования», г. Саранск;*

Н.Н. Лазарева

*методист Центра специального и инклюзивного образования
ГБУ ДПО «Мордовский республиканский институт образования», г. Саранск*

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме кадрового обеспечения общеобразовательных школ к условиям введения федеральных государственных образовательных стандартов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Представлен опыт работы Центра специального и инклюзивного образования.

В настоящее время обучение детей, имеющих особые образовательные потребности, – одно из ведущих направлений государственной образовательной политики России. Данное направление реализуется за счет законодательно-нормативных документов, главным содержанием которых является то, что в любой школе должна обеспечиваться успешная социализация всех категорий детей и каждому ребенку обеспечиваться возможность доступности получения образовательных услуг.

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ определен новый вектор в вопросе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, а в ст. 2 впервые введено понятие инклюзивного образования – как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Так же в ряде федеральных правовых документов регламентируется деятельность по обеспечению доступности качественного образования для всех обучающихся вне зависимости от их психофизических особенностей [2].

Введение с 1 сентября 2016 года федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее ФГОС НОО ОВЗ) и федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее – ФГОС ОУО) ставит перед педагогами задачу – учитывать особые образовательные потребности и создавать специальные условия для детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим уже на первых этапах реализации инклюзивного образования остро стояла проблема неготовности педагогических работников общеобразовательных организаций к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, обнаруживался недостаток профессиональных знаний, умений, навыков в работе с особыми детьми, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов. Таким образом, первичным и важнейшим этапом подготовки к инклюзивному образованию стал этап изменения профессиональных установок педагогических работников и повышения уровня их профессиональных компетентностей.

Поэтому на базе ГБУ ДПО «Мордовский республиканский институт образования» создан Центр специального и инклюзивного образования, который занимается реализацией новой образовательной парадигмы, связанной с обучением детей с особыми образовательными потребностями.

Перед Центром стоит важнейшая задача – создать кадровые условия введения ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС ОУО, то есть повышать квалификацию руководителей и педагогических работников, обеспечивать их систематическую переподготовку в рамках полномочий и вести научно-методическое сопровождение введения стандартов.

В связи с тем, что учитель является ключевой фигурой инклюзивного образования, школы должны быть укомплектованы педагогическими кадрами, компетентными в понимании особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и владеющими специальными знаниями в области дефектологии и коррекционной педагогики.

Формирование профессиональных компетентностей происходит как в процессе профессионального становления личности педагогов, так и в процессе непрерывной профессиональной подготовки, которая может реализовываться в условиях учебно-информационной среды организации дополнительного профессионального образования. Для этого разработаны дополнительные профес-

сиональные программы, направленные на подготовку педагогических работников к работе в условиях инклюзивного образования.

Дополнительные профессиональные программы повышения квалификации предусматривают ознакомление слушателей с новейшими достижениями в области философии образования, педагогики, психологии и отраслей этих наук по реализации инклюзивной и специальной практики в образовательном процессе современной школы.

В процессе повышения квалификации особое внимание уделяется составляющим компонентам профессиональной культуры педагога, формам и методам её проявления в профессиональной деятельности, таким как:

1) способность к осуществлению коррекционно-педагогической деятельности в условиях специальных, так и общеобразовательных организаций с целью реализации интегративных моделей образования;

2) владение коррекционно-развивающими педагогическими технологиями организации образовательного процесса с детьми с ограниченными возможностями здоровья;

3) способность осуществлять консультирование лиц с проблемами в развитии, членов их семей, родственников и педагогов образовательных организаций, осуществляющих инклюзивное обучение, по вопросам организации и реализации индивидуальных образовательных программ;

4) готовность принять разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья, профессиональная установка на оказание помощи любому ребёнку;

5) готовность к взаимодействию с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума, способность осуществлять психолого-педагогическое сопровождение образовательных программ начального и среднего общего образования [1].

Подобный подход обеспечивает подготовку педагога, способного осуществлять индивидуализацию обучения; реализовать продуктивное сотрудничество с родителями и специалистами служб сопровождения, организовать для детей с ОВЗ благоприятную среду, обеспечивающую их социальное и познавательное развитие.

Центром специального и инклюзивного образования разработаны программы курсов повышения квалификации: «Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы», «Особенности организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях введения ФГОС», «Управление образовательной организацией в условиях введения ФГОС ОВЗ и ФГОС ОУО», «Инклюзивное образование детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС» и т.д. Данные программы реализованы совместно с ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет», ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», ФКУ «ГБ МСЭ по Республике Мордовия», Центром психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

К началу учебного года курсы повышения квалификации с получением соответствующего удостоверения установленного образца прошли 96% учителей начальных классов, учителя-логопеды, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, руководители и заместители по учебно-воспитательной работе, заместители руководителей по начальным классам общеобразовательных и специальных образовательных организаций. С целью подготовки коуч-специалистов по вопросам введения ФГОС ОВЗ для всех муниципальных образований была проведена коучинг-сессия, по итогам которой все специалисты получили удостоверения установленного образца.

Большую роль в повышении профессионального уровня учителей, работающих с детьми с ОВЗ и лучшему пониманию проблем особых детей, имеет сотрудничество специальной и массовой школы, поэтому ГБУ ДПО «МРИО» при проведении курсов повышения квалификации активно использует ресурс учителей специальных школ, с которыми заключены соглашения о сотрудничестве. Специалисты данных школ оказывают существенную методическую помощь коллегам из общеобразовательных организаций.

Соглашения о сотрудничестве заключены с общеобразовательными школами, которые в пилотном режиме нарабатывали инклюзивную практику. На базе этих ресурсных центров регулярно проводятся мастер-классы учителями и специалистами сопровождения.

На сайте ГБУ ДПО «МРИО» создан раздел «Лучшие инклюзивные практики в Республике Мордовия», где собраны материалы о лучших практиках работы (мастер-классы, видео-уроки и т.д.) с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

В целях выявления лучших школьных практик и мотивации педагогов и специалистов школ республики в развитии инклюзивного образования и предоставления возможности проявить себя в разработке новых технологий и методик инклюзивного образования ГБУ ДПО «МРИО» объявлен конкурсный отбор среди общеобразовательных школ «Лучший инклюзивный урок» на получение гранта.

Центром ведется широкомасштабная информационно-разъяснительная работа по введению инклюзивного образования в массовое образовательное пространство, систематически проводятся вебинары всероссийского и регионального уровней с участием Минобрнауки России, Минобрнауки Республики Мордовия, Министерства здравоохранения Республики Мордовия, ведущих вузов страны и республики, издательства «Просвещение», других социальных партнеров.

Организуются семинары-совещания с разными целевыми группами, работает консультативный пункт, создано сетевое сообщество по проблемам инклюзивного образования с педагогическими работниками, руководителями образовательных организаций, специалистами сопровождения, координаторами инклюзивного образования, специалистами психолого-медико-педагогических комиссий, а также с руководителями муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования, специалистами методических служб.

Центром был обобщен опыт работы в республике по проблеме инклюзивного образования в негосударственном секторе, который презентован на Московском международном салоне – 2016 на тему «Все дети особые. Практика организации инклюзивного образования в негосударственном секторе (Республика Мордовия)».

Разработаны методические рекомендации по разработке адаптированной основной общеобразовательной программы образовательной организации на основе ФГОС НОО ОВЗ, по разработке адаптированной основной общеобразовательной программы образовательной организации на основе ФГОС ОУО, «Педагогические технологии инклюзивного образования», проекты локальных актов институционального уровня, которые доведены до всех образовательных организаций республики и размещены на сайте ГБУ ДПО «МРИО».

Литература

1. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности процесса в образовании / С. В. Алехина, М. И. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.минобрнауки.рф>.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.минобрнауки.рф>.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.минобрнауки.рф>.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К СОДЕРЖАНИЮ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГА, РЕАЛИЗУЮЩЕГО ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г.В. Отрошко, Е.С. Червякова, Ю.П. Вербицкая

*ГАУ ДПО Ярославской области «Институт развития образования,
г. Ярославль*

osen-gal@rambler.ru, chess@iro.yar.ru, verbickaya@iro.yar.ru

Аннотация. Одна из наиболее значимых проблем в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья – профессиональная готовность педагога общеобразовательной организации к работе с детьми, имеющими статус «ребенок с ограниченными возможностями здоровья».

Широкой педагогической общественностью несколько лет обсуждаются преимущества и сложности осуществления инклюзивных подходов в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ). Не требует доказательств утверждение, что дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь в том случае, когда коррекционная работа начата своевременно и организована адекватно возможностям ребёнка – удовлетворяются как общие с детьми с обычным развитием, так и особые образовательные потребности, за-

данные характером нарушения психофизического развития. Учитывая возможности, предоставленные родителям детей с ОВЗ законами РФ, миссия обучения ребёнка с ОВЗ (вне зависимости от его возможностей здоровья, степени тяжести нарушения, сочетания повреждённых и сохранённых компонентов в структуре личности) всё чаще является прерогативой обычной общеобразовательной школы и обычного учителя. Вопрос о профессиональной подготовке учителя к такой работе приобретает особую остроту. Нацеленность на образовательный результат, бытующая и «въевшаяся» в образовательную практику, вкупе с достаточно высокой наполняемостью классов и значительным расслоением в уровне подготовки детей к школьному обучению, ставят перед системой школьного образования ряд вопросов.

Профессиональный стандарт педагога, планируемый к введению с 1 января 2017 года, определяет минимум необходимых педагогу знаний и умений. Учитель должен: «Использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [3, с. 8]. В ходе выполнения различных трудовых функций, педагогу следует «Понимать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.), разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся» [3, с. 12]. Кроме того, профессиональный стандарт предусматривает освоение и применение психолого-педагогических технологий, необходимых для адресной работы с различными обучающимися: дети с особыми образовательными потребностями, с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др., с девиантным поведением, с зависимостями.

Педагог, чья деятельность соответствует профессиональному стандарту, разрабатывает и реализует программы учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы. Поскольку адаптированная основная общеобразовательная программа (далее – АООП) образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья тоже является основной программой, можно утверждать, что любой педагог должен уметь разрабатывать и реализовывать адаптированные основные общеобразовательные программы. В профессиональном стандарте педагога определено, что педагогическая работа осуществляется в полном соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, а значит, и в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами образования обучающихся с ОВЗ.

Кроме того, педагог:

- принимает участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды;
- ведёт систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению;

- организует, осуществляет контроль и оценку учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися, а также объективную оценку знаний обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей;

- ведёт работу по формированию универсальных учебных действий и навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями у учащихся и др.

Каждая из этих трудовых функций, при работе с детьми с ОВЗ имеет свои особенности.

В профессиональном стандарте определены требования к знаниям и умениям педагога. Однако, знания и умения необходимы, но недостаточны для того, чтобы педагог был успешен в выполнении разнообразных трудовых функций. В эпоху полного отсутствия информационных дефицитов успешность в достижении результата определяется не столько суммой знаний, сколько способностью применять обобщенные знания и умения для разрешения конкретных педагогических ситуаций и проблем, возникающих в практике обучения и воспитания детей. Именно эти соображения заставляют задуматься о насущной необходимости формирования коррекционных компетентностей у учителей системы общего образования.

Что же стоит за модным словом «компетенции»? Вопросы компетентного подхода подробно рассматриваются в работах А.М. Аронова, А.В. Баранникова, А.Г. Бермуса, В.А. Болотова, И.А. Зимней, Г.Б. Голуба, В.В. Краевского, О.Е. Лебедева, М.В. Рыжакова, Ю.Г. Татура, И.Д. Фрумина, А.В. Хуторского, О.В. Чураковой, М.А. Чошанова, П.Г. Щедровицкого и др. Все исследователи, изучавшие природу компетенции, обращают внимание на ее многосторонний, разноплановый и системный характер. В словарях приводятся термины «компетентный», «компетенция», «компетентность» [4]. Компетенция определяется как способность человека устанавливать связи между знанием и конкретной ситуацией, принимать решение в условиях неопределенности, что зачастую ставит в тупик самых знающих и умелых. Быть компетентным означает мобилизовать в сложившейся ситуации имеющиеся знания и навыки. А.В. Хуторской выстраивает соотношение понятий следующим образом: «компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним; компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [2, с. 13]. Л.О. Филатова декларирует понимание компетенции как процессуального явления [5, с. 9]. Компетенции как формируются, так и выявляются в деятельности; компетентностный подход возник из потребности в адаптации человека к часто меняющимся технологиям. Соответственно, простое обретение учителем знания, даже самого нового, значительного, интересного и актуального не может изменить мотивационную, со-

циальную и поведенческую составляющую педагогической практики в той мере, в которой это может сделать работа по формированию специальных компетенций.

Таким образом, перед образовательными организациями дополнительного профессионального образования стоит задача создания условий, определяющих возможности приобретения учителем, обучающим хотя бы одного ребёнка с ОВЗ (а в условиях инклюзивного образования это обычная практика), дополнительных компетенций, позволяющих:

- ориентироваться в специальной терминологии;
- гибко реагировать на изменение педагогической и социальной ситуации на уроке и во внеурочной ситуации;
- организовывать командное взаимодействие, выстраивая деятельную коммуникацию со значительным количеством самых разных людей, окружающих ребёнка с ОВЗ (родителями, тьюторами, специалистами сопровождения и т.д.), учитывая их сферу знаний, личностные особенности;
- модифицировать содержание предметного материала как при планировании, так и гибко реагируя на состояние ребёнка в учебном процессе;
- варьировать формы, средства и методы, уходя от позиции «урокодателя», а иногда и от системы взаимодействия «учитель» – «класс», включая в процесс обучения детей в различных ролях;
- адаптировать содержание образовательных программ любых предметных дисциплин, дидактические материалы под возможности и потребности ребёнка с ОВЗ;
- профессионально пользоваться информационно-коммуникационными ресурсами как непосредственно в обучении ребёнка с ОВЗ, так и для адаптации необходимых материалов.

В связи с этим, возникает необходимость в модификации форм занятий, проводимых в ходе реализации программ повышения квалификации. Деятельностный характер обучения не означает отказа от освещения теоретических вопросов, мастер-классов, практических работ. Учитель, берущий на себя огромную ответственность – обучение ребёнка с ОВЗ – должен обладать не отрывочными знаниями, а системой чётких, глубоких познаний из соответствующих областей коррекционной педагогики. Однако, наиболее соответствовать задачам формирования компетентности учителя, реализующего практики инклюзивного образования, должна быть практическая педагогическая работа на стажировочных площадках, где учитель не зритель и слушатель, а деятель; работа в паре «наставник-консультант» – «учитель» в течение некоторого периода педагогической работы в инклюзивном классе, носящее индивидуальный характер самостоятельное обучение, модерлируемое наставником.

Литература

1. Ямбург, Е. А. Что принесёт учителю новый профессиональный стандарт педагога? / Е. А. Ямбург. – М.: Издательство «Просвещение», 2014.

2. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: доклад Хуторского А. В. на отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 года. – Центр «Эйдос».

3. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Минтруда России от 18.10.2013 г. № 544н (с изм. от 05.08.2016) [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.consultant.ru.

4. Современный словарь по педагогике / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2001.

5. Филатова, Л. О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования / Л. О. Филатова //Дополнительное образование. – 2005. – № 7. – С. 9–11.

К ВОПРОСУ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.Ю. Соленая

Институт стратегических исследований образования РАО, г. Москва
isiorao_solenay@mail.ru

Е.Б. Зеленина

Приморский краевой институт развития образования, г. Владивосток
elena_zelenina@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрена проблема готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Приведен результат анализа программ профессиональной подготовки педагогов к работе в инклюзивной школе, определены типичные ошибки при проектировании программ. Обозначена необходимость учета территориальной специфики региона, обусловленной имеющимися ресурсами и накопленным опытом реализации инклюзивного подхода.

Условия введения федеральных государственных образовательных стандартов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как крупной системной инновации «сверху» требуют от педагогов инклюзивной школы субъективно новой деятельности в субъективно нестандартной ситуации: изменения профессиональной позиции, технологического перевооружения, перестройки содержания образования и способов его интерпретации, овладения навыками проектирования образовательного процесса и пр. Актуальная проблема современного этапа развития образования – проблема профессиональной, психологической и методической неготовности учителей массовой школы к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Поступательное развитие инклюзивной практики в российском образовании актуализировало поиск новых дидактических моделей и иной организации профессиональной подготовки педагогов, обеспечивающих готовность педагогов к работе в новых условиях.

К проблеме подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования обращались Е.Л. Агафонова, М.Н. Алексеева, С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова, Ж.Н. Черенкова. Они рассматривали готовность педагогов к инклюзивному образованию через оценку двух блоков – профессиональной и психологической готовности [1; 91]. В случае если готовность не сформирована, возникает имитация профессионализма, внешняя демонстрация активности в области преобразований, использование «нового языка», а не действительное изменение их внутреннего видения. По мнению М.В. Каминской [2, 10], в итоге «педагог не реформирует, а деформирует современную школу».

Опыт модернизации российского образования доказывает – невозможно механическое внедрение инновационной деятельности, так как это деятельность, сочетающая в себе творческое и технологическое начало. Успех инклюзии во многом зависит от грамотного использования комплекса педагогических и психологических ресурсов. Соответственно программа повышения квалификации должна быть ориентирована как на технологическую, так и на личностную составляющую, при ясном понимании приоритета последней.

Инновационная деятельность педагога в контексте внедрения ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ – деятельность, направленная на «решение бесчисленного множества профессиональных задач в меняющихся обстоятельствах, во время которой педагогом вырабатываются и воплощаются в деятельности оптимальные, органичные для данной педагогической индивидуальности, не стандартизированные педагогические решения, опосредованные особенностями объекта-субъекта педагогического воздействия» [5, 118]. Существенный признак любой инновации в школе, по мнению К.М. Ушакова, «временная некомпетентность» и ухудшение результатов, многие (особенно опытные) педагоги чувствуют себя дискомфортно, климат в организации несколько ухудшается. Недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной школе усугубляется наличием психологических барьеров и профессиональных стереотипов.

Анализ программ подготовки педагогов инклюзивного образования, реализованных за последние три года, позволил выявить некоторые типичные ошибки при проектировании программ: компилятивное объединение программ общего профессионального педагогического образования и программ коррекционного (специального) образования; акцент в содержании программ на организационную и административно-управленческую составляющую; культивирование технологической, внешней стороны инклюзивного образования (инструкции, готовые образцы, шаблоны); разделение педагогов по «целевым группам» при декларировании идей командной работы специалистов различных профилей; уменьшение/отсутствие модуля «Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ОВЗ».

Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, по мнению О.С. Кузьминой [3, 8–9], будет результативной, если будет организована как персонифицированный и непрерывный процесс совместной деятельности преподавателя (обучающего) и педагогов (обучаемых), направленный на развитие профессиональной компетентности и формирование личностно-

профессиональных установок на совместное обучение детей с нормальным и нарушенным развитием.

По мнению В.А. Сластенина, ни один из внешних регуляторов (инструкции, рекомендации, советы коллег, консультации методистов, педагогическая литература и пр.) не может сравниться по степени значимости с собственным профессиональным опытом педагога, который не формируется изолированно, вместе с тем, жесткая ориентация на себя побуждает учителя доверять только тому, что подтвердилось на собственной практике [5, 89]. Для эффективного формирования мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной и рефлексивно-оценочной готовности педагога к работе в условиях инклюзивного образования программа должна включать разнообразные виды психолого-педагогического сопровождения обучающихся специалистами: тренинг (поэтапное, практико-ориентированное обучение, организация группового взаимодействия); модерирование (организация свободной коммуникации, раскрытие потенциальных возможностей педагогов). На обеспечение эффективности работают и технологии консультирования в различных режимах: в режиме «эксперт» (оказание консультационной помощи по конкретной проблеме), «врач» (диагностика затруднений, коррекция профессиональных установок, восполнение дефицита знаний), «менеджер» (организация нового управленческого репертуара, формирование позитивных установок), супервизия (консультирование, лечение профессиональных «болезней», разрешение конфликтов).

Анализируя содержание подготовки педагогов инклюзивного образования, А.С. Сиротюк акцентирует внимание на необходимости введения специальных курсов и практико-ориентированных видов деятельности, таких как стажировки, волонтерство [4]. Л.Г. Соловьева предлагает при организации подготовки педагогов инклюзивного образования обеспечить реализацию следующих условий: персонификация обучения, непрерывный характер повышения профессиональной компетентности (сопровождение в межкурсовой период), использование при отборе содержания метода профессиографирования, комплексный подход (организация обучения всех участников инклюзивного образовательного процесса), использование вариативных форм и методов обучения педагогов [6].

Промежуточные результаты двухлетней опытно-экспериментальной деятельности Приморского краевого института развития образования (г. Владивосток) и Института стратегических исследований образования (г. Москва) по подготовке педагогов инклюзивной школы подтверждают необходимость при проектировании программ учета территориальной специфики региона, обусловленной эволюционными процессами в общем и специальном образовании, имеющимися ресурсами и накопленным опытом реализации инклюзивного подхода.

Литература

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. Каминская, М. В. Психология профессионализма учителя развивающего образования: Учебное пособие в двух частях. Часть 1 / М.В. Каминская. – М.: АПК и ППРО. – 2008.

3. Кузьмина, О. С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / О. С. Кузьмина // Дисс. канд. пед. наук – Омск, 2015. – С. 319.
4. Сиротюк, А. С. Организация полусубъектной деятельности специалистов в системе инклюзивного образования / А. С. Сиротюк // Alma mater: Вестник высшей школы. – 2012. – № 4. – С. 66–70.
5. Сластенин, В. А. Педагогика: Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М.: Издательство «Магистр», 1997. – С. 224.
6. Соловьева, Л. Г. Создание региональной системы повышения квалификации педагогов инклюзивной практики / Л. Г. Соловьева // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. С. В. Алехина. – М.: Буки Веди, 2013. – С. 601–605.

ТВОРЧЕСКИЕ ВЫСТАВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Е.А. Цветкова

*МБДОУ «Детский сад № 24 «Светлячок» компенсирующего вида»,
городской округ «город Лесной»
lenshamama@mail.ru*

Аннотация. Творческая выставка – одна из форм профессионального общения педагогов, повышения их мастерства. Она позволяет наиболее ярко и зримо представить опыт работы педагога. Целью организации творческих выставок является поддержка и развитие педагогического опыта и инициатив в области дошкольного образования.

Имея успешный опыт проведения творческих выставок учителями-логопедами дошкольных образовательных организаций города Лесного, мы представляем свой взгляд на эту форму методической работы.

Автор выставки – педагог совместно со своей командой оформляет стенд или несколько стендов, которые наглядно представляют опыт работы специалиста или учреждения по определенной теме.

На стендах представляются различные методические разработки: авторские программы, брошюры или диски с методическими рекомендациями, наглядные пособия, диагностические материалы, дидактические игры; сборники конспектов занятий и др. Дополнять содержание выставки могут детские работы (сочинения, рисунки, высказывания по определенной теме), видео- и фотоматериалы, газеты, иллюстрирующие основную тему.

Коллеги, посетители выставки могут непосредственно познакомиться с представленными материалами и в процессе общения с ее автором, быстро получить ответы на возникшие вопросы. Сам автор, в свою очередь, заинтересован в обратной связи, понимая степень интереса коллег к выставочным материалам. Педагог в процессе презентации выставки получает

возможность подтвердить или поднять свой профессиональный статус, развить свои творческие и коммуникативные способности.

В подготовке и проведении выставки выделяется три этапа: подготовительный, этап проведения выставки, заключительный.

Успеху выставки способствует серьезная подготовка. На первом этапе важно определиться с темой и целью выставки, спланировать желаемый результат. Возможные цели творческой выставки могут быть следующие: представить опыт работы и найти среди коллег единомышленников; сформировать или поддержать имидж учреждения; распространить опыт работы; получить оценку, отзыв о своем опыте.

При подготовке выставки необходимо ответить самому себе на вопрос: «Насколько актуальны и полезны представленные методические материалы?» После отбора методического и наглядного материала для выставки важно его структурировать, а затем уделить внимание его оформлению. Эстетичность, яркость, продуманный дизайн, представление экспонатов выставки под единой эмблемой, общее графическое и цветовое решение способствуют ее целостному восприятию. Помогает восприятию методических материалов наличие кратких аннотаций к ним, табличек с подписями, использование информационных технологий, фото- и видеоматериалов.

Успеху выставки также будет способствовать подготовка рекламных, раздаточных материалов, сувенирной продукции для гостей. Дополнительное оформление выставки цветами создает атмосферу праздника.

Продумывание устного сообщения – важный шаг при подготовке выставки. Хорошо, если оно сопровождается слайдовой презентацией. Прежде чем создавать презентацию подготовленных материалов, ее следует структурировать: вступление должно занимать 10–15% времени, основная часть – 60–65% , а кульминация и заключение – 20–30%.

Необходимо представить состав будущей аудитории, учесть знания, интересы слушателей.

Как правило, помогают организовывать выставку коллеги, команда или группа поддержки. Важно с самого начала *договориться*, кто и за что будет отвечать. скоординировать работу добровольных помощников,

После подготовки устного сообщения важно продумать жесты, паузы, переходы от одной части выступления к другой. Можно попросить кого-нибудь из импонирующих Вам коллег послушать текст устной презентации. Вот увидите: он обязательно даст Вам несколько дельных советов.

Важно продумать, как лучше проинформировать участников мероприятия о начале, месте и времени проведения творческой выставки.

2-й этап – проведение выставки. Обычно творческую выставку представляет сам автор. В представлении может участвовать и его выставочная команда (например, коллеги).

Подготовленное заранее и отрепетированное выступление лучше излагать свободно, без бумажки. Длинную, насыщенную профессиональной терминологией речь можно читать с листа, но при этом важно владеть

информацией и время от времени поднимать глаза на слушателей. Темп и интонацию речи лучше продумать заранее, а во время презентации держаться свободно и уверенно, ненапыщенно. Слушатели оценят логичность, правильность речи, ее эмоциональность, выразительность и оригинальность.

На состоявшихся в рамках городского методического объединения выставках учителей-логопедов МБДОУ № 15 «Аленушка», № 22 «Яблонька», № 23 «Уральская сказка», № 24 «Светлячок», № 30 «Жемчужина» (Ю.А. Рыловой, М.А. Бородиной, О.Ю. Барановой, А.А. Митиной, Т.В. Николаенко) интересными и запоминающимися стали такие моменты, как использование элементов театрализации, чтение авторских стихов, связанных с темой выставок, зачитывание выдержек из сочинений воспитанников, музыкальное сопровождение и др. Интервьюирование слушателей, шуточное анкетирование коллег по теме выставки, «методические» сувениры для гостей (например, диски с записью авторской компьютерной презентации развивающих игр для коррекции речи) – эти моменты позволили создать у аудитории положительный эмоциональный настрой, глубже понять личность и творчество педагога.

На третьем, заключительном этапе проведения творческой выставки нам важно было проанализировать полученный результат, оценить эффективность мероприятия, учесть мнение слушателей при подготовке следующих выставок. Поэтому на основе рекомендаций И.С. Гутник, Т.Н. Боровых, М.Р. Львова мы разработали анкету обратной связи для посетителей выставки. Она позволяет оценить выставочные материалы и выступление-презентацию автора: (см. табл. 1).

Таблица 1

Анкета по оценке творческой выставки учителя-логопеда

Критерии оценки в баллах по десятибалльной шкале (низкий уровень – 1–3 б., средний – 4–6 б., высокий – 7–10 б.)	Оценка в баллах
1. Оценка методических материалов	
Актуальность и полезность представленных методических материалов	
Четкость структуры (логичность, последовательность)	
Культура оформления (эстетика, грамотность и т.д.)	
Готовность к трансляции (технологичность)	
Результативность проведенной логопедической работы с детьми (или другими участниками образовательного процесса) на основе представленных методических материалов (в рамках выбранной темы)	
2. Оценка экспозиции и уровня ее представления участником выставки	
Целостное решение экспозиции, оригинальность решения, дизайн экспозиции	
Культура оформления	
Использование информационных технологий, фото- и видеоматериалов в выставке	
Содержание и оформление рекламных, раздаточных материалов, сувенирной продукции	
Слаженность работы выставочной команды (при наличии таковой)	
Наличие и грамотное использование системы обратной связи – анкет, опросных методов, интервью	

Критерии оценки в баллах по десятибалльной шкале (низкий уровень – 1–3 б., средний – 4–6 б., высокий – 7–10 б.)	Оценка в баллах
Публичное представление выставки: – содержательность, логичность речи; – знание аудитории, коммуникативная целесообразность речи; – умение свободно держаться во время речи, пользоваться паралингвистическими средствами языка; – правильность речи; – эмоциональность, выразительность речи; – оригинальность речи, свободное владение материалом; – уместное использование элементов театрализации, чтения стихов, музыкального сопровождения и др.	
Итого баллов:	

Темы проведенных творческих выставок актуальны:

«Использование традиционных и новых форм мотивации родительской активности в процессе сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья» (О.Ю. Баранова);

«Наглядно-методические пособия для логопедической работы с детьми-логопатами» (Ю.А. Рылова);

«Применение компьютерных игр-презентаций в процессе коррекции речевых нарушений у детей с нарушениями зрения» (А.А. Митина);

«Применение игровых технологий в работе с детьми с ОВЗ» (Т.В. Николаенко, М.А. Бородина).

Следует отметить, что все творческие выставки были высоко оценены нашими коллегами – учителями-логопедами дошкольных образовательных учреждений и школ, заместителями руководителей детских садов.

Итак, творческая выставка педагога – это интересное и яркое методическое мероприятие. Выставки специалистов, проводимые в рамках городского методического объединения учителей-логопедов и учителей-дефектологов МБДОУ города Лесного, являются своеобразными профессиональными праздниками, на которых педагоги получают прекрасную возможность творческого самовыражения и педагогического роста.

Литература

1. Гутник, И. С. Выставка-ярмарка методических идей как эффективная форма повышения квалификации педагогов / И. С. Гутник // Управление образованием – 2007. – № 7. – С. 31–35.

2. Елшина, Е. С. Подготовка школы к участию в выставке / Е. С. Елшина // Справочник руководителя образовательного учреждения – 2008. – № 1. – С. 35–41.

3. Елшина, Е. С. Подготовка школы к участию в выставке / Е. С. Елшина // Справочник руководителя образовательного учреждения – 2008. – № 2. – С. 15–16.

4. Львов, М. Р. Основы теории речи / М. Р. Львов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 248 с.

5. Матлина, С. Г. Книжные выставки – обычные и необычные / С. Г. Матлина // Библиотека в школе – № 19. – М.: Издательский дом «Первое сентября», 2008. – 27 с.