

Министерство образования и молодёжной политики Свердловской области
Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного
профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования»
Кафедра педагогики и психологии

**СБОРНИК МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО
ПРАКТИКАМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

Екатеринбург
2021

ББК 74.5 (235.55)

С 24

Рецензенты:

И. В. Жижина, кандидат психологических наук, доцент, директор Нижнетагильского филиала ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», г. Нижний Тагил;

Е. С. Фиророва, заместитель директора МАОУ «СОШ №30 имени 10-го гвардейского УДТК», г. Дегтярск.

Авторы-составители:

О. С. Голубцова, кандидат биологических наук, заведующий кафедры педагогики и психологии ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования».

В. В. Булыгина, специалист по учебно-методической работе кафедры педагогики и психологии ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования».

С 24 Сборник методических материалов по практикам инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях / Министерство образования и молодежной политики Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», Кафедра педагогики и психологии; авт.-сост. О.С. Голубцова, В.В. Булыгина. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», 2021. – 229 с.

Настоящие методические материалы призваны обеспечить педагогических работников образовательных учреждений разнообразием практик, применяемых в инклюзивном образовании детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях.

Представленные материалы основаны на практике введения ФГОС ОО и ФГОС НОО в общеобразовательных организациях Свердловской области Российской Федерации.

Методические материалы адресованы и будут полезны широкому кругу руководителей и педагогических работников: учителям-дефектологам, учителям-предметникам, учителям-логопедам, педагогам-психологам, социальным педагогам, воспитателям.

Утверждено Научно-методическим советом ГАОУ ДПО СО «ИРО» от 13.12.2021 г. № 16

ББК 74.5 (235.55)

©ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования», 2021

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	6
1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	7
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНСИЛИУМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК МЕХАНИЗМ СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	7
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ. ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНСИЛИУМА В ШКОЛЕ.....	10
ОПЫТ РАБОТЫ КОРРЕКЦИОННЫХ КЛАССОВ ДЛЯ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	14
КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА. ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ	17
ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ 4 КЛАСС (I ВАРИАНТ)	22
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И МЕДИКО-СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В КЛАССАХ ДЛЯ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ.....	27
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНСИЛИУМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК МЕХАНИЗМ СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	30
ОТ ИНТЕГРАЦИИ К ИНКЛЮЗИИ: 25-ЛЕТНИЙ ОПЫТ И ДОСТИЖЕНИЯ	35
ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	41
ОПЫТ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ГРУППЕ КОМБИНИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ.....	45
ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ С МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКОМ ПОСЛЕ ОПЕРАЦИИ ПО КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	48
ЗНАЧИМОСТЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ	52
СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.....	56
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ КАК ОСНОВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА.....	59
ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ВНЕДРЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ПРАКТИКУ.	64
ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ «УЧАСТИЕ В ОРГАНИЗОВАННОМ ЗАНЯТИИ» У ДОШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	68

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	72
МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СИСТЕМА	75
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	81
ТЕХНОЛОГИЯ «Textile – fun» В ВОСПИТАТЕЛЬНО – ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	81
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ «ВОЛШЕБНЫХ» РУЧЕК И НОЖНИЦ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ КАК СРЕДСТВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМСТВЕННЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ	85
РЕСУРСНАЯ КОМНАТА: ИНСТРУМЕНТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ	88
ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ	90
ОРГАНИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МДОУ КАК СРЕДСТВО ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕНСИРУЮЩИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	96
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ УЧИТЕЛЮ, РАБОТАЮЩЕМУ С ОВЗ. ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВОСПОЛНЕНИЮ ПРОБЕЛОВ ПО МАТЕМАТИКЕ И ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ СО СЛАБОУСПЕВАЮЩИМИ.....	98
СИСТЕМА РАБОТЫ МБОУ СОШ № 71 ПО ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	105
ОПЫТ РАБОТЫ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА «МОЗАИЧНЫЙ ПАРК» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ГРУППЫ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	113
ИЗУЧЕНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	116
ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	121
ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ САМОКОНТРОЛЯ ПРИ ПИСЬМЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕГО КОМПОНЕНТА РЕГУЛЯТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ	125
СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ОВЗ, ЧЕРЕЗ КОММУНИКАТИВНЫЕ ИГРЫ	132
ПРОГРАММИРОВАНИЕ СВЯЗНОГО РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИН У ДЕТЕЙ С СНР.....	137
СОЦИАЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ФИЗИЧЕСКИМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЧЕРЕЗ СПОРТ, НА ПРИМЕРЕ ПЛАВАНИЯ	143
ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАННЕЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	148
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ...	159

Тьюторское сопровождение в рамках проектной деятельности при работе с детьми с ОВЗ.....	166
Направления работы учителя-логопеда по созданию условий для эффективного проведения коррекционного процесса с обучающимися с ОВЗ в первом классе.....	169
Воспитание патриотизма у обучающихся с умственной отсталостью через организацию внеурочной деятельности.....	177
Роль индивидуального маршрута сопровождения при реализации системного подхода в развитии и коррекции детей с расстройствами аутистического спектра в условиях дошкольного учреждения.....	181
Опыт работы по реализации инновационного проекта «Создание системы раннего выявления и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогической поддержки семей воспитанников «навстречу друг другу».....	187
Применение основ нейропедагогики, нейропсихологии и сенсорной интеграции при обучении английскому языку детей с ОВЗ на начальном этапе обучения.....	193
Развитие речевой составляющей у детей с тяжёлыми нарушениями речи через использование электронного образовательного ресурса как части развивающей предметно-пространственной среды в работе дошкольного учителя-логопеда.....	198
Современные технологии обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с помощью применения таблиц Шульце онлайн.....	204
Лэпбук как средство развития ууд у обучающихся с ОВЗ нода.....	206
«Арт-терапия в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья».....	209
Индивидуальная программа «Равновесие – учимся управлять собой».....	212
Игра бочке как средство приобщения младших школьников с ОВЗ к спорту и здоровому образу жизни.....	218
Современные эффективные модели воспитания и развития детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС.....	221
Инновационные формы деятельности педагога в формировании исследовательских умений детей с ОВЗ и детей–инвалидов.....	224
Заключение.....	230

ВВЕДЕНИЕ

Необходимость оказания методической помощи педагогам при организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья не вызывает сомнения, так как в настоящее время педагоги испытывают значительные трудности при организации образовательной деятельности с обучающимися с ОВЗ на всех уровнях общего образования.

Данный сборник методических материалов сформирован для помощи руководящим и педагогическим работникам, работающим с детьми с ограниченными возможностями здоровья (дети с задержкой психического развития, с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелыми нарушениями речи, расстройствами аутистического спектра, интеллектуальными нарушениями, с тяжелыми множественными нарушениями развития), и заинтересованным в обеспечении качества общего образования.

В методических материалах раскрыты практики инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях Свердловской области Российской Федерации, в которых показаны механизмы построения инклюзивной образовательной среды. Общая идея сборника методических материалов – решение проблемы доступности обеспечения качественного образования для всех категорий детей.

Кроме того, в сборнике представлены результаты коллективной работы педагогических работников, описаны принципы и методы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, специфики построения адаптированных программ и даны методические рекомендации по различным разделам программы и особенностям оценивания результатов обучения. Особенно подробно рассматриваются проблемы организации работы по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Особенности обучения детей с ограниченными возможностями здоровья обусловлены необходимостью создания специальных образовательных условий, а также специфических, комплексных методов и подходов к процессу обучения. Комплексный подход обеспечит успешность формирования личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и социализации обучающихся.

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНСИЛИУМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК МЕХАНИЗМ СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Н.В. Бабинова,
МАДОУ №1 «Детский сад Будущего»
г. Богданович
masterbart@mail.ru

В настоящее время идёт процесс концептуальной модернизации системы образования на максимальную интеграцию детей с неглубокими аномалиями различного характера в общество, дети с нарушением в развитии обучаются вместе с нормотипичными сверстниками. Педагогика уходит от сложившейся практики изоляции детей с ОВЗ, на смену ей пришла интеграция, которую должна сменить инклюзия.

При этом практикующие педагоги встали перед необходимостью создания индивидуального образовательного маршрута для детей с ОВЗ, в том числе, при подготовке к школе. Что обусловило создание программы подготовки детей с ЗПР к переходу на следующую ступень образования. В основу работы были положены: теория развивающего обучения (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Н.Ф. Талызина и др.); принцип коррекционной направленности учебно-воспитательного процесса (Т.А. Власова, В.Г. Петрова, С.А. Зыков, Т.М. Дульнев и др.); основные положения теории о единстве законов развития нормальных и аномальных детей (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, Ж.И. Шиф и др.); принцип единства диагностики и коррекции развития (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский); концепция задержки психического развития (Т.А. Власова, Т.В.Егорова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, М.С. Певзнер, У.В. Ульенкова, Н.А. Цыпина, и др.).

Дети с ЗПР – это довольно разнообразная категория детей, у которой отмечается темповое отставание развития психических механизмов, а также незрелость эмоционально-волевой деятельности детей, поддающиеся преодолению с помощью специализированного обучения и воспитания.

Исследования Т.А. Власовой, Т.В. Егоровой, В.И. Лубовского, Н.А. Никашиной, У.В. Ульенковой и других учёных, показывают, что без специального коррекционно-развивающего воздействия школьная готовность детей данной группы крайне низкая.

При этом под готовностью к школе принято понимать интеграция трех относительно самостоятельных составляющих: мотивационной готовности, интеллектуальной готовности, волевой готовности.

Анализ структуры дефекта позволил выделить несколько направлений в работе с детьми с ЗПР при подготовке к школе: мотивационная готовность выражается в желании ребенка пойти в школу, в предпочтении познавательных видов деятельности игровым, в готовности воспринимать учителя как социального взрослого и выполнять его требования. Хотя в ходе диагностики, многие дети выражали желание пойти в школу, но когда их спрашивали, зачем дети идут в школу, большинство давало ответы: «Потому что сначала дети ходят в детский сад, а потом в школу», «Потому что у меня там станет больше друзей», «Хочу в школу, потому что там не надо спать днем», «Я пойду в школу и буду там самый сильный» и т.д. У некоторых детей отмечались игровые мотивы, некоторые проявляли интерес только к внешним проявлениям школьной жизни (новая форма, красивые бантики, модный рюкзак). В ходе беседы также выяснилось, что детей пугают многие моменты школьной жизни: «Меня будут там бить», «У меня там заберут телефон», «Если учитель будет строгий, он будет на меня кричать» и др. Иными словами, дети не знали особенностей взаимоотношений в школе, их тревожило, как сложатся отношения со сверстниками и старшими ребятами.

Для формирования мотивационной готовности в занятия включались элементы сказкотерапии. Сказки о школьных принадлежностях, школьной дисциплине, особенностях школьных взаимоотношений, проблемах, которые могут возникнуть (ссоры, воровство, жадность и др.) помогли детям на примере ситуаций, происходящих со сказочными героями (учениками лесной школы) пережить непростые ситуации и выработать определенный алгоритм поведения в случае их возникновения.

Интеллектуальная готовность к обучению выражается в определенном уровне развития познавательных процессов, необходимом для освоения школьной программы. Зачастую педагоги и родители понимают этот компонент готовности только в накоплении знаний, умений и навыков. Безусловно, кругозор важен для будущего первоклассника, но в то время, стремление к знанию, умение работать с информацией, развитие познавательных процессов куда важнее, чем набор информации, которым стремятся оснастить детей. Недостаточная интеллектуальная готовность проявлялась у детей с ЗПР в отсутствии познавательного интереса, в предпочтении ребенком простых и знакомых заданий, в легко возникающей усталости при решении умственных задач. Интеллектуальная готовность включает, прежде всего, определенный уровень мышления. Для развития мышления детям предлагались типы заданий: Найди отличия, Найди лишний предмет, Нелпицы, Головоломки, Игры-ассоциации и др.

Важной составляющей является развитие памяти – зрительной, слуховой, кинестетической, кинетической. Детям предлагались задания не только на

увеличение памяти, но и на развитие логической памяти. Для этого использовались приемы мнемотехники.

Рассеянное внимание часто выступает причиной неуспешности ребенка в школе, исходя из чего использовались игры на развитие концентрации внимания, на распределение внимания, на развитие его произвольности.

Волевая готовность проявляется в способности ребенка принимать задания учителя, выполнять их до конца, ориентируясь на заданные учителем образец и правила, несмотря на возникающие трудности. Дети с ЗПР часто отказываются от «трудных» заданий, предпочитая действовать легкими и хорошо знакомыми способами. Диагностика показала, что далеко не у всех детей отмечались проблемы с самооценкой (боязнь ошибиться, показаться глупым), большинство просто отступало перед трудностями. Применялся педагогический прием с использованием заданий разной сложности, когда ребенку предлагалось выбрать «легкое» или «более сложное» задание, анализ результатов приводил детей к выводу, что среди «легких» оказывались также непростые задания, но с которыми они справились, а среди «сложных» довольно легкие. Дети перестали бояться тех заданий, которые первоначально кажутся сложными. Методы стимулирования (поощрение, соревнование) помогло научить детей доводить начатое до конца.

В занятиях широко использовались кинезиологические приемы, позволяющие оптимизировать образовательный процесс за счет специально подобранных упражнений (ритмирование, «крюки», комплексы упражнений для кистей и пальцев рук, дыхательные и глазодвигательные упражнения, самомассаж, массаж биологически активных точек).

Итоговая диагностика свидетельствует, что у большинства детей сформирована мотивационная готовность к школьному обучению, дети стремятся пойти в школу для того, чтобы многому научиться, демонстрируют понимание того, кто такой «хороший ученик» и «хороший учитель», с какими проблемами он может столкнуться в школе и как правильно вести себя. Улучшились показатели интеллектуальной готовности. У детей не только значительно расширился кругозор, но и отмечена положительная динамика психических функций – внимания, памяти, мышления, воображения. Результаты педагогического наблюдения свидетельствуют о развитии волевых процессов. Дети стремятся доводить начатое до конца, не боятся заданий, которые кажутся «трудными», дети способны удерживать правила и инструкции и следовать им.

Таким образом, данные итоговой диагностики позволяют сделать вывод, что построенная таким образом программа помогает решить задачи подготовки детей с ЗПР к школе.

Список литературы:

1. Безруких М.М., Ефимова С.П. Ребёнок идёт в школу: знаете ли вы своего ученика? М.: Академия, 1996. 232 с.

2. Божович Л.И. Психологические вопросы готовности ребёнка к школьному обучению // Вопросы психологии ребёнка дошкольного возраста. М.; Л.: АПН РСФСР, 1948. С. 42-67.
3. Браташников И.А., Браташников А.А. Учись играя. Тренировка интеллекта. Харьков: Фолио, 1997. 414 с.
4. Венгер ЛА, Венгер А.Л. Готов ли ваш ребёнок к школе? М: Знание, 1994. 202 с.
5. Венгер А.Л. Психологическая готовность детей к обучению в школе. // Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / Под ред. Н.Н. Подьякова, А.Ф. Говорковой. М.: Педагогика, 1985. С. 165—191.
6. Власова ТА, Лебединская К.С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития у детей // Дефектология. 1975. №6. С. 8-11.
7. Готовность к школе: Руководство практического психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: Наука: АСАДЕМІА, 1995. 128 с.
8. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.А. Лубовского, Н.А. Цыпиной. М.: Педагогика, 1984. 256 с.
9. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М.: Педагогика, 1991. 152 с.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ. ПРАКТИКА
ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
КОНСИЛИУМА В ШКОЛЕ**

А.А. Бачинина
МБОУ «СОШ № 9»
Артемовский городской округ
bachinina71@yandex.ru

Психолого-педагогический консилиум является одной из форм взаимодействия специалистов образовательного учреждения, объединяющего для психолого-педагогического сопровождения обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

В состав психолого-педагогического консилиума входят постоянные участники:

- заместители директора по учебно-воспитательной работе;
- педагог-психолог;
- учитель-логопед;
- учитель-дефектолог;
- социальный педагог.

Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования строится в соответствии с должностными инструкциями специалистов.

Педагог строит учебный процесс с детьми, имеющими заключение - задержка психического развития, умственная отсталость, в условиях класса.

В рамках психолого-педагогического сопровождения решаются задачи индивидуализации и дифференциации обучения и воспитания посредством:

- диагностики возможностей ребёнка, мониторинга “роста” (обеспечивает школьный консилиум);
- коррекции (насколько возможно) дефектных познавательных функций, оптимизации и развития сохранных сторон психики (работа логопеда, психолога, педагогов);
- участия специалистов системы сопровождения в разработке индивидуальных образовательных маршрутов, адекватных возможностям детей;
- укрепления физического и психоневрологического здоровья (элементы здоровьесберегающей педагогики).

Для лучшего понимания содержания совместной деятельности учителя и специалистов сопровождения по включению «особого» ребенка в инклюзивный класс, опишем основные направления и специфику деятельности каждого из специалистов.

Педагог-психолог на основе собственно психологических исследований совместно со специалистами школьного психолого-педагогического консилиума:

- устанавливает актуальный уровень когнитивного развития ребенка, определяет зону ближайшего развития;
- выявляет особенности эмоционально-волевой сферы, личностные особенности детей, характер взаимодействия со сверстниками, родителями и другими взрослыми;
- определяет направление, характер и сроки коррекционно-развивающей работы с ребенком (детьми);
- ставит и решает задачи гуманизации социальной среды, в которой обучается (или будет обучаться) ребенок;
- помогает учителю и другим специалистам наладить конструктивное взаимодействие как с родителями ребенка с ОВЗ, так и родителями обучающихся инклюзивного класса;
- повышает психологическую компетентность учителей, а также родителей;
- проводит консультирование учителей, родителей учащихся;
- совместно с администрацией школы проводит работу по профилактике и преодолению конфликтных ситуаций и т.д.

Социальный педагог — основной специалист, осуществляющий контроль за соблюдением прав любого ребенка, обучающегося в школе. На основе социально-педагогической диагностики социальный педагог выявляет

потребности ребенка и его семьи в сфере социальной поддержки, определяет направления помощи в адаптации ребенка в школе.

Важная сфера деятельности социального педагога — помощь родителям ребенка с ОВЗ в адаптации в школьном сообществе. Основное направление деятельности учителя-дефектолога — осуществление коррекционно-развивающей работы, способствующей умственному развитию детей с трудностями обучения, формированию учебных навыков на материале учебных дисциплин.

Дефектолог проводит диагностическое обследование детей с отклоняющимся развитием, а также детей по разным причинам, не усваивающих школьную программу. В процессе специального обследования и динамического наблюдения, совместно с другими специалистами дефектолог выявляет:

- уровень умственного развития учащихся;
- отношение школьников к учебной работе, характер учебной мотивации.

По результатам обследования дефектолог совместно с учителем, логопедом определяет объем и содержание коррекционной работы, необходимой данному ребенку.

Говоря о критериях качества образования учащихся с ОВЗ, необходимо отметить, что оно сводится прежде всего, с такими понятиями как здоровье, качество жизни, социальная защищённость, самореализация, развитие.

Пример психолого-педагогического сопровождение учащихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования:

Кристина П., 30.06.2011 года рождения, 10 лет, ученица 2 "В" класса.

Познавательные интересы в учебной сфере сформированы слабо. Не желает читать. При чтении называет гласные буквы неправильно. Кристина эмоционально неуравновешенна: в сложных ситуациях возможна агрессивность.

Рекомендации ПМПК: Индивидуальная общеобразовательная программа для детей с умственной отсталостью.

Занятие с учителем-логопедом, педагогом – психологом, учителем-дефектологом, социальным педагогом.

Проблемы: Замедленная способность к запоминанию, нарушение концентрации внимания, неусидчивость. Нарушена произносительная речь.

Таблица 1. Мониторинг психолого-педагогического сопровождения обучающегося

виды контроля 2020/2021 г.г.	Компоненты структуры индивидуального образовательного маршрута					
	целевой	содержательный	технологический	диагностический	организационно-педагогический	результативный
входящий	Создание условий для обучения и коррекции знаний ученицы с ограниченными	Фронтальная работа в классе + коррекционная индивидуальная	Применяется технология индивидуализации и дифференциации обучения	Диагностический инструментальный: 1. методика диагностики эмоциональной	Фронтальная работа в классе + коррекционная индивидуальная	Ученица имеет низкие возможности к обучению; педагогический

	ми возможности здоровья (умственная отсталость).	ная деятельность		ого состояния школьницы в ходе учения и удовлетворе нностью школьной жизнью; 2. изучение отношения ученицы к учебной деятельност и	деятельность ; работа с ребёнком психолога, логопеда, социального педагога, дефектолога	кие кадры готовы к работе; психологиче ски ребёнок расположен к индивидуал ьной работе с учителями, специалиста ми коррекцион ной направленн ости
текущий	Адаптация и активизация деятельности ученицы в образовательном процессе	Фронтальная работа в классе + коррекционная индивидуальная деятельность	Применяется технология личностно-ориентированного обучения. Использование индивидуализации и дифференциации.	Проведение повторных замеров.	Расширение педагогических возможностей у учителей; работа с ребёнком психолога, логопеда, социального педагога, дефектолога	Ученица имеет низкие возможности к обучению; педагогические кадры реализуют процесс обучения по ИОМ с ученицей; психологически ребёнок расположен к индив. работе с учителями
итоговый	Анализ результатов работы	Увеличение доли индивидуальной работы с ученицей на уроке, дополнительная индивидуальная деятельность	Применяется технология личностно-ориентированного обучения. Использование индивидуализации и дифференциации по различным предметам.	Проведение итоговых замеров.	Расширение педагогических возможностей у учителей; работа с ребёнком психолога, логопеда, социального педагога	Ученица имеет продвижение в обучении; педагогические кадры реализовали процесс обучения по ИОМ с ученицей; формируются базовые знания.

Это наблюдение на уроке за учеником и фиксация его эмоционального состояния в разных ситуациях и во время выполнения различных учебных действий и школьных поручений.

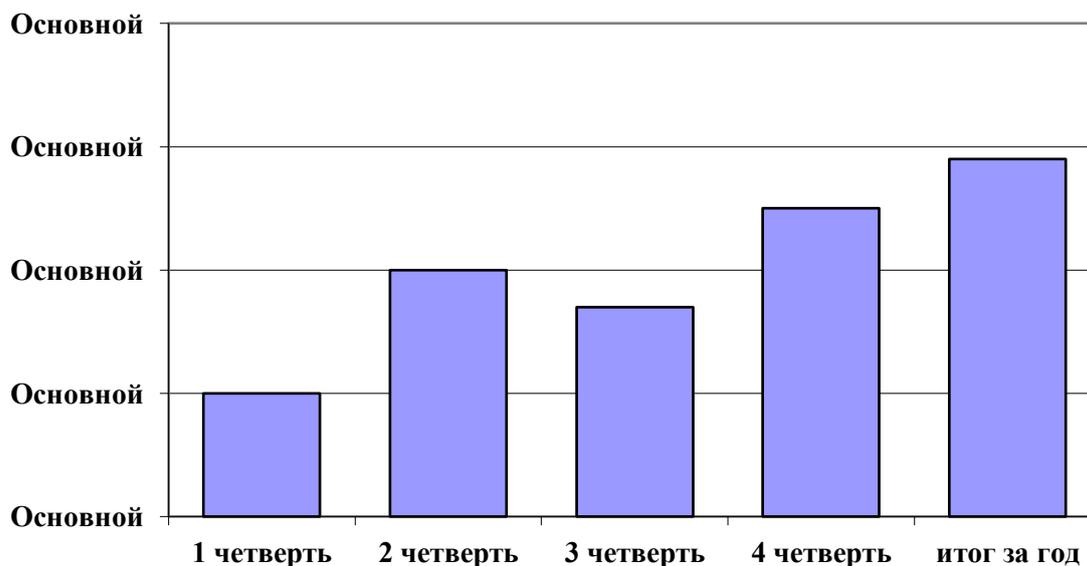


Рис.1. Отношение школьницы к учебной деятельности.

Вывод: По результатам мониторинга выявлено, что по ходу обучения, коррекции знаний, как следствие возникают ситуации успеха и улучшается психоэмоциональное состояние ученицы, появляется удовлетворенность школьной жизнью.

Таким образом обеспечивается диагностико-коррекционное, психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, с отклонениями в развитии и /или состояниями декомпенсации, в соответствии со специальными образовательными потребностями, возрастными и индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья обучающихся.

Список литературы:

1. Абрамова, И.В. Подготовка специалистов для инклюзивного образования / И.В. Абрамова, И. Е. Пушкова // Гуманитарные науки и образование: научно-методический журнал. – 2018. – № 1. – С. 30–32.
2. Декина, Н.П. Карта выбора индивидуального маршрута обучения / Н.П. Декина // Завуч. - 2019. - №6. - С.46-47.
3. Князева, Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка как условие осуществления психолого-педагогической коррекции школьников с ЗПР/ Т.Н. Князева // Коррекционная педагогика. - 2018. -№1. - С.62-66.
4. Малофеев, Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики / Н.Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2019. – № 6. – С. 3–9.

ОПЫТ РАБОТЫ КОРРЕКЦИОННЫХ КЛАССОВ ДЛЯ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Б.В. Крупская, Л.В. Горбунова, В.Г. Шутова,
МАОУ «Лицей № 58»,
г. Новоуральск
www.ludmila@list.ru

Инклюзивное образование – один из самых важных образовательных трендов в России последнего времени. Начиная с 2016 года родители особых детей могут самостоятельно принимать решения о том, в какую школу отдавать своего ребенка: до этого дети с инвалидностью обучались исключительно в коррекционных школах. Сейчас они входят в общеобразовательное пространство, и любая школа должна принять у себя ребенка с особенностями физического или ментального развития.

В статье представлен опыт работы коррекционных классов для слабовидящих обучающихся, которые функционируют в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Лицей № 58» города Новоуральска с 2002 года. Классы открыты с целью создания условий для социальной адаптации детей с нарушениями зрения и зрительных функций в условиях общеобразовательной школы.

В коррекционных классах обучаются дети с диагнозами: косоглазие, амблиопия, миопия, дети с инвалидностью.

Большинство детей поступает в 1 класс из коррекционного детского сада № 7, в котором организованы группы для детей с нарушениями зрения и зрительных функций. Такая преемственность позволяет облегчить адаптацию первоклассников в новых условиях. Механизм зачисления слабовидящих детей прописан в Уставе лицея. Поступить в любой класс для детей с ОВЗ начальной ступени обучения можно при наличии следующих документов: заключение ТО ПМПК, заявление от родителей.

Одной из главных задач создания таких классов является сохранение остаточного зрения и улучшение зрительных функций у слабовидящих детей. В лицее работает офтальмологический кабинет, в котором четыре раза в год дети получают лечение. Лечение проводится по рекомендации врача офтальмолога.

Для сопровождения обучающихся создан психолого-медико-педагогический консилиум, в который входят: заместитель директора по УВР, логопед, психолог, учителя, работающие в классах коррекции, врач офтальмолог.

Все слабовидящие обучающиеся получают льготное питание: бесплатное двухразовое питание (завтрак и обед).

Офтальмологический кабинет находится на первом этаже блока для начальной школы. По всему периметру смонтированы специальные поручни, оборудован санузел.

В каждом учебном кабинете оборудовано рабочее место учителя: компьютер, принтер, документ-камера, интерактивная доска или экран.

Для повышения продуктивности урока, мотивации обучающихся и развития их ИКТ-компетенций на этаже имеется передвижной компьютерный класс из 10 ноутбуков со специальной клавиатурой и программным обеспечением для проведения уроков и коррекционных занятий, интерактивный комплекс «Лабрадор», который состоит из интерактивной стены и интерактивного стола.

Обучающиеся занимаются по УМК «Начальная школа XXI века», который утвержден Министерством образования РФ и соответствует требованиям ФГОС, учебники и рабочие тетради имеют крупный шрифт, в УМК входят коррекционно-развивающие тетради, учебники и тетради содержат много заданий на развитие зрительного восприятия, ориентировки в пространстве, задания социально-бытовой направленности.

С целью создания условий для наблюдения за учебной деятельностью обучающихся, коррекции результатов их обученности, ведется мониторинг, который проводят педагоги и специалисты, работающие с детьми.

Мониторинг проводится три раза в год: в начале, середине и конце учебного года. Критерии оценивания: норма (навык сформирован, но есть единичные ошибки), выше нормы (навык сформирован полностью), ниже нормы (навык не сформирован). Результаты мониторинга фиксируются в Личной карте развития обучающегося, которую ведет классный руководитель. Совместно со специалистами педагогического консилиума по результатам мониторинга составляется план коррекционно-развивающей работы, организуются индивидуальные и групповые занятия с психологом, проводятся консультации для родителей.

Направления мониторинга	Содержание мониторинга	Ответственный за проведение мониторинга
Учебные навыки	Вычислительные навыки, решение задач, техника чтения, понимание прочитанного, письмо под диктовку, списывание	Классный руководитель
Психические процессы	Переключаемость внимания, слуховая, зрительная и смысловая память, наглядно-образное и словесно-логическое мышление	Психолог-дефектолог
Речь	Звукопроизношение, фонематический слух, лексико-грамматический строй	Логопед
Развитие мелкой моторики	Мотометрический тест Н. И. Озерецкого, тест Н. Л. Локаловой, тест В. А. Калябина	Классный руководитель
Развитие зрения и зрительного восприятия	Состояние зрительного восприятия и зрительных функций	Медицинская сестра ортопистка, врач офтальмолог

Благодаря совместной деятельности всех участников образовательного процесса, небольшой наполняемости классов, проведению коррекционных мероприятий, в классах коррекции 100% успеваемость, качество обученности соответствует городскому уровню. Результаты мониторинга позволяют сделать вывод, что абсолютное большинство обучающихся оканчивают начальную школу с улучшением зрения и зрительных функций.

Обучение в условиях общеобразовательной школы дает детям с ОВЗ возможность:

- совместного с обучающимися общеобразовательных классов проведения уроков, занятий по внеурочной деятельности;

- участия во всех школьных мероприятиях: в соревновании «Наша школьная страна», концертах и праздниках, в школьном научном обществе, предметных неделях;

- участия в конкурсных мероприятиях разных уровней, сетевых проектах, мастер-классах, конкурсах по лего-конструированию.

Открытие классов для слабовидящих детей позволяет им адаптироваться в условиях общеобразовательной школы и, при переходе на среднюю ступень обучения, учиться и быть успешными в общеобразовательных классах не только лица, но и образовательных учреждениях по месту жительства.

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА. ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

А.В. Огнетова,
МБОУ СОШ №10
г. Нижний Тагил
ognetova-ou10@mail.ru

Расстройство аутистического спектра (РАС) – это нарушение нервного развития, характеризующееся проблемами социального взаимодействия, двигательными и поведенческими стереотипами [3].

Аутистические расстройства в 4-5 раз чаще диагностируются у мальчиков, чем у девочек. Долгое время этот диагноз считался частью других болезней. В самостоятельную область изучения он был выделен значительно недавно.

Особый интерес к пониманию данного расстройства возник в середине XX века. В начале своего пути люди с диагнозом РАС не отделялись от людей с шизофренией и умственной отсталостью. Первым начал использовать термин «аутизм» швейцарский психиатр Э.Блейлер. Он заметил, что у группы людей с диагнозом шизофрения выделяются такие особенности в поведении, которые не свойственны людям этим диагнозом, такие как изолированность, направленность на себя. У людей с шизофренией есть различные галлюцинации, иллюзии, они пользуются речью, чтобы передать свои иррациональные мысли, в отличие людей с аутизмом, которые чаще вообще не используют речь. К тому

же дети с РАС имеют стабильные симптомы на протяжении жизни, а диагноз «шизофрения» обычно подразумевает периоды ремиссии.

В 1943г. американский клиницист Л.Каннер, обобщив наблюдения 11 случаев, впервые сделал заключение о существовании особого клинического синдрома с типичным нарушением психического развития, назвав его

«синдром раннего детского аутизма» [2]. Им были выявлены общие симптомы: трудности в социальном взаимодействии, тревожность при отклонении от привычного уклада жизни, эхολалия, ограниченность репертуара спонтанной активности, но при этом хороший интеллектуальный потенциал, неплохая память, гиперчувствительность к сенсорным воздействиям.

Немецкий ученый Ганс Аспергер в 1944 году описал «более мягкую» форму аутизма, которая до сегодняшнего времени была известна как синдром Аспергера. Им были описаны случаи с мальчиками, которые были очень умными, но имели проблемы с социальными взаимодействиями. Он отмечал у детей трудности со зрительным контактом, стереотипные слова и движения, а также сопротивление изменениям, но при этом они не имели недостатков в речевом и языковом образовании. Помимо известных нам симптомов, Аспергер отмечал также проблемы с координацией у этих детей, но при этом больше способностей к абстрактному мышлению [4].

С конца XX века для психологов и психиатров важным стал вопрос выявления причин появления данного расстройства. Психиатр Бруно

Беттельгейм писал, что аутизм не имеет органической основы, но является результатом воспитания матерей, которые сознательно или бессознательно не хотели своих детей. Бернард Римланд, психолог и отец ребенка с аутизмом, не соглашался с Беттельгеймом. В 1964 году он опубликовал работу «Инфантильный аутизм: синдром и его последствия для нейронной теории поведения», которая стала основой для выбора направления изучения данного расстройства.

Аутизм стал лучше известен в 1970-х годах, хотя большинство родителей на тот момент всё еще не дифференцировали аутизм с умственной отсталостью и психозом. В 1980 году диагноз «инфантильный аутизм» впервые был включен в «Диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам» (DSM); болезнь также официально была отделена от детской шизофрении. В 1987 году DSM заменил термин

«инфантильный аутизм» более широким определением «аутистическое расстройство» [4].

На данный момент к причинам расстройств аутистического спектра относят генетические и средовые факторы. При этом на долю генетической предрасположенности приходится от 64 до 91% всех случаев. Механизм передачи от родителей к детям до конца не исследован, но медики установили, что наибольший риск развития у однояйцевых близнецов.

В основе классификации РАС лежат особенности клинической картины и этиопатогенетических механизмов. Следующие расстройства входят в данную категорию:

Аутизм. Развивается в раннем возрасте, но ряд случаев может диагностироваться позже. Симптоматика характерна для большинства аутистических расстройств – регресс речи, проблемы в социальных взаимодействиях и стереотипии.

Синдром Аспергера. Клиническая картина выглядит лучше, чем при аутизме. Среди симптомов выделяются однообразность в поведении, неуклюжесть, проблемы с восприятием юмора, непонимание сарказма, а также некоторая эксцентричность.

Синдром Ретта. Это генетическая патология, которая диагностируется у девочек. Симптоматика яркая – однообразные круговые движения руками, нарушение речевой функции, олигофрения. Некоторые специалисты не относят это заболевание к аутистическим расстройствам по причине того, что у детей с синдромом Ретта сохранен интерес к общению.

Атипичная форма аутизма. Отличается от обычной формы детского аутизма тем, что проявляется в более позднем возрасте, при этом могут не присутствовать все симптомы, характерные для аутизма.

Дезинтегративное детское расстройство (синдром Хеллера). Для этого состояния характерны проявления, как при аутизме. Не все специалисты относят эту патологию к числу РАС [3].

РАС характеризуется уникальной смесью симптомов, которые зависят от степени нарушения и того, как именно оно влияет на поведение ребенка. Из опыта работы нами были выделены и систематизированы следующие особенности:

Проблемы с коммуникацией. Дети с этим расстройством не могут, инициировать диалог или поддерживать беседу, не способны сопереживать и делиться своими эмоциями, испытывают проблемы с использованием и пониманием невербальных средств общения. Дети практически не используют интонацию в своей речи, жесты и мимику. Как правило, они избегают зрительного контакта.

При общем нарушении речевого развития возможно увлечение отдельными речевыми формами, штампами, пристрастие к рифмам и стихам. Вербальные стереотипии выражены во фразовой и словесной эхололии – многократные и бессмысленные повторы слогов, окончаний и отдельных слов.

Сильная привязанность к неодушевленным предметам. Дети-аутисты могут сильно привязываться к любимым игрушкам, одежде или личной коллекции. Могут продолжительное количество времени рассматривать их.

Нездоровая реакция на внешние раздражители. При этом есть некоторая парадоксальность в том, что нейтральные сигналы, вроде шепота или прикосновений к телу, могут вызывать крайне негативную реакцию, а такие воздействия, как боль или другие неприятные факторы, воспринимаются абсолютно спокойно.

Шаблонность поведения. Люди с расстройством аутистического спектра часто имеют повторяющиеся модели поведения и деятельности. Дети могут монотонно бегать по кругу, стучать кружкой по твердой поверхности. Многие

испытывают сильную потребность в некоем постоянстве и цикличности – строгий распорядок дня, прогулка по единому маршруту, определенное время приема пищи и т.д.

Нарушения в восприятии проявляются в нарушении ориентировки в пространстве, вычленение отдельных значимых вещей окружающего мира.

В развитии мышления отмечаются трудности произвольного обучения. Существуют сложности в переносе навыков из одной ситуации в другую, Такому ребенку сложно понять развитие ситуации во времени, развести в последовательности событий причины и следствия. У таких детей есть проблемы с пониманием логики другого человека, учетом его представлений, намерений.

Слабость двигательной сферы – проблемы с координацией движений, слабая моторика рук, тяжелая походка [2].

В ходе работы с ребенком РАС нами были обозначены следующие проблемы, которые свойственны многим детям с РАС:

Негативизм. Отказ ребенка от работы, сотрудничества, который проявляется в усилении аутостимуляции, физическом сопротивлении, криках, агрессии. Завышенные требования рожают у ребенка страх. Связано это прежде все с непониманием трудностей ребенка взрослым, резким усложнением преподаваемого материала, пресыщением деятельностью у ребенка. Самоагрессия, которая служит способом заглушить душевные страхи физическими ощущения боли. Методом наблюдения были выявлены и минимизированы факторы, вызывающие страх у ребенка.

Расстройства аутистического спектра – это специфические нарушения, для которых не придумано единой схемы работы. Работа педагогов с такими детьми в школе направлена на формирование внутренних адаптивных механизмов поведения, что повышает социальную адаптацию аутичного ребенка и является самым главным в работе специалистов и родителей. К основной цели коррекции относится формирование навыков, которые позволяют ему максимально адаптироваться к окружающей среде, самостоятельно функционировать в быту. Ребенок должен научиться взаимодействовать с другими людьми в той форме, которой будет достаточно для выстраивания нормальных социальных связей.

Коррекционная работа была направлена на:

1. Установление эмоционального контакта. Сначала взгляд будет напоминать игру в прятки. Он будет то поглядывать, то отворачиваться. Главное не торопить ребенка, но не забывать обращать его внимание на значимые вещи.

2. Формирование положительного отношения к окружающему миру. При развитии активного отношения к миру для нас важно было поднять в процессе общения активность ребенка настолько, чтобы ему захотелось «изменить своим принципам»: чтобы ребенок попробовал выделить в окружающем мире то, что ему нравится, и попытался активно воспроизвести эти впечатления. В нашем случае успешной оказалась работа с кубками, пазлами, постоянная опора на наглядный материал, работа с мимикой и интонацией (ребенок копирует).

3. Выбор оптимальных форм взаимодействия. При работе с ребенком педагогами соблюдается поддержание понятного для ученика темпа работы, формы организации учебного пространства, стереотипных фраз и слов, помогающих понять инструкцию.

4. Работу со страхами. Заполнение дневника поведения позволило нам выделить страхи ребенка и минимизировать их. Также в ходе работы с ребенком РАС нами были определены интересы и влечения учащегося, которые помогают заглушать страхи, переключить внимание на понятный и знакомый объект.

5. Работу с аутоагрессией. Причиной такой реакцией обычно является пресыщаемость какой-либо деятельностью.

Стереотипность – это способ адаптации ребенка. Как показывает опыт коррекционной работы, возможность для аутичного ребенка усвоить новый стереотип или усложнить старый связан с его эмоциональным состоянием. Новое значительно легче воспринимается им в момент эмоционального подъема. Обогащение привычных форм поведения возможно при постепенном осторожном их расширении, превращение из случайного набора в осмысленную систему связей с окружающим – таков длительный, но в итоге наиболее продуктивный путь социализации.

Развитие социально-бытовых навыков. Один из эффективных способов развития таких навыков – подражание. Неудача может вызвать стойкий протест такого ребенка против повторной попытки неудавшегося действия. Поэтому крайне важно организовать ситуацию успеха, не спешить с усложнением задачи, обеспечить поддержку и постепенное предоставление самостоятельности, чтобы у него возникло ощущение безопасности и уверенности в собственных силах.

Развитие моторики было связано с работой с разными текстурами: мешочки с песком, пластилином, массажным мячиком. На протяжении всех лет обучения ребенок выполняет задания в тетради: штриховка, заполнение одним цветом, не выходя за границы, заполнение прописей с картинками, фигурами, цифрами, буквами.

Развитие речи. Основная трудность аутичного ребенка лежит не в области понимания речи, а в сфере произвольности. Внесение эмоционального смысла в жизнь аутичного ребенка, в то, что он делает, и в то, что чувствует,

– один из основных способов осознания происходящего вокруг него и, следовательно, понимания им речи. Этого мы достигаем с помощью специального эмоционально-смыслового комментария, который должен сопровождать ребенка в течение всего дня, являясь необходимым элементом занятий. Например, «Это барабан. Как стучит барабан, покажи». Всегда комментировать чувства и ощущения, активно показывая их мимикой. При этом использовать в своей речи простые конструкции предложений. При отсутствии речевой инициативы подсказать короткую речевую формулировку.

Особенности обучения чтению. Основой для обучения чтению стала хорошая механическая память ребенка. Работа специалиста по изучению алфавита содержала задания на нахождение, повторение букв, опора на стихотворные формы работы, игра «какая буква пропала».

Работа с родителями. Специалисты с родителями обмениваются опытом взаимодействия с ребенком, происходит обязательное обсуждение результатов работы с педагогами, закрепление материала путем выполнения аналогичных действий и заданий с родителями [1], [5].

За время обучения ребенка в начальной школе педагоги достигли следующих результатов. Здесь представлены наиболее значимые:

Установлен зрительный контакт со всеми специалистами, употребляет в речи слова приветствия и прощания при общении с ними; может приготовить учебные принадлежности к уроку, знает буквы, может сливать в слоги, правильно держит пишущий предмет. Самостоятельно раскрашивает, не нарушая границ, рисует цифры, пишет в тетради «рука в руке». Может рассказать о картинке с опорой на мнемотаблицы и направляющей помощью педагога, собирает пазлы, обобщает предметы в одну группу (овощи, одежда, посуда и т.д.)

Список литературы:

1. Горячева Т.Г., Никитина Ю.В. Расстройства аутистического спектра у детей. Метод сенсомоторной коррекции: Учебно-методическое пособие. – М.: Генезим, 2019. – 168 с.
2. О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. Аутичный ребенок. Пути помощи [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.surwiki.admsurgut.ru/wiki/images/1/14/Либлинг_Никольская_аутичный_ребенок_пути_помощи.pdf. – (Дата обращения: 26.11.2021).
3. Расстройство аутистического спектра у детей: причины РАС, симптомы, виды и диагностика [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://logopedprofiportal.ru/blog/745264>. — (Дата обращения: 26.11.2021).
4. Расстройство аутистического спектра: «дети дождя» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://biomolecula.ru/articles/rasstroistvo-autisticheskogo-spektra-deti-dozhdia#source-1>. — (Дата обращения: 26.11.2021).
5. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. – М.: Теревинф, 2018. – 128с.

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ 4 КЛАСС (I ВАРИАНТ)

Ю.С. Савенкова,
МАОУ СОШ № 76
г. Лесной
savenkov-sava@yandex.ru

Таблица 1. Тематическое планирование для обучающихся с интеллектуальными нарушениями (I вариант) 4 класс

№ недели	Тема	Лексический материал
I четверть		
1 неделя	Обследование обучающегося: определение уровня развития психических процессов	
2 неделя	Обследование обучающегося: определение уровня развития психических процессов	
3 неделя	Тема «Осень»	Тема «Осень» Формировать понятия о смене времен года, их взаимосвязь (осень после лета, после осени зима). Формирование знаний о периодах осени – ранняя, золотая, поздняя осень. Знания о приметах осени (похолодание, дожди, прохладный ветер, окраска листьев на деревьях, травы), признаках осени (ранняя, золотая, поздняя, пасмурная, дождливая, холодная), природных явлениях (листопад). Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, психических процессов.
4 неделя	Тема «Моя семья»	Тема «Моя семья» Закрепить у обучающегося знаний о семье, своих домочадцах, родственниках, общей фамилии, родственных отношениях в семье (мама, папа, дочь, сын, брат, сестра, бабушка, дедушка). Развитие умения определять возраст своих родственников, их действий. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, психических процессов.
5 неделя	Тема «Речь»	Тема «Речь» Формировать имеющиеся представления о себе, о ближайшем социальном окружении. Формирование представления о нашей речи. Способы образования речевых высказываний. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, психических процессов.
6 неделя	Тема «Я и мое тело»	Тема «Я и моё тело» Формировать имеющиеся представления о себе. Формирование умения взаимодействовать со взрослыми. Формирование представления о речевых выражениях. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Ориентация в схеме собственного тела, ориентировка в пространстве, определение последовательности предметного ряда. Развитие навыков речевой коммуникации, психических процессов.
7 неделя	Тема «Части лица»	Тема «Части лица» Формировать имеющиеся представления о частях лица, внешних различиях частей лица у людей (цвет глаз, длина волос). Понимание и осознание своего возраста и пола (мальчик, девочка). Формирование умения взаимодействовать со взрослыми. Формирование представления о речевых выражениях. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Ориентация в схеме собственного тела, ориентировка в пространстве, определение последовательности предметного ряда. Охрана здоровья и гигиена тела. Развитие навыков речевой коммуникации, психических процессов.
II четверть		
8 неделя	Тема «Продукты питания»	Тема «Продукты питания» Закрепить понятия о еде, пище, названиях продуктов питания, а также знания о классификации продуктов (молочные, мясные, рыбные, хлебобулочные, овощные). Уточнить временные отрезки приёма пищи (завтрак, обед, ужин, полдник – утром, днем, вечером). Развитие умения правильно определять действие с тем или иным продуктом питания (варят, жарят, готовят, моют, чистят, вытирают, сушат, кипятят, нарезают). Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
9 неделя	Тема «Фрукты-овощи»	Текст «Фрукты-овощи» Обобщение знаний о фруктах, овощах, саде, огороде, урожае, дереве, грядке. Закреплять названия плодов овощей, фруктов, особенности их внешнего вида (цвет, форма, величина, вкусовые особенности), варианты употребления в пищу. Формирование знаний о действиях человека с овощами и фруктами (копают, срывают, собирают, заготавливают), признаках (морковный, томатный, яблочный сок, компот). Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие

		навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
10 неделя	Тема «Посуда»	Тема «Посуда» Закрепление знаний о посуде, названиях предметов посуды и их назначении, деталях посуды. Формировать понятие о классификации посуды (столовая, кухонная, чайная), материале для изготовления посуды. Развитие умения называть части посуды, детали посуды (доньшко, стенка, ручка, крышка), материал для изготовления посуды (глина, стекло, фарфор, дерево). Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
11 неделя	Тема «Одежда»	Текст «Одежда» Обобщить знания об одежде и ее назначении. Учить правильно называть предметы и детали одежды (воротник, карман, манжет молния, пуговица), подбирать одежду для мальчиков и девочек, различать одежду по сезону. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
12 неделя	Тема «Обувь»	Тема «Обувь» Обобщить знания об обуви и ее назначении. Учить правильно называть предметы и детали обуви (сапоги, туфли, валенки, каблук, молния, пряжки), материалы для изготовления обуви (резина, кожа, замша). Развитие умения подбирать обувь для мальчиков и девочек, различать обувь по сезону, правильно определять действие с тем или иным предметом обуви (одевать, снимать, сушить, ремонтировать, застегивать, расстегивать, сушить, чистить). Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
13 неделя	Тема «Домашние животные»	Тема «Домашние животные» Обобщить знания о домашних животных, особенностях внешнего вида, величине, цвете шерсти, особенностях частей тела, повадках животных, способах передвижения. Учить правильно называть детенышей животных, части их тела. Закреплять знания о названии жилища того или иного животного, действий человека с конкретным животным. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
14 неделя	Тема «Домашние птицы»	Тема «Домашние птицы» Обобщить знания о домашних птицах, особенностях внешнего вида, величине, цвете перьев, особенностях частей тела, повадках птиц, способах их передвижения. Учить правильно называть детенышей птиц, части их тела. Закреплять знания о названии жилища той или иной птицы, звукоподражании. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
15 неделя	Тема «Зимующие птицы»	Тема «Зимующие птицы» Обобщить знания о зимующих птицах, причинах их зимовки. Учить дифференцировать зимующих птиц с домашними. Закреплять знания об особенностях внешнего вида, величине, цвете перьев, особенностях частей тела, повадках, способах передвижения. Закреплять названия детенышей зимующих птиц, звукоподражание, названия их жилищ. Учить заботиться о птицах в зимнее время (кормушки). Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
III четверть		
16 неделя	Тема «Новый год»	Тема «Новый год» Закрепление представлений о празднике, особенностях и традициях праздника (дед Мороз, елка, Снегурочка, подарки, маски, костюмы, карнавал), знаний о признаках и праздничных действиях (праздничный, нарядный, новогодний, веселый, поздравлять, веселиться, дарить, танцевать, веселится. Развитие умения правильного пространственного употребления в речи предлогов «в, на, под, у» и соответствующих им действий. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная

		гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
17 неделя	Тема «Зима. Зимние забавы»	Текст «Зима. Зимние забавы» Повторение времен года. Закрепление знаний о соседях зимы, зимних приметах, изменениях в погоде и природе (живой, неживой). Обобщение знаний о признаках зимы (зимующий, холодный, снежный, морозный, белая, вьюжная), зимних действиях (возможность замерзнуть, морозит, холодает, воет, дует). Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
18 неделя	Тема «Дикие животные леса»	Тема «Дикие животные леса» Расширение знаний о животных леса, особенностях внешнего вида, величине, цвете шерсти, особенностях частей тела, повадках животных, способах передвижения, названиях детенышей животных леса, звукоподражание, знаний о названиях их жилищ. Развитие умений называть признаки животных леса (пушистый, косялапый, неуклюжий, зубастый), действиях животных леса (спит, заготавливает, бегают). Развитие пространственной ориентировки. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Работа с вкладышами, изображениями животных. Прослушивание аудиозаписей «Голоса животных леса». Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко», «Рисуем пальчиками на песке». Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
19 неделя	Тема «Дикие животные юга»	Тема «Дикие животные юга» Расширение знаний о животных юга, местах их проживания, особенностях внешнего вида, величине, цвет шерсти, особенности частей тела (голова, хвост, хобот), повадках животных, способах передвижения, названиях детенышей животных, звукоподражание, названиях их жилищ. Развитие умений называть признаки животных юга (пушистый, полосатый, ловкий, пятнистый, зубастый), действиях животных юга (спит, заготавливает, бегают, скачет). Развитие пространственной ориентировки. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Работа с вкладышами, изображениями животных. Прослушивание аудиозаписей «Голоса животных юга». Упражнения «Тихо – громко», «Далеко – близко», «Рисуем пальчиками на песке». Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
20 неделя	Тема «Дикие животные севера»	Тема «Дикие животные севера» Расширение знаний о диких животных севера, местах их проживания, особенностях внешнего вида, величине, цвет шерсти, особенности частей тела (голова, хвост, лапы), повадках животных, способах передвижения, названиях детенышей животных, звукоподражание, названиях их жилищ. Развитие умений называть признаки диких животных севера (пушистый, зубастый, белый, толстокожий), действиях диких животных севера (спит, бегают, плавают, охотится). Развитие пространственной ориентировки. Дыхательная гимнастика. Пальчиковая гимнастика. Работа с вкладышами, изображениями животных. Прослушивание аудиозаписей «Голоса животных юга». Упражнения «Низко – высоко», «Близко – далеко», «Рисуем пальчиками на песке». Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
21 неделя	Тема «Город»	Текст «Город» Развитие знаний обучающегося о названии своего города (близлежащего города), названий объектов и достопримечательностей (улица, площадь, парк, школа, магазин, детский сад, больница), знаний о названиях профессий жителей города, действий жителей города (убирают, моют, сажают, ухаживают), местах отдыха и учебы, городских признаках (чистый, красивый, молодой, современный, любимый, тихий). Развитие знаний о транспорте города (автобус, машина, троллейбус, маршрутное такси), знаний своего домашнего адреса. Дидактические игры «Смастери город», «Найди предмет». Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
22 неделя	Тема «Дом и его части»	Тема «Дом и его части» Расширение знаний о том, кто строит дома (строители), их действиях (строят, красят, стеклят, белят, ремонтируют). Закрепление знаний того, из чего их строят (стены, окна, фундамент, крыша, этажи, подъезды), признаках и видах домов

		(высокий, низкий, одноэтажный, многоэтажный, деревянный, кирпичный, каменный, высотный, стеклянный). Обобщение знаний о своём адресе, о том, где находится свой дом (в городе или в деревне, части своего дома, описание дома. Дидактические игры «Строим дом», «Назови признак». Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
23 неделя	Тема «Мебель»	Тема «Мебель» Развитие умения употреблять обобщающее понятие «мебель». Закрепление знаний о названии предметов мебели, их назначении, признаках (деревянная, круглый, удобный, мягкий, уютный, высокий), материала для изготовления мебели, местах изготовления и продажи, частях мебели, предназначении (сидеть, лежать, отдыхать, заправлять, продавать покупать). Дидактические игры «Мебель моей комнаты», «Угадай по описанию». Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
24 неделя	Тема «Бытовые приборы»	Тема «Бытовые приборы» Развитие умения употреблять обобщающее понятие «бытовые приборы». Закрепление знаний о названии бытовых приборов, их назначении, признаках (электрический, необходимый, нужный, сломанный), действиях (пылесосит, сверлит, гладит, показывает, играет, работает, светит, морозит, греет), классификации (бытовые приборы для кухни, гостиной, спальни, ванной, что служит питанием для приборов, где живет электричество), части электроприборов. Дидактические игры «Что для чего?», «Угадай по описанию». Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
25 неделя	Тема «Инструменты»	Тема «Инструменты» Развитие умения употреблять понятие «инструменты». Классификация инструментов (садовые, рабочие, музыкальные, медицинские). Обобщение знаний о том, для чего нужны инструменты, людям каких профессий. Закрепление знаний о признаках инструментов (рабочий, строительный, садовый, металлический, деревянный, необходимый), действиях с ними (пилит, режет, забивает, работает, играет, барабанит, стучит), материалах, из которых они изготовлены. Дидактические игры «1,2,3,4,5», «Мой, моя, моё, мои». Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
IV четверть		
26 неделя	Тема «Транспорт»	Тема «Транспорт» Закрепление знаний обучающегося о транспорте, наименованиях транспорта, разновидностях (грузовой, легковой, пассажирский, воздушный). Развитие умения классифицировать транспорт (наземный, водный, воздушный, подземный). Части (бензин, ток, пассажир), профессии людей, правила дорожного движения, правила поведения на дороге и в транспорте, действиях людей при взаимоотношениях с транспортом (ехать, водить, делать, грузить, заводить, переходить). Развитие умения употреблять пространственные предлоги («по, из, в, около, через»). Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
27 неделя	Тема «Весна»	Текст «Весна» Повторение времен года. Закрепление знаний о соседях весны, весенних приметах, изменениях в погоде и природе (живой, неживой). Обобщение знаний о признаках весны (весенней, теплый, приятный, ранний, солнечный), весенних действиях (тает, бежит, журчит, цветет, прилетают, бегут). Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Дидактические игры: «Назови наоборот», «Когда это бывает?». Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
28 неделя	Тема «Перелетные птицы»	Текст «Перелетные птицы» Обобщить знания о перелётных птицах, причинах их отлёта и прилёта. Учить дифференцировать перелётных птиц с зимующими и домашними. Закреплять знания об особенностях внешнего вида, величине, цвете перьев, особенностях частей тела, повадках, способах передвижения. Закреплять названия детенышей перелётных птиц, звукоподражание, названия их жилища. Учить заботиться о птицах. Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков

		речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
29 неделя	Тема «Профессии»	Тема «Профессии» Дать понятия о названиях профессий, их роли для людей (-Кем хотите стать? - Какие инструменты нужны для работы и для чего?). Закрепление знаний обучающегося о профессиях, действиях людей той или иной профессии (работают, строят, воспитывают, тушат, учат, лечат). Развитие умения характеризовать людей труда (работящие, заботливые, трудолюбивые, ленивые, добрые, смелые, старательные, аккуратные). Развитие умения употреблять пространственные предлоги «через, из, по, в, около». Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
30 неделя	Тема «Транспорт»	Тема «Транспорт» Закрепление знаний обучающегося о транспорте, наименованиях транспорта, разновидностях (грузовой, легковой, пассажирский, воздушный). Развитие умения классифицировать транспорт (наземный, водный, воздушный, подземный). Части (бензин, ток, пассажир), профессии людей, правила дорожного движения, правила поведения на дороге и в транспорте, действиях людей при взаимоотношениях с транспортом (ехать, водить, делать, грузить, заводить, переходить). Развитие умения употреблять пространственные предлоги «по, из, в, около, через». Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
31 неделя	Тема «Лето»	Тема «Лето» Повторение времен года. Закрепление знаний о соседях лета, летних приметах, изменениях в погоде и природе (живой, неживой). Обобщение знаний о признаках лета (летний, теплый, жаркий, солнечный, зеленый), летних действиях (цветет, пахнет, растет, жужжат, поют). Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Дидактические игры: «Назови наоборот», «Когда это бывает?». Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
32 неделя	Тема «Насекомые»	Тема «Насекомые» Обобщить знания о насекомых, их названиях, особенностях внешнего вида, частях тела, окраске, способах передвижения. Закрепить знания о признаках насекомых (полезный, вредный, красивый, маленький, легкий), их действиях (летает, жужжит, звенит, стрекочет, собирает, уничтожает, кусается). Развитие умения употреблять пространственные предлоги «в, на, под». Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Дидактические игры: «Назови насекомое», «Опиши насекомое». Развитие навыков речевой коммуникации, социально-бытовой ориентировки, психических процессов.
33 неделя	Итоговая диагностика обучающегося.	
34 неделя	Итоговая диагностика обучающегося.	

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И МЕДИКО-СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В КЛАССАХ ДЛЯ СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ

Е.В. Анохина,
О.И. Качурина,
МАОУ ЛИЦЕЙ №58
г. Новоуральск
ou.school58@gmail.com

Зрение – величайшая ценность любого человека. 80% информации об окружающем мире дает нам зрение. По данным ВОЗ – в мире 37 миллионов слепых, 124 миллиона людей с плохим зрением. В настоящее время характерным является увеличение количества детей, имеющих нарушения зрения.

Любые нарушения зрения неизбежно оказывают влияние на зрительный акт, снижают количество и качество воспринимаемой информации, обуславливают фрагментарность, искаженность восприятия предметов, замедленность и нечеткость их опознания. Дети с нарушением зрения плохо различают форму, размер, цвет предметов; верх и низ; правую и левую стороны; плохо ориентируются в пространстве и времени. Это создает определенные трудности в период школьного обучения.

Дети с нарушением зрения нуждаются в создании комфортных условий пребывания в образовательной среде. Коррекция и компенсация зрительных нарушений у детей происходит не спонтанно, а требует целенаправленной коррекционной работы, нивелирующей у данной категории детей трудности в учебно-познавательной деятельности.

В нашем образовательном учреждении созданы классы для обучающихся с ОВЗ (слабовидящие), куда принимаются дети с остротой зрения 0,05 до 0,4 на лучше видящем глазу с переносимой коррекцией, а также с косоглазием и амблиопией. Классы обеспечивают обучение, воспитание, коррекцию первичных и вторичных отклонений в развитии у воспитанников с нарушением зрения, развитие сохранных анализаторов, формирование коррекционно-компенсаторных навыков, способствующих социальной адаптации воспитанников в обществе.

Образовательный процесс в классах для слабовидящих осуществляется на начальной ступени образования. Наполняемость классов – 12-14 человек. Для каждого класса организована группа продленного дня. В режим дня включены оздоровительные мероприятия – прогулки на свежем воздухе, физпаузы на уроках, зрительная гимнастика, внеурочная деятельность.

Все дети зачислены согласно заключению ТПМПК. До обучения в школе большинство детей посещало специализированные группы детских садов города.

Наиболее часто встречающийся зрительный дефект у учащихся – это гиперметропия (дальнозоркость) – недостаток зрения, мешающий ясно видеть на близком расстоянии, который зависит от слабой преломляющей силы роговицы и хрусталика или слишком короткой передне-задней оси глаза; астигматизм – искажение изображений оптической системой вследствие неодинаковой рефракции по горизонтальным и вертикальным полям; амблиопия - оптически некорректируемое снижение остроты зрения без видимых патологических изменений глаза.

Образовательный процесс проходит согласно ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ (так же с применением дистанционных технологий) (по АООП, вариант 4.1) в урочное и внеурочное время. Согласно заключениям ТПМПК о создании

специальных условий для получения образования обучающимся с ОВЗ ведутся следующие направления коррекционной работы:

- коррекция и развитие компетенций коммуникативной, эмоционально-волевой и личностной сферы, развитие произвольной регуляции деятельности, навыков социального поведения, адаптация к условиям школьной среды (педагогом-психологом);

- коррекция дефектов звукопроизношения, развитие фонематических процессов, профилактика нарушений письма и чтения, коррекция нарушений письменной речи (учителем-логопедом);

- коррекция и развитие зрительного восприятия, компенсаторных функций и компенсаторных способов деятельности в учебно-познавательном процессе, развитие основных навыков ориентировки в пространстве, формирование временных, пространственных и социально-бытовых ориентировок (учителем-дефектологом (тифлопедагогом));

- координация взаимодействия субъектов образовательного процесса (социальным педагогом);

- социальная интеграция путем организации и проведения мероприятий совместных с обучающимися школы (города), не имеющих ограничений по возможностям здоровья, и привлечения различных организаций (Центр внешкольной работы, музей, библиотека, кукольный театр) (воспитателем).

Лечение обучающихся с нарушением зрения осуществляется с широким использованием тифлоприборов и специального оборудования с учетом структуры зрительного дефекта, степени и характера нарушения зрения сестрой-ортопедом.

Давно работая со слабовидящими обучающимися, наблюдая за детьми, анализируя их психическое развитие можно отметить, что многим детям свойственны неспособность к концентрации внимания, учащиеся не могут длительно заниматься одним делом, им требуется многократное повторение инструкции. Это объясняется рассеянностью, низким уровнем произвольности, повышенной возбудимостью, замедленностью зрительного анализа и синтеза, недостаточностью зрительного контроля, заторможенностью умственных действий, снижением объема памяти. Наши наблюдения свидетельствуют, что у детей с нарушенным зрением отмечается в разной степени общая моторная недостаточность.

Речевые дефекты у детей с нарушением зрения встречаются значительно чаще, чем у зрячих и являются системными нарушениями различного уровня, не всегда зависящего от сложности зрительной аномалии. Организация коррекции этих недостатков осуществляется по традиционной методике с учётом некоторых специфических особенностей процесса обучения и воспитания детей со зрительными аномалиями. Большое влияние дефект зрения оказывает на формирование лексико-грамматической стороны речи. У данной категории детей восприятие окружающего мира происходит фрагментарно, схематично, замедленно, сам процесс недостаточно осмыслен. Для некоторых учащихся характерно явление вербализма.

Задачей учителя, дефектолога, логопеда, воспитателя является расширение знаний и представлений об окружающем мире, чтобы сбалансировать объём пассивного и активного словаря.

Прежде чем приступить к обследованию ребёнка с нарушением зрения тщательно изучается офтальмологический диагноз, так как в зависимости от вида и сложности зрительной патологии подбирается диагностический материал и способы его подачи. Подбор диагностического материала осуществляется с учётом зрительных нагрузок, определённых врачом – офтальмологом.

Учебно-наглядные пособия для коррекционных занятий подбираются так, чтобы одновременно удовлетворять лечебно-офтальмологическим и педагогическим требованиям, и вызывать у детей интерес к занятиям, способствовать решению конкретных лечебных задач.

Гигиенические рекомендации к организации условий проведения уроков включают в себя требования:

- к освещению и учебному оборудованию;
- к организации учебных занятий, имея в виду минимизацию вреда, который может быть причинен используемыми на занятиях техническими средствами обучения, например, компьютерами.

Офтальмологические рекомендации к организации условий проведения уроков включают в себя:

- рекомендации к формам организации учебно-воспитательной работы;
- специальные мероприятия по профилактике нарушений зрения.

В настоящее время в классах обучается 49 человек.

Уроки, занятия, самостоятельная деятельность, режимные отрезки организуются с учетом индивидуально-дифференцированного подхода. Результаты деятельности ребенка рассматриваются только в индивидуальной динамике. Особенно это касается детей со сложной структурой дефекта. Такой подход обеспечивает положительные результаты развития каждого ребёнка.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНСИЛИУМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК МЕХАНИЗМ СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Т.В. Котовщикова,
МАОУ СОШ №33
Г. Нижний Тагил
электронная почта
n828kv@gmail.com

«Методы и формы организации педагогического контроля на уроках русского языка в начальных классах для детей с задержкой психического развития».

Главным средством решения задач по овладению знаниями, умениями, навыками является разработка системы измерителей качества образования. Эффективность процесса обучения в большей степени зависит от тщательно спланированных методов контроля знаний. Контроль в данном случае выступает как средство управления учебной деятельностью учащихся.

В педагогике сформировались определённые требования к применению метода контроля, которые включают полноту и всесторонность контроля, систематичность его, объективность обеспечения обучающего, воспитывающего и развивающего влияния дифференцированного подхода к учащимся.

Полнота и всесторонность контроля обеспечиваются включением в содержание его всех основных элементов учебного материала, предусмотренных программой по данному предмету, проверку не только предметных знаний, но и усвоение мировоззренческих идей, специальных и общеучебных умений и навыков.

Объективность контроля обеспечивается соблюдением рекомендаций по оценке знаний и умений, которые сформулированы в учебных программах. Нормы оценки предусматривают не только знания определений, понятий, фактов, но и их осмысление, умение применять на практике.

Систематичность контроля реализуется путём проверки знаний и умений учащихся, накопления ряда отметок за разные виды работы в течение учебной четверти. Сравнительно равномерное распределение индивидуального и фронтального опроса, письменных работ позволяет наблюдать за динамикой усвоения учебного материала, поддерживать постоянный рабочий тонус их учебной деятельности.

Методы контроля – это способы получения обратной информации о содержании, характере и достижении учебно-познавательной деятельности учащихся, об эффективности работы учителя. Они признаны определять результативность преподавания и учения на всех этапах учебного процесса.

Методы контроля подразделяются следующим образом:

- по характеру получения информации в процессе контроля выделяют устный и письменный контроль;
- по месту контроля на основных этапах обучения выделяют текущий, тематический и итоговый контроль;
- по способу организации выделяют индивидуальный, групповой, фронтальный, дифференцированный контроль.

Таблица 1

Виды контроля	Основная цель	Формы контроля
Текущий	Диагностика степени усвоения материала каждым учащимся с целью корректировки учебно-воспитательного процесса.	Контрольный диктант, грамматический разбор, тест, контрольное списывание, изложение (обучающее).
Тематический	Оценка результатов усвоения каждым учащимся определённой темы или раздела программы.	Контрольный диктант, грамматический разбор, тест, контрольное списывание, изложение (обучающее).

Рубежный	Выявление готовности каждого учащегося к переходу на следующий этап изучения дисциплины. Выявление соотношения уровня подготовки учащегося требованиям программы.	Контрольный диктант, контрольное списывание, грамматический разбор, тест за четверть, полугодие.
Итоговый	Выявление соотношения уровня подготовки (индивидуальных достижений) каждого учащегося требованиям образовательного стандарта.	Годовой контрольный диктант, грамматический разбор, тест.

Таким образом, контроль над уровнем достижений учащихся по русскому языку проводится в форме письменных работ: диктантов, грамматических заданий, контрольных списываний, изложений, тестовых заданий.

Диктант служит средством проверки орфографических и пунктуационных умений и навыков. Тексты диктантов подбираются средней трудности с расчётом на возможность их выполнения всеми детьми. Каждый текст включает достаточное количество изученных орфограмм (примерно 60% от общего числа всех слов диктанта). Текст не должен иметь слова не изученные к данному моменту правила, при наличии в тексте таких слов они заранее выписываются на доске. В качестве диктанта предлагаются связные тексты – либо авторские, адаптированные к возможностям детей, либо составленные учителем. Тематика текста должна быть близкой и интересной детям: о природе, дружбе, жизни детей, родной стране, путешествиях и т.п.

Грамматический разбор – средство проверки степени понимания учащимися изучаемых грамматических явлений, умения производить простейший языковой анализ слов и предложений. Для проверки выполнения грамматических разборов используются контрольные работы, в содержание которых вводится не более двух видов грамматического разбора. Хорошо успевающим учащимся целесообразно предложить дополнительное задание повышенной трудности, требующее языкового развития, смекалки, эрудиции.

Контрольное списывание, как и диктант, - способ проверки усвоенных орфографических и пунктуационных правил, сформированных умений и навыков. Здесь также проверяется умение списывать с печатного текста, обнаруживать орфограммы, находить границы предложения, устанавливать части текста, выписывать ту или иную часть текста. Для контрольных списываний предлагаются связные тексты с пропущенными знаками препинания.

Изложение (обучающее) проверяет процесс формирования навыка письменной речи; умение понимать и передавать основное содержание текста без пропусков существенных моментов; умение организовать письменный пересказ, соблюдая правила русского языка. Для изложений предлагаются тексты повествовательного характера с чёткой сюжетной линией.

Тест – форма проверки умения использовать знания в нестандартных учебных ситуациях.

Контролю подлежит усвоение понятий, законов, теорий, фактов, связей между ними, а также связи теории с практикой. Особое внимание уделяется контролю общих интеллектуальных умений – развитию мыслительных приёмов

проведения анализа, синтеза, сравнения, обобщения, конкретизации. Контролируется умение читать учебную литературу, навыки устной и письменной речи, умение выделять главное. Во всех случаях контроль результатов обучения определяется важным критерием уровня усвоения

Таблица 2
Уровни усвоения

Критерии оценки достижений	1 уровень	2 уровень	3 уровень
	Базовый (репродуктивный)	Оптимальный	Расширенный
1. Полнота. Показатель объёма знаний учащихся, мера соответствия его знаний государственным стандартам.	Знает, помнит и понимает 33% -50% и правильно воспроизводит термины, определения.	Знает и понимает 50% -70% интерпретирует схемы, таблицы при конкретных условиях.	Знает и понимает 70%-100%, понимает, применяет понятия, принципы, теории в новых ситуациях.
2. Обобщённость. Показатель владения учащимися интеллектуальным приёмом обобщения: только через обобщение возможно установление закономерности формирования понятий.	Оперировать только конкретными единичными заданиями, владеет ближайшим обобщением на уровне представления.	Обобщает элементарные понятия.	Владеет понятиями обобщённого уровня.
3. Доказательность. Осмысленность знаний – показатель осознанности и понимания учащимися того знания, которым он оперирует.	Последовательно аргументирует на несущественном основании.	Аргументирует на существенном основании, но не полно с ошибками.	Аргументирует и проводит сравнения.
4. Гибкость. Подвижность знаний – показатель умения учащихся оперировать усвоенными ранее знаниями в новых условиях.	Перенос с конкретного на конкретное.	Перенос с конкретного на обобщённое.	Перенос обобщённого знания на обобщённое, с предмета на предмет, перенос методом показания, способом действия.
5. Самостоятельность. Умение учащихся без помощи учителя понять условие, цель задания, способы его выполнения, методы проверки правильности выполнения.	Постоянная помощь в установлении последовательности действий.	Самостоятельно выполняет задание, но с ошибками.	Полностью делает самостоятельно, полностью правильно осуществляет рефлексивность собственной деятельности.

При обучении русскому языку детей с задержкой психического развития следует полностью руководствоваться задачами, поставленными перед общеобразовательной школой: обеспечить усвоение учениками знаний, умений, навыков в пределах программных требований, необходимых для развития речи, грамотного письма и сознательного, правильного, выразительного чтения; расширить кругозор школьников; заложить основы навыков учебной работы; привить интерес к родному языку, к чтению, книге; сформировать нравственные и эстетические представления; способствовать развитию наглядно-образного и логического мышления.

Основную трудность представляет оценивание знаний учащихся. Применение контроля неразрывно связано с оценкой. От её объективности зависит качество обучения, правильность решения многих дидактических и воспитательных задач. Хотелось бы, чтобы оценка знаний учащихся совпадала с их интересами, стимулировала познавательную активность, воспитывала чувство удовлетворённости полученными знаниями и, конечно, отражала истинные знания учащихся.

Субъективность оценки знаний связана в определённой мере и с применением различных форм и методов контроля. Письменная проверка знаний, хотя и более объективна, но имеет свои сложности. Учитель лишён возможности непосредственно следить за ответом ученика, без чего трудно составить правильное суждение о его знаниях.

Наиболее эффективно отслеживание результатов обученности учащихся при проведении контрольных диктантов с грамматическим заданием, чем тестовых работ (так как некоторые учащиеся выбирают нужный вариант ответа, интуитивно не обдумывая и не применяя правила). Ещё одна трудность состоит в больших затратах времени на проверку работ, подробный анализ работ и подсчёт результатов.

Указывая на субъективность контроля знаний, подчёркивают актуальность применения педагогического мониторинга, так как в данном случае повышается субъективность оценки знаний.

Чтобы установить, насколько глубоко и прочно ученики усвоили программный материал, как научились пользоваться приобретёнными знаниями, нужна система в учёте и проверке знаний. Систематический контроль за знаниями учащихся даёт ответ не только на вопрос, кто из учащихся не усвоил материал, но и вскрывает причины выявленных пробелов. Кроме того, устанавливается, являются ли выявленные недостатки частными случаями, или же они типичны, то есть, характерны для большинства учеников. Следовательно, появляется ещё одна трудность - внести необходимые практические изменения в учебный процесс (корректировка рабочей программы).

Оценка – исключительно сложный педагогический инструмент многостороннего значения. Она выступает и как мера стимулирования ученика и как выражение одобрения или неодобрения его действий учителем. Её выставление требует от учителя мастерства педагогического воздействия. Для учащегося отметка – главный показатель его действительных успехов в учении. В то же время отметки, а точнее динамика их изменений, отражают эффективность работы учителя.

Поскольку результаты контроля успеваемости выражаются в оценке знаний умений и навыков, то очень важно, чтобы ученики были убеждены, что их успеваемость оценивается объективно.

Правильная оценка и педагогический такт учителя укрепляют веру учащихся в справедливость, они воспитывают стремление идти вперёд.

Список литературы:

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе - М.: «Просвещение», 2000.
2. Железная Л.М. Организация индивидуальной работы над ошибками по русскому языку: 3-4 класс. Журнал «Начальная школа» №4, 2003.
3. Кальней В.А., Шишов С.Е. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель-ученик». М.: «Просвещение», 2000.
4. Матис Т.А. Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе. Журнал «Начальная школа» №4, 2009.
5. Николаева Л.П. Тесты по русскому языку: 3-4 классы: к учебнику Т.Г.Рамзаевой.- М.: «Экзамен», 2010.
6. Эльконин Б.Д. Психология обучения младшего школьника. М.: «Просвещение».
7. Яковлев Н.М. Методика и техника урока в школе. М.: «Просвещение».

ОТ ИНТЕГРАЦИИ К ИНКЛЮЗИИ: 25-ЛЕТНИЙ ОПЫТ И ДОСТИЖЕНИЯ

Н.А. Уфимцева,
МКОУ ГО Заречный «СОШ № 4»
г. Заречный
nadis59@yandex.ru

СОШ № 4 – первая школа, построенная в городе Заречном, ей более 60 лет. Реализует шесть образовательных программ. Направленность реализуемых образовательных программ соответствует типу и виду ОО, обеспечивает вариативность содержания образования и соотносится с образовательными потребностями обучающихся и их родителей.

Наша образовательная организация стояла у истоков интегрированного образования в городском округе Заречном. В далеком 1994 году в школе впервые появились коррекционные классы для детей с умственной отсталостью. Включенным в образовательный процесс детям данной категории были созданы дополнительные специальные условия, помощь и поддержка, облегчающие обучение.

Опыт интегрированного образования привел к пониманию того, что, с одной стороны, индивидуальный подход, который применяется к детям с ограниченными возможностями здоровья, важен каждому ребенку, что найденные в процессе работы методы и способы обучения и воспитания, открывают новые перспективы для детей с нормативным развитием. А с другой стороны, становится очевидным, что выделение особых классов в школе ведет к исключению детей с ОВЗ из социальной жизни школы и создает определенные барьеры во взаимодействии и общении детей. Поэтому от идеи интеграции мы

стали переходить к идее инклюзии: совместному обучению и воспитанию детей с разными стартовыми возможностями.

Инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей 1.

Инклюзия сегодня - одно из основных направлений развития общего образования. Сегодня инклюзия – это реальность, новая действительность, от которой невозможно отмахнуться.

В любую школу в любой момент может прийти ребенок с ОВЗ, так как право выбора образовательной организации принадлежит родителям. Поэтому сегодня растет востребованность нашей школы не только в микрорайоне, но и в городском округе. Родители выбирают школу, в которой его ребенку будет комфортно, где помогут раскрыть его индивидуальность, талант и помогут реализовать все его образовательные возможности.

Нормативно – правовое обеспечение получения качественного образования детей с ОВЗ:

- Конституция Российской Федерации, ст. 43 - «Каждый имеет право на образование»;

- Конвенция о правах инвалидов, ст. 24 - «государство обязано обеспечить равный доступ для всех детей с инвалидностью к образованию, и это должно происходить путем обеспечения инклюзивности системы образования»;

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст.11 - «В целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ОВЗ устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты образования указанных лиц или включаются в федеральные государственные образовательные стандарты специальные требования»;

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст.79 - «Содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида»

Инклюзивное образование в настоящее время является естественным продолжением интегрированного образования и учитывает созданные условия в школе.

При принятии решения о разворачивании инклюзивной практики в образовательной организации должны быть учтены следующие условия:

- наличие семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья, готовых прийти в ОО;

- психологическая готовность руководителя и коллектива ОО (либо части ее) к инклюзии, включающая в себя знакомство с основными ценностями, целями и методиками организации инклюзивной практики и согласие с ними;

- создание нормативно-правовой базы процесса инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в системе общего образования;

- наличие необходимых специалистов (дефектологов, психологов, логопедов, тьютеров);

- наличие специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе безбарьерной среды;

- возможность повышения квалификации педагогов.

1 Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», статья 2

В МКОУ ГО Заречный «СОШ № 4» обучается 513 человек, в том числе 200 (39%) – это дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, 51 – это дети, имеющие статус «ребенок-инвалид».

В нашей школе обучаются следующие категории детей с ОВЗ:

обучающиеся с задержкой психического развития – 150 человек (77%),

обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – 45 человек (23%).

Форма организации образовательного процесса обучающихся с ОВЗ:

- в инклюзивных классах обучается 38 человек;

- в отдельных специальных классах – 137 человек.

Сегодня школьники вправе получать образование по индивидуальному маршруту, который может быть осуществлен посредством индивидуального обучения на дому. Правильная организация процесса обучения на дому обучающихся с ОВЗ даёт значительные результаты в обучении детей и их социализации.

- на дому обучается 20 человек.

В школе создана комфортная коррекционно-развивающая образовательная среда для обучающихся с ОВЗ, построенная с учетом их образовательных потребностей, которая обеспечивает высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, их родителей (законных представителей), обеспечивает нравственное развитие обучающихся; гарантирует охрану и укрепление физического, психического и социального здоровья обучающихся.

Оснащение учебных кабинетов, кабинетов специалистов службы сопровождения и сенсорной комнаты позволяет вести более эффективно коррекционно-развивающую работу.

В школе организовано двухразовое сбалансированное питание.

Для оказания доврачебной первичной медицинской помощи, проведения профилактических осмотров и мероприятий, в школе функционирует медицинский кабинет, который оснащен оборудованием, инвентарем и инструментарием в соответствии с СанПин 2.1.3.2630-10.

Обеспечен доступ к информационным системам и информационно-телекоммуникационным сетям, особые условия доступа для детей-инвалидов и лиц с ОВЗ предоставлены при работе с официальным сайтом школы и с другими

сайтами образовательной направленности, на которых существует версия для слабовидящих.

Имеются мультимедийные средства, оргтехника, компьютерная техника, аудиотехника, видеотехника.

Здания школы, а у нас их три, оснащены противопожарной звуковой сигнализацией, необходимыми табличками и указателями с обеспечением визуальной информацией на путях эвакуации.

В настоящее время актуальной проблемой инклюзивного образования, стоящей перед образовательной организацией, является создание «безбарьерной» образовательной среды.

В СОШ № 4 разработаны и утверждены:

- паспорт доступности объекта, согласованный с Учредителем,
- план мероприятий («дорожная карта») по развитию доступности объектов и услуг.

Для детей-инвалидов с НОДА у входа в школу и запасных выходах установлен пандус, при необходимости детям для обеспечения доступа в здание школы будет предоставлено сопровождающее лицо. Расширен проем входной группы центрального входа. Оборудован санузел для инвалидов-колясочников. Вход в школу оборудован звонком для предупреждения охраны. Крайние ступени лестницы при входе в школу и внутри зданий покрашены в контрастные цвета. Лестницы оборудованы перилами. На стеклянных дверях яркой краской кругами помечены открывающиеся части. Для обеспечения безопасности и беспрепятственного перемещения детей с инвалидностью по школьной территории предусмотрено ровное, нескользкое асфальтированное покрытие пешеходных дорожек. Имеющиеся на пути небольшие перепады уровней сглажены.

В рамках реализации инклюзивного образования в МКОУ ГО Заречный «СОШ № 4» создана модель персонифицированной образовательной среды школы и организована система психолого-педагогического сопровождения: психологическая, социально-педагогическая и логопедическая службы, психолого-педагогический консилиум.

Целью психолого-педагогического сопровождения (далее – ППС) ребенка с ОВЗ, обучающегося в образовательной организации, является обеспечение оптимального развития ребенка, успешная интеграция в социум.

В целях обеспечения освоения детьми с ОВЗ в полном объеме адаптированных образовательных программ, а также коррекции недостатков их физического и (или) психического развития в штатное расписание МКОУ «СОШ № 4» введены ставки следующих педагогических работников: педагоги-психологи – 2 чел.; учителя - логопеды – 4 чел.; учитель-дефектолог -1 чел., социальный педагог – 1 чел.

Стержнем данной модели психолого-педагогического сопровождения является психолого-педагогический консилиум. С 1998 года в школе действует Консилиум, который используется для обсуждения проблем развития, обучения и воспитания ребенка или целого класса, для уточнения причин, вызывающих

эти проблемы, выработки рекомендаций, необходимых для устранения недостатков, конфликтных ситуаций. Анализ проведенной работы позволяет говорить о том, что специалистами осознается важность своевременной помощи детям, имеющим различного вида нарушения в развитии. Отмечается востребованность в логопедических и психологических услугах со стороны родителей. Создана система раннего выявления и коррекции недостатков в развитии детей.

В школе 60 педагогических работников. Из них с детьми с ОВЗ работает 100% педагогов. 1 и ВКК имеют 49 чел. (82%).

Для осуществления успешной деятельности по реализации системы сопровождения детей с ОВЗ создана система профессионального развития педагога, которая включает в себя систему организационного обучения (система педсоветов, семинаров, методических совещаний), системы открытого психологического консультирования, стимулирования, профессиональных конкурсов, повышения квалификации.

Материально-техническое обеспечение образования обучающихся с ОВЗ должно отвечать не только общим, но и их особым образовательным потребностям. Данная задача постоянно решается в рамках Государственной программы Российской Федерации «Доступная среда».

Во главу угла данной системы, созданной в нашей школе, ставится задача полного включения детей с ОВЗ в среду здоровых сверстников. Большое значение для образования обучающихся с ОВЗ имеет воспитательная система. В МКОУ «СОШ № 4» обеспечивается участие всех детей с ограниченными возможностями здоровья, независимо от степени выраженности нарушений их развития, вместе с нормально развивающимися детьми в проведении воспитательных, культурно-развлекательных, спортивно - оздоровительных и иных досуговых мероприятий.

Расширение образовательного пространства Школы: проектная деятельность, участие в социальных проектах и социально - значимой деятельности, в творческих конкурсах, в научно-практических конференциях различного уровня, проектах РОСАТОМА, Курчатовских чтениях, во Всероссийской олимпиаде школьников.

Результаты реализации инклюзивной практики в СОШ № 4:

- разработана нормативно-правовая база процесса инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в системе общего образования;

- обеспечен образовательный процесс профессионально подготовленными педагогами общего образования и специалистами сопровождения;

- создана «безбарьерная» образовательная и социальная среда инклюзивного образования, ориентированного на принципы принятия и взаимопомощи;

- создана комплексная модель деятельности специалистов различного профиля, обеспечивающая процесс сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования;

- разработано научно-программно-методическое обеспечение инклюзивного образования (учебные планы, учебные программы (их варианты), при необходимости — учебные пособия для самого ученика);

- активно используются возможности дистанционного образования как эффективного инструмента реализации компетентностного подхода в образовании;

- обеспечено межведомственное взаимодействие и социальное партнерство между организациями, учреждениями, ведомствами, обеспечивающими психолого-педагогическую, и социальная поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья;

- создана система взаимодействия ОО с семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

- рост показателей качества знаний на уровне НОО и ООО в специальных (коррекционных) классах для детей с ЗПР в сравнении с показателями предыдущих лет;

- стабильность качества знаний на уровне НОО, ООО в специальных (коррекционных) классах для детей с ЗПР и умственной отсталостью;

- 100% сдача ГВЭ обучающимися ОО.

Обучающиеся с ОВЗ продолжают обучение на уровне СОО, успешно обучаются в учреждениях начального и среднего профессионального образования. Опыт показывает, что большинство наших выпускников полностью адаптированы в социуме и живут полноценной жизнью.

Накопленный опыт позволяет сделать вывод о том, что слаженная, дисциплинарная работа специалистов, учителей и педагогов, основанная на понимании, тесном сотрудничестве и взаимодействии, способная работать в команде, способствует повышению качества образовательного процесса и созданию благоприятного эмоционального климата, в основе которого лежит уважение к личности ребенка, высокий уровень профессиональной компетентности каждого педагога.

В 2020 году школа стала победителем регионального этапа VII Всероссийского Конкурса «Лучшая инклюзивная школа России».

Школа № 4 – уникальная в своем роде школа, готовая встретить и дать образование каждому ребенку, переступившему ее порог. У школы есть будущее, а каким оно будет: зависит от команды всех участников образовательного процесса.

Список литературы:

1. Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Методическое пособие по обеспечению доступности для инвалидов объектов и услуг. - Санкт-Петербург: АНО «Межрегиональный ресурсный центр «Доступный мир», 2016.

3. Письмо Министерства общего и профессионального образования Свердловской области от 06.04.2016 № 02-01-81/2940 «О направлении

методических рекомендаций по организации специальных условий получения образования для детей с ОВЗ в соответствии с заключением ПМПК».

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

К.М. Кандалова,
МОУ - СОШ № 4
г. Богданович
gss_111@mail.ru

В настоящее время проблема образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – детей с ОВЗ) привлекает внимание не только педагогов, психологов, социальных работников, но и является одним из приоритетных направлений в современной социальной и образовательной политике Российского государства. Вопросы создания условий и защиты прав детей с ОВЗ, разработки специальных программ обучения и развития, занимают лидирующие позиции в российском образовании.

Согласно приказу Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», для обучающихся с ОВЗ разрабатывается адаптированная образовательная программа, где необходимым компонентом является коррекционная работа с психологом.

В связи с этим, психолого – педагогическому сопровождению детей с ОВЗ уделяется большое внимание.

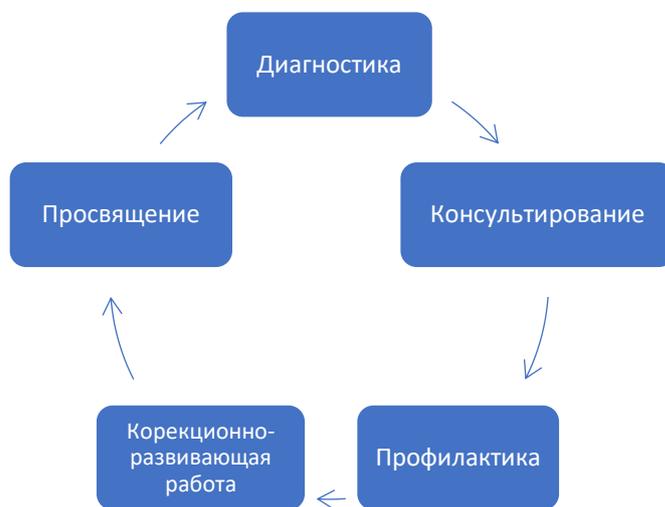


Графически представленные данные показывают, что ежегодно численность детей данной категории в образовательной организации

увеличивается, поэтому потребность в психологической работе остается актуальной каждый год.

Таким образом, сопровождение детей данной категории охватывает все направления деятельности и реализуется по средствам комплексного психолого - педагогического сопровождения.

Модель психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений предполагает следующие формы:



Процесс диагностики обучающихся с ОВЗ сопровождается работой, которая осуществляется в течение всего учебного года и включает в себя:

- входную диагностику, с целью определения уровня мотивации, инициативности, самооценки, контактности.
- промежуточную диагностику, которая позволяет отследить динамику развития исследуемых процессов.
- итоговую диагностику, с помощью которой удастся понять результативность проведенной работы.

Важным аспектом психологического сопровождения является консультативная деятельность, которая включает в себя консультирование всех участников образовательных отношений.

Консультативная деятельность – это оказание помощи обучающимся, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам и другим участникам образовательных отношений в вопросах развития, воспитания и обучения детей с ОВЗ по средствам психологического консультирования.

Психологическое консультирование помогает понять себя, оценить свои мысли и поступки, узнать и использовать свои слабые и сильные стороны, принимать правильные решения и нести за них ответственность.

К методам психологического консультирования относятся: дискуссионные методы; аутогенная тренировка; медиативные техники; семейная терапия.

В рамках психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ консультативная деятельность ведется в следующих направлениях:

- Проведение групповых и индивидуальных консультаций родителей.
- Групповая консультация в форме родительского собрания – это способ повышения психологической культуры родителей, ознакомление взрослых с

основными задачами и трудностями периода первичной адаптации, тактикой общения и помощи детям, а также просвещение родителей по результатам диагностики.

- Индивидуальные консультации, которые проводятся с целью обсуждения различного рода проблем, возникающих у родителей.

2. Проведение консультаций для педагогов организуются в форме семинаров, круглых столов, тренингов, педагогических консилиумов:

- индивидуальное и групповое консультирование педагогов по выработке единого подхода к отдельным детям и единой системе требований к ученическому коллективу класса.

- консультирование по вопросам индивидуальных и возрастных особенностей учащихся, а также по результатам диагностики.

3. Проведение консультаций для обучающихся:

- индивидуальные и групповые консультации для обучающихся по взаимодействию в классном коллективе, вопросам школьного режима, процесса адаптации в целом.

Наиболее значимым этапом психологического сопровождения детей с ОВЗ является коррекционная и развивающая работа, которая осуществляется на основании результатов диагностического исследования.

Коррекционная и развивающая работа. Цель коррекционно-развивающей работы заключается в разработке системы работы с учащимися, испытывающими трудности в обучении и адаптации.

Для обучающихся с ОВЗ характерно наличие тех или иных проблем в различных сферах жизнедеятельности. Проблем в познавательной, мотивационной, волевой, поведенческой сферах и будут объектом коррекционной и развивающей работы психолога.

Психологическая коррекция – это активное воздействие на процесс формирования личности и сохранение ее индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности педагогов, психологов и других специалистов.

Развивающая работа ведется по основным направлениям:

- развитие познавательной сферы обучающихся: внимание, память, мышление;

- снятие тревожности, формирование адекватной самооценки;

- развитие навыков самоорганизации и самоконтроля.

Коррекционно - развивающая работа с обучающимися начинается с момента получения документального подтверждения статуса ребенка с ОВЗ. Она проводится с детьми индивидуально или в микрогруппах, которые формируются на основе сходства проблем, выявленных у детей на этапе диагностики и рекомендаций специалистов. Занятия строятся в зависимости от возрастных особенностей: по средствам терапевтической игры, электронного оборудования, профориентационных и деловых игр.

Психологическая профилактика – это деятельность по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии учащихся и

созданию психологических условий, максимально благоприятных для этого развития.

Под психологической профилактикой понимается целенаправленная систематическая совместная работа специалистов, педагогов и родителей:

- по предупреждению возможных социально-психологических проблем у обучающихся;

- по выявлению детей группы риска (по различным основаниям);

- по созданию благоприятного эмоционально-психологического климата в педагогическом и детском коллективе.

Направления профилактической работы. Для реализации эффективной профилактической работы с детьми с ОВЗ в ОО, организуются и проводятся следующие мероприятия:

Работа по адаптации субъектов образовательных отношений к условиям новой социальной среды:

- анализ медицинских карт (карта «История развития ребенка») для получения информации о развитии и здоровье ребенка, выявление детей группы риска, требующих повышенного внимания психолога;

- групповые и индивидуальные консультации для родителей;

- информирование педагогов о выявленных особенностях ребенка и семьи, с целью оптимизации взаимодействия участников воспитательно – образовательных отношений;

- отслеживание динамики социально – эмоционального развития обучающихся;

- содействие благоприятному социально – психологическому климату в ОО;

- профилактика профессионального выгорания у педагогического коллектива.

Профилактическая работа осуществляется посредством включения детей с ОВЗ во все виды психопрофилактических работ.

Данный комплекс мероприятий способствует не только успешной адаптации детей в классном коллективе, но также и благоприятно влияет на развитие взаимодействия в различных диадах: ребенок – учитель, ребенок – родитель, родитель – учитель.

Психологическое просвещение – это деятельность, направленная на формирование положительных установок к психологической помощи педагога – психолога и расширение кругозора в области психологических знаний.

Главная задача психологического просвещения заключается в том, чтобы знакомить учителей, родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психологического развития ребенка, популяризовать и разъяснять результаты психологических исследований.

Для психологического просвещения используются различные способы: вербальные (беседа, лекция, тематический семинар); выпуск буклетов, памяток; оформление тематических стендов; размещение тематической информации на

сайте ОО; проведение систематизированного психологического просвещения родителей в форме родительских собраний, круглых столов.

Таким образом, реализуя комплексное психолого – педагогическое сопровождения обучающихся с ОВЗ, можно говорить о возможности всестороннего развития данной категории детей в условиях инклюзивного образования.

Список литературы:

Бабкина Н.В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития: учебное пособие / Н.В. Бабкина. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 143 с.

Репина О. К. Психолого-педагогические особенности учебного сотрудничества в школе/ Педагогическая психология (учебник)//под ред. В. А. Гуружапова. – М.: Издательство Юрайт, 2013.- 493с. - С.224-262.-Серия: Бакалавр. Базовый курс

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2009

Сабина Досани «52 способа помочь ребенку выжить в школе». Москва. 2009.

Фельдштейн Д.И. Психология младшего подростка. М.: Просвещение, 2004.

ОПЫТ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ГРУППЕ КОМБИНИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Е.А. Морозова,
МАДОУ ДСКВ №115
г. Екатеринбург
mbdou115@mail.ru

Инклюзивное образование сравнительно недавно появилось в России и теперь получает широкое применение на практике. Данное образование обеспечивает равный доступ для всех детей с учетом разнообразия и особых индивидуальных возможностей. Достоинством инклюзивного образования является то, что дети с особенностями развития, могут посещать ДОУ вместе с нормализованными сверстниками. Именно в дошкольном возрасте закладываются навыки социального общения, которые важны для ребенка с ОВЗ. Таким детям намного труднее, чем обычному ребенку налаживать контакты с окружающим миром во взрослой жизни. Дошкольное образование, необходимая ступень в жизни каждого ребенка, независимо от его группы здоровья.

Еще недавно работая в группе общеразвивающей направленности, в которой осуществлялась реализация основной образовательной программы дошкольного образования, я не сталкивалась с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Теперь же в группу нашего ДОУ поступили

воспитанники с разными нарушениями здоровья: 2 детей имели тяжелое нарушение речи (ТНР), 1 ребенок с нарушением опорно-двигательного аппарата. Для меня, как педагога работающего с детьми с нормой здоровья и не имеющего навыков и практики работы с детьми с ОВЗ, возникли вопросы, как правильно организовывать работу с такими детьми.

В первую очередь, для того чтобы получить начальные знания об отклонении в развитии детей с ОВЗ и самой инклюзии, прошла курсы повышения квалификации по программам: «Обеспечение условий доступности для инвалидов услуг, предоставляемых в сфере образования, и объектов образовательных организаций», «Инклюзивное образование», «Организация психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ», «Организация доступной среды: обеспечение инклюзивного процесса обучающихся с ОВЗ в соответствии с ФГОС».

Для инклюзивного образования (здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), в группе были разработаны три программы:

1. Образовательная программа для детей с нормой здоровья на основе ООПДО;

2. Адаптированная образовательная программа (АОП), на основе АООПДО для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР);

3. Адаптированная образовательная программа (АОП) на основе АООПДО, для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Программы для детей с ограниченными возможностями здоровья разрабатывались при тесном сотрудничестве педагогов и специалистов ДОУ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающей коррекцию нарушений развития и здоровья.

Проведена коррекционно-развивающей работа:

- проведение плановых и внеплановых психолого-педагогических консилиумов по итогам диагностики;

- разработка индивидуальных коррекционных развивающих образовательных маршрутов для каждого ребенка;

- создание необходимых специальных образовательных условий, для детей с особенностями двигательного развития: дидактические пособия, вспомогательные технические реабилитационные средства, доступная архитектурная и информационная среда;

- беседы, консультации по взаимодействию с семьями воспитанников, для успешного решения задач по воспитанию и обучению детей.

Работая в одной команде, нашей целью стало дать качественное образование воспитанникам с ОВЗ для их дальнейшей успешной социализации и возможности полностью реализоваться в жизни общества. Укрепление здоровья детей, способствование их совершенствованию в физическом, психическом и эмоциональном развитии.

Принципом успешной работы педагога, является индивидуальный подход к каждому ребенку. На основании определенных рекомендаций и возможностям ДОУ, работа в смешанной группе, которую вместе с нормализованными детьми

посещают дети с ОВЗ, была выстроена по специально разработанному расписанию непосредственно образовательной деятельности. Расписание в инклюзивной группе составлено таким образом, где в первой половине дня с детьми с ОВЗ проводят индивидуальные занятия специалисты (окружающий мир, математика, развитие речи), остальные занятия, такие как продуктивная деятельность (лепка, аппликация, рисование) проводит воспитатель в группе вместе со всеми детьми. Физическая культура, музыкальные занятия проводятся совместно для всех воспитанников с инструктором по физической культуре и музыкальным руководителем.

Педагогический состав ДОО поставил перед собой цель - социализировать и адаптировать индивидуальные способности у детей с ОВЗ, а их здоровым сверстникам приобрести нравственный опыт позитивного общения, воспитание у них способности к социальному сотрудничеству. Педагоги и специалисты ДОО создают благоприятные условия для проведения целенаправленной работы для сплочения детей с ОВЗ с детьми с нормой здоровья. На начальном этапе в период адаптации дети с ОВЗ с осторожностью и недоверием вступали в контакт и совместные игры со сверстниками. Они испытывали сложности при общении с детьми в силу своих личных особенностей, имели минимум знаний об окружающем мире, а если и имели, не всегда могли применить их на практике. Это объясняется тем, что долгое время они находились на домашнем обучении или реабилитации. Смена привычного для них распорядка и переход на новый режим, вызывает трудности привыкания. Раньше их общение ограничивалось только членами семьи, в связи с этим наблюдалась характерная замкнутость, изолированность от детского коллектива. Адаптация к ДОО для детей с ОВЗ непростой период, как для самих детей, так и для их родителей. Чрезмерная опека со стороны родителей, вызывает (формирует) у детей с ОВЗ эгоистическое (избалованное) поведение. Поэтому грамотно выстроенная работа воспитателя с родителями, является главной и необходимой помощью ребенку с ОВЗ, помогает освоиться в детском коллективе.

Для коррекции межличностных отношений у детей с ОВЗ и детей с нормой здоровья, используются следующие методы:

- в режимных моментах (на занятиях, на прогулке) даются общественные поручения, в силу индивидуальных и физических возможностей и способностей;
- всячески стимулируются и поощряются положительные поступки;
- ситуационные разговоры, беседы;
- проводятся подвижные и ролевые игры, различные конкурсы, культурно-массовые и досуговые мероприятия, распределяются роли таким образом, чтобы дети с ОВЗ занимали главные роли, а не второстепенные. Чтобы показать возможности и способности каждого ребенка:
 - совместно создаются коллективные работы, для проявления у детей творческой инициативы и возможности их обсуждения;
 - организована взаимосвязь педагогов с родителями: индивидуальные беседы, тематические собрания, совместные мастер-классы с детьми.

Детский сад – это где каждый ребенок должен почувствовать свою успешность, где их всегда выслушают, поэтому им здесь всегда интересно. Дети сами активно вовлекаются в управление своим коллективом, учат друг друга, а воспитатели дополняют инициативу детей.

Правильно выстроенная совместная работа педагогов, специалистов и родителей с детьми с ограниченными возможностями здоровья, а также правильно разработанная программа, дает положительный результат. Дети взаимодействуют в режимных моментах, в играх, развлечениях, на прогулке, на музыкальных и спортивных праздниках. В результате такого общения, у детей с ОВЗ развиваются коммуникативные умения и навыки.

Таким образом, комплексное воздействие на развитие ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и психолого-педагогическое сопровождение деятельности коллектива ДОУ дали желаемые результаты. Дети перестали сторониться особых деток, научились с ними вступать в игру, выстраивать диалог, оказывать им помощь без участия взрослого. Делая вывод, можно уверенно сказать, что дети с ограниченными возможностями здоровья стали полноценными членами детского коллектива ДОУ.

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ С МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКОМ ПОСЛЕ ОПЕРАЦИИ ПО КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю.В. Скоробогатова,
МБОУ СОШ «Центр образования №1»
г. Нижний Тагил
yuliy-skorobogatova@yandex.ru

В современных условиях образования с учетом инклюзивной практики образования контингент обучающихся включает детей с различными вариантами дизонтогенеза. Традиционно практика инклюзивного образования определяла успешность совместного обучения и воспитания детей с нарушениями слуха.

Высокотехнологичная помощь детям с нарушением слуха на ранних этапах онтогенеза в виде операции по кохлеарной имплантации обеспечивает полноценную социальную адаптацию человека, предупреждает возникновение нарушений речи и коммуникации. Однако без специально организованной психолого-педагогической помощи результативность такого воздействия будет ограничена.

Приоритетная цель школьного образования: развитие у ученика способности самостоятельно ставить учебную задачу, проектировать пути её реализации, контролировать и оценивать свои достижения.

Современное образование ребенка с ограниченными возможностями здоровья, включая детей с нарушением слуха после кохлеарной имплантации, определяет необходимость формирования навыков и компетенций XXI века:

- базовых знаний, умений и навыков, которые помогают решать повседневные задачи;

- компетенций, которые помогают решать более сложные задачи, в том числе в ситуации неопределенности и быстрых технологических изменений окружающей среды;

- личностных качеств, черт характера, которые помогают адаптироваться к стремительным изменениям окружающей среды.

Достижение данных результатов возможно только при участии в сопровождении ребенка всех субъектов образования. Владение речевыми функциями, способность вступать в коммуникацию со взрослыми и сверстниками демонстрируют успешную реабилитацию ребенка на уровне дошкольного образования. При этом имеются особенности психологического развития, проявляющиеся в ограниченности словарного запаса и речевой активности, конкретности мышления, недостаточной сформированности мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения и обобщения, особенно при оперировании понятиями, неустойчивости внимания и слухоречевой памяти, особенностями эмоционального реагирования, связанными с наличием стресса, вследствие нервно-психического напряжения [1]. В условиях общеобразовательной организации ребенок с кохлеарным имплантом испытывает эмоциональный и физический дискомфорт от повышенного «зашумления» слуховой среды, что приводит к быстрому утомлению и истощению. На фоне снижения общей работоспособности ребенок испытывает существенные затруднения в усвоении программного материала.

Отслеживание динамики развития младшего школьника после кохлеарной имплантации для повышения успешности обучения и освоения универсальных учебных действий определяет необходимость психологического сопровождения в начальной школе. Психологическая поддержка ребенка с нарушением слуха после операции по кохлеарной имплантации, безусловно, обеспечивает создание благоприятных условий для реализации особых образовательных потребностей обучающегося в условиях совместного обучения с нормативно развивающимися сверстниками.

Психологическая коррекция ребенка после кохлеарной имплантации, обучающегося в начальной школе, предполагает комплексный подход, включающий развитие познавательных способностей, совершенствование эмоционально-волевой сферы, развитие коммуникативных умений, формирование полноценной социальной компетенции.

Примерная АООП для обучающихся, имеющих нарушения слуха, предусматривает психолого-педагогическую поддержку, которая направлена на помощь в формировании полноценных социальных (жизненных) компетенций, развитие адекватных отношений между ребенком, учителями, одноклассниками и другими обучающимися, родителями; на работу по профилактике

внутриличностных и межличностных конфликтов в классе, школе, поддержанию эмоционально комфортной обстановки; на создание условий успешного овладения учебной деятельностью с целью предупреждения негативного отношения обучающегося к ситуации школьного обучения в целом [3].

Обучающему с нарушением слуха после кохlearной имплантации необходима психологическая поддержка в процессе овладения основной общеобразовательной программой начального общего образования и успешного включения во взаимоотношения со сверстниками и взрослыми в общеобразовательной организации. Важным направлением психологической помощи и поддержки такого обучающегося является формирование адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступать в коммуникацию с взрослыми и обучающимися по вопросам создания специальных условий для пребывания в школе, своих нуждах и правах в организации обучения.

Овладение навыками коммуникации способствует дифференциации и осмыслению картины мира, совершенствует представления о пространственно-временной организации жизнедеятельности, позволяет формировать представления о своем социальном окружении и родственных отношениях, расширять общую осведомленность через ознакомление со значимыми событиями в жизни самого ребенка, его ближайшего окружения, города, региона и страны. Через установление системы знаний о социальных процессах и явлениях младший школьник получает возможность не только совершенствовать познавательное развитие, но и овладевает системой ценностей и социальных ролей, характерных для возрастного периода.

В соответствии с адаптированной образовательной программой для обучающегося с нарушением слуха, перенесшего операцию по кохlearной имплантации, в МБОУ СОШ «Центр образования №1» города Нижнего Тагила разработана индивидуальная психологическая программа, которая реализуется как коррекционный курс внеурочной деятельности.

Ориентируясь на этапы целевого осмысления обобщенной динамической модели формирования универсальных учебных действий у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, которые представлены О.В. Науменко и Ю.В. Науменко [2], в программе предусмотрено последовательное формирование способностей через знание, понимание, оценку, стремление и готовность к решению социально значимых задач, что повышает успешность обучения в общеобразовательной организации.

Содержание коррекционного курса включает разделы, способствующие нормализации психического развития младшего школьника с нарушением слуха после кохlearной имплантации и создающие основу для успешного овладения программными требованиями. Такими разделами являются «Я и Я», «Мир чувств, мир эмоций», «Я и мои друзья», «Мои успехи и достижения», «Мои увлечения», «Город, в котором я живу» и др.

Каждое занятие имеет общую структуру, что повышает адаптивность и результативность коррекционных мероприятий. Обязательными частями занятия являются: разминка, основное содержание занятия и рефлексия.

Разминка выполняет важную функцию настройки на продуктивную деятельность. Разминочные упражнения позволяют активизировать детей, повысить их настроение и мотивацию на предстоящую деятельность или, наоборот, снизить эмоциональное возбуждение, тревожность. Воздействие на эмоциональное состояние ребенка, уровень его активности осуществляется с использованием психогимнастических упражнений, пальчиковых игр, фонетической зарядки, приемов музыкотерапии и танцевальной терапии и др.

Содержание основного этапа занятия ориентировано на повышение познавательной активности, побуждение интереса к себе, окружающему предметному миру, активизацию мыслительной деятельности через решение логических задач, изучение и применение приемов и способов запоминания, развитие пространственно-временных представлений, развитие умения различать учебные ситуации, в которых необходима посторонняя помощь для её разрешения, и ситуации, в которых решение можно найти самостоятельно, формирование учебной мотивации, развитие коммуникативных умений, определяющих способность начать и поддержать разговор, задать вопрос, выразить свои намерения, просьбу, пожелание, опасения, завершить разговор, корректно выразить отказ и недовольство, благодарность, сочувствие, актуализацию знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения в школе и социальных учреждениях (на школьной перемене, на улице, в общественном транспорте, в магазине, в музее, в кинотеатре и т.п.), развитие личностной сферы.

Основное содержание занятия направлено на формирование и совершенствование личностных и метапредметных результатов, при которых приоритетным является применение многофункциональных техник, направленных одновременно на развитие познавательных процессов, формирование социальных навыков, развитие коммуникативных умений через совокупность психотехнических упражнений и приемов. Использование приемов игротерапии, арт-терапии, мозартики, песочной терапии при проигрывании жизненных ситуаций, этюдов повышают способность активно приобретать способы поведения в различных ситуациях социального взаимодействия.

С учетом психофизиологического состояния младшего школьника важен порядок предъявления упражнений и их общее количество на каждом занятии. Упражнения могут предъявляться с учетом утомления и работоспособности, поддержания интереса и мотивации к интеллектуальной деятельности как от сложного к простому, так и наоборот. Последовательность предлагаемых заданий определяется и чередованием деятельности, сменой психофизического состояния ребенка: от подвижного к спокойному, от интеллектуальной игры к релаксационной технике.

Задания основной части занятия предполагают не только точное следование инструкции и выполнение представленных в ней действий, но и

необходимость проявления собственной активности ребенка при определении проблемы и формулировании условий задания по наглядной инструкции, установлении вариативности способов решения различных задач познавательного и социального характера, дополнении предложений и окончании текстов, самостоятельном составлении заданий, аналогичным тем, которые были выполнены на занятии, составлении кроссворда по теме занятия, включая понятия и термины, которые были не знакомы ранее, и др.

Обязательным этапом каждого занятия является оценка результативности – рефлексия. Ребенок оценивает два компонента деятельности: эмоциональное отношение к заданиям и успешность их выполнения (что понравилось, что не понравилось; какие задания вызывали трудности, а с какими справился успешно; что получилось, а над чем необходимо еще работать); осмысление значимости и необходимости выполняемых заданий (почему это важно, зачем мы это делали, как это может помочь в обучении и при взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками).

Рефлексивный компонент деятельности обучающегося осуществляется с использованием методов арт-терапии, беседы, использования оценочных или цветковых карт, смайликов и др.

Таким образом, организация последовательной, систематической коррекционно-развивающей работы психолога с обучающимся с нарушением слуха после операции по кохлеарной имплантации способствует социальной адаптации ребенка в общеобразовательной организации, формирует у него необходимые личностные и метапредметные результаты освоения образовательной программы на уровне начального образования, позволяет своевременно корректировать поведение и деятельность в социально значимых и эмоционально насыщенных ситуациях.

Список литературы:

1. Казицева В.О. Психологические особенности детей после кохлеарной имплантации // Современные исследования социальных проблем. 2018. Том 9. № 10. С. 54-64. DOI: 10.12731/2218-7405-2018-10-54-64
2. Науменко Ю.В., Науменко О.В. Формирование универсальных учебных действий у учащихся с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе: методические ориентиры // Сибирский учитель. 2015. №5. С. 76-80.
3. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся [Электронный ресурс]. URL: <https://fgosreestr.ru/>

ЗНАЧИМОСТЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

О.О. Колядина,

зам. директора по УД,
О.В. Тропина,
зам. директора по УД
МАОУ СОШ №66
г. Екатеринбурга

В статье раскрывается важность применения информационно-коммуникационных технологий, которые могут выступать в качестве своеобразного катализатора в процессе возникновения различных изменений в содержании, методах и процессах преподавания и изучения, наиболее часто проводя перемены от лекционной формы обучения к конструктивным исследовательски-направленным занятиям, что, в свою очередь, является, безусловно, важнейшим условием полноты реализации инклюзивного обучения.

В образовательном учреждении необходимо создание информационно-образовательной среды, обеспечивающей доступ всех участников процесса обучения к необходимым ресурсам, так как «включенное обучение» охватывает глубокие социальные процессы, предполагает создание морально-педагогической, материально-технической, развивающей и адаптированной среды к потребностям каждого ребенка.

Одним из важнейших качеств информационно-образовательной среды, способствующих наиболее полной реализации инклюзивного образования, является её интерактивность. Интерактивность в информационно-образовательной среде – это возможность учащегося взаимодействовать с элементами среды для достижения своих познавательных целей. Понятие интерактивности тесно связано с коммуникативностью – умением и желанием общаться как лицом к лицу с собеседниками, так и с помощью ИКТ.

При реализации инклюзивной модели обучения у педагога возникают трудности, часть из которых связана с установлением контакта с ребенком. Известно, что взаимодействие и готовность к сотрудничеству ребенка с нарушениями в развитии с взрослым являются определяющим фактором при организации обучения. И здесь на помощь могут прийти информационные технологии. Подчеркнем мысль и о том, что дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети «Поколения «Next» — дети многозадачности», живущие в бурно развивающейся информационно-образовательной среде новой эпохи. Не замечать это или не применять ИКТ в работе с данной категорией детей является нецелесообразным.

Ключевой фигурой информационной образовательной среды, в том числе в инклюзивной школе, является учитель. Для эффективного использования возможностей информационной образовательной среды педагог должен соответствовать следующим требованиям:

- знать и уметь производить анализ всех существующих и вновь появляющихся электронных средств обучения (электронные учебники, энциклопедии, виртуальные лаборатории, интегрированные обучающие среды);

- уметь работать с данными средствами, отбирать программные средства, которые обеспечат оптимальные процессы подачи материала и управления аудиторией;

- по необходимости комбинировать, адаптировать их в зависимости от объема и уровня сложности материала, устанавливать используемую программу на демонстрационный компьютер, пользоваться проекционной техникой, владеть методиками создания собственного электронного дидактического материала, владеть навыками работы с различными компьютерными программами, создавать собственные электронные средства обучения, уметь работать в сети Интернет.

Инновационные технологии (IT-технологии) позволяют поддержать мотивацию ребенка, заинтересовать его в получении и закреплении новых знаний, помочь ему найти свою нишу в окружающем его обществе.

Реализуя данные технологии в образовательном процессе, решаются следующие задачи:

1. Повышение качества образовательной и коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ.

2. Развитие интеллектуального, эмоционального потенциала, компенсация у него первичных нарушений и коррекция вторичных отклонений.

3. Формирование мотивации и поддержание интереса детей во время непосредственной образовательной деятельности.

4. Приобретение детьми практических навыков работы с компьютерами.

При обучении детей с ОВЗ в начальной школе мы используем школьные нетбуки RAУbook ВИ49 (Classmate PC), входящие в состав мобильного класса, разработанные компанией Intel специально для младших школьников. Они полностью отвечают учебным задачам, позволяют использовать в обучающем процессе новые методы преподавания и соответствуют требованиям ФГОС. На нетбуки установлен блок развивающих программ для младших школьников по всем предметам школьной программы с 1 по 4 класс. В программном обеспечении задания построены с элементами игры, которая в этом возрасте является ведущей деятельностью детей, поэтому они легко в нее включаются и обучение становится ее естественным продолжением. С помощью данного ПО для проверки усвоения материала на уроках учитель проводит тестирование индивидуально или выборочно группы учеников. Дети рисуют, складывают слова и пазлы, работают с элементами цветочного и растительного орнамента, учатся создавать коллажи, работают с геометрическими фигурами, строительным материалом, учатся выполнять проектную работу. Данная работа дает возможность подобрать материал разной степени сложности. Конкретному ребенку всегда можно предложить именно то, что в данный момент соответствует его возможностям и задачам обучения. Учащийся стремится исправить увиденную ошибку, ищет приемы самоконтроля, ориентируясь на привлекательную графику. Всмотриваясь в экран монитора, ребенок сам видит результат своей работы.

В 2016 г. наша школа получила новый мультимедийный электронный ресурс - девайс, в котором загружены электронные учебники издательства «Академкнига/Учебник». Девайс – электронное двухэкранное панельное устройство. Установлены учебники по всем предметам, а также интегрированы в специально созданный интернет-портал. Огромные возможности дает предлагаемый образовательный модуль (учебник + портал + система электронной связи между учителем и учащимися): это, безусловно, обновляет содержание учебного процесса в режиме on-line.

Информационное общество требует от своих участников умения работать с огромным потоком информации, с несколькими ее источниками одновременно, поэтому принципиально новая концепция единой информационно-образовательной среды на базе интерактивного учебника (являющегося индивидуальной электронной книгой школьника), подключенного к специально созданному учебному Интернет-порталу, раздвигает границы образования - помогает наиболее полно реализовать индивидуальные образовательные маршруты, осуществлять мониторинг всех участников образовательного процесса.

Во время коррекционных занятий с использованием компьютерной программы у учащихся исчезает негативизм, связанный с необходимостью многократного повторения определенных правил, формул. Появляется уверенность в своих силах и желание продолжить свое обучение, повышается мотивация в трудной для него работе. Практика показывает, что дети с ограниченными возможностями хорошо обучаются, и в этом существенно помогают учебные пособия.

Существуют недостатки и проблемы применения ИКТ (нетбуков, девайсов):

- при недостаточной мотивации к работе учащиеся часто отвлекаются на игры, музыку, проверку характеристик мобильного устройства и т.п.;
- существует вероятность, что, увлекшись применением ИКТ на уроках, учитель перейдет от развивающего обучения к наглядно-иллюстративным методам;
- нет компьютера в домашнем пользовании многих учащихся и учителей, время самостоятельных занятий в компьютерных классах отведено далеко не во всех школах;
- у учителей недостаточно времени для подготовки к уроку, на котором используются компьютеры;
- сложно интегрировать компьютер в поурочную структуру занятий.

Но все же хочется отметить, что в большинстве случаев при правильной организации учебного процесса и подготовке, как детей, так и учителя, мобильное устройства станут отличным помощником каждому учащемуся, особенно ребенку с особенностями в развитии.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Е.А. Чепелева

МБДОУ – детский сад
комбинированного вида № 13, г. Екатеринбург
mdou13@eduekb.ru

Ю.Н. Вольфсон

МБДОУ – детский сад
комбинированного вида № 13, г. Екатеринбург,
mdou13@eduekb.ru

В 2018 году МБДОУ - детский сад комбинированного вида № 13 вступил в проект «Инклюзия – мир открытий и возможностей», автором и разработчиком которого АНО Ассоциация «Особые люди». Проект был поддержан Фондом Президентских грантов.

Проект направлен на создание в учреждении инклюзивного пространства, повышения инклюзивной культуры педагогических работников, детской и родительской аудитории.

Нашей актуальной задачей является обеспечение мультидисциплинарного взаимодействия команды специалистов города, тесно контактирующих между собой для достижения максимально эффективной образовательной ситуации развития детей. Воспитание у всех субъектов образовательного процесса понимания уникальности каждого человека с разными особенностями, способностями и интересами, понимания, способствующего их безусловному принятию.

На первом этапе реализации проекта специалистами АНО Ассоциации «Особые люди» было организовано обучение администрации ДОУ, педагогов, тьюторов и родителей детей с РАС по программе «Включи меня» в НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа» - «Разработка и построение модели инклюзии на основе методов структурированного обучения с технологией ресурсной зоны», «Психолого-педагогическое обследование детей с ООП по технологии ABLLS-R». Тьюторы и педагог-психолог прошли очную стажировку в ГБОУ Школе № 1465 г. Москва. Педагог-психолог прошла обучение и практику по программе группы «Ресурсный учитель».

Далее нашими социальными партнерами стали специалисты АНО ЦСО «Такая жизнь» г. Челябинск. В рамках проекта «Особые знания для всех», специалисты на базе ДОУ провели практико-ориентированные семинары по вопросам включения ребенка с ООП в образовательный процесс, развития его приоритетных навыков.

В целях организации инклюзивной полифункциональной пространственной среды в детском саду специалистами РООИ «Перспектива» было передано в безвозмездное пользование ДОУ оборудование для первой в

городе Екатеринбург Ресурсной комнаты, где дети получают сенсорную разгрузку или нагрузку, здесь начинается работа над развитием навыков и далее, в общеобразовательной группе, идет обобщение и генерализация навыка в индивидуальном и подгрупповом формате.

В целях развития проекта, в сотрудничестве с РООИ «Перспектива», в рамках проекта «На урок вместе», педагогами с особыми возможностями здоровья, в частности слабовидящим педагогом, были проведены «Уроки добра», на которых в играх, беседах, презентациях, мультипликационных фильмах, художественной деятельности дети увидели, что все люди похожи, но, в то же время каждый особенный, каждый уникальный.

На этапе реализации проекта специалистами АНО Ассоциации «Особые люди» совместно с педагогами детского сада были организованы мероприятия по адаптации воспитанников с ООП и их родителей к новой социальной среде – это «Праздник Мишутки», летний адаптационный лагерь, что способствовало более легкому включению всех участников в образовательный процесс.

В настоящее время нашим постоянным партнером является Региональный Ресурсный Центр по комплексному сопровождению детей с РАС, специалисты которого проводят консультирование родителей детей с особенностями, педагогов ДОУ в форме конференций, круглых столов, индивидуальных консультаций.

Важной составляющей создания инклюзивного пространства является взаимодействие с родителями всех детей ДОУ, в основе которого лежит взаимопонимание и сотрудничество, следование к одним целям. Семьи воспитанников стали равноправными участниками образовательного процесса, помогающими в создании культурной среды, способствующей социализации всех детей. Они делятся своим опытом и успехами, помогают друг другу, организуют совместные мероприятия.

Мы продолжаем развивать свои профессиональные компетенции в вопросах инклюзии. Специалистами АНО Ассоциации «Особые люди» и Свердловской областной общественной организацией родителей детей-инвалидов «Омофор» организуются курсы повышения квалификации по методикам с доказанной эффективностью в работе с детьми с особенностями, по прикладному анализу поведения. Педагоги, которые недавно стали частью нашей команды, получают необходимую помощь как от нашей психолого-педагогической службы, так от специалистов наших социальных партнеров, в частности - супервизия поведенческого аналитика.

Поддержание инклюзивного образовательного поля уже вошло в нашу повседневную жизнь – так, в рамках ежегодного проведения Всемирной Акции, посвященной распространению информации об аутизме «Зажги синим», в детском саду проводятся «Уроки добра», в виде просмотра мультипликационных и художественных фильмов об аутизме, такие как «Аутизм может делать прекрасные вещи», «Моя сестра» и т.д. Дети создают художественные работы, проводятся беседы, игры. Также были организованы общественные просмотры кинофильмов «Особый путь», «Особенные».

Таким образом можно сделать вывод о результатах реализации проекта по созданию инклюзивного образовательного пространства:

- все дети с РАС включены в среду сверстников в соответствии с индивидуальным режимом включения: дети находятся в общеобразовательных группах, полностью следуя общему расписанию и также занимаясь индивидуально с тьютором;

- уровень коммуникации всех детей значительно вырос по сравнению с началом учебного года;

- воспитанники групп стали очень внимательно относиться к детям с особенностями, сами иницируют общение, оказывают помощь;

- семьи детей с РАС следуют рекомендациям специалистов, понимая важность и значимость совместной работы, участвуют в общегрупповых мероприятиях;

- профессионализм педагогов учреждения, инклюзивная культура всех участников образовательного процесса значительно выросла в процентном отношении;

- 5 воспитанников с РАС продолжили обучение в общеобразовательных школах области.

Успешный опыт создания инклюзивного образовательного пространства позволил нам стать Лауреатом Регионального и Всероссийского этапа Всероссийского Конкурса «Лучшее инклюзивная школа – 2021» в номинации «Лучший инклюзивный детский сад» и получить победу в номинации «Лучшее методическое сопровождение».

Расширяя связи социального партнерства, у образовательной организации появляются новые возможности стать более доступными, открытыми, конкурентоспособными, а также получать сопровождение научного сообщества, совершенствовать материальную базу с помощью благотворителей и меценатов. Через сотрудничество с некоммерческими организациями у нас появилась возможность привлечения большего количества волонтеров в деятельность ДОО.

Детский сад № 13 по праву считает себя лидером в части формирования инклюзивной культуры на уровне дошкольного образования. На базе нашей организации созданы идеальные условия для успешного обучения детей с разными образовательными потребностями. Выпускники нашего детского сада продолжают обучение в общеобразовательных учреждениях города и области.

Позитивный опыт работы распространяется нами среди профессионального сообщества, а спрос на услуги нашей организации значительно вырос.

Мы считаем, что данная модель инклюзивного образовательного пространства универсальна, легко тиражируема, её введение снимает множество болевых точек, актуальных для участников образовательных отношений. В первую очередь – это реальные инструменты помощи ребенку и родителю, возможность индивидуализации образовательного маршрута.

Построение инклюзивного образовательного пространства позволило сформировать целую экосистему, где чувствуется особая атмосфера доверия, принятия, вовлеченности. Это стало толчком для трансформации взглядов взрослых и детей на острые социальные проблемы.

Развитие инклюзивной культуры – это огромный вклад в создание толерантного общества, в котором каждый человек занимает свое место и становится успешным.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ КАК ОСНОВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА

Р.Ш. Ахматнурова

МБДОУ-детский сад компенсирующего вида № 444

г. Екатеринбург

roza.1408@mail.ru

Главным направлением обучения и воспитания детей дошкольного возраста образовательного учреждения компенсирующего вида является коррекционно-педагогическая деятельность. Эта деятельность – составная часть единого педагогического процесса и обладает определенным «рабочим полем», которое очерчено «кругом влияния», сферой своего воздействия, имеет определенную структуру и направления воздействия. Одним из направлений является инклюзивное образование. С одной стороны, в образовательном учреждении компенсирующего вида все воспитанники имеют статус ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), но с другой стороны – все больше детей поступают в образовательное учреждение с заключением ТППК сочетанного вида. Так, в группу для детей с задержкой психического развития (ЗПР) все чаще поступают воспитанники с диагнозом интеллектуальное нарушение, расстройство аутистического спектра (РАС), синдромом Дауна. Поэтому практику сопровождения таких воспитанников в группе для детей с ЗПР обоснованно можно назвать инклюзивной.

Для организации эффективной системы комплексного, в первую очередь психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики в образовательном учреждении компенсирующего вида, необходимо определить особенности процесса психолого – педагогического сопровождения с учетом того, что группе детей с ОВЗ имеются воспитанники с различными сочетанными диагнозами. И самой главной особенностью стало то, что инклюзивная практика в нашем учреждении для детей с ОВЗ меняется, она становится ориентированной на любого ребенка – с любыми образовательными потребностями. Это сложный

процесс, требующий организационных, содержательных, ценностных изменений.

Вследствие неоднородности детей с ОВЗ степень сопровождения и задачи сопровождения таких детей в образовательном учреждении носит различный характер. Однако хочется отметить ряд общих закономерностей, которые проявляются у большинства детей с ОВЗ:

- дети с ОВЗ – очень уязвимые дети, особо нуждающиеся в спокойной, доброжелательной, ритмичной обстановке;
- им требуются особые методики преподавания и адаптация учебного материала, особая организация учебного процесса в связи с учетом особенностей развития.

Одним из значимых направлений организации процесса психолого – педагогического сопровождения воспитанников является учет особенностей развития детей с ОВЗ.

Особенности развития детей с ОВЗ:

- специфика восприятия (позднее включение, рассеянность внимания, проблемы с запоминанием и т.п.), снижение памяти и внимания, нарушение волевой регуляции;
- нарушение работоспособности (астенические проявления, неравномерность, перепады), истощаемость психических процессов;
- недостаточность знаний и представлений об окружающем мире;
- отсутствие бытовых навыков (неумение манипулировать школьными инструментами, неопрятность и др.);
- физические особенности (дефекты зрения, слуха, невозможность долго находиться в сидячем положении, пониженный/повышенный мышечный тонус и т.п.);
- особенности поведения, эмоциональная неустойчивость, заниженная самооценка; иждивенческие установки; повышена эмоциональная привязанность к родителям (значимому взрослому).

Учитывая все особенности развития, поведения менялись не только формы организации обучения, но и способы взаимодействия воспитанников.

Профессиональная ориентировка педагогов на образовательную программу неизбежно изменилась, со временем и опытом появилась способность видеть индивидуальные возможности ребенка и умение адаптировать программу обучения индивидуально для каждого воспитанника.

Для более координированной коррекционной работы на каждого воспитанника заполняется «Карта развития», в которой четко определены направления работы педагогов и специалистов (учителя-дефектолога, учителя-логопеда) по психолого-педагогическому сопровождению и коррекционному воздействию.

В группе установлены единые правила для всех субъектов образовательных отношений:

- положительная оценка достижений и успехов;
- прорисовка положительной перспективы, повышение самооценки;

- больше, чем другим детям, для успешной интеграции ребятам с ОВЗ необходимы мотивация, прилежание, усидчивость;
- обучение грамотному распределению времени - важный аспект сопровождения «особого ребенка».

Особенность организации инклюзивной практики - рекомендации к построению образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида в связи с включением детей с сочетанными диагнозами в группы для детей с ЗПР:

Сопровождение ребенка с синдромом раннего детского аутизма (РДА) и расстройствами аутистического спектра (РАС):

- детский аутизм в настоящее время рассматривается как особый тип нарушения психического развития. У всех детей с аутизмом нарушено развитие средств коммуникации и социальных навыков;
- у детей с РДА ограничены когнитивные возможности; прежде всего это трудности переключения с одного действия на другое, за которыми стоит инертность нервных процессов.

Как правило, процесс адаптации ребенка с РДА является длительным и нестабильным. Наблюдения показывают, что для ребенка с РДА важна продолжительность контактов. Это относится, прежде всего, к основному педагогу и тьютору, которые проводят с этими детьми максимально длительное время.

Так же опыт сопровождения детей с интеллектуальными нарушениями позволяет выделить рекомендации по организации образовательной деятельности:

- необходимо максимально связывать материал занятия с опытом и повседневной жизнью ребенка;
- избегать путаницы, доску необходимо оставлять чистой;
- необходимо давать дополнительную практику при выполнении заданий, увеличивая количество повторений (практических умений);
- адаптировать задания так, чтобы они соответствовали уровню ребенка, разбивать задание на короткие отрезки и образовательные задачи, прибегать к посильной помощи других детей группы;
- стараться не замечать нежелательных действий, если ребенок делает это с целью привлечь внимание;
- хвалить и уделять внимание тогда, когда поведение соответствует желаемому.

Созданы условия для успешной адаптации ребенка с РАС:

- необходимо создать ребенку тихое, уединенное место, где бы он мог побыть один (для стабилизации эмоционального состояния в групповом помещении организована зона отдыха и уединения);
- ребенок должен иметь возможность выйти из помещения (в сопровождении взрослого), он может иметь при себе привычный любимый предмет, игрушку, при этом надо стараться, чтобы это не отвлекало других воспитанников;

- такого ребенка предпочтительнее усаживать с края, где он будет постепенно привыкать к обстановке;
- важно предоставить ребенку возможность самостоятельно обследовать помещение групповой комнаты, кабинета специалистов для занятий;
- нужно дозировать контакты с ребенком, т.к. может наступить пресыщение – тогда даже приятная ситуация становится для ребенка дискомфортной и может разрушить уже достигнутое;
- общение с ребенком должно осуществляться негромким голосом, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом;
- необходимо избегать прямого взгляда на ребенка, резких движений;
- не следует обращаться к ребенку с прямыми вопросами или настаивать на продолжительности выполнения задания в случае отказа;
- одежда педагогов и специалистов должна быть темных тонов и в ней должно быть постоянство – это поможет ребенку привыкнуть к нему;
- ребенку с аутизмом необходима постоянная поддержка взрослого, его ободрение, чтобы перейти к более активным и сложным отношениям с миром.

В процессе работы в поведении аутичного ребенка выявляются стимулы, на которые необходимо опираться в ходе коррекционной работы.

Таким образом, учитывая контингент воспитанников детского сада компенсирующего вида, важной составляющей образовательного процесса и инклюзивной практики является психолого-педагогическая поддержка позитивной социализации и индивидуализации, развитие личности дошкольника и реализация индивидуального подхода к каждому ребенку.

Главное в инклюзивном образовании ребенка с ограниченными возможностями здоровья – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Основной критерий эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта всех детей, в том числе детей со сочетанными диагнозами, а значит с особыми образовательными потребностями.

Выполнение всех действий в процессе психолого-пед сопровождения детей с сочетанными диагнозами одному специалисту достаточно затруднено, поэтому возникает вопрос о совместной деятельности воспитателя и специалистов сопровождения (психолога, логопеда, дефектолога, тьютора) и распределении между ними обязанностей и педагогических позиций в процессе всего пребывания ребенка в образовательном учреждении. Этот вариант работы апробирован педагогическим коллективом нашего учреждения в процессе коллективного способа обучения (фронтальные занятия). При этом ведущая роль специалиста (педагога) сохраняется, особенно во фронтальном изложении нового материала, обобщении его, проверке знания, объяснении логики выполнения заданий для всей группы, но предусматривается возможность изложения этого же материала отдельно для ребенка с сочетанным диагнозом. Это вызвано тем, что объем знаний и умений такого ребенка, его личностных особенностей определяют объём, и последовательность освоения нового материала. Кроме того, при индивидуальном взаимодействии можно выявить

правильность понимания полученного материала и индивидуализировать способ подачи материала. Причем выбор того или иного способа определяется дидактической задачей, возрастными и психофизическими особенностями дошкольника, его темпераментом, типом мышления и уровнем подготовленности.

Любое нарушение в развитии ребенка обуславливается, как правило, совокупностью обстоятельств, взаимодействием биологических, психофизиологических, социально-психологических и педагогических факторов, каждый из которых в отдельных, конкретных случаях может иметь относительно самостоятельное значение. В качестве информации к размышлению хотелось предложить постулаты, выдвинутые С.Фелбдманом:

«То, что человек воспринимал в детстве, определяет всю его дальнейшую жизнь.

Дети, привыкшие к критике,
учатся осуждать.
Дети, враждою воспитанные,
знают, как наказать.
Дети, в насмешках выросшие,
впитывают робость.
Много и часто стыдимые -
с виною своей неразлучны.
Те, кто воспитан терпимостью,
постигает науку терпения.
Воспитанные ободряющим словом,
умеют верить в себя.
Дети, возвращенные похвалою,
умеют видеть хорошее.
А воспитание справедливостью
учит детей доверию.
Дети, воспитанные одобрением,
живут с собой в ладу.
Одаренные дружбой, душевным теплом-
находят в мире любовь».

Список литературы:

1. Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование, 2011, № 1.
2. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. — М.: Совершенство, 1998. (Практическая психология в образовании).
3. Газман О.С. Педагогическая поддержка ребенка в образовании //Директор школы. — 2007. — № 3. — с. 51—58.

4. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: учеб.пособие для студ.учреждений высш.проф. образования; под ред.В.А.Сластенина. – 7-е изд.стер.- М.:Издательский центр «Академия», 2011.-272 с.
5. Дмитриева Т.П. Организация деятельности координатора по инлюзии в образовательном учреждении. Серия «Инклюзивное образование». вып. 3. — М.: изд-во Центр «Школьная книга», 2010. Казакова Е. Искусство помогать: Что скрывается за термином «Сопровождение развития детей» // Лидеры образования. — 2004. №9—10. — с. 95—97.
6. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивном классе, сопровождение ребенка с особенностями развития. Из опыта работы. — М.: Изд-во Теревинф, 2010.
7. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. — М.: Академия,2001.
8. Колесникова И.А. Основы технологической культуры педагога. —М.; СПб., 2003.
9. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Диагностико-консультативная деятельность психолога образования / Под общ. ред. М.М. Семаго. — М.: Айрис Дидактика, 2004.
- 10.Семаго М.М. Сопровождение ребенка в образовательной среде.
11. Структурно-динамическая модель / Сб. науч. тр. кафедры коррекционной педагогики и спец. психологии. — М.: Изд-во АПКИПРО РФ, 2003, С. 24—37.
12. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. (Библиотека психолога практика) — М.: АРКТИ, 2005.
13. Семаго Н.Я. Цветовой тест отношений как метод оценки межличностных отношений в интегративной детской группе / В сб. Опыт работы интегративного детского сада. Ч. 3. М.: Теревинф, 2007. С. 122—129.
14. Харавина Л.Н. Технология педагогического сопровождения личностно-профессионального развития молодого преподавателя // Ярославский педагогический вестник. — 2011. — № 4. — т. II (Психолого-педагогические науки). — С. 214—219.

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ВНЕДРЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ПРАКТИКУ.

Е.Ю. Макурина
БМА ДОУ «Детский сад № 16»
п. Монетный, г. Берёзовский.
Makurina.e@yandex.ru

Инклюзивное дошкольное образование – это совместное обучение и воспитание нормотипичных детей и детей с особыми образовательными потребностями. Положение об инклюзивном образовании закреплено в Конвенции о правах ребенка, в Конституции РФ, в законе «Об образовании», в законе «О социальной защите инвалидов в РФ». Инклюзивное образование призвано, в первую очередь, для успешной социализации и адаптации детей с особыми образовательными потребностями. Совместное образование позволяет избежать социальных и психологических трудностей, с которыми зачастую приходится сталкиваться большинству детей с ОВЗ.

Организация воспитания и обучения детей с ОВЗ в дошкольном учреждении общеразвивающего вида требует от педагога знаний и умений применять на практике новые интересные и доступные каждому ребенку формы коррекционной логопедической работы, позволяющие выстроить продуктивную коммуникацию.

Многолетний опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями позволил выделить наиболее эффективные и результативные методы работы с данной категорией детей.

Общие проблемы речевого развития ребенка с ОВЗ – отсутствие навыков межличностного общения, низкая заинтересованность в потребности в таком общении, обусловленная узостью социальных контактов, неадекватная самооценка и неадекватное восприятие других людей.

Основная идея коррекционной логопедической работы – слияние двух видов деятельности – игровой и учебной, и на его основе целенаправленная организация речевого взаимодействия детей между собой и педагогом в рамках логопедического занятия.

Необходимым условием развития детей с ОВЗ является их активное участие в совместной деятельности, разделенной с взрослым и с другими участниками образовательного процесса, что можно успешно реализовать через интерактивное обучение.

Одним из вариантов интерактивного обучения детей с ОВЗ является использование в работе элементов музейной педагогики, а именно интеграция в логопедическое занятие мини-музея, как одной из эффективных моделей развивающей предметно - пространственной среды, адекватной возможностям ребенка. Познание окружающего осуществляется через накопление чувственных впечатлений от окружающих ребенка предметов. Это расширяет кругозор ребенка, его представление об окружающем мире. Образовательная деятельность в рамках музейной педагогики является эффективным средством развития речи современного ребенка.

Особенностью образовательной деятельности в рамках мини-музеев является её направленность на развитие личности и коммуникативных навыков детей с ОВЗ, на их социализацию и адаптацию в обществе, на развитие эмоциональной сферы ребенка.

Занятие в мини-музее позволяет развивать познавательную активность, расширять и активизировать словарный запас, формировать навыки

коммуникации и социальных контактов, а также адекватного поведения в социальной среде, соблюдение правил нравственного поведения, необходимое для общения и сотрудничества.

На материале мини-музея логопед организует продуктивное диалогическое взаимодействие с детьми, формирует доступные исследовательские действия. Коррекция эмоционально-волевой сферы ребенка с ОВЗ проходит через создание ситуации успеха, атмосферы доброжелательности, психологической безопасности.

Работа мини-музея организуется и проводится с учетом основных принципов работы с детьми с ОВЗ, выделенных А.Р. Маллер и Г.В. Цикото:

Принцип воспитывающего обучения – приучение к дисциплине, общепринятым нормам поведения, адекватной реакции на определенные бытовые и учебные ситуации.

Принцип наглядности и практической деятельности с реальными предметами – коррекция восприятия, внимания, зрительно-двигательной координации, пространственных представлений, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, развитие сенсорных процессов.

Принцип доступности – обучение должно вестись на таком уровне трудности, который находится в «зоне ближайшего развития» познавательных возможностей детей.

Принцип индивидуального и дифференцированного подхода – учет типологических особенностей детей.

Принцип коррекционно-развивающего обучения – развитие познавательной деятельности.

Принцип практической деятельности – развитие речи, коррекция недостатков мышления, воспитание положительных эмоционально-волевых качеств через практические действия.

Принцип расширения социальных связей – обучение необходимым бытовым навыкам и общепринятым нормам поведения.

Принцип интегрированного обучения – привлечение разных анализаторов для разностороннего изучения предметов, включение изучаемых объектов в различные виды деятельности.

Принцип интерактивности – возможность реализовать себя в разных видах детской деятельности.

Тематика мини-музеев может быть различная. В логопедической практике в основном организую работу в мини-музеях по обобщающим лексическим темам. В организации экспозиции принимают участие и логопед, и дети, и их родители. Здесь детям разрешается переставлять экспонаты, брать их в руки, играть ими и даже пробовать на вкус!

При изучении лексической темы «Продукты» для детей с ОВЗ были организованы мини-музеи «Вкусняшки» и «Вот такие макаронки».

В мобильном мини-музее «Вкусняшки» дети получили возможность не только активизировать словарный запас по теме «Хлебобулочные изделия», но и попробовать на вкус разнообразную выпечку; отработать правила поведения,

практические навыки сервировки стола и закрепить вежливые слова в сюжетно-ролевой игре «В гостях у Анютки».

Изучая и рассматривая различные виды макаронных изделий в мини-музее «Вот такие макарошки» ребята развивали мелкую моторику при сортировке макаронных изделий различной формы; определяли величину экспонатов (тонкий - толстый, короткий – длинный); примеряли на себя социальные роли и отрабатывали диалог «продавец – покупатель» в сюжетно-ролевой игре «Магазин».

Мини-музей «Мои игрушки», организованный в рамках изучения творчества А. Барто, создавался творческим коллективом – логопед, родители, дети. В этом мини-музее дети читали стихи, рассказывали о своих любимых игрушках. Ребята не только демонстрировали свои артистические способности, но и познавали азы нравственности, учились сочувствовать.

Благодаря развивающей предметно-пространственной среде мини-музея успешно закрепляется и расширяется большая часть лексико-грамматического материала, изучаемого детьми на логопедических занятиях. Большое внимание уделяется развитию межанализаторных связей: дети определяли вкус, цвет, запах, вес, размер экспонатов.

Необычная форма проведения занятия способствует активизации речевой и творческой деятельности детей. Диалогическое взаимодействие логопеда с детьми развивает исследовательскую и познавательную деятельность, способствует выстраиванию продуктивного взаимодействия детей между собой. Возможность моделировать различные ситуации общения во время проведения сюжетно-ролевых игр по теме занятия благоприятно сказывается на формировании у ребенка образа другого человека («Магазин» - продавец, покупатель; «В гостях у Анютки» - гость, хозяин). Дети учатся выражать свою просьбу, задавать вопросы, отвечать на вопросы с использованием слов вопроса.

Коррекция эмоционально-волевой сферы детей проходит через создание благоприятных условий обучения (доброжелательные отношения, соблюдение охранительного режима, положительный психологический климат); через формирование положительной мотивации к обучению (посильные задания, создание ситуации успеха, поощрения, похвала). В процессе специально организованной игровой деятельности формируются волевые качества - усидчивость, самоконтроль, уверенность в себе, терпение, умение концентрироваться, заинтересованность в успехе. Дети учатся дифференцировать эмоциональное состояние личное и других людей.

Мини-музей может быть организован как итоговое мероприятие в рамках проекта по определенной теме.

Включение мини-музея в логопедические занятия позволяет смягчить как речевые, так и психофизические нарушения, способствуя достижению главной цели педагогического воздействия — воспитанию человека, а педагогический оптимизм, умение найти в каждом ребенке компенсаторные возможности, положительные стороны его личности и развития позволяют строить благоприятный педагогический прогноз.

Список литературы:

1. Баряева Л.Б., Бгажнокова И.М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта.
2. Корчагина О.В. Музейная педагогика в коррекционно-логопедической работе.
3. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью.

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ «УЧАСТИЕ В ОРГАНИЗОВАННОМ ЗАНЯТИИ» У ДОШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

О.А. Пархоменко,
МБОУ «Начальная школа-детский сад № 105 для детей с ограниченными
возможностями здоровья»
г. Нижний Тагил
lelaolga1983@mail.ru

Первые годы жизни ребенка проходят в семье, и исключительно важную роль в его развитии играют родители, особенно мать, которая оказывает влияние на малыша своим настроением, манерой поведения, вовлечением ребенка в повседневную жизнь. Взаимодействуя с ребенком в естественной среде, родители постепенно готовят его к вхождению в мир людей: взрослых и сверстников.

Современный подход к развитию ребенка заключается, прежде всего, в том, что нацелен на социализацию ребенка, в отличие от прежних подходов, главной целью которых была только коррекция нарушений.

Важно понимать, что новый подход не отрицает необходимости коррекционных занятий, но их реализация осуществляется на принципиально иной основе.

Но не все так просто в воспитательной работе с детьми с умственной отсталостью, поскольку способ поведения, проверенный в одной группе детей, не гарантирует успех во всех остальных группах.

Это объясняется тем, что никому в мире до сих пор не удалось разработать безотказную педагогическую «кулинарную книгу» с достаточным количеством качественных альтернативных идей, универсальное содержание которой подходило бы для работы с любым ребенком.

В своих работах Л. С. Выготский особое внимание уделял развитию теории социальной компенсации интеллектуального нарушения у детей.

Главной воспитательной целью современности, которую ставит перед собой каждое воспитательное учреждение для детей с умственной неполноценностью в легкой и тяжелой степенях, прежде всего является

социальная адаптация воспитанника, чтобы по мере своих сил они могли включаться в дела своих близких (семьи, товарищей), а затем все более широкого круга, чтобы могли достойно жить и гармонично сосуществовать с людьми и чувствовать себя нужными. Такие социальные навыки воспитать возможно, но лишь в условиях, когда дети могут реализовывать свой индивидуальный потенциал развития.

К важнейшим задачам педагогов относится создание таких планов и воспитательных ситуаций, которые, с одной стороны, будут способствовать оптимальному познавательному и социальному развитию, а с другой — сделают реализацию заданий более привлекательной, чтобы их частые повторения поддерживали мотивацию и вовлеченность воспитанников. Чтобы каждый человек с ограниченными или нормальными возможностями мог «войти» в свою среду, он должен испытать свое «я» и почувствовать себя «кем-то», то есть с помощью других приобрести знания о себе, о своих возможностях и ограничениях. Существует необходимость, нам педагогам встать на одну ступень с ребенком и с каждым днем подниматься маленькими шажками и преодолевать сложности вместе.

Одна из важнейших компетенции для ребенка с умственной отсталостью - «участие в организованном занятии».

Как показывает практика это не является средством для получения «академических знаний», которые почти не находят применения в повседневной жизни ребенка, это создание оптимальных бытовых и игровых ситуаций, которые позволяют формировать различные навыки.

Таблица 1- Компетенция «Участие в организованном занятии»

№	Навыки, входящие в компетенцию	Содержание обучения	Дополнительные условия, задания и ситуации	Примечание
1	Принять решение о выполнении. Выбрать занятие и спланировать действия.	<p>Дайте ребенку время, чтобы он смог: понять инструкцию взрослого и принять ее на свой счет; ориентироваться на ситуацию; ориентироваться на действия окружающих. Поддерживайте самостоятельное желание ребенка. Предложите ребенку занятие на выбор: «Будем лепить или рисовать?» В случае затруднения с выбором и ответом используйте жесты, предложите на выбор два предмета, например: карандаши, коробка пластилина – это поможет ребенку понять, о чем идет речь. Кратко и лаконично прокомментируйте ответ ребенка, например: «Будем рисовать!» или «Будем лепить!»</p>	<p>Всегда сообщайте ребенку о предстоящем событии, ждите его реакции и кратко и четко комментируйте ее. Создавайте ситуации выбора, учите ребенка осуществлять выбор и сообщать о том, что он выбрал □ ту или иную игрушку, шапочку, книжку, грушу, а не яблоко и т. д. Учите ребенка в быту и в игре выражать свои желания и нежелания. Учите ребенка привлекать к себе внимание взрослого, выражать просьбу, согласие, несогласие, отсутствие необходимого, используя доступные ему речевые средства.</p>	
2				

	<p>Знать, где находится место для занятий и оборудование для него.</p> <p>Подготовиться к занятию.</p> <p>Участвовать в занятии.</p> <p>Цепочка действий зависит от содержания занятия.</p> <p>Убрать оборудование.</p>	<p>Помогите ребенку сориентироваться в помещении, используйте вопросы, указания: «Где лежат карандаши?» «Открой ящик, возьми карандаши!» «Положи карандаши на стол». При необходимости сопровождайте свою речь соответствующими жестами.</p> <p>Объясняя ребенку задания, используйте показ, при необходимости примените жесты.</p> <p>Дайте возможность ребенку максимально самостоятельно выполнить задание. Не гонитесь за высоким качеством, внимательно и правильно подбирайте уровень сложности, реально доступный ребенку.</p> <p>Проводите занятие эмоционально и увлеченно, чтобы ребенку было интересно присоединиться к вам. НЕ манипулируйте руками ребенка! Пусть сделает сам, сколько сможет.</p> <p>Постепенно удлиняйте время занятия от 5-7 до 15-20 минут.</p> <p>Привлеките внимание ребенка к полученному результату – нарисованной картинке, поделке из пластилина и так далее.</p> <p>Похвалите ребенка. Если на занятии вы делали поделку □ поместите ее на видное место, покажите другим членам семьи.</p> <p>После окончания занятия помогите ребенку все убрать со стола.</p>	<p>Выделите удобное место для занятия. Разложите материалы в коробочки, прикрепите к ним картинки или символы, которые помогут ребенку вспомнить содержимое картинки.</p> <p>Создавайте в быту и в игре ситуации, необходимые ребенку для решения возникающих проблем, например, чтобы достать интересующий ребенка предмет, нужно принести стульчик, встать на него и только потом дотянуться до нужного предмета. Старайтесь, чтобы ребенок действовал не только по вашей подсказке, но и самостоятельно решал возникающие затруднения.</p> <p>Постепенно приучайте ребенка некоторое время концентрироваться на игре или занятии.</p> <p>Играйте в игры, предполагающие взаимодействие с ребенком и возможность подражать вашим действиям.</p> <p>Организуйте на прогулке ситуации, которые будут расширять специально организованные занятия: рисовать на асфальте, собирать листья осенью, собирать шишки и желуди. Дома рассмотрите собранные листья или шишки с желудями, рассортируйте их и используйте на занятии.</p>	
3	<p>Двигательные навыки.</p>	<p>Развитие навыков по индивидуальной программе.</p>	<p>Учите ребенка переносить не тяжелые предметы, садиться на стульчик и вставать с него.</p> <p>Учите ребенка выполнять различные действия в позе сидя, стоя.</p> <p>Учите ребенка брать, удерживать пальцами и перекладывать мелкие предметы. Учите ребенка</p>	

			действовать двумя руками, одна из которых ведущая, а другая □ помогающая.	
	Навыки взаимодействия, общения и речи.	Поддерживайте диалог с ребенком: отвечайте на его инициативу, делайте паузы, комментируйте происходящее и его ответы, выполняйте просьбы. Говорите кратко, четко, понятно. Соотносите свои слова с конкретными предметами и действиями. Принимайте все способы общения, доступные ребенку. Научите его простейшим регулирующим жестам: «дай», «на», «не хочу», «нет / отсутствие», «иди сюда». Учите ребенка использовать предметы-символы и определенные действия для объяснения своего желания, например, принести / показать предмет, символизирующий определенное занятие.	Речевой материал: Названия членов семьи, имя ребенка, слова в соответствие с темой занятия (подобрать по словарю). Включить, открыть, закрыть, рисовать, лепить, сидеть, смотреть, слушать, взять, положить, читать, хлопать, стучать и другие слова из раздела «Действия». Большой, маленький, чистый, грязный и другие слова из раздела «Качества». Где, вот, нет / нету, да, нет, что, кто и другие слова из раздела «Восклицания, приветствия и служебные слова». Дай, возьми, положи, покажи, садись, встань и другие слова из раздела «Регулирующие глаголы».	

Участвуя вместе с близкими, педагогом в повседневных делах, он начинает понимать последовательность событий и причинно-следственные связи, учится планировать свою деятельность и делать шаги, которые необходимы для достижения цели. Все это составляет основу для развития восприятия, внимания и памяти, и мышления.

Каждый педагог-практик, работающий с детьми с умственной отсталостью, подтвердит, насколько действия ребенка фиксированы, как трудно перенести полученные ими в определенной ситуации навыки в реальные условия.

Учитывая все вышперечисленное, необходимо признать право лиц с ограниченными возможностями развиваться в собственном темпе.

Ребенок — единое целое, и бесполезно собирать о нем отрывочную информацию. Педагог, понимающий своего воспитанника, должен дать ему это почувствовать. Это не означает, что он неустанно должен помогать ему и выручать, как только возникнут трудности, — ребенок должен чувствовать, что он важен для педагога. Он должен убедиться, что педагог понимает и уважает его решения, восхищается его действиями и часто болеет за него.

Самый важный этап в работе с ребенком (именно он часто влияет на весь ход дальнейшего воспитания и обучения) решающее значение имеют следующие навыки педагога:

- осознание собственной системы ценностей, понимания собственного стиля работы, принятие воздействий и допустимых приемов;

- способность понять перспективу ребенка и согласовать его видение мира с нашим;
- разработать личную методологию,
- терпимость к неуверенности;
- способность замечать собственные ошибки и относиться к ним как к возможности что-то узнать о себе самом и о ребенке;
- любопытство и способность задавать себе правильные вопросы в случае появления сложностей в работе (отношение к ним как к проблемам, которые необходимо решить);
- способность подружиться с воспитанником, приглашая его вместе заняться каким-то делом;
- умение показать ребенку, как он важен для нас;
- умение идти на конфронтацию, а также в некоторых ситуациях умение последовательно и решительно говорить «нет».

К сожалению, ни один из этих навыков мы не приобретаем в университете. Мы разрабатываем их и совершенствуем при непосредственной работе с ребенком. Если мы осознаем это, они обогатят нашу жизнь, как обогащает каждая встреча с другим человеком.

Список литературы:

1. Актуальные вопросы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов: психолого-педагогические аспекты: материалы Всероссийской научно-практической конференции/ под ред. И.А.Ершова, М.Е. Пермякова. Екатеринбург, 2018. – 184с.
2. Жиянова, П.Л. «Я все смогу!» Таблицы навыков и компетенций. Методическое пособие для специалистов и родителей. М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2019. – 104с.
3. Руководство по работе с детьми с умственной отсталостью: Учебное пособие/ Науч. ред. М. Пишчек/ Пер. с польск. СПб.: Речь, 2006. – 276с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В.С. Попова
 МБОУ ПГО СОШ №16
 г. Полевской
 vichka_popova_1976@mail.ru

Следует отметить, что с каждым годом количество детей с ограниченными возможностями здоровья, поступающих в образовательные школы города, увеличивается. Диагнозы, с которыми поступают обучающиеся, становятся более сложными. Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

характерны: быстрая истощаемость внимания, снижение объёма памяти, эмоциональная неустойчивость, отсутствие интеллектуальных мотивов, но и снижение внешней мотивации учебной деятельности.

Коррекция недостатков речи требует систематических занятий, отнимает много сил и времени у детей. Отсюда зачастую бывает снижение познавательного интереса, нежелание посещать дополнительные занятия, повышение утомляемости. Чтобы заинтересовать обучающихся, сделать их обучение осознанным, нужны нестандартные подходы, индивидуальные коррекционные программы, новые методы и технологии. Существует множество интерактивных комплексов и перед нами встала проблема в выборе эффективной программы.

На логопедических занятиях в МБОУ ПГО «СОШ №16» с 2020 года при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья мы стали использовать такие интерактивные компьютерные программы («Игры для тигры», «Интерактивный класс», «Логомер-2»).

Использование данных мультимедиа ресурсов на коррекционных занятиях способствуют:

- повышению мотивации на занятиях для исправления недостатков речи детей;
- обеспечению психологического комфорта на занятиях;
- развитию высших психических функций;
- совершенствованию навыков пространственной ориентировки, развитие точности движений руки;
- развитию всех сторон речи, сенсорных функций, артикуляционной и мелкой моторики;
- формированию личностных качеств ребёнка;
- повышению качества обучения и работоспособности обучающихся.

Для визуализации занятий и с целью повышения эффективности коррекционной работы нами применяется программно-дидактический комплекс «Логомер-2. В нем собраны интерактивные игры для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья младшего школьного возраста, которые используем в коррекционной деятельности. Сказочные сюжеты и яркие персонажи мотивируют детей заниматься и с радостью приходить на занятия. В этом есть педагогическая необходимость: ребёнку интереснее помочь Колобку убежать от Лисы, чем просто повторять слова с «трудными» звуками.

Логопедический комплекс применяем на индивидуальных и групповых занятиях. Он содержит игры и упражнения по основным темам логопедических и коррекционных занятий:

1. Звукопроизношение:

- интерактивная артикуляционная гимнастика,
- дыхание,
- воздушная струя,
- звукоподражание,
- звукопроизношение.

2. Фонематическое восприятие:

- фонематический слух,
- неречевой слух,
- слоговая структура слова.

3. Лексико-грамматические категории:

- грамматический строй,
- лексика,
- связная речь.

4. Общее развитие:

- моторика,
- подготовка к чтению.

Компьютерную логопедическую программу “Игры для Тигры” мы используем для коррекции общего недоразвития речи у детей младшего школьного возраста. Программа позволяет эффективно работать над преодолением нарушений речи при дизартрии, дислалии, ринолалии, заикании, а также при вторичных речевых нарушениях, свойственных детям с ограниченными возможностями здоровья. Она эффективно и в более короткие сроки позволила скорректировать речевые нарушения. Упражнения распределены по 4 блокам: – Звукопроизношение, Просодика, Фонематика, Лексика.

Учебно-игровой комплекс «Интерактивный класс» используем для коррекции зрительного и слухового внимания, памяти, логического мышления, развития речи, а также обучению чтению и математическим навыкам.

Игровой пакет программ представлен в нескольких направлениях:

- познавательное развитие,
- речевое развитие,
- тренировка моторики,
- математические представления,
- формы и конструирование,
- развитие логики,
- тренировка памяти и мышления,
- эстетическое развитие,
- задание с камерой.

Мы убедились в эффективности использования интерактивных программ. В 2020-2021 учебном году на коррекционные занятия было зачислено 54 обучающихся. После одного года обучения у 32 обучающихся наблюдаются значительные улучшения в речевом и познавательном развитии, возросла мотивация, эмоциональная заинтересованность в занятиях. Результативность работы с программами отметили и педагоги начальных классов. У обучающихся, посещающих логопедические и дефектологические занятия, с применением данных интерактивных программ, в большей степени компенсировались речевые и познавательные нарушения.

Использование в обучении новых интерактивных программ позволило сформировать специальные навыки у детей с различными познавательными

способностями, активизировать компенсаторные механизмы обучающихся, а также дали широкие возможности для развития творческого потенциала. Принципы развивающего и дифференцированного обучения, системности и последовательности, индивидуального и воспитывающего обучения, объективной оценки результатов деятельности ребенка, игровой стратегии и введения обучающегося в проблемную ситуацию, интерактивности компьютерных средств обучения скорректировали логическое мышление, восприятие, зрительную память, активизировали пространственную ориентацию и наблюдательность обучающихся.

Список литературы:

1. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). - Москва - Воронеж, Изд-во Моск. псих.-пед. ин-та; Изд-во: НПО «Модэк», 2002. - 352 с.
 2. Лизунова, Л.Р. Использование информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе. - М., 2007. - 86 с.
 3. Мясоед Т.А. «Интерактивные технологии обучения. Спец. семинар для учителей» М., 2004.
 4. Никольская И.А. Информационные технологии в специальном образовании // Коррекционная педагогика. – 2004. – №2(4).
 5. Репина З. А., Лизунова Л. Р. Компьютерные средства обучения: проблемы разработки и внедрения // Вопросы гуманитарных наук. 2004, № 5 (14), стр. 283-285.
 6. Репина З. А., Лизунова Л. Р. Новые информационные технологии: специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» // Вопросы гуманитарных наук, 2004, № 5 (14), с. 285-287.
 7. Севастьянов В.В., Морозов М.Н. Мультимедиа технологии в обучении детей с речевыми нарушениями // Труды юбилейной научно-технической конференции. - Рязань, 2003 г., с. 59-60.
 8. Суворова Н. «Интерактивное обучение: Новые подходы» М., 2005.
- Попова Виктория Сергеевна, учитель-логопед, МБОУ ПГО «СОШ №16», г. Полевской.

МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СИСТЕМА

М.В. Ячменева,
МБОУ СОШ №13
г.о. Староуткинск
school13-72@mail.ru

Опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в нашей школе формировался на протяжении десятилетий. За последние несколько лет

количество обучающихся с ОВЗ и инвалидностью увеличивалось, и школа перешла от стихийной инклюзии к инклюзии, базирующейся на модели разноуровневого обучения. С 2004 года в школе реализуется инклюзивное образование, в процессе работы была выстроена и адаптирована к реальным условиям образовательной среды собственная модель. На различных ступенях образования реализация инклюзивного подхода строится по-разному. В зависимости от потребностей ребенка интенсивность оказываемой ему помощи может варьироваться. В этой статье мы описываем и анализируем собственный опыт организации инклюзии детей с ЗПР, которые не могут получить полноценного образования без создания для них специальных условий, но реально могут освоить общеобразовательную программу. В основе инклюзивного образования, на наш взгляд, лежит принцип системности и индивидуальный подход. Также огромное значение играет командная работа и комплексное использование всех возможных образовательных и воспитательных воздействий.

Сегодня в нашей школе обучается 363 человека, из них доля детей с ОВЗ составляет 14%. Преобладающее число из них 65% - это учащиеся с ЗПР, остальные с УО. Количество детей, обучающихся на дому варьируется:

Учебный год	Количество детей, обучающихся на дому	Из них ОВЗ
2018-19	3	3
2019-20	3	3
2020-21	1	1

Выбыл в 2021 году 1 человек в связи с достижением возраста 19 лет (по заявлению родителей), 1 человек завершил обучение по программе основного общего образования и поступил в учреждение СПО.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья реализуются следующие формы организации образовательного процесса: 12 классов (50%), с 3 по 9, являются инклюзивными, дети, имеющие рекомендации ПМПК обучаются по модели смешанных классов. Организовано 2 специальных коррекционных класса 8 вида для детей с УО (18 детей). Выделены 2 класса для обучения детей ОВЗ ЗПР для обучения по АООП ООО. Организовано обучение по индивидуальному учебному плану по заявлению родителей (2 чел. с УО). 1 ребенок обучается на дому.

Обеспечение доступной образовательной среды – важнейшая составляющая инклюзивного образования. На сегодняшний день образовательная среда соответствует потребностям только тех категорий обучающихся с ОВЗ, которые в настоящее время обучаются в образовательной организации: создан уголок педагога-психолога, учителя – логопеда. Оборудован зал для занятий ЛФК. Пополняется банк диагностического инструментария, приобретены диагностические комплексы фирмы «Иматон» - тест Векслера, Тулуз-Пьерона, Кейс педагога-психолога и т.д., программы компьютерной обработки тестов «Профи-2», «ШТУР», «ГИТ», необходимые методические материалы.

Общее количество учителей, работающих в образовательной организации – 28. Фактически доля учителей, работающих с детьми с ОВЗ - 88%, но 100% педагогического коллектива имеют удостоверение о повышении квалификации в области инклюзивного образования установленного образца за последние 3 года.

Психолого-педагогическое сопровождение обеспечивается двумя педагогами-психологами (1,25 ставки), учителем-логопедом (0,5 ставки), учителем-дефектологом (1 ставка) и социальным педагогом (1 ставка).

Целью инклюзивного обучения является обеспечение условий для преодоления барьеров в получении общего образования детьми с ОВЗ, их оптимального развития, успешной интеграцию в социум.

Задачи:

1. Создание адаптивной образовательной среды, обеспечивающей потребности детей с ОВЗ.
2. Построение обучения с учётом особых образовательных потребностей, использование специальных приёмов и средств.
3. Обеспечение психолого-педагогического сопровождения, содействие ребёнку и его семье, помощь педагогам.
4. Повышение профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Реализация прав детей с ОВЗ на образование в соответствии с их возможностями. Адаптация обучающихся с ОВЗ в социуме.
5. Выявление детей, испытывающих трудности в освоении общеобразовательной программы, сопровождение их ППк.

При необходимости рекомендуем родителям обследовать детей на ПМПк. По заявлению родителей организуется реализация рекомендаций ПМПк: обучение по АООП ЗПР, АООП УО и т.д. в различных формах. Данная категория детей сопровождается специалистами ППк на протяжении всего периода обучения.

Обучающиеся с ОВЗ ЗПР участвуют в ГИА в форме ГВЭ в соответствии с рекомендациями ПМПк.

Обучающиеся с ОВЗ с УО получают свидетельства об образовании установленного образца.

Учащиеся с ОВЗ предвыпускных и выпускных классов участвуют в программах профессиональной ориентации.

Дети с ОВЗ активно привлекаются к участию во внеурочной деятельности и дополнительном образовании с целью успешной социализации.

Организована консультативная, информационно-просветительская, разъяснительная работа с родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

В школе регулярно проводится психолого-педагогический консилиум (<http://school13-72.ru/wp-content/uploads/2016/11/Положение-о-психолого-педагогическом-консилиуме-ИЗМ.doc>).

Сетевые формы реализации образовательной программы для детей с ОВЗ мы не используем, поскольку принято решение о достаточности внутренних ресурсов для образования обучающихся с ООП.

Взаимодействие специалистов сопровождения ППк и педагогов в нашем образовательном учреждении способствует минимизации негативных особенностей развития у детей с ОВЗ. В частности, созданы условия, которые способствуют интеграции данных детей в обычное школьное пространство, сферы успешности их в классном коллективе.

Поддерживается продвижения таких детей в учебной деятельности, т. к. им очень важно получать одобрения, чтобы их отмечали.

Созданы условия для прохождения итоговой аттестации в рекомендуемой ПМПк форме.

Инклюзивная практика в нашей образовательной организации выстроена по следующим направлениям:

Диагностико-консультативное.

В данном модуле разрабатываем программу изучения ребенка различными специалистами.

Специалисты осуществляют всестороннее изучение личности ребенка, когнитивной и эмоционально-волевой сферы.

Учитель устанавливает усвоенный детьми объем знаний, навыков, компетенций; выявляет трудности, которые испытывают они в обучении, и условия, при которых эти трудности могут быть преодолены.

В результате для каждого ребёнка составляем индивидуальный образовательный маршрут, с указанием этапов и методов коррекционной работы и взаимодействия специалистов, обращая внимание на предупреждение физических, интеллектуальных и эмоциональных перегрузок, проведение своевременных лечебно-оздоровительных мероприятий.

Коррекционно-развивающее.

Учитель составляют общий план урока для класса с включением в него блоков-заданий для детей с ОВЗ, нуждающихся в силу особенностей развития, в дифференцированном и индивидуальном подходе, дополнительном внимании.

Дополнительно в учебных планах предусмотрены индивидуальные и групповые коррекционные занятия, которые дополняют коррекционно-развивающую работу, и направлены на преодоление специфических трудностей и недостатков, характерных для учащихся с ОВЗ.

Социально-педагогическое

Важное значение для обеспечения эффективного обучения детей с ОВЗ в нашем образовательном учреждении имеет проведение информационно-просветительской, разъяснительной работы по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для данной категории детей, их родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

Организуется консультативная работа с семьями, с целью повышения уровня родительской компетентности и активизация роли родителей в воспитании и обучении ребенка с ОВЗ.

Инклюзивная культура формируется через проведение комплекса мероприятий для участников образовательного процесса на всех уровнях. Тематические педагогические советы для учителей школы, обучающие семинары для классных руководителей и педагогов-предметников, просвещение родителей детей с ОВЗ через родительские собрания и индивидуальные консультации.

По запросу классных руководителей педагогами-психологами проводятся групповые и индивидуальные консультации и тренинги с детьми ОВЗ.

Несомненно, важно вовлечение детей с ОВЗ во внеклассную работу и дополнительное образование: «Занимательная робототехника», школьный юнармейский отряд «Экскалатор», школьная театральная студия «От сердца к сердцу», «Моделист-конструктор», «Резьба по дереву», «Юные инспекторы движения», музыкальный клуб «Камертон» и др. Дети с ОВЗ проявляют себя в кружке «Природа и творчество», изостудии «Академия волшебников», спортивные секции «Футбол», ОФП.

Помимо этого, ребята с ООП активно участвуют в организации и проведении общешкольных мероприятий и праздников: общешкольные туристские слеты, спортивные соревнования, подготовка и проведение традиционных календарных праздников.

Участвуют в конкурсах патриотической направленности «Зарница», «Мы все можем». Охотно участвуют в проектной деятельности. Участие во внеурочной деятельности позволяет им ощутить свою значимость, почувствовать себя успешными. Кроме этого, организованный досуг позволяет снизить процент правонарушений и, безусловно, имеет воспитательный эффект.

Как результат реализации описанной инклюзивной практики можно оценивать успешную социализацию выпускников. Так, все выпускники с ОВЗ ЗПР (с 2018-2021 г.) получили положительные результаты по ГИА ГВЭ, получили аттестаты об основном общем образовании. Все обучающиеся с ОВЗ УО получили свидетельства об обучении.

Самоопределение обучающихся с ОВЗ

Год	УО	ЗПР
2018-19	1 инвалид	7- учатся в СПО
2019-20	1 –учится в СПО 3-трудоустроены 1-инвалид	7- учатся в СПО
2020-21	0	3- учатся в СПО

Таким образом, в нашей школе сложилась система, благодаря которой педагоги, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья, создают условия для реализации прав каждого ребёнка на получение общего образования, для развития личности каждого ребёнка, для его успешной социализации.

Список нормативно-правовых документов (регионального и муниципального уровней) и локальных актов организации, регламентирующие образование обучающихся с ОВЗ:

<https://cloud.mail.ru/public/hWDy/ReZХy543g>

<http://school13-72.ru/без-рубрики/адаптированная-основная-образовател/>

<http://school13-72.ru/без-рубрики/адаптированная-основная-общеобразов/>

<http://school13-72.ru/без-рубрики/адаптированная-основная-образовате-2/>

<https://cloud.mail.ru/public/keQF/q1xLDYnuG>

<https://cloud.mail.ru/public/SRGc/cQw4taArq>

<http://school13-72.ru/без-рубрики/5444/>

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

ТЕХНОЛОГИЯ «Textile – fun» В ВОСПИТАТЕЛЬНО – ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

О.И. Ахмедова,
МБУДО ЦДТТ СГО
Свердловская область, г. Сысерть
olgaiivanovna805@yandex.ru

*«Можно много видеть, читать,
можно кое-что вообразить,
но чтобы сделать - необходимо уметь,
а умение даётся только изучением техники»
М.Горький*

Как научить общаться дошкольников? Как способствовать развитию у дошкольников навыков общения со сверстниками? Как сплотить детей в группе и научить их бережно и уважительно относиться друг к другу?

Эти вопросы, одни из самых актуальных вопросов в дошкольном детстве. Технология сотрудничества дает нам в этом вопросе ответ.

«Досуг с тканью». Данная технология, разработана Т.Д. Фицнер и Е.Д. Файзуллаевой и основана на многоаспектном использовании сенсорного материала (ткани).

Цель - Организация воспитательно-образовательной работы детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, через создание игр из текстиля.

Технология «Досуг с тканью» способствует разрешению следующих задач:

- формировать положительные коммуникативные действия у детей во время знакомства с новыми детьми в группе, способствующие снижению социальной робости, застенчивости, и даже страха;
- способствовать социализации, снижению порога эмоционального дискомфорта детей с ОВЗ;
- развивать крупную и мелкую моторику, которая необходима в дошкольном детстве, разными способами манипуляции с тканью (узелки, трубочки, жгутики, кружочки, сферы, полусферы);
- активизировать развитие речи ребенка;
- расширить представления у детей об окружающем мире;

- развивать познавательные психические процессы: внимание, мышление, восприятие, память, воображение.

При проведении занятий с полотном тканевым, или при рисовании лоскутками или нитками по ткани, очень важно соблюдение следующих правил:

1. Если ребенок не включается с другими детьми в игры, никогда не настаивайте, а просто понаблюдайте за ним. (в дальнейшем игра с тканью обязательно его заинтересует).

2. На первых этапах работы, необходимо использовать прозрачные ткани, так как ребенку все видно, что происходит под тканью и ему от этого комфортно. На последующих этапах можно использовать матовые, шелковистые ткани, так как ребенок уже освоил правила игры.

3. Ткани черных, коричневых цветов и тяжелых по фактуре использовать для игры недопустимо.

4. Для двигательной активности детей, помещение в котором проходит занятие, должно быть достаточно просторным.

На развивающих занятиях желательно использовать двухцветные тканевые полотна размером 1,5х2,5 метра. Полотна в зависимости от фантазии и желания детей и педагога превращаются в лес, полянку, море, реку, небо, болото.

Легкая цветная ткань из обычного лоскута, в игре, превращается с помощью фантазии и ловких детских рук и педагога в деревья и цветы, волшебных причудливых птиц и, конечно, бабочек, а может превратиться и в морских обитателей, дома и горы. Зеленое полотно с помощью детской фантазии может превратиться в цветочную полянку. На голубом полотне поплывут кораблики, а даже можно создать жителей подводного мира. Дети большие фантазеры они создают свой собственный мир и собственных героев в этом мире.

Большие тканевые полотна хорошо использовать для развития социальных и коммуникативных умений детей дошкольного возраста. Держась за одно общее тканевое полотно, дети объединяются, они чувствуют себя одной дружной командой. Выполняя одновременно одинаковые движения, они «настраиваются» друг на друга, синхронизируют свои действия, что развивает чувствительность к другому, чувствуют плечо друга его поддержку. Человек – существо социальное и потому способность к сотрудничеству рождается вместе с ним.

Жизнь непредсказуема, в ней может случиться что угодно, но вечные человеческие ценности позволяют преодолеть даже самые сложные времена. Поэтому очень важно заложить в своих детях основы духовного воспитания, объяснить им, что такое любовь, доброта, честность, дружба, забота, взаимовыручка, вера.

Исходя из опыта работы, можно смело сказать, что игры с тканями помогают детям снять эмоциональное напряжение, вызывают чувство радости, восторга, коллективизма, сплоченности, детский смех. Большие игровые полотна - можно использовать вовремя непосредственно образовательной деятельности, в качестве средства объединения детей в команды, для проведения физкультурной разминки или динамической паузы, развития мелкой моторики.

Возможности использования игр из ткани может ограничиться только рамками вашей фантазии.

Развивающие игры с тканью:

Игра «Прятки»

Педагог накрывает детей прозрачной тканью, (до 5 человек) начинает искать ребенка, спрашивая: «А где у нас (например, девочка Оля с голубым бантиком)? А куда спрятался (мальчик Ваня)?». Затем педагог легким, поглаживающим движением стягивает ткань с головы детей, «находит» их. Идет обсуждение, правильно ли были угаданы дети?

Сенсорные качества полотна создают ощущение безопасности, легкий, мягкий материал дает ребенку приятные ощущения «поглаживания».

Также в период адаптации тканевые средства можно применять в качестве психологически защищающих средств. Полотняные тканевые навесы в кабинетах дают ребенку возможность уединиться, а прозрачность ткани позволяет ощущать присутствие других.

Игры с полотном. Упражнение с мячом «Приветствие»

Дети сидят по периметру полотна, каждый держится двумя руками за край полотна. Педагог показывает детям мяч, и говорит о том, что сегодня мы с вами попробуем поприветствовать друг друга необычным способом. Показывает, как можно передать мяч, прокатив его по ткани, от одного ребенка к другому. Дети перекачивают друг другу мяч в произвольном порядке, говорят при этом приветственные слова. Упражнение заканчивается после того, как все дети получили приветствия.

Упражнение с мячом «В нашем лесу живет...»

Дети сидят по периметру полотна, каждый держится двумя руками за край полотна. Педагог показывает детям мяч и говорит о том, что сегодня мы с вами вспомним, кто живет в лесу? Педагог говорит, в нашем лесу живет, и в это время прокатывает мяч по ткани к ребенку, который должен назвать животное, которое живет в лесу, ответ должен быть полным, (например, в нашем лесу живет заяц). Игра продолжается, пока все дети не примут в ней участие.

Упражнение с мячом «Перекасти»

Дети сидят по периметру двухцветного полотна, каждый держится за край полотна. Ребята делятся на две команды: Голубую и Зеленую в соответствии с цветом той стороны полотна, на которой они находятся. Педагог дает задание перекачивать мяч с голубой стороны на зеленую. Объясняет, что для этого всем детям нужно работать дружно, согласованно. Ребятам, находящимся с одной стороны поднимать руки всем вместе, а тем, кто находится с другой стороны всем вместе руки опускать. Упражнение учит работе в команде.

Игры с голубым полотном.

Упражнение «Ветер по морю гуляет»

Дети сидят по периметру синего полотна, каждый держится за край полотна руками. Педагог рассказывает о том, что на море бывает штиль – это время, когда ветра на море совсем нет, бывает ветер слабый, сильный, а бывает и шторм – это когда дует самый сильный ветер, при котором волны бывают

большие, высотой даже с многоэтажный дом. По команде педагога дети при помощи тканевого полотна воспроизводят разные состояния моря.

Упражнение «Прилив и отлив»

Дети сидят на полу, по периметру полотна, каждый держится за край полотна. Педагог рассказывает о природных явлениях что такое «прилив» и «отлив», во время которых вода может иногда высоко подниматься, затапливая большую часть берега, и даже жилые дома, либо отступать, обнажая дно, тогда видно и камушки, и водоросли. По команде педагога «Отлив!», дети наклоняются, максимально вытягивают руки вперед, в центр круга. По команде «Прилив!» дети выпрямляют спины, подносят руки с удерживаемой в них тканью к плечам, на поверхности «воды» остаются только головы.

Упражнение «Рыбки»

Главное условие игры – абсолютная тишина, детям необходимо объяснить, что рыбы не умеют разговаривать. Дети стоят по периметру полотна, каждый держится за край ткани. Педагог говорит, что в каждом море водится много рыб, и сейчас вы все ребята превратитесь в маленькую красивую рыбку. По считалочке педагог выбирает ребенка, который первым станет рыбкой, и заберется «вглубь» моря, т.е. под тканевое полотно. Первая «рыбка» «плавает» в море и выбирает себе «подружек», утягивая за собой под ткань. Так продолжается до тех пор, пока все дети не окажутся под тканевым полотном (морем). Затем педагог превращается в «рыбака», который «ловит» «рыбок», поглаживая их по голове. «Пойманные» дети (рыбки) возвращаются на свои места.

Упражнение с лоскутками.

«Маленькие рыбки»

В упражнениях с тканевыми лоскутками дети учатся складывать ткань. Скручивать, сворачивать, придавая ей нужную форму, объем, завязывать узелки, комбинировать части в целом.

Данное упражнение очень эффективно для развития мелкой моторики.

Каждый ребенок самостоятельно выбирает себе тканевый лоскуток желаемого цвета, который ему больше всего понравился, а педагог показывает, объясняет детям, каким образом можно свернуть лоскуток, чтобы получилась рыбка. Дети сворачивают каждый свою рыбку, опускают ее в «море» (на тканевое полотно). После этого все дети берутся руками по периметру тканевого полотна, начинают качать рыбок как на «волнах». На море может быть штиль, а может море и заволноваться.

Упражнение «Зеленая травушка муравушка»

Дети сидят по периметру зеленого полотна, каждый держится за край полотна. Педагог спрашивает, на что похоже данное полотно (ответы детей «лес», «трава», «болото»). Педагог говорит о том, что перед нами сейчас находится лесная полянка, на которой растет трава, и просит ребят рассказать о том, какова трава на ощупь (твердая или мягкая, гладкая или шершавая, приятная

или нет, а может она холодная, и т.д.) Далее педагог просит детей потереть ткань между пальцев, и послушать, как шуршит наша «травушка муравушка». Педагог спрашивает детей, что они хотели бы увидеть, чтобы росло на полянке (цветы, ягоды, грибы, деревья, и т.д.)

Внедрение технологии «Досуг с тканью» создает особое пространство, в котором дети получают новый опыт, развивают свои художественные способности, воображение, ассоциативное мышление, а главное у детей исчезает робость, застенчивость, и даже страх. Растёт интерес детей старшего дошкольного возраста к участию в коллективных играх. Наблюдается снижение порога эмоционального дискомфорта детей с особыми образовательными потребностями. Развитие коммуникации, познания, творчества, умения мыслить нестандартно.

Список литературы:

1. Креативная педагогика. Методология, теория, практика/под ред. д.т.н. проф. В.В. Попова, акад. РАО Ю.Г. Круглова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011 – 319с.
2. Лыкова И.А. Художественный труд в детском саду. Учебно-методическое пособие. – М.: Издательский дом «Цветной мир», 2010. – 144с.
3. Лыкова И.А., Файзуллаева Е.Д. Творческий стиль освоения среды (значение изобразительного искусства для успешной адаптации в детском саду)
4. Файзуллаева Е.Д., Фицнер Т.Д. «Рисуем тканью» с помощью конструктора «Шифоновая радуга» // «Цветной мир», Дизайн подарков. Лавный редактор Лыкова И. А. стр. 44-47.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ «ВОЛШЕБНЫХ» РУЧЕК И НОЖНИЦ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ КАК СРЕДСТВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМСТВЕННЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

М.А. Вепрева,
МАОУ СОШ №9

г. Ирбит

veprevamarina@mail.ru

Актуальной задачей образования в соответствии с ФГОС ООО является обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности детей с ограниченными возможностями здоровья. Именно такие дети нуждаются в наибольшей степени в специальных условиях обучения.

Отечественные физиологи и их исследования доказали, что умственное развитие тесно связано с развитием мелкой моторики. Развитие кистей рук имеет большое значение в развитии познавательных способностей детей с ОВЗ, находясь в тесной связи с развитием речи и влияя на такие свойства сознания, как: мышление, воображение, речь, наблюдательность, координацию,

зрительную и двигательную память. От того, насколько развита мелкая моторика кистей рук, будет зависеть, насколько хорошо ребенок научится элементарным действиям: держать в руках карандаш, кисточку и ручку, застегивать пуговицы или завязывать шнурки. Также простые движения рук помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Они способны улучшить произношение многих звуков, а значит - развивать речь ребёнка.

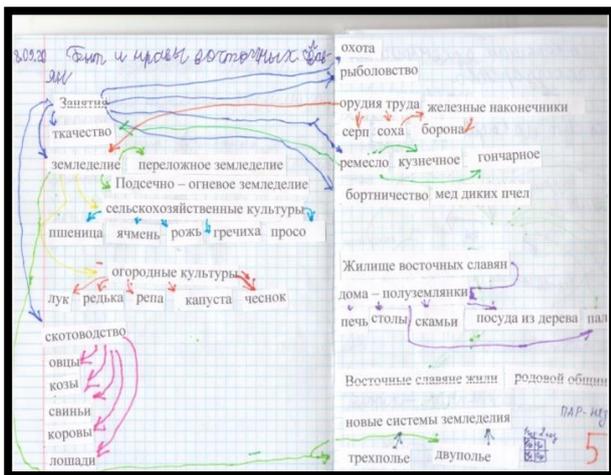
Моторика активизирует нужные и тормозит ненужные в данный момент психологические процессы, способствует организованному и целенаправленному отбору поступающей в организм информации в соответствии с его актуальными потребностями.

На уроках с обучающимися с ОВЗ стараюсь придерживаться следующих принципов работы:

- индивидуальный подход и помощь каждому ученику;
- чередование умственной и практической деятельности;
- доступность и дозированное преподнесение нового материала;
- использование методов, развивающих наглядные, словесные, практические навыки;
- поощрение за малейшие успехи;
- развитие в ребенке веры в свои силы и возможности;
- усложнение задания постепенно «от простого к сложному».

Работая с детьми с ограниченными возможностями здоровья изменяю способы подачи информации, делаю акцент на формирование ассоциативного мышления, работаю на интерес и сохранные способности каждого, даю больше возможности творить. Для этого часто в учебном процессе на уроках истории и обществознания использую ножницы, клей, цветные ручки, которые мы называем «волшебными», они являются нашими помощниками.

Особенно важно для детей с нарушениями опорно – двигательной системы, тремором рук. Эти произвольные движения сильно осложняют процесс письма, почерк у таких детей очень корявый, поэтому они не любят писать в тетради. Чтобы написать небольшой текст, уходит много времени зря, так как написанное сам ребенок затрудняется прочитать. Поэтому заранее готовлю напечатанный крупным шрифтом текст, из которого необходимо вырезать нужную информацию. С помощью волшебных цветных ручек создаем кластер, выделяем логические связи и выстраиваем логические цепочки, обозначаем в тексте причинно – следственные связи.



Последствия ордынского владычества

Ордынское владычество имело тяжелые последствия для Руси. Были разрушены и разорены сотни городов, забыты многие ремесла. Так, на долгие десятилетия на Руси прекратили строить каменные здания. Из русских земель в Орду уходила огромная дань. А главное — резко сократилась численность населения.

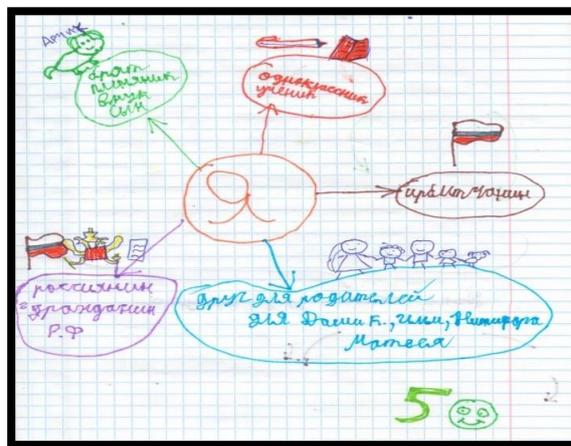
Многие русские люди оказались в ордынской неволе. Особенно ценились женщины и ремесленники. Многие русских рабов монголы пропавали на восточных рынках.

В результате ордынского владычества изменился и характер княжеской власти на Руси.

Русские князья часто бывали в Орде и вна перечить ему. Вернувшись домой, они старались усилить собственную власть, тем более что сделать это теперь было значительно труднее. Жители княжеств сами были заинтересованы в том, чтобы у них был сильный правитель, который мог бы защитить их от дикенских набегов. Новые традиции постепенно сходили на нет.

много татарских слов в русском языке, проблемы с переносом населения и почтовая связь

Работаем над формированием образного мышления через ассоциации, которые обучающийся придумывает сам.



Развивая мелкую моторику, мы развиваем интеллект. Ведь функция человеческой руки уникальна и универсальна.

Как показывает опыт, использование таких методов выводит ребенка за привычные рамки прикладного творчества, пробуждает в них интерес к самостоятельному творчеству, к эксперименту, раскрепощает. По мере того, как развивается и совершенствуется функция руки, в связанное с ней полушарие поступает все больше руководящих импульсов и, следовательно, происходит его интенсивное развитие.

Дать толчок в развитии эстетического вкуса, художественного творчества, обучить определенным навыкам работы, воспитать любовь к труду — эта важная задача, которую мы можем решить.

Список литературы:

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья/ - М.; Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003 – 365 с.
2. Брызжева Н. В., Григорьева А. И. Особый ребенок – обычное детство/ - Тула; ГОУ ТО «ИПК и ППРО ТО», 2013 -110 с.

3. Дьячкова Т.В. Творчество открывает возможности: Учебно – методическое пособие, составитель Т. В. Дьячкова/ - Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2013 -154 с.

4. Сиротюк А.Л. Коррекция обучения и развития школьников/- М.; 2002.

5. Шилова Т.А. Психодиагностика и коррекция детей с отклонениями в поведении/- М; Айрис дидактика, 2005.

РЕСУРСНАЯ КОМНАТА: ИНСТРУМЕНТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Т.Н. Гончарова,

педагог-психолог МАОУ СОШ № 23

В.О. Повалюхина,

педагог-психолог МАОУ СОШ № 23

г. Екатеринбург

soch23@eduekb.ru

*Помогая детям преодолевать трудности,
мы всякий раз сотворяем своего рода чудо.*

К. Фопель

Проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья стала одной из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем. Признание прав такого ребёнка, его интересов, потребностей, оказание помощи в процессе его личностного становления, в выборе соответствующей профессиональной деятельности является чрезвычайно важным.

Процесс психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в инклюзивной среде основан на тесном мотивированном взаимодействии специалистов, педагогов и семьи ребенка. Главная проблема детей с ОВЗ заключается в нарушении их связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченности общения с природой, доступа к культурным ценностям, а иногда к образованию. Дети с ограниченными возможностями, в основном общаясь в кругу семьи, часто не готовы к общению в социуме, с трудом вступают в контакт в детском коллективе. Для многих таких детей занятия с учителем — это основная, а иногда и единственная возможность получить жизненно важные практические навыки.

Обучение и воспитание детей с ОВЗ, их становление и развитие является актуальным в новых социально-экономических условиях. В связи с этим, являясь городской сетевой инновационной площадкой, МАОУ СОШ №23 с 2018 года реализует проект «Моделирование мотивирующей среды для обучающихся начального общего образования с особенностями здоровья», цель которого - повышение качества образования детей с особенностями здоровья через их

социализацию и моделирование мотивирующей среды для детей и их родителей в условиях современной школы.

На данный момент проект находится на втором этапе его реализации, основными задачами которого является проведение коррекционных занятий и вовлечение детей, находящихся на домашнем обучении, в образовательный процесс МАОУ СОШ №23, а также создание условий для получения дополнительного образования детей с особенностями здоровья.

В рамках реализации данного проекта серьезную методическую базу представляет ресурсная комната, функционирующая в школе № 23 с февраля 2018 года. Основной целью открытия ресурсной комнаты являлось создание максимально комфортного процесса обучения детей с особыми образовательными потребностями, обеспечение восстановления ресурсов детей с ОВЗ для дальнейшей коллективной образовательно-социальной деятельности.

В ресурсной комнате проходят коррекционно-развивающие занятия обучающихся дошкольного и младшего школьного возрастов с педагогом-психологом и с учителями-предметниками, а также проводятся семинары и мастер-классы для педагогов по проблемам инклюзивного образования.

Ресурсная комната — это место, оборудованное специализированной мебелью для учебных и игровых занятий, методическими и дидактическими средствами, развивающими играми, аудио- и видеоматериалами. Комната разделена на учебную, игровую и релаксационную зоны и оснащена всем необходимым оборудованием для работы с детьми с ОВЗ.

В процессе инклюзивного образования педагог-психолог выполняет одну из ведущих ролей - создаёт целостную систему поддержки, объединяющую всех субъектов образовательного процесса, делает акцент на возможностях, а не на ограничениях детей.

Суть психолого-педагогической работы с детьми с ОВЗ состоит в снятии нервно-психического напряжения, коррекции самооценки, коррекции и развитии познавательной сферы – внимания, памяти, воображения, мышления и речи, в преодолении пассивности и формировании самостоятельности, ответственности и активной жизненной позиции, в преодолении отчужденности и формировании коммуникативных навыков.

В своей работе педагог-психолог использует следующие формы и методы коррекционно-развивающего воздействия: индивидуальные и групповые (до 5 человек) развивающие занятия, психологические консультации, игровая терапия, психогимнастика, сказкотерапия, отдельные направления арт-терапии (песочная терапия, техники изо-терапии) релаксационные упражнения (нервно-мышечное расслабление, дыхательные техники, использование визуальных образов)

Очень важно, чтобы все занятия строились на положительных эмоциях, вызванных такими средствами, как игра, сказкотерапия, музыкально-ритмическое сопровождение.

Задания, которые получает ребёнок, должны быть понятны ученику и основываться на знакомом ему жизненном опыте. Педагог-психолог так строит

задания и вопросы, чтобы ученик не почувствовал свою беспомощность, оказывает поддержку, стимулирует учащихся вербальными и невербальными средствами. При таких условиях ученик оказывается в ситуации успеха, вызывающей дальнейшую положительную мотивацию, а также активизирует познавательную деятельность, развивает эмоционально-волевую сферу и позитивные личностные качества.

На коррекционно-развивающих занятиях в условиях ресурсной комнаты педагог психолог использует следующие упражнения:

Упражнения, направленные на развитие психических процессов (памяти, внимания, мышления, воображения, восприятия): «Продолжи узор», «Найди лишнее», корректурные пробы, «Вставь заплатку», «Магический квадрат» «Установи последовательность событий», «Распредели предметы по группам» и т.д.

Упражнения, направленные на развитие моторики и координации движений: «Обведи и продолжи узор», «Попади в лунку», арт-терапевтический комплекс «Прозрачный мольберт», упражнения, которые способствуют развитию познавательной сферы, произвольного внимания, эмоциональной и образной памяти, согласованной деятельности по образцу.

Упражнения, направленные на развитие тактильных ощущений, координации движений, с использованием равновесов, сенсорных дорожек, массажных ковриков, балансировочных досок.

Методы и средства, направленные на релаксацию и снятие психоэмоционального напряжения: сухой бассейн, тоннель, аудиальная психокоррекционная программа «Здоровье».

Тренажер «Яйцо совы» в большей степени направлен на работу с детьми с расстройствами аутистического спектра, а также помогает прочувствовать границы своего тела, стимулирует развитие вестибулярной системы, способствует снятию напряжения, снижению тревожности.

Согласно данным наблюдения, данным опроса и рефлексии учащимися своего актуального состояния, после посещения ресурсной комнаты результаты самочувствия, активности, настроения у детей улучшаются. Преимущества обучения в условиях ресурсной комнаты можно определить изолированностью, необычностью и привлекательностью обстановки, наличием комфортной специализированной мебели, предоставляющей возможность длительного пребывания на уроке в комфортных условиях, а также преобладанием игровых и релаксационных упражнений, средств, дающих возможность быстрого переключения внимания детей.

Проводимые коррекционно-развивающие занятия в ресурсной комнате оказывают положительное воздействие на психофизическое и эмоциональное состояние обучающихся с ОВЗ.

ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ

И.С. Гусева
педагог-психолог, ГБОУ СО «ЦПМСС «Эхо», г. Екатеринбург
e-mail: irichaguseva@mail.ru

Аннотация. В данной статье дается определение подросткового возраста, рассматриваются его специфика и особенности протекания, которые могут выступать причиной суицидального поведения несовершеннолетних, относящихся как к нормативным подросткам, так и к подросткам с ограниченными возможностями. Кроме того, в статье подчеркивается актуальность и недостаток исследований в области суицидального поведения у подростков с нарушенным слухом. Представлены формы и методы работы по профилактике суицидального поведения несовершеннолетних, направления работы по осуществлению профилактических мер суицидального поведения несовершеннолетних.

Ключевые слова: подростки с ограниченными возможностями здоровья, суицид, суицидальное поведение, аутоагрессивное поведение, нарушенный слух, профилактика.

Подростковый возраст – это противоречивый возраст, для которого с одной стороны, характерны: дисгармоничность в строении личности, свёртывание прежде установившейся системы интересов ребёнка, характерен бунтарский и протестующий характер поведения по отношению к взрослым, с другой стороны, он связан с возрастающей самостоятельностью ребёнка, разнообразием и содержательностью в отношениях с другими детьми и взрослыми, расширением сферы его деятельности и т.д. [5]

Психическое развитие происходит неравномерно: одни стороны психики развиваются быстрее, другие медленнее. Чувство взрослости занимает одно из самых существенных мест во внутренней позиции подростка. Но так как реализовать эту потребность в серьёзной деятельности подросток, не может. Отсюда стремление к «внешней взрослости», которая проявляется в изменении внешнего облика в соответствии с модой взрослых, в преувеличенном интересе к проблемам пола, курении, употреблении спиртных напитков и т.д. [5]

Подростковый возраст – это амбивалентный период, связанный с отчуждённостью от взрослых. С одной стороны, он проявляется в ярко выраженном стремлении противопоставить себя взрослым, отстаивать собственную точку зрения, независимость не редко вступая в конфликт, а с другой стороны, ожидают от взрослых помощи, поддержки, доверия, одобрения и оценок. Представления, чувства, идеи подростка часто вступают в противоречие с другими его представлениями, что приводит к ситуации психологического дискомфорта ребёнка. Чтобы вернуть себе психологический комфорт, подросток готов предпринимать различные действия, которые способствовали бы восстановлению утраченного равновесия, в том числе и деструктивные, очень опасные [5].

Кроме того, подростковый возраст — это критический период, который является пиком переходного периода от детства к взрослости. Подростки критично относятся к отрицательным чертам своего характера, переживают из-за тех черт, которые мешают им в дружбе и взаимоотношениях с другими людьми. Переживания эти особо возрастают в силу замечаний родителей или учителей об отрицательных чертах их характера, а это в свою очередь приводит к аффективным вспышкам и конфликтам. Кризис подросткового возраста можно определить по отклоняющемуся поведению детей, которые не только обращают на себя внимание, но истораживают взрослых. В итоге могут зародиться чувства одиночества, заброшенности, своей ненужности, незащищённости. Возникает чувство протеста, отчуждения и отчужденности, неприязни, по отношению к взрослым. Возникающие противоречия в личности подростка могут быть причиной поведенческих отклонений, таким как аффективность поведенческих реакций, импульсивность, кратковременность реакций с критическими выходами, готовность к девиантному поведению. Поэтому очень важно, чтобы родители и учителя помогли подросткам справиться с внутренними конфликтами [5].

Подростки, относящиеся к категории «ограниченные возможности здоровья» с разными нарушениями онтогенеза, имеют свои клинические, социальные, психологические, социокультурные характеристики, изучение которых необходимы для осуществления процессов реабилитации и интеграции в общество [1, 2]. Для подростков с нарушенным слухом характерны проблемы функционирования на разных уровнях — здоровья, коммуникационных навыков, психомоторных, социальной адаптации, психического благополучия с точки зрения общения, идентичности и занятости [4], социализации [2, 3], повышения риска по развитию суицидального поведения [3, 4], нарушение познавательной деятельности и интеллекта [4].

У подростков, имеющих склонности к суицидальному поведению имеют следующие особенности развития и воспитания, препятствующие адекватному телесному восприятию себя: нарушения восприятия (зрительного, слухового, пространственно-образного) как проявления сенсорного дефекта, недостаток тактильных проявлений любви значимыми близкими, отсутствие адекватных моделей поведения, демонстрирующих образцы самопринятия, заботы о себе, поддержания определённого уровня безопасности [2].

Динамичность современной жизни повышает требования к устойчивости психики ребёнка, часто страдающей при наличии дефекта. Подростки с ограниченными возможностями в связи с имеющимися сенсорными, речевыми, двигательными нарушениями часто имеют сочетанные расстройства, включая нарушения эмоционально-волевой сферы, психологического развития, органические поражения ЦНС. В этом отношении проявления дезадаптации связаны с переживанием психологического кризиса и совершением импульсивных поступков. Формирование аутоагрессивного поведения у детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья во многом зависит от их индивидуальных особенностей [4].

В последнее время наблюдается рост подростковых суицидов не только в России, но и в западных странах.

К причинам суицидального поведения несовершеннолетних относят не только особенности воспитания в семье и семейное неблагополучие, школьные и семейные конфликты, но и наследственность, особенности характера, конфликтность, низкий уровень самооценки и подавленное настроение [4].

В настоящее время к причинам последствия суицидального поведения несовершеннолетних относят влияния коронавирусной инфекции на психику подростков. По данным зарубежных исследований дети и подростки стали в двойне подвержены депрессии и тревожности. До пандемии 10% молодых людей испытывали депрессию, то за пандемийный год эти показатели выросли до 25,2%. Также тревога была у 11,6%, а в пандемийный период - у 20,5%. Больше всего эти симптомы обнаруживаются у девочек. Данную тенденцию роста связывают с ограничительными мерами – вынужденной социальной изоляцией, невозможностью видеться с друзьями, а также с общей обстановкой в семьях, включая переживания за здоровье заболевших близких [9].

Кроме того, в США учащиеся средних школ (9-12 классы) с ОВЗ чаще чем нормативные дети сообщали, что испытывают грусть и состояние безнадежности, курят, употребляют алкоголь и марихуану, а также рассматривают возможность совершения самоубийства [4]. Также наблюдаются высокие уровни депрессии, межличностные проблемы, высокий уровень истощаемости, наличие чувства одиночества [2] и риск суицидов среди глухих людей.

Также подростки с ограниченными возможностями здоровья испытывают суицидальные мысли, как и подростки без нарушений здоровья. Но только разница между подростками с ОВЗ и нормативными состоит в том, что подростки с ОВЗ в кризисной, стрессовой ситуации менее адаптивны и более уязвимы из-за отсутствия навыков решения психологических и социальных проблем.

С точки зрения современных исследований подростки с ограниченными интеллектуальными возможностями относятся к группе риска по развитию суицидального поведения, но в настоящее время не разработаны стратегии предотвращения суицидов у детей с ограниченными интеллектуальными возможностями.

В связи с этим можно выделить следующие причины:

- Недостаток исследований в области суицидальных намерений при участии глухих людей;
- Трудности, возникающие при взаимодействии с ними (специфика восприятия речи, дефицит коммуникативных навыков), отсутствием специалистов, владеющих специфическими языковыми средствами (жестовая, дактильная речь), а также отсутствием стандартизированных психологических методов для этих групп.
- Не квалифицированный педагогический коллектив в вопросах профилактики и коррекции суицидального поведения

несовершеннолетних. Самый распространенный вариант ответа педагогов на вопрос о тактике взаимодействия с учащимися с суицидальными мыслями имеет административную направленность [4] и поучительный характер.

Для подростков с сенсорными нарушениями, имеющих признаки аутоагрессивного поведения, характерны: внезапные аффективные вспышки, приступы вербальной или физической агрессии, чередующиеся с эпизодами апатии и отсутствия заботы о себе; неадекватная оценка собственных возможностей и способностей; неспособность отстаивать свои интересы; отсутствие «локализованного в одной сфере жизни» конфликта.

Неблагополучие выявляется в нескольких сферах – сверстники, школа, принятие себя, при этом всегда есть длительные семейные конфликты; стремление рассказывать о своих несчастьях, вызывая у слушателей определенные эмоции (жалость, вину, гнев); отсутствие четких границ между истинными суицидальными намерениями и демонстративно-шантажирующим стилем поведения; отсутствие подросткового «подражательного» мотива (кумиру, сверстнику и т.п.). Подростки иногда собственным неадекватным поведением могут провоцировать негативное отношение к себе родителей, сверстников, педагогов, как бы подтверждая собственную роль «жертвы» [2].

Профилактика суицидального поведения подростков с ОВЗ не отличается от работы с нормативными подростками.

Направления работы по профилактике суицидального поведения у подростков.

Программа профилактики суицидального поведения несовершеннолетних в образовательной организации должна осуществляться следующим образом:

1. Работа с подростками, направленная на реализацию общешкольных программ психического здоровья, здоровой среды в школе с целью своевременной профилактики и эффективного решения проблем, возникающих в психическом состоянии, общении, развитии и обучении.

2. Работа с подростками группы высокого риска, направленная на снижение факторов риска (депрессия, чувство безнадежности, стресс, беспокойство и гнев) и усиление личностных ресурсов (формирование навыков решения проблем, саморегуляции, повышение самооценки, формирования круга социальной поддержки).

3. Коррекционно-развивающая работа с обучающимися, имеющими трудности в обучении и поведении, направленная на улучшение психологической адаптации, снижение уровня развития аутоагрессивного поведения и повышение самооценки.

4. Просветительская работа по проблеме суицидов педагогов, родителей, позволяющая повысить осведомленность о причинах развития суицидального поведения [5].

К профилактическим мероприятиям относятся: психологическое просвещение, тренинги, семинары, групповые дискуссии, разработка

антикризисного плана действий в экстремальных и чрезвычайных ситуациях в образовательной организации.

Кроме того, профилактическая работа может быть, как групповой, так и индивидуальной, с конкретным обучающимся, педагогами, родителями.

Индивидуальная и групповая работа с несовершеннолетними включает: планирование и проведение групповых занятий, индивидуальных консультаций с подростками с целью нормализации их психического состояния, выстраивания позитивного будущего, а также формирования позитивного мышления, оптимизации взаимоотношений с родителями и сверстниками.

Таким образом, профилактическая работа должна охватить все уровни суицидального поведения несовершеннолетних, а также сформулировать цели и определить меры по предупреждению суицидального поведения. Для эффективной профилактики необходима совместная работа педагогического коллектива, медиков (психотерапевтов, кризисных психологов, психиатров), комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав, органов опеки и попечительства.

Список литературы:

1. Гранкина И.В., Иванова Т.И. Ведущие факторы формирования психопатоподобных расстройств поведения у детей с психической патологией // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2016. – № 2 (91). – С. 66–71.
2. Карауш И.С., Куприянова И.Е., Дроздовский Ю.В., Усов Г.М. Дети и подростки с сенсорными нарушениями: проблемы депрессии и суицидального риска // Суицидология Том 8, № 2 (27), 2017.
3. Куприянова И.Е., Шевченко Ю.С., Карауш И.С. Психические расстройства и реабилитация детей с нарушениями слуха и зрения // Социология и клиническая психиатрия, 2017, т 27 №2.
4. Куприянова И.Е., Дашиева Б.А., Карауш И.С. Особенности суицидального поведения детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электронный научн. журнал. – 2013. – № 2 (19). – Режим доступа: <http://medpsy.ru>
5. Организация выявления и психолого-педагогического сопровождения детей и подростков, склонных к суицидальному поведению: методические рекомендации / Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», Кафедра педагогики и психологии; авт.-сост.: О. А. Трофимова, О. В. Закревская. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО». – 2017. – 72 с.
6. Попов Ю.В., Пичиков А.А. Особенности суицидального поведения у подростков (обзор литературы) // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 2011. № 4. С. 4-8.
7. Холмогорова А.Б., Воликова С.В. Основные итоги исследований факторов суицидального риска у подростков на основе психосоциальной

многофакторной модели расстройств аффективного спектра [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электронный научный журнал. – 2012. – № 2. – Режим доступа: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru) (дата обращения: 30.09.2021).

8. Способ выявления суицидального риска для последующей коррекции у подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата и сенсорными нарушениями, сопровождающимися расстройствами психологического развития, учащихся коррекционных школ / Куприянова И.Е., Дашиева Б.А., Карауш И.С.
9. Nicole Racine, PhD, RPsych; Brae Anne McArthur, PhD, RPsych; Jessica E. Cooke, MSc; Rachel Eirich, BA; Jenney Zhu, BA; Sheri Madigan, PhD, RPsych Global Prevalence of Depressive and Anxiety Symptoms in Children and Adolescents During COVID-19 A Meta-analysis. JAMA Pediatr. Published online August 9, 2021. doi:10.1001/jamapediatrics.2021.2482

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МДОУ КАК СРЕДСТВО ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕНСИРУЮЩИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Т.В. Жигалова,
МДОУ «Детский сад №18»
г. Богданович
tatyana.jigalova2016@yandex.ru

Дети с ограниченными возможностями здоровья, как и другие их сверстники, имеют способности и стремление к творческой деятельности. Но для развития их требуется дополнительная помощь.

И вот здесь открываются большие возможности дополнительного образования, которое включает в себя разнообразие направлений, обеспечивающих интересы таких детей и предоставляет им возможность реализовать свой потенциал.

Развивая компенсирующие способности, мы создаем условия для успешной адаптации детей в социуме, равные возможности для дальнейшего существования в нем.

Работа по дополнительному образованию детей в нашем дошкольном учреждении направлена на реализацию этой цели через решение целого ряда задач: определение содержания дополнительного образования детей, его форм и методов работы с обучающимися, с учетом их возраста, возможностей здоровья.

Мы работаем в рамках дополнительного персонифицированного образования, которое обеспечивает:

- участие в дополнительных развивающих образовательных программах на основе добровольного выбора детей в соответствии с их интересами, склонностями и ценностями;

- возможность выбора режима и темпа освоения образовательных программ, выстраивания индивидуальных образовательных траекторий, что имеет особое значение применительно к детям с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детям-инвалидам;

- право на пробы и ошибки, возможность смены образовательных программ с учетом особенностей ребенка.

Наши воспитанники имеют возможность посещать кружки по дополнительным общеобразовательным программам следующих направленностей: физкультурно-оздоровительная направленность; Кружок «Школа мяча».

Целью занятий по данной программе является расширение двигательной активности детей, приобщение их к доступной спортивной деятельности, интересному досугу, развитие собственной активности и творчества, формирование здорового образа жизни, физкультурное и спортивное воспитание.

Социально-педагогическая направленность. К социально-педагогической направленности в нашем детском саду относится программа «Говорим красиво», которая направлена на коррекцию речевого развития детей и включает индивидуальные занятия с воспитанниками.

Результатом работы по программе стали призовые места в районных и областных конкурсах для детей, имеющих отклонения в речевом развитии. В это же направление входит программа «Песочная страна чудес», которая направлена на предупреждение возможных недостатков развития. Занятия по программе включают упражнения на развитие мелкой моторики, познавательных психических процессов, в частности развития речи детей. Преимущество данной программы в том, что она разработана на младший дошкольный возраст, когда, как правило, логопедами еще не проводится работа с детьми такого возраста.

В рамках дополнительного образования большое внимание уделяем «Детской журналистике», ведь работа по сбору журналистских материалов невозможна без взаимодействия с людьми, без расширения социальных контактов.

Журналистика побуждает ребят с ограниченными возможностями здоровья выходить за рамки привычного окружения. Юные корреспонденты учатся общаться, собирать информацию, анализировать и выбирать самое важное.

Реализуется совместный проект нашего детского сада и радио «Клен-ФМ». Ежемесячно наши ребята готовят и записывают радио-выпуски на различные темы, которые затем транслируются в Свердловской области и за ее пределами. Так же, в нашем детском саду, существует собственная радиоточка. Так в одной из рубрик под названием «Детский микрофон» дети с ОВЗ наравне с остальными имеют возможность делиться своими новостями, высказывать свои мысли.

В результате систематической работы по данному направлению мы видим, что наши дети становятся более раскрепощенными, уверенными в себе. Дети овладевают диалогической и монологической речью.

Научно-техническая направленность. Научно-техническая направленность реализуется через программы «Роботенок» и «Лего- умная игра». Во время сборки моделей включаются различные группы мышц, происходит развитие и коррекция моторики рук, познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, оказывается мощное воздействие на работоспособность коры головного мозга, а, следовательно, и на развитие речи. Поэтому применение «ЛЕГО»-технологий, ориентированных на развитие мелкой моторики, являются незаменимыми в коррекционной работе. Работа по данной программе включает в себя и успешное участие детей с ограниченными возможностями здоровья в конкурсах, семинарах, конференциях технической направленности.

Художественно - эстетическая направленность реализуется через программу дополнительного образования «Серебристый голосок». Программа является оригинальной и интересной для детей, которая помогает детям, в том числе детям с ограниченными возможностями здоровья получить опыт победы и успешности. Призовые места в музыкальных конкурсах доказывают успешность реализации данной программы. Ребята могут себя попробовать во всех видах творческой деятельности без ограничения, главное желание и интерес. Адаптация к данным программам у детей облегчается за счет использования индивидуально-личностного подхода и технологий личностно-ориентированного характера.

В системе дополнительного образования нами используются формы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья такие как:

- 1) обучение индивидуальное или в малых группах по программам в определенной области;
- 2) работа по исследовательским и творческим проектам в режиме наставничества;
- 3) система творческих конкурсов, фестивалей, олимпиад;
- 4) детские научно-практические конференции и семинары.

Особенностью программ дополнительного образования, реализуемых в нашем детском саду, является то, что родители могут быть включены в систему сопровождения как активные ее участники через совместные творческие занятия, проекты.

Использование ресурса дополнительного образования в психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья, в нашем ДОУ, направлено на помощь ребенку легко войти в социум, успешно продвигаться в условиях дифференцированного образования, реализоваться в нынешней и будущей жизни.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ УЧИТЕЛЮ, РАБОТАЮЩЕМУ С ОВЗ. ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВОСПОЛНЕНИЮ ПРОБЕЛОВ ПО МАТЕМАТИКЕ И ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ СО СЛАБОУСПЕВАЮЩИМИ

Индивидуальная работа по восполнению пробелов по математике и литературному чтению со слабоуспевающими с ОВЗ.

Цель индивидуальной работы: содействие развитию ребенка, создание условий для реализации его внутреннего потенциала, развитие общих способностей к учению и коррекция индивидуальных недостатков развития.

Основными задачами индивидуальной работы является:

1. Активизация познавательной деятельности;
2. Повышение уровня умственного развития;
3. Нормализация учебной деятельности;
4. Коррекция недостатков психических процессов.

Основные подходы к организации индивидуальной работы:

1. Подбор заданий, максимально возбуждающих активность ребенка, пробуждающие у него потребность в познавательной деятельности, требующих разнообразной деятельности.

2. Приспособление темпа изучения учебного материала к уровню развития ребенка.

3. Индивидуальный подход.

4. Повторное объяснение учебного материала и подбор дополнительных заданий.

5. Использование многократных указаний, упражнений.

6. Использование поощрений, повышение самооценки ребенка, укрепление в нем веры в свои силы.

7. Использование заданий с опорой на образцы, доступных инструкций.

Главной особенностью индивидуальной работы является комплексный подход к формированию тех или иных навыков у ребенка, который предполагает:

Диагностическое изучение ребенка на основе изучения заключения ПМПК, бесед с родителями, наблюдений за ребенком, диагностики уровня знаний по предметам;

Составление на основе данных индивидуального образовательного маршрута ребенка:

Отслеживание динамики развития ребенка:

- обратная связь с семьей - выработка конкретных рекомендаций для родителей; предоставление родителям в индивидуальном порядке данных о динамике развития ребенка;

- взаимодействие со специалистами - знакомство специалистов с планом работы педагога, а педагога – с результатами диагностики и планами специалистов.

План работы со слабоуспевающими учащимися на учебный год. Проведение входного контрольного среза УУД обучающихся по основным разделам учебного материала предыдущих лет обучения.

Цель: определение фактического уровня УУД детей.

Выявление пробелов в предметных результатах образования обучающихся, которые требуют быстрой ликвидации.

2. Установление причин отставания слабоуспевающих учащихся через беседы со школьными специалистами: учителями предметниками, психологом, встречи с родителями и, обязательно, в ходе беседы с самим ребенком.

3. Составление индивидуального плана работы по ликвидации пробелов в знаниях отстающего ученика на текущую четверть.

4. Используя дифференцированный подход при организации самостоятельной работы на уроке, включать посильные индивидуальные задания слабоуспевающему ученику, фиксировать это в плане урока.

5. Вести обязательный тематический учет знаний слабоуспевающих учащихся класса.

6. Отражать индивидуальную работу со слабым учеником в рабочих или специальных тетрадях по предмету и тренажерах.

Трудности при обучении математике:

1. Отсутствие устойчивых навыков счета. Недостаточно сформирован переход из конкретного плана действий в абстрактный. Недостаточно сформирован внутренний план действий. Сниженный уровень интеллектуальной деятельности. Сниженная работоспособность.

Рекомендации: повышать качество мыслительной деятельности (развивающие задания на анализ, синтез, обобщение, классификацию и др.).

Трудности при выполнении счетных операций с переходом через десяток. Недостаточное развитие анализа пространственных отношений. Несформированность мыслительной операции «анализ через синтез».

Рекомендации: Отработка навыков счета с переходом через десяток.

Затруднения при разложении числа на удобные для вычисления части. Недостаточный уровень развития процессов анализа. Несформированность мыслительной операции «анализ через синтез».

Рекомендации: Упражнение в замене числа на сумму удобных слагаемых, разрядных слагаемых.

Трудности в названии компонентов при выполнении арифметических действий. Недостаточное развитие смысловой памяти.

Рекомендации: ликвидировать пробелы в знаниях.

Ошибки при решении арифметических примеров. Несформированность мыслительной операции «анализ через синтез». Низкий уровень сформированности внутреннего плана действий. Недостатки в развитии процессов произвольного внимания. Незнание состава числа.

Рекомендации: ликвидировать пробелы в знаниях.

Некрасивое написание цифр, высота цифр не соответствует высоте клеток в тетради. Недостатки в развитии тонкой моторики рук. Несформированность зрительно-двигательных координаций.

Рекомендации: развитие мелкой моторики.

Неумение решать задачи. Недостаточность процессов анализа и синтеза через синтез. Конкретность мышления. Несформированность мыслительной операции обобщения. Недостатки в развитии процессов памяти (не сохранение в памяти всех условий задачи). Неустойчивость мыслительной деятельности. Недостаточное осознание своих мыслительных действий.

Рекомендации: требовать от ученика объяснения решения задачи, хода своего мыслительного процесса.

Тугодумость, замедленный темп умственной деятельности. Инертность нервных процессов. Недостаточное развитие мыслительных операций (анализа, синтеза, обобщения, классификации и др.). Низкий уровень освоения учебного материала.

Рекомендации: предоставить возможность работать в удобном темпе. Проверка соответствующих знаний.

Трудности при обучении литературному чтению

Прочитывание слов с ошибками (пропуск букв, перестановка и др.). Несформированность процессов произвольного внимания. Недостаточность процессов зрительного анализа. Индивидуальные особенности.

Рекомендации: повышать концентрацию внимания, усилить самоконтроль.

Нечеткое произношение. Недоразвитие фонетико-фонематического восприятия. Недостатки в артикулировании.

Рекомендации: Занятия с логопедом.

Низкая скорость чтения. Недостатки в артикулировании. Малый объем восприятия. Инертность нервных процессов. Неустойчивость произвольного внимания.

Рекомендации: Занятия с логопедом. Предоставить возможность работать в удобном темпе.

Ограниченный словарный запас. Недостаточное развитие процессов памяти. Слабая познавательная активность. Недостатки в развитии мыслительных операций классификации, обобщения.

Рекомендации: Обогащение словарного запаса.

Плохое запоминание. Механическое запоминание (недостаточная опора на мыслительную деятельность). Недостаточность непосредственного произвольного запоминания. Недостатки в развитии воображения.

Рекомендации: Развитие памяти. Щадящий режим.

Трудности при ответах на вопросы по содержанию текста, неумение найти в тексте слова и выражения, выделить основную мысль прочитанного. Низкий уровень развития произвольной памяти. Недостаточность сформированности мыслительной деятельности.

Рекомендации: Развитие связной речи.

Невыразительность чтения. Не умеет подчинить свою речь синтаксическому строю читаемого. Слабая техника чтения.

Рекомендации: Работа над выразительностью речи.

Упражнения для развития навыков чтения для учащихся с ОВЗ.

Основная цель данных упражнений - совершенствование навыка чтения, т. к. слабая техника чтения неизменно сказывается на понимании прочитанного. У начинающего читателя понимание прочитанного слова часто идёт не вместе с чтением, а после него, когда он проследит весь буквенный ряд.

Постепенно глаз получает возможность забегать вперёд и понимание осуществляется вместе с чтением. Перечислим наиболее значимые упражнения этого набора:

1. Читай по кругу целыми словами столбики и строчки слов, повторяя после каждого все предыдущие слова максимально быстро. Например: ДОМ, ДОМ - ЗУБ, ДОМ - ЗУБ - НОС, ДОМ - ЗУБ - НОС - ЛЕС, ДОМ - ЗУБ - НОС - ЛЕС – СЫР.

2. Читай как одно слово служебные слова с тем словом, к которому они относятся. Например: в лесу, по реке; и сказала.

3. Читай скороговорку многократно от начала до конца «по кругу» постепенно увеличивая скорость чтения, показывая пальцем читаемое слово. Устройте соревнование с помощью секундомера.

4. Выбери 2-3 предложения, прочитай первое слово, а затем, быстро повторив первое слово ещё раз, прочитай второе; повторив первые два, читай третье и так до конца. Например: «СЕ-ЛИ». «СЕЛИ ГУСИ». «СЕЛИ ГУСИ НА ВОЛНУ». «СЕЛИ ГУСИ НА ВОЛНУ ВЕЧЕРОМ» Старайся каждый раз читать предыдущие слова всё быстрее, дойдя до конца предложения, ещё раз прочитай его.

5. Выполни упражнения на расстановку логического ударения (выделяя голосом наиболее важные по смыслу слова. Прочитай, расставляя логические ударения в вопросе и ответе:

Это кошка Маруся?

Это кошка Маруся.

Это кошка Маруся?

Это кошка Маруся.

Это кошка Маруся?

Это кошка Маруся.

6. Выполни упражнения регулирующие темпы чтения.

Темпы чтения: МЕДЛЕННО, но целыми словами, плавно. СРЕДНЕ - норма чтения со всеми правилами выразительности. БЫСТРО - скороговорка.

7. Чтение отрывков в разных темпах.

а) Чтение, с изменением силы звучания голоса: ТИХО -ОБЫЧНО - ГРОМКО; ГРОМКО - ТИХО - ОБЫЧНО;

б) Комбинации силы звучания голоса и темпа чтения: МЕДЛЕННО - ГРОМКО; БЫСТРО - ТИХО;

8. Читай только вперёд, не повторяя прочитанное. Читая предложение, старайся вспомнить подобные картины и постарайся передать своё отношение к прочитанному.

9. Выбери 2-3 предложения и читай их по очереди со взрослым, записывая время:

Взрослый: 23 сек, 21 сек, 19 сек, 17 сек.

Ребёнок: 1 мин.16 сек, 1 мин, 50 сек, 46 сек.

Далее предлагаются конкретные задания, по типу которых каждый педагог может составить подобные. Назначением этих упражнений является совершенствование технической успешности чтения младшего школьника без насилия, на основе развития интереса к данному виду деятельности.

1. Найди в каждом столбике слова, которые отличаются одной буквой. Соедини их стрелкой.

осы мак

кот усы

рот кит

рак рог

2.Каждый последующий слог произноси всё громче.

Ра-ру-ры-ри-рэ-ре. за-зу-зы-зи-за-зя

3. Исправь ошибки.

Бьётся как рыба о мёд.

Лентяй да шалопай - два родных врата.

4. Прочитай предложения с интонацией вопроса и ответа.

Осенью грачи улетают на юг. Осенью грачи улетают на юг. Осенью грачи улетают на юг. Осенью грачи улетают на юг.

5.Прочитай и напиши названия птиц. Для этого надо переставить слоги.

НИЦАСИ РОКАСО ВЕЙЛОСО ЛИНФИ

6.Прочитай скороговорку, причитывая по одному слову.

У осы не усы, не усищи, а усики.

7.Читай, причитывая по одному слову. А где ты сделаешь паузу и возьмёшь дыхание?

Медведь не по одной ягодке срывает, а вес куст целиком обсасывает.

8.Прочитай предложение с интонацией: удивления, осуждения, возмущения.

Ну и жадный же ты, мишка!

9.Читай: сначала тихо, а закончи чтение очень громко; сначала очень громко, а закончи очень тихо.

Смотри, объешься - живот заболит.

10. Какие они по-твоему? Соедини слова стрелками.

Волк осторожная, хитрая.

Лиса злой, жадный.

Заяц запасливый, пугливый.

11. Расставь правильно перепутанные слоги:

дыш-когнёз

точ-ки-лис

гол-и-ки

12. Найди и напиши по пять слов, которые спрятались в этих слогах:

СИСТЕМА РАБОТЫ МБОУ СОШ № 71 ПО ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В.А. Курюкина,
МБОУ СОШ № 71
г. Нижний Тагил
vera-alex2013@mail.ru

Современные требования общества к развитию личности диктуют необходимость более полно реализовывать идею индивидуализации обучения, учитывать готовность детей к школе, состояние их здоровья, индивидуальные особенности. Построение учебно-воспитательной деятельности с учетом особенностей каждого ребенка становится нормой работы общеобразовательной школы.

С 1987 года в МБОУ СОШ № 71 функционируют классы для детей с задержкой психического развития, в 2021- 2022 учебном году в школе 33 класса, среди них 7 классов для детей с задержкой психического развития и 2 класса для детей с интеллектуальными нарушениями.

За годы работы с классами ОВЗ накоплен опыт и выстроена система по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в учебно – воспитательной деятельности.

Целью психолого – педагогического сопровождения ребенка в учебно – воспитательной деятельности является обеспечение его нормального развития (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте).

Задачи психолого – педагогического сопровождения:

предупреждение возникновения проблем развития ребенка;

помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально – волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями;

психологическое обеспечение образовательных программ;

развитие психолого–педагогической компетентности (психологической культуры) обучающихся, родителей, педагогов.

Основные направления деятельности нашего образовательного учреждения по формированию и функционированию классов для детей с ограниченными возможностями здоровья:

- формирование педагогического коллектива – коллектива единомышленников, творческих, талантливых, трудолюбивых и самое, пожалуй, важное мудрых, терпеливых и ответственных педагогов;
- формирование материально – технической базы школы;

- формирование учебного плана;
- создание толерантной образовательной среды;
- работа с родителями;
- работа с ДОУ;
- работа школьного психолога – педагогического консилиума и совместная работа с ТО ПМПК;
- психолога – педагогическое сопровождение детей в учебно – воспитательной деятельности;
- развитие дополнительного образования через работу школьных кружков, секций, студий и объединений и работу с учреждениями дополнительного образования города.

О педагогическом коллективе: в МБОУ СОШ № 71 работает 69 сотрудников, из них 53 педагога. Сложился стабильный педагогический коллектив, при этом наполняем его молодыми специалистами и чаще всего это наши выпускники (13% от всего педагогического коллектива), или молодые педагоги, которые проходили у нас педагогическую практику. Коллектив достаточно опытный, текучести кадров нет. Высшая и первая квалификационные категории составляют 77%. Это говорит о высокой педагогической компетентности данного коллектива. Большое внимание администрация нашего образовательного учреждения уделяет повышению квалификации педагогов, оплачивает курсы и направляет учителей на учебу по актуальным образовательным программам. Четыре педагога имеют специальное дефектологическое образование. Педагоги нашей школы принимают активное участие в научно – практических конференциях, фестивалях, конкурсах городского, областного, регионального и даже международного уровня, имеют сертификаты, дипломы, публикуют свои педагогические идеи.

Учащиеся классов ОВЗ стали победителями:

- Международной конференции «Поиск» (г. Москва);
- Евразийского экономического форума молодежи (г. Екатеринбург);
- Всероссийской конференции научно-исследовательских работ «Первые шаги в науке» (г. Москва УД Президента РФ).

Материально – техническая база школы. В школе создана хорошая материально – техническая база. У каждого учителя рабочее место оснащено компьютером с выходом в интернет, в 15 классах имеются интерактивные доски, два компьютерных класса, два мобильных класса, лингафонный кабинет, создана лыжная база, тренажерный зал, имеется читальный зал и библиотека. Обеспеченность учебной литературой – 100 %.

Формирование учебного плана для классов нормы и классов ОВЗ. Учебный план является одним из основных документов образовательного учреждения, отображает его специфику, создает условия для реализации государственного стандарта, обеспечивает соответствие содержания образования и организации образовательной деятельности интересам, запросам обучающихся с различными образовательными потребностями. Основой для составления учебного плана служат аналитические данные социологического

исследования образовательных потребностей обучающихся, родителей, результаты итоговой аттестации обучающихся, мониторинг качества образования.

В формировании учебного плана, участвуют все участники образовательных отношений: и педагоги, и дети, и родители. Проводятся анкетирования, собеседования, исследуются возможности школы.

В классах для детей с ОВЗ (ЗПР и УО) на I и II ступенях образования введены предметы «Информационная безопасность», «Финансовая грамотность», «Проектная мастерская», «Наглядная геометрия», что позволяет обеспечить осознанное познание окружающего мира, развитие пространственного воображения и коммуникативной культуры обучающихся. В классах с интеллектуальными нарушениями включены в учебный план коррекционные занятия по математике, русскому языку. В 7 классе с целью подготовки детей к изучению такого сложного предмета как химия, разработан пропедевтический курс «Химия. Вводный курс».

Образовательная среда. Для того чтобы создать благоприятную образовательную среду, были проведены социологические исследования, которые выявили «очаги нетерпимости»:

- имущественное неравенство;
- возрастные различия;
- культ силы, агрессия;
- презрение к больным и инвалидам;
- национальные и религиозные различия;
- терроризм;
- профессиональные различия.

Учитывая результаты социологического исследования, разработали и внедрили учебно – воспитательный проект «Формирование толерантных качеств образовательной среды». Этот проект был представлен в Москве на Международном конкурсе «Инновационных проектов» и получил диплом. Под толерантными качествами образовательной среды подразумевали развитие:

- системы мировоззренческих ценностей;
- мышления, широты взглядов на мир;
- способности решать конфликты;
- способности принимать решение и нести ответственность за них;
- идеи сообщества;
- чувства принадлежности;
- способности признавать права и достоинства других людей.

Благодаря работе над проектом, мы смогли создать благоприятную образовательную среду для всех участников образовательной деятельности и прежде всего для обучающихся в классах для детей с ОВЗ. Вопрос непринятия этих детей был полностью снят. На сегодняшний день в нашей школе между обучающимися нет деления детей на норму и ОВЗ. Они прекрасно общаются между собой, совместно готовят мероприятия, выставки, участвуют в городских,

областных, всероссийских и даже международных конкурсах. Дети с ОВЗ в этом виде деятельности достаточно успешны, самореализованы.

Процесс совместного воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с нормально развивающимися сверстниками, в ходе которого они могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии позволяет социально адаптироваться, чувствовать себя востребованным. Именно социальная адаптация и реабилитация являются основой системы психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Данный подход позволяет рассматривать коррекцию и компенсацию нарушений развития не как конечную цель, а как одно из важнейших условий наиболее адекватного и эффективного вхождения ребенка или подростка в социум.

Работа с родителями. Работа с родителями обучающихся является важным направлением деятельности педагогического коллектива, только в тесном контакте с родителями, повышая их педагогическую культуру, педагоги могут добиться положительных результатов в подготовке детей с ОВЗ к жизни, к учебе и к труду. Школа была, есть и останется одним из важнейших социальных институтов, обеспечивающих воспитательный процесс и реальное взаимодействие ребенка, родителей и социума. Деятельность родителей и педагогов в интересах ребенка может быть успешной только в том случае, если они станут союзниками. Это позволит им лучше узнать ребенка, увидеть его в разных ситуациях и таким образом помочь взрослым в понимании индивидуальных особенностей детей, развитии их способностей, формировании ценностных жизненных ориентиров, преодолении негативных поступков и проявлений в поведении. Важно установить партнерские отношения с семьей каждого ребенка, создать атмосферу взаимоподдержки. Этапы работы с родителями

1 этап – ежегодно в начале учебного года проводится исследование родительского контингента и анализируется его состав. Составляется социальный паспорт школы.

2 этап – выявление семей, находящихся в социально опасном положении и детей, имеющих те или иные проблемы психологического плана:

- трудности в адаптации,
- агрессивность,
- страхи,
- проблемы общения со сверстниками, не усвоение программы и другие.

3 этап – анализ полученных данных и составление базы данных и плана взаимодействия педагогов с родителями на текущий год.

Содержание работы с родителями состоит в следующем:

- повышение психолого – педагогических знаний родителей;
- вовлечение родителей в учебно – воспитательную деятельность.

Участие родителей в управлении школой. Стало хорошей традицией в школе проводить праздники «День семьи», «День матери», «День пожилого человека», «Крепка семья – крепка держава» в которых участвуют родители всех

классов и при этом они хорошо общаются между собой. Интересно проходят тематические общешкольные собрания и конференции. Активно родители участвуют в обсуждении ежегодного публичного доклада и с удовольствием вместе с детьми оформляют кабинеты.

В системе работает родительский лекторий, который проводят педагоги – психологи. Задачи лектория многообразны:

- познакомить родителей с системой коррекционно – воспитательной работы;
- сообщить знания из различных разделов дефектологии;
- дать практические советы и рекомендации по воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья.

На год составляется тематика, учитывается тот круг проблем, которые необходимо обсудить.

1 раз в четверть проводятся тематические консультации для всех желающих. Их проводят специалисты, которые могут помочь найти оптимальный вариант решения конкретной проблемы. Это педагоги – психологи, учитель-логопед, учитель-дефектолог, представители правоохранительных органов, заместитель директора по правовым вопросам и заместитель директора по коррекционному образованию.

Работа с ДОУ. Дошкольное воспитание — первое звено единой системы образования. Проанализировав всю предшествующую работу по преемственности, мы пришли к выводу, что, прежде всего, необходима выработка единой, системной и последовательной работы двух структур, садика и школы. Сегодня можно с ответственностью сказать, что ситуация во многом изменилась. Долгие годы совместная работа строилась в традиционных формах: подготовка детей к школе на основе программ детского сада, экскурсия детей в школу.

Мы пересмотрели нашу работу и разработали план совместных мероприятий, реализация которого ставила задачу не увеличения количества методических мероприятий, а улучшения качества преемственных связей между дошкольным и начальным звеном, позволяющим понять работу каждого изнутри.

Воспитатели подготовительных групп посещали уроки по математике, русскому языку и музыке в первом классе. Учителя 4 –х классов, которые на следующий учебный год набирают первоклассников, побывали на занятиях в детских садах. Знакомство со спецификой планирования работы в детских садах и тематическими планами проведения уроков в школе дает возможность педагогам обмениваться опытом, находить оптимальные методы, приемы и формы работы, знакомит с обстановкой и организацией жизни и обучения детей. Такое сотрудничество формирует у педагогов понимание значимости процесса развития ребенка, а не накопления знаний, помогает сохранять здоровье детей и не ущемлять их право на образование, определяет выбор способов индивидуального подхода к будущему ученику. Наша задача показать детям, что

в школе их ждут, там они узнают много нового, школа тоже может предложить детям интересный досуг.

Эффективными стали такие формы взаимодействия, как взаимное знакомство с образовательными программами детского сада и школы, организация совместных «круглых столов», мастер-классов. Еще одно важное, на наш взгляд, направление работы детского сада и школы - организация совместных праздников, выставок, фестивалей, участие в проектной деятельности и других интересных мероприятиях.

Обучающиеся нашей школы приходят в детские сады с выступлениями, показывают спектакли, агитбригады по правилам дорожного движения и пожарной безопасности. Строят зимние городки, на технологии изготавливают инвентарь и дарят ребятам. Педагоги выходят в детские сады на родительские собрания, где, встречаясь с родителями, рассказывают о программах, традициях школы, педагогическом коллективе.

Дети дошкольных учреждений с большим удовольствием приходят в школу на экскурсии, спортивные соревнования, спектакли, торжественные линейки.

Не оставляем мы без внимания и детей, которые не посещают детские сады, для них открываем курсы подготовки к школе. Составляем программы для развития таких детей, подключаем к этой работе педагогов – психологов, логопеда. Благодаря всей этой работе мы знакомимся с детьми задолго до того, как они начнут учиться в школе и помогаем выявлять те проблемы, которые возникают. Если у ребенка выявляются признаки задержки психического развития, то объясняем родителям, что необходимо показать ребенка на ТО ПМПК, где им будет определена программа обучения данного ребенка и будут даны рекомендации.

По необходимости в нашем образовательном учреждении наряду с классами нормы открывается первый коррекционный класс. Для каждого ребенка составляется программа психолога – педагогического сопровождения.

Важнейшим направлением психолога – педагогического сопровождения развития обучающихся является сохранение и укрепление здоровья детей. Для решения этой задачи мы проводим занятия по системе доктора философских наук А.С. Валявского «Оздоровливающие учебные игры» [1]. Суть этой работы состоит в том, что у каждого ребенка информация из внешнего мира поступает через три типа анализаторов. Зрительная информация поступает по визуальному каналу, звуковая информация по аудиальному, и информация от поверхности тела по кинестетическому каналу. Поступившая информация подвергается определенной обработке, переработанная мозгом информация выдается в речи, мышечных реакциях, разнообразных движениях. Работа мозга, связанная с принятием, обработкой и выдачей информации, регулируется с помощью, так называемой диспетчерской программы. Такой диспетчер есть в голове каждого человека. Он приписывает действиям определенные степени значимости и очередности и может работать лучше или хуже, больше или меньше зависеть от внешней опеки взрослых. «Оздоровливающие учебные игры» позволяют

развивать у каждого ребенка диспетчерскую программу и тем самым помогают ему управлять собой.

В нашей школе в течение 7 лет действует «Школа радости», на занятиях которой используются игры. Нами разработана программа этико – психологического развития ребенка, которая предлагает использование игр, способных запустить механизм развития и оздоровления детского организма. При совместном усилии взрослых (педагогов и родителей) и ребенка происходит физическое, интеллектуальное, психическое, социальное оздоровление детей, которое сопряжено с обучением, самопознанием, самосовершенствованием. На занятиях часто используются игры по технологии интенсивного развития интеллектуальных способностей детей «Сказочные лабиринты» [2].

Широко применяем изодеятельность, бумагопластику, работу с пластилином, кубиками, головоломками, пазлами. Используем мячи различного диаметра и формы, скакалки. Занятия и задания связаны друг с другом, поэтому каждое из игровых упражнений обладает комплексным воздействием на все подсистемы организма.

Мы видим положительные результаты своей работы: отмечается рост показателей физического развития детей, развития памяти, внимания. Дети стали более коммуникабельны, доброжелательны, спокойны. Чаше проявляют взаимопомощь и взаимовыручку, терпимость. Ребята учатся управлять своим поведением, справляться с негативными эмоциями, у них развиваются волевые качества, умение преодолевать трудности. Дети стали свободнее высказываться, с удовольствием сочиняют сказки, в которых добро побеждает зло. И в учебе они становятся более успешными.

Работа школьного психолога – педагогического консилиума.

Школьный ППк играет важную роль в системе психолого-педагогического и медико-социального сопровождения обучающихся. Он является средством координации работы всех специалистов, учителей, родителей, законных представителей.

Систематически действующий, с постоянным составом участников, наделенный правом рекомендовать и контролировать школьный консилиум работает как самостоятельная форма коллективной деятельности.

Консилиум объединяет предоставленную учителями, классными руководителями, педагогами-психологами, учителем-логопедом, учителем-дефектологом, социальным педагогом информацию об отдельном ребенке, классе, параллели. На основе целостного видения проблемы ППк разрабатывает общую педагогическую стратегию работы с параллелью, классом или отдельным школьником.

В своей деятельности мы определили следующие плановые консилиумы:

- 1-е классы – проблемы адаптации к ситуации школьного обучения;
- 4-е классы – проблемы готовности к обучению в среднем звене;
- 5-е классы – проблемы адаптации к ситуации предметного обучения;
- 10-е классы – проблемы адаптации учащихся к обучению в старшей школе;

- разработка и утверждение программ сопровождения учащихся, обучающихся в классах для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- определение потенциала вновь прибывших в школу учащихся;
- оценка эффективности коррекционно-развивающей работы с учащимися, находящимися на сопровождении.

При сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья консилиум позволяет объединять и четко координировать действия между специалистами школы.

Только проработав очень внимательно с каждым ребенком, мы убеждаем родителей проконсультироваться на ТО ПМПК, где даются рекомендации сопровождения данного ученика и определяется программа его дальнейшего обучения. Благодаря совместной работе нашего образовательного учреждения и территориальной областной комиссии у нас есть успехи, каждого ребенка мы стараемся определить в то образовательное учреждение, которое рекомендует территориальная комиссия, хотя это дается нелегко. Срабатывает инертность родителей, но убеждаем во благо развития ребенка. Положительный опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья способствует увеличению доли желающих обучаться в нашем образовательном учреждении.

Дополнительное образование. В связи с тем, что в микрорайоне недостаточно детских учреждений, в школе работают кружки, секции, клубы.

К работе кружков привлекаются профессиональные руководители, обучающиеся с огромным удовольствием посещают занятия. Участвуют в конкурсах, концертах, соревнованиях и очень в этом виде деятельности успешны. Это еще одна из форм работы с детьми, благодаря которой происходит социализация учащихся, поднимается личная самооценка, повышается ответственность, взаимовыручка.

Серьезную проблему для детей с ограниченными возможностями здоровья представляет профессионализация после окончания школы. Важно совместно с педагогами – психологами, родителями выявить интересы и наклонности ребенка и начинать работу стоит уже с начальной школы, отслеживать изменение интересов ребенка и педагогически грамотно и корректно направлять эти интересы на те профессии, которыми может овладеть ребенок. За последние пять лет в опыте нашей работы около 20% детей, выпускников основной школы классов ОВЗ, продолжают обучение в старшей ступени образования и успешно сдают ЕГЭ и поступают в колледжи и даже в институты. Наблюдается тенденция повышения процента поступления в колледжи, ни один ребенок не остается без внимания, все устроены в образовательные учреждения и успешно их оканчивают. Так же отслеживаем социализацию выпускников.

Школа второй год реализует проект «Билет в будущее» и тесно сотрудничает с учреждениями города. Учащиеся нашей школы, в том числе и дети с ограниченными возможностями здоровья проходят практики по специальным предметам, реализующиеся в колледжах. Выпускники с интеллектуальными нарушениями продолжают обучение по профессиональной

подготовке в учреждениях среднего профессионального образования, с дальнейшим трудоустройством.

Список литературы:

А.С. Валявский; А.С. Яковис «Оздоровливающие учебные игры». Часть первая: Практикум. Информация к действию для практичных родителей. – СПб.: ТЕССА, 2001. – 352 с., ил.

В.В. Воскобович, Л.С. Вакуленко «Развивающие игры Воскобовича». Сфера, 2015 – 128 с.

ОПЫТ РАБОТЫ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА «МОЗАИЧНЫЙ ПАРК» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ ГРУППЫ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Л.Н. Фищева,
МБДОУ № 271
г. Екатеринбург
freeman.four@bk.ru

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования «Речевое развитие» выделено в отдельную образовательную область. Все образовательные области важны, но возможно ли полноценное развитие детей с ОВЗ в любой из этих областей без речи, без общения, без коммуникативной деятельности? И именно дошкольный возраст - наиболее благоприятный период для развития навыков речевого общения детей, развития активной речи в тесной взаимосвязи с развитием мышления, осознания себя и окружающего мира. Вот почему работа по развитию речевой активности детей занимает одно из центральных мест в нашем детском саду.

Речевая активность — это устойчивое свойство личности ребенка, проявляющееся в способности воспринимать и понимать речь окружающих, в самостоятельном, разнообразном, инициативном использовании речи в практике общения, активном овладении языком. Личностные качества ребенка формируются в активной деятельности и прежде всего в той, которая на каждом возрастном этапе является ведущей, определяет его интересы, отношение к действительности, особенности взаимоотношений с окружающими людьми. В дошкольном возрасте такой ведущей деятельностью является игра.

Игра формирует личность ребенка. Маленький ребенок — это деятель, и деятельность его выражается, прежде всего, в движениях. Первые представления о мире, вещах и явлениях приходят к ребенку через движения его глаз, языка, рук, через перемещение в пространстве, через взаимодействие с игрушками. Чем больше разнообразная информация поступает в его мозг, тем интенсивнее протекает его интеллектуальное и психическое развитие. Развитость движений —

один из показателей правильного нервно-психического развития. В игре не только выражаются склонность ребенка и сила его души, но и сама игра имеет большое влияние на развитие детских способностей, а, следовательно, и на будущую судьбу. Понять природу игры – значит познать природу детства.

Через игру ребенок входит в мир взрослых, овладевает духовными ценностями, усваивает предшествующий социальный опыт. Можно считать, что в игре ребенок получает впервые урок коллективного мышления.

Для ребенка самая большая радость в игре – это удовлетворение естественной потребности в общении, эмоционального контакта с другими детьми и взрослыми, возможность проявления своих чувств. Обстановка доброжелательности, доверия, взаимопомощи, одобрение действий, уважение и признание в группе сверстников, сопереживание и взаимодействие с партнерами как людьми, близкими по духу, – все это является постоянно действующим стимулом и главной ценностью подвижной игры, особенно для детей – инвалидов и детей с нарушением в развитии. Как правило, эти дети в силу снижения двигательной активности испытывают дефицит общения, что по-разному сказывается на психике ребенка.

Это обстоятельство имеет принципиально важное значение, если принять во внимание, что будущее ребенка связано с общественно полезным трудом, главнейшее качество которого – совместное, коллективное решение задач, направленных на достижение общей цели.

В игре дети имеют наибольшую возможность быть самостоятельными, по своему желанию общаться со сверстниками, реализовывать и углублять свои знания и умения. Чем старше становится дети, тем более значимой является педагогическая направленность игры на формирование поведения, взаимоотношений детей, на воспитание активной позиции.

Своевременное и полноценное формирование речи в дошкольном возрасте – одно из основных условий нормального развития ребенка и в дальнейшем его успешного обучения в школе.

Поиски эффективных приемов и методов коррекции речи не утратили своей актуальности. В группе компенсирующей направленности для детей с тяжелым нарушением речи особенно важно, насколько тесно сотрудничают учитель-логопед и воспитатель.

Только при тесном сотрудничестве и единстве требований педагогов возможно преодоление имеющихся у детей речевых нарушений.

Активное включение в образовательный процесс разнообразных игр для дошкольников с ТНР стимулирует, прежде всего, их речевую активность. Все цели и задачи коррекционно-логопедической работы решаются в игре.

Для логопедической работы имеется необходимое оборудование программно-методического комплекса «Мозаичный ПАРК»: пособия, игры, развивающие тетради, игровое оборудование.

Используемые игры применяем на подгрупповых и индивидуальных занятиях на закрепление лексической темы, автоматизации звука или на развитие слоговой структуры речи.

Настольная игра «Буквы, слоги и слова». Это очень насыщенное по своему речевому материалу и оформлению пособие. Задания, предлагаемые в играх, могут дополняться и изменяться согласно целям и задачам, которые ставит педагог в конкретной ситуации, и уровню подготовки детского коллектива.

Игра «Найди такой же слог». У ведущего маленькие карточки со слогами. Детям надо найти такой же слог, независимо от штриховки на поле. Когда слоги будут собраны, предлагается перевернуть маленькие карточки на поле – должна получиться сюжетная картинка. Данная игра позволяет организовать коррекционную деятельность в игровой, занимательной форме.

Пособие – конструктор «Звезда Гётте», которое служит не только для составления узора, но и для закрепления родственных слов, а также его можно использовать для проведения звуко-слогового анализа. Анализируем слово: проговариваем каждый звук, даем характеристику, обозначаем каждый звук нужным цветом фигурой из пособия, затем делим слово на слоги.

Для закрепления предлогов можно использовать дидактическое пособие «Дом». Благодаря данному пособию используются приемы, способствующие актуализации речи ребенка.

К таким приемам относятся: внезапное появление и быстрое исчезновение предмета, сопровождаемое сначала названием, а затем вопросами: «Кто это?», «Что это?», «Кто спрятался?», «Где спрятался?», «Скажи где?», «Какой предмет по величине (форме, цвету)?».

Уделяем внимание совершенствованию умения ориентироваться в окружающем пространстве и понимать смысл пространственных и временных отношений: слева, справа, вверху, внизу и т.д.

Совершенствуется умение составлять рассказ по образцу и творческий рассказ, сочинять короткие сказки на заданную тему.

Таким образом, в специально организованной игровой деятельности возникают благоприятные ситуации, способствующие проявлению речевой активности детей с ОВЗ. По замыслу педагога и с применением игрового оборудования «Мозаичный ПАРК» легко создаются специальные проблемные ситуации, позволяющие целенаправленно вводить в активную речь детей сложные грамматические категории и определенные синтаксические конструкции, совершенствовать связное высказывание.

В результате ребенок выбирает занятия на основе своих интересов и склонностей, что обеспечивает возможности саморазвития, самореализации, развивает умение действовать совместно со сверстниками, формирует коммуникативную функцию речи.

Список литературы:

1. Нищева Н. В «Примерная программа коррекционно - развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (общее недоразвитие речи) с 3 до 7» СПб: Детство – Пресс 2015г.

2. Нищева Н. В. «Картинный материал к речевой карте ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7) СПб: Детство – Пресс 2015г.

3. Нищева Н. В. «Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР с 3 до 7» СПб: Детство – Пресс 2013г.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Москва: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

5. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. «Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи», М.: Просвещение, 2009г.

ИЗИЧЕНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Н.А. Турукина
МАОУ СОШ №50
г. Екатеринбург
zabrodina.nata@bk.ru

Формирование читательской компетенции является одним из важных критериев оценки уровня развития познавательной деятельности детей и показателем успешности усвоения программы школьного обучения. Возникающие трудности в процессе обучения чтению могут свидетельствовать о том, что наблюдаются проблемы в развитии того или иного психического процесса: внимания, памяти, мышления, речи, имеющие первичный или сопутствующий характер (Е.Л. Гончарова, О.Е. Грибова, Е.А. Земская, И.А. Зимняя, Р.И. Лалаева, М.Н. Русецкая, Т.А. Фотекова, Г.В. Чиркина).

Исследователи рассматривают три уровня формирования и совершенствования процесса чтения: обучение чтению, формирование способности воспринимать художественный текст, развитие читательской компетенции. Отмечается значимость литературного образования в развитии читательской компетенции.

Для понимания и разъяснения понятия «читательская компетенция» обратимся к словарю Д. Н. Ушакова, в котором понятие компетенция (от лат. «competencia») рассматривается как круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом. Определение понятия «читательская компетенция» было дано Т.А. Разуваевой, которая полагает, что читательская компетенция обучающихся начальной школы – это сформированная у детей способность к целенаправленному индивидуальному осмыслению книги до чтения, по мере чтения и после прочтения книги. В Федеральных государственных образовательных стандартах начального общего образования (ФГОС НОО) читательская компетенция определяется как совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих человеку отбирать,

понимать, организовывать информацию, представленную в знаково-буквенной форме, и успешно её использовать в личных и общественных целях.

Анализ теоретических источников, эмпирическое и интерпретационное изучение образовательных потребностей школьников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) в условиях внедрения ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья позволили нам определить объект, предмет и цель научного исследования.

Объект исследования – процесс формирования читательской компетенции у обучающихся младшего школьного возраста с ТНР.

Предмет исследования – организация логопедической работы по формированию читательской компетенции у обучающихся младшего школьного возраста с ТНР на уроках литературного чтения.

Цель исследования – изучить состояние читательской компетенции у обучающихся младшего школьного возраста с ТНР и определить основное содержание логопедической работы, направленной на формирование читательской компетенции у данной группы учеников на уроках литературного чтения.

Данное исследование выполнено на материале эмпирического изучения читательской компетенции у обучающихся вторых-третьих классов МАОУ СОШ № 50 г. Екатеринбурга. В рамках оказания логопедической помощи в аспекте формирования читательской компетенции на уроках литературного чтения было обследовано 30 младших школьников с ТНР. Перед нами были поставлены задачи получения качественных и количественных эмпирических данных о состоянии развития читательской компетенции у обучающихся с ТНР с их последующей интерпретацией на основании имеющихся теоретических исследований и дальнейшего определения на основе полученных результатов основного содержания работы по формированию читательской компетенции на уроках литературного чтения.

В процессе проводимого исследования применялись:

– тестовая методика экспресс-диагностики устной речи младших школьников Т. А. Фотековой (2000);

– речевые пробы, предложенные Р. И. Лалаевой (1988) и Е. В. Мальцевой (1991);

– методики раннего выявления предрасположенности к дислексии (МРВД) А. Н. Корнева (1982);

– стандартизированная методика исследования навыка чтения (СМИНЧ) А. Н. Корнева (1982);

– методика обследования навыка чтения О. Е. Грибовой (2012).

Обследование читательской проводилось в соответствии с выделенными степенями овладения навыком чтения Т.В. Егоровым. Использовались тексты из учебного пособия В. Г. Горецкого, Л. И. Тикуновой «Контрольные работы по чтению в начальной школе», материалы для самостоятельных монологических высказываний (пересказ басни Л. Н. Толстого «Курица и золотые яйца», рассказ

по серии сюжетных картин «Воробей и козлята» из учебного пособия И. В. Баранникова, Л. А. Варковицкой «Русская речь в картинках».

Аналізу подлежали следующие параметры сформированности читательской компетенции:

- качество лексико-грамматического оформления самостоятельного устного высказывания;
- сформированность навыков программирования связного речевого высказывания.

На основании результатов логопедического обследования обучающихся младших классов школы для детей с ТНР были сформулированы следующие логопедические заключения: общее недоразвитие речи II уровня у ребенка с моторной алалией (5 человек); общее недоразвитие речи III уровня у ребенка с псевдобульбарной дизартрией легкой степени (25 человек).

При оценке параметров сформированности читательской компетенции учитывались:

- качество лексико-грамматического оформления самостоятельного устного высказывания: грамматическое оформление в аспекте наличия аграмматизмов; лексическое оформление;
- сформированность навыков программирования связного речевого высказывания: синтаксическая организация высказывания; способность передать смысл прочитанного рассказа.

В отношении оценки первого параметра были получены следующие данные о преобладании у детей следующих видов ошибок (90 % от общего количества обследованных школьников с ТНР): замены слов, близких по оппозиционным значениям; нарушение представления в устной речи последовательности событий; перестановка слов в предложении; преобладание в монологической речи существительных по сравнению с глаголами и местоимениями; пропуск членов предложения (сказуемое пропустили 10 % школьников, подлежащее – 6 %, дополнение – 27 % обучающихся).

При изучении второго параметра сформированности читательской компетенции были выявлены основные трудности в виде пропусков частей текста, искажения смысла всего рассказа (51 % обучающихся).

Примерами недостаточности показателей параметров сформированности читательской компетенции могут служить пересказы обучающихся с ТНР.

Катя Л., ученица второго класса: жил старик. Курица снесла у него яйца золотые. Захотел он золота побольше, а потом зарезал ее. В курице ничего не оказалось.

Иван Б., ученик второго класса: гуляли котята. Увидели птицу и съестъ захотели. Прыгнули они вдвоем, и птица улетела. Котята убежали.

Максим В., ученик второго класса: Кошки мышь ловили. Рядом был пенек. Села птица на пенёк. Кошки, они любили есть птиц. Потом они захотели эту птицу поймать. Они прыгнули на нее. Потом птица улетела.

Особый интерес вызвали результаты, полученные при обследовании способов чтения текстов, соответствующих требованиям программы обучения и

выделенным Т.Г. Егоровым ступеням овладения навыком чтения. Полученные данные свидетельствуют о том, что 1 % обучающихся вторых-третьих классов владеет побуквенным чтением, чтение послоговое с переходом на целые слова отмечается у 49 % детей, плавное чтение было констатировано у половины школьников. При этом среди обследуемых детей не было ни одного ребенка, который прочитал бы текст без ошибок.

Были выделены типичные ошибки, допускаемые при чтении текстов (их количество у одного школьника составляло от 1 до 56):

– на уровне буквы: пропуски букв в стечении согласных, в начале слов (8,5 % от общего количества обследованных детей); реверсии букв (7 %); антиципации букв по принципу более удаленной по расположению буквы в слове (7,4 %); смешение оптически сходных букв: «е»–«ё» (45 % испытуемых), «и»–«у» (24 %), «р»–«б» (5 %); добавление «лишних» букв в слово (2,4 %);

– на уровне слога: реверсии слогов (7 %); пропуск слогов в начале и в середине слов (3,4 %);

– на уровне слова: ошибки в прочтении окончаний слов (31 % от общего количество испытуемых); замены на основании смыслового сходства слов, к которым относятся ошибки «угадывающего» чтения смыслового характера (12 %); замены на основании оптического сходства слов, к ним относятся ошибки «угадывающего» чтения оптического характера (10 %); перестановки слов (2 %);

– на уровне предложения: пропуски слов, относящихся к служебным и самостоятельным частям речи (31 %); персеверации слов (4 %); аграмматизмы: неправильное употребление форм времени, числа и рода (2 %);

– на уровне текста: пропуски и повторы строк, частей текста (15 %); искажение смысла прочитанного текста (51 %).

– на уровне интонационного оформления высказывания: несоблюдение норм форм орфоэпии (2 %); ошибки в выборе ударения в знакомых и в незнакомых словах, преобладание выбора ударения на последний слог (11 %); ошибки в определении границ и интонационном оформлении предложения: нарушения соблюдения пауз в конце предложения, логического ударения в предложении, выборе интонации (5 %).

Таким образом, анализ полученных результатов показал, что школьники с ТНР имеют особые образовательные потребности, которые необходимо учитывать при формировании читательской компетенции. Одним из самых распространенных недостатков, препятствующих полноценному формированию читательской компетенции у обучающихся с ТНР, является недостаточность навыков программирования связного речевого высказывания, что влечет за собой искажение понимания смысла прочитанного текста. Отмечено, что наибольшие трудности у младших школьников вызывает понимание смысла стихотворений (39 % от общего количества обследованных обучающихся).

На основании полученных результатов изучения читательской компетенции у обучающихся с ТНР, данных теоретических источников и требований ФГОС НОО нами были рассмотрены возможности формирования читательской компетенции у младших школьников данной категории на уроках

литературного чтения посредством применения игровых приемов логопедической работы.

В системе начального образования литературное чтение является одним из основных предметов. Уроки литературного чтения формируют у детей функциональную грамотность, которая выступает как основа для эффективного обучения по другим предметам начальной школы.

Традиционная задача начального образования заключается в обучении чтению, при этом иногда недооценивается важность получения младшим школьником литературного образования, что невозможно без целенаправленного формирования читательской компетенции. Особую актуальность решение этой задачи имеет для обучающихся с ТНР, поскольку литературное образование обладает мощным потенциалом развития речи и преодоления ее нарушений.

Анализ нормативных и теоретических источников позволил выделить основные направления работы по формированию читательской компетенции на уроках литературного чтения: преодоление нарушений устной речи и дислексических ошибок; совершенствование навыков звуко-буквенного, оптико-пространственного анализа и синтеза; формирование техники чтения; формирование понимания прочитанного и прослушанного произведения; формирование умения самостоятельного выбора книг.

Опираясь на положение о том, что создание проблемных и поисковых ситуаций стимулирует развитие когнитивной, в частности речевой, активности детей, мы применяли на уроках литературного чтения следующие формы организации читательской деятельности младших школьников: дискуссионные беседы; рисование иллюстраций к прочитанным текстам и пересказ текстов с опорой на них; инсценировка произведений; создание «рисованных» фильмов; проведение литературных викторин и конкурсов; ведение читательского дневника; создание и пополнение классной библиотеки; проведение уроков читательского мастерства и внеклассного чтения; организация семейного чтения и т.д.

Использовались приемы работы, направленные на формирование читательской компетенции: орфоэпические упражнения; упражнения на формирование внимания к слову (методика «Эдигей»); зрительные диктанты; «жужжащее» чтение и др.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом формирования читательской компетенции, что предопределяет необходимость активной и целенаправленной работы по ее формированию у школьников с ТНР с учетом особых образовательных потребностей детей.

Список литературы:

1. Аксенова А.К. Подготовка детей с трудностями в обучении к овладению навыком беглого чтения. М.: Просвещение.-1987.-345 с.
2. Байкова С.В. Развитие лексики и грамматического строя у дошкольников: Картотека знаний с усложнением. СПб.: КАРО. - 2005. - 364 с.

3. Белова-Давид Р. А. К вопросу систематизации речевых расстройств у детей // Нарушение речи у дошкольников. М.: Просвещение.-2005. -298 с.
4. Блудов А.А., Белова Н.В. Дизартрия.NET//Лечение нарушений произношения у детей и взрослых. СПб.: Наука и Техника.-2009.-160 с.
5. Бородич А.М. Методика развития речи. М.: Просвещение.-1981.-156 с.
6. Воробьева В.К. Курс лекций по предмету «Психолингвистика». М.: Просвещение. - 2004-2005 г.г. – Электронный ресурс.
7. Воробьева В.К., Спиридонова Л.Д. ПЕРВАЯ ГЛАВА С. 21
8. Воробьева В.К., Шаховская С.Н. ПЕРВАЯ ГЛАВА С. 20
9. Волкова Л.С. Логопедия. М.: Владос. – 2009 г.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Смысл; ЭКСМО, - 2005. - 189 с.
11. Выготский Л.С. Развитие устной речи. М.: Детская речь. —, 1966. Ч. 1.- 245 с.
12. Воронкова В.В. Воспитание и обучение детей в коррекционной школе. М.: Академия.-1994.-245 с.
13. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Просвещение, 1999. - 328 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Г.П. Артемьева,
МБДОУ «Детский сад №22 «Яблонька»
г.о. «Город Лесной»
galina-lowe@mail.ru

Сегодня одним из наиболее ярких, развивающих, интересных, значимых методов, как для взрослых, так и для детей дошкольного возраста является проектная деятельность. Это обусловлено тем, что проектирование во всех сферах человеческой деятельности становится универсальным инструментарием, позволяющим обеспечить ее системность, целеориентированность и результативность.

Метод проектов актуален и очень эффективен. Основной целью проектного метода в ДОУ является развитие свободной творческой личности ребёнка.

Метод проектов нашел свое отражение в идеях отечественных ученых 1920-х гг.: Б.В. Игнатьева, В.Н. Шульгина, Н.К. Крупской, М.В. Крупениной. В последнее время теоретические основы проектирования отдельных образовательных систем и технологий активно разрабатываются в научно-педагогической литературе (В.С. Безруков, В.П. Беспалько, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, М.М. Поташник, и др.). Как вариант интегрированного метода

обучения дошкольников рассматривают проектную деятельность ряд ученых, таких как Т. А. Данилина, М. Б. Зуйкова, Л. С. Киселева, Т. С. Лагода и др.

В авторских исследованиях метод проектов рассматривается как средство приобщения дошкольников к миру информационных технологий (Смыковская Т.К.), как технология формирования информационной компетентности (Ховякова А.Л), как мотивация к познанию (Е. Евдокимова), как важная сфера познавательной деятельности (Веракса Н.Е. Морозова Л.Д.).

Метод проектной деятельности является незаменимым в коррекционно-педагогической работе нашей группы с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи.

У детей с ТНР недостаточно сформирована психологическая база речи, снижена познавательная активность, беден словарный запас, слабо развита связная речь, они не способны к длительным волевым усилиям, наблюдается повышенная возбудимость, эмоциональная неустойчивость, негативизм, раздражительность, и наоборот, некоторым детям свойственны заторможенность, апатичность.

Проектную деятельность можно рассматривать как вид культурной практики ребенка, которая направлена на развитие у него универсальных культурных способов действий (умений), универсальные компетентности, помогающие ему действовать во всех обстоятельствах жизни и деятельности. Организация проектной деятельности детей позволяет осуществлять воспитателю интеграцию практически всех образовательных областей, поскольку предполагает взаимодействие детей друг с другом и воспитателем, их активное сотрудничество и творчество, познание и труд. Отсюда следует, что проектная деятельность (как вид культурной практики) - это создание воспитателем таких условий, которые позволяют детям самостоятельно или совместно с взрослым формировать практический опыт, добывать его экспериментальным, поисковым путем, анализировать его и преобразовывать.

Именно поэтому считаю, что метод проектной деятельности является незаменимым в коррекционно-педагогической работе с детьми, имеющими ТНР.

Используя метод проектов в своей работе, необходимо помнить, что проект - продукт сотрудничества и сотворчества воспитателей, детей, родителей, а порой и всего персонала детского сада. Поэтому тема проекта, его форма и подробный план действия разрабатываются коллективно.

Этапы реализации метода проектов можно свести к четырём основным:

1. Определение цели.
 2. Разработка проекта - план деятельности по достижению цели (к кому обратиться за помощью (взрослому, педагогу), в каких источниках можно найти информацию и р.
 3. Выполнение проекта - практическая часть
 4. Подведение итогов - определение задач для новых проектов
- Педагогическая система моей работы включает:
- изучение теоретических аспектов по данной проблеме в педагогике;

- знакомство с работами ведущих авторов по данной проблеме исследования;
- обогащение и видоизменение развивающей предметно-пространственной среды;
- проведение педагогической диагностики развития познавательных способностей детей при помощи игровых тестовых заданий;
- разработка проектов; реализация этапов проектной деятельности;
- привлечение родителей к совместному продуктивному сотрудничеству (консультации, совместная деятельность).

Создание методического обеспечения: разработки и оформление проектов; диагностика развития познавательных способностей детей; сказочные персонажи: Капелька, Каркуша, Незнайка и др.; детская художественная и познавательная литература; коллажи, папки, альбомы, мнемотаблицы; конспекты НОД в рамках текущих проектов; разработаны формы работы с родителями.

Для выявления личностного роста и уровня развития познавательной активности детей осуществляла непрерывный мониторинг детей, включающий в себя три возрастные группы 2018 – 2021г.г.: среднюю, старшую, подготовительную группы.

В диагностический инструментарий входит комплекс методик разных авторов, который разрабатывался мной с учётом Адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи.

Результаты мониторинга представлены в таблице 1.

Таблица 1. Уровень познавательной активности детей за 2018– 2021 гг.

Компоненты Методики	Уровень								
	Средний			Ниже среднего			Низкий		
	средняя	старшая	подготовительная	средняя	старшая	подготовительная	средняя	старшая	подготовительная
Любознательность/ «Сказка»	1 8,5%	3 25%	5 42%	2 17%	4 33%	4 33%	8 67%	5 42%	3 25%
Познавательный интерес/ Методика «Беседа» (М.В. Марусинец)	-	3 25%	5 42%	4 33%	4 33%	5 42%	8 67%	5 42%	2 17%
Познавательная потребность /(В.С. Юркевич, модификация применительно к дошкольному возрасту Э. А. Барановой).	-	2 17%	5 42%	3 25%	3 25%	4 33%	9 75%	7 58%	3 25%
Вопросительно-исследовательская активность/ «Вопрошайка» (Н. Б. Шумакова)	-	2 17%	3 35%	3 25%	5 42%	6 50%	7 58%	5 42%	3 25%

Объективные показатели познавательной деятельности/ Оценка результатов познавательной деятельности	8,5%	21%	40,3%	25%	33,3%	39,5%	66,8 %	45,5%	23%
Самооценка своей познавательной активности/ «Лесенка» (В.Г.Щур).	7 58%	5 42%	2 17%	5 42%	7 58%	10 83%	-	-	-

Результаты, приведенные в таблице, показывают динамику постепенного возрастания познавательной активности детей по каждому компоненту.

В процессе работы над проектами дети средней группы учатся разным способам общения – проект «Дружба начинается с улыбки», старшего дошкольного возраста - самопознанию и умению верно оценить свою работу, развивают речь - «Детский сад от А до Я». Ребята учатся систематизировать накопленные знания, экспериментировать на практике и в уме, планировать свою деятельность поэтапно, логически мыслить – познавательно-исследовательские проекты «Тайны снежинки - холодинки», «Водица», «Перелётные птицы», «Огород без хлопот».

Дети приобщаются к искусству, овладевают различными видами художественного мастерства, учатся давать эстетическую оценку - театрализованный проект «Колобок», проекты: «По сказкам Корнея Чуковского», «Книжка неделя» по произведениям Н. Носова.

Выбор формы продукта проектной деятельности – важная организационная задача участников проекта. От ее решения в значительной степени зависит, насколько выполнение проекта будет увлекательным. Итогом проекта «Снежинки - холодинки» стал изготовленный детьми альбом «Большая книга снежинки - холодинки», коллаж «Успехи наших спортсменов» проекта «Мы - будущие олимпийцы». Детский мастер-класс для родителей по созданию полезных и красивых блюд стал финалом проекта «Овощи и фрукты - полезные продукты» в рамках «Недели здоровья», а театрализованный проект закончился постановкой и показом родителям группы и детям детского сада театральной постановки «Колобок».

Реализация проектов позволила принять участие в конкурсах различного уровня. Проектная деятельность делает образовательную систему ДОУ, открытой для активного участия родителей.

В зависимости от желания родителей участвовать в жизни детского сада, общей социальной активности каждого из них, умения ладить с детьми, каждому можно найти в проекте деятельность по душе и возможностям. Принимая участие в реализации проектной деятельности, одни родители помогали ребёнку найти информацию в энциклопедии, книжках или в интернете, фотографировали, приносили необходимые материалы из семейного альбома, другие - помогали поэкспериментировать, составить загадку, сказку, помогали в выполнении индивидуального задания ребенка по проекту. Так родители приняли активное участие в акции «Кормушки для птиц» - проект «Перелётные птицы», в выставке детско - родительского творчества «Такие разные снеговики»

- проект «Новый год», способствовали обогащению развивающей предметно - пространственной среды в группе.

Таким образом, применение проектного метода в образовательном процессе привело к отчетливым позитивным изменениям в познавательно-речевом развитии детей, к личностному росту дошкольников. Основным смыслом и предназначением технологии проектной деятельности в ДООУ – эффективное, интересное взаимодействие детей и взрослых.

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ САМОКОНТРОЛЯ ПРИ ПИСЬМЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕГО КОМПОНЕНТА РЕГУЛЯТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

А.Г. Загвоздкина

МАОУ СОШ № 76 им. Д.Е. Васильева

г. Лесной

zagwozdkina_alla@mail.ru

Формирование орфографически-грамотного письма – одна из наиболее трудных задач, решаемых в школе. Эта проблема остается нерешенной до сих пор в силу разных причин, обозначенных в исследованиях психологов и педагогов.

Причинами трудностей формирования орфографически-грамотного письма являются:

- трудности самой орфографии, разрозненность изучаемых орфографических правил;
- отсутствие мотивации к орфографической деятельности;
- невнимание учащихся, к слову, к родной речи, а также ограниченность словарного запаса и отсутствие у них интереса к чтению;
- непонимание логики правописания и восприятие орфографии как набора разрозненных, не связанных между собой «нужно» и «нельзя».

Отсутствие или слабое развитие навыка самоконтроля, как части регулятивных универсальных учебных действий.

В примерной основной образовательной программе начального общего образования подчеркивается значимость регулятивных универсальных учебных действий, которые обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности.

К ним относятся:

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно;
- планирование — определение последовательности промежуточных целей с учётом конечного результата; составление плана и последовательности действий;

- прогнозирование — предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- коррекция — внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата с учётом оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами;
- оценка — выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы;
- саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и преодолению препятствий.

В планируемых результатах освоения ООП НОО прописаны те регулятивные универсальные учебные действия, которыми должен овладеть выпускник начальной школы.

Выпускник научится:

- принимать и сохранять учебную задачу;
- учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале в сотрудничестве с учителем;
- планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации, в том числе во внутреннем плане;
- учитывать установленные правила в планировании и контроле способа решения;
- осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату;
- оценивать правильность выполнения действия на уровне адекватной ретроспективной оценки соответствия результатов требованиям данной задачи;
- адекватно воспринимать предложения и оценку учителей, товарищей, родителей и других людей;
- различать способ и результат действия;
- вносить необходимые коррективы в действие после его завершения на основе его оценки и учёта характера сделанных ошибок, использовать предложения и оценки для создания нового, более совершенного результата, использовать запись в цифровой форме хода и результатов решения задачи, собственной звучащей речи на русском, родном и иностранном языках.

Выпускник получит возможность научиться:

- в сотрудничестве с учителем ставить новые учебные задачи;
- преобразовывать практическую задачу в познавательную;
- проявлять познавательную инициативу в учебном сотрудничестве;
- самостоятельно учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале;

- осуществлять констатирующий и предвосхищающий контроль по результату и по способу действия, актуальный контроль на уровне произвольного внимания;

- самостоятельно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение как по ходу его реализации, так и в конце действия.

Действия самоконтроля имеют следующую структуру:

- уяснение учащимися цели деятельности;
- первоначальное ознакомление с конечным результатом и способами его получения, с которыми они будут сравнивать применяемые ими приемы работы и полученный результат;
- сличение хода работы и достигнутого результата с образцами;
- оценивание состояния выполняемой работы, установление и анализ допущенных ошибок, и выявление их причин (констатация состояния);
- коррекция работы на основе данных самооценки и уточнение плана ее выполнения, внесение усовершенствований.

Формирования навыка грамотного письма невозможно без овладения обучающимися действием самоконтроля, так как именно самоконтроль тесным образом связан с осознанием выполняемой деятельности, оценкой ее качества и результатов. Низкий самоконтроль при письме приводит к тому, что дети не замечают ошибок ни при письме, ни при проверке написанного. Таким образом, работая над формированием самоконтроля, логопед тем самым повышает результативность коррекционно-развивающего обучения.

Анализ результативности сформированности действий самоконтроля обучающихся

Для создания схемы мониторинга для проведения исследования сформированности действий самоконтроля у школьников, занимающихся на логопункте, использовались методики Т.Н. Фотековой и Т.А. Ахутиной [2], Асмолова А.Г. [1]. Данные методисты выделяют следующие уровни развития контроля.

Уровни	Показатели сформированности	Дополнительные диагностические признаки
1	2	3
Отсутствие контроля	Ученик не контролирует учебные действия. Не замечает допущенных ошибок	Ученик не может обнаружить ошибку даже по просьбе учителя, не критично относится к исправленным ошибкам в своих работах, не замечает ошибок в работе других учеников.
2. Контроль на уровне произвольного внимания	Контроль носит случайный произвольный характер, заметив ошибку ученик не может обосновать своих действий	Действуя неосознанно, предугадывает правильное направление действия, сделанные ошибки исправляет неуверенно, в малознакомых действиях ошибки допускает чаще, чем в знакомых
3. Потенциальный контроль на уровне	Ученик осознаёт правило контроля, но затрудняется одновременно	В процессе решения задачи контроль затруднен, после решения ученик может

произвольного внимания.	выполнять учебные действия и контролировать их: исправляет и объясняет ошибки	найти и исправить ошибки, в многократно повторенных действиях ошибок не допускает
4. Актуальный контроль на уровне произвольного внимания	При выполнении действия ученик ориентируется на правило контроля и успешно использует его в процессе решения задач, почти не допуская ошибок	Ошибки исправляет самостоятельно, контролирует процесс решения задачи другими учениками, при решении новой задачи не может скорректировать правило контроля с новыми условиями
5. Потенциальный рефлексивный контроль	Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает это и пытается внести коррективы	Задачи, соответствующие усвоенному способу, выполняет безошибочно. Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям
6. Актуальный рефлексивный контроль	Самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действий и условий задачи, и вносит коррективы	Контролирует соответствие выполняемых действий способу, при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения

Критерии оценивания функции самоконтроля:

1. Эффективность самоконтроля:

- высокий (более 80% ошибок находит и правильно исправляет);
- средний (находит и исправляет от 40 до 80 % ошибок в тексте);
- низкий (находит и исправляет менее 40% ошибок).

2. Осознанность самоконтроля:

- высокий (объясняет и классифицирует более 80% ошибок);
- средний (те же операции в пределах от 40 до 80 % ошибок);
- низкий (объясняет и классифицирует менее 40% ошибок).

3. Процессуальность самоконтроля:

- высокий (ошибки исправляет в процессе деятельности);
- средний (в процессе деятельности исправляет только часть ошибок);
- низкий (допускает много ошибок, которые почти не исправляет).

В результате использования в работе нового подхода к коррекционно-развивающему обучению удалось добиться следующих стабильных результатов: по результатам мониторинга у обучающихся, посещающих логопедические занятия, успеваемость по русскому языку и литературе составляет 96%, и 26% имеют за четверть оценку «4». При этом 100% обучающихся, выпущенных по окончании коррекционно-развивающего обучения успевают по русскому языку и литературе, при качественном показателе – 78%.

Главным в обучении правописанию является орфографическое правило, его применение, т.е. решение орфографической задачи. Однако решение орфографической задачи возможно при условии, если ученик видит объект применения правила — орфограмму. Умение обнаруживать орфограммы, именуемое орфографической зоркостью, выступает базовым орфографическим умением, залогом грамотного письма. Неумение выделять орфограммы при письме тормозит развитие орфографического навыка [7].

Одним из эффективных приемов формирования самоконтроля является взаимопроверка, так как многие учащиеся начальной школы более внимательно относятся к проверке работ своих одноклассников, чем проверке собственных.

Комментирование — это вид упражнения, включающий объясняющее рассуждение в процессе записи слов, предложений. Особенно важно научить детей комментировать свое письмо при выполнении упражнений. При комментировании достигается более высокий уровень самоконтроля, так как ученик не просто фиксирует, а объясняет правописание с помощью правил.

В осуществлении детьми самоконтроля большую роль играют опорные схемы, а также разработанные педагогом совместно с учениками алгоритмы сложных учебных действий.

Действенным приемом обучения самоконтролю является коллективная проверка в сочетании с контролем учителя. Такая ситуация возникает при анализе ответа товарища

Для формирования навыков самоконтроля полезны упражнения на нахождение ошибок. Во время проверки тетрадей учителю не следует исправлять ошибки, а только подчеркнуть их или отметить галочками на полях их наличие в строке. Дети сами должны все исправить, повторно пересмотрев и проанализировав работу.

Выделение орфограмм зеленым цветом. Данный приём помогает писать детям без ошибок. Зелёной пастой выделяются такие орфограммы:

- большая буква в начале предложения, в именах собственных;
- знаки препинания в конце предложения;
- сочетания жи-ши, ча-ща, чу-щу, чк-чн;
- разделительные Ъ, Ь, Ь – показатель мягкости;
- удвоенные согласные.

Орфографическое проговаривание. О роли орфографического проговаривания много написано в методической литературе. Оно помогает детям писать без пропусков и искажений и, кроме того, выступает в качестве контрольной операции при повторном прочтении уже написанного слова. Особенно эффективно послоговое проговаривание при проверке списывания, если оно сопровождается подчёркиванием каждого прочитанного слога слияния дугой. Прочитать слово «как написано» — это значит проговорить его орфографически.

Специально организованное списывание. Данный приём списывания разработан группой психологов под руководством В.В. Репкина и П.С. Жедек [5].

Для того чтобы эта работа принесла желаемый результат, во-первых, она должна проводиться ежедневно, во-вторых, должен жёстко соблюдаться сам алгоритм письма. Только полное воспроизведение алгоритма гарантирует успех. Вначале работа проводится в классе коллективно, под строгим контролем учителя. Алгоритм составляется вместе с детьми и размещается рядом с доской. Каждый ученик получает дополнительно карточку, на которой записан весь порядок действия при списывании. Только после того, как учащиеся овладели

всеми операциями, они могут начать упражняться в списывании дома. В 3 и 4 классах алгоритм списывания может состоять не из семи, а из четырёх шагов.

Письмо с пропусками орфограмм или письмо «с дырками». Ученики на длительный период получают разрешение пропускать букву, если не знаешь, какую писать. Письмо «с дырками» может быть двух видов:

Пропуски делаются везде, где есть орфограммы.

Пропуски делаются только там, где ученик сомневается в букве.

Комментированное письмо с указанием орфограмм. При комментировании достигается высокий уровень самоконтроля, т.к. ученик не просто фиксирует, а объясняет правописание. Очень важно, чтобы все работали одновременно с комментатором, не отставая и не забегая вперёд. Большая самостоятельность учащихся в процессе письма с использованием следующего алгоритма:

- проговариваю;
- определяю орфограмму;
- вспоминаю правило;
- применяю его;
- пишу;
- проверяю.

Комментирование может быть двух видов [6]:

1) подробное, с ответом в конце (рассуждение с «поэтому», поэтому пишу...).

2) свёрнутое, с кратким доказательством: называются нужные буквы, и объясняется решение (рассуждение с «потому что»: пишу и, потому что ...).

Поиск орфограмм в «чистом» тексте.

Дидактическая игра. Значительное место в процессе формирования навыков самоконтроля отводится дидактической игре. В ходе игры дети незаметно для себя выполняют упражнения, где им необходимо сравнивать свою работу с образцом учителя, оценивать свои ответы и ответы одноклассников, контролировать друг друга. Игры строятся на материале различной трудности, что позволяет участвовать в игре всем без исключения учащимся. В процессе игры незаметно для себя учащиеся приобретают новые знания, повторяют пройденный материал, исправляют и оценивают друг друга.

Практика работы показывает, что часть обучающихся игнорируют этап самоконтроля выполненной работы. Для актуализации этапа самоконтроля использую памятки, содержащие правила выполнения задания. По ним ребенок проверяет свою работу и оценивает ее степень соответствия этим правилам: правильно, неточно, неправильно. Затем предварительно создается ориентировочная основа действий самоконтроля:

1. Вспомни задание - что нужно было сделать.
2. По каким правилам - какие правила ты выполнил.
3. Какие правила не выполнил - какие выполнил неточно.

Одним из показателей сформированности действий контроля - умение ребенка давать адекватную оценку выполненной им работе на основе сличения с образцом, делать это в плане громкой, шепотной и внутренней речи.

Для выработки определенной степени контроля у учащихся на логопедических занятиях необходимо создать определенные объективные условия:

- наличие образца;
- умения сопоставлять свои действия (произношение, письмо) с образцом;
- умение анализировать и находить ошибку;
- умение исправлять ошибку.

Имеют место и субъективные условия:

- контроль логопеда;
- взаимоконтроль учащимся;
- побуждение логопеда к контролю;
- определенность требований логопеда;
- единство и постоянство требований логопеда и учителя.

В заключении хочется подчеркнуть, что успех в формировании действия самоконтроля у детей с общим недоразвитием речи зависит от следующих педагогических условий:

- применение дидактических принципов общей и специальной педагогики: доступности, планомерности, систематичности, последовательности усложнения учебного материала;
- использование индивидуального контроля;
- разработка и применение методических пособий, учитывающих методы и приемы обучения "алгоритму контроля";
- последовательность операций, входящих в алгоритм формирования контроля;
- привлечение максимального количества анализаторов в начале обучения действию контроля, опираясь на реальные предметы или изображения;
- постепенное усложнение действия контроля по мере овладения учащимися данным умением;
- использование разнообразного дидактического материала, содержащего интересные задания;
- целенаправленное воспитание потребности в осуществлении контроля и самоконтроля.

Список литературы:

Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. М, Просвещение.

Ахутина, Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников: практическое пособие / Т. В. Ахутина, Т.А. Фотекова. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва: Изд-во Юрайт, 2019

Варова Т.В. Самоконтроль в работе над грамотностью. Алгоритм поиска и квалификации орфографической ошибки//Вестник образования.

Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. Для логопедов. – М.: Владос.

Жедек, П.С., Репкин В.В. Из опыта изучения закономерностей русской орфографии. В кн.: Обучение орфографии в восьмилетней школе. /П.С.Жедек, В.В. Репкин. М.: Просвещение, 1974.

Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – С.-Пб.

Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Книга для логопеда. – М.: «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС».

Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: Уч. Пособие. – М.

Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С., Курлыгина О.Е. Русский язык в начальных классах. - М.

Филиппова Н.К. Индивидуальная карта самоконтроля - одно из средств создания условий для индивидуализации работы с учащимися на уроках русского языка.- Интернет.

[Чутко Н. Я. Формирование учебной деятельности в начальной школе.](#)

Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы: Пособие для учителей-логопедов. – М.: Прямого цитирования не допускалось.

СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ОВЗ, ЧЕРЕЗ КОММУНИКАТИВНЫЕ ИГРЫ

Л.И. Сафронова

МАДОУ ПГО «Детский сад №65»

L231168@yandex.ru

Коммуникативная игра – это одно из ведущих средств всестороннего воспитания и развития личности ребенка. Обучение детей с ОВЗ наиболее успешно осуществляется в повседневной жизни, путем интеграции естественных для детей видов деятельности, главной из которых является игра.

Во время игровой деятельности дети развиваются и взаимодействуют с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми, развивается их речь: увеличивается объем словаря, развивается грамматический строй речи, умение слушать и думать, выражать свои потребности и чувства с помощью вербальных и невербальных средств общения, движений, жестов, мимики.

Весь комплекс игр помогает в решении коррекционно-развивающих задач по формированию коммуникативных навыков детей с ОВЗ, формирует у детей знания и умения доброжелательного общения, воспитывает культуру общения (хорошие манеры), помогает сформировать у детей коммуникативные навыки, умение распознавать эмоции других людей и владеть своими чувствами, сопереживать – радоваться чужим радостям и огорчаться из-за чужих огорчений.

Они приобретают навыки, умения и опыт, необходимый для адекватного поведения в обществе, способность оценить других, понять и выразить себя через общение, умение регулировать своё поведение в соответствии с нормами и правилами.

Основные принципы развивающих игр, направленные на развитие коммуникативных навыков, это совмещение элементов игры и учения, переход от игр - забав через игры - задачи к учебно-познавательной деятельности. Постепенное усложнение обучающих задач и условий игры. Повышение умственной активности ребенка, формирование вербального и невербального общения в игровой деятельности. Единство обучающих и воспитательных воздействий.

Цель игры, два аспекта цели:

1. Познавательный - обучение способам действия с предметами.

2. Воспитательный - обучение способам сотрудничества, формам общения и отношениям с другими людьми.

При формировании коммуникативных навыков необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей и обеспечить наиболее благоприятные условия для реализации целей.

Ежедневное включение в педагогический процесс игр на развитие коммуникативных навыков предполагает следующие формы: игры-инсценировки, игры-забавы, игры - соревнования, дидактические творческие, сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, игры-драматизации, игры-имитации, игры-хороводы, беседы, в процессе которых дети учатся сотрудничать, активно слушать, перерабатывать информацию и правильно говорить.

Игры на развитие коммуникативных навыков. Эти игры направлены на развитие навыков конструктивного общения, умения получать радость от общения, умение слушать и слышать другого человека, формирование навыков коллективной деятельности.

Практикум:

Подвижная игра «Игрушки в карусели»

Цель. Развивать навыки общения, умения просить.

Ход игры. Дети становятся в круг - карусель, в центр складывают игрушки. Ведущий произносит «Возьми пожалуйста... (мяч, мишку, пирамидку и т.д.)». Кто не нашел необходимой игрушки – водит.

Дидактическая игра «Волшебные слова»

Цель. Развитие уважения в общении, привычка пользоваться вежливыми словами.

Ход игры. Игра проводится с мячом в кругу. Дети бросают друг другу мяч, называя вежливые слова. Назвать только слова приветствия (здравствуйте, добрый день, мы рады вас видеть, рады встречи с вами); благодарности (спасибо, благодарю, пожалуйста, будьте любезны); извинения (извините, простите, жаль, сожалею); прощания (до свидания, до встречи, спокойной ночи).

Творческая игра «Мои варежки»

Цель. Воспитывать умение взаимодействовать друг с другом.

Ход. Для игры нужны вырезанные из бумаги варежки. Количество пар должно соответствовать количеству пар детей. Разложите по разным местам комнаты рукавички с одинаковым (но не раскрашенным) орнаментом. Дети должны отыскать свою пару, и при помощи трех карандашей разных цветов раскрасить одинаковые рукавички. Понаблюдайте, как пары организуют совместную работу, как делят карандаши, как договариваются между собой. Победителей поздравляют.

Хороводная игра «Ау! - Ау!»

Цель. Развивать внимательное отношение друг к другу, помочь преодолеть барьер в общении.

Ход игры. Ребенок стоит в кругу с завязанными глазами, он потерялся в лесу. Дети водят хоровод, проговаривая слова «Петя (Маша), ты сейчас в лесу, мы поем тебе АУ! Ну-ка, глазки открывай поскорей, кто тебя позвал, узнай побыстрее. Кто-то из детей кричит ему: «Ау!» – и «потерявшийся» должен угадать, кто его звал.

Игра-драматизация «Подарок на всех»

Цель. Развить умение дружить, делать правильный выбор, сотрудничать со сверстниками, чувства коллектива.

Ход игры. Детям даётся задание: “Если бы ты был волшебником и мог творить чудеса, то, что бы ты подарил сейчас всем нам вместе?” или “Если бы у тебя был Цветик - Семицветик, какое бы желание ты загадал?”. Каждый ребёнок загадывает одно желание, оторвав от общего цветка один лепесток. Лети, лети лепесток, через запад на восток, через север, через юг, возвращайся, сделав круг, лишь коснёшься ты земли, быть, по-моему, вели. Вели, чтобы...

В конце можно провести конкурс на самое лучшее желание для всех.

Игра-драматизация «Что такое хорошо и что такое плохо»

Цель. Формировать у детей представление о хороших и плохих поступках, поведении, умении правильно оценивать себя и других.

Ход игры. Педагог читает детям стихотворение или рассказ по заданной теме, дети изображают ситуации при помощи картинок на столе или фланелеграфе.

Подвижная игра «С кочки - на кочку»

Цель. Учить проявлять взаимопомощь, взаимовыручку.

Ход игры. Дети сидят на стульчиках с одной стороны комнаты. На полу отделяется белой чертой болото. Детям дается по две дощечки. Обоим надо перейти по этим дощечкам – кочкам на другой берег.

Игра-упражнение «Пожалуйста»

Цель. Выбатывать навык употребления «Волшебных слов».

Ход игры. Все становятся в круг. Педагог показывает разные движения, а играющие должны их повторять лишь в том случае, если он добавит слово «пожалуйста». Кто ошибается – выбывает из игры.

Игра-драматизация «Теремок»

Цель. Воспитывать у детей чувство взаимопомощи, развивать у них выразительность интонации, мимики, движений.

Ход игры. Педагог рассказывает сказку, дети-артисты, включаются в игру по ходу сказки. В конце игры, можно предложить детям поводить хоровод, устроить праздник дружбы.

Дидактическая игра «Игрушки от Незнайки»

Цель. Учить детей благополучно выходить из конфликтных ситуаций, находить компромиссное решение.

Ход игры. Педагог сообщает, что сегодня к ним приходил Незнайка и оставил много игрушек. Педагог достает из сумки новые игрушки, они все разные. Педагог предлагает детям разобрать их, а сам наблюдает за ними со стороны. Если в группе складывается конфликтная ситуация из-за игрушек, педагог успокаивает детей и предлагает разобраться всем вместе в сложившейся ситуации.

Подвижная игра «Танцоры и музыканты»

Цель. Учить детей пользоваться общими вещами, уступать друг другу, выражать симпатию другому ребенку.

Ход игры. Игра проводится под музыкальное сопровождение. Взяв куклу, педагог показывает, как можно с ней танцевать. Потом, он позывает 3-4 детей, предлагает каждому выбрать куклу. Дети с куклами становятся вокруг педагога и вместе с ним выполняют плясовые движения. Во время выступления «танцоров» остальные участники подпевают и выполняют роль музыкантов (играют на своих кулачках, как на дудочках, или изображают игру на гармошке). После пляски, передают свои куклы, тем кто еще не плясал, выражая свою симпатию определенному ребенку.

Творческая игра «Страна вежливости»

Цель. Учить детей уместно, в зависимости от ситуации и адресата, употреблять вежливые слова приветствия. Учить общей культуре поведения, доброму, уважительному отношению друг к другу.

Ход игры. Педагог предлагает отправиться в страну Вежливости. Сначала нужно вспомнить вежливые слова. Далее педагог читает стих. В. Солоухина «Здравствуйте», дети отвечают на вопросы, поставленные в стихотворении.

Творческая игра «Кто здесь, кто?»

Цель. Учить средствам жестикуляции и мимики, передавать наиболее характерные черты персонажа сказки

Ход игры. Педагог предлагает детям сыграть небольшие спектакли по известным сказкам, изображая героев средствами мимики и жестов.

Игра-инсценировка «Слова бывают разные»

Цель. Дать детям понятие, что словом можно воздействовать на чувства и поведение людей.

Ход игры. Педагог спрашивает детей, знают ли они, что с помощью слова можно творить чудеса. Слово может обидеть, огорчить, рассмешить человека. Когда человек огорчен, обижен, ему очень трудно справиться с плохим настроением, а добрым словом его можно утешить. Педагог читает стихотворение, а затем жестами и мимикой показывает его, дети повторяют за педагогами.

Игры - ситуации

Цель. Развить умение вступать в разговор, обмениваться чувствами, переживаниями, эмоционально и содержательно выражать свои мысли, используя мимику и пантомимику.

Ход игры. Детям предлагается разыграть ряд ситуаций

1. Две девочки поссорились – [помири](#) их.
2. Тебе очень хочется поиграть в ту же игрушку, что и у одного из ребят твоей группы – попроси его.
3. Ты очень обидел своего друга – попробуй попросить у него прощения, помириться с ним.
4. Дети играют, у одного ребёнка нет игрушки – поделись с ним.
5. Ребёнок плачет – успокой его.
6. У тебя не получается завязать шнурок на ботинке – попроси товарища помочь тебе.

Игра – инсценировка «Мой день»

Цель. Развивать умение видеть и понимать себя и окружающих, внешний и внутренний мир.

Ход игры. Чтение стих. «Мой день». Беседа о прочитанном. Предложить детям рассказать, как себя ведут, что умеют делать самостоятельно, можно отобрать нужные картинки или нарисовать.

Сюжетно-ролевая игра «Смешарик в гости к нам пришел»

Цель. Учить детей оценивать свое поведение и поведение окружающих, использовать при общении вежливые слова.

Ход игры. В группу входит Смешарик. Здравуются. Говорит, что хотел бы посмотреть, как ребята живут. Дети показывают свои игровые уголки, игрушки и др. Смешарик предлагает поиграть всем вместе, интересуется умеют ли дети дружно играть. Смешарик загадывает детям загадки. Дети отгадывают. Повторяют правила вежливого общения.

Игра-имитация «Клоун»

Цель. Развить способность подражать мимике и жестам.

Ход игры. Педагог предлагает одному из детей стать клоунами в цирке, остальным детям повторять все его движения: клоун шагает - все шагают, клоун поднимают руку - и дети тоже.

Сюжетно-ролевая игра «Помощники»

Цель. Приучать детей помогать в работе по дому, учить совместной деятельности и общению.

Ход игры. Педагог читает стихотворение. В нужное время по его сигналу каждый из детей показывает, как он умеет выполнять свою работу.

Список литературы:

1. Дубина Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников: Сборник игр и упражнений. – «Книголюб» М., 2006.

2. Шипицына Л.М., Защирина О.В., Воронова А.П., Нилова Т.А., Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. - «Детство-ПРЕСС» СПб, 2010.

ПРОГРАММИРОВАНИЕ СВЯЗНОГО РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИН У ДЕТЕЙ С СНР

В.И. Белоглазова

студент Института специального образования,
учитель-логопед, МБОУ СОШ №21
valeravaleron@inbox.ru

Ключевые слова: связная речь, дизартрия, младший школьный возраст, авторские серии сюжетных картин, задержка психического развития

Целью данной работы является определение содержания коррекционной работы по развитию связной речи у детей с системным недоразвитием речи и псевдобульбарной дизартрией посредством авторских серий сюжетных картин по русским народным сказкам.

В первой главе проанализированы теоретические аспекты проблемы, описаны онтогенез речевой деятельности, особенности связной речи обучающихся с псевдобульбарной дизартрией, дана их психолого-педагогическая характеристика.

Во второй главе представлены результаты исследования состояния лексико-грамматического строя у детей с задержкой психического развития, определены методы и приемы коррекции выявленных нарушений.

В третьей главе раскрыто содержание коррекционной работы, апробированы авторские серии сюжетных картин, описаны результаты контрольного эксперимента.

Работа будет интересна для студентов дефектологических факультетов, для практикующих логопедов, олигофренопедагогов.

Программирование связного речевого высказывания с использованием серии сюжетных картин у детей с СНР.

На сегодняшний день, в общеобразовательных школах наблюдается рост количества детей, имеющих не только речевую патологию, но и отклонения в познавательной деятельности. Проведенные исследования классиков, таких как М.С Певзнер, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, И.Ф. Марковой, М.Н. Фишман и многих других говорят о том, что, нарушения речи могут возникать по ряду причин, одной из которых является задержка психического развития обучающихся. Дети данной нозологической группы имеют ряд психолого-педагогических особенностей, которые обязательно нужно учитывать при выстраивании коррекционной работы и учебного процесса.

Проведенные многочисленные исследования в области психологии, психолингвистики и педагогики подтверждают тесную связь мышления и речи

(Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, С.Д. Канцнельсон, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.) Программирование связного речевого высказывания – это сложная речемыслительная деятельность. Связность речи является важным диагностическим критерием, по которому можно оценить состояние мышления, словарный запас ребенка и правильность грамматического оформления высказывания. У детей с ярко выраженными трудностями в познавательной деятельности обязательно будет нарушена речь и будут наблюдаться трудности в освоении связной речи.

Трудности в построении связного речевого высказывания является препятствием не только для успешного обучения, но и для коммуникации с окружающими людьми.

Цель исследования: выявление характерных особенностей связного речевого высказывания у детей с СНР и псевдобульбарной дизартрией и определение направлений и содержания логопедической работы по программированию связного речевого высказывания

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что полученные результаты позволят углубить и расширить знания о программировании речевого высказывания у детей с СНР.

Практическая значимость исследования заключается в том, что содержание коррекционной работы по программированию речевого высказывания у детей с системным недоразвитием речи позволит в дальнейшем детям данной категории детей учиться и осваивать программный материал успешнее, а так же авторский наглядный материал может быть использован в деятельности дошкольных и школьных образовательных учреждений при развитии связного речевого высказывания.

Вопрос развития связной речи можно рассматривать с точки зрения разных дисциплин, таких как лингвистика, психолингвистика, психология. В связи с этим можно выделить большое количество научных определений данного термина, рассмотрим некоторые из них.

С.Л. Рубинштейн, занимаясь изучением связной речи с точки зрения психологии, определял связную речь в своих работах, как всякую подлинную речь, передающую мысль, желание говорящего, которая отражает в речевом плане все существенные связи своего предметного содержания. Связность речи, по мнению автора, это не только грамотно выбранная тема и порядок изложения, но и адекватность оформления речи, отсюда следует, что связная речь – это речь, которая должна быть понята слушателям вне зависимости от контекста речевой ситуации [4].

В свою очередь А.В. Текучев, говоря о связной речи, выделяет ее основные признаки с лингвистической точки зрения. По его мнению, связная речь – это речь, структурные части которой представляют собой единое лексико-грамматическое высказывание [1].

Рассматривая данную категорию детей, стоит отметить, что психолого-педагогический диагноз такой как системное недоразвитие речи подразумевает

под собой речевое нарушение как вторичный дефект, а также недоразвитие всех сторон речи ребенка, преобладает семантический дефект.

Такой диагноз ставится в том случае, если первичным дефектом является нарушение слуха, зрения или интеллектуальные нарушения. Остановимся подробнее на последнем дефекте развития.

Важно отметить, что развитие речи ребенка зависит от многих факторов. Главным фактором является сохранность анализаторных систем ребенка, а именно: зрения, слуха, моторного развития, а также зрелости коры, подкорковых структур головного мозга [3].

Логопедическое обследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения — средняя общеобразовательная школа № 21, г. Екатеринбург. В констатирующем эксперименте приняли участие 10 обучающихся начальных классов, три инофона, с заключением СНР, легкая (средняя) степень выраженности дизартрии. Возраст испытуемых составлял от 6 до 10 лет. По клиническому заключению дети имеют задержку психического развития, адаптированная основная образовательная программа (АООП) варианты 7.1 и 7.2. Анализ результатов обследования словаря показал, что все испытуемые имеют нарушения (100%). Значения баллов: 3 балла – пробы выполнены без ошибок; 2 балла – при выполнении проб допущены 1-2 ошибки; 1 балл – пробы не выполнены, либо допущены 3 и более нарушений.

Все испытуемые сделали 1-2 ошибки. Пассивный словарь можно охарактеризовать тем, что не один ребенок не смог выполнить пробы без ошибок, все испытуемые имеют два балла. Обследование предикативного словаря показало, что дети справились с этими пробами хуже. С пониманием и подбором прилагательных дети справились лучше. Стоит отметить, что наибольшие затруднения вызвали задания, касающиеся качественных прилагательных (форма, цвет, обозначение качеств предмета по материалу, обозначение качеств предмета по назначению). Обследование употребления наречий показало, что пробы у детей не выявили особых затруднений, но не все испытуемые смогли выполнить задания без ошибок. Делая вывод, можно говорить о том, что у данной категории детей большая часть лексикона входит в пассивный словарь и лишь маленькая часть - в активный словарь. У младших школьников с трудом формируется обобщающее понятие.

Анализ результатов употребления грамматических форм показал, что все испытуемые имеют нарушения (100%).

Наибольшие трудности вызвали задания образование форм родительного падежа множественного числа, все дети допустили более трех ошибок. А также преобразование единственного числа имен существительных во множественное. Ни один ребенок не сделал задания без ошибок. Можно сделать вывод о том, что пробы на употребление различных грамматических категорий для детей оказались трудными. Стоит отметить, что большие сложности вызвало задание образование сложных слов. Дети не поняли инструкцию. Данные обследования

говорят о том, что грамматическая сторона речи сформирована недостаточно у всех испытуемых. Дети имеют выраженные аграмматизмы.

Анализ обследования связной речи показал, что уровень сформированности не соответствует возрасту.

Большие сложности вызвало задание, которое предполагало составление рассказа по серии картинок. У детей наблюдались трудности в установлении причинно-следственных связей, установлении правильной последовательности картинок. Сложности наблюдались с пересказом текста, особенно пересказ, который делают дети после прослушивания незнакомого текста. Дети не могли воспроизвести правильную последовательность, некоторые искажали факты, путали персонажей, наблюдались и другие ошибки.

Таким образом стоит сделать вывод о том, что связная речь у детей находится в стадии формирования. Коррекционная работа с детьми, имеющими дизартрию и задержку психического развития, будет включать в себя определенные этапы – это развитие общей, пальчиковой, мимической моторики, развитие высших психических функций, формирование правильной воздушной струи, развитие просодической стороны речи, развитие фонематических процессов, развитие связной речи. Упражнения планируется проводить в игровой форме. Приемы работы, которые предлагается использовать на логопедических занятиях. Развитие лексико-грамматической стороны речи

Занятия по развитию грамматического строя речи будут проводиться индивидуально и фронтально. С данной категорией детей планируется использовать дидактические игры, которые направлены не только на развитие лексико-грамматической стороны речи, но и на развитие других высших психических функций (памяти, мышления и др.). Планируется предъявлять такие задания как: Классификация слов на основе различных семантических признаков.

Игра №1. Классификация предметов по картинкам (разложить картинки на группы при этом определяя классификационный признак). В данной игре можно использовать различные темы. Например: овощи и фрукты, профессии, игрушки, бытовые предметы, дикие и домашние животные. Также данную игру можно использовать для закрепления учебного материала. Эта игра будет полезна для всех обучающихся.

Игра №2. Найди сходство. Эта игра носит более сложный характер, т.к. все предметы похожи и ребенку нужно выделить ведущий признак и разложить картинки правильно, а самое главное объяснить свой выбор картинки. Данная игра может использоваться как на индивидуальном, так и на фронтальном занятии. Здесь желательно использовать слова (картинки) из одной лексической темы. Например: на доске ряд картинок овца, дерево, корова). К картинке овца можно подобрать такие картинки как: свитер, варежки, шарф, шапка. К другим словам аналогично. Эта игра будет полезна для всех обучающихся.

Игра №3. Назови лишнее. Игра требует от ребенка выделить признака и объяснение почему то или иное слово лишнее. В данной игре слова можно поделить не только по лексическим темам, но и по частям речи

(существительные, прилагательные, глаголы). В эту игру можно играть со всеми обучающимися.

Исходя из данных полученных, при обследовании, у всех детей планируется делать акцент на предикативный словарь, адъективный словарь, употребление системной лексики.

Для обогащения словаря планируется делать акцент на тех лексических темах, которые вызвали трудности при обследовании у обучающихся.

Коррекционная работа с детьми, имеющими задержку психического развития, должна быть тесно связана с развитием их познавательной деятельности (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение). Для развития у детей связной речи планируется использовать авторские серии сюжетных картин по русским народным сказкам.

На первом этапе развития связной речи: всем обучающимся планируется предлагать упражнения на основе сравнения. Для данных упражнений подходят короткие тексты. Такие задания должны помочь понять детям, что отдельные слова или словосочетания – не являются связным рассказом. Такие задания способствуют различению таких понятий как слово- предложение.

Второй этап. Основными задачи данного этапа является формирование мотива обучающихся и длительности рассказа. Желательно использовать такие приемы как: выбрать из предложенного наглядного материала те картины, которые подходят под прочитанный педагогом текст. Далее предлагается расположить картины в правильной последовательности; Выделение опорных слов вместе с педагогом. Далее восстановление рассказа наглядным материалом в виде картин, по опорным словам, игры эвристической направленности.

Третий этап. Главной целью данного блока является отработка и закрепление новых навыков на различном дидактическом материале, а также постепенный переход к самостоятельным высказываниям. На этом этапе предлагается использовать ориентировочные карточки. Примером речевого упражнения на данном этапе может быть придумывание рассказа к сюжетной картине, к странице из книги. Здесь можно использовать любые сказки и повести с наглядным материалом.

Четвертый этап. На данном этапе специалист должен научить обучающихся составлять рассказ из нескольких частей. Для того, чтобы научить детей выделять различные смысловые части текста планируется использовать вопросно-ответную форму. На данном этапе работы можно использовать различные сюжетные картины, рассказ по памяти, при этом при самостоятельной речевой деятельности ребенка переворачивать наглядный материал и тем самым убирать наглядную подсказку. В основном используются задания с прослушиванием текста. Желательно использовать такие приемы как: чтение текста, анализ текста, пересказ, выявление предикативных основ, придумывание самостоятельно сюжета (по плану, по картинкам) [2].

Констатирующий эксперимент и анализ результатов логопедического обследования детей младшего школьного возраста показал, что дети, имеющие

дизартрию и умственную отсталость, имеют специфические особенности развития всех умений и навыков

У всех обследуемых наблюдается нарушение всех компонентов речи разной степени выраженности, что подтверждает диагноз системное недоразвитие речи. Не стоит забывать, что работа с данной категорией детей имеет определенную специфику. А именно по сравнению с обычными детьми, удлиняются сроки логопедической работы, а также происходит постоянное повторение пройденного учебного материала. Помимо этого, обязательно с данной категорией детей, особое внимание уделяется наглядным материалам.

В логопедические занятия с детьми, имеющими задержку психического развития, обязательно должны быть включены этапы, которые направлены на развитие высших психических функций, а также речемыслительной деятельности детей. Необходимым условием для положительной динамики развития ребенка и его речи – является работа специалистов и грамотный выбор приемов работы, но и непосредственное участие родителей в коррекционном процессе.

Список литературы:

1. Бехтерев, В.М. Мозг и его деятельность / В. М. Бехтерев; под ред. А. В. Гервера. – Москва: Гос. изд-во, 1928. – 327 с.
2. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В. К. Воробьева. — Москва: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. — 158 с.
3. Вяткина, С.В. Психолого-педагогическая характеристика детей с отсутствием вербальных средств общения / С. В. Вяткина // Молодой ученый : [сайт]. — 2018. — №50. — С. 321-322. — URL: <https://moluch.ru/archive/236/54899/> (дата обращения: 15.11.2019)
4. Емельянова, И.А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / И.А. Емельянова; Дальневосточная социально-гуманитарная академия – Екатеринбург, 2009. – 23с.
5. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 1969. – 214 с.
6. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 400 с.
7. Селиверстов, В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / В. И. Селиверстов. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
8. Федосеева, О. А. Особенности развития эмоциональной сферы умственно отсталого ребенка / О. А. Федосеева // Молодой ученый. – 2013. – №3. – С. 446-447.

СОЦИАЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ФИЗИЧЕСКИМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЧЕРЕЗ СПОРТ, НА ПРИМЕРЕ ПЛАВАНИЯ

М.В. Боярин
МАУДО ДЮСШ «Олимп»
г.Березовский
miboyarin@mail.ru

Одним из факторов изменений в жизни российского общества, произошедших в последнее десятилетие, является усиление внимания к проблемам лиц с ограниченными возможностями, к их социальной реабилитации, осознанием необходимости интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья в общество, как одной из важных государственных задач. В настоящее время число инвалидов в большинстве государств превышает 10 процентов населения и продолжает расти.

Таким образом, люди с ограниченными возможностями составляют заметную часть населения и могут рассматриваться как особая социальная группа. Причем эту группу можно считать проблемной. Среди лиц с ограниченными возможностями здоровья широко распространены табакокурение, хроническое бытовое пьянство, алкоголизм, наркомания. Растет число курящих подростков-инвалидов, в том числе девочек и девушек. Среди инвалидов, потребляющих наркотики, две трети – молодежь в возрасте до 30 лет.

В настоящее время процесс жизнедеятельности людей с ограниченными возможностями затруднен, поскольку существуют проблемы, которые встают перед ними в области взаимоотношений с окружающими людьми, их эмоциональное состояние характеризуется тревожностью и неуверенностью в будущем, появляются серьезные проблемы в трудоустройстве, а также недостаточная поддержка со стороны государства. Особо сложно в процессе социальной адаптации приходится детям, имеющие серьезные проблемы в физическом и психическом развитии и требующим особого присмотра и педагогических условий, которые невозможно реализовать в условиях классического или реального общего образования.

У детей с ограниченными возможностями здоровья существует множество трудностей, связанных, как это ни странно, с неравенством среди своих ровесников. Современная российская образовательная система построена так, что полное качественное образование могут получить только здоровые дети, у которых есть возможность учения по общей образовательной программе и получению хороших результатов успеваемости. Дети с некоторыми особенностями здоровья не редко то «выпадают» из общего образовательного процесса, так как они не всегда способны показать результаты в образовании, как здоровые дети. Эту и многие проблемы может решить инклюзивное образование.

Цель исследования - анализ влияния спорта (на примере плавания), на социальную адаптацию лиц с нарушениями в состоянии здоровья.

Материалы и методы исследования

С наступлением инвалидности возникают трудности как субъективного, так и объективного характера, связанные с адаптацией к новым жизненным условиям. Важнейшим условием достижения целей социальной адаптации является внедрение в общественное сознание идеи равных прав и возможностей для инвалидов.

Основная цель инклюзивности состоит в создании «общества для всех», в котором все лица, каждый из которых обладает правами и обязанностями, призваны играть активную роль.

И для достижения основной цели инклюзивности необходимо, чтобы социальная интеграция и адаптация представляла собой двусторонний процесс взаимного сближения, встречного движения двух социальных субъектов, в нашем случае - лиц с отклонениями в состоянии здоровья и инвалидов, стремящихся к включению в общество нормально развивающихся людей, и самих этих людей, которые должны создать благоприятные условия для такого включения[2].

Для более эффективного процесса интеграции, необходимо соблюдение трех условий:

1. Непрерывность и основательность – реабилитация должна осуществляться, начиная с самого возникновения болезни или травмы и вплоть до полного возвращения человека в общество;

2. Комплексность – проблема реабилитации должна решаться комплексно, с учётом всех её аспектов;

3. Доступность – реабилитация должна быть доступной для всех, кто - в ней нуждается.

Для более интенсивного включения человека с ОВЗ и инвалидностью в инклюзивную социальную среду необходимо создание технических и материальных условий.

Было проведено анкетирование спортсменов – пловцов, достигших высоких результатов в спорте. На данном примере мы видим, что занятия спортом выполняют важную функцию их интеграции в обычное общество, то есть в ту среду, где так или иначе им в дальнейшем жить. Со спортом интеграция, вовлечение ребенка в активную жизнь социума людей идет быстрее и переносится легче.

На нижеуказанном рисунке мы видим связь между реабилитацией, адаптацией и интеграцией, факторы, влияющие на данные процессы, а также конечный результат инклюзивности.

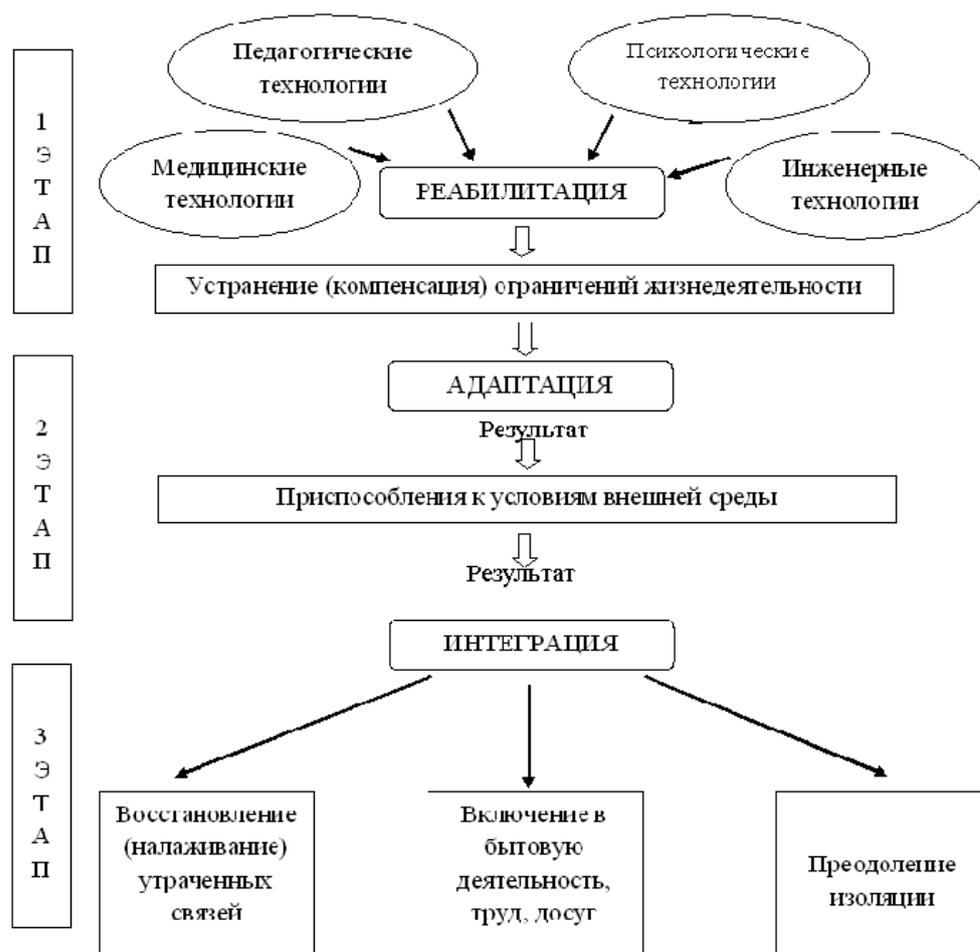


Рис. 1. Взаимосвязь между реабилитацией, адаптацией и интеграцией.

Таким образом реабилитация является обязательным условием и средством, а социальная адаптация начальным этапом социальной интеграция людей с ограниченными возможностями в общество. Однако для полного включения людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в социальную жизнь общества необходимо создавать специальные условия: перепланировку учебных помещений, новые методики обучения, адаптированный учебный план.

На наш взгляд, все негативные явления в адаптации людей с ограниченными возможностями в значительной степени связаны с недостаточным и малоэффективным использованием средств и возможностей. Как показывает международный опыт, физическая культура и спорт являются важнейшими средствами воспитания личности инвалида, ее социализации и интеграции в среду здоровых людей.

Вовлечение детей с ограниченными возможностями здоровья в занятия спортом могло бы, помимо повышения социального и духовно-нравственного потенциала, повысить уровень работоспособности и возможности самообслуживания этой группы населения. Но опять же для этого необходимо

создание особых условий для возможности занятия спортом для лиц с ОВЗ и инвалидов.

Интеграция лиц с ограниченными физическими возможностями при помощи занятия плаванием является одной из наиболее эффективных в силу специфики этого вида спорта.

Занятия плаванием помогают людям с физическими нарушениями здоровья компенсировать недостаток движений суставов, нормализуют их психоэмоциональное состояние, предупреждают развитие вторичных нарушений, таких, как заболевания сердечно-сосудистой и дыхательной систем.

Проведено исследование результатов занятия спортом, как эффективного средства социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями. Был выбран метод исследования - интервьюирование спортсменов-паралимпийцев, занимающихся плаванием.

Результаты исследования показывают, что спорт многим инвалидам помог выйти из дома и начать активную общественную жизнь. Некоторым занятиям помогли вновь выйти на работу и начать жизнь «с чистого листа», поскольку не все рождаются инвалидами, у многих инвалидность, приобретенная (после аварий и катастроф, перенесенных болезней и т.д.).

Необходимо отметить, что практически у всех спортсменов-инвалидов мотивирующим фактором на начальном этапе занятий физкультурой и спортом является восстановление и поддержание здоровья, улучшение физического состояния. Затем со временем при поддержке тренеров и наставников мотивация меняется. Появляется огромное желание и стимул достичь максимальных результатов, выступать на российских, международных соревнованиях, занимать призовые места. А участие в спортивных соревнованиях дает возможность испытать не только радость победы над своими соперниками, достигнутой на основе воли, но и победы над самим собой, над своими слабостями и недостатками, радость ощутить себя полноценным, а не «ущербным человеком», полноправным членом общества.

Систематические занятия инвалидов физической культурой и спортом не только расширяют их функциональные возможности, оздоравливают организм, улучшают деятельность опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем организма, но и благоприятно воздействует на психику, мобилизуют волю, возвращают людям с ограниченными физическими возможностями чувство социальной защищенности и полезности. Спорт открывает перед человеком много новых возможностей, а также понимание того, что жизнь – бесценный дар, которым нужно дорожить, наслаждаясь каждым мгновением.

Необходимо отметить, что на первых этапах реабилитации, адаптации, которые, несомненно, являются началом социальной интеграции, главенствующую роль играет семья и это подтверждается на основе проведенного исследования.

Несмотря на то, что все спортсмены приводили положительные примеры работы с лицами с ограниченными физическими возможностями в своих родных

городах, в процессе изучения исследования мы отметили, что не во всех регионах России данная работа находится на должном уровне. Особенно в малых российских городах мало внимания уделяется данной категории людей, в том числе и из-за того, что нет специалистов по работе с лицами с ограниченными возможностями здоровья, нет определенных методик для обучения плаванию данной категории лиц. А самое главное большая часть бассейнов не приспособлены к физическим потребностям лиц с ОВЗ и инвалидов.

Социальным службам в различных регионах совместно со спортивными организациями и учреждениями в рамках программ по социальной защите, реабилитации и интеграции инвалидов целесообразно определять меры, направленные на обеспечение условий включения инвалидов в систему оздоровительной физкультуры и спорта, а уж затем на поддержку спортивных движений инвалидов и Паралимпийского спорта. Правильно созданная программа спортивной реабилитации и грамотное распределение нагрузок не только не вредит, но и идет на пользу.

Таким образом, в результате проведенного анализа теоретических, методических, информационных источников, интернет ресурсов, изучения материалов социологических опросов, а также на основании обобщения результатов исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Реабилитация является обязательным условием и средством, а социальная адаптация начальным этапом социальной интеграция людей с ограниченными возможностями в общество.

2. История развития проблемы инвалидности свидетельствует о прохождении сложного пути от физического уничтожения, непризнания, изоляции "неполноценных членов" общества до необходимости интеграции лиц с ограниченными возможностями и создания инклюзивной среды жизнедеятельности.

3. Разработки современных исследователей, касающиеся социальных аспектов качества жизни лиц с ограниченными возможностями важны для организации профилактических мероприятий, принятия программ социальной поддержки и могут выступать одним из средств оценки эффективности реабилитационного процесса людей с ограниченными возможностями.

4. При понимании роли спорта в социальной реабилитации указанного контингента все еще отсутствуют фундаментальные разработки, касающиеся выявления потенциала спорта как социального института в ведении социальной работы с лицами с ограниченными возможностями и технологических предпосылок их реализации.

5. Учитывая то, что социальная интеграция-это двусторонний процесс от самого инвалида требуется активная жизненная позиция, а с другой стороны помощь со стороны социума, его социальных институтов, причем не только института здравоохранения и социальной защиты, но и институтов творчества, культуры, спорта, образования, позволяющих человеку активизировать свою жизнедеятельность и, оптимизировать средства самозащиты, добиться обеспечения должного и максимально высокого качества жизни.

Социальная интеграция и полноценное вовлечение людей с ОВЗ в инклюзивное общество не будет достигнута, пока общество не осознает правильность этой идеи. Следует актуализировать роль государства, общественных организаций, образовательных учреждений, а также активизировать деятельность региональных комплексных центров социального обслуживания населения, высококвалифицированных социальных работников и психологов, работа которых является одним из главных источников, на базе которых осуществляются разработка, реализация и внедрение в практику новых форм и методов по комплексному «вхождению» инвалидов в современное пространство.

Проблема реабилитации и адаптации как начальных этапов социальной интеграции инвалидов, а затем и инклюзивного включения лиц с отклонениями здоровья остаётся одной из самых сложных, требующих от общества не только её понимания, но и участия в этом процессе многих специализированных учреждений и структур. Реабилитация является не только лечением и улучшением состояния здоровья, но и процессом, направленным на достижение человеком максимальной самостоятельности и готовности к независимой и равноправной жизни в обществе.

Учитывая то, что физическая культура и спорт являются наиболее эффективным средством социальной адаптации и интеграции инвалидов, необходим поиск новых системных методик реабилитации, адаптации и интеграции, направленных как на максимальное восстановление утраченных функций организма, достижение высоких результатов в спорте, так и полноценное включение лиц с ОВЗ в инклюзивное общество. И чем раньше дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалиды будут иметь возможность включаться в социальную жизнь через образование, спорт, культуру, творчество, имея при этом реальную возможность реабилитации, адаптации и интеграции, тем эффективнее будет для них процесс включения в инклюзивное общество.

Список литературы:

1. Лутошина В.И., Кочемасова Л.А. Социологическое исследование адаптации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности в региональном социуме // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 5 (май). – С. 46–50.

2. Теория и организация адаптивной физической культуры [Текст]: учебник. В 2 т. Т. 1: Введение в специальность. История, организация и общая характеристика адаптивной физической культуры / Под общей ред. проф. С. П. Евсеева. -2-е изд., испр. и доп. - М.: Советский спорт, 2005. - 296 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАННЕЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Т.А. Брыкина,
МАДОУ № 27
г. Сысерть
ta_brykina@mail.ru

В настоящее время количество лиц с ограниченными возможностями неуклонно растет. Особенно увеличение численности инвалидов заметно среди детей, и значительно выросло оно в последние десятилетия.

Согласно статистике ВОЗ, в 2015 году в мире проживало более 1 миллиарда людей с ограниченными возможностями, это составляет 15% от всего населения земли. В России проживает более 10 миллионов человек с ограниченными возможностями, что составляет 7% от общей численности населения.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети с разными отклонениями в состоянии психосоматического здоровья, которые нуждаются в специальном коррекционном образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям [2].

К их числу относятся:

- дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата;
- дети с нарушениями восприятия (слабослышащие и глухие, слабовидящие и незрячие);
- дети с задержкой психического развития;
- умственно отсталые дети;
- дети с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения;
- дети со сложными комбинированными недостатками в развитии;
- дети с нарушениями речи.

К числу общих недостатков развития, характерных для всех категорий детей с ограниченными возможностями, относятся:

- ограниченное и замедленное восприятие;
- недостатки речевого развития;
- недостатки развития моторики;
- недостаточная по сравнению с обычными детьми познавательная активность;
- недостатки развития мыслительной деятельности;
- пробелы в знаниях и представлениях об окружающем мире, межличностных отношениях;
- недостатки в развитии личности (неумение управлять своим поведением, неадекватная самооценка, пессимизм, эгоизм, низкая коммуникабельность, неуверенность в себе и неоправданная зависимость от окружающих).

Инвалидность – нетрудоспособное положение человека, ограниченного физически, умственно, сенсорно или психически. Инвалид (слово произошедшее от латинского «invalid») – имеет значение «бессильный», «немогущий» человек с

задержкой в развитии, человек с ограниченными возможностями и некоторыми отклонениями. Возможности инвалидов в личной, общественной жизнедеятельности ограничены из-за его полной или частичной неспособности осуществлять самообслуживание, самостоятельно двигаться, ориентироваться, общаться, контролировать свое поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью [4].

Недостаточная выраженность познавательных интересов у детей с ОВЗ сочетается с нарушениями памяти, незрелостью высших психических функций, с функциональной недостаточностью слухового и зрительного восприятия, с плохой координацией движений. Малая дифференцированность движений кистей рук отрицательно сказывается на продуктивной деятельности – письме, конструировании, рисовании, лепке.

Снижение познавательной активности у детей с ОВЗ проявляется в ограниченности запаса знаний обо всем окружающем и практических навыков, соответствующих возрасту.

Негрубое недоразвитие речи проявляться может в нарушениях звукопроизношения, недостаточной дифференцированности и бедности словаря, трудностях усвоения логико-грамматических конструкций. У огромной части детей наблюдается снижение слухоречевой памяти, недостаточность фонетико-фонематического восприятия.

Нарушения поведения и эмоционально-волевой сферы проявляются в двигательной расторможенности, слабости волевых установок, аффективной возбудимости, импульсивности, эмоциональной неустойчивости, или, наоборот, в вялости, апатичности.

Дети с задержкой психического развития составляют неоднородную группу, так как разнообразными являются причины и степень выраженности отставания в их развитии. В связи с этим очень трудно построить психолого-педагогическую классификацию детей с ОВЗ. Общим для детей этой категории являются именно трудности регуляции поведения, гиперактивность, недостаточность внимания, замедленный темп мыслительной деятельности, снижение памяти. Однако стимуляция деятельности данных детей, оказание им своевременной помощи позволяет выделить у них зону ближайшего развития, которая в несколько раз превышает потенциальные возможности умственно отсталых детей того же возраста. Благодаря этому дети с ОВЗ, при создании им определенных образовательных условий, способны овладеть программой основной общеобразовательной школы [6].

Знаменитые психологи П.Я. Гальперин, С.Я. Рубинштейн, Л.С. Выготский в развитии личности в качестве доминирующей стороны называют социальный опыт, который ребенком усваивается на протяжении всего детства. В процессе усвоения данного опыта происходит не только лишь приобретение детьми отдельных умений и знаний, но осуществляется также и развитие их способностей, формирование личности.

Основная проблема ребёнка с ОВЗ заключается в нарушении его связи с миром, бедности контактов со взрослыми и сверстниками, в ограниченной

мобильности, в ограниченном общении с природой, недоступности культурных ценностей, а иногда даже и элементарного образования.

Решение проблемы образования детей с ограниченными возможностями является в настоящее время актуальным в силу объективных сложностей социального функционирования и вхождения ребёнка в общество. Многочисленные трудности могут иметь как социальную, психическую, биологическую природу, также и комплексный характер, проявляться в разной степени выраженности.

На современном этапе развития образования особое внимание уделяется реализации прав детей с ограниченными возможностями психического или физического здоровья на образование. Очень важно обеспечить равноправное включение личности, развивающейся в условиях недостаточности (психической, интеллектуальной, физической), во все возможные и необходимые сферы жизни социума.

Распоряжением Правительства Российской Федерации № 1839-р от 31 августа 2016 г. «Об утверждении Концепции развития ранней помощи» законодательно введена новая структура системы образования детей младенческого и раннего возраста - служба ранней помощи. Целью такой службы является обеспечение процесса создания условий по раннему выявлению нарушений и ограничений в развитии ребенка, его адаптацию и полноценную интеграцию в социальное и образовательное пространство [5].

Создание системы ранней помощи в России соответствует таким положениям как «Всеобщая декларация прав человека» и «Конвенция о правах ребенка» в части создания комфортных и благоприятных условий для жизни, обеспечения равного доступа и качества дошкольного образования для детей с ОВЗ (не имеющих статуса инвалида) и детей-инвалидов, детей из групп риска, в том числе детей-сирот и детей, оставшиеся без попечения родителей, а также детей, находящихся в социально опасном положении [2].

В настоящее время не только педагогика, но и многие отрасли современного научного знания характеризуются особым интересом к ранним этапам развития человека. Именно на первых этапах жизни ребенка задается направление становлению базового жизненного опыта и происходит формирование важнейших черт личности. Первые год жизни ребенка трактуются как определенный рубеж прогнозирования дальнейшего его развития.

Целями создания системы ранней помощи являются: раннее выявление риска развития нарушений у детей от рождения до 3 лет; создание единой системы психолого-педагогических, медико-социальных мероприятий, основанных на внутри-и межведомственном взаимодействии, обеспечивающих максимально полную компенсацию нарушений здоровья; оказание услуг по развитию детей с ОВЗ, целью которых является исключение возникновения нарушений в развитии или коррекции имеющихся особенностей; формирование и развитие способностей таких детей к их оптимальной адаптации и интеграции в общество; оказание помощи родителям в создании оптимальных условий для развития и воспитания ребенка в семейной среде; повышение уровня

компетентности родителей и других членов семьи по расширению их возможностей, создание условий для построения маршрута роста и развития ребенка с ОВЗ, планирование жизни ребенка в будущем; содействие социальной интеграции семьи и детей; разработка системы мер по профилактике инвалидности и нарушений здоровья детей; обеспечение подготовки и перехода ребенка раннего возраста с ОВЗ в дошкольную образовательную организацию [6].

Проблема сопровождения детей с ОВЗ в общеобразовательном пространстве требует гибкого и деликатного подхода. Дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь только при условии вовремя начатого и адекватно организованного процесса обучения и воспитания, удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их развития [5].

Как только в детском саду появляются дети, предоставившие подтверждение психолого-медико-педагогической комиссии, заключение ПМПК о статусе «ребёнок с ограниченными возможностями здоровья», это сразу нацеливает образовательную организацию на создание для такого ребёнка специальных образовательных условий. А специальные образовательные условия – это не только пандусы, поручни и какие-то другие архитектурно-планировочные вещи. Это, в первую очередь, повышение квалификации педагогов, обучение педагогов, их подготовка к работе с такими детьми. Это методическая составляющая. Это внесение изменений в образовательную программу, то есть возникновение определённого раздела в основной образовательной программе, который ФГОС определяет как «коррекционная работа / инклюзивное образование». Таким образом, у дошкольной организации возникает довольно много серьёзных проблем, которые необходимо решать.

Для решения этих проблем ребенка необходимы заинтересованность и высокая мотивация всех участников коррекционно-образовательного процесса: ребенка, родителей, педагогов, медицинских работников [7].

У детей с ОВЗ часто наблюдаются специфические проявления особенностей работоспособности, мышления, внимания, памяти, развития личности. Нужно четко определить цели, которые хотелось бы достичь в процессе обучения. Перед самым началом обучения составляют программу обучения по этапам. Процесс обучения желательно сделать трехступенчатым:

1. Вначале ребенку объясняют либо показывают, что он должен сделать.
2. Далее оказывают при необходимости ту либо иную помощь.
3. Поощряют за выполненное задание и создают ситуацию успеха.

Чтобы помочь ребенку показать себя с хорошей стороны необходимо: предлагать короткие задания, при этом стараясь сделать их более разнообразными соответственно чередовать разные виды деятельности; начинать, а также заканчивать каждую серию любых заданий ситуацией успеха: сочетать какие либо новые трудные задания с известными старыми, наиболее легкими.

Преодолению излишнего напряжения способствует выполнение музыкально-ритмических движений. Логоритмика одновременно направлена и на коррекцию речевых нарушений, формирование пространственных представлений, развитие психических процессов.

Эмоциональное напряжение у детей снимают игры с водой. Они также способствуют развитию воображения и фантазии, стимулируют к экспериментированию, выработке положительной мотивации к учебной деятельности.

Досуг, направленный на развитие у каждого ребёнка способностей, необходимых для общения – один из наиболее эффективных средств для социализации детей с ОВЗ.

Совместные походы с детьми в театр, кино, на экскурсии позволяют формировать мировоззрение детей, нравственную и этическую культуру, развивают интеллектуальную сферу, влияют на формирование взглядов, вкусов, привычек человека, во многом определяет его отношение к жизни. Часто дети-инвалиды, обучающиеся на дому, оказываются оторванными от этой стороны жизни классного коллектива [8].

Таким образом, цель скоординированной работы коллектива детского учреждения и родителей — реализация программы развития, реабилитации, а также социализации каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Сегодня дети с отклонениями в развитии могут получить психолого-педагогическую помощь как в раннем, дошкольном, так и в школьном возрасте.

Интеграцию ребенка с проблемами в развитии нужно начинать с социальной интеграции, желательно в дошкольном возрасте, а во время школьного обучения – с оказания специальной помощи в специальном классе.

Так, для всех малышей раннего возраста интеграция выступает в качестве определенной формы образовательно-воспитательной и медико-социальной помощи. Именно для всех, поскольку стимулирующую и развивающую помощь должен получить каждый ребенок. На развитие здорового ребенка ранняя психолого-педагогическая помощь окажет стимулирующее воздействие. Для ребенка с проблемами в развитии она окажется жизненно необходимой, закладывающей основы реабилитационного процесса. Но при коррекционном воздействии на малыша с задержкой созревания сенсомоторных функций следует учитывать его индивидуальные возможности к принятию этой помощи и оказывать ее по всем основным направлениям развития ребенка.

В дошкольном возрасте возрастают требования к обучающей деятельности специально подготовленного взрослого, ее адресности и целенаправленности. Необходимость формировать навыки, значимые для дальнейшей жизни ребенка, ставит перед взрослым задачу обучения ребенка способам усвоения и присвоения общественного опыта. Эти способы чрезвычайно специфичны для детей со сложной структурой нарушения и с умственной недостаточностью. В дальнейшем, когда каждый педагог или воспитатель познакомится с концептуальными подходами, методами и приемами коррекционно-

педагогического воздействия, а в штате образовательного учреждения будет учитель-дефектолог и учитель-логопед, возможно оказание этой комплексной помощи в каждом дошкольном учреждении.

Список литературы:

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
2. Выготский Л. С. Собр. сочинений: в 6 т. Т. 5. Основы дефектологии / Под ред. Т. А. Власовой. М., 1983.
3. Затуливетер Л.А. Организованный досуг как фактор воспитания и развития учащихся: Дис... канд. пед. наук. – Липецк, 1998. – 211 с.
4. Екжанова Е. А., Резникова Е. В. Основы интегрированного обучения. М.: Дрофа, 2008. 286 с.
5. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / Авт.-сост. А. А. Наумова, В. Р. Соколова, А. Н. Седегова. Волгоград: Учитель, 2012. 147 с.
6. Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д. Базовые модели интегрированного обучения // Дефектология. 2008. № 1. С. 71–78.
7. Петракова Г. М. Социализация детей с ОВЗ // Молодой ученый. — 2016. — №26. — С. 682-683.
8. Ратнер, Ф. Л., Юсупова, А. Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. М. : ВЛАДОС, 20015.
9. Шевчук Л. Е. Интегрированное обучение учащихся с особенностями развития в общеобразовательном учреждении // Дефектология. 2004. № 6. С. 28–31.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ УРОВНЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБОУ СОШ №13 Г. НИЖНИЙ ТАГИЛ)

Т.Д. Иваненко
МБОУ СОШ №13
г. Нижний Тагил
tdivanenko@mail.ru
Н.Н. Вершинина
МБОУ СОШ №13
г. Нижний Тагил
ynn210172@mail.ru

Создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих успешное обучение и развитие каждого ребенка от момента его поступления в школу и до ее окончания, является основной задачей МБОУ СОШ №13. Учащиеся, которые обучаются по адаптированным общеобразовательным программам, нуждаются в особом внимании со стороны педагогов и специалистов. Эти дети сталкиваются со специфическими проблемами: как учебными, так и личностными.

Проблемами коррекционного образования наша школа занимается с 1986 года. Обучающиеся с задержкой психического развития и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – довольно многочисленная (около 15% от общего количества) группа учащихся в МБОУ СОШ №13. Большая часть детей из этой группы обучается в специально организованных классах, а 13% получают образование в условиях инклюзии. Коррекционно-развивающее обучение детей с задержкой психического развития и умственной отсталостью – одно из приоритетных направлений работы нашего педагогического коллектива.

Количество обучающихся с ОВЗ в МБОУ СОШ №13
(2016-2021 уч. гг)

Учебный год	Количество обучающихся с ОВЗ			Обучаются	
	Всего	По категориям		в классах для детей с задержкой психического развития / количество классов	в общеобразовательных классах (инклюзивно)
		обучающиеся с задержкой психического развития	обучающиеся с умственной отсталостью		
2016-2017	86	86	0	86 / 7	0
2017-2018	97	85	12	97 / 9	0
2018-2019	103	94	9	103 / 9	0
2019-2020	106	96	10	101 / 9	5
2020-2021	94	85	9	83 / 7	11

Команда педагогов и специалистов сопровождения создали в ОУ психолого-педагогические условия реализации основной образовательной программы, которые обеспечивают:

- преемственность содержания и форм организации образовательной деятельности по отношению к разным уровням образования с учетом специфики возрастного психофизического развития обучающихся;
- вариативность направлений и форм, диверсификацию уровней психолого-педагогического сопровождения участников образовательной деятельности;

- формирование и развитие психолого-педагогической компетентности участников образовательной деятельности.

Актуальными задачами школы являются: создание условий для формирования общей культуры обучающихся, нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие, сохранение и укрепление здоровья обучающихся, развитие творческих способностей, саморазвитие, самосовершенствование и самоопределение.

Психолого-педагогическое сопровождение - целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка.

В обеспечении психолого-педагогических условий реализации основной образовательной программы важную роль играет взаимодополняемость позиций специалистов образовательной организации (заместителей директора по учебной работе, воспитательной работе, педагогов-психологов, учителей-логопедов, дефектологов) и учителей школы, их тесное сотрудничество на всех стадиях реализации психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений.

Диверсификация уровней психолого-педагогического сопровождения подразумевает осуществление психологического сопровождения на четырех уровнях: индивидуальный, малая группа, класс, образовательная организация.

На первых трех уровнях ведущую роль играют учителя (классные руководители), обеспечивающие необходимую педагогическую поддержку ребенку в решении задач обучения, воспитания и развития. Основная цель их деятельности – развитие самостоятельности в решении проблемных ситуаций, предотвращение дезадаптации ребенка, возникновения острых проблемных ситуаций. Для достижения данной цели классный руководитель совместно с педагогом - психологом может разрабатывать план развития класса и каждого обучающегося. На основе психологических характеристик класса и обучающихся может корректироваться план воспитательной работы в классе.

На уровне образовательной организации особую роль играет школьный психолого-педагогический консилиум, в рамках которого разрабатывается план сопровождения, направленный на решение возникших трудностей каждого обучающегося. На данном уровне также реализуется программа коррекционной работы ООП, осуществляется экспертная, консультативная, просветительская работа с администрацией, учителями и родителями учащихся.

Невозможно предложить один общий алгоритм работы с классом, группой, с отдельно взятыми учащимися. В каждом индивидуальном случае он должен решаться с учетом приоритета внутреннего мира учащихся, их особенностей, уровня развития умений и навыков. Однако основным мы считаем подход, когда сопровождение ребенка или группы детей осуществляется как педагогическими средствами через педагога и традиционные школьные формы учебного и воспитательного взаимодействия, так и психологическими, корректируя и развивая навыки, необходимые для успешных внутришкольных и

межличностных отношений. Педагоги оказываются соратниками специалистов сопровождения в разработке стратегии сопровождения каждого ребенка и основными ее реализаторами. Специалисты в свою очередь помогают педагогу «настроить» процесс обучения и общения на конкретных учеников, проводят необходимую коррекционно-развивающую работу.

Эффективным подходом в организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в нашем образовательном учреждении стало обеспечение преемственности между уровнями образования. Мы рассматриваем преемственность в обучении детей с ОВЗ как многогранное понятие, которое характеризуется динамикой развития детей, организацией и осуществлением образовательной деятельности.

Преемственность в МБОУ СОШ №13 осуществляется через реализацию программ «Предшкольная подготовка», «Пятиклассник» и «Выпускник». Основополагающими принципами которых являются:

- принцип интеграции содержания дошкольного образования в начальное и начального в среднее образование;
- принцип гуманизации, означающий личностно - ориентированный подход к детям с ОВЗ;
- принцип системности, означающий непрерывность по реализации учебных программ.

Сегодня, говоря о различных аспектах проблемы преемственности, мы подразумеваем – взаимодействие. Ребенок – главная фигура всего образовательного процесса, для него и вокруг него и выстраивается вся система взаимодействия:

- внутри школы между учителями и всеми специалистами;
- между ОУ;
- между школой и УДО;
- Между школой и УПО;
- между школой и семьёй.

Разрабатывая АООП НОО для обучающихся с ОВЗ (ЗПР) и АООП для обучающихся с УО (ИН), мы исходили из того, что преемственность — это процесс двусторонний, то есть для того, чтобы обеспечить преемственность, нужна естественная взаимосвязь. Прежде всего на уровне руководства образовательными учреждениями общего и дошкольного образования, учреждениями общего и дополнительного образования.

Преемственность между уровнем дошкольного и начального общего образования детей с ОВЗ мы рассматриваем с одной стороны в социализации таких детей, с другой стороны в учёте зоны их ближайшего развития (по Л.С. Выготскому) для решения проблем формирования готовности к общению и обучению в начальной школе.

За время реализации программы сложились продуктивные формы сотрудничества:

- взаимное изучение АООП НОО и ДО;

- совместное участие в семинарах, педагогических советах, методических объединениях;
- сотрудничество психолого-педагогических консилиумов;
- посещение открытых занятий и уроков;
- совместное проведение родительских собраний, групповых и индивидуальных консультаций для родителей детей с ОВЗ.

В результате совместной работы при переходе из детского сада в 1 класс родители некоторых дошкольников уже получают рекомендации специалистов ТПМПК, при записи в 1 класс предъявляют протокол, и мы имеем возможность создать все необходимые условия для реализации АООП НОО уже с первых дней обучения ребёнка с ОВЗ в 1 классе.

Перевод из начальной школы в основную – интересный и сложный этап в жизни любого школьника, особенно ребёнка с ОВЗ. Какие эмоции принесет ребенку этот период, радость или огорчение, во многом зависит от организации преемственности в психолого-педагогическом сопровождении пятиклассников. Такая работа в нашей школе ведётся в рамках реализации программы «Пятиклассник» по следующим направлениям:

- формирование психологической готовности всех участников образовательных отношений к переходу на новый уровень образования;
- разработка «сквозных» программ для младшего и среднего возраста («Коррекционно-развивающие занятия (психокоррекционные), «Коррекция и развитие УУД при изучении русского языка», «Коррекция и развитие УУД при изучении математики»);
- формирование структуры учебного процесса в условиях непрерывного образования (Коррекционно-развивающие занятия, курсы внеурочной деятельности, поэтапное введение «кабинетной системы»);
- создание разнообразных творческих мастерских и проектов в обучении и воспитании (духовой оркестр, театр мод, Фестиваль патриотической песни «Пою тебе, моя Россия» и др.);
- взаимное изучение АООП НОО и АООП ООО для обучающихся с ОВЗ;
- совместное участие в семинарах, педагогических советах, методических объединениях;
- посещение уроков и внеклассных занятий в 4 и 5 классах;
- совместное проведение родительских собраний, групповых и индивидуальных консультаций для родителей детей с ОВЗ.

Очень важным для нас представляется взаимодействие и взаимосодействие среди педагогов, работающих в одном классе, в одной параллели. К данному вопросу, конечно же, относится: учет индивидуальных особенностей педагогов, подбор, расстановка и сопровождение учителей, повышение их квалификации, реализация здоровьесберегающих технологий для всех участников образовательных отношений.

Осуществляя преемственность с учреждениями профессионального образования, в школе созданы условия для оказания помощи в осознанном выборе профессии, для обучения выпускников с ОВЗ умению оценивать себя

адекватно требованиям современного рынка труда, для содействия успешной адаптации выпускников в мире труда.

Направления деятельности по профессиональному самоопределению учащихся:

1. Экскурсии на предприятия и в учреждения профессионального образования.

2. Родительские собрания профориентационной направленности: «Учреждения профессионального образования города: спрос и предложения», «Профессионально-образовательные планы выпускника: особенности и перспективы», «Роль родителей в профессиональном самоопределении школьника».

3. Классные часы профориентационной направленности: «Три кита выбора профессии», «Особенности личности и выбор профессии», «Основы построения профессионально-образовательных планов», «Учреждения высшего профессионального образования: правила приема».

4. Консультации родителей и учащихся по вопросам профориентации.

5. Встречи с представителями учреждений профессионального образования.

6. Организация информирования об учреждениях профессионального образования, о текущих профориентационных мероприятиях через «Уголок профориентации», буклеты, памятки.

7. Мониторинг профессионально-образовательных планов выпускников и их реализации.

Все профессии, выбранные нашими выпускниками с ОВЗ, являются востребованными на рынке труда Нижнего Тагила и Свердловской области.

Таким образом, осуществление непрерывности и преемственности между смежными уровнями образования в психолого-педагогическом сопровождении обучающихся с ОВЗ приводит к их полной социализации.

Анализируя реализацию программ по преемственности, мы выделяем и ряд противоречий:

- между необходимостью ранней диагностики детей с ОВЗ и отсутствием коррекционных и логопедических групп в детских садах;

- между мотивацией выпускников с умственной отсталостью на трудовую деятельность и фактическим отсутствием мест в учреждениях профессионального образования для таких подростков.

Среди проблем актуальной остается увеличение количества детей с задержкой психического развития и умственной отсталостью, большинство из которых воспитываются в семьях группы риска.

ИНТЕЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

В статье ставится вопрос о целесообразности использования игровой деятельности для интеллектуального развития детей в группе компенсирующей направленности с тяжелым нарушением речи.

Ход и методы исследования. В статье описано исследование, в ходе которого посредством дидактических игр проведена диагностика интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в группе компенсирующей направленности. Для диагностики использовались методики для дошкольников 5-7 лет, разработанные Е.А. Стребелевой и Л.А. Венгер.

Результаты исследования и выводы. В ходе исследования установлено, что более половины детей со средним уровнем интеллектуального развития, треть детей имеют низкий уровень интеллектуального развития. В результате предложена работа по следующим направлениям: разработка комплекса дидактических игр на интеллектуальное развитие.

1. Особенности интеллектуального развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Группу дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи составляют, прежде всего, дети с остаточными явлениями поражения центральной нервной системы, что обуславливает частое сочетание у них стойкого речевого дефекта с различными особенностями психической деятельности (Баряева Л.Б., 2014). Развитие психики ребёнка с нарушениями речи подчиняется в основном тем же закономерностям, что и развитие психики ребёнка в норме (Выготский Л.С., 1991). Однако системный речевой дефект часто приводит к возникновению вторичных отклонений в умственном развитии, к своеобразному формированию психических функций (память, внимание, восприятие, мышление) (Баряева Л.Б., 2014, Гаврилушкина О. П., 2010, Логинова Е.А., 2010, Шевченко С.Г., 2004).

Работая с дошкольниками в группе компенсирующей направленности (тяжелое нарушение речи) педагоги занимаются не только коррекцией звукопроизношения, но постоянно расширяют диапазон развития детей.

Больше всего речевое недоразвитие детей сказывается на интеллектуальной деятельности дошкольников. Поэтому именно интеллектуальному развитию детей следует уделить особое внимание. Поскольку ведущим видом деятельности дошкольников является игра, то её активно можно использовать для интеллектуального развития.

2. Диагностика интеллектуального развития старших дошкольников в группе компенсирующей направленности с тяжелым нарушением речи. Интеллектуальная сфера проявляется в определенном уровне наглядно-образного мышления, наличии элементов логического мышления, образной и смысловой памяти, произвольного внимания, необходимом уровне развития

перцептивной сферы и воображения. Иначе говоря, отмечается необходимость сформированности основных познавательных процессов (Стребелева Е.А., 2005, 43).

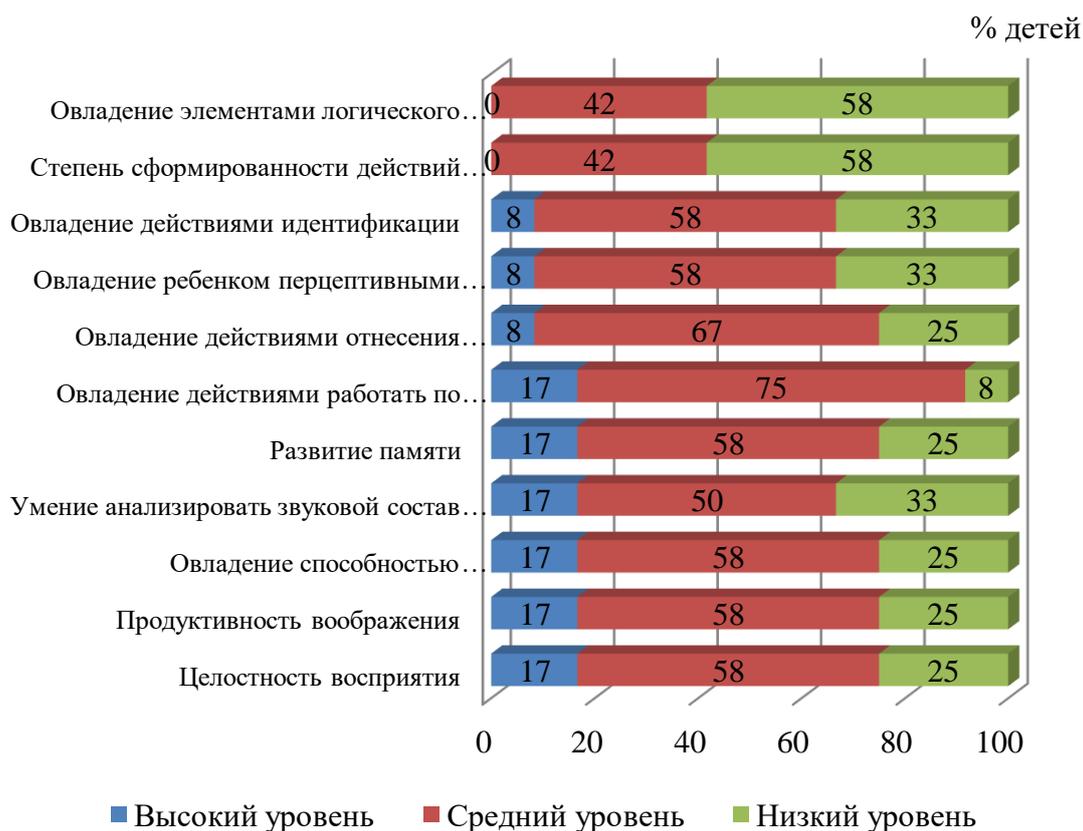
Таким образом, на основании анализа психолого-педагогической литературы выявлены следующие показатели развития интеллектуального развития дошкольников: целостность восприятия; продуктивность воображения; овладение способностью ориентироваться в окружающем мире; умение анализировать звуковой состав слова; развитие памяти; овладение действиями работать по образцу (эталону); овладение действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам; овладение ребенком перцептивными действиями; овладение действиями идентификации; степень сформированности действий наглядно-образного мышления; овладение элементами логического мышления.

Для диагностики уровня развития интеллектуального развития у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи использовались методики для дошкольников 5-7 лет, разработанные Е.А. Стребелевой (Стребелева Е.А., 2005, 115) и Л.А. Венгер (Венгер Л.А., 1978).

Диагностика уровня развития интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи была проведена на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Детский сад №45 комбинированного вида «Карамелька». В исследовании приняли участие 12 детей старшей группы компенсирующей направленности с тяжелым нарушением речи детского сада в возрасте 6-7 лет.

Группу детей с высоким уровнем интеллектуального развития составляют дети, которые с интересом выполняли все задания (среднее значение по всем методикам 11% детей). При выполнении заданий они пользуются в основном зрительной ориентировкой, активно участвуют в продуктивной деятельности. Речь таких детей фразовая, построена грамотно. Отлично выполнили логические задания по схемам (методика «Схематизация») и систематизации геометрических фигур (методика «Систематизация»).

Группу детей со средним уровнем интеллектуального развития (среднее значение по всем методикам 57% детей) составляют дети, проявляющие интерес к большинству заданий. Однако для выполнения отдельных заданий применяют перебор вариантов или сначала делают пробу (например, на черновике составляют ряд фигур по эталону), а затем выполняют задание.



Результаты первичной диагностики отражены на диаграмме рисунка 1.

Некоторые задания самостоятельно могут выполнить только после уточнения задания или приведенного педагогом примера. Речь таких детей в основном фразовая, с аграмматизмами. Данная группа детей нуждается в систематическом исследовании речи, слуха и зрения. Большинство заданий на восприятие дети выполняют с ошибками. Нуждаются в целенаправленной коррекционной работе не только по развитию речи, но и развитию познавательных процессов и интеллекту в целом.

Третья группа дошкольников с низким уровнем интеллектуального развития (среднее значение по всем методикам 32% детей) составляют дети, которые проявляют интерес на этапе озвучивания педагогом задания и представления наглядного материала для его выполнения, когда же требуется выполнить задание самостоятельно, эти дети испытывают многочисленные трудности, поскольку у них не развиты продуктивные виды деятельности и даже умение работать по образцу. Речь этих детей характеризуется отдельными словами, небольшими фразами, наблюдаются грубые нарушения грамматического строя, структуры слога и звукопроизношения. С такими детьми проводится целенаправленная индивидуальная работа по развитию речи, которая невозможна без развития интеллекта.

Таким образом, наибольшую долю 57% (среднее значение) составляют дошкольники со средним уровнем интеллектуального развития, вместе с тем, на низком уровне находятся 32% детей. Следовательно, необходимо создать такие

условия, которые позволили бы значительно повысить уровень интеллектуального развития старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Особое значение необходимо уделить развитию наглядно-образного и элементам логического мышления дошкольников.

3. Система работы и результаты работы по интеллектуальному развитию детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе дидактической игры. Для интеллектуального развития наиболее эффективна дидактическая игра. Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление; она является и игровым методом обучения детей, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством формирования у детей различных качеств, умений, навыков.

В условиях детского сада в группе детей с тяжелыми нарушениями речи было решено работать по следующим направлениям: проведение диагностического исследования интеллектуального развития дошкольников посредством дидактических игр; проведение занятий с активным использованием дидактических игр на развитие детского интеллекта; разработка комплекса дидактических игр на интеллектуальное развитие; создание на базе группы Интеллектуально-развивающего центра.



Рис.2. Деятельность педагога по интеллектуальному развитию дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в процессе развивающей дидактической игры.

В ходе работы педагога была создана большая методическая копилка, подобрано содержание различных дидактических игр. На протяжении всего года проводились с детьми дидактические игры на интеллектуальное развитие.

Для успешного воспитательно-образовательного направлению в группе преобразована предметно-развивающая среда и создан Интеллектуально-развивающий центр, в котором имеется дидактический материал, предметы и средства для проведения дидактических игр, как на занятиях, так и самостоятельно. В центре имеются дидактические игры нового поколения:

- блоки Дьенеша. Блоки Дьенеша – прекрасный материал для замещения любых предметов. Так маленький красный треугольник можно легко превратиться в маленькую красную треугольную рыбку, а большой синий круглый блок может стать прекрасным блюдом для молока Матроскина. Большое количество дидактических игр можно организовать, используя данные блоки.

- игры Воскобовича. «Сказочные лабиринты игры» - игровая технология интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста.

- «игровизор» - это пособие помогает эффективно вести работу по формированию навыка оптико-пространственной ориентировки.

- «чудо-головоломки» (Чудо-крестики, Чудо-соты, Чудо-цветик) позволяет развивать целостность воображения детей. «Чудо цветик» – дети могут собрать цветок и построить башню из лепестков, сложить забавные фигурки из деталей игры, в этой игре развиваются психические процессы (внимание, память, мышление, воображение, речь) и другие игры Воскобовича.

- Цветные палочки Кюизенера. Дети играют в такие игры, как: «Выложи узор по памяти», «Какой палочки не стало?», «Продолжи узор», «Покажи палочку, чтобы она была не черной», «Найди любую палочку, которая короче желтой, длиннее фиолетовой» и другие.

Также в Интеллектуально-развивающем центре группы есть большое разнообразие различных лото, лабиринтов, шнуровок и т.д.

В группе были проведены занятия, по интеллектуальному развитию дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в процессе развивающей дидактической игры.

Дидактический материал составлен с использованием собственных игровых полей автора, например: «Букет для мамы», «Новоселье в Простоквашино», «Чудо-дерево», «Домик для фиксиков», «Весёлая змейка», дидактические игры: «Лото, в котором все побеждают», «Следопыты», «Музыкальное совпадение», игры-бродилки, лабиринты и т.д.

Для оценки результатов была проведена повторная диагностика после проведения цикла занятий. Изменение показателей наглядно отражено в диаграмме.

После проведения с детьми цикла занятий с применением развивающих дидактических игр показатели интеллектуального развития старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи повысились.

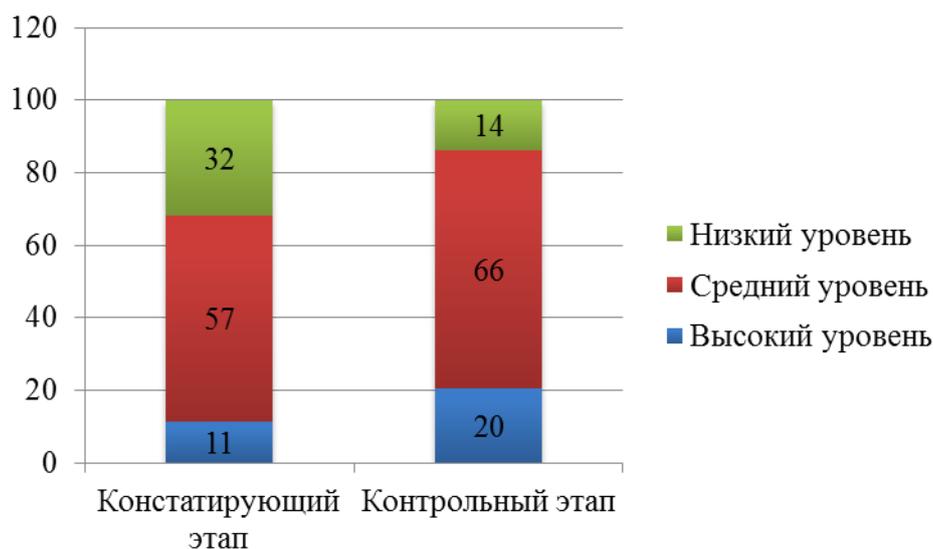


Рис.3. Динамика уровня интеллектуального развития старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

Резких изменений не произошло, но, тем не менее, абсолютно по всем показателям наблюдается небольшой прирост. Так, например, в группе не было детей с высоким уровнем овладения элементами логического мышления и сформированностью действий наглядно образного мышления. Развитию данных умений способствовали такие дидактические игры комплексного характера, как «Домик в Простоквашино», «Птичка», в процессе выполнения, которых дети начинают самостоятельно работать со схемами построения деталей, классифицируют фигуры по форме, цвету, кодируют и декодируют фигуры и т.д. То есть в цикл занятий включены дидактические игры комплексного характера, где ребёнок для его выполнения осуществляет множество мыслительных операций. И в результате систематической такой работы удалось достичь существенных результатов.

В целом, увеличилось количество детей с высоким уровнем интеллектуального развития на 9%, со средним уровнем развития на 9%. Количество детей с низким уровнем развития снизилось на 18%.

Проведенная работа оказала значительный положительный эффект на развитие интеллекта дошкольников.

Если в начале периода 57% дошкольников находилось на среднем уровне развития интеллекта и только 11% имели высокий уровень, то после проведенной мною работы по организации дидактических игр, у детей уровень интеллектуального развития значительно вырос: с высоким уровнем интеллектуального развития на 9%, со средним уровнем развития на 9%. Количество детей с низким уровнем развития снизилось на 18%.

Таким образом, интеллектуальное развитие детей в группе компенсирующей направленности (речевое недоразвитие) через игровую деятельность является успешным, если создана специально развивающая среда,

включающая организацию Интеллектуально-развивающего центра с большим количеством дидактических игр, систематическое обновление коллекции дидактических игр собственными авторскими играми, систематическое проведение занятий с активным использованием дидактических игр, в том числе и игр нового поколения.

Список литературы:

1. Адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи» / под ред. Л.В. Лопатиной. –СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2014.
2. Айрумян, Г. С., Нагорнова, Л. В. Дидактическая игра в дошкольном возрасте // Актуальные задачи педагогики. – Чита: Молодой ученый, 2013. - 60-62с.
3. Большая энциклопедия развития и обучения дошкольника / С.Е. Гаврина и др. - М.: Академия развития, 2015. - 240 с.
4. Веракса, А. Н. Индивидуальная психологическая диагностика дошкольника. Для занятия с детьми 5-7 лет / А.Н. Веракса. - М.: Мозаика-Синтез, 2014. - 144 с.
5. Давидчук, А. Н. Дидактическая игра - средство развития дошкольников 3-7 лет. Методическое пособие / А.Н. Давидчук, Л.Г. Селихова. - М.: Сфера, 2013. - 176 с.
6. Диагностика умственного развития дошкольников / под ред. Л. А. Венгера, В. В. Холмовской. – М.: Педагогика, 1978.
7. Карпова, Е. В. Дидактические игры /Е. В. Карпова. - Ярославль: Академия развития, 1997.
8. Макарова, В. Н. Диагностика развития дошкольников / В. Н. Макарова, Е. А. Ставцева, М. Н. Едакова. - М.: Педагогическое общество России, 2007. - 80 с.
9. Нищева, Н. Играйка 11. Игры для формирования представлений о времени у детей дошкольного возраста / Н. Нищева. - М.: Детство-Пресс, 2011. - 623 с.

ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

А.В. Григорьева,
МАОУ «СОШ №7»
г.о. Верхняя Пышма, п. Исеть
Fannyrambler@mail.ru

На современном этапе развития общества проектный тип обучения становится одним из ведущих. Метод проектов как специфическая форма творчества является уникальным средством развития человека.

Одним из основных направлений современной системы образования является создание условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Именно проектный метод может помочь в решении этих проблем. Правильно организованный подход к использованию в образовательном процессе метода проектов способен не только сохранять, но и развивать учебную мотивацию у обучающихся. [1]

Одним из перспективных методов, способствующих решению проблемы социализации детей с ОВЗ, является технология проектной деятельности.

Прежде всего, проектная деятельность связана с развивающим, личностно — ориентированным обучением.

Технология проектной деятельности позволяет интегрировать сведения из различных областей знаний для решения одной проблемы и применять их на практике, что в конечном итоге формирует познавательную компетентность ребенка, позитивный социальный опыт.

Также, проектная деятельность является уникальным средством обеспечения сотрудничества между детьми и взрослыми. [2]

В ходе проектно-исследовательской деятельности обучающихся учитель из носителя знаний и информации, всезнающего оракула превращается в организатора деятельности, консультанта и коллегу по решению проблемы, добыванию необходимых знаний и информации из различных источников. Работа над учебным проектом или учебным исследованием позволяет педагогу вместе с учеником пережить вдохновение творчества, превратить образовательный процесс в результативную созидательную творческую работу. [3]

В формировании личности большое значение имеют механизмы саморазвития. В условиях дизонтогенеза эти механизмы не работают в полную силу. Нормально развивающийся ребенок очень многое усваивает в процессе повседневного общения с взрослыми, в самостоятельной деятельности. Ребенку с ЗПР необходимо постоянное сотрудничество, когда взрослый шаг за шагом ведет его по «ступенькам развития», раскрывая потенциальные возможности маленького человека. [4] Такое поэтапное развитие реализуется в практике тьюторского сопровождения.

Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии учащегося.[5]

В рамках проектной деятельности, работа тьютора с ребенком с ОВЗ заключается, прежде всего, в том, чтобы, опираясь на сферу интересов ребенка, раскрыть его способности и побудить к исследовательской или практической деятельности в силу его возможностей.

В ходе работы над проектом и подготовки защитной речи актуализируются знания по школьным предметам, развиваются soft skills, умения и навыки, позволяющие человеку быть успешным в разных видах деятельности. Например, оформляя письменную часть проекта, обучающийся осваивает базовые функции таких программ, как Word и PowerPoint, а также логику построения научной работы. Также, немаловажным моментом является то, что в процессе сбора информации, презентации проектного продукта и защиты проекта подростки совершенствуют коммуникативные навыки и делают это «играя на своем поле», рассказывая о том, в чем они чувствуют себя компетентными. Это позволяет создать для них ситуацию успеха, что помогает формированию позитивной самооценки и образа Я. Кроме того, если речь идет о старших подростках, учениках девятого класса, то выполнение проекта может играть роль профориентации, позволяя ученику больше узнать о интересующей его сфере и войти в профессиональное поле, через консультации с практикующими специалистами в рамках выполнения проекта.

На базе нашей школы учениками с ОВЗ были реализованы следующие проекты:

«Современная массовая культура Южной Кореи»

«Организация новогоднего поздравления учеников начальной школы»

«Изготовление серебряного браслета»

В проекте «Современная массовая культура Южной Кореи» девятиклассница собирала информацию о предмете своего увлечения – корейских поп-группах. В рамках работы над этим проектом, девочка узнала много нового о культуре Южной Кореи, но наиболее важным и сложным для нее моментом была подготовка защитной речи и собственно защита проекта. Полученные навыки выступления и аргументирования своей позиции пригодились ей при прохождении собеседования по русскому языку.

Проект девятиклассника «Организация новогоднего поздравления учеников начальной школы» был разработан и реализован подростком с диагнозом «умственная отсталость». Выбор темы проекта обусловлен тем, что на протяжении нескольких лет мальчик увлекается цирком, самостоятельно организует представления для своей семьи, соседей, учеников младших классов. В ходе реализации проекта был разработан сценарий, выбрана музыка, костюмы, проводились репетиции. Со стороны руководителя потребовалась помощь с планированием этапов работы, контроль соблюдения сроков и помощь при оформлении письменной части.

Отдельно следует упомянуть проект по созданию серебряного украшения. В рамках этого проекта школьник, увлекшийся ювелирным делом, самостоятельно изготовил серебряный браслет и разработал технологическую карту.

Следует еще раз отметить, что несмотря на то, что перечисленные проекты не относятся ни к одной из школьных дисциплин, их реализация привела к актуализации знаний по некоторым предметам и повысила учебную мотивацию подростков. Полученный опыт поисковой и творческой работы, пережитая

ситуация успеха и искреннее внимание к их интересам – все это привело к повышению учебной мотивации.

Проектная деятельность, когда тема исходит из интересов ученика, может иметь и психокоррекционный эффект. Так подростки, столкнувшиеся с такими психологическими трудностями, как буллинг или нарушения пищевого поведения и преодолевшие их, выбирают соответствующую тему. Работа над ней позволяет им лучше понять себя, принять свой опыт и завершить этот этап своей жизни. Для них подобная работа носит рефлексивный характер.

Таким образом, я считаю, что проектная деятельность может быть одним из эффективных инструментов как в работе педагога-психолога, так и в тьюторском сопровождении детей с ОВЗ.

Список литературы:

1. Коршунова А.А. Проектная деятельность младших школьников с ограниченными возможностями здоровья как форма инклюзивного образования – УрГПУ, 2018.

2. Захарова Н.Д. Роль проектной деятельности в социализации детей с ОВЗ//Образование и воспитание (17)/2018.

3. Руженцева С.Е Организация проектной деятельности обучающихся и педагогов в условиях реализации ФГОС – Воронеж, 2016.

4. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. - М.: Гном-Пресс, 2002 —64 с. (Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с ЗПР).

5. Подготовка педагога к тьюторскому сопровождению обучающихся [электронный источник] <https://www.sites.google.com/site/tutorsoprovogdenie/> (дата обращения 03.03.2020).

НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО СОЗДАНИЮ УСЛОВИЙ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО ПРОВЕДЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОГО ПРОЦЕССА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ В ПЕРВОМ КЛАССЕ

А.Г. Загвоздкина,
МАОУ СОШ № 76 им. Д.Е. Васильева
г. Лесной
zagwozdkina_alla@mail.ru

Важнейшим условием эффективности коррекционной работы является правильное понимание логопедом и педагогами сущности их профессионального взаимодействия в единой системе образования и

воспитания, взаимодополняемость позиций логопеда и педагога в подходе к ребёнку, в решении проблем учебно-воспитательного учреждения.

Задачи логопедической службы.

1. Содействие полноценному личностному и интеллектуальному развитию детей.

2. Обеспечение индивидуального подхода к каждому ребёнку.

3. Психолого-педагогическое изучение детей.

4. Профилактика и коррекция речевых нарушений.

5. Консультирование педагогов и родителей по вопросам оказания логопедической помощи детям.

Направления деятельности логопеда.

Работа учителя-логопеда осуществляется по следующим направлениям:

Аналитико-диагностическая работа – комплексное логопедическое обследование устной и письменной речи учащихся; сбор и анализ анамнестических данных; психолого-педагогическое изучение детей; дифференциальная диагностика речевых расстройств; обработка результатов обследования; определение прогноза речевого развития и коррекции; комплектование групп и подгрупп на основе диагностических данных; составление перспективного плана коррекционно-логопедической работы на каждую группу; составление расписания занятий; подготовка необходимой документации для участия в работе школьного психолого-медико-педагогического консилиума. В течение года проводится диагностическая проверка рабочих тетрадей по русскому языку, совместно с педагогами отслеживаются трудности детей в овладении программным материалом по русскому языку и чтению. Ученики, нуждающиеся в проведении коррекционных занятий, зачисляются в соответствующие группы.

Пропаганда логопедических знаний – повышение уровня профессиональной деятельности педагогов и осведомлённости родителей о задачах и специфике логопедической коррекционной работе и мероприятиях по повышению успеваемости учащихся, имеющих нарушения речи, на уроках и дома. Осуществляется через педагогические советы, методические объединения, родительские собрания, индивидуальные и групповые консультации, беседы, семинары, открытые занятия, выставки логопедической литературы.

Профилактическая работа – целенаправленная систематическая совместная работа учителя-логопеда, педагога-психолога, учителей и родителей:

- по выявлению детей группы риска (стрессовые факторы, уровень психического и соматического здоровья детей могут отрицательно сказаться на их речевом развитии);

- по предупреждению и преодолению вторичных расстройств у детей, обусловленным первичным речевым дефектом;

- по охране нервно-психического здоровья детей;

- по адаптации детей к школе;

- по созданию благоприятного эмоционально- психологического климата в ученическом коллективе, в семье.

Профилактическая работа осуществляется в форме:

Выступлений на родительских собраниях:

- В феврале проводится собрание для родителей будущих первоклассников. Тема выступления – «Требования к речи детей, поступающих в школу». На собрании объясняется взаимосвязь устной и письменной речи, даются рекомендации для развития языковых процессов.

- В сентябре, после обработки результатов логопедического обследования, выступление на собрании с рекомендациями по развитию речи для каждого конкретного ребенка.

- В октябре – собрание для родителей детей, зачисленных в коррекционные группы. На этом собрании родители подробно знакомятся с приёмами по развитию фонематических процессов, словарного запаса, грамматического строя речи. Выступлений на методических объединениях учителей,

Консультаций по коррекции речи учащихся,

Индивидуальных и подгрупповых занятий с учащимися. Учитель-логопед при выявлении детей группы риска опирается на данные диагностики психолога и врачей организует коррекционно-логопедическое воздействие с учётом этих данных. На своих занятиях учитель-логопед применяет психокоррекционные приёмы, направленные на развитие психических функций, проводит психотерапевтическую работу с учащимися.

Коррекционно-развивающая работа – направлена на развитие и совершенствование речевых и неречевых процессов, профилактику, коррекцию и компенсацию нарушений речевой деятельности, развитие познавательной, коммуникативной и регулирующей функции речи. Работа ведётся на фонетическом, лексическом и синтаксическом уровнях. Осуществляется в форме индивидуальных, групповых (4-6 чел.), подгрупповых (2-3 чел.) логопедических занятий. Состав групп подвижен: в течение года выпускаются дети, компенсировавшие проблемы, и зачисляются новые. Такой подход позволяет решить возникшие проблемы в овладении письмом, обусловленные не грубым проявлением речевого дефекта, не выявленного при обследовании в начале года. Результаты логопедической работы отмечаются в речевой карте ученика к моменту выпуска и доводятся до сведения классного руководителя, администрации школы и родителей.

Методическая работа направлена на:

- повышение уровня логопедической компетентности учителя-логопеда;
- обеспечение связи и преемственности в работе учителя-логопеда, педагогов и родителей в решении задач по преодолению речевого недоразвития у учащихся;

- повышение эффективности коррекционно-логопедического процесса;
- совершенствование программно-методического оснащения коррекционно-логопедического процесса.

Методическая работа включает в себя: разработку методических рекомендаций для логопедов, учителей и родителей по оказанию логопедической помощи детям, перспективного планирования; изучение и

обобщение передового опыта; обмен опытом; поиск наилучших средств коррекции речи детей; изготовление и приобретение наглядного и дидактического материала. Учитель-логопед принимает участие в работе педагогических советов, педагогических конференций, методических объединений учителей и логопедов, участвует в проведении теоретических, практико-ориентированных семинаров, проводит открытые логопедические занятия, посещает уроки русского языка, чтения и развития речи, выступает на родительских собраниях.

Консультативная работа – консультирование педагогов, родителей по проблемам обучения и воспитания детей, имеющих речевые нарушения. Осуществляется в форме индивидуальных, групповых консультаций, бесед, открытых уроков, семинаров.

Коррекционно-развивающая работа – основная в деятельности логопеда. Дети, имеющие речевые нарушения, по данным медицинской документации имеют ослабленное нервно-психическое и соматическое здоровье.

Для того, чтобы снять излишнее напряжение учеников, чтобы сделать процесс обучения психологически комфортным и добиться полного раскрытия всех интеллектуальных возможностей детей, я соблюдаю следующие методические принципы:

Знание и понимание причин трудностей младших школьников в учении;

Учет и уважение индивидуальных особенностей детей;

Учебный материал предъявляется в поэтапной и логической последовательности, при которой каждый отрезок продолжает предыдущий и подготавливает усвоение последующего;

Достижение успеха на каждом занятии как важнейшее средство стимуляции познавательной деятельности детей.

Активизация мыслительной деятельности детей, развитие внимания и памяти являются необходимыми условиями для успешного и разностороннего обучения дошкольников.

Принцип индивидуализации и дифференциации обучения на основе комплексной диагностики развития школьника.

Принцип последовательности в обучении и систематичности в закреплении сформированных умений и навыков.

Разнообразие и вариативность дидактического материала и приёмов коррекционной работы.

Применение принципа деятельного подхода, активное использование различных видов, особенно ведущего вида деятельности в общеобразовательных и коррекционных целях. Использование в логопедической работе продуктивной и игровой деятельности позволяло ненавязчиво, опосредованно осуществлять коррекционное воздействие в интересной и увлекательной форме.

Следование этим принципам организации учебного процесса позволяет создать психологический комфорт, активизирует учеников. При этом важно так представить учебный материал, чтобы он был до конца понят и освоен учащимися.

Мотивация к обучению у данной категории обучающихся ослаблена. Коррекционные занятия у логопеда становятся дополнительной нагрузкой для первоклассников. Как сделать занятия интересными, такими, чтобы они стали не дополнительным бременем, а радостным событием для маленьких учеников? Этот вопрос я задавала себе при подготовке занятий с детьми. Выход виделся в использовании игры, игровых ситуаций на уроке. Введение любых сказочных персонажей, перспектива поучаствовать в приключении сразу поднимает мотивационную заинтересованность детей. Применение дидактических игр, как одного из наиболее продуктивных средств обучения, позволяет: во-первых, учить детей весело, радостно, без принуждения. Ведь о том, что игра - это часть учебного процесса, знает только учитель, ученик же не подозревает об этом, он играет. Во-вторых, игра помогает наряду с формированием и развитием фонематического восприятия организовать деятельность ребенка, обогащает его новыми сведениями, активизирует мыслительную деятельность, внимание, а главное, стимулирует речь. В результате чего у детей появляется интерес к урокам русского языка, воспитывается любовь к родному языку. В-третьих, игру можно применять в различных вариантах (иногда использовать только фрагменты игры), обновляя при этом речевой материал и включая в нее дидактический материал по русскому языку разноуровневого характера. В-четвертых, с помощью дидактической игры можно реализовать задачи не только по развитию собственно фонематического восприятия, но и решить конкретные задачи самого урока, соотносящиеся с ключевыми вопросами программы по русскому языку в начальной школе.

В течение многолетней деятельности я подготовила и создала различные дидактические игры и пособия для развития фонематических процессов, которые постоянно используются и позволяют разнообразить приёмы коррекционной работы.

Игровая деятельность сопутствует следующим видам работ по развитию фонематических процессов:

Виды работы

I. Развитие фонематического восприятия.

Сделать хлопок на заданный звук в ряду звуков, слогов.

Выложить фишку, соответствующую звуку.

На звуковой линейке открыть соответствующее окошечко.

Сделать последний звук в ряду первым. Что получилось?

Повторить песенку из звуков.

Для определения твердости и мягкости согласных используются домики синего и зелёного цвета, на помощь приходят гномы Дон и Динь (дидактическая игра)

II. Развитие навыка анализа и синтеза слога

Материализуем ощущения детей (слуховые, кинестетические, зрительные): ощущаем опускание нижней челюсти при произношении гласных, используем схемы движения губ при артикуляции гласных звуков.

1. Выделение гласного звука из слога:

определить, какой звук спел свою песенку (А или О);

поднять гласную букву на соответствующий звук;

«зашифровать» (или записать) гласные буквы из слогов;

придумать слог с заданным гласным звуком;

2. Выделение гласного звука из слова:

назвать гласные звуки в слове (в сильной позиции);

записать только гласные буквы данного слова, заменяя согласные черточками. Например, вместо слова ОКНА – О__А

выделить гласные звуки из слова, положить соответствующие буквы;

проартикулировать гласные звуки в слове;

разложить картинки (ДОМ, МАК, СУП...) под соответствующими гласными буквами;

разложить картинки под определенным сочетанием гласных (двусложные слова).

составить слоги из букв разрезной азбуки, выложить их схемы;

изменить порядок звуков в слоге, назвать получившийся слог (УМ-МУ);

разные виды работ со слоговыми таблицами;

самим составить, записать слоги, выложить их схемы;

игры со слоговым лото: «Сложи слово», «Слоги», «Отгадай слово»

Последний этап работы над слогом – все операции проводятся в уме, без материальной и зрительной опоры.

III. Развитие навыка звуко-буквенного анализа и синтеза слова

1. Выделение звука на фоне слова. Уточняем его слуховой и произносительный образ с опорой на зрительный, кинестетический, слуховой анализаторы уже в собственной речи ребенка. Определить наличие, место рабочего звука в слове (на слух). Сначала одновременно по слуху и в собственном произношении, потом только на основе своего произношения, потом в умственном плане, т.е. по слухо-произносительным представлениям.

2. Самостоятельно подобрать слова с указанным звуком, отобрать картинки на заданный звук, называя их.

3. Собрать слово из первых (из последних) звуков слов. Игра «Телевизор».

4. Далее звук связывается с буквой:

показать букву, если в слове есть соответствующий звук;

«зашифровать» слова (вместо слова с заданным звуком записать соответствующую букву, если этого звука нет – поставить прочерк;

отобрать картинки с изображением предмета, в названии которого есть заданный звук или буква;

работа со словами-паронимами

определение места, количества, последовательности звуков в слове.

Последовательность в работе

Формирование фонематического анализа и синтеза с опорой на вспомогательные средства и действия (хлопки, фишки, условные значки, шифровки и др.).

Формирование навыка звукового анализа и синтеза в речевом плане.

3. Формирование навыка звуко-буквенного анализа и синтеза в умственном плане.

Упражнения

Подобрать слово с заданным количеством звуков.

Отобрать картинки с изображением предмета, в названии которого есть заданное количество звуков.

Цифрой указать количество звуков в слове.

Разложить картинки в стопки по 4, 5, 6 звуков в их названиях.

Определить, к какому слову относится схема.

«Буква заблудилась». Верни ее домой: игра по ст-ю Шаббаева

Игра «Слово рассыпалось». Составить из букв слово: Ы, З, Р, О (РОЗЫ).

«Буква потерялась». Найди ее. _

IV. Закрепление навыка звуко-буквенного и слогового анализа и синтеза слова.

Составить слова разной звуко-слоговой структуры из букв разрезной азбуки.

Вставить в данные слова пропущенные буквы.

Подобрать слова, где заданный звук был бы на первом, втором, третьем и т. д. месте.

Игра «Составить лесенку». Добавить недостающую букву.

ПА_(р)

ПА_(р, к)

ПА__ (р, о, м) и т. д.

5. Подобрать слова с определенным количеством звуков.

6. Подобрать слова на каждый звук исходного слова.

7. Преобразование слов (добавление звука, перестановка букв)

9. Отгадать слово. Вместо всего слова пишется одна буква и точки.

Для формирования и развития навыка элементарного звукового анализа с целью устранения и предупреждения пропусков и добавлений гласных и согласных применяю упражнения:

Определение гласных звуков по беззвучной артикуляции.

Выделение гласных из слога, слова.

По беззвучной артикуляции определить последний звук.

Определить место звука в слове - начало, середина, конец.

Определение количества звуков в слове. Берутся слова с одинаковым количеством звуков и букв.

Определение последовательности звуков в слове, используя акцентированное проговаривание.

Дифференциация гласных и согласных.

Составление графических схем слова.

Формируем звуковой анализ по Гальперину:

с опорой на средства и действия;

в речевом плане - громко;

затем тихо - перевод в план умственных операций;

в умственном плане: схемы выкладываются самостоятельно

При работе над развитием фонематических процессов большое внимание уделяю уточнению и обогащению словарного запаса, развитию грамматического строя речи. Это необходимая составляющая логопедических занятий, поскольку у большинства детей есть определенные недочеты в развитии этих компонентов речи. При написании конспекта урока перечисленные выше задания накладываются на определённую лексическую тему

Проведение такой систематической коррекционной работы позволяет предупредить или снизить остроту проявления фонематической дисграфии

Анализ письменных работ учащихся первых классов в середине и в конце года позволяют проследить эффективность проведенной работы. Учащиеся, у которых к началу учебного года речевые проблемы были связаны только с фонематическим недоразвитием, посещавшие логопедические занятия, в своих работах редко допускают дисграфические ошибки. В основном, ошибки носят функциональный характер, связанный с процессом становления письменной речи.

Сравнительный анализ можно провести только с работами учащихся, имевшими слабо выраженный дефект развития фонематического восприятия. Родители этих детей получили рекомендации логопеда, но не воспользовались ими. В результате у таких детей (количество их невелико, поскольку предпочитаю увеличить группу, чтобы предупредить возможную дисграфию) встречаются дисграфические ошибки, но корректировать их гораздо сложнее.

На основании анализа письменных работ учащихся в конце первого класса и в начале второго принимается решение о выпуске ребенка или продолжении курса коррекционного обучения.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. М, Просвещение.
2. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. Для логопедов. – М.: Владос.
3. Ефименкова Л.Н., Мисаренко Г.Г. Организация и методы работы логопеда на школьном логопункте: Пособие для логопеда. – М.: Просвещение.
4. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – С.-Пб.
5. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: Учебное пособие. – С.-Пб.
6. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Книга для логопеда. – М.: «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС».
7. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: Уч. Пособие. – М.

8. Филиппова Н.К. Индивидуальная карта самоконтроля - одно из средств создания условий для индивидуализации работы с учащимися на уроках русского языка. - Интернет.
9. Чутко Н.Я. Формирование учебной деятельности в начальной школе.

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.А. Качусова,
МАОУ СОШ № 10
с. Новопышминское
oksana.kachusova@yandex.ru

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» воспитание рассматривается, как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде».

В современном мире гражданско-патриотическое воспитание молодежи все чаще определяется как одно из приоритетных. В Федеральном государственном образовательном стандарте подчеркнута значимость и актуальность патриотического воспитания и немаловажно формирование патриотизма у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В последнее время все более заметными становятся нарушения социальной адаптации и рост отклонений в социальном поведении детей с умственной отсталостью. Для продуктивного освоения обучающимися общественных норм поведения и осознание себя как гражданина своей страны, деятельность каждого педагога должна быть ориентирована на формирование фундаментальных качеств личности, обеспечивающих позитивные нравственные ориентации, жизнеспособность, целеустремленность, умение воспитанников адаптироваться в окружающей социальной среде.

Немаловажную роль в успешной адаптации и интеграции обучающихся в социуме играет внеурочная деятельность.

Согласно ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обязательной является специальная организация комфортной среды для реализации особых образовательных потребностей школьников, развития их жизненной компетенции в разных социальных сферах. Организация внеурочной деятельности как раз и включает комплекс воспитательных, развивающих мероприятий, направленных на развитие и реализацию поставленных целей и задач.

Как опыт коллективного взаимодействия учащихся и педагога положительно влияет на эффективность воспитания детей, так и внеурочная деятельность способствует социальной интеграции обучающихся путем организации и проведения мероприятий, в которых предусмотрена совместная деятельность детей с особенностями развития.

Программа внеурочной деятельности реализуется после уроков и носит творческий, игровой, развивающий и познавательный характер.

При работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями реализую курсы внеурочной деятельности «Я – гражданин России» и «Праздники и обряды России», которые включены в учебный план школы в рамках Программы духовно-нравственного развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Актуальность данных курсов определена тем, что одной из важнейших задач образования в настоящее время является освоение детьми духовных ценностей, накопленных человечеством. Человеку и гражданину России важно знать ее историю, духовные истоки и традиции, чтобы понимать происходящие в ней сегодня события. Для успешной интеграции в обществе у обучающихся специальной школы должны быть сформированы нравственные и патриотические качества личности.

Целью программы «Я – гражданин России» является формирование гражданственности и патриотизма, воспитание любви к Отечеству, духовности, нравственности на основе приобщения учащихся к общечеловеческим ценностям с опорой на опыт и уроки исторического прошлого.

Главное в программе – системный подход к формированию гражданской позиции школьника, создание условий для его самопознания и самовоспитания. При этом важно использовать педагогический потенциал социального окружения, помочь обучающимся освоить общественно - исторический опыт путем вхождения в социальную среду, выработать свой индивидуальный опыт жизнедеятельности.

Целью программы «Праздники и обряды России» является создание благоприятных условий для социализации ребенка через изучение традиций и обычаев российского народа, родного края, изучения народных праздников, обрядов и традиций русского народа.

Отличительной особенностью программы «Праздники, обряды России» является то, что содержание программы раскрывает перед школьниками яркий спектр народной культуры, рождает эмоциональные реакции, чувство удивления и восторга красотой русского народного искусства в разных его проявлениях.

Дети принимают участие в подготовке и проведении народных календарных праздников, знакомятся с основными религиозными праздниками и обрядами, изучают разнообразные ремесла русского народа.

При составлении программ курсов внеурочной деятельности «Я – гражданин России» и «Праздники и обряды России» я:

- учитывала индивидуальные потребности, возможности и интересы обучающихся с умственной отсталостью,
- подбирала материал, доступный для изучения данной категорией детей, стимулирующий их к познавательной деятельности,
- использовала приемы и упражнения для развития и коррекции познавательных процессов, активизации словаря и коммуникативных навыков.

В соответствии с особенностями обучающихся историко-обществоведческие знания формируются у них через представления. Именно представления позволяют приблизить школьника к достаточно сложным явлениям настоящего, «увидеть» прошлое, приобретая чувство гражданской причастности к нему. Факты и представления изучаемых событий содействуют формированию элементов общественно-исторических знаний.

Привить любовь к Родине умственно отсталым школьникам возможно лишь с опорой на яркие, запоминающиеся примеры, путем создания ситуаций, в которых обучающиеся переживают это чувство, и его необходимо мотивировать. Для воспитания чувства гордости за свою малую родину знакомя детей с культурой, народными промыслами и людьми Сухоложья, организую экскурсии по селу, в музей. Обстановка историко-краеведческого музея школы помогает формировать у ребят чувство уважения к прошлому. Предметы старины в крестьянской избе позволяют понять нелегкую жизнь в далеком прошлом. Боевым и трудовым подвигам односельчан уделено немало внимания на стендах музея, что помогает воспитывать уважение ребят к защитникам Отечества.

Культуру и традиции своего края обучающиеся так же узнают, участвуя в подготовке и проведении классных и общешкольных праздников («Моя малая родина», «Люблю тебя, моя Отчизна», «Традиции моей семьи» и т.п.). Дети с удовольствием участвуют в подготовке к старинным народным праздникам («Крещение», «Масленица», «Пасха»). Они не только узнают о традициях праздника, но и сами активно принимают участие в подготовке и изготовлении атрибутов к ним, разучивают потешки, песенки, знакомятся с народными играми, водят хороводы.

При организации занятий внеурочной деятельности осуществляю индивидуальный подход к обучающимся с учетом их психического и физического развития. В ходе работы стараюсь развивать у детей интерес к изучаемому материалу, познанию и исследованию мира, помогаю им реализовать свои способности, умения, полученные знания.

Для привлечения внимания, познавательной активности и заинтересованности провожу с детьми занятия-практикумы, декоративное рисование и лепку, пение и разучивание скороговорок, игр, беседы с просмотром мультфильмов, видеофрагментов сказок и художественных фильмов, творческие

конкурсы, фестивали, праздники, организую выставки рисунков и поделок детей.

Для предотвращения переутомляемости и повышения работоспособности применяю разнообразные методы, приемы и средства обучения (нестандартные формы занятия – игра-путешествие, викторины, сюжетные занятия, экскурсии, соревнования, физминутки, минутки пения, танцевальные паузы).

Работая с данной категорией детей, мы должны помнить, что все сообщаемые сведения нужно неоднократно повторять, так как снижение произвольной памяти у учащихся – одна из главных причин их трудностей в школьном обучении. Учитывая особенности психической и эмоциональной сферы детей, учитель должен относиться к ним с особым педагогическим тактом, деликатно оказывать помощь каждому ученику, отмечая положительное, тем самым развивая веру в свои силы.

В результате освоения программ внеурочной деятельности «Я – гражданин России» и «Праздники и обряды России» у детей формируются моральные нормы и правила нравственного поведения, в том числе, направленные на формирование взаимоотношений в семье, между поколениями, носителями разных убеждений, представителями различных социальных групп.

Позитивное отношение учащихся к нравственным нормам взаимоотношений с окружающими (сверстниками, старшими), опыт переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, формирование дружественной среды на уровне класса, помогает получить ребенку с умственной отсталостью практическое подтверждение приобретенных знаний, которые он начинает ценить. А также получает опыт взаимодействия со сверстниками, старшими и младшими детьми, взрослыми в соответствии с общепринятыми нравственными нормам.

В результате своей работы сделала вывод, что создание благоприятных условий, системный подход, использование детского потенциала, заинтересованности детей ведет к формированию гражданской позиции школьника. При этом важно использовать педагогический потенциал социального окружения, помочь обучающимся освоить общественно - исторический опыт путем вхождения в социальную среду, выработать свой индивидуальный опыт жизнедеятельности.

В процессе приобщения детей к социальной культуре мои ученики являются активными участниками мероприятий гражданско-патриотической направленности. Они принимают участие в конкурсах и фестивалях различного уровня (фестиваль творчества детей с ограниченными возможностями здоровья «Мы все можем», инклюзивный фестиваль «Российские самоцветы», фестиваль детского творчества «Веселая карусель» и др.). Участвуют в выставках декоративно-прикладного творчества, посвященных Дню Победы, Дню России, Дню матери, Пасхе, Дню защитника Отечества. Участвуют в различных акциях «10000 добрых дел», «Зажги синим», «День белых журавлей», «День Неизвестного солдата», «Зеленая весна».

Волонтерская работа также является продолжением воспитания у детей уважения к старшему поколению, воспитания трудолюбия, ответственности. Для воспитания гуманного отношения к людям старшего возраста, в том числе к престарелым и инвалидам, с обучающимися посещаем дом-интернат для престарелых и инвалидов. Ребята с удовольствием поздравляют своих подшефных с календарными праздниками, дарят им подарки, организуют выставки ко Дню пожилого человека, Дню Матери, Новому году и Рождеству, Дню защитника Отечества и Международному женскому дню 8 марта и др., в ответ, получая добрые, искренние улыбки и слова благодарности.

Используемые технологии и формы работы по гражданско - патриотическому воспитанию позволяют почувствовать ребенку радость познания, научиться любить близких, беречь природу, приобрести уверенность в своих способностях и возможностях, а самое главное получить социальный опыт. Ведь социальный опыт обучающегося с интеллектуальными нарушениями – это не то, что он знает и помнит, потому что прочитал, выучил, а то, что пережил, и этот опыт будет постоянно определять его действия и поступки. А это один из главных результатов деятельности по приобщению детей к позитивным нравственным ориентациям, к успешной адаптации в обществе.

Список литературы:

1. Быков А. Организационно-педагогические вопросы патриотического воспитания // Воспитание школьников. 2006, №5. С. 4-7.
2. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / под ред. В.В. Воронковой – М.: Школа-Пресс, 1994 г.
3. Гаврилычева Г.Ф., Худенко Е.Д. «Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе-интернате, детском доме». М.: И - Аркти, 2006 г.
4. Кузнецова Л., Прохорова О. Гражданское становление подрастающего поколения XXI века // Воспитание школьников. 2006, №5. С. 7-10.
5. Микрюков В. Патриотизм: к определению понятия // Воспитание школьников. 2007, №5. С. 2-8.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (приказ № 1599 Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г.)
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ

РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОГО МАРШРУТА СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ И КОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

А.Ф. Муртазина,
МБДОУ ДСКВ № 444
г. Екатеринбург
alsufailovna89@yandex.ru

В современном обществе сложилась стойкая тенденция интенсивного роста количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в частности, с задержкой психического развития (ЗПР) различного генеза, нарушением интеллектуального развития и сочетанными состояниями: расстройство аутистического спектра (РАС), педагогическая и социальная запущенность. Подобная интеграция чаще всего характеризуется отставанием в развитии всех форм мышления, дефектами звукопроизношения, низким навыком самоконтроля, недостаточным развитием эмоционально-волевой сферы ребенка.

По данным Министерства образования и молодежной политики на 2021 год в Свердловской области проживают 975682 ребенка, из них 19515 относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), детей-инвалидов (26% - дети в возрасте от 0 до 3 лет, 33% - в возрасте от 4 до 7 лет, 38% - в возрасте от 8 до 14 лет), что составляет 2% в структуре популяции детского населения.

В Свердловской области, по официальным данным, 614 детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в системе образования (в дошкольных образовательных организациях – 274). [6]

Зарубежные исследователи, (в частности, Д. Вольф), опираясь на данные последних лет, утверждают, что распространенность синдрома раннего детского аутизма возрастает и составляет в настоящий момент 15-20 детей на 10 000 детского населения. [8]

В настоящее время говорят не только о детском аутизме, но и о широком круге расстройств аутистического спектра. Происхождение РАС накладывает отпечаток на характер и динамику нарушения психического развития ребенка, определяет сопутствующие трудности, влияет на прогноз социального развития. Вместе с тем, вне зависимости от этиологии степень нарушения психического развития при аутизме может сильно различаться.

Термин «аутизм» (от греческого «autos» - сам) был введен известным швейцарским психиатром Е. Блейлером в начале XX века. Изначально под аутизмом понималось отгороженность от мира, уход в себя [7].

Позднее, в 1943 г. американским клиницистом Л. Каннером был выделен «синдром раннего детского аутизма» как особый клинический синдром с типичным нарушением психического развития. [9]

Сходное состояние было описано австрийским педиатром Г. Аспергером в 1944 г. Он квалифицировал описанные им проявления как «аутистическую психопатию». [4]

Вопросами определения аутизма в отечественной психологии и психиатрии занимались С.С. Мнухин, В.М. Башина, В.П. Осипов, В.Е. Каган.

Среди работ психологов и педагогов наибольшее распространение получили труды М.К. Бардышевской, О.С. Никольской, Е.Р. Баенской.

Под понятием «аутизм» современное научное сообщество понимает «отрыв от реальности, уход в себя, отсутствие или парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность в контактах со средой» (К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг). Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность поведения детей. РАС связаны с особым системным нарушением психического развития ребенка, проявляющимся в становлении его аффективно-волевой сферы, в когнитивном и личностном развитии. [5] [13] [14] [15]

Аутичный ребенок имеет значительные трудности произвольной организации себя в пространстве и времени, трудность взаимодействия с детьми и взрослыми, невозможность ориентироваться в той или иной коммуникативной или учебной ситуации. Все это делает необходимым специальную (коррекционную) работу помощи в организации его жизни в образовательной среде. Подобная работа будет способствовать созданию определенного стереотипа дошкольной жизни и собственного поведения.

Ключевая позиция дошкольного образования – создание условий для социально-личностного развития, которые позволяют ребенку с ОВЗ, детям-инвалидам овладеть средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми, и сверстниками, управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений, соблюдать элементарные общепринятые нормы и правила поведения, что обеспечит ему успешную социальную адаптацию и интеграцию в общество.

Приоритетным направлением государственной политики в сфере образования является инклюзивное образование детей, в частности, с РАС. Государство предъявляет новые требования к обучающей и воспитывающей среде детей с ОВЗ: коррекция нарушений, оказание коррекционной помощи на основе специальных подходов.

В соответствии с Федеральным Законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование трактуется как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Инклюзия создает необходимые предпосылки для успешности всех без исключения детей, а также способствует удовлетворению особых образовательных потребностей детей с РАС. [2]

В соответствии с последними законодательными актами, отечественное образование перешло от теоретического осмысления к практическому воплощению принципов инклюзивного образования. Организация инклюзивной практики актуализирует проблему психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с РАС в условиях инклюзии.

На наш взгляд, психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с РАС в условиях инклюзивного образования - это процесс взаимодействия всех субъектов образовательных отношений.

Термин «социальное сопровождение граждан» закреплен Федеральным законом № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан Российской Федерации» и представляет собой систему мер, направленных на поддержание процессов активной жизнедеятельности и развития естественных способностей человека (содействие в оказании медицинской, психологической, педагогической, социальной помощи). [3]

Е.И. Казакова под сопровождением понимает метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора (поддержка, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта за выбор варианта решения актуальной проблемы). Именно во взаимодействии сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, и происходит развитие сопровождаемого. В этом случае необходимо различать:

- процесс сопровождения;
- метод сопровождения;
- служба сопровождения. [10]

Психолого-педагогическое сопровождение М.Р. Битянова определяет «как систему профессиональной деятельности педагога, направленную на успешное обучение и психологическое развитие ребенка в ситуациях взаимодействия»; Семаго Н.Я. дополняет - как целостную деятельность всех субъектов образовательного процесса. [6] [18]

Он выделяет 3 компонента: систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития; создание социально-психологических условий для развития личности; создание специальных социально-психологических и образовательных условий для сопровождения и помощи в обучении и развитии детей с особыми образовательными потребностями. [18]

Таким образом, оптимальной теоретической базой является понятие психолого-педагогическое сопровождения как комплексной, системно организованной деятельности специалистов, направленной на решение задач обучения, воспитания, развития, социализации каждого ребенка в условиях совместного обучения.

Теоретико-методологической основой исследования являются работы об инклюзивном образовании детей в дошкольном учреждении (Староверова М.С, Борякова Н.Ю.), методы диагностики развития детей дошкольного возраста (Никольская О.С., Баенская Е.Р.). [13] [15] [16]

Структура психолого-педагогического сопровождения опирается на ряд принципов:

Антропологический подход предполагает целостный подход к человеку, рассмотрение ребёнка в контексте социальной ситуации развития, его связей и отношений с другими субъектами.

Проектный подход - ориентируется на проектирование в образовательной среде условий для взаимодействия всех субъектов образовательного процесса в проблемной ситуации. [12] [19]

Личностно-ориентированный подход – при построении системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса приоритет отдается потребностям и ценностям развития личности ребенка, максимальному учёту индивидуальных, личностных особенностей детей. Доминирующим направлением работы в рамках данного подхода является использование принципа индивидуализации образовательного процесса.

В трактовке Я.А. Коменского в понятии «индивидуализация» воспитания и обучения концентрируются такие дидактические требования, как доступность, посильность обучения, учет особенностей возраста ребенка. [11]

Принцип индивидуализации определен нами как фиксация запроса и постановку воспитательно-коррекционной цели, формирование и реализацию индивидуального образовательного маршрута развития.

Разработка педагогами ДОО компенсирующего вида индивидуального маршрута развития ребенка с РАС построена с опорой на диагностику функционального состояния ребенка, Индивидуальная программа развития ребенка.

Диагностическое направление обеспечивает постоянное комплексное и системное изучение ребенка с нарушениями эмоционально-волевой сферы с целью своевременного внесения изменений в индивидуальный образовательный маршрут развития. Фиксация результатов диагностики позволяет систематически отслеживать траекторию образовательного маршрута каждого ребенка по освоению индивидуальной программы развития.

Принцип индивидуализации неразрывно связан с междисциплинарным подходом к воспитанию и обучению ребенка, который определен нами как комплексный, интегративный подход в определении и разработке методов и средств обучения ребенка. Планомерная работа всех специалистов ДОО (воспитатель, учитель - логопед, учитель – дефектолог, педагог - психолог) в тесном взаимодействии направлена, как на конкретного ребенка, так и на группу в целом. Системный подход педагогов детского сада компенсирующего вида осуществляется психолого-педагогической обследованием детей, что, в дальнейшем и определяет образовательный маршрут развития ребенка. В рамках ДОО действует консилиум образовательного учреждения, осуществляющий основные направления деятельности:

- разработка всеми участниками консилиума – специалистами ДОО - индивидуальных коррекционно-образовательных программ для каждого ребенка с особенностями в развитии, определение образовательного маршрута;
- реализация индивидуальных программ сопровождения, осуществление коррекционно-развивающих мероприятий, определение консультативной деятельности;

- определение группы детей, у которых есть психофизические нарушения и трудности в усвоении образовательной программы, проведение индивидуальной диагностики.

Деятельность всех специалистов имеет «сквозной» характер. Единый подход педагогов в работе с детьми группы реализуется в таких формах, как:

- «тетрадь взаимосвязи» - рекомендации специалистов для организации коррекционной работы с детьми;

- «коррекционный час» - серия заданий и игр, подобранная педагогами для совместной деятельности детей с воспитателем;

Подобная система работы по индивидуальному психолого-педагогическому сопровождению детей с РАС обуславливает формирование готовности детей к интеграции в социум сверстников в условиях ДОУ компенсирующего вида.

Список литературы:

1. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья в Свердловской области: состояние, проблемы, пути развития (информационная справка). Приложение к решению коллегии Министерства общего и профессионального образования Свердловской области от 28.10.2005. № 11/2
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" М.: Сфера, 2016.
3. Федеральный закон от 28 декабря 2013 года № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/
4. Аспергер Г. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: 2003.
5. Башина В.М. Аутизм в детстве. – М.: 2000.
6. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 2000.
7. Блейлер Э. Аутистическое мышление. – М.: 2018.
8. Вольф Д. Детская патопсихология. <https://www.studmed.ru/>
9. Каннер Л. Аутистические нарушения аффективного контакта. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21176765>
10. Казакова Е. И. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества. – СПб.: 2002.
11. Коменский Я.А. Великая дидактика. http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Komensky/Komensky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm
12. Комплексная психолого-педагогическая работа по предупреждению и коррекции школьной дезадаптации / под ред. Е. М. Мастюковой. - М., Дрофа, 2005.
13. Лебединская К.С., Никольская О.С., Баенская Е.Р. и др. – М.:1990.

14. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М: 2005.
15. Никольская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение – М.: 2005.
16. Основы специальной психологии/под ред. Кузнецовой Л.В. – М: 2005.
17. Семаго Н.Я. Специальные образовательные условия инклюзивной школы: учебно-методическое пособие / журнал «Первое сентября». – М., 2014.
18. Теория и практика оценки психического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст / под ред. Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – СПб.: 2014.
19. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. зав.- М.: 2002.

**ОПЫТ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА
«СОЗДАНИЕ СИСТЕМЫ РАННЕГО ВЫЯВЛЕНИЯ И
СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙ ВОСПИТАННИКОВ «НАВСТРЕЧУ ДРУГ
ДРУГУ»**

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

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение Полевского городского округа «Детский сад № 69 комбинированного вида», специализируется на помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. В детском саду функционируют группы общеразвивающей, комбинированной и оздоровительной направленности которые посещают дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), с расстройствами аутистического спектра (РАС), с нарушением интеллекта, с задержкой психического развития (ЗПР), дети-инвалиды, часто болеющие и нормотипичные дети.

Образовательный процесс осуществляет педагогический коллектив: воспитатели, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, инструктора по физической культуре и плаванию, музыкальные руководители, тьюторы. Все специалисты имеют высшую и первую категорию профессиональной деятельности, систематически проходят обучение на курсах повышения квалификации.

С каждым годом увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей инвалидов. На сегодняшний момент, количество детей с ОВЗ возросло на 15 человек и составляет 39 детей с различными нарушениями в развитии. Образование играет огромную роль в процессе их социальной интеграции и адаптации.

Учебный год	Количество детей-инвалидов						
	всего	НОДА	Нарушение слуха	ЗПР	УО	РАС	Другие
2016-2017	7	1	1	1	-	-	4
2017-2018	6	1	1	1	-	-	3
2018-2019	9	1	-	3	2	1	2
2019-2020	8	1	-	2	2	1	2
2020-2021	6	-	-	1	3	1	1

Учебный год	Количество детей						
	всего	НОДА	Нарушение слуха	ТНР	ЗПР	УО	РАС
2016-2017	15	-	-	10	5	-	-
2017-2018	25	1	1	14	9	-	-
2018-2019	36	1	-	18	12	3	2
2019-2020	26	1	-	13	6	5	1
2020-2021	39	-	-	16	16	4	3

В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами [2, 3] все дети имеют одинаковые стартовые возможности, поэтому в детском саду выстроена система внутреннего и внешнего сопровождения детей с особыми потребностями здоровья, где родители, педагоги и ребенок являются активными участниками образовательного процесса.

Ежегодно в зависимости от контингента детей педагогический коллектив разрабатывает адаптированные программы, индивидуальные образовательные маршруты сопровождения детей с ОВЗ и специальные индивидуальные программы развития для детей с особыми образовательными потребностями [1].

Организация имеет уникальный опыт сетевого взаимодействия с Центром психолого-медико-социального сопровождения «Эхо» г. Екатеринбург.

С 2016 по 2018 год в детском саду для особого ребенка с кохлеарными имплантами были созданы специальные образовательные условия, выстроена система взаимодействия со специалистами центра «Эхо» и родителями воспитанника. В результате проделанной совместной работы у ребенка с появилась речь, он научился активно взаимодействовать со сверстниками, используя в общении простые слова, стал менее агрессивным, стал понимать обращенную к нему речь.

С 2017 года осуществляется взаимодействие с Областным центром психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «ЛАДО» по вопросам сопровождения детей с ОВЗ. В рамках сетевого взаимодействия осуществлялось заочное обучение и сопровождение ребенка с синдромом Ретта и его родителей.

Сетевое взаимодействие позволяло динамично развиваться всем участникам образовательного процесса: проводить совместные консилиумы; выстраивать многообразные возможные пути решения конкретных задач при общности внешних целей; осуществить подбор специфических средств и методов обучения; выстроить индивидуальную траекторию развития ребенка; осуществлять консультации и разрабатывать рекомендации для законных представителей ребенка, учитывать их уникальный опыт в процессе обучения.

Система сопровождения в детском саду детей с ОВЗ на протяжении многих лет осуществлялась достаточно эффективно, но согласно аналитическим отчетам педагогов, отмечается увеличения числа детей именно раннего возраста с нарушениями развития, трудностей адаптации, социализации. Педагогический совет принял решение активизировать работу в этом направлении.

Поэтому инициативной группой был разработан проект: «Создание системы раннего выявления и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогической поддержки семей воспитанников «Навстречу друг другу». Проект создавался с целью усовершенствования имеющейся системы выявления и сопровождения детей на более раннем этапе их развития. Дошкольная организация в 2020-2021 учебном году получила статус Базовой площадки Института Развития Образования Свердловской области по реализации данного проекта.

Исходя из основного назначения проекта наша организация определила в качестве одного из центральных направлений деятельности на первом этапе реализации проекта – диагностическое, которое предполагает: своевременное выявление детей группы риска; изучение особенностей развития, эмоционально-волевой сферы, личностных особенностей детей; диагностику отклонений в развитии, анализ причин трудностей адаптации; комплексный сбор сведений о ребенке, изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания; изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка; системный разносторонний контроль педагогов за уровнем и динамикой развития ребенка; анализ успешности коррекционно-развивающей работы.

Анализируя нашу деятельность, мы увидели, что в арсенале диагностического инструментария недостаточно методик для детей раннего возраста. Традиционно используемая диагностика Стребелевой Елены Анатольевны оказалась не всегда применима для детей раннего возраста т.к. не все дети умеют говорить, а обследование ведется по картинкам. Осуществляя это направление и учитывая, что родители являются основным звеном в воспитании и развитии ребенка, была разработана и апробирована анкета для родителей.

Анкеты и листы адаптации помогли выделить детей «группы риска», но незаинтересованность родителей (законных представителей) в анкетировании из-за низкого уровня осведомленности в вопросах развития детей, недостаточно развитых родительских компетенциях, нежелания видеть проблемы, трудности ребенка препятствовали проведению качественного анализа.

Каждый ребенок проходит типичный процесс развития с разной скоростью. Один развивается не по годам быстро, а другой двигается по этому пути медленно. Чем раньше начать вмешательство, тем меньше будет разрыв от типичной траектории. Поэтому было принято решение приобрести более точный, информативный и эффективный инструмент «Оценки уровня развития детей раннего возраста» (Опросник KID и RCDI) в Санкт-Петербургском институте раннего вмешательства. В чем уникальность представленной диагностической программы: мы сразу понимаем, какие трудности и ресурсы есть у ребенка, с чем необходимо работать и еще плюс представленной методики — это же осознает родитель, который заполнял опросник, понятно в каком направлении вместе с родителем нужно двигаться. У родителя появляется возможность увидеть реальную картину развития ребенка и меньше возникает сопротивлений.

С помощью данного программного обеспечения в 2020-2021 учебном году проведена оценка развития детей раннего возраста, статус ОВЗ получили 7 детей младшего дошкольного возраста, организовано сопровождение выявленных детей и их семей в рамках психолого-педагогического консилиума.

С целью создания системы раннего выявления и профилактики нарушений в развитии в сенсорной комнате организованы занятия с детьми раннего возраста. Детям нравится приходить в Волшебное мультимедийное пространство, малыши с удовольствием погружаются в бассейн с шариками, наблюдают за рыбками в воздушно-пузырьковой колонне, глядят мягкое светодиодное волокно фиброоптического гриба у детей снижается психоэмоциональное напряжение, улучшается настроение и процесс адаптации. Малыши с удовольствием рисуют на песочном столе со светящимся экраном, который проектирует рисунок на стену. Игры, используемые на занятиях в сенсорной комнате, ориентированы не только на двигательное, но и на общее развитие детей, формирование речи, эмоций, воли, интеллекта, анализаторных систем (зрительной, слуховой, тактильной), выработку саморегуляции и самостоятельности поведения.



Одной из важных форм оздоровительной работы с детьми раннего возраста в рамках данного проекта является «сухое плавание». Методика игровых занятий «сухого плавания» позволяет постепенно приобщить малышей к непривычным для них условиям водной среды, преодолеть страх перед водой. Дети, посещающие данные занятия легче адаптируются к условиям детского сада.



Инновационный проект предполагает совершенствование системы внутреннего сопровождения детей с ОВЗ. Коррекционная помощь осуществляется с применением инновационных технологий, в том числе информационно-коммуникационных: интерактивные игры МЕРСИБО для речевого развития, здоровьесберегающих технологий Научно производственной фирмы АМАЛТЕЯ, программы «Волна» на основе биологически обратной связи для формирования диафрагмального дыхания.



интерактивные игры
«МЕРСИБО»



НПФ «Амалтея»
«ВОЛНА» БОС

Применение современных технологий способствуют повышению качества образовательной деятельности и коррекции различных нарушений. Для обеспечения работы по данному направлению в ДОО имеется интерактивное оборудование, робототехнические наборы МАтата лаб, Лего ведо, первые механизмы и различные виды конструкторов. Важной составляющей таких игр для детей с ОВЗ является интеграция речевого сопровождения с движением (способствуют развитию межполушарного взаимодействия).

Для активизации зон головного мозга и коррекции когнитивной сферы - применяются кинезиологические упражнения, су-джок терапия и музыкальное ритмирование.

Для развития речи, памяти и внимания детей, коррекции неконструктивных типов поведения применяем в практике Арт-терапевтические технологии: рисование на воде (техника эбру), рисование на песке. Также в работе с детьми используем игровые технологии: В. Воскобовича, блоки Дьенеша, палочки Кьюзинера, «Бусоград», «Волшебный планшет», «Бизиборды», гидрогимнастика, прозрачный планшет, мягкая педагогика «Тафи» и другие.

Использование современных образовательных технологий в реализации инновационного проекта повышает эффективность коррекционной работы, способствует развитию у детей новых интегративных качеств: дети с ОВЗ научились задавать вопросы и получать на них ответы, сопереживать и делиться эмоциями, соблюдать правила, планировать свои действия, делать умозаключения.

Большое внимание в рамках инновационного проекта уделяется работе по взаимодействию с родителями.

В ДО активно функционирует клуб «Счастливые родители», который осуществляет свою деятельность в очном и дистанционном формате.,

Создан цикл Квест-игр на развитие познавательной, речевой и двигательной активности детей в домашних условиях с часто болеющими детьми и в период пандемии, который осуществляли специалисты ДО в

дистанционном формате ведет свою работу Консультационный Центр, организуются группы поддержки «Мы вместе!» с целью просвещения родителей, формирования у них психолого-педагогической компетентности, помощи в решении возникающих вопросов.

Педагоги транслируют результаты реализации инновационного проекта на сайте Института Развития Образования Свердловской области и педагогическому сообществу ПГО. Участвуют в профессиональных конкурсах, выступая на форумах и конференциях, являются авторами научных статей и методических материалов по сопровождению детей с ОВЗ.

Опыт работы по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в рамках реализации инновационного проекта «Создание системы раннего выявления и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогической поддержки семей воспитанников «Навстречу друг другу» в условиях детского сада комбинированного вида позволяет отметить повышение уровня квалифицированной психолого-педагогической поддержки семьям воспитанников, что в свою очередь приводит к стабильным положительным результатам развития детей и повышению качества образования.

Список литературы:

1. Адаптированные образовательные программы (tvoysadik.ru).
2. Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании».
3. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

ПРИМЕНЕНИЕ ОСНОВ НЕЙРОПЕДАГОГИКИ, НЕЙРОПСИХОЛОГИИ И СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОВЗ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

П.С. Пономарева,
МАОУ СОШ №175
г. Екатеринбург
polina7810@mail.ru

В современном обществе процент детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, постоянно увеличивается. Согласно информационным справкам за 2016-2020 гг. Министерства образования и молодежной политики Свердловской области, процент детей с ОВЗ сохраняется достаточно высоким на протяжении нескольких лет.

Инклюзивное образование предусматривает обучение таких детей в обычных классах массовой школы с применением адаптивной образовательной

программы. Обучение иностранному языку требует от учащегося хорошо развитые слухо-произносительные навыки, умения анализировать и сопоставлять. Частой причиной неуспешного овладения предметом у детей с ограниченными возможностями здоровья, далее ОВЗ, выступает низкий уровень аналитических способностей, сложности с обобщением, слабый уровень внимания и быстрая утомляемость. Поэтому развивающая и коррекционная работа должна включать не только овладение лексическим и грамматическим строем языка, но и развитие внимания, зрительно-пространственных функций, использование движений собственного тела для активизации учебного навыка.

Следует также учитывать нейропсихологические и нейрофизиологические особенности восприятия материала обучающимися на уроках иностранного языка.

В отечественной науке исследованию применения когнитивных свойств мозга уделяют внимание такие исследователи, как В.А. Москвин, Н.В. Москвина, Т.П. Хризман, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова, Т. В. Черниговская, А.Л. Сиротюк, Л. С. Цветкова, А. В. Цветков и др., но мало обращается внимание на применение данных исследований при обучении иностранному языку, причем исследования зачастую касаются старшего школьного возраста в работах Я.А. Тункун, М.К. Кабардова, Е.А. Смирновой-Бауэр, О.В. Куликовой и др.

Обучение иностранному языку начинается в младшем школьном возрасте, в данный период у многих школьников недостаточно развито левое полушарие, ответственное за аналитические способности, то есть ребенок пока готов только к обучению через творчество, положительные эмоции, образы, движение, ритм, пространство, сенсорные ощущения, а у детей с особенностями здоровья развитие левого полушария и мозолистого тела происходит значительно позднее.

Причем на начальном этапе работы с ребенком следует обращать внимание не только на поставленный диагноз, но и на особенности работы ребенка для достижения поставленной задачи. Стоит координировать обучение с учетом способов выполнения заданий учащимся, так как они могут кардинально отличаться от характерных для нормотипичного ребенка.

Педагогу следует практиковать разные способы подачи материала, систематически отрабатывать полученные знания, меняя формы и способы отработки. Например, для детей с Синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) может помочь создание четких правил поведения при различных учебных ситуациях, наблюдение за способностью ребенка выходить из критических ситуаций.

Первые сложности появляются у учащегося на начальном этапе обучения языку, ребенок не может повторить за учителем произнесенную фразу, не запоминает порядок букв в слове, и при чтении пропускает буквы и слова. В таком случае ребенку нужно иметь представление о всех составляющих произносимого слова, прорабатывать каждый звук-букву-слово. Закреплению способствует использование ритмического узора, который можно создавать

путем проговаривания составных частей, прорисовывания символов, простукивания, прохлопывания, протопывания ритмического рисунка, и т.п.

При запоминании написания сложных слов, например, beautiful, помогает рисование в воздухе попеременно правой и левой руками составляющих букв, а затем одновременно двумя руками. При введении и закреплении цифр, детям предлагается встать и нарисовать в воздухе цифру сначала правой рукой, затем левой. А потом одновременно правой и левой руками изобразить две цифры 1.

На этапе введения нового лексического материала учащемуся успешно даются задания на сопоставление изображения слова и написания, помогает создание собственного дополнительного материала, прорисовывание изучаемого предмета и закрепление образа путем создания макета этого предмета, например, лепка буквы из пластилина, прорисовывание символа на песке. При запоминании форм слова следует подключать серию движений, например, упражнение «КУЛАК-РЕБРО-ЛАДОНЬ»: учащийся называет формы неправильных глаголов и выполняет соответствующее действие.

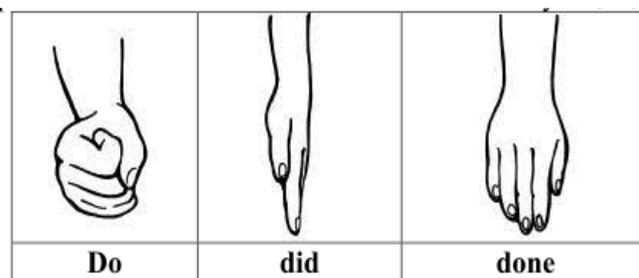


Рис.1 Упражнение «КУЛАК-РЕБРО-ЛАДОНЬ». Неправильные глаголы.

Можно создавать последовательность из нескольких цветов, когда ребенку нужно повторить данную комбинацию и назвать слово.

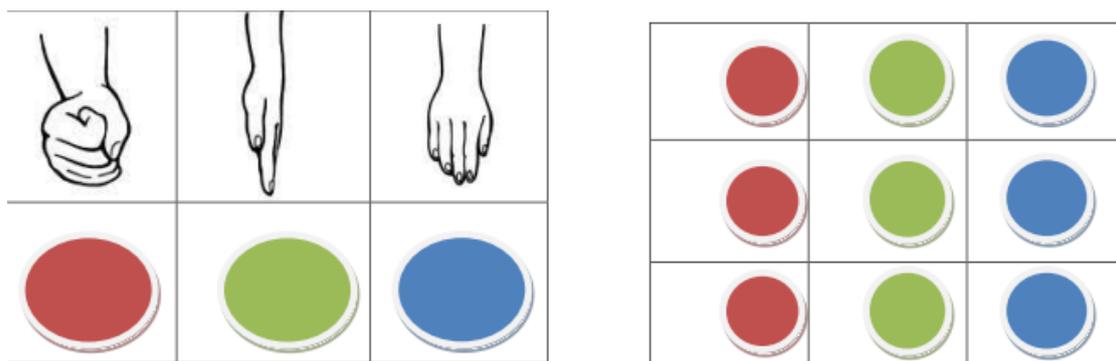


Рис. 2 Упражнение «КУЛАК-РЕБРО-ЛАДОНЬ». Цвета.

Упражнения развивают мозолистое тело, повышает стрессоустойчивость, синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания, облегчают процесс чтения и письма.

Мультисенсорный подход, при котором задействуются все органы чувств ребенка в обучении, помогает компенсировать имеющиеся особенности и

помочь в обучении. При введении букв, можно добавлять картинку и характерное движение или звук, для создания четкого образа, например, буква Dd – это звук «д» и так стучат барабаны, «d-d-d». Ребенок проговаривает и выполняет одновременно действие. Создается четкая взаимосвязь движения и звука, и ребенку достаточно будет показать действие, чтобы вспомнить звук.



Рис. 3 Буква «Dd».

Удачным применением современных практик выступает и использование таблиц Шульте для активизации лексики и развития когнитивных функций мозга. Изначально такие таблицы использовались для анализа внимания, в настоящее время их активно используют в обучении для развития скорости мышления. Таблица представляет собой набор случайно расположенных чисел, сопровождаемый изображениями изучаемых предметов. Задача обучающего назвать предметы в соответствии с последовательностью цифр от 1 до 25.

25 	6 	22 	16 	1 
15 	7 	3 	13 	21 
4 	10 	2 	14 	12 
17 	18 	8 	19 	24 
20 	23 	5 	9 	11 

Рис. 4 Таблица Шульте. Лексика по теме «Еда».

В современном мире изучению иностранного языка уделяется особое внимание, стандарты к обучению предъявляются достаточно высокие, и задача учителя иностранного языка дать возможность каждому ребенку достичь успеха, используя данные ему от рождения возможности. На мой взгляд, применение нейропсихологических основ способствует в решении этой нелегкой задачи.

Список литературы:

1. Величкова Л.В. Психолингвистическая основа исследования эмоциональности звучащей речи / Л.В. Величкова // Вопросы психолингвистики. – 2007. – № 5. – С. 20–27
2. Глозман Ж. М., Кисельников А. А., Нуриева Е. Р., Шевченко И. А. Междисциплинарный подход к исследованию синдрома дефицита внимания и гиперактивности / Седьмая международная конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. Светлогорск, 20–24 июня 2016 г. / Отв. ред. Ю. И. Александров, К. В. Анохин. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. — С. 663–665.
3. Гончарова И.Г., Картышева С.И., Попова О. А. Мониторинг состояния здоровья современных школьников // Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. — Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2018. — С.35–37
4. Кабардов М. К., Смирнова-Бауэр Е. А. Проблема усвоения иностранного языка и межполушарная асимметрия мозга / Четвертая Международная конференция по когнитивной науке Тезисы докладов: в 2-х томах. Редколлегия: Ю. И. Александров, К. В. Анохин, Б. М. Величковский, А.А. Котов, Т.В. Черниговская (председатель). 2010. — С. 305–306.
5. Информационная справка Министерства образования и молодежной политики Свердловской области от 14 января 2021 <https://minobraz.egov66.ru/site/section?id=679>
6. Иценко И.А. Диссертация на соискание ученой степени кандидата пед. наук «Педагогические условия интенсификации процесса обучения иностранным языкам в начальной школе (на материале английского языка)» 166 стр.
7. Иценко И.А., Скороспешкина Н.И. «Образовательно-воспитательная деятельность школы в условиях реализации ФГОС с детьми разного вида одаренности и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)», <http://kopilkaurokov.ru> № 332356
8. Кисиль, И. А. Нейропедагогика и обучение иностранному языку в условиях дополнительного образования / И. А. Кисиль. // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, апрель 2020 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2020. — С. 39-42. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/364/15733/> (дата обращения: 27.11.2021).
9. Москвин В. А., Москвина Н. В. Основы дифференциальной нейропедагогики. — Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2003. — 152 с. Подлиняев О. Л.,

Морнов К. А. Актуальные проблемы нейропедагогики // Вестник Кемеровского государственного университета, 2015. — N.3 (63), Т.1. — С.126–129.

10. Пасенкова Н.М. Методические рекомендации для педагогических работников образовательных учреждений по организации работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в условиях инклюзивного образования. - Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012.-46 с.

11. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. — М.: Сфера, 2003. — 282 с.

12. Тункун Я. А. Основы нейропедагогики: история, теория и практика // Известия Российского Государственного Педагогического Университета им. А. И. Герцена, 2008. — С. 203–208.

13. Федеральный Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ).

14. Хомская Е.Д. Нейропсихология. – СПб.: Питер, 2007.

15. Цветков А. В. Нейропедагогика для учителей: как обучать по законам работы мозга. — М.: Издательство «Спорт и Культура — 2000», 2017. — 128 с.

16. Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. — М.: Языки славянской культуры, 2013. — 448 с. — (Разумное поведение и язык. Language and Reasoning).

17. Jameson M. Dyslexia and modern foreign language learning – strategies for success. Multilingualism, literacy and dyslexia. A challenge for educators. – London: David Fulton Publishers, 2000. – 234 с.

18. Moore, Darren & Whittaker, Sarah & Ford, Tamsin. (2016). Daily report cards as a school-based intervention for children with attention-deficit/hyperactivity disorder: DAILY REPORT CARDS FOR ADHD. https://www.researchgate.net/publication/301235276_Daily_report_cards_as_a_schoolbased_intervention_for_children_with_attentiondeficithyperactivity_disorder_DAILY_REPORT_CARDS_FOR_ADHD

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА КАК ЧАСТИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В РАБОТЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

М.Е. Румянцева,
МАДОУ детский сад «Страна чудес»
г. Новоуральск
marisha.rum@yandex.ru

Для детей с ТНР основополагающим является системное недоразвитие речи. При этом особенно сложным и стойким представляется нарушение формирования лексики и грамматического строя речи, что требует постоянной упражняемости и отработки на практике тех или иных конструкций.

На этапе же завершения дошкольного образования ФГОС ДО выделены целевые ориентиры, в том числе – речевые, на которые нам приходится равняться.

Мы знаем, что развитие лексики в онтогенезе обусловлено развитием представлений ребёнка об окружающей действительности. По мере того, как ребёнок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь. Освоение окружающего мира ребёнком происходит в процессе как неречевой, так и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение со взрослым. В связи с этим, лексико-грамматическое развитие во многом определяется и социальной, и предметно-пространственной средой, в которую погружён ребёнок.

РППС в дошкольной организации в соответствии с ФГОС предполагает специально созданные условия, которые необходимы для полноценного проживания ребёнком детства. Под развивающей предметно-пространственной средой понимают определенное пространство, организационно оформленное и предметно насыщенное, приспособленное для удовлетворения потребностей ребенка в познании, общении, труде, физическом и духовном развитии в целом. Частью такой развивающей среды является информационно-коммуникационная составляющая.

Последняя редакция Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 – ФЗ содержит статью 16 – «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных технологий», в соответствии с пунктом 3-м которой информационно-образовательная среда включает в себя электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ. В дошкольном образовании для этой цели очень удобны мультимедийные презентации, через использование которых мы проводим ребёнка через сложный процесс словообразования и словоизменения, параллельно работая и над развитием психологической базы речи.

В процессе онтогенеза значение слова не остаётся неизменным, оно развивается. Для того, чтобы ребёнок словом овладел, ему (слову) необходимо пройти в представлении ребёнка ряд последовательных компонентов: денотативный (отражение в значении слова его особенностей), понятийный (другими словами - лексико-семантический) – он отражает формирование понятий, отражение связей слов в семантике; коннотативный компонент – это отражение эмоционального отношения говорящего к слову; контекстуальный компонент, т.е., восприятие слова в заданном контексте. Изменение значения

слова, таким образом, отражает развитие представлений ребёнка об окружающем мире и тесно связано с когнитивным развитием. По мере же развития психических процессов, расширения контактов с окружающим миром, обогащения сенсорного опыта ребёнка, качественного изменения его деятельности формируется и словарь в количественном и качественном аспектах.

Формирование лексики у ребёнка тесно связано с процессами словообразования и словоизменения, так как при этом словарь быстро обогащается за счёт производных слов в сочетании с развитием грамматической стороны речи. Формирование же грамматического строя осуществляется лишь на основе определённого уровня когнитивного развития ребёнка. При ТНР формирование грамматического строя происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарём. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, и грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил.

Каким образом в работе над такими сложными речевыми компонентами может педагогу в работе помочь электронный образовательный ресурс? Использование мультимедийных презентаций позволяет сделать занятия эмоционально окрашенными, привлекательными, вызывает у ребенка живой интерес, является прекрасным наглядным пособием и демонстрационным материалом, что способствует хорошей результативности занятия, обеспечивает активность детей при рассматривании предметов, визуальном выделении ими признаков и свойств. При этом формируется зрительный гнозис, развиваются зрительное внимание и зрительная память. Это в свою очередь способствует: расширению объёма словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формированием познавательной деятельности (психологической базы речи), уточнению значений слов, формированию семантической структуры слова в единстве основных его компонентов, организации семантических полей, лексической системы, формированию словоизменения с учётом закономерностей нормального онтогенеза взаимодействия в развитии лексики, морфологической и синтаксической системы языка.

При этом электронный образовательный ресурс в руках педагога становится неотъемлемой частью развивающей предметно-пространственной среды (РППС), к которой предъявляются, как мы знаем, определённые требования. Например: педагогические требования (на которых основываются дидактические подходы, обосновывается выбор тематики, педагогическая целесообразность использования данного направления и эффективность его применения); технические требования (по обеспечению процесса деятельности, минимизации расходования времени на занятия, эффективного использования непосредственно продукта); эргономические требования (учитывают возрастные и индивидуальные особенности детей, особенности протекания психических процессов, степень речевого недоразвития, закономерности восстановления

интеллектуальной и эмоциональной работоспособности, обеспечивают повышение уровня мотивации обучения, выбора оптимального темпа представления информации, так как эффективность деятельности человека снижается не только при избыточности информации, но и при ее недостаточности); эстетические требования (соответствие эстетического оформления функциональному назначению, упорядоченность и выразительность графических и изобразительных элементов презентации). Все эти требования нам очень хорошо помогает соблюдать использование электронного образовательного ресурса в совместной деятельности с воспитанниками.

Использование электронного образовательного ресурса в работе с детьми преследует цель оптимизации коррекционного процесса посредством информационно-коммуникационных технологий для осуществления качественного логопедического воздействия на детей, создания у них более высокой, по сравнению с традиционными методами, мотивационной готовности к обучению.

При внедрении данного направления ставились следующие задачи: изучить сферы и формы использования ИКТ в обучении дошкольников; создать медиатеку в соответствии с лексическими темами АООП ДО для использования её в работе с детьми; внедрить данный инновационный метод в практическую деятельность.

При этом ставились коррекционно-образовательные задачи: формирование и развитие у детей речевых и языковых средств: лексико-грамматической составляющей, связного речевого высказывания, психологической базы речи, формирование и развитие навыков учебной деятельности.

Данная работа по использованию электронного образовательного ресурса как части развивающей предметно-пространственной среды основывалась на комплексе дидактических принципов: активности ребенка в процессе обучения, т.к. повышаемый интерес к занятиям за счет новизны, реалистичности и динамичности изображения стимулирует познавательную активность; принципом научности преследуем цель – помочь детям усвоить реальные знания, правильно отражающие действительность; принцип доступности позволяет отбирать наглядный материал, формы и методы организации образовательной деятельности таким образом, чтобы они соответствовали уровню подготовки детей, их возрастным особенностям, учитывая специфику детей с нарушениями речи; принцип индивидуального обучения при использовании электронного образовательного ресурса прослеживается в том, что его можно применить как индивидуально, так и на групповых занятиях, что позволяют построить коррекционную работу с учётом индивидуальных образовательных потребностей и возможностей.

Таким образом, соблюдение традиционных дидактических принципов создаёт благоприятную атмосферу на занятиях, проводимых с использованием электронного образовательного ресурса. Целенаправленное

системное логопедическое воздействие, способствующее коррекции нарушений языкового и речевого развития у детей, позволяет повысить качество и результативность коррекционно-образовательной деятельности через создание коммуникативной мотивации и развития навыков общения; развития интеллекта, познавательных интересов. Презентации позволяют представить обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в определённом алгоритме. При просмотре слайдов задействуются различные каналы восприятия. Сочетание традиционных средств с применением презентаций в программе Power Point позволяет существенно повысить мотивацию детей к занятию и, следовательно, сократить время на преодоление речевых нарушений.

Результаты, которым способствует использование электронного образовательного ресурса и применение мультимедийных презентаций в специально организованной деятельности с детьми, имеющими ТНР: развитие интереса к слову, обогащение словарного запаса, значительное устранение пробелов в развитии грамматического строя речи, улучшение качественных показателей внимания, мышления, восприятия, памяти; расширение знаний и кругозора, овладение умением выражать мысли, чувства и желания, выстраивая высказывания в ситуации общения, развитие любознательности, умения задавать вопросы.

В процессе работы создана коллекция медиатеки, включающая в себя мультимедийные презентации в соответствии с лексическими темами АООП ДО.



Рис.1 Фрагменты презентации по теме «Домашние животные»: активизация предметного словаря, развитие логического мышления на основе выделения лишнего предмета.



Рис.2. Фрагменты презентации по теме «Домашние животные»: развитие зрительного гнозиса, словообразования (образование притяжательных прилагательных).

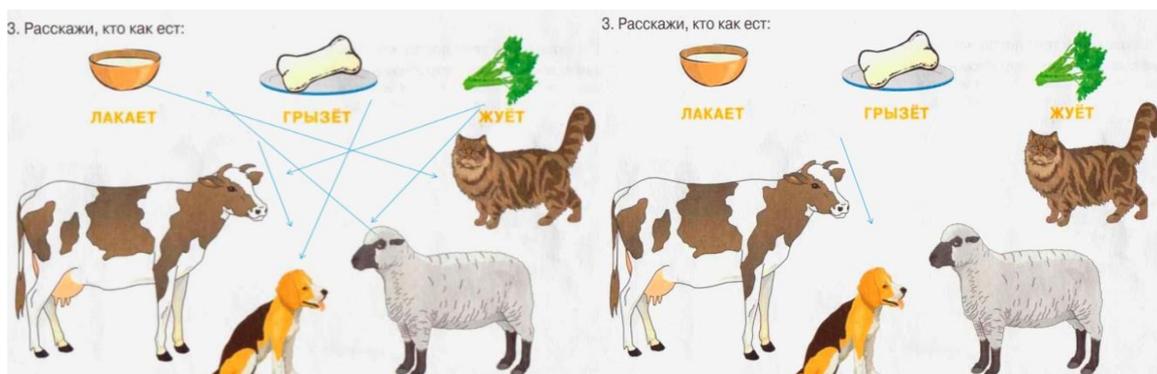


Рис.3. Фрагменты презентации по теме «Домашние животные»: активизация глагольного словаря, употребление в речи винительного падежа имён существительных.

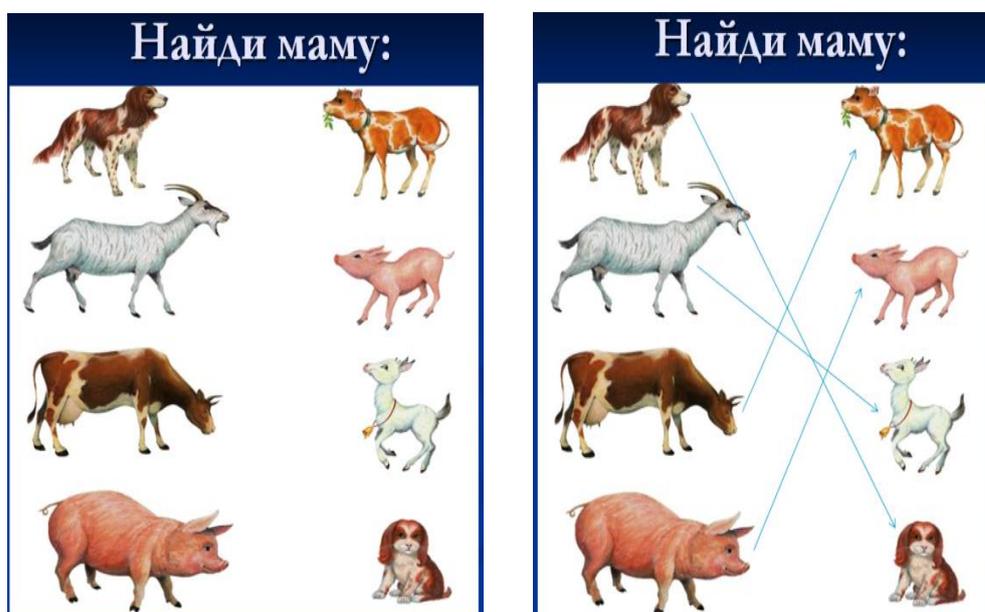


Рис.4. Фрагменты презентации по теме «Домашние животные»: развитие зрительного внимания, активизация предметного словаря, словообразования (образование названий детёнышей животных)

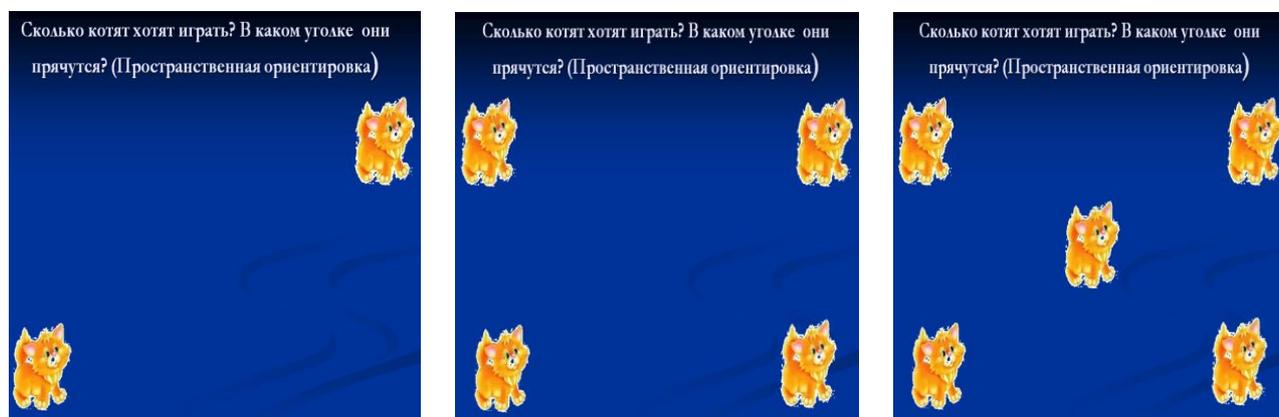


Рис.5. Фрагменты презентации по теме «Домашние животные»: развитие пространственной ориентировки, умения согласовывать числительные с существительными.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С ПОМОЩЬЮ ПРИМЕНЕНИЯ ТАБЛИЦ ШУЛЬТЕ ОНЛАЙН

Ю.С. Упорова
БМАОУ лицей № 3 «Альянс»
г. Березовский
mezeninay@mail.ru

«Вам когда-нибудь доводилось сталкиваться с узким обзорением, например, когда вы смотрите в холодильник и не можете найти пачку сливочного масла?» Это типичное явление для многих людей.

Для успешного освоения школьной программы детям с ОВЗ и инвалидностью необходимо обладать рядом качеств, позволяющих концентрироваться и анализировать полученную информацию. Внимательность обучающихся необходимо постоянно тренировать, поэтому важно знать, требуется ли коррекция тому или иному ученику. Сегодня мы поговорим о чудо тренажере таблица Шульте, которая предназначена развивать периферийное восприятие.

На самом деле это периферийное восприятие нам нужно не только для такого банального дела, как поиск масла. Но самое главное, что это легко развить в тренажерном зале для мозга и после ощутить легкость в поиске нужных предметов. Но об этом всем по порядку.

Перед тем, как мы перейдем к практической части, давайте кратенько пройдемся по теории, откуда же взялись таблицы Шульте. Как вы уже догадались, эту таблицу придумал психотерапевт Вальтер Шульте, поэтому она так и называется. Первичная идея таблицы, которая в будущем превратилась в таблицу Шульте онлайн, была попытка понять, как будет реагировать внимание человека, при прохождении теста.

Тест был очень простым и классическим, в таблице 5x5 было вразброс расположены цифры от 1 до 25. Перед человеком стояла задача найти эти цифры по порядку. Тест оказался очень успешным, и ученый заметил быструю динамику развития человека в разных областях. Самым ключевым стало внимание, концентрация и развитие периферийного восприятия. Поскольку это задание было на скорость, то люди стремились найти следующую цифру заранее. Таким образом, со временем они начали видеть не только одну цифру, а две, три и больше. После теста эта таблица стала уникальным тренажером от Вальтера Шульте.

Последние годы, таблица Шульте онлайн стала популярной как никогда из-за своей простоты и эффективности в развитии одновременно. Ее начали задействовать не для одной сферы.

Фокусировка внимания. Поскольку сейчас у каждого человека много отвлекающих факторов, то концентрация стала вызовом современного времени.

Таблица Шульте через тренажеры для концентрации помогает решить эту проблему достаточно легким способом, поскольку в ней нет возможности отвлечься. Этот бесплатный тренажер стал трендом, ведь он интересный и эффективный.

Улучшенное скорочтения. Множество книг для развития детей стали доступными, но есть одна проблема их очень много и все прочитать нет времени, при том, что все усвершенствуется очень быстро. Но таблица Шульте решает эту проблему, поскольку она развивает периферийное зрение, и читатель начинает видеть по несколько слов за один раз без особого прочтения из-за развитого угла обзора. В результате ребенок насинает читать в 2-4 раза быстрее, чем обычно.

Улучшение обозрения в повседневной жизни. Любая деятельность с повышенным вниманием – это те сферы, которые дети могут делать качественнее и быстрее благодаря тренировкам онлайн таблицы Шульте., ведь концентрация и внимание нам необходимы больше, чем просто правильное мышление, особенно в современное время.

Классическая таблица Шульте. В начале игры таблица состоит всего с 9-ти ячеек, вместо классических 25-ти, однако на третьем уровне их будет 25, а дальше больше и соответственно сложнее. Уровень сложности повышается с каждой правильно сложенной до конца таблицей. Также ее разновидность можно дополнить переверотом цифр для увеличения нагрузки на мозг. Также можно усложнить постоянным перемешиванием цифр, что усложнит нахождение нужной цифры. Эти усложнения добавят нагрузки, развитие ребенка будет ускорено.

Таблица Шульте алфавит. Такая же логика прохождения с теми же усложнениями, но здесь акцент сделан на алфавит. Очень положительно влияет на развитие скорочтения, поскольку вы начинаете видеть нужные буквы заранее. В скорочтение это отобразится в появлении способности читать сразу все предложение за один взгляд.

Таблица Шульте цвета. Это современная таблица, которая развивает прежде всего восприятие цвета. Смысл ее в том, чтобы искать квадраты с цветом от самых светлых оттенков до самых темных. Фокусировка внимания в поиске нужного оттенка оттачивает мозг к различию цветов, что положительно влияет на глаза ребенка. Самое интересное, что при развитии отличия развивает и все то, что есть в классической версии тренажера.

И это еще не все. Особенно интересно для детей стало участвовать в тренажере таблицы Шульте онлайн с противниками на скорость. Это захватывает, развивает и приносит массу удовольствия. С таблицей Шульте развитие мозга детей стало интересным и прогрессивным. Можно быть уверенным, что этот тренажер не выйдет из моды, поскольку его актуальность доказана временем. В онлайн-сервисе «Мозготрен» можно найти разные вариации для развития детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Для более интересного прохождения тренировки, всегда есть

возможность пригласить друзей и устроить состязание. Это захватывает, развивает и приносит массу удовольствия.

Вариации тренажёров стали намного шире, чем несколько лет назад, поскольку развитие мозга не может стоять на месте. Наш мозг может гораздо больше, нежели нам может казаться.

ЛЭПБУК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УУД У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ НОДА

Н.А. Хисаметдинова
МАОУ СОШ №1
г. Екатеринбург
soch1@eduekb.ru

За последние годы в системе образования сложились новые модели образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Сегодня система образования для детей с ОВЗ, согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» представлена общеобразовательными организациями, осуществляющими инклюзивное образование и реализующими адаптированные образовательные программы.

Цель реализации адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата - обеспечение освоения ими предметных знаний, умений, навыков, компетентностей, а также универсальных учебных действий с учетом возможностей обучающихся, индивидуальных особенностей развития и состояния здоровья.

Особые образовательные потребности у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата вызваны спецификой двигательных нарушений, особенностями психического развития, и определяют особую логику построения учебного процесса, подбор соответствующих методов и средств.

Дети с ОВЗ, вызванными нарушениями опорно-двигательного аппарата, чаще, чем нормотипичные дети, эмоционально уязвимы, не уверены в себе и одновременно упрямы, их мотивационно-волевая сфера развивается в условиях непрерывного преодоления, которого требуют обычные действия, что усложняет формирование личностных УУД. В силу ограничений двигательного и социального опыта они хуже ориентируются в пространстве, менее самостоятельны, труднее осваивают регулятивные УУД. Коммуникативная и произносительная стороны речи нередко страдают, что становится причиной трудностей в общении и учебном взаимодействии, в освоении коммуникативных УУД. НОДА не обязательно влечет нарушения в развитии познавательных процессов, но для формирования всех познавательных УУД требуется

обогащение их опыта в области самостоятельного поиска и обработки информации.

Перед педагогом стоит задача научить школьника находить смыслы и ставить перед собой цели и задачи, удерживать их и не отвлекаться, находить способы решения задач и нужную информацию среди огромного множества источников. Надо научить оформлять результат решения учебной задачи и представлять его другим, сотрудничать со сверстниками.

Какие же эффективные средства обучения выбрать для формирования УУД у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата? Как же сделать так, чтобы пройденный материал остался в памяти ребенка, чтобы он мог научиться пользоваться теми знаниями, которые открыл на уроках и в индивидуальной работе с учителем, чтобы он захотел самостоятельно расширить свои горизонты по заинтересовавшим его вопросам?

Всем известно, что лучше понимается и запоминается то, что нам интересно, что было эмоционально окрашено. Возможность самостоятельно планировать, проявлять индивидуальность и самостоятельность делает деятельность привлекательной и осознанной. Ситуация, в которой дети могут поделиться с другими учащимися своими учебными продуктами, способствует непринужденной коммуникации, дает возможность каждому ребенку быть интересным для сверстников, получить признание и перейти в дальнейшем к учебному взаимодействию.

Одним из способов реализации всех этих возможностей я нахожу использование на уроках методики создания лэпбука.

Лэпбук (Lapbook)- в дословном переводе с английского языка означает «книга на коленях» (Lap – колени, book – книга). Лэпбук представляет собой тематическую папку или книжку раскладушку. Это самодельная интерактивная папка с кармашками, дверками, окошками, вкладками, подвижными деталями, в которой упорядочена разного вида информация.

Главное условие – вся информация, собранная в лэпбуке, должна соответствовать определенной теме. Весь материал, который ребенок должен усвоить, подается в виде рисунков, небольших текстов, схем, графиков, стихов, игр.

Ценность такого дидактического средства заключается в том, что в создании лэпбука большое участие принимает сам ребенок. Ему предоставляется полная свобода в оформлении своей книжки – любые его идеи приветствуются. Поэтому лэпбук получается ярким, красочным, а главное, уникальным и очень интересным для самого ребенка и его сверстников. Такую книгу можно пересматривать многократно, показывать другим, и всегда это будет увлекательно.

Как я организую изготовление лэпбука? С чего начать?

Работа проходит в несколько этапов: сопровождение выбора темы, обсуждение плана, помощь в создании макета и шаблона лэпбука.

Начинаем мы с выбора темы.

Темы могут быть как общие, так и частные. Например, можно сделать общий лэпбук на тему «Насекомые». А можно взять какое-нибудь конкретное насекомое и в лэпбук дать подробную информацию о нем.

На своем опыте я убедилась, что лучше всего получаются лэпбуки на какие-то частные, а не на общие темы. Например, можно сделать общий лэпбук на тему: «Птицы», «Рыбы», «Насекомые», «Праздники», «Космос», «Профессии», «Части речи». Но такой лэпбук получится очень обзорным - вряд ли можно полностью отразить все аспекты в ограниченном объеме папки. В таком случае получится обзорная книжка с самыми общеизвестными фактами. А вот если взять какое-нибудь конкретное насекомое, животное, праздник или имя прилагательное и дать подробную информацию - то это будет гораздо увлекательнее и продуктивнее.

Когда ребенок с моей помощью определился с темой, можно переходить к плану.

2. Обсуждение плана.

После того, как учащийся избрал тему, ему надо помочь написать план. Ведь лэпбук – это не просто книжка с картинками. Это учебное пособие, причем своими руками и для самого себя. Поэтому надо обсудить, что он должен включать в себя, чтобы полностью раскрыть тему, отразить все самое интересное и уложиться в определенную логику. На этом этапе проходит изучение источников информации, осуществляется ее отбор и проведение исследований. Поэтому он занимает значительный отрезок времени, в зависимости от темы и особенностей обучающихся. Детей с ОВЗ особенно привлекает индивидуальный ритм работы над темой, самостоятельность формирования плана и его реализации.

3. Создание макета.

Теперь надо обсудить, как в лэпбук будет представлен каждый из пунктов плана, то есть нарисовать макет. Здесь нет границ для фантазии: формы представления могут быть любые. От самого простого, до игр и развивающих заданий. И все это разместить на разных элементах: в кармашках, блокнотиках, мини-книжках, книжках-гармошках, вращающихся кругах, конвертиках разных форм и т.д.

С детьми ОВЗ НОДА можно пользоваться готовыми шаблонами в сервисе Pinterest.

Дети охотно придумывают, какой вид будут иметь кармашки (подтемы) и как будет организована в них информация.

Работа над созданием лэпбука помогает ребенку по своему желанию организовать информацию по изучаемой теме и лучше понять и запомнить материал.

Такая увлекательная форма работы создает условия для развития личности, мотивации, регулятивных и познавательных УУД ребенка.

Лэпбук хорошо подойдет для занятий в классах, где одновременно обучаются дети нейротипичные и дети ОВЗ НОДА, так как можно подобрать задания по силам для каждого и сделать коллективную библиотеку. Знакомство

с продуктами других учащихся обогащает опыт и фантазию каждого ребенка, развивает толерантность и взаимоуважение. Создание лэпбука обучает учащихся всесторонне смотреть на проблему, ставить задачи, регулировать процесс их решения, творчески подходить к презентации учебного продукта. Опыт создания лэпбука придает ребенку с ОВЗ НОДА уверенность в своих силах и мотивирует на открытие новых горизонтов.

«АРТ-ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ»

О.М. Боровинских
МБОУ ПГО «СОШ №16»
г. Полевской
olgaborovinskih@mail.ru

С каждым годом в общеобразовательную школу приходит все больше детей, которые имеют отклонения от условной возрастной нормы. Это не только часто болеющие дети, но и дети с логоневрозами, дисграфией, дислексией, повышенной возбудимостью, нарушениями концентрации и удержания внимания, плохой памятью, повышенной утомляемостью, а также с гораздо более серьезными проблемами (ЗПР, аутизм, эпилепсия, ДЦП). Они нуждаются в специализированной помощи, индивидуальной программе, особом режиме.

Все больше осознается, что психофизические нарушения не отрицают человеческой сущности, способности чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт. Пришло понимание того, что каждому ребенку необходимо создавать благоприятные условия развития, учитывающие его индивидуальные образовательные потребности и способности.

В нашем образовательном учреждении за последние годы обозначилась проблема увеличения количества детей, нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении специалистов разного профиля.

В основном категория детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в нашей школе – это дети с задержкой психического развития, нарушениями речи, СДВГ.

Различные исследователи отмечают у детей с задержкой психического развития дефицитность основных свойств внимания (концентрации, объема, распределения), недостаточную сформированность произвольного внимания, снижение продуктивности произвольного запоминания, недостаточно высокий уровень сформированности всех основных мыслительных операций (анализа, обобщения, абстракции, переноса), отчетливые дефекты речи на фоне недостаточной сформированности познавательной деятельности.

Обучающимся с задержкой психического развития присущи симптомы органического инфантилизма: отсутствие ярких эмоций, низкий уровень аффективно-потребностной сферы, повышенная утомляемость, слабость

волевых процессов. Отмечают свойственные им проявления гиперактивности, импульсивности, повышение уровня тревожности и агрессивности, эмоциональную неустойчивость, склонность к подражанию, недостаточную дифференцированность и неадекватность эмоциональных реакций на воздействия окружающей среды.

Внутренний мир ребенка с проблемами в развитии (проблемы речи, задержка психического развития, нарушение опорно-двигательного аппарата, проблемы в эмоционально – личностном развитии) сложен. Нам, педагогам, необходимо помочь таким детям увидеть, услышать, почувствовать все многообразие окружающей среды, помочь им познать свое «Я», раскрыть его и войти в мир взрослых, полноценно существовать и взаимодействовать в нем.

Кроме того, одна из задач ФГОС нацеливает на «создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром».

В связи с возросшим интересом к закономерностям формирования личности ребенка с проблемами в развитии при коррекционном воздействии наблюдается комплексное использование различных психокоррекционных методик, среди которых важное место занимает арт-терапия.

Арт-терапия – это метод коррекции и развития посредством художественного творчества.

Практический опыт психокоррекционной работы средствами арт-терапии показывает ее большой терапевтический и коррекционный эффект в работе с детьми с разными проблемами в развитии.

Проводя психолого-педагогические и коррекционные мероприятия, я включаю в них: пальчиковую гимнастику, манипулирование с различными предметами, продуктивные виды деятельности, такие как рисование, лепка, аппликация, конструирование, часто прибегаю к методу изотерапии. Занятия проходят в увлекательной игровой форме, в непринужденной и уютной атмосфере.

Не секрет, что самое лучшее обучение — это то, которого ты не замечаешь. Каждому ребенку нравится окунать пальчик в краску и оставлять отпечаток на бумаге. Это позволяет понять радость творчества. Все рисунки выполняются кончиками пальцев, ладонью или кулачком, что позволяет придумывать разнообразные формы и сюжеты. Дети придумывают и создают новые фигурки, что развивает не только детскую фантазию, но и мелкую моторику руки, а одновременно с этим и речь ребенка.

Детям эмоционально зажатых, с высокой тревожностью более полезны материалы, требующие широких свободных движений, включающих все тело, а не только область кисти и пальцев. Таким детям предлагаются краски, большие кисти, большие листы бумаги (ватман), прикрепленные на стене, глину, пластилин, рисование мелом. Это может быть и работа в малых подгруппах. Это необходимо для закрепления навыков коммуникации. Также работу в малых

подгруппах мы используем для логического завершения работы (память для руководителя о группе), подведения итогов (вот к чему мы пришли; какие мы стали: умелые, дружные, веселые и т.п.).

Я помогаю ребёнку отыскать в рисунке самых разных персонажей. Если ребёнок владеет речью, то он может самостоятельно прочитать рисунок, если речь скудная, то у ребёнка через ощущения формируется внутренняя речь что способствует развитию познавательной деятельности. Для этого задаю наводящие вопросы и помогаю ребёнку дорисовать рисунок.

С помощью арт-терапии возможна и коррекция неврозов, страхов, стрессов, ощущение у ребёнка глубокой печали.

Часто использую в своей работе следующее упражнение: «Выговариваю печаль чёрным цветом». Берем 3 листа белой бумаги, акварельные краски и кисть. На первом листе ставим несколько чёрных пятен, встряхивая кистью. Прошу детей посмотреть внимательно, увидеть в этих пятнах какое-то изображение, можно соединить их слегка и подправить. Возможно, это будут чёрные листья, чёрные птицы и т.п. Затем взять второй лист бумаги, серую краску и повторить те же действия. Внимательно посмотреть, что получилось, на что похоже. На третьем листе повторить то же самое, что они делали на первом и втором листах, но только делать ярко-жёлтой, зелёной и красной красками. Здесь дети оживляются, видят удивительные цветы, волшебные узоры, диких животных. Совершенно по-другому, смотрят на мир более радостно, уверенней, то есть работа с яркими красками помогла улучшить настроение, изменить внутренний настрой. Обучающиеся понимают, что любовь, радость, печаль можно выразить цветом.

Много положительных эмоций вызывает у детей игры такие, как: «Рисуем лёгкими», техника «Мыльные пузырьки». Берём 5 столовых ложек гуаши, 1 столовую ложку мыла, 1 чайную ложку воды. Опускаем в смесь трубочку и дуем так, чтобы получились мыльные пузыри. Берем лист бумаги и осторожно прикасаемся ею к пузырям, как бы переносим их на бумагу (как переводную картинку). Получаются удивительные отпечатки. На что же они похожи? Можно дорисовать и сделать картину, открытку и т.д.

Техника выдувание: позволяет нарисовать красивые цветы. Для этого нужно поставить каплю красной краски на бумагу. Взять трубочку, дуть резко на каплю сверху так, чтобы капля разлеталась в стороны и получилась звездочка. Рядом с красной звездочкой нарисовать жёлтую звездочку. Получится живописный цветок. Рядом нарисовать способом промакивания листики вокруг цветов: опустить одной стороной в жёлтую краску, другой стороной опустить кисть в зелёную краску, приложить кисть боком к бумаге, получится двухцветный отпечаток, нанести темно-зеленым цветом по контуру листика усики. Прижми и отпечатай. Отпечатывать можно всё, что захочется листья, цветы.

Цель таких игр - научить ребёнка, освободиться от негативных мыслей, думать, фантазировать, мыслить смело и свободно, в полной мере проявляя свои способности.

На занятиях всегда использую музыку. Музыка воздействует на кору головного мозга, вызывает ассоциации, она влияет на ребёнка через ритм, которому подчинены все функции организма: ритмично бьется сердце, дышат легкие. При этом следует также учитывать характер музыки, ее мелодию и ритм. Как ритмичный раздражитель музыка стимулирует физиологические процессы организма не только в двигательной, но и в вегетативной (направляющей деятельность внутренних органов и систем) сфере.

Я вижу результаты арт-терапевтических занятий, у детей вырабатываются положительные черты характера, им становится легче общаться со сверстниками, они лучше понимают чувства, эмоции других и легче выражают свои. Также формируется чувство сотрудничества, самоуважения, уверенности в своих силах и в себе, повышается самооценка. Изо-терапия оказывает дополнительное влияние на осознание ребенком своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний, создает предпосылки для регуляции эмоциональных состояний и реакций.

Список литературы:

1. Гаврилова, Э. Т. Использование методов арт-терапии в психолого-педагогическом сопровождении личностного развития учащихся / Э. Т. Гаврилова, Э. Т. И. Кожевникова // Современная научная мысль : сб. науч. тр. / Негосударственное образовательное частное учреждение дополнительного профессионального образования «Экспертно-методический центр». – Чебоксары, 2018. – С. 127–132.

3. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми : руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. – Санкт-Петербург : Речь, 2016. – 160 с.

4. Крахула, Б. Зентангл. Рисование для релаксации, вдохновения и удовольствия / Б. Крахула. Пер. И. Кочнева. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 128 с.

5. Медведева Е. А., И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании: учебник для вузов / – Москва : Академия, 2001. – 248 с.

6. Тарарина, Е. В. Практикум по арт-терапии в работе с детьми / Е. В. Тарарина. – Москва : ООО «Вариант», 2019. – 250 с.

7. Феоктистова, Е. А. Современные методы арт-терапии в работе с детьми 50 «группы риска» / Е. А. Феоктистова // Профилактическая и коррекционная работа с детьми «группы риска» : опыт, проблемы и перспективы : сб. науч. тр. / Арзамасский филиал ННГУ им. Н. И. Лобачевского. – Арзамас, 2016. – С. 395–398.

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПРОГРАММА «РАВНОВЕСИЕ – УЧИМСЯ УПРАВЛЯТЬ СОБОЙ»

Т.Г. Кузьминых,

Учащиеся ГППВ – группы повышенного психологического внимания – это, прежде всего учащиеся школы с девиантным и деструктивным поведением.

Под девиантным, деструктивным поведением понимают устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности и сопровождающееся ее социальной дезадаптацией и совершением противоправных действий.

К основным видам девиантного поведения относятся агрессивное, делинкветное, зависимое поведение. Форма проявления девиантного поведения зависит от индивидуальных особенностей, внешнего физического и социальных условий, а главное от возраста человека. Достаточно часто учащихся данной группы определяют как трудновоспитуемых, или трудных.

Само слово трудновоспитуемость указывает на затруднения в воспитании, формировании личности подростка, на его неспособность или нежелание усваивать педагогические воздействия и активно на них реагировать. Трудновоспитуемый подросток – это, прежде всего тот, кто оказывает активное сопротивление воспитанию, выражает неуважение, недоверие к педагогу, проявляет негативизм к педагогическому процессу, провоцирует и создает предпосылки для конфликтных ситуаций. Трудновоспитуемость может проявляться как результат возрастного кризиса развития подростка, так и неумения найти к нему индивидуальный подход.

У данных учащихся устойчиво проявляется ряд специфических эмоционально-личностных особенностей:

- несформированность основных коммуникативных умений и навыков,
- неумение соблюдать социальную дистанцию в общении со взрослым,
- эмоциональная неустойчивость,
- неумение распознавать эмоциональные состояния окружающих людей,
- острая потребность в защите значимого взрослого человека,
- отсутствие системы ценностно-нравственных представлений,
- повышенная враждебность к окружающим взрослым,
- ярко выраженные реакции протеста в сложившихся условиях,
- отсутствие самоанализа, рефлексии, трудности в выражении собственных чувств.

Проблемы в воспитании и обучении этих подростков связаны с их повышенной возбудимостью, импульсивностью, отсутствием самоконтроля в двигательной и эмоциональной сфере, конфликтностью, упрямством, негативизмом, агрессивностью по отношению к взрослым и сверстникам, несоблюдением норм и правил поведения.

Основной особенностью данного возрастного периода является появление «чувства взрослости», желание автономности и независимости,

противопоставлению себя миру взрослых, что выражается в нарушении правил, требований и запретов, вербальной агрессии по отношению к взрослым.

Бурный физический рост и гормональное развитие обуславливает эмоциональную неустойчивость большинства подростков. Ведущей деятельностью становится общение со сверстниками, авторитетами для подростков являются ровесники.

Но в то же время для подростков очень значимо одобрение или порицание старших, в этом возрасте формируется устойчивый образ «Я», самооценка, которая во многом зависит от окружающих как взрослых, так и сверстников.

В связи с этим в условиях нашей школы создана и реализуется программа психолого-педагогического сопровождения «Равновесие – учимся управлять собой» учащихся, входящих в ГППВ.

Мы исходим из позиции, что подростковый возраст – это тот период развития человека, когда еще можно научить правильному поведению, изменить характер личности. При общении с данной категорией учащихся основным правилом является избегание тона категорических приказов. Доверительные доброжелательные отношения с подростком являются залогом успешного воздействия на личность трудного подростка и помогают мне оказывать положительное влияние и давать позитивную установку на будущее данным учащимся.

Особенности данного возраста необходимо учитывать при построении коррекционно-развивающей работы.

Само название данной программы «РАВНОВЕСИЕ – УЧИМСЯ УПРАВЛЯТЬ СОБОЙ» дает понимание основной цели работы – помочь подростку:

- управлять своими эмоциями, настроением;
- научить конструктивному решению конфликтных ситуаций и сформировать положительную направленность подростков, входящих в ГППВ (группу повышенного психологического внимания).

Учащиеся ГППВ – это, прежде всего подростки с девиантным и деструктивным поведением, т.е. подростки, которые нарушают социальные нормы или уже совершили противоправные деяния.

Наша программа – (52 индивидуальные проективные карты - подразумевает индивидуальную систематическую работу, что дает возможность получить больше доверия от подростка, а владея информацией (что происходит с подростком, какие интересы, какие конфликты...) есть возможность предотвратить негативные действия или поступки.

На это и направлена наша работа – учить подростков понимать себя, окружающих; уметь анализировать свои действия и высказывания и дать им собственную оценку.

Работа не останавливается и после окончания школы – мы созваниваемся по любому вопросу (положительному, отрицательному) с родителями, бабушками и с самими подростками).

В своей работе я исхожу из позиции, что подростковый возраст – это тот период развития, когда еще можно научить правильному-хорошему, изменить некоторые черты характера, направить на правильный путь.

Но главное – эта работа принесет плоды только при совместной работе со всеми службами, специалистами, систематической работе и наличии доверия – поэтому Девиз нашей работы – «Труд – Система – Доверие – Результат».

Наша программа – это только небольшая частица одного общего большого сложного дела.

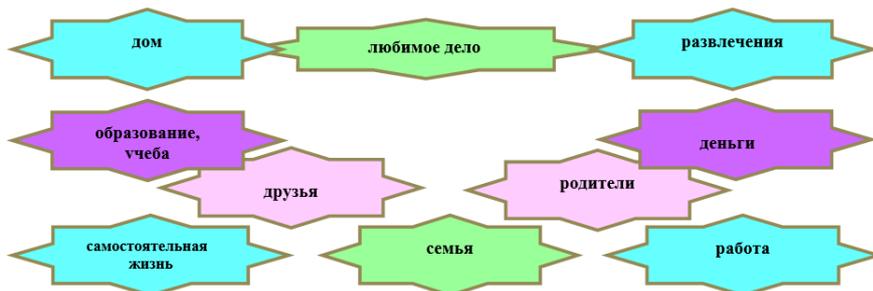
С этой программой могут работать:

- школьные психологи,
- психологи и воспитатели школ-интернатов
- психологи и воспитатели спец школ,
- психологи и воспитатели системы ФСИН (кировградская колония, 5 изолятор для девочек подростков, Рефтинское учреждение закрытого типа, данные учреждения уже адаптировали данную программу).

Карты для индивидуальной коррекционной работы

Дата _____

Карта № 1 «Сейчас это – главное для меня»
(отметь стрелочками, что для тебя сейчас самое главное в твоей жизни)



Карта № 2 «Мои успехи в будущем»

Дата _____

Дата _____

Карта № 3 «Как я изменился за этот учебный год»

1. Когда я закончу этот класс,	
2. Когда у меня все плохо, и нет настроения, мне может помочь...	
3. В каникулы больше всего	
4. Лучшее, что для меня сделала школа и учителя – это...	
5. «Я никогда не забуду...»	
6. Вот так я изменился за этот год	

Дата _____

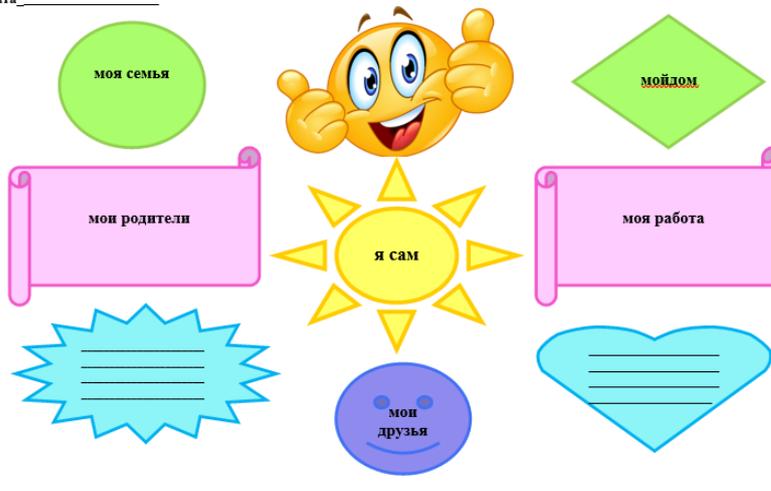
Карта № 4 «Мои ожидания и предпочтения»



Моих родителей	
Ближних родственников	
Любого важного для меня человека	
Друзей	
Одноклассников	
А что они ожидают от меня?	

Дата _____

Карта № 5 «Мои мечты о будущем» Когда я думаю о жизни в будущем, то я мечтаю о...:
(отметь стрелочками, что для тебя самое главное в твоей жизни в будущем)



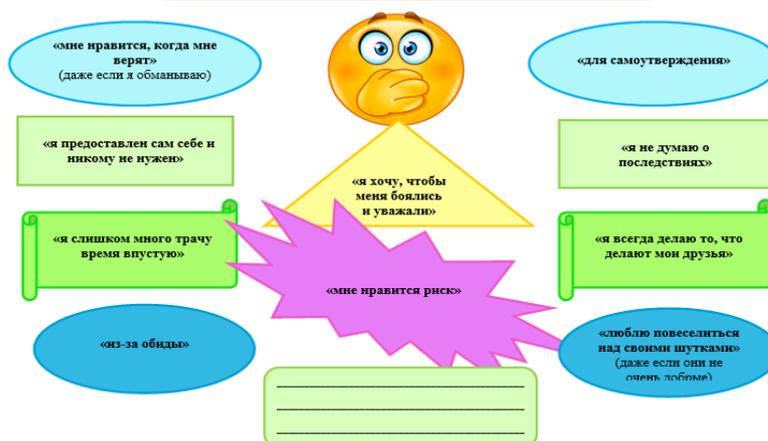
Карта № 6 «Шкала самооценки»

Дата _____

Отметь утверждение в одной из колонок	Согласен	Не согласен
1. Вообще, я собой доволен		
2. Иногда я думаю, что ни на что не годен		
3. Я чувствую, что у меня есть много положительных качеств		
4. Чувствую, что мне нечем гордиться		
5. Я могу все делать так же, как и другие		
6. Иногда я чувствую себя бесполезным		
7. Думаю, что я ничуть не хуже других		
8. Я хотел бы, чтобы меня больше уважали		
9. Я к себе отношусь положительно		
10. Я думаю, что я неудачник		
11. Во мне больше положительных качеств, чем отрицательных		
12. Я справлюсь с любыми трудностями без помощи кого-либо		
13. Я справлюсь со всеми трудностями при помощи родителей		
14. Мне нравятся мои одноклассники		
15. Мои одноклассники не очень хорошо ко мне относятся		
16. У меня в будущем, возможно, будет много проблем		
17. У меня в будущем все будет хорошо		
18. Вообще, я хороший человек		

Дата _____

Карта № 7 «Почему я иногда совершаю неправильные поступки»
(поставь крестик там, где считаешь нужным)



Карта № 8 «Что может думать и чувствовать человек, которого я обидел?»

Дата _____

1. Мои родители...	
2. Мои одноклассники...	
3. Мои учителя...	
4. Мои друзья...	
5. Друг, подруга	
6. Родители моих друзей и одноклассников	

Дата _____

Карта № 9 «Подумай о людях и обстоятельствах, которые мешают тебе жить и учиться»



№	тянут вниз
1	
2	
3	
4	
5	
6	

Что нужно сделать, чтобы уменьшить влияние этих людей и обстоятельств? _____

Карта № 9 «Подумай о людях и обстоятельствах, которые помогают тебе жить и учиться»



№	поднимают вверх
1	
2	
3	
4	
5	
6	

Что нужно сделать, чтобы увеличить влияние этих людей и обстоятельств? _____

Дата _____

Карта № 10 «Моё поведение в конфликте» (поставь крестик там, где считаешь нужным)

твои действия	часто	редко	никогда
Как часто ты находишься в конфликтной ситуации			
Уходишь от спора			
Отводишь взгляд, когда кто-нибудь смотрит на тебя			
Останавливаешь себя, чтобы не сказать того, чего не хочешь			
Успокаиваешь себя, когда разозлился			
Замечаешь, что ситуация может выйти из-под контроля			
Говоришь тихо, вместо того, чтобы орать			
Останавливаешь себя, чтобы не ударить кого-то			
Останавливаешь себя, чтобы не обзвать кого-то			
Контролируешь себя, когда на тебя кто-то кричит			
Отвечаешь грубостью на грубость (словами)			
Применяешь физическую силу			

ИГРА БОЧКЕ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ К СПОРТУ И ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

С.С. Дмитриевна,
Заместитель директора
МАОУ СОШ № 71
г. Екатеринбург
SaraevaSD@mail.ru

Физическое развитие человека играет важную роль в становлении личности, особенно в детстве. Именно в младшем школьном возрасте закладываются основы здоровья, физического развития, формируются двигательные навыки, создается фундамент для воспитания физических качеств.

По определению отечественных психологов Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, благодаря игре в психике ребенка происходят значительные изменения. Подвижные игры с элементами спорта развивают скоростно-силовые, координационные качества, выносливость, силу, гибкость. В играх с элементами спорта совершенствуются чувства мышечных усилий, пространства, времени, совершенствуются функции различных анализаторов.

Спортивные игры способствуют совершенствованию деятельности основных физиологических систем организма нервной, сердечно-сосудистой,

дыхательной; улучшению физического развития детей; воспитанию морально-волевых качеств. Также они развивают положительные черты характера: выносливость, решительность, смекалку, создают благоприятные условия для воспитания уважения к товарищу, выручки и самопожертвования.

Заниматься спортом в прямом смысле слова (который подразумевает участие детей в спортивных соревнованиях с целью достижения высоких спортивных результатов) не рекомендуется для детей младшего школьного возраста со статусом ОВЗ. Но элементарные действия в спортивных играх, отдельные элементы соревнования, не только возможны, но и целесообразны.

Именно поэтому в практику моей работы в рамках курса «Ритмика» вошла игра «Бочче». Это спортивная игра на точность. Бочче принадлежит к семейству игр с мячом, близких к боулингу, петанку и боулзу. Отличительной особенностью игры «Бочче» является то, что она даёт возможность каждому ребенку с ОВЗ, независимо от уровня физической подготовленности, овладеть навыками игры.

Данная игра – приятное время препровождения и интересный вид спорта. Развивает координацию, учит тактически мыслить, снимает психоэмоциональное напряжение, поддерживает мышечный тонус у детей, в том числе у детей с ОВЗ, у детей с задержкой психического развития (ЗПР) и детей речевых групп с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР). Эти цели достигаются тем, что бочче – это умение управлять движениями, умение попасть в цель мячом, концентрировать внимание, просчитать свой ход, управлять дыханием и эмоциями. Необходимость рассчитывать силу броска, продумывать траекторию движения мяча и выстраивать тактику. Нами была разработана образовательная программа «Мы играем в Боччу» физкультурно-оздоровительной направленности для детей младшего школьного возраста с ЗПР и ТНР. Цель данной программы: создание условий для приобщения младшего школьного возраста с ЗПР и ТНР к спорту и здоровому образу жизни посредством игры в боччу. Основными задачами являются:

- сохранение и укрепление физического, психического и социального здоровья;
- способствовать овладению детьми элементами игры «Бочче»;
- формирование спортивных умений и навыков, умения ребенка с ОВЗ проявить себя в процессе игры, стремление показать свой лучший результат;
- развитие основных физических качеств: силы, ловкости, гибкости, выносливости, координации движений;
- развитие крупной и мелкой моторики.

Данная программа была разработана с учетом особенностей детей с ОВЗ:

- разнообразие нарушений моторики, обусловленное поражением центральной нервной системы, и своеобразие качественных нарушений движений (мышечная напряженность или снижение мышечного тонуса; нарушение общей моторики, особенно ациклических движений (прыжки, метание);

- асимметричность в работе тела, рук, ног; замедленность процесса освоения новых движений;

- быстрая утомляемость и истощаемость.

Программа реализуется в рамках организованной образовательной деятельности по физическому развитию (занятие-тренировка), в совместной деятельности детей с педагогом (на ритмике и уроках физической культуры) и самостоятельной деятельности детей (организованная развивающая предметно-пространственная среда для игры в боччу.

Структура занятия-тренировки бочче включает следующие компоненты:

- создание эмоционального настроения: дыхательные упражнения, строевая подготовка; разминка: общеразвивающие упражнения, направленные на укрепление опорно-двигательного аппарата, формирование мышечного корсета и воспитание правильной осанки;

- специальная физическая подготовка: катание шаров с одного конца поля на другой, на разные дистанции, с двух колен, с одного колена, фиксированная стойка у фаул-линии.

Специальная физическая подготовка: включает ознакомительные и тренировочные упражнения по освоению новых или сложных по технике выполнения упражнений.

Специфика организации и структура занятий-тренировок по бочче заключается в адаптированности средств физической культуры. Этому способствует и смена положений тела в пространстве и организация занятий на свежем воздухе. Решение лечебно-оздоровительных задач предполагает включение таких упражнений, которые способствуют укреплению здоровья ребенка с ОВЗ (ЗПР и ТНР), помогают развивать сердечно-сосудистую, дыхательную системы.

Таким образом, играя с детьми в боччу, мы укрепляем его здоровье, приобщаем к здоровому образу жизни и спорту, способствуем полному раскрытию физических возможностей, позволяем испытать чувство радости. Дети с ОВЗ с помощью данного вида спорта получают возможность самореализации, расширять свои социальные контакты. Игра бочче направлена не только на коррекцию дефектов физического развития, но и укрепление здоровья, выработку необходимых двигательных умений и навыков.

Список литературы:

1. Башкирова М.М., Емлина З.В. Международная ассоциация спорта и физической культуры для лиц с церебральным параличом (СП ИСРА). Правила игры в бочча.- М., 2010.
2. Гросс Н.А. Физическая реабилитация детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. – М.: Советский спорт, 2000. – 224 с.
3. Дети с ограниченными возможностями. Проблемы и инновационные идеи в обучении и воспитании: хрестоматия / под ред. Н.Д. Соколовой. – М.: ГНОМ и Д, 2001. – 448 с.

4. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры.- М., 2007.
5. Устыменко О.Н. Бочче. Официальные правила игры и проведения соревнований Специальной Олимпиады России: учебно-методическое пособие / О.Н. Устыменко. – М.: Специальная Олимпиада России, 2005. – 30 с.
6. Сайт федерации Бочча <http://bocciarus.ru> [Электронный ресурс].
7. Сайт московской федерации Бочча <https://bocce.msk.ru> [Электронный ресурс].
8. Международная федерация игры бочча <http://www.bisfed.com> [Электронный ресурс].

СОВРЕМЕННЫЕ ЭФФЕКТИВНЫЕ МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

**С.С. Дмитриевна,
Ч.Ю. Андреевна,
МАОУ СОШ № 71
г. Екатеринбург
SaraevaSD@mail.ru**

*Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки,
музыки, рисунка, фантазии, творчества.
Этот мир должен окружать ребёнка и тогда,
когда мы хотим научить его читать и писать.
Да, от того, как будет чувствовать себя ребёнок,
поднимаясь на первую ступеньку лестницы познания,
что он будет переживать, зависит весь его дальнейший путь к знаниям
В.А. Сухомлинский*

Вопрос создания коррекционно-развивающей среды на сегодняшний день стоит особо актуально. Это связано с новыми Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) к структуре основной общеобразовательной программы образования.

Организация жизнедеятельности детей с ОВЗ во многом зависит от того, насколько целесообразно создана коррекционно-развивающая среда, так как она является не только социокультурным фактором общего развития, но и фактором коррекционно-компенсаторного преодоления недостаточности психофизического развития детей. Коррекционно-развивающая среда в образовательных учреждениях является важным социально-адаптивным средством воспитания и развития детей с ОВЗ, так как она решает задачи коррекционной помощи и организации условий, соответствующих задачам для детей с отклонениями в развитии.

Правильно организованная коррекционно-развивающая среда позволяет каждому ребенку найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с взрослыми и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки. Учитывая, что у воспитанников с ОВЗ отмечается нарушение координированной деятельности различных анализаторных систем, бедность, однообразие микросреды могут привести к ограничению возможностей развития детей.

Работая над созданием коррекционно-развивающей среды, для детей с интеллектуальной недостаточностью является специально организованная коррекционно-пространственная среда: дидактические игры, пособия, предназначенные для полноценного развития психологических процессов.

Коррекционно-развивающая среда должна выполнять образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, коммуникативную функции.

Продумывая систему вовлечения ребенка в различные занятия, следует учитывать не только доступность, но и постепенность увеличения количества объектов. Изменения в отдельных компонентах среды, заменимость одного блока на другой – необходимое условие для обеспечения «зоны ближайшего развития». Органическое соседство игровых ситуаций, которые могут быть объединены, трансформированы, обогащены, видоизменены – важное требование для развития самостоятельности ребенка, коррекции социального недоразвития, активизации произвольного интереса к той или иной игровой или дидактической ситуации.

Необходимыми условиями организации коррекционно-развивающей среды являются: учёт индивидуально-типологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья, эмоциональная насыщенность среды, учёт потребностей ребенка в индивидуальной и совместной деятельности. Исходя из этого, коррекционно-развивающее пространство должно быть организовано так, чтобы каждый воспитанник имел возможность заниматься любимым делом. Необходимо сделать его информативно богатым, системным, что обеспечивает разнообразие тематики, многообразие дидактического и информационного материала. Все компоненты развивающего пространства должны сочетаться между собой по содержанию, художественному решению, обеспечивая развитие у обучающихся становления их социальной компетентности в играх, занятиях, общения со сверстниками, взрослыми.

Ребенку с нарушениями необходимы разнообразные по содержанию занятия, где ставится задача развития комплекса представлений, предметных, ролевых и игровых действий на основе тактильно-кинестетических, слуховых и других ощущений.

Одним из эффективных методов и приёмов, воздействующих на познавательную деятельность воспитанников, на их эмоциональную сферу, является игра. Использование игры на занятиях с учащимися с ОВЗ помогает снять ряд трудностей, формированию познавательного интереса. Игры направлены на формирование определённых качеств: памяти, внимания, речи, мышления, силы, гибкости, быстроты восприятия, личностных качеств.

В игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт.

В работе мы стараемся создать детям игровое пространство, чтобы дети могли играть в парах, группах. Это необходимо, чтобы создавать условия для творческой деятельности детей, развития фантазии, формирования игровых умений, реализации игровых замыслов, воспитания дружеских взаимоотношений между детьми.

Обучающиеся участвуют во всем многообразии игр: сюжетно-ролевых, строительных, развивающих, в играх с готовым содержанием и правилами, театрализованных и других. В классе игрушки-манипуляторы, такие как сборно-разборные пирамидки, башенки, простейшие устройства, вкладыши, приспособления для нанизывания, навинчивания, раздвижения.

Так же успешного развития обучающихся имеются наборы игр: пазлы, детское домино, мозаика, требующие составить из частей целое, сложить объекты по заданной схеме действия. Благодаря этим играм тренируется мыслительная деятельность ребенка, развивается внимание, память, мелкая моторика, стимулируется двигательная активность и предметная деятельность ребенка, происходит развитие речи ребенка, активизация словаря.

Обучение тактильно-кинестетическим действиям осуществляется в играх с водой и песком. Для этого применяется специальное оборудование: мини-бассейн и набор плавающих игрушек, контейнер для игр с песком, для выполнения движений рук применяется погружение их в песок или воду, рисование на песке. В своей деятельности часто применяем музыкальные занятия, на которых воспитанникам предлагаются ситуации для определения звучащего мира (голоса птиц, звуки животных, журчанье ручья и т.п.). Используем музыкальные игрушки, которые позволяют заинтересовать ребят как в групповой, так и индивидуальной работе, проводим беседы, предлагаем детям прослушать песни, которые потом мы разучиваем. Это могут быть детские песни, русские народные, современные, а также и песни на татарском языке.

Одним из общих правил организации коррекционно-развивающей среды является критерий ее доступности для ребенка. Весь игровой материал размещён таким образом, чтобы дети могли свободно им заниматься, играть и убирать на место.

Подводя итог, можно сказать, что коррекционно-развивающая среда – это комплексный, системный, вариативный, инвариантный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребенку с отклонениями в развитии на пути становления его социальной компетентности в играх, занятиях, общении со сверстниками и взрослыми.

Мы, педагоги, имеем возможность воспитывать, формировать личность – любознательную, интересующуюся, активно познающую мир, умеющую учиться, способную к организации собственной деятельности, готовую самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки.

Список литературы:

Ананьина С.А. Актуальные проблемы и эффективные модели коррекционно-развивающего пространства для детей с ОВЗ / С.А. Ананьина // Молодой ученый. – 2017. – №49 (183). – С. 331–332 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/183/47020/>

Ананьина С.А. Актуальные проблемы и эффективные модели коррекционно-развивающего пространства для детей с ОВЗ / С.А. Ананьина // Молодой ученый. – 2017. – №49 (183). – С. 331–332 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/183/47020/> (дата обращения: 24.07.2020).

Кукушин В.С. Педагогика начального образования / В.С. Кукушин, А.В. Болдырева-Вараксина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д., 2005. – 592 с.

Малофеев Н.Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина [и др.]. – 2010. – №1.

Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 184 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ И ДЕТЕЙ–ИНВАЛИДОВ

А.Е. Сухопleshchenko

МБОУ СОШ №21

г. Екатеринбург

anna.sukhopleshchenko@mai.ru

Инновационные технологии в образовании позволяют регулировать обучение, направлять его в нужное русло. Инновационное поведение не предполагает приспособления, оно подразумевает формирование собственной индивидуальности, саморазвитие для детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Педагог должен понять, что инновационное образование — способ воспитания гармоничной личности. Для него не подходят «готовые шаблоны», важно постоянно повышать свой собственный интеллектуальный уровень. Учитель, избавившийся от «комплексов», психологических барьеров, готов стать полноценным участником инновационных исследовательских преобразований.

Одной из задач современной школы становится раскрытие потенциала всех участников образовательного процесса, предоставление им возможностей для реализации творческих способностей. Решение этих задач невозможно без осуществления вариативности образовательных процессов, в связи с чем

появляются различные инновационные типы и виды образовательных учреждений, которые требуют глубокого научного и практического осмысления. Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных исследований, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении.

Словарь С.И. Ожегова даёт следующее определение нового: новый — впервые созданный или сделанный, появившийся или возникший недавно, взамен прежнего, вновь открытый, относящийся к ближайшему прошлому или к настоящему времени, недостаточно знакомый, малоизвестный [11].

Одним из главных компонентов деятельности педагога всегда являлась исследовательская работа обучающихся. Ее значение повысилось в связи с развитием национально-региональных, этнокультурных направлений в педагогической сфере.

Проблема организации инновационной исследовательской работы в школе с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами стоит так же остро, как и проблема самих инновационных школ, но является менее разработанной. В силу разнообразия типов современной школы, направлений их работы, различий в контингентах обучающихся, архитектурной доступности и педагогических коллективах, формах и методах работы, требований к ним назрела необходимость в разработке столь же разнообразных форм, методов, приемов и технологий обучения и воспитания.

Под исследовательской деятельностью обучающихся понимается деятельность, связанная с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: нормированную, исходя из принятых в науке традиций, постановку проблемы; изучение теории, посвященной данной проблематике; подбор методик исследования и практическое овладение ими; сбор материала, его анализ и обобщение, собственные выводы [2].

Следует отметить, что проблемы обучения детей с ОВЗ и инвалидностью нашли свое отражение в реализации долгосрочных целевых программ, где основными составляющими являются создание доступной архитектурной и образовательной среды, создание условий для поддержки семей с детьми с ОВЗ и инвалидностью, социально–медицинская и трудовая реабилитация таких детей.

Одной из классических форм стала форма самообучения в Монтессори–образовании ориентирована на открытие самим ребенком «истины» через исследование окружающего мира. «Исследование» М. Монтессори считала одной из важнейших человеческих тенденций, определяющих развитие человеческого индивида. По мнению М. Монтессори, благодаря контакту с окружением и собственным исследованиям ребенок формирует запас понятий,

которым может оперировать его интеллект. Контакт происходит с помощью органов чувств и движений. Посредством чувств ребенок впитывает впечатления и выстраивает свое внутреннее развитие. Поэтому необходимо создавать ребенку такую обстановку, которая позволяла бы ему тренировать весь спектр своих чувств. М. Монтессори был сделан вывод о необходимости предоставления детям максимальных возможностей для постижения мира посредством зрения, слуха, осязания, обоняния, развития его мелкой моторики и мускулатуры рук и разработаны уникальные дидактические материалы [3].

В качестве регионального нормативно–правового акта в части обучения детей с ОВЗ и инвалидностью представляет интерес Концепция организации инклюзивного образования, где обозначены целевые ориентиры образовательной политики – создание и поддержка системы инклюзивного образования детей-инвалидов и детей с ОВЗ в округе через разработку нормативной правовой базы, обеспечивающей введение инклюзивного образования (обучения) в педагогическую практику в образовательных учреждениях разных типов и видов; формирование программ подготовки педагогических кадров, создание безбарьерной образовательной среды.

Дидактические материалы можно считать одним из средств управления зоной ближайшего развития детей с ОВЗ в особой сфере обучения. Это обучение самостоятельной исследовательской деятельности в условиях отсутствия самого взрослого, отсутствия четких инструкций и четко заданных правил [4].

Инновационная исследовательская деятельность обучающихся с ОВЗ и инвалидностью должна быть организована как на уроках, так и во внеурочное время с применением разнообразных организационных форм. Уроки, моделирующие процесс научного исследования, являются основой формирования исследовательских умений, развития самостоятельности. Необходимо проводить разнообразные уроки, предполагающие выполнение детьми учебного исследования или его элементов: урок–исследование, урок–лаборатория, урок – творческий отчет, урок–конференция, урок–защита исследовательских проектов, а также домашние задания исследовательского характера.

Феноменология исследовательской деятельности подробно изучается А.С. Обуховым в ряде его статей [5].

А.С. Обухов выделяет три составляющие феноменологии, согласующиеся с развитием личности: биологические предпосылки, условия развития и внутренняя позиция. Если биологические предпосылки являются данностью, с которой конкретный индивид входит в жизнь, то условия развития и внутренняя позиция могут изменяться в течение жизни и, как следствие, могут быть предметом целенаправленного изменения, в том числе за счет усилий образовательной организации. Вот поэтому очень важно «особым» детям создавать специальные условия в образовательных учреждениях. В рамках конкретной образовательной модели приоритет может быть отдан оптимизации условий развития исследовательской деятельности или развитию внутренней позиции, подходящей для исследовательской деятельности.

Ученые-педагоги раскрыли важность школьного исследования. При работе над материалом учитывались труды В.И. Загвязинского, А.И. Савенкова, Н.В. Кузьминой. Существует несколько определений понятия «исследовательские навыки», в которых есть много общего.

А.И. Савенков предлагает следующий список исследовательских навыков: умение видеть проблемы, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать умозаключения и выводы, структурировать материал, готовить тексты собственных докладов, объяснять, доказывать и защищать свои идеи.

Каждый из нас исследователь. Мы обладаем исследовательскими навыками от рождения. Исследовательские умения заложены в человеке природой. Первоначальным мотивом к исследовательской деятельности выступает любознательность или, по словам И.П. Павлова, рефлекс «что такое?».

В своих выступлениях коуч и бизнес-консультант по развитию А. Цукер подчеркивает, что родители сами неосознанно приглушают развитие исследовательских интересов детей, запрещая малышам, например, исследовательские манипулирования предметами. То есть, запрещая ребенку делать это, мы запрещаем развивать один из исследовательских навыков. К сожалению, как результат мы получаем неумение школьников производить элементарные когнитивные операции анализа и синтеза. Если не противодействовать любознательной активности малыша, не пресекать ее словами «нельзя», «не тронь», то с возрастом наивная потребность в исследовании эволюционирует в осознанные исследовательские компетенции.

Идею исследовательского подхода в обучении настойчиво развивал В.П. Вахтеров: «Надо, чтобы дети привыкли самостоятельно делать выводы из фактов, пользуясь научными приемами исследования. А это мы можем достигнуть тогда, когда будем ставить учеников в положение изобретателей» [1].

Деятельностно-ценностные задачи, которые являются основой Технологии Образования в Глобальной Информационной Сети (автор – профессор В.В. Гузеев), обеспечивают развитие обучающихся с ОВЗ в открытом информационном пространстве, учат взаимодействовать с окружающим миром, формируют систему личностных ценностей, значимых для социума [2].

Деятельностно-ценностные задачи способствуют формированию и развитию мотивации исследовательской деятельности обучающихся, потому что:

- реализуют познавательную потребность личности, ее стремление к творчеству;
- являются адекватными ученическому возрасту способами введения в мир научной работы;
- позволяют актуализировать и активизировать познавательный интерес ребенка, т.к. носят проблемный характер;
- дают возможность организовать процесс вовлечения и управления поиском;

- делают процесс обдумывания гипотезы (версии) публичным, что является лучшим средством для «запуска» идеи (обсуждение в группе, дискуссия, сопоставление точек зрения);

- провоцируют на поиск необходимой для исследования информации в интернете и не только;

- создают условия для личностно-ориентированного взаимодействия педагога с учеником путем диалога (часто носящего характер сократического) на индивидуальных занятиях или при работе в малых группах.

Важен также процесс обоснования, доказательности. На мой взгляд, важно то, что эти задачи не всегда имеют однозначное решение, поэтому могут использоваться для обучения много раз и иметь бесконечное количество решений

Исследовательская деятельность является необходимым условием для развития личности. Сегодня, имея широкий доступ к достижениям науки, получить готовые знания достаточно легко, а затруднение возникает в нестандартном применении этих знаний. Следовательно, потребность в людях, обладающих исследовательскими навыками, возрастает и будет возрастать. Под исследовательскими навыками мы будем подразумевать интеллектуальные и практические умения, обусловленные самостоятельным выбором и применением инновационных приемов и методов исследования на доступном для обучающихся с ОВЗ и детей-инвалидов материале.

Процесс исследования станет увлекательным, примет форму активного познания мира, если у детей сформируются компетенции, необходимые для успешной интеграции в непростые условия современного мира. Самые прочные знания – те, что добыты самостоятельно, в ходе собственных творческих изысканий. В заключении можно сказать, что системная и целенаправленная работа по созданию условий для формирования навыков исследовательской деятельности позволяет достичь положительных результатов.

Список литературы:

1. Вахтеров В.П. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1987.
2. Гузеев В.В. Деятельностно-ценностные задачи // Педагогические технологии. 2005. № 3. С. 116–121
3. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М.: Педагогика.1982. - Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/text/zagvyazinskiy_metodologiya-i-metodika-didakticheskogo-issledovaniya_1982/go,130;fs,1/ – (Дата обращения: 22.06.2018);
4. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского обучения школьников [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://www.alsak.ru/item/56-4.html>. – (Дата обращения: 22.06.2018);
5. Кузьмина Н.В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся [Электронный ресурс].- Режим доступа:

<http://www.voppsy.ru/issues/1984/841/841020.htm>. – (Дата обращения: 22.06.2018)

6. Павлов И.П. Мозг и психика. М.; Воронеж, 1996. – 266с.
7. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт.– Москва: ПЕРСЭ. – 2006. 240 с
8. Обухов А.С. Исследовательская позиция личности // Психология образования: региональный опыт: Материалы Второй национальной научно-практической конференции. М.: ФПОР, 2005. С. 223–224.
9. Обухов А.С. Исследовательская позиция по отношению к миру, другим, себе // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: сборник статей / Под общ. ред. А.С. Обухова. М.: НИИ Школьных технологий, 2006. С. 67-77.
10. Обухов А.С. Рефлексия в проектной и исследовательской деятельности // Исследовательская работа школьников. 2005. № 3. С. 18–39.
11. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / Российская академия наук. Институт русского языка имени В. В. Виноградова. — 4-е изд., доп. — М.: Азбуковник, 1997. — С. 3—5. — 944 с.
12. Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов А.С, Фомина Л.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2002. – №1. – С. 2433.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Представленные методические материалы демонстрируют опыт работы педагогов с детьми с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях.

Методические материалы помогают решить многие назревшие вопросы, и могут быть внедрены в образовательные учреждения для успешной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В данном сборнике рассмотрены вопросы, направленные на:

- совершенствование профессиональных компетентностей педагогических работников в вопросах организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья;
- формирование образовательной среды для обучающихся лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- оказание помощи воспитателям и учителям, обучающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Определены ключевые положения оказания специализированной помощи детям с ОВЗ в условиях инклюзивного образования общеобразовательных организаций.

Сборник методических материалов представляет собой подробное руководство для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ по осуществлению профессиональной деятельности, обеспечивающей создание специальных образовательных условий в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации путем учета особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и создания специальных условий психолого-педагогического сопровождения.