

# **Инклюзивное образование – образование для всех**

*Материалы I Всероссийской научно-практической  
конференции*

*Москва, 21 января 2019 г.*



**Москва  
Берлин  
2019**

УДК 376  
ББК 74  
И65

**Издательский дом «Директ-Медиа»**

**Инклюзивное** образование – образование для всех : Материалы  
И65 I Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 21  
января 2019 г. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2019. – 505 с.

ISBN 978-5-4475-9860-0

В российском обществе приоритетными считаются задачи образования и воспитания подрастающего поколения. Особо остро стоит проблема успешной социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Важным конструктивным шагом на этом пути призвана стать их инклюзия в образовательное пространство России. Авторы статей, вошедших в этот сборник, в своих работах предлагают пути решения данной проблемы, рассматривая как традиционные, так и оригинальные методики.

УДК 376  
ББК 74

ISBN 978-5-4475-9860-0

© Коллектив авторов, текст, 2019  
© «Новое поколение», составление, 2019  
© Издательство «Директ-Медиа», оформление, 2019

## Содержание

<b>Инклюзия в общем образовании: уровень начального общего образования .....</b>	<b>11</b>
<i>Авдиенко Н. В.</i> Стилистические ошибки логопатов. Опыт предупреждения и коррекции в дошкольном и младшем школьном возрасте .....	11
<i>Аскульская В. Н., Волкова И. И., Шадринцева О. Г.</i> Роль и место специальных подходов в обучении в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании.....	14
<i>Беликова Н. П.</i> Инклюзивное образование: возможно ли на данном этапе развития образования? .....	28
<i>Ведерникова И. В.</i> Полоса препятствий: спортивное мероприятие для учащихся начальных классов .....	32
<i>Газимзянова Г. Г.</i> Инклюзивное образование: обучение слабослышащих учащихся .....	39
<i>Гильмуллина А. Б.</i> Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью в образовательных учреждениях.....	42
<i>Житкова Н. А.</i> Листы достижений для детей с ОВЗ (вариант 7.2) первого года обучения .....	55
<i>Кучерявых О. А.</i> Инклюзивное образование. Проблемы и пути их решения.....	70
<i>Ларина И. А.</i> Практический опыт реализации и рекомендации по инклюзивному образованию детей с ОВЗ в соответствии с требованиями ФГОС .....	75
<i>Овкина С. А.</i> Специальные подходы и приемы обучения и воспитания детей с ОВЗ .....	88

<i>Ратенкова М. А.</i> Организация тьюторского сопровождения для детей с ОВЗ в условиях инклюзивной практики.....	91
<i>Тебенева О. В.</i> Особенности обучения детей с кохлеарными имплантами в инклюзивном классе .....	106
<i>Четверик Н. Н.</i> Готовность учителя начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования .....	110
<i>Шистерова Т. А.</i> Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику .....	113
<b>Инклюзия в общем образовании: уровень основного и среднего общего образования.....</b>	<b>117</b>
<i>Ахапкина Р. Г.</i> Роль современного педагога в инклюзивном образовании .....	117
<i>Вострякова Т. Н.</i> Социальный проект как средство социализации учащихся с ОВЗ .....	126
<i>Дьячкова Н. А.</i> Применение интерактивных дидактических игр на уроках биологии для повышения мотивации и качества знаний учащихся с ОВЗ.....	130
<i>Кизина О. В.</i> Инклюзивное образование на уроках музыки.....	135
<i>Кочеткова Н. В.</i> Инклюзивное и интегрированное образование .....	138
<i>Крикун Н. О.</i> Инклюзивное образование в условиях современной школы .....	145
<i>Лошкарева Е. В.</i> Задачи по физике для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.....	154



<i>Филатова Т. В.</i> Специфика психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях массовой школы.....	158
<i>Шумская О. А., Придворева И. Г.</i> Педагог инклюзивной школы. Новый тип профессионализма.....	163
<b>Инклюзия в профессиональном образовании.....</b>	<b>166</b>
<i>Анашкевич С. Ю., Наумова Н. Л., Гущин С. А., Борисов Д. К.</i> Профессионально-прикладная физическая подготовка для студентов колледжа.....	166
<i>Дмитриева Е. В., Коротюк О. А.</i> Особенности организации инклюзивного профессионального образования в Мурманском индустриальном колледже для студентов с ограниченными возможностями здоровья.....	174
<i>Окрестина А. Ф.</i> Воспитательный час (для младших школьников): «Игры с буквами».....	178
<i>Степаненко Е. А., Руднева Л. М., Шалдаева В. В., Целовальникова Н. В.</i> О применении лингвопедагогического подхода к обучению и воспитанию студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного профессионального образования.....	183
<i>Сироткина Т. А.</i> Метод макетирования в работе по экологическому воспитанию детей дошкольного возраста.....	187
<b>Опыт психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ ....</b>	<b>190</b>
<i>Аглиуллина Р. Р., Вишнякова Е. Г.</i> Сказкотерапия, как метод психологического сопровождения детей с ОВЗ.....	190
<i>Адмухамедова Я. В.</i> Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения.....	194
<i>Вешкина В. С.</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ. Проблема развития коммуникативной культуры обучающихся .....	216

<i>Голикова К. Н.</i> Психолого-педагогическое сопровождение воспитанников с сахарным диабетом в ДОУ .....	221
<i>Дятчина О. В., Василенко С. Н.</i> Система ранней помощи семьям, воспитывающим детей с ОВЗ .....	224
<i>Емельянова Е. В., Бирюкова Е. А.</i> Основные правила работы с медлительными детьми .....	229
<i>Исаева Е. В., Филиппова Л. В.</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, имеющих билингвизм.....	231
<i>Ларина О. В.</i> Реализация индивидуальных маршрутов воспитанников.....	233
<i>Малыгина Н. В., Парникова Н. Н., Горбачёва И. В.</i> Роль школьного консилиума в формировании индивидуального образовательного маршрута для детей с ограниченными возможностями здоровья.....	240
<i>Михайлова Н. В.</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского сада .....	246
<i>Панькина В. П.</i> Особенности сопровождения младших школьников, имеющих нарушения слуха .....	249
<i>Портяная Н. М.</i> Сеансы релаксации – эффективный способ стабилизации психоэмоционального состояния у детей с особыми образовательными потребностями .....	253
<i>Скромова Т. В.</i> Игровые технологии как средства развития детей с ОВЗ .....	255
<i>Трундаева Н. В.</i> Влияние социального окружения на уровень тревожности у детей 7-10 лет с ДЦП .....	267
<i>Тугарин В. В.</i> Психологическая готовность педагогов к реализации инклюзивного образования.....	274

<i>Уварова Т. Б.</i> Развитие сенсорной интеграции у детей с расстройствами аутистического спектра в условиях детского сада комбинированного вида: из опыта работы.....	278
<i>Хайруллина Р. Р.</i> Инклюзивное образование на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе.....	282
<i>Чуянова Н. М.</i> Опытно-экспериментальная работа по подготовке преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ограниченными возможностями здоровья..	288
<b>Особенности и возможности дошкольного образования детей с ОВЗ и инвалидностью .....</b>	<b>313</b>
<i>Абрамова Н. М.</i> Использование нетрадиционного оборудования для стимулирования и сохранения здоровья детей.....	313
<i>Аллаярова Л. А.</i> Развитие ориентировки в пространстве, как необходимое условие обеспечения равных стартовых возможностей детей с нарушением зрения для успешного обучения в школе и социальной адаптации .....	319
<i>Белокурова О. В.</i> Коррекция двигательных нарушений у детей с синдромом Дауна .....	323
<i>Бушмакина Н. Л.</i> Адаптация детей с ОВЗ к условиям дошкольного образовательного учреждения.....	327
<i>Волкова Н. О.</i> Формирование основ безопасности у дошкольников с ОВЗ .....	329
<i>Григорьева Л. Г.</i> Интеграция работы специалистов в коррекционных группах.....	332
<i>Дмитриенко Т. А.</i> Инклюзивное образование детей в дошкольном образовательном учреждении .....	334
<i>Дубровская А. В.</i> Логопедическое сопровождение старших дошкольников с ОВЗ в условиях дошкольного логопункта.....	337

<i>Дубяга И. А.</i> Наглядное моделирование как средство развития фонематических представлений дошкольников с тяжелыми нарушениями речи .....	340
<i>Казакова М. А.</i> Формирование пространственных понятий и представлений у детей с ОВЗ .....	347
<i>Кафтанатий С. П.</i> Индивидуальная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для слабослышащего и слабовидящего ребёнка .....	352
<i>Кудрявцева Т. М., Кудрявцева Н. А.</i> Биоэнергопластика как средство коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.....	379
<i>Медведева Н. М.</i> Ребенок не говорит. Опыт коррекционной работы.....	382
<i>Морозова Е. А.</i> Обучение детей с РДА в компенсирующей группе детского сада .....	389
<i>Москалюк О. И.</i> Использование верботонального метода в слухоречевой реабилитации детей с кохлеарным имплантом .....	394
<i>Недоступова Е. С., Хазыкова Т. И., Часовских Р. И.</i> Современные проблемы инклюзивного дошкольного образования .....	410
<i>Орынченко С. А.</i> Актуальность проблемы социальной и образовательной интеграции детей с ОВЗ .....	414
<i>Панкова Е. Ф.</i> Опыт работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья в общеразвивающей группе.....	418
<i>Панкова Е. Ю.</i> Особенности нарушения слоговой структуры слова у детей с ОНР .....	420
<i>Пикалова М. В.</i> Обучение навыкам самостоятельной деятельности детей с РДА.....	424

<i>Пукач Я. В.</i> Роль социального педагога в организации сопровождения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и его семьи в ДОУ.....	428
<i>Терещук Н. Н.</i> Логические игры как средство развития конвергентного мышления детей дошкольного возраста.....	430
<i>Токарева Т. В.</i> Технологическая карта коррекционно-развивающего занятия, проводимого с целью повышения уровня УУД получателей социальных услуг: «Величины».....	432
<i>Федоренко И. Н., Романова Р. А.</i> Использование методического пособия «Логический куб» в работе по познавательному и речевому развитию с детьми дошкольного возраста и детьми с ОВЗ.....	440
<i>Цветкова Е. Г., Порфирьева Т. Л., Гроздева Е. В.</i> Игровые формы работы с детьми с ОВЗ на музыкальных занятиях в ДОУ.....	445
<i>Цыбуля Е. Р.</i> Конспект интегрированной НОД для подгруппы детей с ОВЗ младшего возраста.....	450
<i>Чуракова Е. А., Пихтулова М. Ю.</i> Социализация детей с ОВЗ посредством коллекционирования.....	453
<b>Практика организации дополнительного образования детей с ОВЗ и детей с инвалидностью .....</b>	<b>462</b>
<i>Алешина Э. С.</i> Организация образовательного процесса с ребенком с ОВЗ в условиях школы искусств .....	462
<i>Жаворонкова Л. В.</i> «Живопись У-син – путь к самопознанию» Обучение нетрадиционной технике рисования детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей.....	467
<i>Корниленко А. Е.</i> Практика организации дополнительного образования детей ОВЗ и детей с инвалидностью.....	472

<i>Лубенцева Н. В.</i> Рабочая программа внеурочной деятельности по художественно-эстетическому направлению «Наши руки не знают скуки» .....	476
<i>Насибуллина С. Л.</i> Роль театрализованной деятельности детей с ОВЗ в социальной адаптации и реализации индивидуальных возможностей ...	484
<i>Осипова Н. В.</i> Проблемы повышения качества художественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях детской школы искусств .....	486
<i>Томашевич Т. Г.</i> Практика организации дополнительного образования детей с ОВЗ и детей с инвалидностью в музее «Бионика».....	489
<i>Филиппова В. И.</i> Практика организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью.....	492
<i>Южакова Л. А.</i> Инклюзивное образование в системе дополнительного образования.....	500

# **Инклюзия в общем образовании: уровень начального общего образования**

## **Стилистические ошибки логопатов. Опыт предупреждения и коррекции в дошкольном и младшем школьном возрасте**

*Авдиенко Наталья Витальевна*

У детей с общим недоразвитием речи различного генезиса, а также у детей, с различными речевыми нарушениями, осложнёнными двуязычием, помимо нарушений в формировании словаря и грамматического строя, отмечается множество стилистических ошибок. Если нарушения стилистического оформления встречаются наряду с грамматическими ошибками, то грамматические ошибки без стилистических не встречаются никогда. Когда работа над грамматическим строем завершена и словарный запас достаточный, в стилистическом оформлении всё ещё много ошибок и неточностей. Дети опускают значимые части предложений, необоснованно употребляют местоимения, неправильно ставят слова в предложении, пренебрегают логическим ударением и смыслом высказывания, неправильно употребляют союзы и частицы. Повторение образца речевого высказывания (словосочетание, фраза, или рассказ) не всегда приводит к осознанию правил русской стилистики. В случае, когда нормы и правила стилистики не усвоены в устной речи, стилистические ошибки переходят в письменную речь.

У детей с общим недоразвитием речи различного генезиса, а также у логопатов с другими речевыми нарушениями, осложнёнными двуязычием, правила стилистики спонтанно не усваиваются никогда. Однако, в логопедической литературе не встречается разработок, посвященных исправлению стилистических ошибок, но и просто указаний на необходимость такой работы с логопатами дошкольниками и младшими школьниками.

Проводя в течение ряда лет работу по совершенствованию связной речи детей, я отмечала и исправляла множественные стилистические ошибки при пересказе и при составлении самостоятельных рассказов. Значительно нарушается порядок слов в словосочетании, в предложении и в тексте. Дети допускают ошибки в точном подборе слов, обозначающих определения и обстоятельства, имеет место словотворчество, наблюдаются пропуски слов, замена значимых существительных местоимениями, пропуски даже подлежащего или сказуемого, неправильный порядок слов в предложении, приводящий к искажению логики высказывания. При этом, ошибки, связанные с употреблением слов, пропуском слов или словотворчеством, замечают и исправляют все взрослые, а вот ошибки в порядке слов замечают лишь языковеды в школе.

Итак, думаю можно считать доказанным, что работа над усвоением некоторых правил стилистики должна проводиться уже в дошкольном возрасте. Это необходимое и достаточное начало формирования стилистического мышления.

Я выделила ряд стилистических правил, которые доступны для усвоения детям подготовительной к школе группы. Цель предложенных упражнений – не допустить, исправить нарушения ясности и точности речи детей в самостоятельных речевых высказываниях и предупредить возможные стилистические ошибки и неточности письменной речи в последующем школьном обучении.

При использовании моего опыта следует учитывать коммуникативную направленность обучения. Не следует также забывать, при выполнении упражнений учить стилистическому анализу, а также стилистическому конструированию. Таким образом, для самостоятельного выполнения после краткого объяснения упражнения рекомендованы быть не могут. Обязательно нужно объяснить смысл тренировки, и подробно проанализировать каждое упражнение.

### **Правила:**

#### **1. Порядок слов в словосочетании.**

Слова, связанные по смыслу, должны быть рядом. Нельзя располагать слова так, чтобы они «потеряли своих подружек и встали с чужими подружками». «Катится, катится по дорожке быстро длинной колобок».

#### **2. Порядок слов в предложении.**

Слова можно менять местами, но близкие слова отрывать друг от друга нельзя.

«Маленький мальчик поливает цветы из большой садовой лейки. Из большой садовой лейки маленький мальчик поливает цветы. Поливает цветы из большой садовой лейки маленький мальчик».

Из двух слов признаков ближе к слову, обозначающему предмет, ставится то, которое обозначает более важный в высказывании признак.

Главное слово обычно стоит на первом месте.

#### **3. Порядок слов в тексте.**

В начале стоит слово, или словосочетание, которое связано с предыдущим текстом, а в конце слово, которое в предложении главное, т.е. несёт логическое ударение.

### **Образцы тренировочных упражнений.**

*Упражнение №1.* Задание. Определите, какое слово должно быть первым.

Зло побеждает добро. Велосипед разбил грузовик. Ночь сменяет вечер. Дождь освежил лес. Солнце закрыло облако. Солнце закрыто облаком. Сестре нужно помогать брату. Железо притягивает магнит. Весло задело платье.

*Упражнение № 2.* Задание. Определите, какое слово здесь главное.

Мальчик ехал по улице на велосипеде. По улице на велосипеде ехал мальчик. На велосипеде мальчик ехал по улице.

*Упражнение № 3.* Задание. В каком предложении порядок слов правильный.

Лена рассказала о кукле маме. Маме рассказала о кукле Лена. Лена маме рассказала о кукле.



*Упражнение №4.* Задание. Расставь слова в предложениях.

Пароход, пристань, к, причалил. Солнце, ярко, долина, освещало. Новый, быстро, хлеб, убирает, комбайн.

*Упражнение №5.* Задание. Найди предложение, где главное слово стоит не на своём месте.

Я покупаю книги, а не ты. Я покупаю книги, а не продаю. Я покупаю книги, а не тетради. Я дал книгу ему, а не тебе. Я дал книгу ему, а не ты.

Кроме специально подобранных упражнений, специальная работа по стилистике текстов выносится мною в предварительную работу над текстом перед пересказом, в работу над ошибками после пересказа ребёнком, а особо грубые ошибки и неточности исправляются сразу. Также сразу исправляются стилистические ошибки в рассказах детей, являющихся лидерами в коллективе. В случае, когда ошибки повторяются, предварительная работа по стилистике с таким ребёнком проводится заранее как часть индивидуальных занятий.

# Роль и место специальных подходов в обучении в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании

Аскульская В. Н., Волкова И. И.,  
Шадринцева О. Г.

Ребенок с ОВЗ – ребенок, состояние здоровья которого препятствует освоению образовательной программы вне специальных условий обучения.

В педагогике и психологии понятие «аномалия» (*греч.*) означает отклонение от нормы, от общей закономерности, неправильность в развитии.

Аномалию психических процессов мы будем рассматривать только в контексте знаний о нормальных параметрах этих процессов и поведения. Проблема нормы одна из самых сложных в современной психологии. Она включает в себя такие вопросы, как:

- норма реакции (моторной, сенсорной);
- норма когнитивных функций (восприятия, памяти, мышления и др.);
- норма регуляции, эмоциональная норма, норма личности;
- половая норма;
- возрастная норма и т. д.

Понятие нормы относительно постоянно, содержание которой зависит и от культуры и существенно меняется со временем.

*Под нормой будем понимать простое среднее и в то же время наиболее часто встречающееся значение.* Это среднее также не будет оставаться неизменной величиной, а будет меняться в зависимости от социально-экономических, культурно-исторических, климатических и прочих условий эпохи.

**Дети с ЗПР имеют ряд особенностей**, которые отличают их от нормальных сверстников. Отличаются как особенностью эмоционально-волевой сферы, так и особенностями познавательной деятельности. **ЗПР** – особый тип аномалии, проявляющийся в нарушении темпа психического развития.

1. Недостаточность общего запаса знаний об окружающем, которая обычно имеет место в данном возрасте. Несформированность необходимых в этом возрасте умений и навыков.

2. Ограниченность представлений, необходимых для усвоения школьных предметов.

3. Незрелость мышления.

4. Несформированность учебных интересов и преобладание игровых.

5. Недостаточная регуляция произвольной деятельности и поведения.

6. Более низкая, по сравнению нормально развивающимися детьми того же возраста, способность к приему и переработке перцептивной информации (эта информация, которая позволяет ребёнку сличать воспринимаемые объекты с хранящимися в его памяти прежними их отображениями и описаниями и опознавать эти объекты, т.е. относить их к той или иной категории явлений).

7. У многих детей наблюдается недостаточная сформированность функций произвольного внимания, памяти и других высших психических функций.

8. Одной из основных особенностей детей с ЗПР является недостаточность образования связей между восприятием и двигательными функциями.

9. Отставание в формировании пространственных представлений.

10. Недостаточность интегральной деятельности мозга. Поэтому затрудняются в узнавании непривычно представленных предметов и изображений, им трудно соединить отдельные детали рисунка в единый смысловой образ.

У детей с задержкой психического развития наблюдается отставание в развитии эмоций, наиболее выраженными проявлениями которого являются эмоциональная неустойчивость, лабильность, слабость волевых усилий, несамостоятельность и внушаемость, отмечается состояние беспокойства, тревожность, личная незрелость в целом, легкость смены настроений и контрастных проявлений эмоций. Они легко и, с точки зрения наблюдателя, часто немотивированно переходят от смеху к плачу и наоборот.

Отмечается нестойкость к фрустрирующим ситуациям. Незначительный повод может вызвать эмоциональное возбуждение и даже резкую аффективную реакцию, неадекватную ситуации. Такой ребенок то проявляет доброжелательность по отношению к другим, то вдруг становится злым и агрессивным. При этом агрессия направляется не на действие личности, а на саму личность. Эмоциональная лабильность проявляется в неустойчивости настроений и эмоций, быстрой их смене, легком возникновении эмоционального возбуждения или плача, иногда – немотивированных проявлениях аффекта. Нередко у детей возникает состояние беспокойства.

Неадекватная веселость и жизнерадостность выступают, скорее, как проявление возбудимости, не умения оценить ситуацию и настроение окружающих.

Определяя более или менее успешно по внешнему выражению эмоции других людей, дети с задержкой психического развития часто затрудняются охарактеризовать собственное эмоциональное состояние в той или иной ситуации. Это свидетельствует об определенном недоразвитии эмоциональной сферы, которое оказывается довольно стойким.

Значительным своеобразием отличается развитие личности детей рассматриваемой категории. Для них характерна низкая самооценка, неуверенность в себе (особенно у школьников, которые какое-то время до специальной школы обучались в школе общего назначения).

Играть они предпочитают в одиночку. У них не отмечается выраженных привязанностей к кому-либо, эмоциональных предпочтений кого-то из сверстников, то есть не выделяются друзья, межличностные отношения неустойчивы.

Взаимодействие носит ситуативный характер. Дети предпочитают общение со взрослыми или с детьми старше себя, но и в этих случаях не проявляют значительной активности.

Существенно отметить своеобразие проявлений регулирующей роли эмоций в деятельности дошкольников с задержкой психического развития. Трудности, которые встречают дети при выполнении заданий, часто вызывают у них резкие эмоциональные реакции, аффективные вспышки. Такие реакции возникают не только в ответ на действительные трудности, но и вследствие ожидания затруднений, боязни неудачи. Эта боязнь значительно снижает продуктивность детей в решении интеллектуальных задач и приводит к формированию у них заниженной самооценки (Н. Л. Белопольская).

Недоразвитие эмоциональной сферы проявляется в худшем по сравнению с нормально развивающимися детьми понимании эмоций как чужих, так и соб-

ственных. Успешно опознаются только конкретные эмоции. Собственные простые эмоциональные состояния опознаются хуже, чем эмоции изображенных на картинах персонажей (Е. С. Слепович).

Можно предположить, что эти проявления трудностей в понимании эмоций связаны с несформированностью соответствующих образов – представлений. Вместе с тем следует отметить, что дети с задержкой психического развития достаточно успешно выделяют на картинках причины эмоциональных состояний персонажей, что оказывается недоступным умственно отсталым дошкольникам.

Имеющиеся данные говорят о том, что дети с задержкой психического развития при рассмотрении изображения значительно легче опознают эмоциональные состояния людей в контексте общей ситуации (сюжета), чем по выражению лиц или по выразительным движениям (Т. З. Стернина). Кроме того было обнаружено определенное сходство в опoznании эмоциональных состояний всеми группами детей, а именно, все они лучше опознают радость и гнев, хуже страх.

Дети с задержкой психического развития опознают эмоцию, страдания лучше, чем нормально развивающиеся сверстники.

В целом все дети младшего возраста (дошкольного и младшего школьного) лучше воспринимают те эмоции, в изображении которых больше мимических знаков.

При изучении опoznания пяти эмоциональных состояний (радости, гнева, страха, удивления и грусти) по различным частям лица (рта и бровей) выяснилось, что при существовании определенного разброса показателей отмечаются определенные закономерности, свойственные детям данной категории и характеру задержкой психического развития. В частности, было установлено, что дети с более выраженной задержкой психического развития и задержкой психического развития, обусловленной социальной депривацией, хуже опознают эмоциональное состояние по мимике лица.

В общении со сверстниками они часто не находят общего языка, так как язык слишком эмоционален, редко может удержать роль. Компенсаторно-эмоциональные реакции могут быть как по интрапунитивному, так и по экстрапунитивному типу, часто возможен смешанный тип реагирования.

Таким образом у детей с задержкой психического развития наблюдается отставание в развитии эмоциональной сферы, что в свою очередь влияет на развитие основных компонентов познания: на ощущение, восприятие, память, мышление.

В результате неблагополучия в сфере межличностных отношений у детей создается отрицательное представление о самом себе: они мало верят в собственные способности и низко оценивают свои возможности.

*Потому психолого-педагогические основания организации образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком должны быть с учетом его особых образовательных потребностей.*

**Проект урока, демонстрирующего организацию учебной деятельности совместно обучающихся детей с ОВЗ и сверстников, не имеющих ограничений здоровья**

**Проект урока русского языка по теме: «Сложные слова»**

**Класс:** 3 класс.

**УМК** «Школа России».

**Состав класса:** в классе 25 учеников, из них с нормой развития 23 обучающихся, с ЗПР – 2 обучающихся.

**Тема:** Сложные слова.

**Тип урока:** урок открытия новых знаний.

**Технология:** ТДМ.

	<b>Для обучающихся с нормой</b>	<b>Для обучающихся с ОВЗ</b>
<b>Цель урока</b>	создать условия для определения понятия «сложные слова»	
<b>Задачи:</b>	находить сложные слова в устной и письменной речи, доказывать и обосновывать свой выбор	узнать существенные признаки «сложных слов»
	узнать как можно образовать сложные слова	находить сложные слова в устной и письменной речи под контролем учителя или консультанта.
	составить модель «сложного слова»	узнать как образовывать сложные слова
<b>Планируемые результаты</b>	<b><i>Личностные</i></b>	
	устанавливать связь между результатом учебной деятельности и тем, что побуждает к деятельности, ради чего она осуществляется.	ответить на вопрос «Где мне это может пригодиться?»
	<b><i>Метапредметные:</i></b>	
<b><i>регулятивные:</i></b> уметь определять и формулировать учебные задачи на уроке; планировать деятельность в соответствии цели урока, работать по коллективно составленному плану; высказывать своё предположение.	<b><i>регулятивные:</i></b> уметь определять и формулировать учебные задачи на уроке с помощью учителя (консультанта, шаблона); планировать деятельность на уроке в соответствии цели урока с помощью учителя (консультанта, шаблона); высказывать своё предположение (прием на «ушко»)	<b><i>регулятивные:</i></b> уметь определять и формулировать учебные задачи на уроке с помощью учителя (консультанта, шаблона); планировать деятельность на уроке в соответствии цели урока с помощью учителя (консультанта, шаблона); высказывать своё предположение (прием на «ушко»)
<b><i>познавательные:</i></b> формулировать познавательную цель, осознанно строить речевое высказывание (общеучебные УД), осуществлять контроль и оценку процесса и результата	<b><i>познавательные:</i></b> удерживать цель, строить речевое высказывание, адекватно оценивать результат своей деятельности;	<b><i>познавательные:</i></b> удерживать цель, строить речевое высказывание, адекватно оценивать результат своей деятельности;

	деятельности по критериям; <b>коммуникативные:</b> уметь полно и точно выражать свои мысли в соответствии задачам урока и условиями, планиро- вать учебное сотрудничество.	<b>коммуникативные:</b> уметь выра- жать свои мысли в соответствии задачам и условиям коммуника- ции (использование шаблона).
<b>Предметные</b>		
	знать какие слова называют «сложными», узнать особенность правопи- сания сложных слов, образовывать сложные слова, составлять модель таких слов.	узнавать сложные слова в ряду слов, выделять в них корень

**Форма работы учащихся:** фронтальная работа, индивидуальная работа, работа в парах, в группах.

## Ход урока

№	Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся с нормой	Деятельность обучающихся с ОВЗ
		<b>И. Мотивация к учебной деятельности</b>		
	<p><b>Цель:</b> создать условия для осознанного вхождения учащегося в пространство учебной деятельности, для возникновения у него внутренней потребности включения в учебную деятельность.</p> <p><b>Приёмы:</b> включение сквозных героев.</p> <p><b>1.</b> 2 минуты</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Урок русского языка. Ребята, какие качества необходимы ученику для успешной работы на уроке?</li> <li>- Чего ждете от урока? (<b>гость</b>)</li> <li>- Кто вам подсказал?</li> <li>- Кто готов совершать открытия? Поднимите руку.</li> <li>- Я вам желаю успешной работы.</li> </ul>		<p><b>Перечисляют качества – продолжают:</b></p> <p>Активность, терпение, внимание и т. д.</p> <p>Открыть, узнать что-то новое.</p>	<p><b>Начинают</b> перечислять качества.</p> <p>- В гостях Смайлик.</p>
	<p><b>Цель:</b> актуализировать изученные способы действий, достаточных для построения нового знания, обобщить их в знаковую фиксацию;</p> <p>- мотивировать учащихся к пробному учебному действию;</p> <p>- фиксировать учащимися индивидуальные затруднения.</p> <p><b>Ожидаемый результат:</b> <i>познавательные</i>: - выполнение классификации; ориентация в своей системе знаний.</p> <p><i>регулятивные</i>: - осуществление самоконтроля.</p> <p><i>коммуникативные</i>: - слушание и понимание речи других; умение выражать свои мысли.</p> <p><b>Педагогические приемы:</b> использование сигнальных карточек (ОВЗ).</p>	<p><b>II. Актуализация знаний и фиксация затруднения в пробном действии.</b></p> <p>Учащиеся записывают дату и вид работы в тетрадь</p> <p>- <i>Водитель, т. к. лексическое значение слова – едет, водит, а не вода.</i></p> <p><i>Однокоренные слова</i></p> <p><i>Ответы на вопросы учителя</i></p>		
	<p><b>2.</b> 6 мин.</p> <p>- Предлагаю начать нашу работу с записи в тетрадях даты. Проверьте свою осанку и запишите дату сегодняшнего урока.</p> <p>- На столах лежат белого цвета карточки с текстом «Чужак», прочитайте текст.</p> <p>- Определите лишнее слово в тексте. Обоснуйте ответ.</p>			<p>Сначала проговаривают вслух, потом записывают дату и вид работы в тетрадь.</p> <p>Работа в паре ( с консультантом) Читает обучающийся с ОВЗ</p> <p><b>Начинают</b> ответ на данный вопрос.</p>

	<p>– Обратите внимание на выделенные слова, что можете о них сказать?          -Что значит однокоренные слова? Что такое корень?          – Как найти корень в слове?          – Выпишите из первого абзаца текста однокоренные слова. Прочитайте. – Выделите корни в этих словах.          – Назови слова, которые будешь записывать (ОВЗ)          – Проверка по образцу.          Оцените свои действия.          – Кто справился с заданием без ошибок?          – За что можешь себя похвалить?          – Какие знания помогли вам справиться с заданием успешно?          -Найдите однокоренные слова во втором абзаце.  <b>Водолаз и водопад</b>  <b>Работа в паре (правила)</b>          -На карточках голубого цвета у вас написаны эти слова. Возьмите маркер и выделите корни этих слов.          Учитель просит нескольких детей с различными вариантами записи отобразить <b>документ-камерой</b> на доске</p>	<p>Дети проговаривают правила Учащиеся выписывают в тетрадь однокоренные слова. и выделяют корни.  <b>Критерии самооценки:</b>          !- справился без ошибок          ? – допустил ошибку          Действия оценивают по алгоритму.          Обучающиеся проговаривают шаги выполнения задания:          1. какое задание получил          2. какие слова нашел          3. выделил корень          4. справился / были затруднения</p>	<p><b>Нахождение</b> модели в классе          1 корень=корень          2. Общий смысл  <b>Сигнальная карточка:</b>          + – понял одноклассника          – не понял одноклассника          Проговаривание для учителя на «ушко».          Называют слова.          Написал аккуратно.          Допустил 1 ошибку, а в прошлый раз 4 ошибки ( запись с ошибкой, неверное выделение корня)</p>
		<p>Учащиеся перечисляют, все знания, которые повторили  <i>(Корень слова, однокоренные слова)</i>  <b>Выполнение пробного задания.</b>          Дети выделяют корни слов          Учащиеся анализируют полученные ответы и фиксируют свои затруднения или его обосновывают.  <i>(Мы не знаем правила, по которому можно правильно</i></p>	<p>Выбор на доске слов – понятий:  <i>(Корень слова, однокоренные слова)</i>  <b>Выполнение пробного задания.</b></p>



	<p>– Можете ли вы обосновать, верен ли способ, который вы использовали? На какие знания опирались?</p>	<p><i>разобрать такое слово, у нас нет эталона).</i></p>	
<p><b>III. Выявление места и причины затруднения (формулирование цели темы урока)</b></p> <p><b>Цель:</b> соотнести свои действия с используемым способом действий (алгоритмом, понятием и т.д.), и на этой основе выявить и зафиксировать во внешней речи причину затруднения.</p> <p><b>Результат:</b> определить цель и тему урока, спрогнозировать результат.</p> <p>3 мин.</p>	<p>-В чем ваше затруднение? Какой вопрос возникает? – Почему не можем определить корни в таких словах? – Где и в чем возникло затруднение? -А как можно назвать такие слова? – Что поможет нам точно ответить на этот вопрос? -Употребляли мы раньше словосочетание «сложные слова» на уроках русского языка? Сформулируйте тему нашего урока Тема фиксируется на доске. – Какую цель поставите себе на урок? <b>Учитель фиксирует цель на доске (знак) сложные слова?</b> – Что бы вы хотели еще узнать о таких словах? <b>ФИЗИМИНУТКА.</b> Руки в стороны – в полёт отправляем самолёт. Правое крыло вперёд, левое крыло вперёд-</p>	<p>– Сколько же корней в слове? – Не встречались раньше с такими словами. Фиксируют на модели каждый Делают предположения. (нет) – учебник. – Сложные слова. Формулирование темы и цели урока: «Сложные слова» (знать какие слова называются сложными, как они получают признаки) <b>Высказывания детей:</b> <i>модель таких слов как их получить и т.д.</i> – Самолёт</p>	<p><b>Повторяют</b> тему урока (все учащиеся) <b>Проговаривают</b> цели в паре «Сегодня на уроке буду .....»</p>

	полетел наш самолёт. Какое сложное слово встретилось в физминутке?		
<b>IV. Построение проекта выхода из затруднения</b>			
<b>Цель:</b> организовать коммуникативное взаимодействие с целью построения плана, направленного на приобретение недостающих знаний. <b>Прием:</b> «Верите ли вы?»			
5 мин	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Повторите какую цель поставили для себя?</li> <li>– Я предлагаю план достижения цели.</li> </ul> <p><b>Работа в паре (правила работы)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Определим план нашей работы</li> </ul> <p><b>Прием «Верите ли вы?»</b></p> <p><u>План</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. 1. Создать модель (опорную схему) сложных слов</li> <li>2. Сравнить окончания слов</li> <li>3.3. Сравнить свой вывод с эталоном</li> <li>2. 4. Сделать вывод о сложных словах.</li> <li>1. 5. Понаблюдать над значением сложных слов.</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Вы согласны работать по такому плану?</li> </ul>	<p><b>Осознание плана действий для достижения целей.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Лишний 2 шаг</li> <li>– затруднение в определении корня сложных слов</li> </ul> <p>Коллективная проверка с комментированием</p>	<b>Работа в паре:</b> ОВЗ с обучающимся с нормой
<b>V. Реализация построенного проекта</b>			
<b>Цель:</b> уточнить общий характер нового знания и зафиксировать способ преодоление возникшего ранее затруднения. <b>Прием:</b> работа по алгоритму, организация регулярного проговаривания.			
5 мин	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Наблюдать будем за сложными словами из учебника. Откройте стр.77 упр. 138 слова 2 столбика, будем записывать их в тетрадь на следующей строчке, через запятую.</li> </ul>	<p>Проговаривают шаги плана – 4</p> <p>1 сравнить значение слов</p> <p><b>АЛГОРИТМ:</b></p>	<p>Работа по алгоритму</p> <p><b>Зачитывает</b> определение из текста.</p>

	<p><i>Ледоход – определите лексическое значение слова, из каких слов состоит, определите корень первого слова, выделите корень, определите корень второго слова, выделите его корень. Так все слова разобраны.</i></p> <p>-Как мы с вами работали? Составим план ваших действий.</p> <p>На доске появляется <b>алгоритм работы со сложными словами.</b></p> <p>– Какой вывод?</p> <p><i>Работа с планом</i></p> <p>-Цель?</p> <p>– Какие же слова называются сложными? Ваши предположения.</p> <p>– Как проверить наши выводы? <i>(Сложное слово – слово, которое получено сложением двух основ)</i></p> <p>– Ребята, вы обратили внимание, что между корнями стоит гласная буква. Она скрепляет, соединяет два корня. И рождается новое слово. Подчеркните эти гласные. Какие буквы подчеркнули? Как можно назвать такую гласную?</p> <p>– Повтори, как понял. (для ОВЗ)</p> <p>– Какие гласные вы подчеркнули?</p> <p>– Составить модель сложного слова, опорную схему, подходящую данным словам.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <i>Думаю над значением слова.</i></li> <li>● <i>Подбираю родственные слова к первой части.</i></li> <li>● <i>Определяю общую часть – выделяю корень.</i></li> <li>● <i>Подбираю родственные слова ко второй части</i></li> <li>● <i>Определяю общую часть – выделяю корень.</i></li> </ul> <p>Высказывание мнений</p> <p>-1 наблюдали значение слов</p> <p>Коллективно обсуждают и находят наиболее точное и понятное каждому члену группы определение сложного слова.</p> <p>– Посмотреть в учебник, слово варь</p> <p><i>(Сложное слово – слово, которое получено сложением двух корней)</i></p> <p>Фронтальная работа</p> <p><i>Высказывания обучающихся соединительной гласной</i></p> <p><i>Гласная буква О, Е.</i></p> <p>Учащиеся делают вывод, уточняя общий характер нового знания</p>	<p>Повтори как понял</p> <p>Проговаривание вслух</p> <p>По опорным значкам составляют модель</p> <p>Повторяя алгоритм</p> <p>Представляют совместный вариант</p>
--	---	--	--

		<p><b>– Работа в группе (правила работы)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Вы уже знаете, как работать в группе (тихо, организованно, выберите лидера, который будет отвечать)</li> <li>Постарайтесь работать дружно, так чтобы каждый был активен.</li> <li>На работу группам отводится 2-3 минуты.</li> <li>После окончания работы одной из групп предлагается показать результаты своей работы, остальные группы работают на уточнение, дополнение.</li> <li>– Какой вариант модели вы считаете самым точным?</li> <li>Получив новые знания, попробуем решить проблему, с которой столкнулись в начале урока.</li> <li>-Что вы теперь скажите о словах <b>Водолаз и водопад</b></li> <li><b>ФИЗМИНУТКА</b> – Посмотрите внимательно по сторонам и найдите сложные слова на карточках, размещённых по классу.</li> </ul>	<p>корней) (слова, которые получены сложением двух корней при помощи соединительной гласной О или Е) Все включены в поисковую деятельность.</p> <p>___ <b>О,Е</b> ___</p> <p>Дети, проговаривая алгоритм разбирают слова по составу</p> <p>Дети представляют свои модели, определяют самую понятную и точную.</p> <p><i>Это сложные слова, поэтому в них два корня: корень -вод-, -лаз- и -пад-. Их соединяет гласная «О».</i></p>	
<p><b>Цель:</b> организовать усвоение учениками нового способа действий с проговариванием во внешней речи.</p> <p><b>Ожидаемый результат:</b> умение преодолевать трудности, самостоятельно работать, применяя новые правила.</p> <p>6 мин.</p>		<p><b>VI Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Где могут пригодиться новые знания?</li> <li>– Полученные знания помогут нам выполнить следующие задания.</li> <li>На доске пары слов: образовывать из</li> </ul>	<p>– При выполнении заданий</p> <p>Дети образуют сложные слова. Один ученик работает (анализирует) у доски, а остальные в</p>	<p>– При выполнении заданий</p> <p>Дети образуют сложные слова. Один ученик работает (анализирует) у доски, а остальные в</p>

		<p>них сложные слова. Записать, выделить корень, подчеркнуть соединительную гласную  <b>САМ КАТИТ ЛУНА ХОДИТ СТАЛЬ</b>  <b>ВАРИТ ЛОВИТ РЫБА</b>  <b>СТЕКЛО РЕЗАТЬ РУБИТ МЯСО</b>  – Оцените работу  <b>У. обращает внимание на сигналы со знаком (-)</b></p>	<p>остальные в тетради.</p>	<p>тетради.  <b>Сигнальная карточка</b>  + – понял  – не понял</p>
<p><b>Цель:</b> организовать выполнение учащимися самостоятельной работы на новое знание; – организовать самопроверку по эталону, самооценку  <b>Приемы:</b> дифференцированные карточки.  5 мин.</p>				
	<p>-Вы можете сказать, что научились находить и правильно писать сложные слова?  – Чтобы однозначно ответить на вопрос надо выполнить самостоятельную работу.  – Прочитайте задание на карточке.  Найти и разобрать на карточке розового цвета сложные слова, вставить во все слова пропущенные буквы.  <b>Д_брота, пул_мёт, к_чать, звезд_пад, земл_коп, вых_д, пчел_вод, пов_р, пар_ход, хл_пушка, птиц_ферма</b> – для детей с нормой  Проверка по образцу, самооценка результатов проверки при помощи знаков «+» или «?». – Кто допустил ошибки при выполнении задания?  – В чем причина?</p>	<p>Высказывания детей  <i>Надо выполнить задание самостоятельно.</i>  Учащиеся выполняют самостоятельно и проверяют себя по эталону для самопроверки.  Дифференцированное домашнее задание. – по выбору.</p>	<p>Подчеркни сложные слова и обозначь корни  <b>Доброта, пулемёт, качать, звездопад, землекоп, выход, пчеловод, повар, парход, хлопущка, птицеферма.</b></p>	

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Что вам поможет исправить ошибки? (Эталон.)</li> <li>- Поднимите руки, у кого все верно.</li> <li>- Вы молодцы!</li> <li>-<b>Дома</b> я предлагаю выполнить упражнения на разноцветных карточках, они не простые, а разные по сложности на выбор.</li> <li>- Выполните задания самостоятельно, выбрав задания по силам</li> </ul>		
<b>VII. Включение в систему знаний и повторение</b>				
<b>Цель:</b> включить новые способы действий в систему знаний. 5 мин.	1) Упр. 139 с. 78 <ul style="list-style-type: none"> <li>- Найдите в этом тексте сложные слова. Удачно ли выбрано героем слово? Попробуйте сами придумать необычные сложные слова.</li> <li><b>Спишите</b> предложение со сложными словами. Подчеркните основу.</li> </ul>	Учащиеся устно находят сложные слова, ставят вопросы к ним, выделяют корни, называют букву соединительных гласных. Проводят работу с предложением.	Выполнение работы с помощником (учитель)	
<b>VIII. Рефлексия учебной деятельности на уроке</b>				
<b>Цель:</b> Осмыслить полученные знания, формулировать трудности, возникшие на уроке и пути их решения. <b>Прием:</b> «Цветовая методика» 3 мин.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Какова тема урока?</li> <li>Какую цель ставили себе на урок?</li> <li>Достигли цели? (<b>цвет</b>)</li> <li>- <b>красный</b> – умею хорошо</li> <li>- <b>синий</b> – еще ошибки</li> <li>- <b>зелёный</b> – очень трудно</li> <li>- У кого остались вопросы на конец урока?</li> <li>- Кто хорошо разобрался в теме?</li> <li>- Кого бы вы хотели поблагодарить за помощь классу, чью работу на уроке вы оценили?</li> </ul>	Сложные слова Слова образованные  <b>Лист самооценки:</b> - Я знаю, что такое <i>сложные слова</i> - Я умею находить <i>сложные слова</i> - Я умею находить корни в <i>сложных словах</i>	<b>Лист самооценки:</b> - Я знаю, что такое <i>сложные слова</i> . - Я умею находить <i>сложные слова</i> . - Я умею находить корни в <i>сложных словах</i> .	

## **Литература**

1. *Гонеев А. Д., Лифинцева Н. И., Ялтаева Н. В.* Основы коррекционной педагогики. – М.: Академия, 2002. – 280 с. – С. 5–40; 276–279.
2. *Кащенко В. П.* Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков: Пособие для вузов и сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2000. – 304с.
3. *Коррекционная педагогика. Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для пед. вузов / Под ред. Б.П.Пузанова.* – М.: Академия, 1999.
4. *Коррекционная педагогика. Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для сред. пед. учеб. заведений. Б. П. Пузанов, В. И. Селиверстов, С. Н. Шаховская, Ю. А. Костенкова; Под ред. Б. П. Пузанова. 3-е изд., доп.* – М.: Академия, 1999. – 160 с.
5. *Никуленко Т. Г.* Коррекционная педагогика: учебное пособие / Т.Г. Никуленко. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 381 с. – (Высшее образование).
6. *Поваляева М. А.* Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 352 с.
7. *Подласый И. П.* Курс лекций по коррекционной педагогике. Учебное пособие для пед. училищ. М.: ВЛАДОС, 2002. 352 с.
8. *Селевко Г. К., Селевко А. Г.* Социально-воспитательные технологии // Школьные технологии. № 3. – 2002. – М.: Народное образование. – 176 с.
9. *Лебединская К. С.* Глава «Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития».
10. *Борякова Н. Ю.* «Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития» (статья).
11. *Буфетов Д. В.* Роль установки в развитии межличностной компетентности детей с нарушенным психическим развитием // Практическая психология и логопедия. – 2004. – № 1. – С. 63–68.
12. *Виноградова О. А.* Развитие речевого общения дошкольников с задержкой психического развития // Практическая психология и логопедия. – 2006. – № 2. – С. 53–54.
13. *Зайцев Д. В.* Развитие навыков общения у детей с ограниченными интеллектуальными возможностями в семье // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2006. – № 1. – С. 62–65.
14. *Никишина В. Б.* Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов // М.: ВЛАДОС, 2004. – 126с.

# Инклюзивное образование: возможно ли на данном этапе развития образования?

Беликова Н. П.  
учитель  
МБОУ «Гимназия №1»  
Лупецк, Россия  
nataljabelikova2014@yandex.ru

**Аннотация.** Автор рассматривает возможность введения инклюзивного образования в современной школе.

**Ключевые слова:** инклюзия, коррекционная педагогика, учащиеся с ОВЗ.

Долгие годы система образования четко делила детей на обычных и инвалидов, которые практически не имели возможности получить образование и реализовать свои возможности, их не брали в учреждения, где обучаются здоровые дети. Инклюзивный подход предполагает понимание различных образовательных потребностей детей и предоставление услуг в соответствии с этими потребностями через более полное участие в образовательном процессе, привлечение общественности и устранение дискриминации в образовании. Инклюзивное образование понимает под собой создание условий для совместного обучения детей с ограниченными возможностями и их здоровых сверстников.

На сегодняшний момент можно выделить несколько **барьеров для инклюзивного образования:**

- 1.Отсутствие гибких образовательных стандартов.
  - 2.Несоответствие учебных планов и содержания обучения массовой школы особым образовательным потребностям ребенка.
  - 3.Отсутствие специальной подготовки педагогического коллектива образовательного учреждения общего типа, незнание основ коррекционной педагогики и специальной психологии.
  - 4.Отсутствие у педагогов массовых школ представлений об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ, методиках и технологии организации образовательного и коррекционного процесса для таких детей.
  - 5.Недостаточное материально-техническое оснащение общеобразовательного учреждения под нужды детей с ОВЗ (отсутствие пандусов, лифтов, специального учебного, реабилитационного, медицинского оборудования, специально оборудованных учебных мест и т. д.).
  - 6.Отсутствие в штатном расписании образовательных учреждений общего типа дополнительных ставок педагогических (тьютеры, сурдопедагоги, логопеды, педагоги-психологи, тифлопедагоги) и медицинских работников.
- Школьное оборудование для детей-инвалидов – необходимая составляющая инклюзивного образования, открывающая детям с ограниченными возможностями путь к обучению вместе со своими сверстниками.

## **Вход в школу**

Для детей-инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата у входа в школу необходимо установить пандус.

Для детей-инвалидов по зрению крайние ступени лестницы при входе в школу необходимо покрасить в контрастные цвета. Лестницы в обязательном



порядке должны быть оборудованы перилами. Дверь тоже необходимо сделать яркой контрастной окраски.

### ***Внутреннее пространство школы***

Коридоры по всему периметру школы необходимо оснастить поручнями. Ширина дверных проемов должна быть не менее 80–85 см, иначе человек на инвалидной коляске через нее не пройдет. Для того чтобы человек на коляске смог подняться на верхние этажи, в школьном здании должен быть предусмотрен хотя бы один лифт, а также подъемники на лестницах.

Для детей-инвалидов по зрению необходимо предусмотреть разнообразное рельефное покрытие полов: при смене направления меняется и рельеф пола. Названия классных кабинетов должны быть написаны на табличках крупным шрифтом контрастных цветов. Необходимо дублировать названия шрифтом Брайля.

### ***Школьная раздевалка***

Детям-инвалидам нужно выделить зону в стороне от проходов и оборудовать ее поручнями, скамьями, полками и крючками для сумок и одежды и т. д. Также можно для этих целей выделить отдельную небольшую комнату.

### ***Школьная столовая***

В столовой следует предусмотреть ю зону для учащихся-инвалидов. Ширину прохода между столами для свободного передвижения на инвалидной коляске рекомендуется увеличить до 1,1 м. Желательно, чтобы эти столы находились в непосредственной близости от буфетной стойки в столовой. В то же время нежелательно детей-инвалидов сажать в столовой отдельно от остальных одноклассников.

### ***Школьный туалет***

В школьных туалетах надо предусмотреть одну специализированную туалетную кабинку для инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата (в том числе и инвалидов-колясочников) размерами не менее 1,65 м на 1,8 м. Ширина двери в специализированной кабине должна составлять не менее 90 см.

### ***Спортивный зал***

Раздевалку, душевую и туалет при физкультурном зале для детей-инвалидов с нарушениями опорно-двигательного аппарата также необходимо оборудовать широкими проходами и дверными проемами, ширина которых должна быть не менее 90 см. Инвалидная коляска должна входить в душевую кабину целиком.

### ***Школьная библиотека***

В читальном зале школьной библиотеки часть кафедры выдачи книг необходимо понизить до уровня не выше 70 см. Несколько столов также нужно сделать на такой высоте. Книги, находящиеся в открытом доступе, и картотеку рекомендуется располагать в пределах зоны досягаемости (вытянутой руки) человека на коляске, т.е. не выше 1,2 м при ширине прохода у стеллажей или у картотеки не менее 1,1 м.

## ***Классные кабинеты***

В учебных классах ребенку-инвалиду необходимо дополнительное пространство для свободного перемещения. Минимальный размер зоны ученического места для ребенка на коляске (с учетом разворота инвалидной коляски) – 1,5 x 1,5 м.

Детям-инвалидам с нарушениями опорно-двигательного аппарата около парты следует предусмотреть дополнительное пространство для хранения инвалидной коляски (если ребенок пересаживается с нее на стул), костылей, тростей и т.д. Ширина прохода между рядами столов в классе должна быть не менее 90 см. Такая же ширина должна быть у входной двери без порога. Также желательно оставить свободным проход около доски, чтобы ребенок на коляске или на костылях смог спокойно перемещаться там. Если занятия проходят в классе, где доска или какое-либо оборудование находится на возвышении, это возвышение необходимо оборудовать съездом.

Детям-инвалидам по зрению нужно оборудовать одноместные ученические места, выделенные из общей площади помещения рельефной фактурой или ковровым покрытием поверхности пола. Необходимо уделить внимание освещению рабочего стола, за которым сидит ребенок с плохим зрением и помнить, что написанное на доске нужно озвучивать для того, чтобы он смог получить информацию. Парты ребенка со слабым зрением должны находиться в первых рядах от учительского стола и рядом с окном. Когда используется лекционная форма занятий, учащемуся с плохим зрением или незрячему следует разрешить пользоваться диктофоном – это его способ конспектировать. Пособия, которые используются на разных уроках, должны быть не только наглядными, но и рельефными, чтобы незрячий ученик смог их потрогать.

Детям-инвалидам по слуху необходимо оборудовать ученические места электроакустическими приборами и индивидуальными наушниками. Для того чтобы слабослышащие дети лучше ориентировались, в классе следует установить сигнальные лампочки, оповещающие о начале и конце уроков.

## ***Территория школы***

Для обеспечения безопасности и беспрепятственного перемещения детей с инвалидностью по школьной территории следует предусмотреть ровное, нескользкое асфальтированное покрытие пешеходных дорожек. Имеющиеся на пути небольшие перепады уровней должны быть сглажены. Ребра решеток на пешеходных дорожках должны располагаться перпендикулярно направлению движения и на расстоянии друг от друга не более 1,3 см. В нескольких местах с бордюрного камня тротуара должен быть устроен съезд шириной не менее 90 см. Для этого рекомендуется покрыть поверхность дорожки направляющими рельефными полосами и яркой контрастной окраской. Оптимальными для маркировки считаются ярко-желтый, ярко-оранжевый и ярко-красный цвета.

В ходе проектных работ была разработана модель образовательного пространства, обеспечивающего успешную инклюзию младших школьников с ОВЗ, в условия массового обучения, однако на современном этапе осуществление всех условий финансово невозможно.

### *Литература*

1. *Алехина С. В.* Инклюзивное образование в Российской Федерации // Доклад Алехиной С.В., представленный 7.12.2010 года в рамках Международного симпозиума «Инвестиции в образование – вклад в будущее». – С. 102.

2. *Михальченко К. А.* Инклюзивное образование – проблемы и пути решения / Михальченко К. А. // Теория и практика образования в современном мире: – СПб.: Реноме, 2012. – С. 206.

3. Инклюзивное образование. Выпуск №1 / Фадина А. К., Семаго Н. Я., Алехина С. В. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – С. 132.

## Полоса препятствий: спортивное мероприятие для учащихся начальных классов

*Ведерникова Ирина Владимировна  
учитель физической культуры КГКОУ Школа 1  
Хабаровский край, г. Комсомольск-на-Амуре, 2018г.*

Мы все боеем – вам скажу без лишних слов я:  
Не избежит болезни КАЖДЫЙ, к сожалению.  
Нет ничего ДОРОЖЕ в жизни, чем ЗДОРОВЬЕ!  
Ну, разве только... ПЛАТА ЗА ЛЕЧЕНЬЕ...  
(Фрида Полак)

Предложенное мероприятие проводилось с обучающимися начальных классов коррекционной школы 8 вида. Лучше всего его планировать в конце года, когда пройдены практически все разделы программы по предмету физическая культура. Ребята демонстрируют свои умения и навыки, полученные на уроках в течение года.

Полоса препятствий состоит из нескольких этапов. Количество этапов, их содержание, состав команды может варьироваться в зависимости от подготовленности и возраста детей, наличия инвентаря. Время фиксируется для каждой команды. УДАЧИ!

1. Старт – с рюкзаком бегом – пройти по качелям – бегом до шведской стенки – подняться по ней, перелезть через перекладину, спуститься.





2. Бегом до туннеля – проползти через туннель – бегом до фишки (обогнуть ее).





3. Подбежать к мостику, выполнить прыжок на гимнастический козел с опорой на голени, встать на 2 ноги, спрыгнуть с козла – бегом до стопки матов, перекатиться через нее – обогнуть фишку.







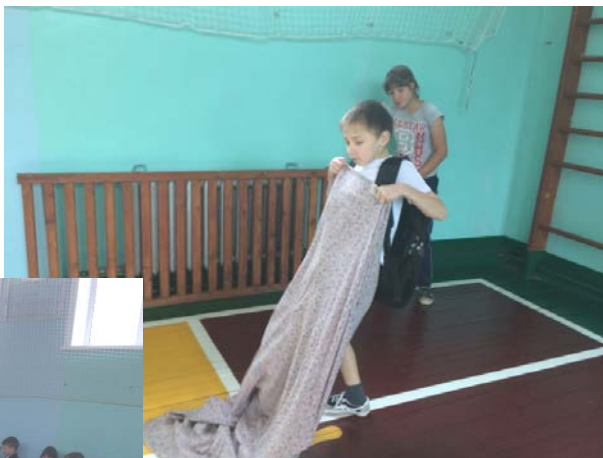
4. Бегом до скамейки – пройти по скамейке, которая краями опирается на два стула – добежать до фишки – метнуть 2 дротика – обогнуть фишку.



5. Выполнить прыжок в высоту через резинку – бегом до фишки – обогнуть фишку.



6. Развернуть мешок, одеть его на себя и прыжками или бегом до средней линии зала – мешок снять, взять скакалку и выполнить 3 прыжка на месте – бегом до фишки, обогнуть ее, подбежать к первой (стартовой) фишке, снять рюкзак и передать его следующему участнику



Последний участник (после прохождения 6 этапов) подбегает к штабу (это может быть стол жюри), достает из рюкзака депешу и отдает ее члену жюри, застегивает рюкзак, подбегает к первой фишке (старту), поднимает руку вверх – фиксируется время команды. В депеше может быть написано: «МОЛОДЦЫ!».

Команды строятся, оглашаются результаты соревнования. Ребята награждаются грамотами (сладкими призами), все вместе читают девиз: «Дружно, смело, с оптимизмом – за здоровый образ жизни!» (плакат висит на стене) и под музыку выходят из зала.

Дружно, смело, с оптимизмом –  
За здоровый образ жизни!

## **Инклюзивное образование: обучение слабослышащих учащихся**

*Газимзянова Гульнара Гарифзяновна,  
учитель начальных классов  
первой квалификационной категории,  
муниципальное бюджетное  
общеобразовательное учреждение  
«Лицей №14» Зеленодольского  
муниципального района Республики Татарстан,  
г. Зеленодольск,  
Республика Татарстан*

Л. С. Выготский известный психолог сказал: «С одной стороны, дефект есть минус, ограничение, слабость, умаление развития; с другой – именно поэтому, что он создает трудности, он стимулирует повышенное усиленное движение вперед». Кто знает, смог бы талант Бетховена проявиться с такой силой, если бы вечная тишина не оставила его один на один с музыкой: ведь пять симфоний из девяти он сочинил будучи глухим. Испанский художник Гойя создал бы столько мировых шедевров, если бы не одиночество, связанное с глухотой? Как повлияла тяжелая тугоухость Циолковского на его разработки космических проблем? Он писал: «Глухота заставляла непрерывно страдать мое самолюбие, была моим погоняем, кнутом, который гнал меня всю жизнь».

Среди детей с нарушенным слухом, подготовленных к обучению в условиях массового учебного заведения, выделяется три группы учащихся. Первую группу составляют дети с незначительным понижением слуха, которые обычно испытывают затруднения при восприятии лишь шепотной речи. Нередко ни они сами, ни окружающие не замечают этих затруднений. Ко второй группе относятся дети, которые, независимо от степени имевшегося у них снижения слуха, в результате ранней систематической коррекционной работы к семи годам хорошо говорят, не испытывают значительных трудностей в устном общении со слышащими людьми, умеют читать и пишут печатными буквами. Уровень их общего и речевого развития оказывается заметно выше, чем у тех детей, которых направляют в специальные (коррекционные) школы. Третья группа – это дети, потерявшие слух в возрасте 5–6 лет или позже, так называемые позднооглохшие дети. Их устная речь формировалась на полноценной слуховой основе, вследствие чего она практически не отличается ни по структуре, ни по звучанию от речи слышащих сверстников. Однако вследствие внезапной потери слуха они утратили возможность воспринимать и понимать устную речь окружающих. При условии своевременно начатой и успешной работы по восстановлению устного общения эти дети могут учиться вместе со слышащими. Если дети первой группы готовы к интегрированному обучению даже при отсутствии систематической помощи со стороны сурдопедагога, то дети второй и третьей групп могут обучаться в массовой школе только благодаря систематической интенсивной работе сурдопедагога и помощи родителей. Возможность обучения неслышащего ребенка в массовой школе определяется не только достаточно высоким уровнем его общего и речевого развития, но и его психологической готовностью к общению и совместному обучению со слышащими сверстниками. Интегрированное обучение может

быть рекомендовано детям с нарушенным слухом в различном возрасте, но оно может быть реализовано только в том случае, если уровень их психофизического и речевого развития близок к нормальному.

Присутствие в массовом общеобразовательном учреждении ребенка с нарушением слуха требует особого отношения к нему со стороны педагога в ходе учебно-воспитательного процесса. Педагог должен помочь ребенку освоиться в коллективе слышащих детей, подружиться со сверстниками. При этом важно избегать гиперопеки: не помогать там, где неслышащий ребенок может и должен справиться сам.

Большое значение имеют и личностные свойства ребенка, особенно такие, как активность, самостоятельность, инициативность, которые положительно влияют на развитие общения с другими детьми и взрослыми. Определить ребенка в массовые учреждения можно только при наличии у него речи, понятной окружающим. В обычной школе таким детям учиться трудно. Учителю на «особенного» ребенка нужно уделять больше времени, уделять ему особое внимание, естественно за счет других учащихся.

В 2009–2010 уч. году по просьбе родителей и согласию администрации во 2 класс лицея были зачислены два ребенка-инвалида (слабослышащие). Мальчик по прогнозам большинства медиков должен был обучаться в специальной школе для глухих. Надо отдать должное родителям мальчика: с самого первого момента обнаружения проблемы нарушения слуха, ему было 2,5 года, приняли все возможные меры для того, чтобы их сын стал полноценным членом общества. В основу воспитания и обучения была взята методика Эмилии Ивановны Леонгард «Формирование и развитие речевого слуха и речевого общения у детей с нарушением слуха». Раннее начало общеразвивающей и коррекционной работы осуществлялась при самом активном участии родителей в соответствии с методическими рекомендациями этой методики. И мальчик был прекрасно подготовлен к обучению: откорректирована звуко-произносительная сторона речи, сформировано устойчивое внимание, самостоятельность, трудолюбие, усидчивость, любознательность, прекрасно читал.

Конечно, мне необходимо было учитывать присутствие «особенного» ребенка в классе. Познакомилась с системой воспитания и обучения Э. И. Леонгард. Дети все годы сидели за первой партой, старалась, чтобы они всегда видели лицо говорящего, при объяснении материала или заданий я говорила громко, четко. Что самое интересное, в течение трех лет мне очень редко приходилось повторять им свое объяснение (если что-то было непонятно, то это сразу «читалось» в их взглядах). Оценка знаний осуществлялась со всей строгостью и справедливостью, наравне с достижениями других учеников. За годы учебы в школе обучающиеся показывают успехи в учебе, активно участвуют в конкурсах.

Но больше всего меня и родителей волновал вопрос взаимоотношений со сверстниками. Вначале ни родители, ни обучающиеся никто не знали о проблемах детей. Наблюдая за общением одноклассников с ними, заметила, что возникают проблемы в отношениях: порой они не всё слышали, и, не зная причины, меньше стали с ними общаться. Посоветовавшись с родителями, в их отсутствии я рассказала ребятам о проблемах одноклассников, сообщила и родителям своих учеников. Ситуация в классе улучшилась: вместе с классом они стали принимать активное участие в праздниках класса: читали стихи, ис-

полняют роли в детских спектаклях. Учащиеся хорошо общались с ними во время прогулок, обсуждали книги, фильмы, т. е. осуществлялась ежедневное полноценное общение ребенка со слышащими детьми, появлялось чувство причастности к классной и школьной жизни. Как результат сотрудничества школы и семьи в детях усилилось чувство сплоченности, которое помогло влиться в коллектив, подружиться с одноклассниками. Но и сами дети помогали воспитывать в учащихся такие черты характера, как доброта, отзывчивость, сопереживание чужому горю, терпение, трудолюбие, настойчивость в достижении поставленных целей.

Хочу сказать: главное – верить в детей, любить их такими, какие они есть, быть терпеливыми при общении, помогать преодолевать трудности в достижении новых жизненных успехов и побед.

### ***Литература***

1. *Бородулина С. Ю.* Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников / Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов н/Дон: «Феникс», 2004.
2. *Вахрушева И. Г., Блинова Л. Ф.*, Путь к успеху, учебное пособие, Казань, 2011 г.
3. *Романов П.*, Образовательная интеграция детей-инвалидов, Саратов, 2006г.
4. Электронная книга: Эмилия Ивановна Леонгард «Я не хочу молчать! Опыт работы по обучению детей с нарушениями слуха по методу Леонгард», <http://knizh.ru/book25607.html>.

# Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью в образовательных учреждениях

Гильмуллина А. Б.  
учитель начальных классов,  
МБОУ СОШ №2,  
с. Верхние Татышлы, Башкортостан  
alfida.gilmullina@mail.ru

**Аннотация:** Автор рассматривает особенности организации деятельности тьютора по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации.

**Ключевые слова:** (ОВЗ), тьюторское сопровождение, инклюзивное образование, интегрированное обучение.

## *Введение*

На протяжении последнего десятилетия в образовательной политике России складываются значительные изменения: формируется культура поддержки и помощи ребенку в учебно-воспитательном процессе – тьюторское сопровождение. Связано это с тем, что одной из основных функций образовательного Стандарта общего образования является реализация права каждого ребенка на полноценное образование, отвечающее его потребностям и в полной мере использующее возможности его развития, в особенности тех детей, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения – детей с ограниченными возможностями здоровья.

Доля детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), нуждающихся в создании системы специальных условий обучения и воспитания растет. Проблема обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы является особенно актуальной в современном школьном образовании.

Каждый ребенок – особенный, это бесспорно. И все же есть дети, о которых говорят «особенный» не для того, чтобы подчеркнуть уникальность его способностей, а для того, чтобы обозначить отличающие его особые потребности.

Таким образом, возникает **проблема**: необходимость применения разных педагогических технологий, направленных на сопровождение ребенка с ОВЗ в решении возникающих у него особых образовательных потребностей.

В связи с обозначенной проблемой мной была определена тема самообразования: «Тьюторское сопровождение учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения». В рамках темы самообразования я поставила перед собой **цель**: определение оптимальных форм и методов тьюторского сопровождения детей с ОВЗ, инвалидностью по созданию комфортных условий для обучения данной категории обучающихся через включение их в общую образовательную среду.

Также в школе имеются специалисты, которые оказывают необходимую помощь ребенку и родителям в решении задач развития, обучения и воспитания.

## ***Тьютор в инклюзивной практике***

С каждым годом в общеобразовательную школу приходит все больше детей, которые имеют отклонения от условной возрастной нормы. В результате чего назрела острая необходимость в понимании проблем детей с ОВЗ, уважении и признании их прав на образование, желание и готовность включить их в детское сообщество.

В нашей школе на сегодняшний день обучается 14 детей с ОВЗ, 1 из них обучаются инклюзивно. Эти дети обучаются по адаптированной образовательной программе с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (далее ПМПК). Таким «особенным» детям необходимы и особые условия, способствующие их социализации, реабилитации, личностному росту в социум. Обучение и воспитание ребенка с ОВЗ, инвалидностью требует тьюторское сопровождение.

Задача тьютора – развернуть для них индивидуальное сопровождение в массовой школе. Введение в образовательную программу учреждения таких ценностей, как детская активность, работа с пониманием, формирование образовательного опыта, учебной самостоятельности учащихся, актуальны и для инклюзивной практики. Таким образом, в инклюзивном образовании позиция тьютора сохраняет свою основу, но приобретает и новые, особые составляющие.

В инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который организует условия для успешного включения ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения. Перед тьютором в инклюзивном образовании стоит важная задача: помочь детям с ОВЗ стать успешными в обществе. А это значит, что «объектом сопровождения становится сама жизнь детей с особенностями в развитии, главным аспектом которой является создание условий для полноценной и качественной жизни человека со специальными нуждами в рамках нового образовательного пространства. Тьютор может и должен сопровождать не только образовательный интерес ребенка с ОВЗ, но и его семью, сформировать вокруг ребенка толерантную к нему социокультурную среду. Кроме того, тьютор в инклюзивном образовании может учитывать потребности всех участников, стать платформой для приобретения ими представлений в области регулирования человеческих отношений, формирования качества толерантности, что позволит более успешно решать вопросы адаптации детей с ОВЗ в современном мире» (Н. Н. Зыбарева). Далеко не каждый педагог может выполнять функции сопровождающего для ребенка с ОВЗ. «Эта деятельность предполагает высокий уровень толерантности педагога (безусловное принятие ребенка), достаточный запас знаний в рамках коррекционной педагогики и специальной психологии, хорошо развитые коммуникативные навыки» (Е. Э. Петрова). В инклюзивном образовании подобных специалистов в настоящий момент также называют: педагог сопровождения, адаптор, куратор, освобожденный классный воспитатель, поддерживатель. На практике тьюторами работают специальные педагоги (логопеды, дефектологи и т. д.), педагоги без специального образования, психологи, студенты профильных вузов и училищ, а также родители (чаще мамы и бабушки) ребенка с особенностями развития. В западных странах имеется богатый опыт сопровождения учащихся с ОВЗ, своя модель педагогического сопровождения и поддержки детей. В большинстве стран созданы внешкольные

ресурсные центры или местные службы поддержки, которые направляют «специального учителя» для оказания помощи образовательному учреждению или конкретному педагогу, в классе у которого обучается ребенок с особыми образовательными потребностями. «Специальный учитель» обычно является профильным специалистом, но он может также выполнять и иные функции, например, координатора усилий остальных учителей в процессе их взаимодействия с проблемным ребенком. Сопровождение могут оказывать сотрудники социальных служб и системы здравоохранения. Как отмечается в докладе Европейского агентства развития (Малофеев Н. Н. «Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения»), в настоящее время используются как минимум четыре основные формы поддержки:

- превентивные меры;
- информационно-консультативная поддержка (характеристика имеющихся у ребенка трудностей, знакомство со специальными учебными материалами, техническими средствами обучения, методиками специального обучения и др.);
- дифференциация (индивидуализация, адаптация) учебной программы и процесса обучения;
- улучшение условий пребывания и обучения ребенка, интегрированного в среду общеобразовательной школы (консультирование учителей и администрации специалистами, повышение их квалификации, разделение ответственности, материально-техническое оснащение учреждения и др.).

### ***Компетенции тьютора***

Сегодня в образовательных учреждениях существуют реальные возможности для введения в школу отдельной педагогической профессиональной должности – тьютора. Но речь также может идти и об осуществлении целей и задач тьюторского сопровождения уже существующими педагогами, психологами, классными руководителями, воспитателями. В этом случае встает вопрос о тьюторской компетенции.

Компетенции тьютора – это компетенции современного педагога, позволяющие ему сопровождать индивидуальные образовательные программы. По мнению С. В. Поповой, компетенции тьютора в высшем образовании делятся на две группы: общие (универсальные) и профессиональные (предметно-специализированные). Такая классификация компетенций вполне допустима и для тьютора в инклюзивном образовании, так как тьютор, с одной стороны, должен удерживать социокультурные основания образовательного процесса, а с другой – быть профессионалом своего дела.

- Базовые, или универсальные, компетенции относятся к общему содержанию педагогического образования и призваны обеспечить формирование таких качеств, как толерантность, способность к эмпатии, гибкость, готовность помочь, личная эффективность в сложных и нестандартных профессиональных ситуациях, ответственность, способность к принятию самостоятельных решений, умение применять полученные знания на практике, коммуникативность, инициативность, желание и умение профессионально совершенствоваться на протяжении всей жизни.

- Предметные компетенции имеют конкретное описание и возможность формирования:



- представление и понимание того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования;
- знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития ребенка;
- навыки анализа особенностей взаимодействия и взаимовлияния ребенка с ОВЗ и социального окружения;
- образование в области специальной педагогики и специальной психологии;
- коммуникативные способности: умение ясно выражать свои мысли и слушать других, разрешать конфликты, строить взаимодействие в малых группах, использовать технологии межличностного общения;
- организаторские способности: умение участвовать в реализации запланированной деятельности, видеть перспективу индивидуальной и коллективной деятельности, видеть и поддерживать интересы отдельных учащихся и групп, находить наилучшие способы деятельности и доводить дело до результата;
- умение реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, учителями, специалистами, руководством);
- аналитические способности: умение структурировать, владение рефлексивными методиками и приемами психологической работы;
- прогностические способности: умение определять возможные точки роста и развития познавательного интереса учащегося, предвидеть результаты образовательных ситуаций.

Тьютор в инклюзивном образовании, обладающий всеми вышеперечисленными компетенциями, сможет наиболее эффективно организовать и сопроводить процесс обучения в общеобразовательном учреждении ребенка с ОВЗ.

### ***Цели и задачи тьютора в инклюзивном образовании***

Цель деятельности тьютора заключается в успешном включении ребенка с ОВЗ в среду общеобразовательного учреждения. Успешность включенности ребенка в школьную жизнь должна определяться с точки зрения развития его:

- когнитивной (познавательной) сферы: знаний и навыков;
- коммуникативной сферы: умения общаться;
- эмоциональной сферы: психологической адаптации к процессу обучения в классе, возникновения и сохранения положительного эмоционального настроения по отношению к процессу обучения и нахождению в школьной среде;
- самостоятельности.

Достижение обозначенной цели возможно при решении следующих задач:

- создание условий для успешного обучения ребенка;
- создание условий для успешной социализации ребенка;
- максимальное раскрытие потенциала его личности.

Перечисленные задачи достигаются следующими средствами:

- организация и адаптация жизненного пространства: рабочего места, места отдыха и других мест, где бывает ребенок;
- понимание тьютором и учителем зон ближайшего развития ученика с особенностями развития, опора на его внутренние, скрытые ресурсы, дозирование нагрузки, адаптация учебного материала, адаптация учебных пособий.

Более конкретные задачи работы тьютора обусловлены возможностями и личными качествами подопечных. В каждом конкретном случае условия, необходимые для успешного обучения детей с особенностями развития, будут разными. Каждый ребенок уникален. Школьная среда, в которой находится ученик, также имеет свои особенности. Поэтому формулирование частных задач для тьютора ложится на плечи специалистов школьного консилиума конкретной школы.

Остановимся также на отдельных аспектах тьюторской практики в инклюзивной школе. В настоящий момент сложилась ситуация, когда большинство специалистов, работающих в образовательных учреждениях общего типа, не имеют достаточных знаний о детях с ОВЗ, а специалисты, имеющие на данный момент профессиональную подготовку, не учитывают особенностей коррекционно-педагогической работы в условиях инклюзивного образования. При отсутствии координатора по инклюзии тьютор может стать связующим звеном, обеспечивающим координацию педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса. Успешность инклюзии во многом зависит от сотрудничества команды различных специалистов. Помимо координатора по инклюзии, на основе соответствующего положения Министерства образования (Приказ № 27/901-6 от 27.03.2000) в школах может быть создан Консилиум образовательного учреждения. Это возможность различных специалистов активно взаимодействовать друг с другом. На консилиуме, если в образовательном учреждении существует такая практика, для тьютора формируются цели и задачи в работе с ребенком, с опорой на выявленные в ходе диагностики его дефициты и ресурсы. Далее именно тьютор информирует консилиум о ходе работы с ребенком, отслеживает динамику его развития. Необходимо особо отметить работу тьютора с родителями (для этого разработаны дополнительные программы). Активность родителей и понимание ими сути и цели занятий является необходимым условием эффективности образовательного процесса и процесса социализации. Основными направлениями работы с родителями могут стать:

- установление контакта с родителями вновь прибывших детей, объяснение задач, составление плана совместной работы;
- оказание родителям эмоциональной поддержки;
- содействие родителям в получении информации об особенностях развития ребенка и прогноза его развития;
- формирование у родителей адекватного отношения к своему ребенку, умения принять ответственность в процессе анализа проблем ребенка, реализации стратегии помощи;
- формирование интереса к получению теоретических и практических умений в процессе обучения и социализации ребенка;
- проведение совместного анализа промежуточных результатов, разработка дальнейших этапов работы. Работа с родителями предусматривает участие психолога, педагога дефектолога, врача, социального работника и других специалистов. Тьютор должен уметь видеть ресурсы и дефициты ребенка, чтобы найти вместе с ним пути решения возникающих в процессе обучения проблем. Надо понять, что ребенок может сделать, что ему помогает, что его ограничивает. Есть множество различных диагностических методик, помогающих оценить те или иные критерии. Однако главным методом остается наблюдение за

ребенком, дополненное медицинскими сведениями, результатами диагностики, личными данными о ребенке. Оцениваются такие параметры, как моторные навыки, навыки самообслуживания, навыки общения, речь, когнитивная деятельность, особенности поведения. Важно также постоянно помнить, что участие тьютора в жизни ребенка по мере развития его самостоятельности постепенно должно снижаться, уступая место общению со сверстниками и взаимодействию с педагогами.

Содержание и специфика деятельности тьютора обуславливается многими факторами, в том числе:

- спецификой нарушений развития ребенка;
- уровнем его активности;
- степенью готовности образовательного учреждения к инклюзивному образованию, стадии его включенности в работу по развитию инклюзивной практики;
- степенью подготовленности педагогического коллектива и возможностью дополнительного образования;
- степенью заинтересованности в коррекционном процессе родителей; – уровнем профессиональной компетентности самого специалиста.

### ***Этапы организации тьюторского сопровождения***

Существуют общие этапы индивидуального сопровождения:

- сбор информации о ребенке;
- анализ полученной информации и собственные наблюдения;
- совместная с другими специалистами выработка рекомендаций и составление индивидуального образовательного плана работы с ребенком;
- решение поставленных задач;
- анализ ситуации развития ребенка, корректировка стратегии. Обозначенные этапы подходят для всех детей, поступивших в образовательное учреждение; дальнейшая работа ведется в случае выявления проблем или особенностей в развитии ребенка.

Остановимся более подробно на каждом из этапов сопровождения ребенка с ОВЗ в общеобразовательном учреждении в рамках инклюзивной практики.

**Предварительный этап** включает в себя получение запроса на сопровождение. Решение о необходимости сопровождения может осуществляться по заявлению родителей (законных представителей) ребенка с ОВЗ и/или на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Хороший контакт тьютора со специалистами ПМПК не только существенно облегчает работу тьютора, но и делает более эффективным процесс включения ребенка с ОВЗ в новую сферу деятельности. (Семаго Н. Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ // Инклюзивное образование. Вып. 2. М.: Центр «Школьная книга», 2010).

Вариант описания деятельности ПМПК также рассматривается в книге Е. А. Екжановой и Е. В. Резниковой «Основы интегрированного обучения».

На предварительном этапе тьютор знакомится с результатами диагностики ребенка, проведенной специалистами, с медицинской картой ребенка, утвержденным образовательным маршрутом; встречается со специалистами и представителями ПМПК для получения рекомендаций по индивидуальному образовательному плану (ИОП).

**Знакомство и установление контакта.** Далее происходит важный момент непосредственного знакомства и постепенное установление контакта с ребенком. Получив общие сведения, тьютор знакомится с самим ребенком и его семьей, узнает об особенностях, интересах, сильных и слабых сторонах своего подопечного. Важнейшим элементом данного диагностического этапа являются непосредственное наблюдение тьютора за ребенком, его окружением. Здесь важно разъяснить детали, касающиеся поведения ребенка, узнать об уровне развития его социально-бытовых представлений. Тьютору необходимо дать почувствовать родителям, что он заинтересован в работе с их ребенком и искренне нацелен на положительный результат. Следует ознакомить родителей с функциональными обязанностями тьютора, где четко определены ответственность и обязанности сторон, в рамках общего договора между родителями и образовательным учреждением. На данном этапе часто необходимо заранее познакомить ребенка с помещениями, где он будет заниматься, его рабочим местом, расположением классов и кабинетов, спортзала, столовой, туалетов. Тьютору целесообразно заранее провести встречи с родителями, учащимися, педагогическим коллективом для их информирования и подготовки к приходу в образовательное учреждение ребенка с ОВЗ, а также для формирования социального интереса к инклюзивному образованию у всех участников. Это могут быть беседы на родительском собрании, показ фильмов о детях с ОВЗ и об инклюзивном образовании. Интересен в этой связи опыт проведения «Уроков доброты», которые разработала и внедряет РООИ «Перспектива».

**Адаптационный этап.** На этапе адаптации идет повседневная, последовательная работа тьютора и ученика по вхождению в образовательный процесс и социальную жизнь, постепенное включение ребенка в различные учебные и внеучебные ситуации. Под адаптацией понимается также приспособление помещений школы, режима дня, учебных программ и методических пособий к нуждам ребенка с ОВЗ. Сроки адаптации детей в школе очень разнятся и зависят от индивидуальных особенностей конкретного ребенка. Они варьируются в пределах нескольких месяцев, у некоторых детей могут растягиваться до года. Период адаптации значительно сокращается у детей, которые посещали дошкольные образовательные учреждения: ДОУ, центры психокоррекционной поддержки и т. д. На этом этапе тьютор осознает составляющие и особенности задач, стоящих перед ребенком с ОВЗ, и потенциальные возможности их решения, определяет позитивные и негативные факторы, влияющие на ситуацию. Ведется индивидуальная работа с ребенком по формированию личностной мотивации к обучению. Важным моментом на этом этапе должна стать работа тьютора, направленная на успешное вхождение ребенка с ОВЗ в школьный коллектив. У детей с ОВЗ нередко наблюдается незрелость форм межличностного взаимодействия и коммуникативных навыков; хорошо, если тьютор использует любую возможность общения своего подопечного с другими детьми (на переменах, прогулках, в столовой, на праздниках, классных часах и т. д.). Здесь надо отметить, что общество сверстников, не отвергающее «особого» ребенка, – один из ведущих факторов успешной инклюзии.

**Основной этап.** Освоившись в новой среде, при условии постоянного получения положительной эмоциональной поддержки, ребенок с ОВЗ переходит на новый этап, который характеризуется снижением тревожности и напряжения.

Это этап взаимодействия с ребенком по поводу и в ходе обучения, оценка первых результатов. Теперь акцент тьюторства переносится в сферу углубления социализации и коррекционно-развивающего обучения. Здесь важно поддерживать мотивацию ребенка, дать ему возможность почувствовать свои успехи. Постепенно увеличивается доля самостоятельности ребенка при выполнении той или иной деятельности, а кроме того, постепенно обеспечивается его способность взаимодействовать с другими взрослыми, в первую очередь с учителем, и с другими детьми. Хочется еще раз подчеркнуть, что помощь должна быть разумно дозирована, носить направляющий характер и побуждать ребенка к самостоятельности. На данном этапе проводятся диагностика в процессе обучения и наблюдения в ходе внеклассной деятельности, дается анализ и оценка первых результатов, оценка ресурсов и дефицитов в интеллектуальной, коммуникативной и других сферах деятельности ребенка, при необходимости вносятся корректировки в ИОП. Тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного движения ребенка, которое строится на постоянном рефлексивном соотнесении его достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего). На каждом этапе тьютор информирует родителей и всех участников образовательного процесса об успехах и неудачах в обучения и социализации ребенка, проводит мониторинг усвоения содержания обучения, анализ результатов сопровождения. При необходимости тьютор организует консультации ребенка у ведущих специалистов: логопедов, дефектологов, психологов.

**Завершающим этапом**, должен стать постепенный выход сопровождающего из посреднической роли тьютора, предоставление ребенку максимальной самостоятельности в учебе с последующей отсроченной оценкой. Выход тьютора из системы или уменьшение его влияния является критерием его эффективности.

### ***Методы и формы тьюторского сопровождения***

Основным методом тьюторского сопровождения является специально организованная работа тьютора с осознанием ребенком процессов учебной деятельности и жизнедеятельности, включающей в себя и отношения с другими детьми класса и со взрослыми. Основным инструментом являются вопросы школьника или собственные вопросы тьютора, касающиеся этих сфер жизнедеятельности ребенка. Тьютор использует открытые и закрытые вопросы, умение предельно сузить или, наоборот, расширить тему, технику активного слушания.

Технологии и методики, которые тьютор использует в своей профессиональной деятельности, – это также технологии открытого образования: «кейс-стади» (метод обучения, основанный на разборе практических ситуаций), «портфолио» (метод презентации образовательных результатов), «дебаты» (метод организации публичной дискуссии, в которой нужно предельно доказательно аргументировать свою точку зрения и опровергнуть противоположную) и др.

Основными формами тьюторского сопровождения исторически являются индивидуальные и групповые тьюторские консультации. Тьюторское сопровождение всегда носит индивидуальный, адресный характер.

Вот некоторые формы тьюторского сопровождения, применяемые сегодня в практике тьюторской деятельности: наблюдений за ребенком как одна из самых распространенных и необходимых форм документации.

**Дневник** – форма отчетности, которая позволяет фиксировать изменения и отслеживать динамику развития ребенка. Ежедневные записи дневника помогут проследить, как ребенок включается в задания, в коммуникацию, что меняется, с какими трудностями он сталкивается.

Дневники могут быть различными, например:

1. Дневник, в котором тьютор фиксирует значимые проявления поведения ребенка с целью отслеживания динамики учебной и социальной жизни. Помимо особенностей поведения ребенка, тьютор фиксирует и свои действия, и действия учителя; отмечаются различные виды сопровождения: учебный материал (разъяснять, объяснять, упрощать), терапия, обучение методике учебы, поддержка при эмоциональных проблемах; отмечаются контакты с родителями, специалистами и другими взрослыми, а также эмоциональные реакции ребенка.

2. Дневник как форма приложения к отчетности перед вышестоящей психолого-педагогической инстанцией. Такая форма отчетности должна вестись в соответствии с требованиями этой инстанции. Логика документа такого рода предполагает наличие даты записей, цели (она может быть общей, в начале дневника), задач, используемых методов и отметки типа «удалось – не удалось».

3. Дневник как способ информирования родителей о жизни, учебе и успехах их ребенка. Благодаря такой форме дневника родители смогут максимально полно представить себе картину жизни их ребенка в школе и понять, как проходит процесс обучения. Нередко чтение записей тьютора бывает очень полезным для родителей, так как позволяет им прийти к осознанию того, что их ребенок успешен в деятельности и может вести активную жизнь без их участия. Важно также отмечать все изменения, происходящие в ходе учебной и внеучебной деятельности, сравнивая их с начальными характеристиками, полученными в ходе диагностики при поступлении в учебное заведение. Параметры могут быть следующими:

- физическое развитие;
- развитие психомоторики;
- когнитивное развитие;
- социально-эмоциональное развитие;
- коммуникативные возможности;
- отношение к учебе;
- школьные навыки.

Кроме того, по каждому выявленному дефициту или проблеме могут быть составлены отдельные наблюдения, описывающие разницу между возможностями учащегося и требованиями стандартного учебного плана, а также способы возможной компенсации или преодоления этой разницы, например:

- описание проблемы;
- возможности ребенка;
- компенсационные возможности;
- ограничения;
- ресурсы;

- возможные пути преодоления;
- действия, которые смогли помочь преодолеть трудности. Таким же образом могут описываться трудности не только учебной, но и социальной сферы деятельности ребенка с ОВЗ. Разумеется, тьюторы широко применяют и другие виды документации, например, анкеты и опросные листы, различные тестовые материалы при использовании элементов педагогического и психологического исследования в своей работе, экспертные карты и т. п.

### ***Особенности сопровождения детей с ОВЗ различных категорий***

Сопровождая детей с ОВЗ в рамках общеобразовательной школы, тьютору приходится иметь дело с очень разными детьми, требующими индивидуального подхода, что значительно затрудняет разработку общих методик. Каждый раз в работе с новым подопечным тьютор опирается не только на свои знания и опыт, но и на интуицию. Группа детей с ОВЗ, приходящих в образовательные учреждения, неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая РДА, с задержкой и комплексными нарушениями развития. Диапазон различий чрезвычайно велик: от детей, практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, – до детей с необратимыми тяжелыми нарушениями; от детей, способных при некоторой поддержке обучаться на равных вместе со сверстниками, – до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования. Кроме того, в ходе роста и развития ребенка возникают вторичные по своему характеру нарушения. Например, немота может являться следствием глухоты при отсутствии специального обучения. Уровень психического развития пришедшего в школу ребенка с ОВЗ зависит не только от времени возникновения, характера и степени выраженности первичного нарушения, но и от качества его дальнейшего развития и воспитания.

*На развитие ребенка с ОВЗ будут влиять следующие факторы:*

- 1.** Вид (тип) нарушения.
- 2.** Степень и качество первичного дефекта. Вторичные изменения в зависимости от степени нарушения могут быть ярко выраженными, слабо выраженными и почти незаметными. Существует прямая зависимость количественного и качественного своеобразия вторичных нарушений развития ребенка от степени и качества первичного дефекта.
- 3.** Время возникновения первичного дефекта. Чем раньше имеет место патологическое воздействие и как следствие – повреждение речевых, сенсорных или ментальных систем, тем сильнее будут выражены отклонения психофизического развития. Например, у слепорожденного ребенка отсутствуют зрительные образы, следовательно, представления об окружающем мире будут накапливаться у него с помощью сохранных анализаторов и речи. В случае потери зрения в дошкольном или младшем школьном возрасте ребенок сохраняет в памяти зрительные образы, что дает ему возможность познавать мир, сравнивая свои новые впечатления с сохранившимися прошлыми образами. При потере зрения в старшем школьном возрасте представления характеризуются достаточной живостью, яркостью и устойчивостью.

4. Условия окружающей социокультурной и психолого-педагогической среды. Успешность развития «особого» ребенка во многом зависит от своевременной диагностики и раннего (с первых месяцев жизни) начала коррекционно-реабилитационной работы с ним. Ребенок с ОВЗ приходит в образовательное учреждение с определенным диагнозом. Тьютору необходимо понимать и учитывать не только индивидуальные особенности ребенка, но и особенности, вызванные его нозологией. Тьютор должен знать основную специфику работы с конкретным ребенком, а также знать, к кому из необходимых ребенку специалистов он сможет обратиться в случае необходимости.

### ***Особенности сопровождения детей с ОВЗ***

Вследствие неоднородности детей с ОВЗ степень сопровождения и задачи сопровождения таких детей в образовательном учреждении также будут различными. Однако есть целый 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:

- 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; повышенная эмоциональная привязанность к родителям (значимому взрослому).

- В целом у всех детей с ОВЗ снижены характеристики по скорости, точности и полноте восприятия, им нужно больше времени на то, чтобы понять инструкции и выполнить их.

- Для всех детей, а для учеников с ОВЗ особенно, крайне важна похвала, положительная оценка достижений и успехов, прорисовка положительной перспективы, повышение самооценки.

- Еще больше, чем другим учащимся, для успешной интеграции ребятам с ОВЗ необходимы мотивация, прилежание, усидчивость.

- Обучение грамотному распределению времени является важным аспектом сопровождения.

- Важно сформировать реальное представление самого учащегося о его дефицитах и возможных проблемах в освоении учебного материала, а главное – о путях решения этих проблем.



• Общие рекомендации к построению образовательного процесса в связи с включением детей с ОВЗ в общеобразовательные группы и классы могут сводиться к следующим: – Необходимо как можно больше узнать об особенностях и возможностях ребенка. Кроме информации, которую можно получить у родителей, медиков, психологов, специалистов, чрезвычайно важно выделить время, чтобы самим понаблюдать за ребенком. Надо отметить, что ребенок может делать сам, что делает с некоторой помощью, где ему требуется значительная помощь, а что он совсем не может делать. Проанализировав предстоящую деятельность ребенка в образовательном учреждении, можно предположить, в каких делах ребенку с ОВЗ потребуется помощь или специальное оборудование.

– Нужно постоянно стремиться к повышению у ребенка самооценки, уверенности в собственных силах за счет усвоения им новых навыков, достижений и успехов в учебе и повседневной жизни.

– С другой стороны, очень важно не помогать излишне, поощрять самостоятельность, формировать у ребенка активную жизненную позицию, веру в себя и свои силы. – В связи с тем, что общий темп обучения у ребенка с ОВЗ снижен, ему необходимо предоставлять более широкий спектр возможностей для выполнения заданий, модифицировать их, исходя из потребностей ребенка. Часто требуется дополнительное объяснение содержания задания, проверка его понимания. Отдельные виды упражнений и заданий, объемные тексты следует упростить, придать другую структуру, по-другому сформулировать, сократить или разбить на несколько частей, на этапы работы над ними.

– Так как учащиеся с ОВЗ должны прилагать много усилий, чтобы следовать темпу класса, и в связи с этим быстрее утомляются, целесообразно разработать с ними эффективную методику учебы. Умение хорошо обобщать, придавать учебному материалу структуру, выделять основное и второстепенное является важным вспомогательным средством.

– Особое внимание надо уделять возможности восприятия материала по различным сенсорным каналам, активно используя наглядные пособия, образы, схемы, интерактивные технические средства.

– Необходимо планировать двигательные разминки и специальные релаксационные упражнения, использовать и обучать самого ребенка приемам саморегуляции.

– Дети с незначительными нарушениями могут быть интегрированы в социум с раннего дошкольного возраста и включены в образовательный процесс с начальной школы.

– Детей с более серьезными нарушениями зрения, слуха, речи, интеллекта и др. целесообразно включать в массовую школу после начального коррекционного обучения и специальной социальной подготовки (постепенное введение ребенка в отдельные мероприятия, где он испытывает состояние комфорта).

### ***Заключение***

В заключение хотелось бы отметить, что поиск наиболее оптимальных путей, средств, методов для успешной адаптации и интеграции детей с ОВЗ в общество – это задача всех и каждого.

Результатом психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ следует считать не столько успешное освоение ими основной образовательной программы, сколько освоение жизненно значимых компетенций:

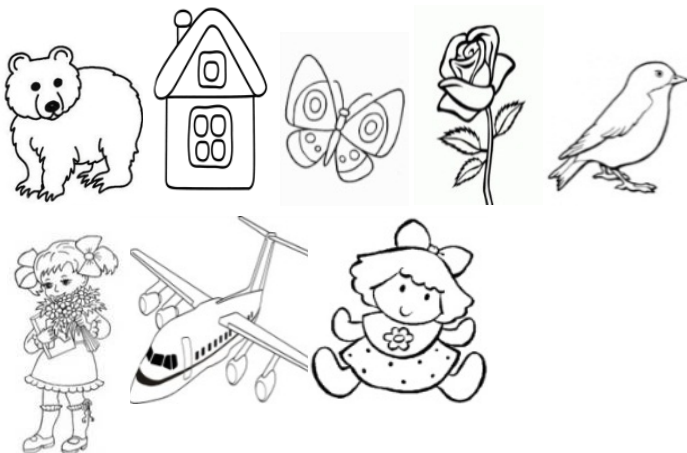
- развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступать в коммуникацию со взрослыми по вопросам медицинского сопровождения и созданию специальных условий для пребывания в школе, своих нуждах и правах в организации обучения;
- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
- овладение навыками коммуникации;
- дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации;
- осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей.

### *Литература*

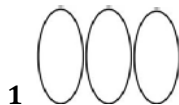
1. Беспалова Г. М. Тьюторское сопровождение школьника: организационные формы и образовательные эффекты. [http://thetutor.ru/school/junior\\_high\\_school\\_article03.htm](http://thetutor.ru/school/junior_high_school_article03.htm)
2. Гордон Э. Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе. Ижевск: «ERGO», 2008.
3. Гордон Э., Морган Р. и др. Революция в тьюторстве. Ижевск: Изд. дом «ERGO», 2010.
4. Дети с отклонениями в развитии. Методическое пособие / под ред. Н. Д. Шматко. М.: Аквариум, 2001. [http://www.didaskal.ru/deloN4001#\\_edn21](http://www.didaskal.ru/deloN4001#_edn21).
5. Джумагулова Ч. А. Принципы и практика инклюзивного образования. Бишкек, 2001.
6. Дудчик С. В. Развитие познавательного интереса младших школьников средствами тьюторского сопровождения. Автореферат. М., 2008. [http://www.thetutor.ru/about/news\\_020.html](http://www.thetutor.ru/about/news_020.html).
7. Екжанова Е. А., Резникова Е. В. Основы интегрированного обучения. М.: Дрофа, 2008.
8. Зыбарева Н. Н. Тьюторское сопровождение инклюзивного образования. [http://www.thetutor.ru/lechebn\\_ped/articles.htm](http://www.thetutor.ru/lechebn_ped/articles.htm)
9. Карпенкова И. В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями в развитии. Из опыта работы. М.: ЦППРиК.



5. Обведи предметы, отвечающие на вопрос **КТО?**



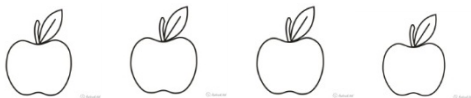
6. Раскрась столько фигур, сколько указано цифрой



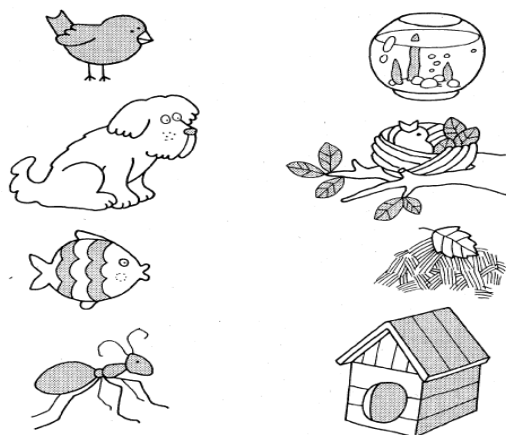
7. Запиши ответ:

$1+2=$   $2+2=$   $4-3=$   $3-2=$

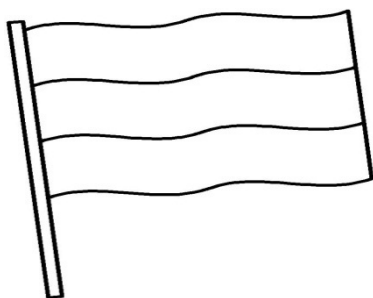
8. Сделай так, чтобы предметов стало поровну



9. Найди домик для каждого животного и соедини линией



10. Раскрась флаг своей родины-России



Примечание: Самооценка используется по усмотрению учителя (можно + – ?)

**Лист оценки индивидуальных достижений обучающихся 1 класса  
(1 год обучения) за I полугодие**

Ф.И. ученика \_\_\_\_\_

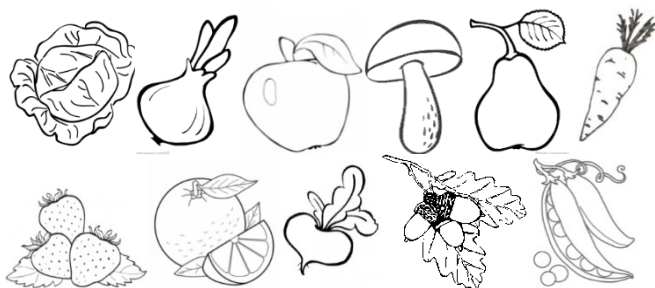
Умения обучающихся	Уровень
1. Определение количества слов в предложении <input type="checkbox"/>	
2. Определение количества слогов в слове <input type="checkbox"/>	
3. Определение количества звуков в слове <input type="checkbox"/>	
4. Подчеркни все гласные <b>А и С а О у Н ы И о с У н</b>	
5. Напиши печатные буквы письменно (с печатного) _____ _____ _____ _____	
6. Спиши с письменного текста _____ _____ _____ _____	
7. Запиши цифрой количество предметов в клеточке  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>	



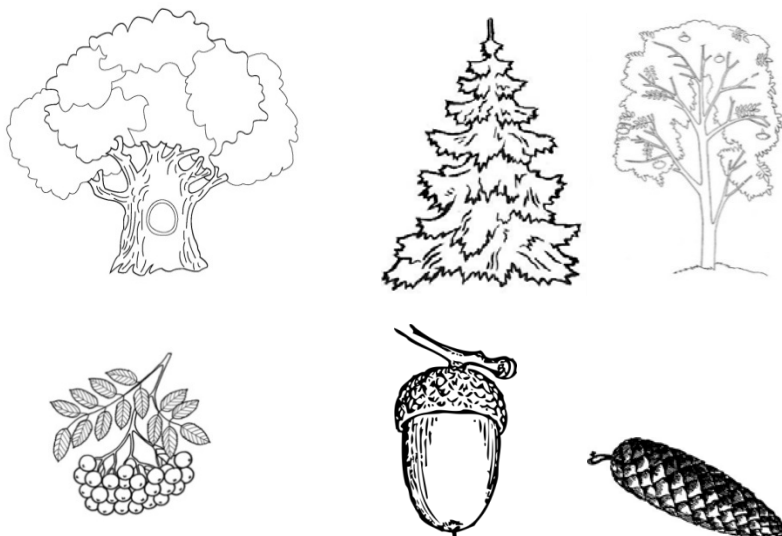
14. Дорисуй недостающую часть растения



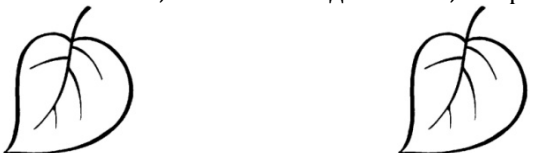
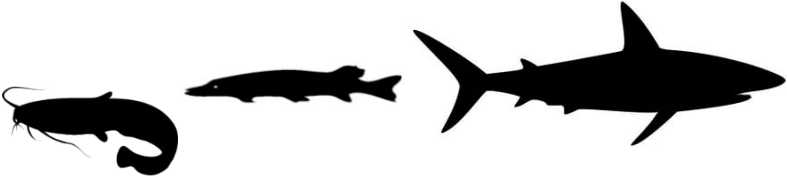
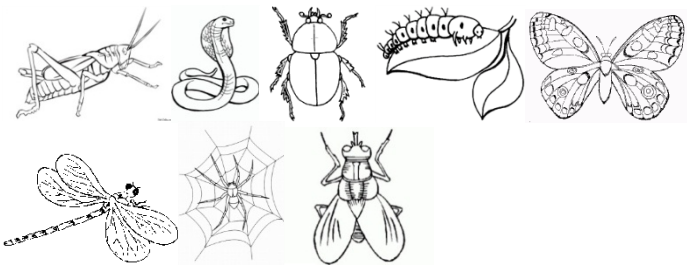

15. Найди и обведи овощи



16. Соедини линией дерево с его плодом





<p>17. Раскрась лист слева так, как он выглядел летом, а справа как осенью</p> 	
<p>18. Обведи силуэты речных рыб зелёным цветом, морских-синим</p> 	
<p>19. Обведи тех животных, которые не являются насекомыми</p> 	
<p>20. Оцени свою работу, выбрав смайлик</p> 	

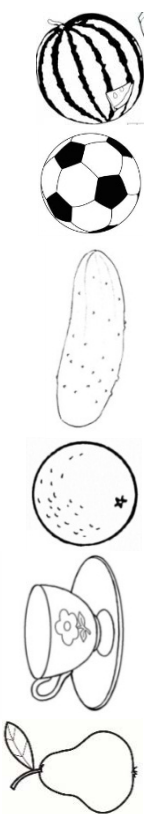
Качество освоения программы	Уровень достижений	Отметка в системе «зачтено – не зачтено»
90–100 %	высокий	зачтено
66–89 %	выше среднего	зачтено
50–65 %	средний	зачтено
меньше 50 %	ниже среднего	не зачтено


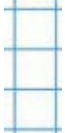
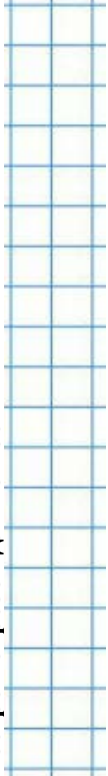



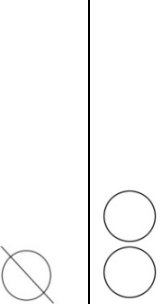



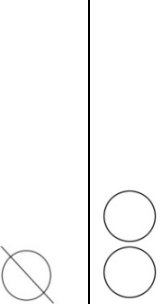



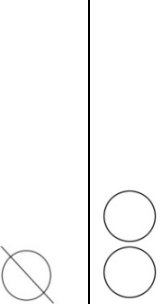
## Лист оценки индивидуальных достижений за 3 четверть

учени \_\_\_ 1 «\_» класса

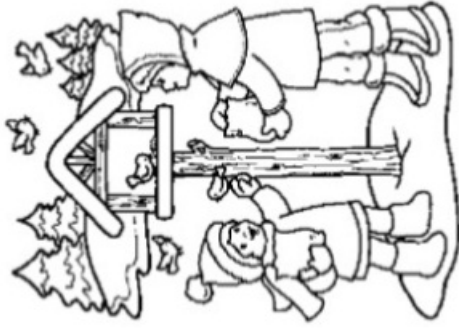
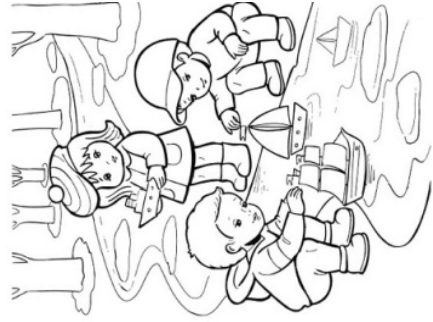
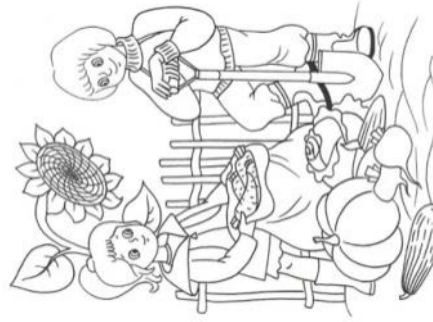
**Самооценка:**

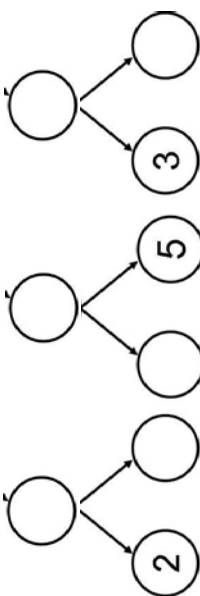

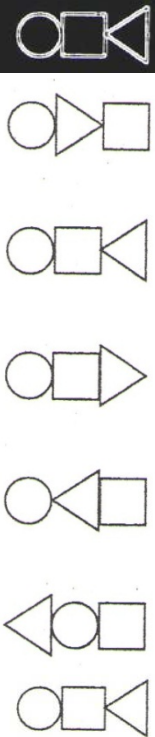
Я знаю и умею. Знаю, но не уверен. Пока не знаю, не умею.

Критерии	№	Задание	Самооценка	Оценка учителя								
<b>Обучение грамоте</b>	1	<p>Обозначь гласные красным цветом и раздели слова на слоги</p> <p style="text-align: center;">руки      кот      кубики</p>										
<b>Математика</b>	2	<p>Раскрась карточки с ответом 5 зелёным цветом</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>3+2</td> <td>1+3</td> <td>2+3</td> <td>7-4</td> </tr> <tr> <td>4+3</td> <td>10-5</td> <td>3+3</td> <td>0+5</td> </tr> </table>	3+2	1+3	2+3	7-4	4+3	10-5	3+3	0+5		
3+2	1+3	2+3	7-4									
4+3	10-5	3+3	0+5									
<b>Обучение грамоте</b>	3	<p>Спиши предложение с письменного</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>										
<b>Окружающий мир</b>	4	<p>Спиши предложение с печатными буквами</p> <p>Там была белка.</p> <p>_____</p> <p>Обведи предметы, на которые не похожа наша планета</p> <div style="text-align: center;">  </div>										

<b>Обучение грамоте</b>	5	<p>Обведи слоги с мягким согласным зелёным цветом          МЯ ИТ ТИ РО СЕ ЯМ ОД ДЯ</p>												
<b>Математика</b>	6	<p>Измерь отрезок и запиши его длину</p>   <p>Построй отрезок длиной 8 см</p> 												
<b>Обучение грамоте</b>	7	<p>Сделай звуковой анализ слова          Белка</p>												
<b>УУД</b>	8	<p>Выбери для каждого рисунка свою запись</p> <table border="1" data-bbox="796 573 1089 1487"> <tr> <td rowspan="3">  </td> <td>2+0</td> <td rowspan="3">  </td> </tr> <tr> <td>7-1</td> </tr> <tr> <td>3+3</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">  </td> <td>3+2</td> <td rowspan="3">  </td> </tr> <tr> <td>3+4</td> </tr> <tr> <td></td> </tr> </table>		2+0		7-1	3+3		3+2		3+4			
	2+0													
	7-1													
	3+3													
	3+2													
	3+4													

Раскрась ту картинку, на которой изображена весна.



<p>Математика</p>	<p>10</p>	<p>Дополни запись</p> 		
<p>УУД</p>	<p>11</p>	<p>Продолжи ряд</p>  <p>Обведи два одинаковых рисунка</p> 		

Примечание: в заданиях буквы, слоги, слова, предложения, письменный текст, цифры берутся по усмотрению учителя в зависимости от уровня развития детей

**Результаты стартовой диагностики 1 класс  
(1 год обучения) (1 неделя ребёнка в школе)**

Учитель: Житкова Н. А.

Дата:

№п/п	Список учащихся	Критерии оценки							
		Пространственная ориентация			Знание основных геометрических форм	Знание основных цветов	Умение писать своё имя	Балл	Уровень
		лево-право	верх-низ	середина					
<p><b>Оценка:</b> 1 балл за правильность выполнения. <b>Всего – 6 баллов (6б. – В, 5-4б. – С, 3б. – Н, ниже 3б. – К)</b></p> <p><b>Примечание:</b> <i>Задания учителем предлагались в игровой форме и выполнялись детьми на листочках</i></p>									



## Результаты оценки индивидуальных достижений за 2 четверть (1 полугодие) в 1 классе

Учитель: Житкова Н. А.

Критерии оценки умений		Валы, уро- вень (В, С, Н)		
№п/п	Список учащихся			
1	Русский язык	Определение количества слов в предложении	16	
		Определение количества слогов в слове	16	
		Определение количества звуков в слове	16	
		Распознавание гласных и согласных	16	
		Умение записать печатные буквы письменными	16	
		Умение списывать с письменного?	26	
		Математика	Умение обозначать число предметов цифрой	16
			Умение изображать заданную геометрическую фигуру определённого цвета столько раз, сколько указано цифрой	36
	Умение записывать изученные цифры под диктовку		26	
	Вставка недостающей цифры в ряде чисел 1-5 и 5-1		16	
	Сравнение чисел		26	
	Построение заданных геометрических фигур		26	
	Окружающий мир		Сложение и вычитание в пределах 5	26
			Дорисовывание недостающей части растения	16
			Выделение группы предметов (овощи)	16
			Определение дерева и его плода	16
			Различение листа дерева согласно сезонных изменений	26
			Выделение заданной группы животных (насекомые)	26
		Различение речных и морских рыб по силуэту	16	
		Умение объективно оценить свою работу, выбрав смайлик	16	
		29 б		
Оценка: Всего – 296баллов 29–26 б – высокий, 25–16 б – средний, 15 и ниже – низкий Примечание: часть детей задания выполнялись с индивидуальной помощью при чтении и объяснении заданий				



# Результаты оценки индивидуальных достижений за 3 четверть в 1 классе

Учитель: Житкова Н. А.

№п/п	Критерии оценки умений												Баллы, уровень (В, С, Н)																							
	Русский язык						Математика			Окружающий мир					УУД																					
	Дифференциация гласных и согласных	16	Определение количества слогов в слове	16	Списывание предложения с письменного	16	Списывание предложения с печатного	16	Дифференциация согласных по твердости-мягкости	16	Умение выполнять звуко-буквенный анализ	36	Сложение в пределах 10	16	Вычитание в пределах 10	16	Умение измерять длину отрезка	16	Построение отрезка заданной длины	16	Знание состава числа 2-9	16	Сотнесение предмета с формой	16	Прованачальные представления о форме Земли	16	Знание времён года	16	Умение соотносить рисунок с заданной записью	16	Умение выделять закономерность и про-должать её	16	Умение выделять одинаковые объекты	16	20	6
<p>Оценка: Всего 20баллов  <b>20-186 - высокий, 17-116 - средний, 106 и ниже - низкий</b>  <i>Примечание: отдельным детям задания прочитывались</i></p>																																				

# Инклюзивное образование. Проблемы и пути их решения

*Кучерявых Оксана Анатольевна*

«Первый признак мыслящего человека – это умение видеть проблему там, где она есть»

*С. Л. Рубинштейн*

Современная система образования полноценно принимает в себя только тех, кто отвечает её определенным требованиям, детей со стандартными возможностями, способными обучаться по общей для всех программе и показывать результаты успеваемости, нормальные для всех. В результате нередко получается, что дети с особыми образовательными потребностями выпадают из общего образовательного процесса, так как для работы с ними педагогический состав общеобразовательных учреждений не обладает необходимыми знаниями в области коррекционной и специальной педагогики. Эту и множество других проблем в современной школе призвано решить инклюзивное образование.

Так что же такое инклюзивное образование? Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в том числе и для детей с особыми потребностями. В основу инклюзивного образования заложена идеология, исключая любую дискриминацию детей и обеспечивающая отношение ко всем людям как к равным, но и при этом создает необходимые условия для детей, которые имеют особые образовательные потребности. Именно на это направлена национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», выдвинутая президентом Дмитрием Анатольевичем Медведевым: «Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

В наше время инклюзивное образование, становясь реальностью, неуклонно «приобщает» и «втягивает» в себя все страны мира. Но, в тоже время, интенсивно входя в практику, инклюзивное образование ставит перед образовательной системой большой ряд сложных вопросов и новых задач. В отличие от зарубежной системы образования, в которой инклюзия имеет богатый опыт и законодательное закрепление, наша отечественная инклюзия только начинает складываться и развиваться. **Статья 43 Конституции РФ** провозглашает право каждого на образование. Принцип равноправия включает также запрещение дискриминации по состоянию здоровья. Государство гарантирует гражданам общедоступность и бесплатность общего и начального профессионального образования.

В свою очередь, родителям предоставляется право выбирать формы обучения, образовательные учреждения, защищать законные права и интересы ребенка, принимать участие в управлении образовательным учреждением. Указанные права закреплены **Семейным Кодексом РФ** и **законом «Об образовании»**. Определяя принципы государственной политики в области образования, **Закон «Об образовании» 1992 г.** устанавливает: общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям

развития и подготовки обучающихся, воспитанников. Закон об образовании гарантирует гражданам возможность получения образования независимо от состояния здоровья и социального положения (ст. 5 Закона об образовании).

**Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» также устанавливает гарантии получения образования детьми с инвалидностью:**

Впервые принципы инклюзивного образования на международном уровне были зафиксированы в *Саламанской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями»*, провозгласившей: каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний; каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности; необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы таким образом, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей.

В настоящее время 4,5% детей, проживающих в России, относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном (коррекционном) образовании, отвечающим их особым образовательным потребностям. Но, к сожалению, в настоящее время в нашей стране рынок образовательных услуг для детей с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно узок, в небольших городах и селах дети с ограниченными возможностями чаще всего остаются вне системы образования по сугубо экономическим причинам. Традиционной формой обучения детей с ограниченными возможностями здоровья остаются специальные (коррекционные) образовательные учреждения. Значительная часть затруднений в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями связана с острым дефицитом квалифицированных кадров: педагогов-дефектологов, психологов, воспитателей и социальных педагогов, недостаточным уровнем их подготовки. Ведь инклюзия охватывает глубокие социальные аспекты жизни школы: создается моральная, материальная, педагогическая среда, адаптированная к образовательным потребностям любого ребенка, которую возможно обеспечить только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. Здесь должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного. Для детей с ОВЗ принцип инклюзивного образования означает, что разнообразию потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья должна соответствовать образовательная среда, которая является для них наименее ограничивающей и наиболее включающей. Концепция инклюзивного образования в том, что:

1. Все дети должны быть включены в образовательную и социальную жизнь школы по месту жительства;

2. Задача инклюзивной школы – построить систему, удовлетворяющую потребности каждого;

3. В инклюзивных школах все дети, а не только дети с инвалидностью, должны обеспечиваться поддержкой, которая позволяет им быть успешными, ощущать безопасность и уместность.

Можно выделить восемь принципов, на которых базируется не только инклюзивное образование, но и образование в целом:

- Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- Каждый человек способен чувствовать и думать;
- Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- Разнообразие усиливает все стороны жизни человека;
- Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- Все люди нуждаются друг в друге.

Инклюзивное образование само по себе организовать невозможно, оно связано с изменениями на ценностном, нравственном уровне. Проблемы его организации в современной школе связаны в первую очередь с тем, что школа как социальный институт ориентирована на детей, способных двигаться в темпе, предусмотренном стандартной программой, на тех, для кого достаточными являются типовые методы педагогической работы.

По данным официальной статистики, 38 тыс. детей в России сегодня исключены из образования. Половина из них – по причине здоровья. С 1 сентября любой ребенок, проживающий рядом со школой, имеет право учиться в ней. Готова ли школа дать качественное образование всем детям, которые в нее придут? Именно в готовности школ к инклюзии и заключается первая проблема. Готовность – понятие системное, оно включает в себя много показателей. *Готовность здания* школы принять детей с двигательными нарушениями и обеспечить им доступ как в школьное здание, так и во все его помещения (класс, столовую, библиотеку, туалетные комнаты). Часто появляется *проблема доставки ребенка в школу*. Необходимо предусмотреть транспортную поддержку. На современном этапе с учетом того, что многие школьные здания в России старой постройки и не удовлетворяют критериям доступности (нет пандусов, лифтов, много порогов, нет поручней в коридорах, труднооткрываемые двери, неприспособленные туалеты), решение этой задачи требует серьезного финансирования. *Готовность образовательной среды* учреждения соответствовать разным образовательным возможностям учеников. Обучение – это социальный процесс, это групповое действие. Помимо нового взгляда на пространство школы создание инклюзивной образовательной среды требует анализа культурного уклада и отношений людей в школе. Такую среду возможно создать только при тесном сотрудничестве с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса. В такой среде должны работать люди, готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного. *Готовность педагогов* обучать детей с различными образовательными потребностями. Остро стоит проблема неготовности учителей массовой школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций педагогов в работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов учителей. Для решения этой проблемы создаются программы повышения квалификации, программы магистратуры и бакалавриата, творческие мастерские, обмен

опытом, стажировки и др. Ведущую роль в решении этой проблемы может сыграть методическое сотрудничество с коррекционными педагогами, специальными психологами, с научным сообществом. Сегодня в стране изменилась стратегия в повышении квалификации педагогических кадров. В основе лежит потребность самого педагога.

Анализируя сегодняшнее состояние школ России, мы хорошо понимаем, что школы не готовы отвечать всем требованиям инклюзии. Это не значит, что нужно отвернуться от этой проблемы или принять факт неготовности как «приговор» инклюзии. Любая проблема должна быть переведена в область задачи. Только рассматривая совместно проблему готовности школы к обучению детей с ОВЗ и трудности, возникающие у самых обычных учеников, можно достичь полноценной инклюзии в этой школе. В жизни часто в борьбе за права меньшинств попираются права остальных людей. Попытки исключить дискриминацию, сосредоточив на ней все внимание, оборачиваются еще худшим фарсом. От инклюзивного же обучения стоит ждать улучшения качества жизни и учебы всех детей, реального равенства возможностей в раскрытии заложенного природой потенциала.

Вследствие неготовности школы к инклюзивному образованию неизбежны разного рода негативные последствия. Одним из них является формальное принятие ребенка с ОВЗ в школу, а потом старательное желание «вывести» его на домашнее обучение. Сегодня каждый 3-й ребенок с ОВЗ, обучающийся в массовой школе, получает образование на дому, что никак не способствует получению качественного образования и достижению целей его включения в общество сверстников. Есть еще один серьезный риск для развития инклюзии – это наша привычка к имитации изменений и нововведений, ориентировка на краткосрочные результаты, поспешность в отчетах и показателях, порой ничего за собой не имеющих. Через это осуществляется дискредитация самой идеи инклюзивного образования, её ложная трактовка и оценка неэффективности инклюзии в целом.

Для школы, выбравшей путь инклюзивной практики обучения, важно установить, что может быть конкретной причиной возникновения препятствий (барьеров) в обучении того или иного ученика с особыми образовательными потребностями. В современных условиях неготовности школ далеко не каждый ребенок может обучаться в условиях инклюзивного образования. Может случиться так, что ученик по причине своих интеллектуальных характеристик не сможет освоить массовую программу, даже при условии её адаптации. Или тяжесть его двигательного и сенсорного нарушения настолько велика, что обычная школа не сможет обеспечить для него условия доступности. Только тогда по решению школьного консилиума или ПМПК возможно рассматривать вопрос о переходе ученика в другую школу, которая реализует специальную программу обучения и имеет всех необходимых специалистов. Большую роль в этом вопросе играют родители, их мнение и желание обучать своего ребенка в той или иной школе. Им принадлежит право «решающего» слова. Очевидна значимость барьеров «архитектурного» окружения ученика – физическая недоступность окружающей среды (например, отсутствие пандусов и лифтов дома и в школе, недоступность транспорта между домом и школой, отсутствие звуковых светофоров на переходе через дорогу по пути в школу и т. д.). Но еще более значимыми трудностями оказываются «барьеры», возникающие во вза-

имоотношениях людей. Социальные барьеры не имеют внешнего, «архитектурного» выражения, они не связаны непосредственно с материальными и финансовыми затратами. Их можно обнаружить как непосредственно в школе, так и в сообществе родителей. Отношение к детям с инвалидностью является сложной проблемой прежде всего для взрослых участников образовательного процесса, потому что нет культурной традиции в обществе, нет опыта взаимодействия и общения с такими людьми. Наличие хотя бы малого личного опыта изменяет отношение и восприятие людей с инвалидностью, рождает психологическую готовность принять их.

Учителя, которые уже имеют опыт работы по принципам инклюзивного образования, разработали следующие способы включения:

1. Принимать учеников с инвалидностью «как любых других ребят в классе»;
2. Включать их в те же активности, хотя ставить разные задачи;
3. Вовлекать учеников в групповые формы работы и групповые решения задач;
4. Использовать активные формы обучения – манипуляции, игры, проекты, лаборатории, полевые исследования.

Инклюзивное образовательное сообщество во многом изменяет роль учителя. Учителя способствуют активизации потенциала учащихся, сотрудничая с другими преподавателями в междисциплинарной среде без искусственного разграничения между специальными и массовыми педагогами. Они вовлекаются в разнообразные виды общения с учениками, благодаря чему узнают каждого индивидуально. Кроме того, учителя участвуют в широких социальных контактах вне школы, в том числе с социальными ресурсами поддержки и родителями. Такая профессиональная позиция учителя позволяет ему преодолеть свои опасения и тревоги, выйти на совершенно новый уровень профессионального мастерства, понимая своих учеников и своё призвание.

Инклюзивное образование – прогрессивный способ обучения, имеющий большие перспективы в современном обществе, и это дает надежду, что каждый ребенок с ограниченными возможностями здоровья сможет реализовать право на получение качественного образования, адаптированного к его возможностям и потребностям, найти свое место в жизни и реализовать свой жизненный шанс и потенциал. Школы способны преодолеть многие барьеры самостоятельно, если будет достигнуто понимание того, что недостаток материальных ресурсов не является основным и единственным барьером на пути развития образовательной инклюзии.

# **Практический опыт реализации и рекомендации по инклюзивному образованию детей с ОВЗ в соответствии с требованиями ФГОС**

*Ларина Ирина Анатольевна*

Мир особого ребёнка – он закрыт от глаз чужих.  
Мир особого ребёнка – допускает лишь своих.  
Мир особого ребёнка интересен и пуглив.  
Мир особого ребёнка безобразен и красив.  
Неуклюж, порою странен, добродушен и открыт.  
Мир особого ребёнка иногда он нас страшит.  
Почему он агрессивен? Почему не говорит?  
Мир особого ребёнка – он закрыт от глаз чужих.  
Мир особого ребёнка – допускает лишь своих!

*(Автор: Калиман Наталья Адамовна)*

## **Особенность психолого-педагогического сопровождения школьников в условиях реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ**

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (далее – Закон № 273-ФЗ) содержит ряд статей (42, 55, 59, 79 и др.), закрепляющих право детей с ограниченными возможностями здоровья, в т. ч. детей-инвалидов, на получение качественного образования в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями. Закон

№ 273-ФЗ устанавливает общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся. Согласно ст.42 гарантируется оказание психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации.

Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь включает в себя:

- 1) психолого-педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;
- 2) коррекционно-развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическую помощь обучающимся;
- 3) комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий;
- 4) помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации.

Большинство авторов (Алехина С. В., Битянова М. Р., Казакова Е. И., Семаго М. М. и Н. Я. и др.) рассматривают, два методологических подхода к определению понятия «сопровождение» и его содержание применительно к практике психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ, включаемого в инклюзивное пространство школы.

Первый подход базируется на понимании сопровождения как: проектирование образовательной среды, исходящее из общегуманистического подхода к необходимости максимального раскрытия возможностей и личностного потенциала ребенка (создания условий для максимально успешного обучения данного конкретного ребенка), опираясь на возрастные нормативы развития,

основные новообразования возраста как критерии адекватности образовательных воздействий, в логике собственного развития ребенка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей. Второй – на понимание процесса сопровождения как поддержания функционирования ребенка в условиях оптимальной для успешного раскрытия своего личностного потенциала и успешности амплификации образовательных воздействий.

Основными критериями эффективности психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений в условиях реализации ФГОС НОО ОВЗ можно выделить:

- наличие в образовательной организации кадровых, программно-методических и материально-технических условий оказания психолого-педагогической помощи (оснащенный кабинет педагога-психолога, профессионально подготовленный специалист, наличие программы коррекционной работы, курсов психологической и социально-педагогической направленности и т. д.);
- функционирование психолого-медико-педагогического консилиума;
- охват обучающихся с ОВЗ и их родителей услугами психолого-педагогического сопровождения;
- динамика уровня развития адаптационных возможностей и социализированности обучающихся;
- устойчивые результаты коррекционно-развивающей работы;
- благоприятный психологический климат в образовательном пространстве;
- готовность педагогов к реализации психолого-педагогического сопровождения;
- активная позиция родителей в процессе взаимодействия.

При реализации принципов инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях необходимо учитывать следующие содержательные и организационные подходы, способы, формы психолого-педагогического сопровождения:

- доступное безопасное, мобильное образовательное пространство;
- сотрудничество с родителями (законными представителями) ребенка с ОВЗ;
- организация работы психолого-медико-педагогического консилиума (в т. ч. с использованием возможности сетевого взаимодействия);
- индивидуальный учебный план (индивидуальный образовательный маршрут) ребенка с ОВЗ;
- социальная адаптация/реабилитация ребенка с ОВЗ в образовательном учреждении и в социуме;
- организация курсов внеурочной образовательной деятельности (в т. ч. через взаимодействие с учреждениями дополнительного образования детей);
- интерактивное взаимодействие всех участников образовательных отношений, в т. ч. в ходе проектной и исследовательской деятельности;
- тьюторское сопровождение ребенка с ОВЗ в процессе обучения;
- адаптивная образовательная среда – оснащение образовательного процесса ассистирующими средствами и технологиями (техническими средствами обеспечения комфортного и эффективного доступа);



– направленность воспитательной системы учреждения на развитие психологического здоровья и формирование инклюзивной культуры участников образовательного процесса.

Важно отметить, что психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь оказывается детям на основании заявления или согласия в письменной форме их родителей (законных представителей).

На законодательном уровне введено понятие «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» как субъект образовательной деятельности.

Получение образования обучающимися с ОВЗ возможно в различных формах, выбор формы обучения для ребенка определяется родителями (законными представителями), т.е. при желании родителей и отсутствии медицинских противопоказаний ребёнок с ОВЗ должен быть принят в образовательное учреждение, расположенное на «закреплённой территории», т.е. по месту жительства.

В процессе психолого-педагогического сопровождения Л. Н. Харавина, выделила четыре последовательных этапа реализации: диагностический, поисково-вариативный, практико-действенный и аналитический.

Этапы сопровождения	Цель сопровождения	Содержание деятельности
Первый этап – диагностический	Проведение первичной экспертизы всех компонентов, составляющих основу сопровождения	<ul style="list-style-type: none"> <li>– оценка имеющихся ресурсов образовательного учреждения для запуска инклюзивных процессов, включая прогноз количества детей с ОВЗ;</li> <li>– оценка состава детей во всех параллелях, в первую очередь, поступивших в школу на начало учебного года, по наличию среди них детей, нуждающихся в организации специальных образовательных условий и индивидуализации образовательного маршрута, разработки индивидуальной образовательной программы, ее компонентов;</li> <li>– углубленная оценка выявленных детей с особыми образовательными потребностями – то есть тех детей, которые (по решению ПМПк, подтвержденного рекомендациями ПМПк, в ситуации, когда ребенок прошел там обследование) нуждаются в разработке индивидуальной образовательной программы и специальных образовательных условиях;</li> <li>– коллегиальное (в рамках ПМПк) обсуждение детей, прошедших углубленное обследование всеми специалистами сопровождения.</li> </ul>

<p>Второй этап – поисково-вариативный</p>	<p>определение целевых ориентиров комплексного сопровождения в рамках разрабатываемой здесь же индивидуальной образовательной программы.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- детальное определение всех образовательных потребностей ребенка с ОВЗ, с учетом «стратегических» рекомендаций ПМПк по организации психолого-педагогического сопровождения;</li> <li>- разработка и детализация отдельных компонентов сопровождения ребенка специалистами ПМПк (каждый специалист в пределах собственной профессиональной компетенции и с учетом проведенного им же обследования ребенка предлагает варианты собственного маршрута сопровождения);</li> <li>- целостная индивидуально ориентированная образовательная программа во всех своих компонентах;</li> <li>- последовательность подключения к сопровождению специалистов школьного консилиума;</li> <li>- междисциплинарный характер психолого-педагогического сопровождения на основе общности аналитических подходов различных специалистов.</li> </ul>
<p>Третий этап –практико-действенный</p>	<p>осуществление программы психолого-педагогического сопровождения включаемого ребенка, других субъектов инклюзивной практики в соответствии с прописанными в индивидуальной образовательной программе направлениями деятельности специалистов сопровождения, методами и формами, в целом организацией деятельности консилиума ОУ.</p>	<p>реальные действия всех субъектов инклюзивной образовательной среды по реализации программы психолого-педагогического сопровождения;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- постоянное отслеживание динамики изменений, как состояния ребенка, так и степени амплификации (присвоения) им образовательных воздействий;</li> <li>- поддержание необходимых (прописанных в рекомендациях ПМПк и детализированных в коллегиальном заключении школьного консилиума) ребенку специальных образовательных условий, определяющих эффективную реализацию адаптированной образовательной программы.</li> </ul>

Аналитический этап	Анализ: - эффективности деятельности отдельных специалистов консилиума и оценка эффективности сопровождения ребенка в целом. - сопровождения.	- оценка эффективности сопровождения через аттестационные показатели овладения ребенком адаптированного учебного материала, сформированности школьно-значимых умений и навыков, традиционных показателей социализированности включенного ребенка. - представление каждым специалистом консилиума результатов реализации индивидуальной образовательной программы; - анализ результатов сопровождения, выявление факторов, оказавших как негативный, так и позитивный эффект на сопровождение ребенка с ОВЗ; - коррекция всех компонентов индивидуальной образовательной программы с последующей корректировкой дальнейшей деятельности всех специалистов.
--------------------	---	--

В зависимости от полученных результатов процесс психолого-педагогического сопровождения в рамках подвергшейся коррекции индивидуальной образовательной программы, либо продолжается, либо встает вопрос о кардинальном изменении образовательного маршрута – изменении образовательной программы.

***Специфика деятельности специалистов сопровождения, реализующих инклюзивную практику***

В соответствии со своей профессиональной подготовкой и функциональными обязанностями специалисты психолого-педагогического сопровождения образовательного учреждения осуществляют следующие виды деятельности: консультативную, диагностико-аналитическую, развивающую, коррекционную, учебно-воспитательную, профилактическую, просветительскую и др.

Помимо решения своих узкопрофессиональных задач, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, социальный педагог активно привлекаются к созданию условий для адаптации, обучения и социализации детей с ОВЗ. Все специалисты психолого-педагогического сопровождения принимают участие в разработке и реализации Программы коррекционной работы как части основной образовательной программы начального общего образования (в соответствии с требованиями ФГОС), индивидуальной образовательной программы (индивидуального образовательного маршрута) ребенка с ОВЗ.

<p>Специалист сопровождения</p>	<p>Специфика деятельности специалиста сопровождения</p>
<p>Педагог-психолог</p>	<p>на основе собственно психологических исследований совместно со специалистами школьного психолого-медико-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 микросреды, 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 и воспитателей, других специалистов, а также родителей;  — проводит консультирование учителей и воспитателей, родителей учащихся;  — совместно с координатором по инклюзии и (или) администрацией школы проводит работу по профилактике и преодолению конфликтных ситуаций и т. д.  Основные задачи психолога в школе будут являться:  - разъяснение учителю, воспитателю, администрации школы тех или иных особенностей поведения ребенка с ОВЗ, его причин; помощь в подборе тех или иных форм, приемов взаимодействия с ним;  - отслеживание динамики адаптации ребенка в социуме;  - раннее выявление тех или иных затруднений как у ребенка и его родителей, так и у учителя класса.</p>
<p>Социальный педагог</p>	<p>основной специалист, осуществляющий контроль за соблюдением прав любого ребенка, обучающегося в школе.  На основе социально-педагогической диагностики:  - выявляет потребности ребенка и его семьи в сфере социальной поддержки, определяет направления помощи в адаптации ребенка в школе;  - собирает всю возможную информацию о «внешних» ресурсах, устанавливает взаимодействие с учреждениями-партнерами в области социальной поддержки (Службами социальной защиты населения, органами опеки и др.), общественными организациями, защищающими права детей, права инвалидов, учреждениями дополнительного образования).  - оказывает помощь родителям ребенка с ОВЗ в адаптации в школьном сообществе, в среде других родителей;</p>

	<p>- участвует в создании «Родительского клуба», разработке странички на сайте школы, посвященной инклюзии, поиске нужной информации.</p>
Учитель-дефектолог	<p>Основное направление деятельности – осуществление коррекционно-развивающей работы, способствующей познавательному развитию детей с трудностями обучения, формированию учебных навыков на материале учебных дисциплин.</p> <p>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:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— уровень умственного развития учащихся;</li> <li>— отношение школьников к учебной работе, характер учебной мотивации;</li> <li>— обучаемость: восприимчивость школьников к помощи, виды помощи (стимулирующая, направляющая, обучающая), способность переноса на аналогичные задания;</li> <li>— отношение ученика к оценке учителя, сформированность самооценки;</li> <li>— достижения ребенка в учении (уровень и качество обученности) способы учебной работы;</li> <li>— темп работы, работоспособность.</li> </ul> <p>По результатам обследования дефектолог совместно с учителем, педагогом-психологом, логопедом определяет объем и содержание коррекционной работы, необходимой данному ребенку, проводит индивидуальные и подгрупповые коррекционные занятия, отслеживает динамику развития детей и степень усвоения учебного материала.</p> <p>Работа дефектолога в инклюзивном классе ведется в тесном контакте с учителем, педагогом-психологом, логопедом и тьютором. Регулярно обсуждается работа ребенка на уроках и занятиях, трудности, возникающие в процессе обучения и пути их преодоления.</p> <p>На коррекционно-развивающих занятиях с ребенком с трудностями обучения дефектолог решает, прежде всего, коррекционные задачи: развивает мышление, тренирует зрительное и слуховое внимание, память, формирует зрительно-пространственное и временное восприятие, развивает навыки анализа и синтеза, расширяет и активизирует словарный запас ребенка.</p> <p>Важное направление деятельности учителя-дефектолога в общеобразовательной школе – методическая помощь учителю инклюзивного класса в адаптации содержания образовательных программ возможностям ребенка. Совместно с учителем-логопедом, тьютором дефектолог подбирает формы организации учебной работы всего класса, методы, приемы обучения, способствующие успешному освоению ребенком с ОВЗ программного материала, что способствует в конечном итоге его успешной социализации.</p>
Учитель-логопед	<ul style="list-style-type: none"> <li>— проводит исследование устной и письменной речи обучающихся и сравнивает данные с возрастной нормой;</li> <li>— устанавливает наличие/отсутствие речевого нарушения;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>— разрабатывает программы или перспективные планы логопедической коррекции;</li> <li>— проводит групповые и индивидуальные занятия по коррекции нарушений устной и письменной речи учащихся (с использованием программного материала учебных дисциплин гуманитарного цикла);</li> <li>— проводит работу (совместно с учителем инклюзивного класса, дефектологом, тьютором), обеспечивающую соблюдение в классе правильного речевого режима, обогащение и систематизацию словарного запаса учащихся в соответствии с учебными предметами, развитие коммуникативных умений;</li> <li>— проводит консультативную и просветительскую работу с учителями и родителями учащихся.</li> </ul>
Тьютор	<ul style="list-style-type: none"> <li>— оказывает помощь в усвоении соответствующих общеобразовательных программ, преодоление затруднений в обучении;</li> <li>— оказывает помощь (при необходимости) в адаптации программы и учебного материала, с опорой на «зоны ближайшего развития ребенка», его ресурсы, учитывая индивидуальные физические, психические особенности;</li> <li>— осуществляет контроль за обучением, постепенно расширяя его знания и адаптируя обучающегося с ОВЗ к обучению в классе нормально развивающихся сверстников;</li> <li>— обеспечивает организацию, при необходимости, сопровождения другими специалистами, ответственность и последовательность включения разных специалистов в работу с ребенком;</li> <li>— участвует в организации процесса индивидуальной работы обучающегося с ОВЗ через выявление и развитие познавательных интересов;</li> <li>— обеспечивает взаимодействие обучающегося с учителями и другими педагогическими работниками для коррекции индивидуального учебного плана.</li> </ul>

Введение новых стандартов образования существенно изменяют образовательную ситуацию в школе, определяя новые функции каждого специалиста психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

### ***Особенности построения современного урока для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения ФГОС***

В настоящее время с введением ФГОС актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, представлять доказательства, делать выводы и умозаключения. А это значит, что у современного ученика должны быть сформированы универсальные учебные действия, обеспечивающие способность к организации самостоятельной учебной деятельности.

Обучающиеся с ОВЗ, как правило, не могут самостоятельно добывать знания и активно участвовать в их совершенствовании. При умственном напряжении они просто сразу отказываются работать: «Я не могу. Я не знаю». Из-за низкого уровня протекания мыслительных процессов и навыков коммуникации не могут найти границы между знанием и незнанием. Не в состоянии поставить цель. На этапе самоконтроля чаще всего паникуют. Также затрудняются подвести итог – забыли, какие задачи ставили в начале урока (понимание приходит в 3–4 классе). Для детей с ОВЗ школа должна стать не источником информации, а учить ориентироваться в информационном пространстве и добывать нужную информацию самостоятельно. Учитель играет направляющую роль.

Признанным подходом в обучении детей выступает системно-деятельностный, т. е. учение в форме проектной деятельности, которая предполагает:

- применение активных форм познания: наблюдение, опыты, учебный диалог и др.;
- соотносить результат деятельности с поставленной целью, определять своё знание и незнание и др.;
- создание условий для развития рефлексии – способности осознавать и оценивать свои мысли и действия как бы со стороны.

В соответствии с новыми стандартами, прежде всего, необходимо усилить мотивацию наших детей к познанию окружающего мира, продемонстрировать им, что школьные занятия – это не получение отвлеченных от жизни знаний, а наоборот – необходимая подготовка к жизни, её узнавание, поиск полезной информации и навыки ее применения в реальной жизни.

Большая часть времени на уроке (20-30 минут) должна быть посвящена изучению нового материала («учить на уроке»). Чтобы новое прочно усвоилось, надо определить его в зону ближайшего развития, привязать к старому, знакомому, которое вспоминается (актуализируется) перед объяснением. Контрольная функция в уроке – это постоянная обратная связь «ученик – учитель». Закрепление проводится в форме повторения и применения знаний. Все это, вместе взятое, и образует оптимальную систему урока, наиболее коротким путем ведущую учащихся к цели.

Качество любого урока в значительной мере определяется тщательностью подготовки к нему учителя.

Результативность урока во многом зависит от постановки конкретных целей и задач. Учителя коррекционной школы также, как и общеобразовательной школы ставят триединую задачу: образовательную, воспитательную и коррекционно-развивающую. Отличие заключается в том, что коррекционно-развивающей задаче уделяется больше внимания.

*Образовательная задача* должна определять задачи усвоения учебного программного материала, овладения детьми определенными учебными знаниями, умениями и навыками. Формулировка отражает содержание занятия.

Образовательная:

- формировать (формирование) у учащихся представления о ...;
- выявить (выявлять) ...;
- знакомить, познакомить, продолжать знакомить ...;
- уточнить ...;
- расширить ...;
- обобщить ...;
- систематизировать ...;
- дифференцировать ...;
- учить применять на практике ...;
- учить пользоваться ...;
- тренировать ...;
- проверить ...

*Воспитательная задача* должна определять задачи формирования высших ценностей, совершенствования моделей поведения, овладения детьми коммуникативными умениями, развития социальной активности и т.д.

Воспитательная:

- воспитывать наблюдательность;
- воспитывать самостоятельность;
- воспитывать настойчивость и терпение;
- воспитывать нравственные качества (любовь, бережное отношение к ..., трудолюбие, умение сопереживать и т.п.)

*Коррекционно-развивающая задача* должна четко ориентировать педагога на развитие психических процессов, эмоционально-волевой сферы ребенка, на исправление и компенсацию имеющихся недостатков специальными педагогическими и психологическими приемами. Эта задача должна быть предельно конкретной и направленной на активизацию тех психических функций, которые будут максимально задействованы на уроке. Реализация коррекционно-развивающей задачи предполагает включение в урок специальных коррекционно-развивающих упражнений для совершенствования высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной сфер и пр., включение заданий с опорой на несколько анализаторов и пр.

Коррекционно-развивающая:

- корригировать внимание (произвольное, произвольное, устойчивое, переключение внимания, увеличение объема внимания) путем выполнения...;
- коррекция и развитие связной устной речи (регулирующая функция, планирующая функция, анализирующая функция, орфоэпически правильное произношение, пополнение и обогащение пассивного и активного словарного запаса, диалогическая и монологическая речь) через выполнение...;



- коррекция и развитие связной письменной речи (при работе над деформированными текстами, сочинением, изложением, творческим диктантом)...;
- коррекция и развитие памяти (кратковременной, долговременной)...;
- коррекция и развитие зрительных восприятий...;
- развитие слухового восприятия...;
- коррекция и развитие тактильного восприятия...;
- коррекция и развитие мелкой моторики кистей рук (формирование ручной умелости, развитие ритмичности, плавности движений, соразмерности движений)...;
- коррекция и развитие мыслительной деятельности (операций анализа и синтеза, выявление главной мысли, установление логических и причинно-следственных связей, планирующая функция мышления)...;
- коррекция и развитие личностных качеств учащихся, эмоционально-волевой сферы (навыков самоконтроля, усидчивости и выдержки, умение выражать свои чувства...)

Как определить коррекционно-развивающую задачу? Педагог, планируя урок, должен задуматься: «По каким направлениям будет проходить коррекционная работа на уроке в связи с изучаемым материалом?». В помощь учителям рекомендуются основные направления коррекционной работы.

У большинства учеников с ОВЗ отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности. Поэтому поиск и использование активных форм, методов и приёмов обучения является одним из необходимых средств повышения эффективности, как образовательного, так и коррекционно-развивающего процесса.

*Активные методы обучения* – это методы, побуждающие учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом.

Для активизации деятельности учащихся с ОВЗ можно использовать следующие активные методы и приёмы обучения:

– использование сигнальных карточек при выполнении заданий (с одной стороны на ней изображен плюс, с другой – минус; круги разного цвета по звукам, карточки с буквами). Дети выполняют задание, либо оценивают его правильность. Карточки могут использоваться при изучении любой темы с целью проверки знаний учащихся, выявления пробелов в пройденном материале. Удобство и эффективность их заключается в том, что сразу видна работа каждого ребёнка.

– использование вставок на интерактивную доску (буквы, слова) при выполнении задания, разгадывания кроссворда и т. д. Детям очень нравится соревновательный момент в ходе выполнения данного вида задания, т. к., чтобы прикрепить свою карточку на доску, им нужно правильно ответить на вопрос, или выполнить предложенное задание лучше других.

– использование картинного материала для смены вида деятельности в ходе урока, развития зрительного восприятия, внимания и памяти, активизации словарного запаса, развития связной речи.

– активные методы рефлексии. В современной педагогической науке под рефлексией обычно понимают самоанализ деятельности и её результатов. Ак-

тивные методы позволяют эффективно, грамотно и интересно в форме игры подвести итоги урока и завершить работу.

В компетенции учителя, работающего с детьми с ограниченными возможностями, входит знание психологических и возрастных особенностей обучающихся. Игра является ведущей деятельностью дошкольника, и значит, младшего школьника легче включить в учебную деятельность через игровые методы и приемы. Одним из ведущих инструментариев учителя начальных классов является дидактическая игра.

Дидактическая игра отличается от обыкновенной игры тем, что участие в ней обязательно для всех учащихся. Её правила, содержание, методика проведения разработаны так, что для некоторых учащихся, не испытывающих интереса к предмету, дидактические игры могут послужить отправной точкой в возникновении этого интереса. Игровые действия, при помощи которых решаются те или иные умственные задачи, поддерживают и усиливают интерес к изучаемому предмету, помогают преодолевать трудности в овладении данного предмета. Разнообразие дидактических игр позволяет их использовать на всех этапах урока в рамках любого преподаваемого урока.

Такая работа должна рассматриваться как могущественный, незаменимый рычаг умственного развития ребенка, как вид деятельности, организуемый в процессе обучения с целью развития памяти и других познавательных процессов. Сочетая предметное, метапредметное, личностное, коррекционное и развивающее направления, опираясь педагогические методы и приемы, учитель организует коррекционно-образовательный процесс и управление познавательной деятельностью. Используя простые игровые приемы в работе с обучающимся с ограниченными возможностями, мы даем максимально возможную работу по «добыванию» знаний.

### ***Заключение***

Таким образом, для внедрения инклюзивной среды в общеобразовательное учреждение необходимо создать условия организации инклюзивной практики, использовать основные принципы коррекционной работы с детьми с ОВЗ, подобрать педагогические кадры, обладающие необходимыми характеристиками, учитывать особенности построения современного урока для обучающихся с ОВЗ. Работа педагогического коллектива в общеобразовательной организации должна быть направлена на достижение главной цели, указанной в ФГОС НОО ОВЗ: социализация детей и адаптация их в самостоятельной жизни. Благодаря данному пройденному курсу есть возможность выстроить верный путь обучения детей с ОВЗ. Данные знания необходимы каждому учителю, так как на сегодняшний день количество детей с ОВЗ становится все больше, и все они идут обучаться в общеобразовательную школу.

### ***Литература***

1. 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).
2. Статья 79 часть 4 Федерального закона 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).

3. Концепция Федерального Государственного Образовательного Стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, 2013.
4. *Акатов Л. И.* Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: ВЛАДОС, 2003.
5. *Егорова Т. В.* Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями / Т. В. Егорова – Балашов: Николаев, 2002.
6. *Соколова Н. Д.* Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании / Н. Д. Соколова, Л. В. Калиникова. – М.: 2005.

## Специальные подходы и приемы обучения и воспитания детей с ОВЗ

Овкина С. А.  
методист,  
МКОУ «Специальная коррекционная  
общеобразовательная школа №7»,  
Мыски, Россия  
Ovk-svetlana@yandex.ru

**Аннотация.** Автор рассматривает специальные подходы и приемы обучения и воспитания детей с ОВЗ.

**Ключевые слова:** принципы коррекционной педагогики, задержка психического развития, адаптированная образовательная программа, структура урока.

В данной статье рассмотрим принципы коррекционной педагогики, специальные подходы и приемы обучения детей с задержкой психического развития (ЗПР), которые являются одной из категорий детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Такие дети характеризуются сниженной работоспособностью, низкой концентрацией внимания, снижением интеллектуального развития, недостаточно развитой волевой сферой.

Рассмотрим организационный вариант, когда дети с ЗПР собраны в отдельном классе и обучаются по Адаптированной основной образовательной программе начального общего образования, составленной на основе Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ОВЗ. В программу внесен коррекционный раздел, который обязательно включает коррекцию высших психических функций и образовательный результатов, предполагает особые подходы к организации образовательной деятельности. Во первых, обучение в таком классе нужно строить, основываясь на принципах коррекционно-развивающего обучения.

Рассмотрим основные принципы:

**Принцип развития динамичности восприятия** предполагает построение обучения (уроков) таким образом, чтобы оно осуществлялось на достаточно высоком уровне трудности. Речь идет не об усложнении программы, но о разработке таких заданий, при решении которых у школьника возникают какие-то препятствия, преодоление которых и будет способствовать развитию учащегося, раскрытию его возможностей и способностей, а в данном случае – развитие механизма компенсации различных психических функций в процессе обработки этой информации.

**Принцип продуктивной обработки** информации вытекает из принципа динамичности восприятия. Он заключается в следующем: учитель должен организовать обучение таким образом, чтобы у учащихся развивался навык переноса способов обработки информации, и тем самым развивался механизм самостоятельного поиска, выбора и принятия решения. Речь идет о том, чтобы в ходе обучения выработать у ребенка способность самостоятельного адекватного реагирования.

**Принцип развития и коррекции высших психических функций** предполагает организацию обучения таким образом, чтобы в ходе каждого урока упражнялись и развивались различные психические процессы. И для этого учитель включает в содержание урока специальные коррекционные упражнения: для развития зрительного внимания, вербальной памяти, двигательной памяти, слухового восприятия, аналитико-синтетической деятельности, логичности мышления и пр.

**Принцип мотивации к учению** заключается в том, что задания, упражнения должны быть интересны ученику. Вся организация обучения должна быть ориентирована на добровольное включение ученика в деятельность.

Далее представлены некоторые соображения по поводу корректировки в работе по учебникам, возможным изменениям на уроке, в дидактических материалах, заданиях и возможных поведенческих ожиданиях, которые нужно принять во внимание при обучении детей с особыми образовательными потребностями.

Учитель корректирует методический аппарат учебников: предоставление краткого содержания глав учебников, использование маркеров для выделения важной информации, предоставление учащимся списка вопросов для обсуждения до чтения текста; указание номеров страниц для нахождения верных ответов.

Учитель составляет сокращенные задания, направленные на усвоение ключевых понятий, сокращенные тексты, направленные на отработку правописания наиболее функциональных слов, предоставляет альтернативу объемным письменным заданиям.

Нужно правильно подойти к объяснению заданий: разъяснять поэтапно, использовать подробные пошаговые инструкции, демонстрировать образец.

Нужно принять во внимание некоторые приемы регулирования поведения обучающихся:

- распределение учащихся по парам для выполнения заданий, чтобы один из учеников мог подать пример другому;
- обозначение школьных правил, которым учащиеся должны следовать;
- использование невербальных средств общения, напоминающих о данных правилах;
- использование поощрений для учащихся, которые выполняют правила;
- свести к минимуму наказания за невыполнение правил;
- составление индивидуальных планов поведенческого вмешательства, позитивно ориентированный и учитывающий навыки и умения школьника;
- предоставление учащимся права покинуть класс и уединиться в так называемом «безопасном месте», когда этого требуют обстоятельства;
- разработка кодовой системы (слова), которое даст учащемуся понять, что его поведение является недопустимым на данный момент;
- игнорирование незначительных поведенческих нарушений.
- разработка мер вмешательства в случае недопустимого поведения, которое является непреднамеренным;
- знания об изменениях в поведении, которые предупреждают о необходимости применения медикаментозных средств или указывают на переутомление учащегося с ограниченными возможностями.

Критерии и требования к современному уроку многочисленные, многогранные и динамичные, они охватывают и общепедагогический, и дидактический, и психологический, и воспитательный, и организационный аспекты.

Цели урока должны быть конкретны, реалистичны, измеримы: образовательная, воспитательная, развивающая, коррекционная.

Рациональную структуру урока обеспечивают: комплексное планирование задач обучения, воспитания, коррекции и развития; выделение в содержании урока и темы главного, существенного; определение целесообразной последовательности и дозировки материала и времени повторения, изучения нового, закрепления, домашнего задания; выбор рациональных методов, приемов и средств обучения; дифференцированный и индивидуальный подход к ученикам; создание необходимых учебно-материальных условий обучения; применение здоровьесберегающих технологий. На уроке нужно постараться охватить все грани развития ребенка: особенности внимания, памяти, мышления, особенности развития сенсомоторной сферы (зрительное, слуховое, тактильное, оптико-пространственное, цветовое восприятие; зрительно-моторная координация), особенности развития эмоционально-волевой сферы и личности ребенка (преобладающий фон настроения, волевые качества, характер, мотивация). Т.е. учесть и использовать в работе все его возможности, особенности, интересы.

### *Литература*

1. Зеленкова Т. В., Селезнева Е. В., Солдатов Д. В., Солдатова С. В. Методические рекомендации по созданию инновационных организационных форм по обеспечению детей с ограниченными возможностями здоровья психолого-педагогической коррекционной поддержкой при обучении в Московской области. – Орехово-Зуево: МГОГИ, 2014. – 194 с.

2. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для руководителей образовательных организаций (серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях») / С. В. Алехина; Е. Н. Кутепова; Т. Ю. Сунько, Е. В. Самсонова. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 147 с.

3. Д. Митчелл. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. М., РОИИ «Перспектива», 2011. – 150с.

4. Письмо Минобрнауки России «О введении ФГОС ОВЗ» № ВК-452/07 от 11 марта 2016 г.

5. Письмо Минобрнауки РФ «О коррекционном и инклюзивном образовании детей» от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://edu-open.ru/Portals/0/Documents/law/IR-26535\\_07\\_O\\_korrekcionnom\\_i\\_inkluzivnom\\_obrazovanii\\_detej.pdf](http://edu-open.ru/Portals/0/Documents/law/IR-26535_07_O_korrekcionnom_i_inkluzivnom_obrazovanii_detej.pdf).

# Организация тьюторского сопровождения для детей с ОВЗ в условиях инклюзивной практики

*Ратенкова М. А.  
учитель начальных классов,  
МАОУ «СП №1»,  
Северодвинск, Россия  
flower.margarita81@gmail.com*

**Аннотация:** Преобразования, происходящие сегодня в системе российского образования, в том числе, развитие инклюзивной практики, гарантируют равные права на получение образования и доступность общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), выбора подходящего им образовательного маршрута. Сегодня детям с ОВЗ вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, они могут получить образование и лучше адаптироваться к жизни в обычной школе. Здоровым же детям совместное обучение со сверстниками с ОВЗ позволяет развить толерантность и ответственность – качества, столь необходимые на сегодняшний день.

**Ключевые слова:** (ОВЗ), тьютор, инклюзивное образование, интегрированное обучение.

## *Тьютор в инклюзивной практике*

В общеобразовательных учреждениях неуклонно растет доля учащихся, чей путь в образовании по тем или иным причинам для самих педагогических работников, для родителей ребенка, медиков или психологов выглядит как требующий особого отношения. Выделение этих «особых» детей происходит по разным основаниям: в эту категорию попадают одаренные дети, дети с проблемами в общении, дети с задержками и отклонениями в развитии, дети с разными нарушениями здоровья и т. д. Задача тьютора – развернуть для них индивидуальное сопровождение в массовой школе. Введение в образовательную программу учреждения таких ценностей, как детская активность, работа с пониманием, формирование образовательного опыта, учебной самостоятельности учащихся, актуальны и для инклюзивной практики. Таким образом, в инклюзивном образовании позиция тьютора сохраняет свою основу, но приобретает и новые, особые составляющие.

В инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который организует условия для успешного включения ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду образовательного учреждения. Перед тьютором в инклюзивном образовании стоит важная задача: помочь детям с ОВЗ стать успешными в обществе. А это значит, что «объектом сопровождения становится сама жизнь детей с особенностями в развитии, главным аспектом которой является создание условий для полноценной и качественной жизни человека со специальными нуждами в рамках нового образовательного пространства. Тьютор может и должен сопровождать не только образовательный интерес ребенка с ОВЗ, но и его семью, сформировать вокруг ребенка толерантную к нему социокультурную среду. Кроме того, тьютор в инклюзивном образовании может учитывать потребности всех участников, стать платформой для приобретения ими представлений в области регулирования человеческих отношений, формирования качества толерантности, что позволит более успешно

решать вопросы адаптации детей с ОВЗ в современном мире» (Н. Н. Зыбарева). Далеко не каждый педагог может выполнять функции сопровождающего для ребенка с ОВЗ. «Эта деятельность предполагает высокий уровень толерантности педагога (безусловное принятие ребенка), достаточный запас знаний в рамках коррекционной педагогики и специальной психологии, хорошо развитые коммуникативные навыки» (Е. Э. Петрова). В инклюзивном образовании подобных специалистов в настоящий момент также называют: педагог сопровождения, адаптор, куратор, освобожденный классный воспитатель, поддерживатель. На практике тьюторами работают специальные педагоги (логопеды, дефектологи и т. д.), педагоги без специального образования, психологи, студенты профильных вузов и училищ, а также родители (чаще мамы и бабушки) ребенка с особенностями развития. В западных странах имеется богатый опыт сопровождения учащихся с ОВЗ, своя модель педагогического сопровождения и поддержки детей. В большинстве стран созданы внешкольные ресурсные центры или местные службы поддержки, которые направляют «специального учителя» для оказания помощи образовательному учреждению или конкретному педагогу, в классе у которого обучается ребенок с особыми образовательными потребностями. «Специальный учитель» обычно является профильным специалистом, но он может также выполнять и иные функции, например, координатора усилий остальных учителей в процессе их взаимодействия с проблемным ребенком. Сопровождение могут оказывать сотрудники социальных служб и системы здравоохранения. Как отмечается в докладе Европейского агентства развития (Малофеев Н. Н. «Западно-европейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения»), в настоящее время используются как минимум четыре основные формы поддержки:

- превентивные меры;
- информационно-консультативная поддержка (характеристика имеющихся у ребенка трудностей, знакомство со специальными учебными материалами, техническими средствами обучения, методиками специального обучения и др.);
- дифференциация (индивидуализация, адаптация) учебной программы и процесса обучения;
- улучшение условий пребывания и обучения ребенка, интегрированного в среду общеобразовательной школы (консультирование учителей и администрации специалистами, повышение их квалификации, разделение ответственности, материально-техническое оснащение учреждения и др.).

### ***Компетенции тьютора***

Сегодня в образовательных учреждениях существуют реальные возможности для введения в школу отдельной педагогической профессиональной должности – тьютора. Но речь также может идти и об осуществлении целей и задач тьюторского сопровождения уже существующими педагогами, психологами, классными руководителями, воспитателями. В этом случае встает вопрос о тьюторской компетенции.

Компетенции тьютора – это компетенции современного педагога, позволяющие ему сопровождать индивидуальные образовательные программы. По мнению С.В. Поповой, компетенции тьютора в высшем образовании делятся на две группы: общие (универсальные) и профессиональные (предметно-



специализированные). Такая классификация компетенций вполне допустима и для тьютора в инклюзивном образовании, так как тьютор, с одной стороны, должен удерживать социокультурные основания образовательного процесса, а с другой – быть профессионалом своего дела.

- Базовые, или универсальные, компетенции относятся к общему содержанию педагогического образования и призваны обеспечить формирование таких качеств, как толерантность, способность к эмпатии, гибкость, готовность помочь, личная эффективность в сложных и нестандартных профессиональных ситуациях, ответственность, способность к принятию самостоятельных решений, умение применять полученные знания на практике, коммуникативность, инициативность, желание и умение профессионально совершенствоваться на протяжении всей жизни.

- Предметные компетенции имеют конкретное описание и возможность формирования:

- представление и понимание того, что такое инклюзивное образование, в чем его отличие от традиционных форм образования;

- знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития ребенка;

- навыки анализа особенностей взаимодействия и взаимовлияния ребенка с ОВЗ и социального окружения;

- образование в области специальной педагогики и специальной психологии;

- коммуникативные способности: умение ясно выражать свои мысли и слушать других, разрешать конфликты, строить взаимодействие в малых группах, использовать технологии межличностного общения;

- организаторские способности: умение участвовать в реализации запланированной деятельности, видеть перспективу индивидуальной и коллективной деятельности, видеть и поддерживать интересы отдельных учащихся и групп, находить наилучшие способы деятельности и доводить дело до результата;

- умение реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, учителями, специалистами, руководством);

- аналитические способности: умение структурировать, владение рефлексивными методиками и приемами психологической работы;

- прогностические способности: умение определять возможные точки роста и развития познавательного интереса учащегося, предвидеть результаты образовательных ситуаций.

Тьютор в инклюзивном образовании, обладающий всеми вышеперечисленными компетенциями, сможет наиболее эффективно организовать и сопроводить процесс обучения в общеобразовательном учреждении ребенка с ОВЗ.

### ***Цели и задачи тьютора в инклюзивном образовании***

Цель деятельности тьютора заключается в успешном включении ребенка с ОВЗ в среду общеобразовательного учреждения. Успешность включенности ребенка в школьную жизнь должна определяться с точки зрения развития его:

- когнитивной (познавательной) сферы: знаний и навыков;
- коммуникативной сферы: умения общаться;

- эмоциональной сферы: психологической адаптации к процессу обучения в классе, возникновения и сохранения положительного эмоционального настроя по отношению к процессу обучения и нахождению в школьной среде;

- самостоятельности.

Достижение обозначенной цели возможно при решении следующих задач:

- создание условий для успешного обучения ребенка;
- создание условий для успешной социализации ребенка;
- максимальное раскрытие потенциала его личности.

Перечисленные задачи достигаются следующими средствами:

- организация и адаптация жизненного пространства: рабочего места, места отдыха и других мест, где бывает ребенок;

- понимание тьютором и учителем зон ближайшего развития ученика с особенностями развития, опора на его внутренние, скрытые ресурсы, дозирование нагрузки, адаптация учебного материала, адаптация учебных пособий. Более конкретные задачи работы тьютора обусловлены возможностями и личными качествами подопечных. В каждом конкретном случае условия, необходимые для успешного обучения детей с особенностями развития, будут разными. Каждый ребенок уникален. Школьная среда, в которой находится ученик, также имеет свои особенности. Поэтому формулирование частных задач для тьютора ложится на плечи специалистов школьного консилиума конкретной школы.

Остановимся также на отдельных аспектах тьюторской практики в инклюзивной школе. В настоящий момент сложилась ситуация, когда большинство специалистов, работающих в образовательных учреждениях общего типа, не имеют достаточных знаний о детях с ОВЗ, а специалисты, имеющие на данный момент профессиональную подготовку, не учитывают особенностей коррекционно-педагогической работы в условиях инклюзивного образования. При отсутствии координатора по инклюзии тьютор может стать связующим звеном, обеспечивающим координацию педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса. Успешность инклюзии во многом зависит от сотрудничества команды различных специалистов. Помимо координатора по инклюзии, на основе соответствующего положения Министерства образования (Приказ № 27/901-6 от 27.03.2000) в школах может быть создан Консилиум образовательного учреждения. Это возможность различных специалистов активно взаимодействовать друг с другом. На консилиуме, если в образовательном учреждении существует такая практика, для тьютора формируются цели и задачи в работе с ребенком, с опорой на выявленные в ходе диагностики его дефициты и ресурсы. Далее именно тьютор информирует консилиум о ходе работы с ребенком, отслеживает динамику его развития. Необходимо особо отметить работу тьютора с родителями (для этого разработаны дополнительные программы). Активность родителей и понимание ими сути и цели занятий является необходимым условием эффективности образовательного процесса и процесса социализации. Основными направлениями работы с родителями могут стать:

- установление контакта с родителями вновь прибывших детей, объяснение задач, составление плана совместной работы;

- оказание родителям эмоциональной поддержки;

- содействие родителям в получении информации об особенностях развития ребенка и прогноза его развития;
- формирование у родителей адекватного отношения к своему ребенку, умения принять ответственность в процессе анализа проблем ребенка, реализации стратегии помощи;
- формирование интереса к получению теоретических и практических умений в процессе обучения и социализации ребенка;
- проведение совместного анализа промежуточных результатов, разработка дальнейших этапов работы. Работа с родителями предусматривает участие психолога, педагога дефектолога, врача, социального работника и других специалистов. Тьютор должен уметь видеть ресурсы и дефициты ребенка, чтобы найти вместе с ним пути решения возникающих в процессе обучения проблем. Надо понять, что ребенок может сделать, что ему помогает, что его ограничивает. Есть множество различных диагностических методик, помогающих оценить те или иные критерии. Однако главным методом остается наблюдение за ребенком, дополненное медицинскими сведениями, результатами диагностики, личными данными о ребенке. Оцениваются такие параметры, как моторные навыки, навыки самообслуживания, навыки общения, речь, когнитивная деятельность, особенности поведения. Важно также постоянно помнить, что участие тьютора в жизни ребенка по мере развития его самостоятельности постепенно должно снижаться, уступая место общению со сверстниками и взаимодействию с педагогами.

Содержание и специфика деятельности тьютора обуславливается многими факторами, в том числе:

- спецификой нарушений развития ребенка;
- уровнем его активности;
- степенью готовности образовательного учреждения к инклюзивному образованию, стадии его включенности в работу по развитию инклюзивной практики;
- степенью подготовленности педагогического коллектива и возможностью дополнительного образования;
- степенью заинтересованности в коррекционном процессе родителей; – уровнем профессиональной компетентности самого специалиста.

### ***Этапы организации тьюторского сопровождения***

Существуют общие этапы индивидуального сопровождения:

- сбор информации о ребенке;
- анализ полученной информации и собственные наблюдения;
- совместная с другими специалистами выработка рекомендаций и составление индивидуального образовательного плана работы с ребенком;
- решение поставленных задач;
- анализ ситуации развития ребенка, корректировка стратегии. Обозначенные этапы подходят для всех детей, поступивших в образовательное учреждение; дальнейшая работа ведется в случае выявления проблем или особенностей в развитии ребенка.

Остановимся более подробно на каждом из этапов сопровождения ребенка с ОВЗ в общеобразовательном учреждении в рамках инклюзивной практики. **Предварительный этап** включает в себя получение запроса на сопровождение. Решение о необходимости сопровождения может осуществляться по заяв-

лению родителей (законных представителей) ребенка с ОВЗ и/или на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Хороший контакт тьютора со специалистами ПМПК не только существенно облегчает работу тьютора, но и делает более эффективным процесс включения ребенка с ОВЗ в новую сферу деятельности. (Семаго Н. Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ // Инклюзивное образование. Вып. 2. М.: Центр «Школьная книга», 2010).

Вариант описания деятельности ПМПК также рассматривается в книге Е. А. Екжановой и Е. В. Резниковой «Основы интегрированного обучения».

На предварительном этапе тьютор знакомится с результатами диагностики ребенка, проведенной специалистами, с медицинской картой ребенка, утвержденным образовательным маршрутом; встречается со специалистами и представителями ПМПК для получения рекомендаций по индивидуальному образовательному плану (ИОП).

**Знакомство и установление контакта.** Далее происходит важный момент непосредственного знакомства и постепенное установление контакта с ребенком. Получив общие сведения, тьютор знакомится с самим ребенком и его семьей, узнает об особенностях, интересах, сильных и слабых сторонах своего подопечного. Важнейшим элементом данного диагностического этапа являются непосредственное наблюдение тьютора за ребенком, его окружением. Здесь важно разъяснить детали, касающиеся поведения ребенка, узнать об уровне развития его социально-бытовых представлений. Тьютору необходимо дать почувствовать родителям, что он заинтересован в работе с их ребенком и искренне нацелен на положительный результат. Следует ознакомить родителей с функциональными обязанностями тьютора, где четко определены ответственность и обязанности сторон, в рамках общего договора между родителями и образовательным учреждением. На данном этапе часто необходимо заранее познакомить ребенка с помещениями, где он будет заниматься, его рабочим местом, расположением классов и кабинетов, спортзала, столовой, туалетов. Тьютору целесообразно заранее провести встречи с родителями, учащимися, педагогическим коллективом для их информирования и подготовки к приходу в образовательное учреждение ребенка с ОВЗ, а также для формирования социального интереса к инклюзивному образованию у всех участников. Это могут быть беседы на родительском собрании, показ фильмов о детях с ОВЗ и об инклюзивном образовании. Интересен в этой связи опыт проведения «Уроков доброты», которые разработала и внедряет РООИ «Перспектива».

**Адаптационный этап.** На этапе адаптации идет повседневная, последовательная работа тьютора и ученика по вхождению в образовательный процесс и социальную жизнь, постепенное включение ребенка в различные учебные и внеучебные ситуации. Под адаптацией понимается также приспособление помещений школы, режима дня, учебных программ и методических пособий к нуждам ребенка с ОВЗ. Сроки адаптации детей в школе очень разнятся и зависят от индивидуальных особенностей конкретного ребенка. Они варьируются в пределах нескольких месяцев, у некоторых детей могут растягиваться до года. Период адаптации значительно сокращается у детей, которые посещали дошкольные образовательные учреждения: ДОУ, центры психокоррекционной поддержки и т. д. На этом этапе тьютор осознает составляющие и особенности

задач, стоящих перед ребенком с ОВЗ, и потенциальные возможности их решения, определяет позитивные и негативные факторы, влияющие на ситуацию. Ведется индивидуальная работа с ребенком по формированию личностной мотивации к обучению. Важным моментом на этом этапе должна стать работа тьютора, направленная на успешное вхождение ребенка с ОВЗ в школьный коллектив. У детей с ОВЗ нередко наблюдается незрелость форм межличностного взаимодействия и коммуникативных навыков; хорошо, если тьютор использует любую возможность общения своего подопечного с другими детьми (на переменах, прогулках, в столовой, на праздниках, классных часах и т. д.). Здесь надо отметить, что общество сверстников, не отвергающее «особого» ребенка, – один из ведущих факторов успешной инклюзии.

**Основной этап.** Освоившись в новой среде, при условии постоянного получения положительной эмоциональной поддержки, ребенок с ОВЗ переходит на новый этап, который характеризуется снижением тревожности и напряжения. Это этап взаимодействия с ребенком по поводу и в ходе обучения, оценка первых результатов. Теперь акцент тьюторства переносится в сферу углубления социализации и коррекционно-развивающего обучения. Здесь важно поддерживать мотивацию ребенка, дать ему возможность почувствовать свои успехи. Постепенно увеличивается доля самостоятельности ребенка при выполнении той или иной деятельности, а кроме того, постепенно обеспечивается его способность взаимодействовать с другими взрослыми, в первую очередь с учителем, и с другими детьми. Хочется еще раз подчеркнуть, что помощь должна быть разумно дозирована, носить направляющий характер и побуждать ребенка к самостоятельности. На данном этапе проводятся диагностика в процессе обучения и наблюдения в ходе внеклассной деятельности, дается анализ и оценка первых результатов, оценка ресурсов и дефицитов в интеллектуальной, коммуникативной и других сферах деятельности ребенка, при необходимости вносятся корректировки в ИОП. Тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного движения ребенка, которое строится на постоянном рефлексивном соотнесении его достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего). На каждом этапе тьютор информирует родителей и всех участников образовательного процесса об успехах и неудачах в обучения и социализации ребенка, проводит мониторинг усвоения содержания обучения, анализ результатов сопровождения. При необходимости тьютор организует консультации ребенка у ведущих специалистов: логопедов, дефектологов, психологов.

**Завершающим этапом,** если это возможно при определенном статусе ребенка с ОВЗ, должен стать постепенный выход сопровождающего из посреднической роли тьютора, предоставление ребенку максимальной самостоятельности в учебе с последующей отсроченной оценкой. Выход тьютора из системы или уменьшение его влияния является критерием его эффективности.

### ***Методы и формы тьюторского сопровождения***

Основным методом тьюторского сопровождения является специально организованная работа тьютора с осознанием ребенком процессов учебной деятельности и жизнедеятельности, включающей в себя и отношения с другими детьми класса и со взрослыми. Основным инструментом являются вопросы школьника или собственные вопросы тьютора, касающиеся этих сфер жизне-

деятельности ребенка. Тьютор использует открытые и закрытые вопросы, умение предельно сузить или, наоборот, расширить тему, технику активного слушания.

Технологии и методики, которые тьютор использует в своей профессиональной деятельности, – это также технологии открытого образования: «кейс-стади» (метод обучения, основанный на разборе практических ситуаций), «портфолио» (метод презентации образовательных результатов), «дебаты» (метод организации публичной дискуссии, в которой нужно предельно доказательно аргументировать свою точку зрения и опровергнуть противоположную) и др.

Основными формами тьюторского сопровождения исторически являются индивидуальные и групповые тьюторские консультации. Тьюторское сопровождение всегда носит индивидуальный, адресный характер.

Вот некоторые формы тьюторского сопровождения, применяемые сегодня в практике тьюторской деятельности: наблюдений за ребенком как одна из самых распространенных и необходимых форм документации.

**Дневник** – форма отчетности, которая позволяет фиксировать изменения и отслеживать динамику развития ребенка. Ежедневные записи дневника помогут проследить, как ребенок включается в задания, в коммуникацию, что меняется, с какими трудностями он сталкивается.

Дневники могут быть различными, например:

1. Дневник, в котором тьютор фиксирует значимые проявления поведения ребенка с целью отслеживания динамики учебной и социальной жизни. Помимо особенностей поведения ребенка, тьютор фиксирует и свои действия, и действия учителя; отмечаются различные виды сопровождения: учебный материал (разъяснять, объяснять, упрощать), терапия, обучение методике учебы, поддержка при эмоциональных проблемах; отмечаются контакты с родителями, специалистами и другими взрослыми, а также эмоциональные реакции ребенка.

2. Дневник как форма приложения к отчетности перед вышестоящей психолого-педагогической инстанцией. Такая форма отчетности должна вестись в соответствии с требованиями этой инстанции. Логика документа такого рода предполагает наличие даты записей, цели (она может быть общей, в начале дневника), задач, используемых методов и отметки типа «удалось – не удалось».

3. Дневник как способ информирования родителей о жизни, учебе и успехах их ребенка. Благодаря такой форме дневника родители смогут максимально полно представить себе картину жизни их ребенка в школе и понять, как проходит процесс обучения. Нередко чтение записей тьютора бывает очень полезным для родителей, так как позволяет им прийти к осознанию того, что их ребенок успешен в деятельности и может вести активную жизнь без их участия. Важно также отмечать все изменения, происходящие в ходе учебной и внеучебной деятельности, сравнивая их с начальными характеристиками, полученными в ходе диагностики при поступлении в учебное заведение. Параметры могут быть следующими:

- физическое развитие;
- развитие психомоторики;
- когнитивное развитие;

- социально-эмоциональное развитие;
- коммуникативные возможности;
- отношение к учебе;
- школьные навыки.

Кроме того, по каждому выявленному дефициту или проблеме могут быть составлены отдельные наблюдения, описывающие разницу между возможностями учащегося и требованиями стандартного учебного плана, а также способы возможной компенсации или преодоления этой разницы, например:

- описание проблемы;
- возможности ребенка;
- компенсационные возможности;
- ограничения;
- ресурсы;
- возможные пути преодоления;

– действия, которые смогли помочь преодолеть трудности. Таким же образом могут описываться трудности не только учебной, но и социальной сферы деятельности ребенка с ОВЗ. Разумеется, тьюторы широко применяют и другие виды документации, например, анкеты и опросные листы, различные тестовые материалы при использовании элементов педагогического и психологического исследования в своей работе, экспертные карты и т.п.

### ***Тьютор в образовательном пространстве***

Понимание различий содержания позиции тьютора и позиций других участников образовательного процесса поможет лучше понять своеобразие тьюторского сопровождения. Учитель обладает определенным знанием, которое он должен передать ученику. Он несет ответственность за формирование знаний, умений, навыков, отчасти за формирование мировоззрения. Учитель является, прежде всего, транслятором знаний, в то время как тьютор – помощник в эффективном усвоении этих знаний. Классный руководитель отвечает за осуществление процесса обучения и воспитания в своем классе, за формирование ученического коллектива, за воспитательную работу и досуговую деятельность. Завуч создает организационно-педагогические условия для усвоения школьниками учебной программы. Психолог ведет психодиагностическую, профилактическую, коррекционную работу. Тьютор же осуществляет сопровождение каждого школьника в процессе формирования им индивидуальной образовательной программы. Он работает над созданием условий для самоопределения и формирования самостоятельности.

В соответствии с различными схемами организации учебного процесса можно выделить три совершенно разные организационные роли тьютора:

1. Тьютор – персональный сопровождающий ученика с особенностями развития. Сегодня учитель инклюзивного класса часто не является специалистом в области специальной педагогики, тогда как тьютор может иметь это специальное образование. В таком случае тьютор берет на себя функцию специалиста, который тонко и четко выстраивает учебный процесс для подопечного, помогая учителю приспособиться к нуждам ученика с особенностями развития так, чтобы не снизить при этом качества образования всего класса.

2. Тьютор – помощник учителя. В этом случае учебная нагрузка формируется учителем, а тьютор выступает в качестве его помощника в организационных моментах, учитель же в это время уделяет внимание подопечному тьютора.

3. Тьютор – второй учитель в классе. Такой подход распространен в американских школах. В силу того, что признание ребенка неспособным учиться самостоятельно в США считается нарушением его прав, в классе, где занимается ребенок с особенностями развития, работают два учителя, которые попеременно помогают учиться всем детям, но ребенку с особенностями развития – в большей степени. Тьютор и учитель должны стать одной командой. Здесь необходимо помнить, что учитель должен играть ведущую роль в сознании ученика.

### ***Условия введения тьюторской практики***

Создание адекватной системы сопровождения учеников с ОВЗ в конкретном ОУ требует серьезного анализа образовательного, кадрового, материально-технического и иного потенциала самого учреждения. Успешность тьюторской деятельности зависит от многих факторов: – психологическая готовность администрации и коллектива ОУ к инклюзии, понимание основных ценностей инклюзивной деятельности, согласия с ними; – наличие необходимых специалистов или договоренности о психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ специалистами из ресурсных центров, центров психолого-педагогического развития и коррекции, ППС центров; – наличие специальных условий обучения и воспитания детей сограниченными возможностями здоровья. Рекомендацию на тьюторское сопровождение должна дать ПМПК. В документе можно прописать требования к квалификации тьютора и особенности сопровождения ребенка с ОВЗ. Организационные условия сопровождения решаются с администрацией конкретного ОУ.

Юридическое оформление тьюторской работы осуществляется в зависимости от нормативно-правовых и экономических возможностей ОУ: либо за счет введения должности тьютора, либо за счет расширения или изменения существующих должностных обязанностей социального педагога или психолога; либо за счет выделения специальной позиции тьютора и заключения с ним отдельного трудового договора (контракта). Документы, регламентирующие деятельность тьютора в ОУ:

- Устав ОУ (возможно, раздел, где описаны дополнительные платные образовательные услуги), в котором определяются задачи индивидуализации и тьюторского сопровождения как обеспечения процесса индивидуализации; – Должностная инструкция тьютора в ОУ;
- Договор с родителями и ОУ на оказание тьюторской услуги.

### ***Особенности сопровождения детей с ОВЗ различных категорий***

Сопровождая детей с ОВЗ в рамках общеобразовательной школы, тьютору приходится иметь дело с очень разными детьми, требующими индивидуального подхода, что значительно затрудняет разработку общих методик. Каждый раз в работе с новым подопечным тьютор опирается не только на свои знания и опыт, но и на интуицию. Группа детей с ОВЗ, входящих в образовательные учреждения, неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая РДА, с задержкой и комплексными нарушениями развития. Диапазон различий чрезвычайно велик: от детей, практически нормально развивающихся, испытывающих вре-



менные и относительно легко устранимые трудности, – до детей с необратимыми тяжелыми нарушениями; от детей, способных при некоторой поддержке обучаться на равных вместе со сверстниками, – до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования. Кроме того, в ходе роста и развития ребенка возникают вторичные по своему характеру нарушения. Например, немота может являться следствием глухоты при отсутствии специального обучения. Уровень психического развития прошедшего в школу ребенка с ОВЗ зависит не только от времени возникновения, характера и степени выраженности первичного нарушения, но и от качества его дальнейшего развития и воспитания.

На развитие ребенка с ОВЗ будут влиять следующие факторы:

1. Вид (тип) нарушения.

2. Степень и качество первичного дефекта. Вторичные изменения в зависимости от степени нарушения могут быть ярко выраженными, слабо выраженными и почти незаметными. Существует прямая зависимость количественного и качественного своеобразия вторичных нарушений развития ребенка от степени и качества первичного дефекта.

3. Время возникновения первичного дефекта. Чем раньше имеет место патологическое воздействие и как следствие – повреждение речевых, сенсорных или ментальных систем, тем сильнее будут выражены отклонения психофизического развития. Например, у слепорожденного ребенка отсутствуют зрительные образы, следовательно, представления об окружающем мире будут накапливаться у него с помощью сохранных анализаторов и речи. В случае потери зрения в дошкольном или младшем школьном возрасте ребенок сохраняет в памяти зрительные образы, что дает ему возможность познавать мир, сравнивая свои новые впечатления с сохранившимися прошлыми образами. При потере зрения в старшем школьном возрасте представления характеризуются достаточной живостью, яркостью и устойчивостью.

4. Условия окружающей социокультурной и психолого-педагогической среды. Успешность развития «особого» ребенка во многом зависит от своевременной диагностики и раннего (с первых месяцев жизни) начала коррекционно-реабилитационной работы с ним. Ребенок с ОВЗ приходит в образовательное учреждение с определенным диагнозом. Тьютору необходимо понимать и учитывать не только индивидуальные особенности ребенка, но и особенности, вызванные его нозологией. Тьютор должен знать основную специфику работы с конкретным ребенком, а также знать, к кому из необходимых ребенку специалистов он сможет обратиться в случае необходимости.

### ***Вопросы типологии***

Дети с ОВЗ – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития. Единой общепринятой классификации детей с ОВЗ не существует: в разных источниках можно найти как развернутые, так и предельно обобщенные попытки сгруппировать детей с ОВЗ, с которыми работает тьютор. Так, есть международная классификация болезней – МКБ-10, – где можно посмотреть медицинскую классификацию диагнозов. В России существует восемь основных видов специальных школ для детей с различными нарушениями развития:

– школы I вида – для глухих детей;

- школы II вида – для слабослышащих и позднооглохших детей;
- школы III вида – для незрячих детей;
- школы IV вида – для слабовидящих детей;
- школы V вида – для детей с тяжелыми нарушениями речи;
- школы VI вида – для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- школы VII вида – для детей с трудностями в обучении и задержкой психического развития;
- школы VIII вида – для детей с умственной отсталостью.

В последние годы создаются специальные образовательные учреждения и для других категорий детей с ОВЗ: с аутистическими чертами личности, с синдромом Дауна. Существуют также санаторные (лесные) школы для хронически болеющих и ослабленных детей.

По классификации, предложенной В. А. Лапшиным и Б. П. Пузановым, выделяют следующие категории:

- дети с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
- дети с нарушением речи (логопаты);
- дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- дети с умственной отсталостью;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с нарушением поведения и общения;
- дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью). Типология, разработанная М. М. Семаго и Н. Я. Семаго, базируется на предшествующих разработках типологий Г. Е. Сухаревой, М. С. Певзнер, К. С. Лебединской и В. В. Лебединского, Д. Н. Исаева.

Выделяются три основные группы отклоняющегося развития: недостаточное, асинхронное и поврежденное развитие; к этим категориям добавляется дефицитарное развитие (как исторически сложившийся тип развития). Основным критерием для выделения групп является сформированность уровневой структуры базовых составляющих развития: произвольной регуляции; пространственно-временных репрезентаций (пространственных представлений); базовой аффективной регуляции и, соответственно, регуляторной, когнитивной и аффективно-эмоциональной сфер. Дополнительными критериями являются такие три неспецифических показателя, как обучаемость, критичность и адекватность. Практически для всех категорий отклоняющегося развития важным показателем, который также можно рассматривать как дифференциально-диагностический критерий, является характер и особенности раннего (от рождения до 3 лет) развития. Весь перечень предлагаемых психологических диагнозов и их кодировку можно найти в пособиях: Семаго М. М., Семаго Н. Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. М.: АРКТИ, 2005; Семаго Н. Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ // Инклюзивное образование. Вып. 2. М.: Центр «Школьная книга», 2010. На основе этой классификации определены показания для сопровождения детей с ОВЗ тьютором.

## ***Особенности сопровождения детей с ОВЗ***

Вследствие неоднородности детей с ОВЗ степень сопровождения и задачи сопровождения таких детей в образовательном учреждении также будут различными. Однако есть целый 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:

- 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; повышенная эмоциональная привязанность к родителям (значимому взрослому).

- В целом у всех детей с ОВЗ снижены характеристики по скорости, точности и полноте восприятия, им нужно больше времени на то, чтобы понять инструкции и выполнить их.

- Для всех детей, а для учеников с ОВЗ особенно, крайне важна похвала, положительная оценка достижений и успехов, прорисовка положительной перспективы, повышение самооценки.

- Еще больше, чем другим учащимся, для успешной интеграции ребятам с ОВЗ необходимы мотивация, прилежание, усидчивость.

- Обучение грамотному распределению времени является важным аспектом сопровождения.

- Важно сформировать реальное представление самого учащегося о его дефицитах и возможных проблемах в освоении учебного материала, а главное – о путях решения этих проблем.

- Общие рекомендации к построению образовательного процесса в связи с включением детей с ОВЗ в общеобразовательные группы и классы могут сводиться к следующим: – Необходимо как можно больше узнать об особенностях и возможностях ребенка. Кроме информации, которую можно получить у родителей, медиков, психологов, специалистов, чрезвычайно важно выделить время, чтобы самим понаблюдать за ребенком. Надо отметить, что ребенок может делать сам, что делает с некоторой помощью, где ему требуется значительная помощь, а что он совсем не может делать. Проанализировав предстоящую деятельность ребенка в образовательном учреждении, можно

предположить, в каких делах ребенку с ОВЗ потребуется помощь или специальное оборудование.

– Нужно постоянно стремиться к повышению у ребенка самооценки, уверенности в собственных силах за счет усвоения им новых навыков, достижений и успехов в учебе и повседневной жизни.

– С другой стороны, очень важно не помогать излишне, поощрять самостоятельность, формировать у ребенка активную жизненную позицию, веру в себя и свои силы. – В связи с тем, что общий темп обучения у ребенка с ОВЗ снижен, ему необходимо предоставлять более широкий спектр возможностей для выполнения заданий, модифицировать их, исходя из потребностей ребенка. Часто требуется дополнительное объяснение содержания задания, проверка его понимания. Отдельные виды упражнений и заданий, объемные тексты следует упростить, придать другую структуру, по-другому сформулировать, сократить или разбить на несколько частей, на этапы работы над ними.

– Так как учащиеся с ОВЗ должны прилагать много усилий, чтобы следовать темпу класса, и в связи с этим быстрее утомляются, целесообразно работать с ними эффективную методику учебы. Умение хорошо обобщать, придавать учебному материалу структуру, выделять основное и второстепенное является важным вспомогательным средством.

– Особое внимание надо уделять возможности восприятия материала по различным сенсорным каналам, активно используя наглядные пособия, образы, схемы, интерактивные технические средства.

– Необходимо планировать двигательные разминки и специальные релаксационные упражнения, использовать и обучать самого ребенка приемам саморегуляции.

– Дети с незначительными нарушениями могут быть интегрированы в социум с раннего дошкольного возраста и включены в образовательный процесс с начальной школы.

– Детей с более серьезными нарушениями зрения, слуха, речи, интеллекта и др. целесообразно включать в массовую школу после начального коррекционного обучения и специальной социальной подготовки (постепенное введение ребенка в отдельные мероприятия, где он испытывает состояние комфорта).

### ***Литература***

1. Беспалова Г. М. Тьюторское сопровождение школьника: организационные формы и образовательные эффекты. [http://thetutor.ru/school/junior\\_high\\_school\\_article03.htm](http://thetutor.ru/school/junior_high_school_article03.htm)

2. Гордон Э. Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе. Ижевск: «ERGO», 2008.

3. Гордон Э., Морган Р. и др. Революция в тьюторстве. Ижевск: Изд. дом «ERGO», 2010.

4. Дети с отклонениями в развитии. Методическое пособие / под ред. Н.Д. Шматко. М.: Аквариум, 2001. [http://www.didaskal.ru/deloN4001#\\_edn21](http://www.didaskal.ru/deloN4001#_edn21).

5. Джумагулова Ч. А. Принципы и практика инклюзивного образования. Бишкек, 2001.

6. Дудчик С. В. Развитие познавательного интереса младших школьников средствами тьюторского сопровождения. Автореферат. М., 2008. [http://www.thetutor.ru/about/news\\_020.html](http://www.thetutor.ru/about/news_020.html).

7. *Екжанова Е. А., Резникова Е. В.* Основы интегрированного обучения. М.: Дрофа, 2008.

8. *Зыбарева Н. Н.* Тьюторское сопровождение инклюзивного образования. [http://www.thetutor.ru/lechebn\\_ped/articles.htm](http://www.thetutor.ru/lechebn_ped/articles.htm).

9. *Карпенкова И. В.* Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями в развитии. Из опыта работы. М.: ЦППРиК.

## Особенности обучения детей с кохлеарными имплантами в инклюзивном классе

*Тебенева О. В.,  
учитель начальных классов,  
МБОУ «С(К)НШ-ДС № 2»  
Нерюнгри Саха (Якутия) Россия  
helga\_1202@mail.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает особенности восприятия речи обучения реабилитации и социализации детей с кохлеарными имплантами в коррекционном классе начальной школы.

**Ключевые слова:** особенности детей с кохлеарными имплантами, строение и работа кохлеарного импланта, проблемы обучения, преодоление трудностей.

Вот уже семь лет инклюзивное обучение детей стало реальностью. Внедрение инклюзивного образования прописано в Федеральном Законе № 273 от 29.12.2012 года «Об образовании в Российской Федерации» [1]. Учителя сталкиваются с проблемами обучения, ищут выходы, новые подходы в обучении, проходят курсы, а еще учатся понимать принимать и обучать детей с особыми образовательными потребностями и возможностями здоровья. А какие они дети с ОВЗ? Как им учиться и живется в обычной школе? Легко ли им учиться? Часто ли мы, учителя, задаем себе этот вопрос?

Обучая детей с ОВЗ, мы первоначально обращаем внимание на их усвоение материала, их знания, умения общаться, и совсем не знаем какой путь, прошли дети в период борьбы со своей болезнью. Как трудно было им до того, как они смогли прийти в класс, на равных со всеми ребятами. Сколько сил и труда вложено ими и их родителями для достижения своих результатов, хотя порой их результаты очень далеки от требований программы и образовательных стандартов.

Проанализировать данную проблему мне хотелось бы на примере ребенка с тяжелой степенью сенсоневральной тугоухости, а еще рассказать какие трудности испытывают такие дети в процессе обучения в обычном классе. Чем можем мы, педагоги, помочь им в обучении и социализации.

И так, в первый класс поступил мальчик с кохлеарными имплантами, внешне он был спокоен, внимателен, старателен, ничем не отличался от других ребят, разве что малообщителен. Позже я узнала, что перейдя в класс, мальчик был удивлен, почему все ребята без имплантов. Дело в том, что до школы ребенок посещал коррекционные учреждения для глухих и слабослышащих детей. Второй трудностью ученика была речь окружающих учителя и одноклассников. Речь была незнакомая, темп, тембр, скорость, слова были мало знакомы, а значит непонятны. Из беседы с мамой я узнала об особенностях ученика, что ему лучше понимать медленную речь, что по губам он не читает, что быстрее реагирует на тактильные ощущения.

Ученик испытывал трудности в понимании материала, неудачи огорчали его, он жаловался, что не хочет посещать школу, хочет учиться и общаться со

своими друзьями, такими же как он. К трудностям с обучением прибавились трудности в общении с некоторыми одноклассниками.

Чтобы помочь адаптироваться, и обучаться в классе, нужно было узнать о приемах работы с такими детьми, об особенностях восприятия звуков, и о работе имплантов. Разрешить эти вопросы мне помогли в центре слуха и речи.

Кохлеарная имплантация – это операция по внедрению специального устройства во внутреннее ухо человека, который не слышит. Кохлеарный имплант (далее КИ) состоит из двух частей имплантируемой и наружной.

*Тебенева О. В.* Имплантируемая часть содержит приемник и цепочку активных электродов, которые вводятся в улитку. Она не имеет внешних выводов, элементов питания и других деталей требующих замены.

Наружная часть кохлеарного импланта включает речевой процессор, микрофон, батарейный отсек, который размещается в пластмассовом корпусе. К наружной части также относится передатчик, присоединяемый к процессору с помощью кабеля. Передатчик носится на голове за ухом, притягиваясь через кожу к имплантированной части КИ с помощью магнита.

Речевой процессор – это главная и самая сложная часть КИ. Он представляет собой маленький мощный компьютер, который осуществляет преобразование и кодирование звуков и речи в последовательности электрических импульсов [3, С. 53].

Проведенная операция таким ребятам не решает проблем неслышащих детей, сначала дети не могут слышать и понимать речь, потому что при подключении кохлеарного импланта настраивают так, чтобы он пропускал только малую часть звуков, если ребенку, который не слышит, сразу подключить все звуки, он напугается, и больше не будет носить кохлеарный имплант. Не слышащие дети вначале не умеют различать звуки, все звуки сливаются в один сплошной шум, который вначале только раздражает.

Сначала врачи специалисты, сурдологи обучают родителей, как учить детей слышать слушать понимать, говорить. В процессе ежедневных занятий не слышащие дети учатся говорить. Процесс этот трудный, длительный он длится годами, до восьми лет, и только систематическая работа родителей детей и узких специалистов дает результат. И если по социальным причинам реабилитация останавливается, прерывается или недостаточно плодотворна, результат отсрочивается, или динамика не наступает, а отставание ребенка в речи, приводит к вторичным нарушениям.

Учителя не знают трудностей, стараний, и проблем детей с КИ. Рассмотрим с какими трудностями сталкиваются в классе ученики с кохлеарными имплантами.

- Трудности в восприятии речи в шуме и на расстоянии.
- Эмоциональная и быстрая речь учителя и одноклассников.
- При понимании сложных по грамматической структуре предложений и речи нескольких собеседников.
- Недостаточный словарный запас, а значит, многие слова непонятны, непонятно задание.
- Трудности в написании письменных работ.
- Постоянное напряжение чтобы прислушаться и понять слова и их значение, а значит высокая утомляемость.

– Важно учитывать, что ребенку нужно больше времени, чтобы ответить на вопрос;

Эти трудности возникают также еще из-за того, что слух при помощи КИ и слуховых аппаратов кардинально отличается от обычного слуха:

– звук передается не в том виде, в каком его слышат обычные люди, а с искажением;

– звук доходит на несколько секунд, на 5–7, позже, чем у обычных людей;

– когда люди слышат много шума, их мозг выделяет голос или звук, имеющий для него особое значение на данный момент. Аппаратный слух не в состоянии это сделать. Когда в классе шумно, например, одновременно разговаривают несколько человек, для ребенка с КИ все звуки сливаются в одно единое и он не может различить их;

– максимальная настройка КИ соответствует 1 степени тугоухости, то есть дети с КИ, как бы они ни занимались реабилитацией, не могут слышать так же, как и все.

– у большинства детей из-за высокой стоимости КИ установлен только с одной стороны, поэтому им очень тяжело определить источник звука, так как звук идет в один и тот же микрофон.

Для преодоления трудностей, используя рекомендации Королева И. В. [2, С. 304] и практический опыт, мы выделили приемы, помогающие в обучении детей с кохлеарными имплантами.

1. Учитель говорит четко, не быстро, не длинными предложениями. Выделяет голосом наиболее важную информацию в своей речи.

2. Устная информация, при объяснении темы урока, сопровождается наглядным материалом.

3. В помещении должны отсутствовать фоновые шумы.

4. Ученики должны говорить по одному и не перебивать друг друга.

5. Перед выполнением задания учитель дает инструкцию ребенку, когда в классе тихо.

6. Информация, даваемая ученику устно, точно (понятно) сформулирована и произнесена голосом достаточной громкости.

7. Обращаясь к ученику или давая ему задание, учитель сначала называет ребенка по имени или предваряет ее словами, привлекающими внимание ребенка. «Дети, а теперь вы...», «Ребята, сейчас я...», «Вова, пожалуйста, напиши...».

8. При работе над диктантом для учеников с КИ важно, чтобы в классе было тихо и учитель находился перед учеником, а не передвигался по классу.

9. В обучении детей с КИ использовать принцип опережающего обучения.

10. Взаимодействовать с сурдопедагогом и дефектологом.

11. С целью повышения понятийного словаря развивать интерес к чтению, много читать, объяснять непонятные слова и понятия.

Для преодоления трудностей адаптации в классе важным является проведение внеклассных мероприятий, что объединяет детей, Важно объяснить ребятам правила общения с детьми с КИ и проблемами со слухом.

Прежде чем, что-то сказать ученику, назови его по имени. Если он не понял, не надо кричать, просто повтори медленней или попробуй сказать это же, но немного по-другому. Если ты не понял, что сказал ученик с КИ, попроси его повторить. Повтори четко сам, что он сказал. Так ты сам помогаешь ему научиться говорить красиво.



И главное важно объяснить детям, что все мы разные и все мы равные, и если есть трудности, важно помогать друг другу. Так в нашем классе ребята подсказывают товарищу о том, что пора менять батарейку на эмпланте, поскольку аппарат находится за ухом ребенку не видно, а ребята сразу замечают мигающую лампочку батарейки, и говорят когда нужно произвести замену.

Обучение в классе детей с КИ требует от педагога много терпения внимания, подготовки, старания и терпения. Но хочется отметить, что таким ученикам гораздо труднее, ведь для успешного обучения им необходимо много заниматься, читать повторять и постоянно работать над собой.

В школе, особенно первое время, детям с КИ нужна помощь. Простое знание проблем таких детей очень сильно поможет в адаптации в школе.

### ***Литература***

1. Федеральный Закон № 273 от 29.12.2012 года «Об образовании в Российской Федерации»,

2. *Королева И. В.* Реабилитация глухих детей и взрослых после кохлеарной и стволомозговой имплантации. / И. В. Королева. – СПб.: КАРО, 2014. – 500 с.

3. *Королева И. В.* В моем классе учится ребенок с кохлеарным имплантом: пособие для учителя / И. В. Королева. – СПб.: КАРО, 2015 – 104 с.: ил. – (Учебно-методический комплекс «Учусь слушать и говорить»).

4. *Винокурова О. А.* О некоторых проблемах реализации ФГОС для детей сограниченными возможностями по слуху // Народное образование Якутии. – 2018. – № 1, С. 119–120.

# Готовность учителя начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования

*Четверик Н. Н.*  
учитель начальных классов,  
МОУ «Школа № 101 города Донецка»,  
chetverik-s@ukr.net

**Аннотация.** Автор рассматривает проблемы готовности учителей начальных классов к обучению детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, профессиональная подготовка, успешность инклюзивного процесса.

С первого года обучения детей с проблемами здоровья в общеобразовательной школе в создании их образовательной траектории ключевую роль играет учитель начальных классов. Поэтому от качества его профессиональной подготовки зависит уровень готовности к выполнению функций профессиональной деятельности в условиях инклюзии. То есть учитель должен быть подготовлен к новой профессиональной роли.

Для выполнения этих функций учитель должен обладать глубокими знаниями по специальным дисциплинам, методикой преподавания предметов начальной школы, высоким уровнем мастерства в области учебно-воспитательной и развивающей работы как со здоровыми учениками, так и с особенностями в развитии. То есть педагоги должны иметь не только общую профессиональную, но и специальную подготовку по коррекционной педагогике и психологии.

Особую роль в готовности педагога к инклюзивному образованию играют его профессионально значимые психологические качества. Ведь готовность к внедрению инклюзивного процесса в обучении заключается не только в наличии нового методического материала, материальной базы, но и в моральной, психологической готовности педагога к работе с детьми с психофизическими особенностями.

Можно выделить ряд проблемных моментов во внедрению инклюзивного образования:

- методика обучения детей с различными нарушениями в развитии;
- исследование психическое состояние детей с особыми потребностями;
- отсутствие навыков работы с данными детьми;
- целесообразное распределение времени на уроке (поскольку для детей с особыми потребностями следует уделить больше внимания);
- восприятие детским коллективом ребенка с особыми потребностями;
- формы организации обучения, необходимые в инклюзивных классах.

Основным психологическим «барьером» среди учителей является страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность учителя, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Большое количество преподавателей испытывают трудности, так как не обладают такими знаниями, не имеют опыта работы в команде,

не используют знания и опыт коллег, родителей в организации учебно-воспитательного процесса лиц с особыми образовательными потребностями. Учитель психологически не принимает того ребёнка, в успешности обучения которого он не уверен. Он не знает, как оценивать его индивидуальные достижения, каким способом проверять его знания. В ситуации детей с сенсорными нарушениями появляется ещё и коммуникативный барьер, барьер «непонимания». Наиболее проблемная группа – дети с нарушениями интеллекта. Бесспорно, они заведомо не смогут взять учебную программу массовой школы, для них чаще всего необходимо специальное построение индивидуального образовательного маршрута и использование иной программы обучения, что для педагога общеобразовательной школы крайне сложно. В работе с такими детьми необходимо учитывать иные образовательные цели, нежели академические результаты. Удовлетворение особых образовательных потребностей этой категории детей во многом связано с возможностью получения ими специально организованного и осуществляемого по особым методикам обучения, социально-культурной адаптацией в обществе.

Использование совместных усилий учителей общеобразовательной и коррекционной школы – наиболее эффективный способ удовлетворения особых потребностей детей со специальными образовательными нуждами в условиях инклюзивного класса. Существует потребность в различных моделях сотрудничества и совместного преподавания общих и специальных педагогов. Именно богатый опыт учителей коррекционных школ – источник методической помощи инклюзии.

Для развития инклюзивного подхода в общем образовании необходима разработка общепедагогических технологий, моделей развивающего урока, технологий поддержки и детского сотрудничества, вовлечения родителей в педагогический процесс. По сути дела речь идёт о профессиональной гибкости, способности следовать за учеником, а с другой стороны – держать рамки учебного процесса, видеть потенциал ребёнка, выставлять адекватные требования к его достижениям.

Чтобы обучение детей с психофизическими недостатками в инклюзивных классах начальной ступени образования общеобразовательных школ проходило успешно, педагог должен овладеть необходимыми знаниями и навыками:

1. Ознакомиться с анамнезом ученика, иметь представление, какие психические процессы и функции у него нарушены.

2. В процессе учебной деятельности изучать динамику внимания, утомляемости, темп работы каждого ребенка.

3. Учитывать состояние слуха, зрения, общей и мелкой моторики.

4. Научиться адаптировать учебные планы, методы работы, дидактический материал к индивидуальным потребностям детей.

5. Уметь создавать оптимальные условия для общения, способствовать налаживанию дружеских отношений между детьми, формированию коллектива.

6. Формировать у детей опыт отношений в социуме, навыков адаптации к социальной среде.

7. Подготовить детей класса до того, что рядом с ними будут учиться ученики с особыми потребностями, научить детей налаживать дружеские отношения, чтобы дети с особыми потребностями чувствовали себя членами коллектива.

8. Не допускать пренебрежительного отношения к детям с ограниченными возможностями.

Так что, педагог, работая с детьми с особыми потребностями, совершенствует традиционные умения и навыки организации образовательного, воспитательного и коррекционно-развивающего процесса. Потому что для такой деятельности нужны не сотни умений, описанные в психолого-педагогической литературе, а основные, обобщающие умения, отражающие структуру педагогической деятельности.

### *Литература*

1. Демченко И. И. Готовность учителя начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: структура и диагностика. Учебно-методическое пособие, 2014.

2. Салтышева В. М. Проблемы подготовки учителя начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования.

3. Гаджимусилов Г. М. Психологическая готовность учителей начальных классов к внедрению инклюзивного образования, ДБ-183095.

4. Щербакова А. М., Шеманов А. Ю. Дискуссионные вопросы развития личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью // Психологическая наука и образование. 2010. №2. – С. 63–68.

5. Алёхина С. В., Алексеева М. А., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании, Психологическая наука и образование», № 1, 2011.

## **Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидностью в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику**

*Шустерова Т. А.  
учитель-логопед,  
ГОБУ МО ЦППМС-помощи,  
Мурманск, Россия  
taf2304@mail.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает особенности организации деятельности тьютора по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной организации.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, тьюторское сопровождение, инклюзивное образование, психолого-медико-педагогическая комиссия, психолого-педагогическое сопровождение.

Развитие инклюзивной практики в системе образования гарантирует равные права на получение образования и доступность общего образования для всех без исключения детей.

Сегодня детям с ограниченными возможностями здоровья совсем не обязательно обучаться в специальных коррекционных учреждениях, они могут получать образование и лучше адаптироваться к жизни в обычной школе.

Но для полноценного включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные организации необходимо создание специальных образовательных условий. Одним из таких условий является наличие специалиста сопровождения, который мог бы организовать образовательную среду таким образом, чтобы ребенок с ОВЗ был максимально успешен и при этом мог адаптироваться в детский коллектив. Таким специалистом является тьютор. Тьюторство – это новая педагогическая деятельность в условиях инклюзивной школы. Она становится важным ресурсом для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка системы психолого-педагогического сопровождения.

В настоящее время в Российской Федерации должность «тьютор» официально закреплена в числе должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования, внесена в Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих в раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 06.10.2010 №18638). Таким образом, указанная штатная единица может быть введена и оплачена из бюджетных средств.

Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» (утвержден приказом министерства труда и социальной защиты РФ от 10.01.17г. №10н) представляет собой нормативно-методический документ, характеризующий трудовые функции, профессиональные навыки, знания, необходимые для осуществления педагогической деятельности в области воспитания обучаю-

щихся. Профессиональный стандарт разграничивает три основные трудовые функции тьютора, обозначает требования к его квалификации, профессиональной компетентности, необходимым умениям и знаниям.

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» от 30 августа 2013 г. N 1015 (п.32) определяет одну штатную единицу тьютора, ассистента/помощника на каждые 1–6 обучающихся с ОВЗ

Ориентируясь на Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ»:

Тьютор может выполнять следующие функции:

– педагога сопровождения, воспитателя, который оказывает помощь, выполняет рекомендации ПМПк, ведет педагогическую и воспитательную работу, обеспечивает поддержку педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса; включает ребенка с ОВЗ в детский коллектив, организует ситуацию поддержки ребенка с ОВЗ. Помогает всем участникам образовательного процесса осознать, какую помощь можно оказать ребенку с ОВЗ и как правильно это сделать);

– специалиста службы сопровождения, обладающего знаниями в области коррекционной педагогики, дефектологии, психологии (психолога, социального педагога, дефектолога).

Как правило, в региональные документы, описывающие подходы к составлению штатных расписаний ОО, включается пункт о введении дополнительных ставок тьютора, например, при наличии в школе шести детей с ОВЗ. В этом случае нагрузка тьютора определяется исходя из его занятости с каждым ребенком. Но тьютор может рекомендоваться ПМПк конкретному ребенку (например, с расстройствами аутистического спектра или с тяжелыми и множественными нарушениями), независимо от того, обучается он по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования в школе или в отдельном классе или обучается в условиях инклюзивного образования по адаптированной образовательной программе. В этом случае он будет находиться с ребенком все свое рабочее время. В каждом регионе и каждой образовательной организации с учетом конкретных условий реализуется своя модель, которая обеспечивается финансовыми, административными, организационными и прочими возможностями ОО. Например, возможно введение должности тьютора в штатное расписание или расширение, изменение должностных обязанностей педагога, дефектолога, социального педагога, психолога.

Финансирование деятельности тьютора может осуществляться из суммы повышающего коэффициента на реализацию образовательной услуги для детей с инвалидностью или с ограниченными возможностями здоровья; через внесение нагрузки тьютора во внеаудиторную нагрузку педагогов по тарификации в рамках новой системы оплаты труда; через стимулирующие доплаты работникам ОО.

Но, несмотря на, введение специальности «тьютор» в Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, внедрение в систему образования тьюторов продолжает оставаться проблема-

тичным. С одной стороны, отсутствуют организационные механизмы введения этой специальности в образовательные организации. С другой стороны, реальный запрос на существование позиции тьютора, реализующего процессы индивидуализации образования, еще не оформился в системе образования.

В период с октября 2017г. по май 2018г. специалистами Центральной психолого-медико-педагогической комиссии Мурманской области по результатам комплексного обследования рекомендовано тьюторское сопровождение 34 детям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Эту категорию детей составляют дети с сенсорными нарушениями, умственной отсталостью, расстройствами аутистического спектра, тяжелыми и множественными нарушениями развития.

По данным на октябрь 2018г. в образовательных учреждениях Мурманской области количество тьюторов составляет 12 специалистов. Необходимо отметить, что потребность в таких специалистах будет только увеличиваться.

Федеральный «Закон об образовании в РФ» гарантирует каждому ребенку с проблемами в развитии набор условий, «без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ». Также законом совершенно четко и однозначно определены обязанности различных субъектов по реализации этого права: образовательные организации обязаны предоставлять всю полноту необходимых ребенку специальных образовательных условий, следуя рекомендациям ПМПК.

В этой новой образовательной ситуации педагогические коллективы образовательных учреждений могут испытывать трудности в организации образовательного процесса и школьного уклада жизни в целом, в особенности в случаях выбора родителями условий инклюзивного образования (обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных классах и группах).

Поэтому, мы считаем, что в настоящее время существует объективная потребность в организационной и методической поддержке педагогических работников, реализующих инклюзивное образование в Мурманской области.

Успешность тьюторской деятельности зависит от многих факторов:

- психологическая готовность администрации и коллектива ОУ к инклюзии, понимание основных ценностей, инклюзивной деятельности, согласия с ними;
- наличие необходимых специалистов психолого-педагогического сопровождения (логопед, дефектолог, психолог, социальный педагог);
- наличие специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

В связи с вышесказанным и учитывая актуальность проблемы тьюторского сопровождения ребенка с ОВЗ в условиях инклюзии специалистами ЦППК МО разработана программа просветительской направленности для педагогических работников Мурманской области «Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ и инвалидностью в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику». Программа раскрывает специфику работы тьютора в инклюзивном образовании, нормативно-правовые основы его деятельности, определяет функции тьютора в командном взаимодействии с педагогами и специалистами, особенности работы тьютора с разными категориями детей с ОВЗ, инвалидностью, включению их в детский коллектив. Программа учиты-

вает проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, излагаются основные аспекты работы тьютора с родителями.

Программа реализовывалась в форме цикла обучающих семинаров, которые были организованы и проведены в феврале-марте 2018 года.

Обучающий семинар «Специфика тьюторской деятельности в образовательных организациях, реализующих инклюзивную практику».

Цель: способствовать повышению профессиональной компетентности в вопросах нормативно-правового обеспечения инклюзивного образования и формированию единых представлений о специфических особенностях тьюторского сопровождения.

Семинар-практикум «Технологии проективности, вариативности, открытости образовательной среды в рамках тьюторского сопровождения».

Цель: способствовать повышению профессиональной компетенции в вопросах применения современных технологий, методов и приемов деятельности тьютора.

Семинар-практикум «Алгоритм тьюторского сопровождения детей с ОВЗ, инвалидностью различных категорий».

Цель: способствовать повышению профессиональной компетенции в вопросах специфики деятельности тьютора с детьми с ограниченными возможностями здоровья различных категорий.

В реализации программы по тьюторскому сопровождению приняло участие 38 педагогов из 4 муниципальных образований Мурманской области.

По итогам проведенного итогового анкетирования следует вывод о том, что 100% слушателей усвоили содержание практикоориентированных семинаров и повысили свою профессиональную компетенцию по вопросам специфики тьюторской деятельности в образовательных организациях, реализующих инклюзивную практику, нормативно-правовом обеспечении тьюторского сопровождения, особенностях тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, разработки адаптированной образовательной программы, технологиях, методах и приемах тьюторского сопровождения.

### ***Литература***

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» от 30 августа 2013 г. N 1015.

2. Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ».

3. Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ: методические рекомендации для тьюторов, педагогов, специалистов образовательных учреждений / сост. С. В. Алещенко; Центр ПМСС, Томск, 2014.



# Инклюзия в общем образовании: уровень основного и среднего общего образования

## Роль современного педагога в инклюзивном образовании

*Ахапкина Р. Г.  
учитель географии,  
МОУ «Майская гимназия  
Белгородского района  
Белгородской области»,  
п. Майский, Россия  
ahapkina56@mail.ru*

**Аннотация.** В статье рассматривается роль современного педагога в инклюзивном образовании и требования к профессиональным компетенциям, необходимым педагогу для осуществления развивающей деятельности

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, особенности развития, ограниченные возможности, интегрированное обучение, принципы инклюзивного обучения.

Образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий. Мы обязаны дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, принести пользу обществу и стать полноценным его членом.

*Дэвид Бланкет*

Инклюзивное образование дает возможность детям с особенностями развития обучаться и развиваться вместе с другими детьми.

Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах.

Ещё советский психолог Лев Семёнович Выготский в начале 20-го века указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребёнок с ограниченными возможностями не исключался бы из общества детей с нормальным развитием. Он указывал, что специальная школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника в узкий круг специфичного школьного коллектива, создаёт замкнутый мир, в котором всё приспособлено к дефекту ребёнка, всё фиксирует его внимание на своём недостатке и не вводит его в настоящую жизнь. Таким образом, Выготский одним из первых обосновал идею интегрированного обучения.

В настоящее время в России одновременно применяются три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

1. Дифференцированное обучение детей с различными нарушениями в специальных учреждениях.

2. Интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях.

3. Инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе, группе вместе с обычными детьми.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Инклюзивное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья – один из приоритетов государственной образовательной политики России. Реализация национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» предполагает, что в любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

Государство гарантирует любому ребенку право на получение бесплатного общего образования. Педагогическая интеграция предполагает совместную жизнь детей, которые имеют отклонения в развитии и их нормально развивающихся сверстников в образовательном учреждении.

Одним из таких изменений стало развитие идей обеспечения равного доступа к образованию как одной из общественных ценностей различных категорий лиц с ограниченными возможностями здоровья, преодоление барьеров общественной дискриминации и развития сообщества, включающего «разных как равных».

В России в числе других изменений происходит реализация принципов инклюзивного образования. Идеология инклюзивного образования исключает любую дискриминацию детей, эта идеология обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для детей, имеющих особые потребности.

Таким образом, инклюзивное образование – это такая организация процесса обучения, при которой все дети, в том числе и с ограниченными возможностями включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности и без других особенностей в одних и тех же образовательных учреждениях, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим подопечным необходимую специальную поддержку.

Это и дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива школы. Это направление является самым активно развивающимся в учебно-воспитательной практике и позволяет детям с ОВЗ получить более качественное образование и комфортнее адаптироваться к социуму.

Ведь инклюзивное образование – это процесс развития общего образования, который обеспечивает доступ к обучению для всех.

Учитель должен помочь адаптироваться детям с особенностями развития в общеобразовательной школе. Именно это миссия каждого педагога.

Инклюзивное образование направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения.

Принципами инклюзивного обучения являются: ценность личности, право на общение, разнообразие обучения, контекст реальных взаимоотношений и другие.

Задача участников учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе – создать благоприятную атмосферу для развития детей-инвалидов, основанную на толерантности и ответственности.

Для гармоничного развития личности дети с ОВЗ должны быть вовлечены во многие виды школьной деятельности, с учетом их возможностей и поддержкой одноклассников и педагогического коллектива.

На сегодняшний момент вопрос инклюзивного образования широко и многоаспектно развит во всех сферах жизнедеятельности. Особую важность процессы инклюзии приобретают в системе школьного образования. Именно в этот период дети получают возможность произвольного осознания себя и своих возможностей, наибольшую социализацию, а также, в подростковом возрасте, принимают решение становления себя как личности и выбора занятия всей дальнейшей жизни. В этот момент возрастает роль педагога, который находится рядом со школьниками, помогает им принимать верные решения, принимает участие в реализации планов и т. д. А роль педагога, работающего с категорией особых детей, возрастает в несколько раз.

Педагог – лицо, непосредственно занимающееся преподавательской и воспитательной работой. Определение понятия «педагог» дает нам понять только тот аспект деятельности учителя, который основан на профессионализме, теоретических знаниях и умениях, т.е. аспект специальной подготовки. Но эти критерии не могут быть полноценно внедрены без соответствующего «человеческого» фактора. Сам педагог и процесс преподавания должен также носить гуманистический и творческий характер. Только в случае интеграции этих двух аспектов педагогической деятельности возможны продуктивная работа и получение необходимых результатов.

Для того, чтобы инклюзивное обучение было эффективно для всех участников процесса обучения, учителям важно суметь наполнить урок интересными и в то же время полезными заданиями, в которых отрабатываются необходимые навыки и умения учащихся, соблюдаются все принципы инклюзии, способствующие успешному и эффективному включению каждого индивида в процесс обучения.

Педагог играет важную роль в создании моральной среды, адаптированной непосредственно к образовательным потребностям любого ребенка. Это возможно только при тесном сотрудничестве с родителями и в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса.

### **Содержание профессионального стандарта педагога.**

Педагогическую деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в общеобразовательных организациях, включая такие функции, как обучение, воспитание и развитие. Педагогическую деятельность по проектированию и реализации программ общего образования, в которую входят такие функции, как педагогическая работа в дошкольной образовательной организации, в начальной школе, предметно-педагогическая деятельность по разработке и реализации образовательных программ общего и среднего образования.

**В образовательном процессе педагог должен:** владеть формами и методами обучения, выходящими за рамки уроков (лабораторные эксперименты, полевая практика). Использовать специальные подходы к обучению, для того

чтобы включить в образовательный процесс всех учеников в том числе и обучающихся с ограниченными возможностями.

**В воспитательном процессе педагог должен:** владеть формами и методами воспитательной работы, использовать их как на уроке, так и во внеклассной деятельности; эффективно регулировать поведение учащихся для обеспечения безопасной образовательной среды; ставить воспитательные цели, способствующие развитию учеников, независимо от их происхождения, способностей и характера, постоянно искать педагогические пути их достижения.

**В соответствии с принципами инклюзии согласно новому Стандарту педагог должен:** уметь общаться с детьми, признавая их достоинство, понимая и принимая их; уметь проектировать и создавать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребёнка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребёнка); уметь строить воспитательную деятельность с учётом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей, поддерживать в детском коллективе деловую дружелюбную атмосферу.

**Требования к профессиональным компетенциям, необходимым педагогу для осуществления развивающей деятельности.** К важнейшим из них относится: готовность принять разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья. Наличие профессиональной установки на оказание любому ребёнку, способность в ходе наблюдения выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития, умение защитить тех, кого в детском коллективе не принимают. Важной компетенцией учителя, необходимой для реализации процесса включения ребёнка с особыми образовательными потребностями, названо умение составлять совместно с другими специалистами программу индивидуального развития ребёнка и отслеживать динамику развития ребёнка.

**В стандарте неоднократно повторяются требования к любому учителю и воспитателю:** работать в условиях реализации программ инклюзивного образования; работать с учащимися, имеющими проблемы в развитии. Стандарт выдвигает и требования к личностным качествам учителя, неотделимым от его профессиональных компетенций, таких как: готовность учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей, особенностей развития, ограниченных возможностей.

В определённом смысле требования профессионального стандарта – это общественно-государственный заказ к профессиональной деятельности педагога в реалиях современной школы, в том числе и инклюзивной.

В инклюзивной школе без рефлексивного и творческого отношения педагога к обучению ребёнка с ограниченными возможностями здоровья практически невозможно обеспечить его качественное доступное образование.

Новый тип профессионализма педагога инклюзивной школы заключается как в умении воспринимать, слышать и слушать самих детей, так и в умении взаимодействовать с коллегами, работать в команде, умении находиться в ситуации неопределённости, когда нет готовых ответов на возникающие вопросы, в способности проявлять исследовательский интерес к той предметной области сферы знания, в которой он работает. Хорошими учителями не рождаются – ими становятся. Конечно, невозможно сделать всех гениальными

учителями, однако абсолютно точно возможно научить педагогов быть эффективными и выполнять свою работу хорошо.

При этом невозможно просто изменять окружающую среду под инклюзивную составляющую. Необходимо также, чтобы каждый участник данного процесса менялся сам. Это в большей степени касается педагога, непосредственно работающего с затронутой категорией детей.

Для осуществления необходимых перемен педагог должен иметь базовый материал. Педагог должен быть высокообразованным, знать основы физиологического, психологического и личностного онтогенетического развития детей, уметь работать в коллективе (как с учениками и их родителями, так и с коллегами), знать педагогические и воспитательные программы работы, быть психологически готовым к своей работе. Все это касается работы со всеми категориями детей. Но важной составляющей педагога инклюзивного образования является именно осведомленность о характере нарушений ученика, а также о специфических способах работы с ним. Также важно, чтобы педагог стремился к новым знаниям, непрерывно совершенствовался и каждый раз еще в большей степени интересовался своей педагогической сферой деятельности.

Таким образом, можно говорить о том, что педагог является важным звеном в системе инклюзивного образования. Настоящий профессионал должен обладать комплексом педагогических знаний, умений и навыков, а также иметь безграничные моральные, психологические и личностные возможности для собственного развития, развития и обучения своих учеников, а также развития системы образования в целом.

Основу педагогического призвания составляет любовь к детям. Это основополагающее качество является предпосылкой самосовершенствования, целенаправленного саморазвития многих профессионально значимых качеств, характеризующих профессионально-педагогическую направленность учителя.

Среди таких качеств – педагогический долг и ответственность. Руководствуясь чувством педагогического долга, учитель всегда спешит оказать помощь детям и взрослым, всем, кто в ней нуждается, в пределах своих прав и компетенции; он требователен к себе, неукоснительно следуя своеобразному кодексу педагогической морали. Высшим проявлением педагогического долга является самоотверженность учителя. Заинтересованность, гуманизм, полная самоотдача, информационная осведомленность учителя об основных положениях инклюзивного образования является основой для его профессиональной позиции. Зарубежные исследователи говорят об «опыте трансформации», который переживается педагогами, ставшими инклюзивными учителями. Постепенная профессиональная трансформация, в которую вовлекаются учителя, связана с освоением новых профессиональных навыков, с изменением своих установок в отношении учеников, отличающихся от своих сверстников.[5] Опыт показывает, что негативное отношение к инклюзии меняется, когда учитель начинает работать с такими детьми, приобретает свой собственный педагогический опыт, видит первые успехи ребёнка и принятие его в среде сверстников.

Не маловажным требованием к учителю является – профессионализм. И если первое – любовь к детям – дается человеку свыше, не приобретается, любви невозможно научить, то профессионализм – вполне приобретаемое ка-

чество. Это необходимая сумма знаний, изучение методов преподавания и способов передачи знаний. Учителю необходимо всю жизнь саморазвитие, самообразование, то, что называется эрудицией. Ведь еще древние говорили, что тот, кто не идет вперед, тот идет назад. Профессия педагога сложна и увлекательна. Основой успеха учителя, считал В. А. Сухомлинский, является духовное богатство и щедрость его души, воспитанность чувств и высокий уровень общей эмоциональной культуры, умение глубоко вникнуть в сущность педагогического явления.[6] Воспитание во имя счастья ребенка – таков гуманистический смысл педагогических трудов В. А. Сухомлинского, а его практическая деятельность убедительное доказательство тому, что без веры в возможности ребенка, без доверия к нему вся педагогическая премудрость, все методы и приемы обучения и воспитания несостоятельны.

Еще более сопряжена трудностями и ответственностью работа педагога с «особыми» детьми, детьми с ограниченными возможностями здоровья. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья, ребенок особенный и он, как и любой другой ребенок, нуждается в образовании, воспитании и общении со сверстниками?

Для этого необходимы создание нормативно – правовых основ деятельности, разработка программно-методического сопровождения коррекционно-образовательного процесса, снабжение современными техническими средствами обучения детей с различными нарушениями в развитии, при этом первостепенное значение имеет формирование толерантного отношения социума к детям с ограниченными возможностями здоровья и их нахождению в условиях общеобразовательной школы.

Ключевым моментом в реализации данной инициативы является подготовка современных психолого-педагогических кадров для образовательных учреждений, реализующих инклюзивное образование.[1]

Педагогические работники образовательного учреждения должны знать основы коррекционной педагогики и специальной психологии, иметь четкое представление об особенностях психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, о методиках и технологиях организации образовательного и реабилитационного процесса таких детей.[6] Проблему инклюзивного образования в нашей стране обсуждают многие ведущие ученые. Так, директор Института коррекционной педагогики Российской академии образования Н. Н. Малофеев отмечает, что сегодня инклюзивное (включенное) образование понимается как процесс совместного воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся сверстников. В ходе такого образования дети с ограниченными возможностями здоровья могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии [2].

Ведущий сотрудник Института проблем интегративного (инклюзивного) образования при Московском городском психолого-педагогическом университете Н. Я. Семаго считает, что при подготовке специалистов для инклюзивного образования необходимо: принятие философии инклюзивного образования; определение приоритетов инклюзии для различных ступеней образовательной вертикали; учет принципов включения детей с особыми образовательными потребностями в образовательное пространство; опора на современное

научное понимание психических особенностей детей при различных вариантах отклоняющегося развития[3; 4].

Инклюзивное образование само по себе организовать невозможно. Этот процесс связан с изменениями на ценностном, нравственном уровне. Для развития инклюзивного подхода в общем образовании необходима разработка общепедагогических технологий, моделей развивающего урока, технологий поддержки и детского сотрудничества, вовлечения родителей в педагогический процесс. По сути дела речь идёт о профессиональной гибкости, способности следовать за учеником, а с другой стороны – держать рамки учебного процесса, видеть потенциал ребёнка, выставлять адекватные требования к его достижениям.[6] И, здесь ведущая роль отводится Учителю. К. Д. Ушинский писал: «Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, а на убеждение можно действовать только убеждением. Всякая программа преподавания, всякая метода воспитания, как бы хороша она ни была, не перешедшая в убеждения воспитателя, останется мертвой буквой, не имеющей никакой силы в действительности. Самый бдительный контроль в этом деле не поможет. Воспитатель никогда не может быть слепым исполнителем инструкции: не согретая теплотой его личного убеждения, она не будет иметь никакой силы».[8] «Инклюзивное» образование – это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку. Эта гибкая система, которая учитывает потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему.

Преимущества получают все дети, а не какие-то особые группы, часто используются новые подходы к обучению, дети с особенностями могут находиться в группе полное время или частично, обучаясь с поддержкой и по индивидуальному учебному плану.

Особенными, в хорошем смысле слова, становятся и здоровые дети, проходящие через инклюзивное образование. У них появляется больше сочувствия, сопереживания и понимания (психологи называют это эмпатией), они становятся общительными и терпимыми, что особенно актуально для нашего общества с его крайне низким уровнем толерантности. Наконец, инклюзивное образование резко снижает иерархические проявления в учебном коллективе.

Ведь основным для нормальной жизни в обществе и для мирных взаимоотношений разных обществ и культур считается согласие в понимании основных моральных норм и того что установлено в познании (в науке)... Толерантность – чувство, выражающее терпимость человека к любым, по выражению П. А. Флоренского, проявлениям «инакости» со стороны «другого». Толерантность – это, прежде всего, уважение Другого, его позиции (не обязательно их приятие!). Способность принять иную точку зрения становится одной из характеристик человека, обладающего устойчивыми социальными и нравственными убеждениями, готового усваивать и перерабатывать информацию. Люди с более высокой толерантностью имеют значимо более высокую самооценку и более низкий показатель комплекса недостаточности, значимо выше оцениваются другими. (Е. Г. Луковицкая) Педагогу необходимо этому научиться и воспитывать толерантность у своих обучающихся.

Так же необходимо обеспечить индивидуальный подход к такому ребёнку в процессе групповой реализации общеобразовательной программы.

Для решения проблемы психолого-педагогической подготовки и сопровождения всех участников инклюзивного образования, педагогам необходимо проходить курсы повышения квалификации по направлению инклюзивного обучения, заниматься самообразованием по теме и др.). Ведь профессиональная уверенность учителя заключается в эмоциональной и мотивационной готовности работать в условиях инклюзии.

Учителя играют ключевую роль в реализации инклюзивного образования. В настоящее время очевидно, что степень успеха инклюзивного образования зависит и от «универсальности» учителя. Учитель инклюзивного обучения видит, слышит, воспринимает детей с ОВЗ. Также находит выход с любой неопределённой ситуации. Проявлять интерес к той предметной области сферы знания, в которой он работает.

Очень важно грамотно построить работу с родителями, общение с ними должно стать доверительным, так как во время образовательного процесса педагог должен быть ознакомлен о возможных проявлениях нездоровья.

Именно педагог будет информировать родителей о вхождении детей в коллектив, о протекании образовательного процесса, советовать родителям изменить то или иное отношение к ребёнку в домашних условиях, чтобы это помогло построить отношения в коллективе сверстников или скорректировать процесс обучения.

Педагогов и родителей объединяет забота о здоровье, развитии ребёнка, создание атмосферы доверия и личностного успеха в совместной деятельности. По словам Василия Сухомлинского – «Только вместе с родителями, общими усилиями, педагоги могут дать детям большое человеческое счастье».[7] Януш Корчак писал, что детский возраст – долгие, важные годы в жизни человека так давайте стремиться сделать их яркими и полными положительных впечатлений!

### ***Литература***

1. Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами».

2. *Малофеев Н. Н.* Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики / Н. Н. Малофеев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 1. – С. 3–10.

3. *Лошакова И. И., Ярская-Смирнова Е. Р.* Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов: Изд-во Пед. ин-та СГУ, 2002.

4. *Семаго Н. Я.* Роль школьного психолога на начальных этапах организации инклюзивного образования в школе / Н. Я. Семаго / Пути развития инклюзивного образования в Центральном округе: сб. статей // под общ. ред. Н. Я. Семаго. – М. : ЦАО, 2009. – С. 51–56.

5. *Семаго Н. Я.* Система обучения и повышения квалификации специалистов образовательных учреждений, реализующих инклюзивное образование /



Н. Я. Семаго // Приложение к журналу Стремление к Инклюзивной Жизни. – №3. – 2009. – С. 10–12.

6. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н. М. Назаровой. – М.: Академия, 2008. – С. 151–152.

7. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: В 3т. – М.; 1981. – Т. 3. – С. 123–124.

8. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. – М., 1988. – Т. 3. – С. 168–169.

# Социальный проект как средство социализации учащихся с ОВЗ

*Вострякова Татьяна Николаевна*  
учитель  
ГБОУ школа-интернат №117  
им. Т. С. Зыковой г. о. Самара  
stepanowa\_t@mail.ru

**Аннотация:** автор рассматривает внеучебную проектную деятельность, которая направлена на формирование жизненно важных компетенций ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, способствующую более успешной интеграции и социальной адаптации. Материалы данного проекта могут использоваться педагогами для организации внеклассной работы с учащимися с ОВЗ.

**Ключевые слова:** социальное проектирование, социализация, самореализация, ребенок с ОВЗ.

В рамках модернизации современного образования, в основе которой находятся вопросы социализации, адаптации и интеграции ребёнка с ОВЗ, системно-деятельностный подход прочно входит в сферу образования.

Педагогическая деятельность специальных (коррекционных) школ и школ, где обучаются дети с ОВЗ, направлена на формирование жизненно важных компетенций ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, способствующих более успешной интеграции и социальной адаптации. Этому во многом способствует внеучебная проектная деятельность.

Организация проектной деятельности в школе ориентирована на психофизические возможности учащихся с ОВЗ, и в качестве приоритетной выделяется коллективная деятельность на основе социальных проектов.

Что же такое социальный проект?

**Социальное проектирование** – технология социального воспитания учащихся в образовательных учреждениях

Работая над проектом, учащиеся осознают свою значимость, ценность социально направленной деятельности. Через социальный проект осуществляется становление правового сознания школьника, кроме этого, с психологической точки зрения, является практикой регулирования межличностных отношений, становления навыков делового общения, принятия групповых решений и осознания ответственности за их выполнение. Таким образом, решается основная цель этой технологии – создание условий для социализации учащихся.

Проектная социально-значимая деятельность, организуемая во внеурочное время, в отличие от традиционных форм организации деятельности, заключается в:

- предоставлении подросткам возможности активно участвовать в планировании, организации и осуществлении проекта.
- изменении роли педагога от роли контролера и организатора к роли наставника;
- формировании групп по интересам;
- самостоятельном поиске проблемных социальных объектов;

- передаче подросткам самостоятельности, активности и ответственности за результаты деятельности;
- возможности подростков презентовать результаты труда

## ***Паспорт классного социального проекта***

### **Актуальность проекта**

Данный проект имеет большую значимость в рамках класса. В 9В классе обучаются дети с умственной отсталостью. Все учащиеся имеют инвалидность и сложную структуру дефекта. Все дети имеют разную степень нарушения слуха. Низкий интеллектуальный уровень, грубые нарушения психофизической сферы не всегда позволяют детям успешно проявить себя в учебной деятельности, в общении друг с другом. Наблюдения показали, что дети любят рисовать, вырезать, мастерить. Творческая атмосфера порой просто блокируется вследствие того, что дети не умеют взаимодействовать друг с другом в совместной деятельности, а предпочитают индивидуальные виды деятельности.

### **Практическая значимость**

Совместная работа над проектом поможет каждому ребёнку раскрыть свои потенциальные возможности, активизировать творческие способности, у «слабых» учеников – повысить самооценку и оценку в глазах одноклассников, создать благоприятную среду для самореализации каждого ребёнка. В процессе обучения дети не только осваивают разнообразные техники работы с бумагой и другими материалами, но и получают много интересной информации из книг, интернета. Учатся отбирать нужный материал, оформлять его в виде открыток, коллажей, стенгазет, поделок (пусть даже с помощью взрослых). При учете особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья решаются соответствующие коррекционные задачи. Помогает развивать мышление, речь. В рамках проекта дети совместно с родителями обучаются современным ИКТ-технологиям, учатся работать с дополнительной литературой.

**Цель:** Создавать условия для развития навыков взаимодействия и сотрудничества детей путём вовлечения их в совместную творческую деятельность при сопровождающей роли педагога или родителей.

### ***Задачи:***

#### ***Воспитательные:***

- создавать условия для успешной социализации каждого ученика в классном коллективе;
- развивать коммуникативные навыки;
- формировать эмоциональные, моральные и нравственные качества личности;
- привлекать родителей для активного участия в учебно-воспитательном процессе.

#### ***Учебные:***

- развивать интерес к активной творческой деятельности;
- формировать навыки работы с литературой, Интернетом по подбору материала (чтение произведений, стихов, подбор иллюстраций) на заданную тему.

#### ***Коррекционно-развивающие:***

- создать условия для коррекции психических функций (развитие зрительно-пространственных отношений, внимания, речи, мышления);

– развивать мелкую моторику, координацию движений рук;

**Продолжительность проекта:** январь – май 2016–2019 уч. год.

**Участники:** 1) учащиеся 9В класса в количестве 6 человек с умственной отсталостью;

2) классный руководитель Вострякова Т. Н.;

3) родители учащихся.

**Тип проекта:** Долгосрочный, прикладной (результат выполнения такого проекта может быть непосредственно использован в практик

### ***Этапы работы над проектом***

#### ***I этап. Подготовительный.***

– Изучение и анализ литературы по развитию навыков взаимодействия и сотрудничества у учащихся.

– Определение целей и задач проекта.

#### ***II этап. Организационно-ознакомительный.***

1. Представление родителям учеников информации о данном проекте. Обоснование его актуальности.

2. Мотивация деятельности детей по данной работе.

#### ***III этап. Реализация проекта.***

Работа по сбору информации.

#### ***IV этап. Оформление результатов проектной деятельности.***

Размещение творческих работ детей (коллажей, стенгазет, поделок, рисунков и т.п.) по мере их изготовления в классе и на школьных стендах.

#### ***V этап. Заключительный.***

Обсуждение результатов проекта совместно с учащимися и родителями на творческой встрече.

**Рефлексия.** Подведение итогов: что узнали нового, чему научились, что получилось, в чём были затруднения. Мнение участников о проекте. Пожелания и предложения.

Награждение участников.

III и IV этапы в течение года повторяются несколько раз.

**Предполагаемые продукты:** поделки из разнообразных материалов, коллажи, стенгазеты, поздравительные открытки, рисунки, аппликации, игрушки.

#### ***Прогнозируемый результат:***

– уметь вступать в процесс общения, проявляя толерантное отношение друг к другу;

– проявлять интерес к коллективной деятельности и радость от продукта совместного труда;

– делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнерами по общению;

Проект подразумевает включение заданий разных типов, для выполнения которых надо рисовать, вырезать, конструировать, мастерить поделки, подбирать тексты и т. п.

Учатся оформлять поздравительные открытки, коллажи, стенгазеты.

#### ***Работа над проектом предоставляет следующие возможности***

**Учащиеся:** учатся замечать собственные успехи, следовательно, саморазвиваются и самореализуются.

Учащиеся, которым трудно учиться, могут преуспевать в других видах деятельности, повысить самооценку и успешно социализироваться в классном коллективе.

**Родители** способствуют всестороннему развитию своего ребёнка. А также способствуют тому, чтобы их ребёнок открылся товарищам своими лучшими сторонами. Помогают найти интересный материал, оформить его, совместно сделать поделку, подобрать иллюстрации. Совместно с родителями дети находят информацию в Интернете, учебных пособиях и дополнительной литературе.

**Учитель** определяет зону ближайшего развития для каждого ученика, поддерживает ситуацию успеха, оказывает педагогическую помощь конкретным детям.

***В ходе работы учащимся предлагалось использовать следующие источники информации:***

- учебная литература (учебники, рабочие тетради по окружающему миру, энциклопедии);
- научно-познавательные журналы;
- информация из Интернета

Домашние задания предполагают нахождение информации на заданную тему совместно с родителями (например: найти материал на тему «Весна» – пословицы, стихи, кроссворды, иллюстрации и т. п. – на усмотрение детей и родителей; а также творческие предложения – аппликации, открытки, поделки на данную тему)

Домашние задания стали мостиком для вовлечения родителей, дают возможность детям продемонстрировать свой личный опыт, впечатления, проявить оригинальность.

**Продукты проделанной работы:**

Выпуск поздравительных газет и открыток.

Участие во Всероссийских и Международных конкурсах.

Еженедельное обновление стенда.

**Результаты данного проекта** подтверждают гипотезу о том, что творческая деятельность оказывает эффективное влияние на развитие навыков взаимодействия и сотрудничества, которые проявляются в следующих положительных моментах:

- повышается самооценка каждого учащегося, способствующая развитию положительных эмоций;
- формируется положительная Я – концепция, появляется уверенность в себе, чувство собственной значимости;
- активизируется творческая инициатива детей;
- активизируется деятельность родителей в учебно-воспитательном процессе.

### ***Литература***

1. *Алехина С. В.* Инклюзивное образование для детей с ограниченными здоровьем. Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченными возможностями здоровья. – Красноярск., 2013. – С. 71–95.

2. Сборник научно-методических материалов под ред. А. Ю. Белогурова, О. Е. Булановой, Н. В. Поликашевой «социализация детей с ОВЗ на современном этапе» М.: Издательство «Спутник», 2014.

# Применение интерактивных дидактических игр на уроках биологии для повышения мотивации и качества знаний учащихся с ОВЗ

Дьячкова Н. А.  
учитель биологии  
МБОУ Верхнесоленовская СОШ,  
Веселовский р-н, х. Верхнесоленый  
Ростовская область  
natalya.dya4ckova@mail.ru

**Аннотация:** Автор рассматривает использование интерактивных дидактических игр для повышения мотивации и качества знаний учащихся с ОВЗ.

**Ключевые слова:** игровая технология, интерактивные дидактические игры, мотивация учащихся.

«Образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий. Мы обязаны дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, приносить пользу обществу и стать полноценным его членом». (Дэвид Бланкет)

При обучении детей с особенностями психического развития характерна такая особенность памяти, как забывчивость, плохое запоминание. У них часто наступает состояние торможения. М. Ф. Гнездилова и В. Г. Петрова отмечают у таких детей трудности в воспроизведении образов восприятия (именно представлений) [2; с. 121]. Дети с нарушением интеллекта способны к развитию, но их развитие происходит замедленно, бывает, протекает с резкими отклонениями от нормы. Однако, процесс обучения вносит качественные изменения в психическую деятельность ребенка.

Развитие ребенка с нарушением интеллекта определяется биологическими и социальными факторами. К первым из них относятся выраженность дефекта, качественное своеобразие его структуры, время его возникновения. К социальным факторам относится ближайшее окружение ребенка: его семья; взрослые и дети, с которыми он общается и проводит время; школа. [3; с. 207].

При обучении учащихся с ОВЗ материал урока должен подаваться дозированно. Стараюсь не перегружать таких учащихся информацией, иначе у них снижается работоспособность, они быстро устают и теряют устойчивый интерес к предмету. Самые трудные вопросы изучения на уроке целесообразно давать на первых 10–20 минутах, после этого периода возникает апатия, снижение внимания и желание работать. Впоследствии у ребенка развивается неуверенность в себе, своих силах и способностях. Снижение работоспособности приводит к снижению мотивации и познавательной активности. После ознакомления с новым материалом, должно быть его закрепление.

- Для детей с нарушением интеллекта необходимо многократное повторение материала.

- При объяснении нового материала на уроках биологии необходимо использовать больше наглядности (изображения, видео файлы, натуральные объекты, муляжи, гербарии, коллекции, плакаты и т. д.).

- Применение информационно-коммуникативных технологий позволяет сделать процесс обучения для таких детей более интересным, динамичным, познавательным.

- При закреплении использую авторские интерактивные материалы (ЭОР).

Для закрепления изученного материала урока и обобщения знаний применяю тесты различной сложности, интерактивные задания и упражнения, дидактические карточки, кроссворды, ребусы, загадки. Дидактические игры создаю на сайте [classtools.ru](http://classtools.ru), [learningapps](http://learningapps).

Опыт показал, что в активизации мыслительных процессов наиболее эффективно помогает игровая деятельность, которая расширяет сознание, стимулирует процессы обучения.

В игре раскрывается творческий потенциал учащихся, развивается воображение, игра стимулирует развитие познавательных процессов.

В. А. Сухомлинский говорил: «Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития», а В. Ф. Шаталов утверждал, что «в играх и в труде, в задорных выдумках проявляются характеры и способности детей».

Для обучающихся с ОВЗ очень важны методы стимуляции в обучении, как поощрение (похвала, одобрение, благодарность, грамота), так и наказание (в форме словесного осуждения: замечания, выговора, неодобрения).

В обучении детей с ОВЗ использую следующие технологии: общения, игровая, ИКТ, совместной и самостоятельной деятельности, проблемного обучения.

Интерактивные дидактические игры можно применять на следующих этапах обучения:

**Работа на уроке:**

- **первичное закрепление знаний и формирование умений и навыков;**
- контроль и коррекция знаний учащихся при обобщении.

**Домашняя работа:**

- закрепление знаний, терминов и формирование умений и навыков.

**Внеурочная деятельность:**

- конкурсные и творческие задания.

**Технические средства обучения, которые я использую при работе с интерактивными дидактическими играми:**

- интерактивная доска;
- компьютер с проектором (или интерактивная доска);
- персональный компьютер учащегося;
- мобильные устройства учащихся (планшеты, смартфоны).

**Примеры игр**, созданные с помощью сервиса [classtools.ru](http://classtools.ru) (бесплатного русского сервиса, созданного в рамках инновационной площадки школы №1220 г. Москвы.)

- Игра «Сортировка по категориям». Учащимся необходимо перетащить значение в нужную категорию. В игре нужно перетащить «арбуз» или «банан» к нужному «бегемоту» или «обезьянке», которые радуются при выборе правильного ответа. (Рис. 1.)

- В игре «Найти лишнее» учащемуся требуется определить, какое из представленных значений является лишним, т.е. не принадлежит к определенной категории. При правильном выборе значения, воздушный шар «взрывается» и появляется следующий набор. Подсчет ответов и процентов производится аналогично базовому типу игр. (Рис.2.)

- Игра «Общий сбор». Задача игрока выделить значение, которое соответствует надписи на желтом камне. (Рис.3.)

- Игра «Найди пару». Задача игрока кликать попарно на значения, принадлежащие одной категории.(Рис. 4.) При правильном угадывании, открываются картины известных русских художников.

Результат использования игровых технологий в процессе обучения и применения интерактивных дидактических игр:

- положительный настрой на урок учащихся;
- активизация мыслительной деятельности и развитие критического мышления;
- повышение мотивации к обучению.

### ***Литература:***

1. Гусева М. В. Особенности организации познавательной деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках биологии // Молодой ученый. – 2015. – № 4. – С. 559–563. – URL <https://moluch.ru/archive/84/15533/> (дата обращения: 28.12.2018).

2. Петрова В. Г. Психология умственно отсталых. – М.: Академия, 2004. – 160 с.

3. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение, 1979. – 481 с.

4. <https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/c00495187.html>.



**Приложение. Примеры игр на тему  
«Рыбы: морские и речные»**

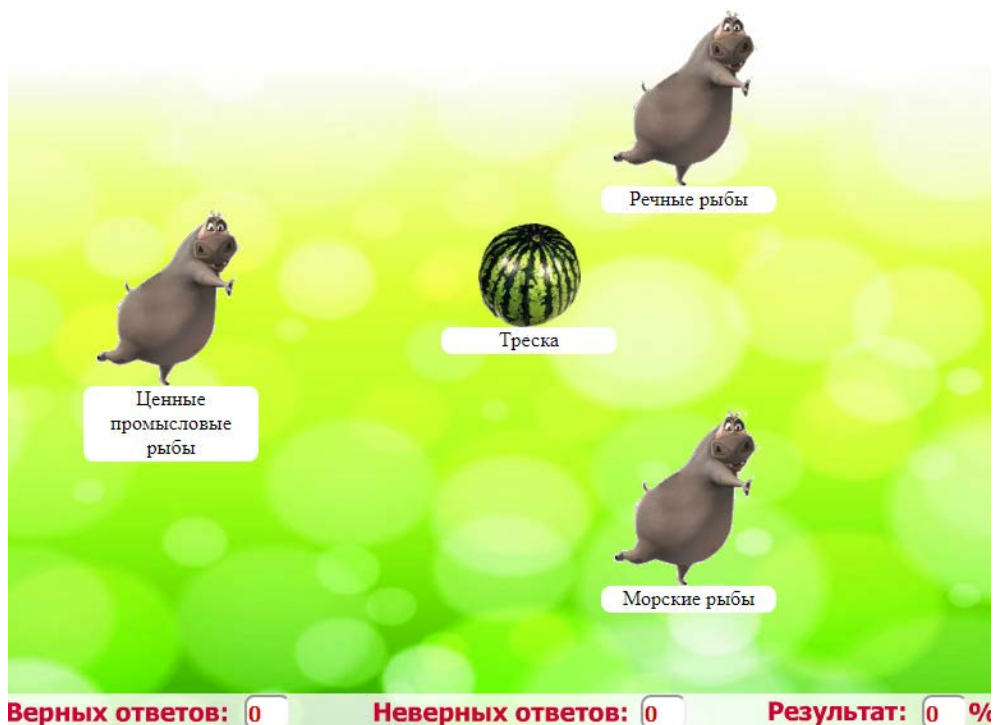


Рис 1. Скриншот игры «Сортировка по категориям»

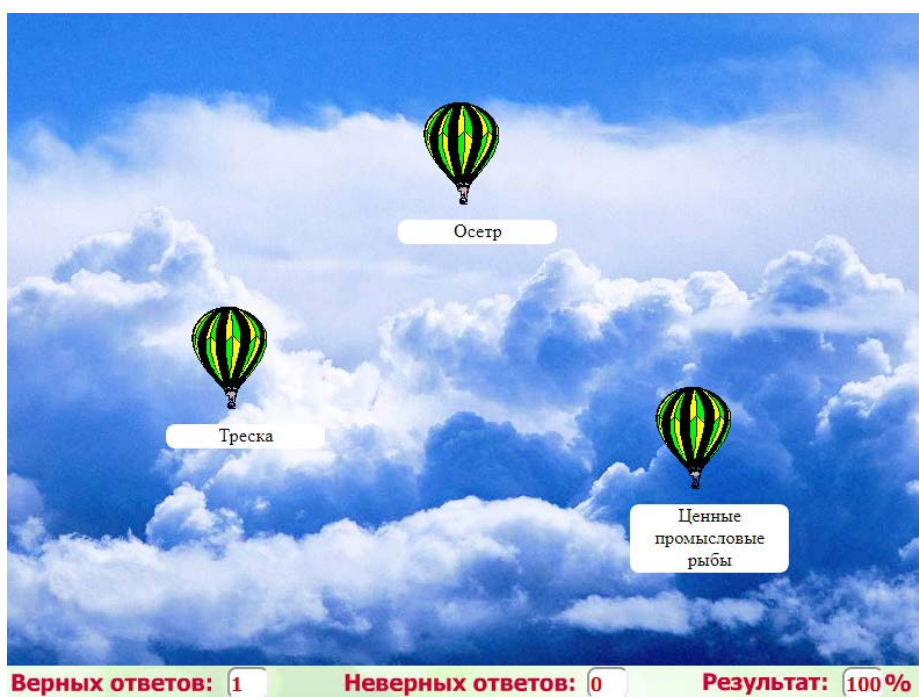


Рис. 2. Скриншот игры «Найди лишнее»

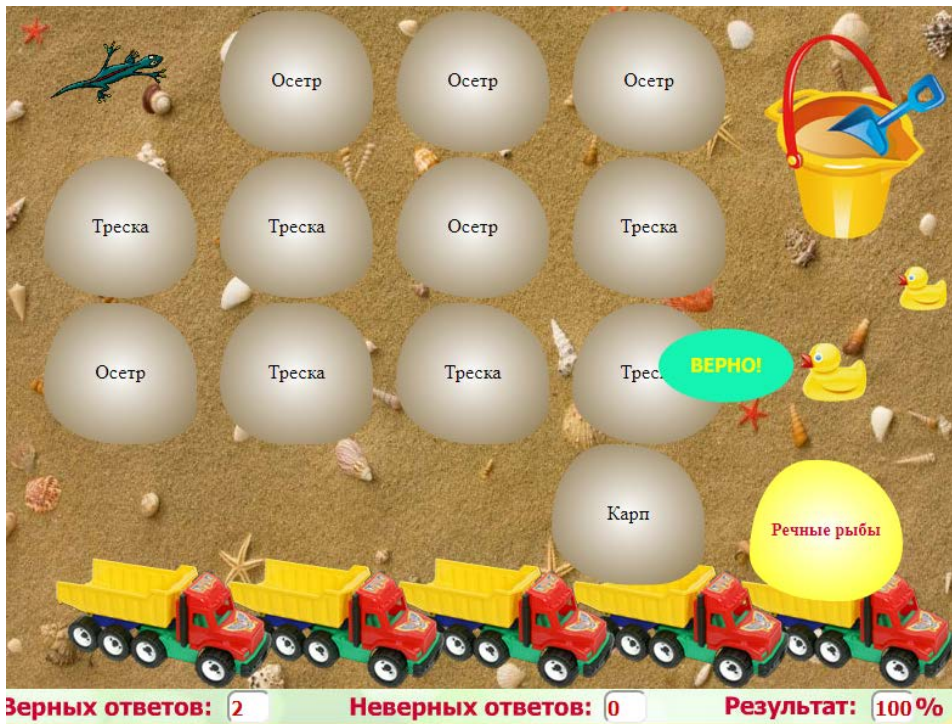


Рис. 3. Скриншот игры «Общий сбор»



Рис. 4. Скриншот игры «Найди пару»

## **Инклюзивное образование на уроках музыки**

*Кизина Ольга Владимировна*

Современная система образования должна соответствовать индивидуальным образовательным потребностям каждого ребенка, в том числе ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью.

Одной из гуманитарных идей и перспективным подходом к организации обучения детей с ОВЗ и инвалидностью в настоящее время является инклюзивное образование.

Отличительной особенностью инклюзивной образовательной среды является ее системообразующий компонент – ценностное отношение к детям с ОВЗ и инвалидностью, их развитию, обучению, сохранению и укреплению здоровья; к коррекционно-развивающей деятельности и социализации. [Зубарева, 2010] Образование детей с ОВЗ и (или) инвалидностью находится на пороге существенных изменений, которые обусловлены многими факторами:

- ростом численности детей, нуждающихся в особых образовательных условиях;
- изменением позиции родителей, воспитывающих детей с особенностями в развитии, по поводу выбора места получения образовательных услуг;
- готовностью образовательных организаций учитывать индивидуальные потребности различных категорий детей за счет структурно-функциональной, содержательной и технологической модернизации;
- потребностью педагогического сообщества в повышении «инклюзивной» профессиональной компетентности и др.

В настоящее время в образовательных организациях одновременно применяются различные подходы к обучению детей с ОВЗ и (или) инвалидностью:

- обучение детей с нарушениями развития в организациях для детей с ОВЗ, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы;
- интегрированное обучение детей с ОВЗ в классах (группах) образовательных организаций по адаптированным основным общеобразовательным программам;
- инклюзивное обучение детей с ОВЗ и (или) инвалидностью в одном классе вместе с нормально развивающимися сверстниками. [Гаранина, Российская, Зубарева, Полякова, Петелина, 2015]

В целях обеспечения индивидуализации образовательной деятельности для детей с ОВЗ и (или) инвалидностью осуществляется обучение на дому, с применением дистанционных технологий.

Уровень цивилизации общества во многом оценивается его отношением к детям с умственными и физическими недостатками. В Российской Федерации в настоящее время около 587 тыс. детей-инвалидов.

Результаты исследований и практика свидетельствуют о том, что любой человек, имеющий дефект развития, может при соответствующих условиях стать полноценной личностью, развиваться духовно, обеспечивать себя в материальном отношении и быть полезным обществу.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья нуждается в особом подходе. Существуют различные технологии социальной работы с детьми-инвалидами.

В последние годы заметно вырос интерес специалистов к механизму воздействия музыки на ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Музыкальную терапию широко применяют во многих странах мира для лечения и профилактики широкого спектра нарушений: отклонений в развитии, эмоциональной нестабильности, поведенческих нарушений, сенсорного дефицита, спинно-мозговых травм, психосоматических заболеваний, внутренних болезней, психических отклонений, афазии и аутизма.

Лечебное применение музыки имеет многовековую историю.

Анализ литературы и данные исследований свидетельствуют о том, что многообразие физиологических реакций, возникающих в организме человека в результате музыкально-терапевтических воздействий, в первую очередь обусловлено сложным механизмом акустической рецепции.

Эмоции, динамика которых всегда приводит к определённым гормональным и биохимическим изменениям, опосредованно начинают оказывать влияние на интенсивность обменных процессов, дыхательную и сердечно-сосудистую системы, тонус головного мозга, кровообращение и др.

В зависимости от мелодии, ее ритмической основы и исполнения музыка может оказывать самые разнообразные эффекты – от индивидуального ощущения внутренней гармонии и духовного очищения до неуправляемого агрессивного поведения больших человеческих масс. Ее можно использовать для влияния на самочувствие человека. Чтобы достичь глубокого влияния музыки на организм, больной должен сам активно действовать (петь, играть на музыкальном инструменте, воплощать музыку в движениях).

Полезность музыкотерапии в работе с детьми с ограниченными возможностями в том, что она:

- помогает укрепить доверие, взаимопонимание между участниками процесса;
- помогает ускорить прогресс терапии, так как внутренние переживания легче выражаются с помощью музыки, чем при разговоре;
- музыка усиливает внимание к чувствам, служит материалом, усиливающим осознание;
- косвенно повышается музыкальная компетенция, возникает чувство внутреннего контроля и порядка.

Составление музыкальной программы требует определенной режиссуры, знания потребностей, уровня культуры подопечных.

Рекомендуется использовать музыкальные произведения классической музыки. Можно подобрать ряд произведений для слушания: Бах, Лист, Шопен, Рахманинов, Бетховен, Моцарт, Чайковский, Шуберт и другие виды музыки[3].

Раскрытию чувств детей-инвалидов, их внутреннего мира способствует исполнение песен, в особенности перед группой своих товарищей. Усиливает эффект прием зарисовок песен. Вообще, изображение песен и танцев на бумаге способствует развитию взаимопонимания с остальными членами группы.

Применение музыкальной терапии способствует самовыражению, умению реагировать на собственные эмоциональные состояния. Данный музыкальный цикл может найти свое продолжение в изобразительной деятельности, когда детям предлагается нарисовать музыку, которую они слышали, нарисовать свои переживания, чувства и т. д.[3].

В процессе метода музыкальной терапии в большинстве случаев достаточно провести 8–10 сеансов направленного прослушивания музыки, чтобы получить наглядное улучшение состояния ребенка.

Искусство развивает и воспитывает, позволяет разобраться в жизни и понять самого себя, оно формирует самооценку, так как, вне зависимости от болезни, это понятно всем. Присутствие живой музыки на занятиях и праздниках становится для них мощным стимулом в процессе реабилитации.

Итак, на основании вышесказанного, можно сделать следующий вывод:

1. Ребенок, имеющий инвалидность – часть и член общества, он хочет, должен и может участвовать во всей многогранной жизни.

2. Ребенок, имеющий инвалидность может быть так же способен и талантлив, как и его сверстники, не имеющие проблем со здоровьем, но обнаружить свои дарования, развить их, принести с их помощью пользу обществу, ему мешает неравенство возможностей.

### ***Литература***

1. Поддубная Т. Н., Поддубный А. О. Управление системой социальной защиты детства. – Ростов-на-Дону: Феникс. 2005. – 347 с.

2. Шушарджан С. В. Руководство по музыкотерапии / С. В. Шушарджан. – М.: ОАО Издательство «Медицина», 2005. – 480 с.

3. Ярская-Смирнова Е. Р., Наберушкина Э. К. Социальная работа с инвалидами. Учеб. пособие. Издание 2-е, переработанное и дополненное. СПб: Изд-во «Питер», 2004. – 316 с.

4. Гаранина Л. А., Российская Е. Н., Зубарева Т. Г., Полякова Н. А., Петелина Н. Г. Готовность образовательной среды к инклюзии и региональный опыт проектирования дополнительной профессиональной программы повышения квалификации педагогических работников «Практика инклюзивного образования». // Дефектология. 2015. № 5. С. 3–12.

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

# Инклюзивное и интегрированное образование

Кочеткова Н. В.  
учитель технологии,  
КГБОУ Партизанская КШИ,  
г. Партизанск

**Аннотация.** Автор рассматривает основные задачи и принципы коррекционно-развивающей среды, высказывает мнение о внедрении инклюзивного и интегрированного обучения.

**Ключевые слова:** коррекционно-развивающая среда, инклюзивное обучение, интегрированное обучение.

## *Основные задачи коррекционно-развивающей среды*

*1. Индивидуализация и дифференциация методов, приемов и средств в условиях целенаправленного педагогического руководства образовательным процессом.*

Считаю, что основу дифференцированного и индивидуального подхода составляет знание состояния здоровья ребенка в широком смысле этого слова, включая не только физическое, но и психическое здоровье, а также социальное благополучие и социальную адаптированность ребенка.

В процессе обучения необходимо иметь в виду его темперамент, интеллект, память, внимание, восприятие, которые проявляются в разной степени и в самых разных сочетаниях, создавая интегральное свойство, определяющее успешность всего педагогического процесса. Педагоги и психологи называют это «обучаемостью», понимая под «обучаемостью» ансамбль интеллектуальных свойств человека, от которых при прочих равных условиях зависит успешность обучения.

Основная задача каждого учителя – научить детей учиться, создать условия для саморазвития, самообразования детей. У большинства учеников с ОВЗ отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности. Поэтому поиск и использование активных форм, методов и приёмов обучения является одним из необходимых средств повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса в работе учителя. Образовательная программа должна учитывать возможности и потребности каждого ребенка с ОВЗ.

*2. Ориентация на зону актуального и ближайшего развития.*

Обучение должно вести за собой развитие. В связи с этим следует определять «зону актуального развития» ребенка, то есть его возможности, которые могут быть реализованы в самостоятельной деятельности, и «зону ближайшего развития», то есть его потенциальные возможности, которые могут быть реализованы в сотрудничестве со взрослыми.

«Зона ближайшего развития» характеризует обучаемость ребенка, т. е. способность к усвоению и присвоению передаваемого ему опыта, знаний. Характер обучаемости раскрывает потенциальные возможности ребенка, и с их учетом педагог прогнозирует дальнейшее развитие, выстраивает программу

работы. Вся коррекционно-развивающая среда строится с учетом «зоны ближайшего и актуального развития».

### *3. Социальная компенсация дефекта.*

Процесс компенсации – это следствие самостоятельного упражнения и результат воспитания сохранных сторон психики и личности ребенка. Исход компенсации зависит не только от тяжести дефекта, но в значительной степени от адекватности и действенности применяемых методов формирования компенсаторных процессов в зависимости от успешности компенсации и коррекции меняется структура дефекта.

Достигая в своем развитии того же, что и нормальный ребенок, глухой или слепой ребенок достигает этого иным способом, иными путями и средствами, поэтому особенно важно знать своеобразие пути по которому следует повести ребенка.

Процессы компенсации у детей в отличие от взрослых глубоко специфичны. У взрослых функции ЦНС уже сложились приняли характер стройной организации, что дает широкие возможности взаимозаменяемости и переключения в случае нарушения какой-либо из функций. Дети же с ОВЗ проходят особый путь психического развития, где благодаря усилиям специального обучения и воспитания формируются новые функциональные системы, развиваются способы действий и усвоения социального опыта.

### *4. Коррекция «социального вывиха», преодоление отклонений в поведении и «вправление в жизнь».*

Все дети с выраженными нарушениями в развитии нуждаются в комплексных программах реабилитации, сочетающих медицинскую, психолого-педагогическую и социальную помощь, причем индивидуализированную.

К сожалению, до сих пор огромным числом руководителей, специалистов и даже родителей не вполне осознается роль и место в этом комплексе реабилитации средствами образования. В ряде случаев профессионально неграмотно определяется и содержание этого компонента реабилитации. В связи с этим необходимо сделать ясным, как специалисты – дефектологи определяют смысл, миссию реабилитации средствами образования. Социальное наследование, которое и является специфически человеческим типом наследования, у любого ребенка всегда осуществляется только средствами и в сфере образования. В человеческой культуре, в каждом обществе существует специально созданное образовательное пространство, которое включает в себя традиции и научно обоснованные подходы к обучению детей разных возрастов в условиях семьи и специально организованных образовательных учреждений.

Отклонения в развитии приводят к «выпадению» ребенка из этого социально и культурно обусловленного образовательного пространства. Нарушения в развитии приводят к тому, что грубо нарушается связь с социумом, культурой как источником развития. Грубо нарушается связь родителя и ребенка на самых ранних этапах, так как взрослый носитель культуры не может, не знает, каким образом передать ребенку с нарушениями в развитии тот социальный опыт, который каждый нормально развивающийся ребенок приобретает без специально организованных условий, специфичных средств, методов, путей обучения. По отношению к ребенку с нарушениями в развитии перестают действовать традиционные способы решения традиционных образовательных задач на каждом возрастном этапе. Преодоление социального



вывиха можно осуществить исключительно средствами образования, но не массового и традиционного, а специально организованного, особым образом построенного и предусматривающего «обходные пути» достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами.

### ***Принципы построения коррекционно-развивающей среды***

По моему мнению, принцип дистанции, позиции при взаимодействии подразумевает осуществление личностно-ориентированной модели взаимодействия взрослых и детей при установлении контакта между ними. Задушевное общение взрослого с ребёнком ведётся на основе пространственного принципа глаза в глаза. Для доверительного общения главное условие – разновысокая мебель. Её высота должна быть такой, чтобы не только педагог без затруднений мог «спуститься», приблизиться к позиции ребёнка, но и ребёнок мог «подняться» до позиции педагога, а иногда и посмотреть на него сверху. Для осуществления контакта важно найти правильную дистанцию, общее психологическое пространство общения и с каждым ребёнком, и с группой в целом. Сложность в том, что у каждого ребёнка и взрослого свои представления о комфортной дистанции взаимодействия: одни лучше чувствуют себя на короткой дистанции, другие – на длинной дистанции. Причём эти представления меняются в зависимости от состояния человека, вида деятельности, которой человек занимается в данный момент. Поэтому размер и планировка помещений должны быть таковы, чтобы каждый мог найти место, удобное для занятий и комфортное с точки зрения его эмоционального состояния: достаточно удалённое от детей и взрослых, или, наоборот, позволяющее ощущать тесный контакт с ними.

Принцип стабильности, динамичности развивающей среды предполагает необходимость учитывать тот факт, что определить для ребёнка его жизненную среду невозможно. Ребёнок не «пребывает» в среде, а преодолевает её, «перерастает» её, постоянно меняется, становится другим в каждую следующую минуту. А, следовательно, меняется для него и его окружение. Для того чтобы оно всё же оставалось приемлемым для ребёнка, удобным, надо дать ему возможность понять окружающую среду, вновь и вновь созидать её в соответствии со своими вкусами и интересами. Для этого в проекте дизайна развивающей среды должна быть заложена возможность его изменения. В цветовом и объёмно – пространственном построении интерьера должны выделяться определённые многофункциональные, легко трансформируемые элементы при сохранении общей смысловой целостности.

Считаю, что принцип индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого предполагает желание детей взаимодействовать с различными элементами среды. Окружение должно давать детям разнообразные и меняющиеся впечатления. При этом надо учитывать и интересы взрослых, взаимодействующих с детьми. Необходима зона для отдыха, которая даёт возможность ребёнку уединиться. Надо обращать внимание на дизайн среды, в которой находится ребенок, поскольку формы, цветовая гамма, планировка этой среды воспринимаются ребёнком как эталонные.

Принцип открытости, закрытости предполагает способность среды к изменению, корректировке и развитию. Это открытость природе, чему способствует экологическая зона; это открытость культуре, когда элементы настоящей



живописи, литературы органически входят в дизайн интерьера; это открытость обществу, когда «школа – это мой дом, в котором я (ребёнок) делаю открытия»; это открытость своего «Я», когда ребёнок формируется как личность. Я – концепция представляет собой динамическую систему представлений о самом себе: сознание своих физических и интеллектуальных свойств; самооценку; субъективное восприятие внешних факторов, влияющих на собственную личность. Основной целью я – концепции является помощь ребёнку в осознании своих эмоциональных проявлений и взаимоотношений для всестороннего гармоничного развития личности и эмоционального комфорта. Для достижения этой цели в среде должно быть зеркало для сравнения и определения, чем ребёнок похож, а чем отличается от сверстника; альбомы с фотографиями близких и сверстников; определение собственного эмоционального состояния.

Принцип учёта половых и возрастных различий детей предполагает предоставление возможностей для любимых игр и занятий, как мальчикам, так и девочкам. В названных принципах построения среды развития заложены условия реализации личностно-развивающего подхода, учитываются возрастные особенности, период обучения, основные задачи комплексной и коррекционной программ.

### ***Внедрение инклюзивного и интегрированного обучения***

Согласитесь, что проблема равенства в получении образования между людьми очень актуальна в наше время. Начинать решать эту проблему надо с детства, так как много детей имеют ограниченные возможности здоровья.

Л. С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребенок с ограниченными возможностями не исключался бы из общества детей с нормальным развитием.

В российском обществе неоднократно предпринимались попытки решить проблему социализации детей с ограниченными возможностями, например, через создание специальных реабилитационных центров. Однако их основной особенностью было то, что здоровые педагоги общались с детьми-инвалидами.

В случае инклюзивного образования здоровые дети общаются с детьми инвалидами. Субъект инклюзии – это ребёнок с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями. У этих детей наблюдается:

- более позднее развитие всех функций: восприятия, внимания, памяти, мышления, развития;
- эмоциональная незрелость;
- явные трудности управления своим поведением;
- трудности социальной адаптации;
- низкий темп работы и недостаточная продуктивность деятельности в целом.

Для детей с ОВЗ принцип инклюзивного образования означает, что разнообразию потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья должна соответствовать образовательная среда, которая является для них наименее ограничивающей и наиболее включающей.

Реализация этого принципа означает:

- все дети должны быть включены в образовательную и социальную жизнь школы по месту жительства;
- задача инклюзивной школы – построить систему, удовлетворяющую потребности каждого;
- в инклюзивных школах все дети, а не только дети с инвалидностью обеспечиваются поддержкой, которая позволяет им быть успешными, ощущать безопасность и уместность.

Разработанная нормативно-правовая база позволяет нам сегодня совершенствовать, развивать систему мер по созданию условий для воспитания детей-инвалидов в детских дошкольных учреждениях и получения соответствующего уровня образования в образовательных учреждениях, а при невозможности осуществления воспитания и обучения детей в дошкольных образовательных учреждениях органы управления образованием и образовательные учреждения обеспечивают с согласия родителей обучение детей-инвалидов по полной общеобразовательной или индивидуальной программе на дому.

Из личного опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, хочется сказать, что «не так страшен чёрт, как его малюют». Конечно, никто не скрывает, что работа с инклюзивными детьми требует особенного подхода к работе: уделяется больше внимания именно этому ребенку, создается специальная предметно-развивающая среда (зависит от особенностей ребенка), постоянное поддержание здорового микроклимата в детском коллективе, работа с родителями, и я уже не говорю о том, что нужно обязательно написать отдельную инклюзивную образовательную программу, разработать кучу положений, инструкций и т. д.

Педагог должен стать координатором инклюзивного процесса в детском коллективе в сотрудничестве с командой специалистов, администрацией и родителями.

Конечно же, педагогу в инклюзивной образовательной среде важно иметь практику в самостоятельной проектной деятельности, навыки разработки образовательных планов для конкретного ребёнка, группы. Но самое главное, по моему мнению, педагог должен творчески перерабатывать образовательный план, адаптировать свои методы обучения с учётом особенностей детей. Это одна из важнейших педагогических компетенций педагога, которая особенно ценна и необходима, когда педагог работает с ребёнком с ОВЗ.

Итак, безусловно, профессионализм педагога – это основной фактор успешности инклюзивного образования, основной, но не главный! Это моё мнение. Если ты отличный специалист, но равнодушен, безразличен и результат своей работы оцениваешь лишь в процентах качества, то тебе не следует работать с детьми с ОВЗ. Педагог должен быть психологически готов к работе в условиях инклюзивного образования.

Решающим направлением образования инвалидов является развитие инклюзивного (интегрированного) образования, то есть обучение детей-инвалидов вместе со здоровыми детьми. Но необходимо понимать, что интеграция – очень сложный процесс и для достижения успешных результатов необходим ряд условий.

Во-первых, абсолютно все дети-инвалиды не готовы к интеграции. Невозможно себе представить, что с такого-то числа все они пойдут в массовую школу.

Во-вторых, для успешной интеграции необходима готовность родителей ребенка-инвалида – потребуется особая поддержка с их стороны, если он обучается в интегрированном классе.

В-третьих, школа должна быть готова принять инвалидов: с детьми и учителями нужно провести определенную работу хотя бы для того, чтобы на ребенка, отличающегося от остальных, никто не показывал пальцем.

Педагогам необходимо пройти специальное повышение квалификации, чтобы получить навыки работы с такими детьми. В массовой школе нужно организовать сопровождение детей-инвалидов с участием психологов, учителей-дефектологов, социальных работников. А самое главное – необходима готовность общества к принятию инвалидов.

Стереотип негативного восприятия человека с интеллектуальной недостаточностью оказывается устойчивым и воспринимается различными социальными группами, в том числе и родителями, очень часто негативно.

Родители опасаются, что дети с ОВЗ, особенно с тяжелыми нарушениями будут мешать на уроках учителю, так как он должен осуществлять индивидуальный подход. Опытный педагог с этим справится, и результат будет весьма впечатлительный.

Ещё среди родителей учащихся может возникнуть мнение, что наличие особых детей в классе, заставит учителя осуществлять обучение всех детей по облегченным программам и в щадящем режиме, который «ослабит» класс. Все будет зависеть от учителя и от организации системы работы по программно-методическому обеспечению инклюзивного образования.

Процесс инклюзивного образования заключается в обеспечении равных возможностей в реализации права на образование детей с ограниченными возможностями. Как детям, так и родителям надо научиться принимать детей с ОВЗ. Педагогу необходимо выявить и подчеркнуть положительные моменты в обучении здоровых детей и ребенка – инвалида и донести их до родителей.

Инклюзивное образование воспитывает у здоровых детей деликатность, способность тонко чувствовать трудности другого человека, воспитывают в них толерантность.

Для ребенка с ограниченными возможностями здоровья детский коллектив является самым мощным ресурсом развития. Невозможно научить общаться со сверстниками, изолировав от них. От того, как станут относиться к ребенку другие дети, во многом будут зависеть его мотивация к учебе и душевное состояние.

Совместное обучение детей с разным уровнем возможностей позитивно и эффективно по следующим причинам: ребята учатся взаимодействовать друг с другом и получают опыт взаимоотношений.

Педагог должен донести нормально развивающимся детям, что ребенок с ОВЗ – это такой же ребенок, как и они. Жизнь наша не проста, и надо научиться, быть толерантным к тем, кому еще труднее. Необходимо объяснять здоровым детям, что ученик с ограниченными возможностями является равным участником образовательного процесса.

С детьми, которые не решаются на работу и взаимодействие с такими учениками нужно вести систематическую работу, выяснить причину такой позиции и постараться изменить ее в сторону признания равных прав у каждого ребенка.

Можно провести совместно с психологом диагностику, позволяющей выявить эмоциональное напряжение, уровень тревожности, зону ближайшего развития ребенка с ОВЗ. Проведение такой диагностики дает возможность устранить негативные влияния в классе, а также оказывает помощь в индивидуальном подходе к ребенку. Педагог должен привлекать ребенка с ограниченными возможностями к участию в школьных концертах, праздниках, соревнованиях. Это позволит детям-инвалидам самоутвердиться, поверить в свои силы и возможности, а в здоровых детях такие совместные мероприятия воспитывают милосердие, терпимость, отзывчивость.

Занимаясь с ребёнком, следует помнить о важном дидактическом принципе – доступности. Уровень трудности заданий должен находиться в «зоне ближайшего развития». Этот термин введён Л. С. Выготским. Каждое последующее задание должно быть немного сложнее предыдущего.

Классный руководитель должен стараться укреплять, а не разрушать веру родителей в возможности ребенка, в его позитивное развитие, дать обоснования на конкретные рекомендации, при этом разъяснить, что нет универсальных средств, что обучение и воспитание – многовариантно.

Очень часто приходится наблюдать, как родители, считая ребёнка больным, не доверяют ему даже самую элементарную домашнюю работу, тем самым ставят его в полную зависимость от окружающих, приучают к иждивенчеству. Родители должны иметь внутреннее спокойствие, чтобы не заражать своей тревогой детей и строить свои отношения на успешности ребенка.

Руководитель образовательного учреждения должен целенаправленно убедить родителей в сотрудничестве и взаимодействии с педагогом для наиболее успешного обучения и воспитания ребенка, оказать психологическую помощь, правовое консультирование.

В заключение хочется сказать фразу «Все будет хорошо». Думаю, что инклюзивное образование станет неотъемлемой частью нашего общества. Не исключены и ошибки. В своей работе не забываем принципы инклюзивного образования.

### *Литература*

1. *Алехина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. / Психологическая наука и образование. 2011. № 1. – 92 с.

2. *Бациев В.* Реабилитация и образование особого ребенка: от прогрессивных законов к их реализации. Кн. 2. / В. Бациев, Р. Дименштейн, В. Корнеев. – М.: ИПО «Профиздат», 2003. – 96с.

3. *Брызгалова С. О.* Разработка муниципальной модели интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями на основе системно-комплексного подхода. – Екатеринбург, 2007. – 120 с.

4. *Карынбаева О. В.* Изучение готовности педагогов к работе в условиях интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. / Специальное образование. 2014. № 2. – 106 с.

5. *Коноплева А. Н.* Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития: монография / А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская. – Мн.: НИО, 2003. – 90 с.

## Инклюзивное образование в условиях современной школы

Крикун Н. О.  
учитель биологии,  
МОУ «Майская гимназия Белгородского района  
Белгородской области»,  
п. Майский, Россия  
krikun31031960@mail.ru

**Аннотация.** В статье раскрывается исторический аспект интегрированного (инклюзивного) обучения. Теоретические основы и практические пути проектирования инклюзивного образовательного пространства, обозначаются основные особенности образовательного процесса, ведь инклюзивное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья – один из приоритетов государственной образовательной политики России.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, особенности развития, ограниченные возможности, интегрированное обучение, принципы инклюзивного обучения.

«Образование – право каждого человека, имеющее огромное значение и потенциал. На образовании строятся принципы свободы, демократии и устойчивого развития... нет ничего более важного, никакой другой миссии, кроме образования для всех...»

*Кофи Аннан. 1998*

Многие современные исследования указывают на то, что до недавнего времени дети с проблемами в развитии получали образование только через систему специальных учебно-воспитательных учреждений. Сама проблема выделения специальных классов для детей, требующих особого педагогического внимания, остается дискуссионной. Сторонники процесса сегрегации выступают за отграничение, выделение детей с недостатками в развитии и проведение с ними целенаправленной коррекционной работы. Сторонники интеграции доказывают необходимость проведения коррекционных мероприятий с ребенком в обычных стандартных условиях общеобразовательной школы. Оба подхода имеют научное обоснование и экспериментальное доказательство. Интеграция (лат. – объединение частей в целое) – это двусторонний процесс, который предусматривает совместные усилия как со стороны ребенка, так и со стороны среды, в которую он входит, что является характерным для эволюционного пути развития интеграции в отличие от революционного. Интеграция в образовательной сфере насчитывает несколько столетий. Идея совместного обучения детей с отклонениями в развитии и обычных детей существует с тех времен, когда было признано право детей с отклонениями на образование.

Первые частные инициативы по интеграции отмечались в США в начале XX века. В 1975 году был принят закон 94–142 «mainstreaming», согласно которому каждый особый ребенок от 3 до 21 года имеет право на выбор наиболее оптимальной для него формы школьного обучения. В рамках концепции интеграции изменилось отношение к самому понятию «ущербности». Если раньше

предполагалось выявление и отделение от общего потока «особой группы» учащихся, то после принятия закона была поставлена задача определения дополнительных потребностей некоторых детей в образовании, которые необходимо учитывать при составлении учебных планов. В США разработка индивидуальных программ для такой категории детей включает выбор модели интеграции, постановку краткосрочных и перспективных учебных целей, определение средств и методов их достижения. Помимо учителей, психологов и терапевтов, в этой работе участвуют родители, а к реализации программ дополнительно привлекаются советники по воспитанию, студенты педагогических ВУЗов. Опыт европейских стран можно назвать «колыбелью интеграции». С середины XX века в Дании и ряде других скандинавских стран шла огромная социально-педагогическая работа, направленная на осмысление и освоение интеграции педагогами, родителями и всем населением в целом. Интеграция осуществлялась «снизу», продвигаемая и поддерживаемая социал-демократическим движением, позитивным социальным и экономическим развитием страны. Только тогда, когда страна в целом практически и нравственно освоила феномен интеграции, он стал узаконенной реальностью. В Швеции специальным школам отводятся классные комнаты в помещениях обычных школ. В Великобритании официально процесс интеграции начался с принятия Положения о специальных образовательных потребностях. В этой стране интеграция носит двусторонний характер и осуществляется разными путями. При интеграции учащихся учитывается возрастная История образования и педагогики 11 принцип: дети-инвалиды до 12 лет общаются с учащимися начальной школы, от 12 до 19 лет – с учащимися средней школы. Широко используются так называемые интегративные уроки как музыка, танцы, домоводство, ремесла, физические, творческие, общественные виды деятельности. В Германии интегрированное обучение в начальной школе представлено несколькими моделями: интегрированный класс, кооперативный класс, стимулирующий класс, класс с постоянной опекой учителя-дефектолога. В интегрированных классах широко используются индивидуальные учебные планы, практикуется индивидуальная опека, общение организуется в рамках школьной жизни. В кооперированных классах процесс обучения частично проходит совместно и дополняется общением. В стимулирующих классах общие учебные планы подкрепляются специальными программами. При четвертой модели процесс обучения интегрированного ребенка строго индивидуализирован. В Италии целями процесса интеграции были достижение прогрессивных изменений в психиатрических лечебных учреждениях, отмена социального обособления и изоляции социально неопасных лиц с нарушенной психикой. В практике образования выше перечисленных стран реализуется принцип интегрированного (инклюзивного) обучения – предоставление детям с проблемами в развитии возможности обучаться в массовой школе вместе с обычными детьми. При этом им создаются дополнительные условия специальной помощи и поддержки, облегчающие обучение. В настоящее время система образования каждого государства ориентируется на мировую образовательную политику, формируемую такими общественными институтами, как ЮНЕСКО и Всемирный банк, и становится все более открытой, единой и преемственной. Основное требование – универсальность, общедоступность образования. Государствам следует признавать принцип

равных возможностей в области начального, среднего и высшего образования для детей, молодежи и взрослых, имеющих инвалидность, в интегрированных структурах. Они обязаны обеспечивать включение образования инвалидов в качестве неотъемлемой части в систему общего образования.

Что же касается Российской Федерации, то в Национальном стандарте РФ установлен комплекс социальных услуг семьям, имеющим детей-инвалидов, в котором определено право детей-инвалидов на помощь в получении достойного и полноценного образования. Главным направлением в деятельности инклюзивного образовательного учреждения становится ориентир на «включение» детей с ограниченными возможностями здоровья в коллектив обычно развивающихся сверстников и взрослых на правах «равных партнеров». Все дети – особенны. И все же есть дети, о которых говорят «особенный» не для того, чтобы подчеркнуть уникальность способностей, а для того, чтобы обозначить отличающие его особые потребности. Назрела острая необходимость в понимании их проблем, уважении и признании их прав на достойное образование, желание и готовность включить их в общество, а не спрятать за стенами специального учреждения или оставить дома, сидящим у окна и наблюдающим за сверстниками. Инклюзия означает полное вовлечение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в жизнь школы, класса. Инклюзивное включенное образование – это 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. По уровню включения ребенка в образовательный процесс условно обозначают виды инклюзии: точечную, частичную, полную. Точечная инклюзия – это инклюзия, при которой ребенок включается в коллектив сверстников лишь на праздниках, кратковременно в играх или на прогулке. Частичная инклюзия предполагает включение ребенка в режиме половины дня или неполной недели, например, когда ребенок находится в группе сверстников, осваивая непосредственно учебный материал в ходе учебной работы, но участвует в занятиях по избирательной деятельности, физической культуре, музыке и др. вместе с другими детьми. Полная инклюзия – посещение ребенком с ограниченными возможностями здоровья возрастной группы в режиме полного дня самостоятельно или с сопровождением. Ребенок занимается на всех занятиях совместно со сверстниками. При этом выбираются задания различного уровня сложности. В образовательных учреждениях у детей с особыми потребностями имеется возможность находиться среди своих сверстников в разнообразных видах деятельности, будь то классные занятия (уроки, режимные моменты, прогулки) или межклассные виды работы (праздники, экскурсии, внеклассная работа). Важным является также то, что вся развивающая среда школы направлена на развитие обычных детей и на коррекцию и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. Вариативность развивающей среды позволяет решать разнообразные вопросы общеразвивающего и коррекционно-педагогического процессов. Организация инклюзивного обучения и сам процесс совместного обучения детей с разными образовательными возможностями имеет свои специфические особенности. Как показывает практика, это сложный двухсторонний процесс, который включает, с одной стороны, приспособление ученика с особенностями психофизического развития к новому для него образовательному простран-

ству, с другой – приспособление школы к ученику с особенностями психофизического развития по удовлетворению его образовательных потребностей и оказание ему помощи и поддержки. Одинаково важным становится успешное обеспечение и того, и другого. Возникает новая социальная ситуация, при которой создаются и новые механизмы взаимодействия, и налаживание новых социальных связей. Для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения меняется социальная среда и образовательное пространство, для обычных детей – привычный уклад школьной жизни. Таким образом, с одной стороны, в образовательное пространство внедряется (интегрируется) «не такой как все», с другой – создается необходимость изменения внутренних условий учреждения, создание новых механизмов налаживания связей и формирования иных отношений участников педагогического процесса (педагога, учащихся, родителей). Инклюзивное образование требует системного подхода при решении вопросов обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Необходимо привести в соответствие на государственном, региональном и муниципальном уровнях всех подсистем (образовательных, социальных, нормативно-правовых, экономических), прямо или косвенно связанных с интеграционными процессами. Таким образом, существует несколько направлений, в которых необходимо работать для обеспечения инклюзивного образования: – создание системы образовательных вертикалей; – создание организационных условий для развития инклюзивных практик в каждой образовательной организации; – использование потенциала специальных (коррекционных) учреждений и придание им функций ресурсных и методических центров; – разработка технологий психолого-педагогического сопровождения на всех ступенях инклюзивного образования, научно-методического обеспечения инклюзивного обучения. Сегодня реализация в России образовательной интеграции, такой как инклюзивное образование, ставит для нашей страны вопрос о необходимости смены методологии и внедрения интеграционных инноваций в систему образования.

Основная задача сформулирована Д. А. Медведевым, премьер-министром: «Мы просто обязаны, создать нормальную систему образования для инвалидов, чтобы ребята могли обучаться среди сверстников в обычных общеобразовательных учреждениях и не чувствовали себя изолированными от общества». Сегодня инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. Последние ФГОС СПО особое внимание уделяет вопросу инклюзивного образования. Инклюзивное образование – процесс обучения и воспитания с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях. Основа инклюзивного образования – идеология, которая исключает любую дискриминацию. Цель инклюзивного образования – поддержать образование для всех слоев населения, уделяя особое внимание снятию препятствий для участия в обучении малоимущих, студентов-инвалидов и обучающихся, не посещающих образовательные учреждения. Задачи инклюзивного образования состоят в том, чтобы включить всех обучающихся в общеобразовательную систему и обеспечить их равноправие. Инклюзивное образование стремится развивать методо-



логию, направленную на студентов и признающую, что все обучающиеся – индивидуумы с различными задатками и потребностями в обучении. Инклюзивное образование разрабатывает подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все обучающиеся (не только студенты с особыми потребностями). Основные принципы инклюзивного образования:

- интегрированное обучение в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях;

- дифференцированное обучение с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях;

- Законодательство Российской Федерации в области образования согласно международным нормам предусматривает гарантии равных прав на образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

В России традиционно сильна система специального коррекционного образования. Лучшие умы нашей науки давно говорили об опасности изолированного обучения для детей с отклоняющимся развитием, так например Л. С. Выгодский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребенок-инвалид не исключался бы из общества детей с нормальным развитием. Он указывал, что при всех достоинствах наша специальная (коррекционная) школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника в узкий круг специфичного школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором всё приспособлено к дефекту ребенка, всё фиксирует его внимание на своём недостатке и не вводит его в настоящую жизнь. Таким образом, Л. С. Выготский одним из первых обосновал идею интегрированного обучения[3].

К. Кёниг утверждал, что жизнь вместе с «инвалидизированными» людьми полезна «нормальным» людям, помогает им развивать коммуникативные навыки и преодолевать эгоизм. В июне 1994 года принята Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями (Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994г.), согласно которой:

- Каждый ребёнок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний.

- Каждый ребёнок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности.

- Необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей.

- Лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах. Обычные школы должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных прежде всего на детей с целью удовлетворения этих потребностей.

- Обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного обще-

ства и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счёте, рентабельность системы образования.

### ***Инклюзивное образование в России***

Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в нашей стране на рубеже 1980–1990 гг. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования «Ковчег» (№ 1321).

В настоящее время в России одновременно применяются три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями[1]:

1. Дифференцированное обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях I–VIII видов.

2. Интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях.

3. Инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

В федеральном законе «Об образовании»<sup>1</sup>[5] зафиксировано право детей-инвалидов (с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)) на специальные образовательные условия и введено понятие инклюзивного образования – *«обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»*.

В инклюзивном классе обычные или одарённые дети учатся уважать и ценить своих одноклассников с инвалидностью, видеть то, что лежит за чертой инвалидности или одарённости, различать социальные стигмы.

Важнейшей частью обучения учеников является развитие их хороших взаимоотношений с учителями и с другими учениками, что является важнейшим элементом школьного обучения.

Это означает, что позитивные отношения в нашей гимназии складываются не только в контексте отношения к детям с инвалидностью, но и в отношении всего школьного сообщества, между всеми учителями и учениками школы. В ходе наблюдений получено множество данных, свидетельствующих о доброжелательности всех участников процесса обучения по отношению к другим.

То, что помощь и поддержка являются важнейшими элементами в системе школьных взаимоотношений и являются ведущим фактором поддержки детей одноклассниками.

Наша гимназия является образовательным учреждением, имеющее особую культуру заботы о детях, доброты, взаимного уважения и поддержки.

При обучении детей с ОВЗ одним из самых важных условий для педагога является понимание того, что эти дети не являются ущербными по сравнению с другими, но, тем не менее, эти дети нуждаются в особом индивидуальном подходе, в реализации своих потенциальных возможностей и создании условий для развития.

---

<sup>1</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.VII.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.VII.2015 г.)

В нашей образовательной организации немало обучающихся с ограниченными возможностями. Естественно, в связи с этим возникает ряд трудностей. Но ориентируясь на указанные принципы, нам удалось организовать учебный процесс и создать условия, способствующие социализации этих ребят. Различные проблемы, разный уровень подготовки, поэтому необходим индивидуально-личностный подход для наиболее успешного формирования основных и профессиональных компетенций.

Инклюзия означает полное включение детей с различными возможностями во все аспекты школьной жизни, в которых с удовольствием и радостью участвуют также все остальные дети. Это требует реальной адаптации школьного пространства к тому, чтобы встретить нужды всех детей без исключения, ценить и уважать различия. Это не означает, что инклюзия не требует оказания детям с различными возможностями специальной помощи и поддержки на уроках или обучения за пределами класса, если это требуется. Но это всё является разнообразными возможными вариантами, и, честно говоря, периодически необходимо буквально для всех учеников в классе.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного образования особое внимание уделяет вопросу инклюзивного образования. Инклюзивное образование – процесс обучения и воспитания с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях. Основа инклюзивного образования – идеология, которая исключает любую дискриминацию.

Цель инклюзивного образования — поддержать образование для всех слоев населения, уделяя особое внимание снятию препятствий для участия в обучении малоимущих, студентов-инвалидов и обучающихся, не посещающих образовательные учреждения. Задачи инклюзивного образования состоят в том, чтобы включить всех обучающихся в общеобразовательную систему и обеспечить их равноправие.

Инклюзивное образование стремится развивать методологию, направленную на студентов и признающую, что все обучающиеся – индивидуумы с различными задатками и потребностями в обучении. Инклюзивное образование разрабатывает подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все обучающиеся (не только студенты с особыми потребностями). Основные принципы инклюзивного образования:

- подготовленность педагогических кадров к работе с обучающимися инвалидами, с ОВЗ в рамках инклюзивного образования;
- создание материально-технической базы для беспрепятственного доступа обучающихся инвалидов, с ОВЗ к получению ими профессионального образования;
- создание адаптированной среды, позволяющей обеспечить полноценное включение обучающихся инвалидов, с ОВЗ в образовательный процесс, их личностную самореализацию;
- обеспечение условий обучающимся инвалидам, с ОВЗ для получения ими профессионального образования, социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов;
- добровольность участия инвалидов, лиц с ОВЗ с согласия родителей (законных представителей);

- возможность учиться друг у друга;
- взаимопомощь;
- предоставление возможностей для развития навыков и талантов конкретного человека;
- осознание себя частью общества;
- толерантность;
- взаимное уважение;
- информационно открытое пространство.

Основные ценности инклюзивного образования можно найти во всех культурах, философских системах и религиях, они отражены в большинстве основных статей международных документов о правах человека.

К таким ценностям относят:

- толерантность;
- взаимное уважение;
- возможность помочь самим себе и людям в своем сообществе;
- возможность учиться друг у друга;
- взаимопомощь;
- предоставление возможностей для развития навыков и талантов конкретного человека;
- осознание себя частью общества;

Наша образовательная система, как, впрочем, и общество в целом, зачастую оказывается неготовой к работе с людьми с ограниченными возможностями. Естественно, здесь требуются особые условия организации учебного процесса, а также соответствующие специалисты. Но в условиях постоянного обновления современного образования это достаточно сложно и затратно.

Как образовательной организации обеспечить реализацию инклюзивного образования при минимуме ресурсов и базовом педагогическом коллективе сотрудников?

Первое – привлечь к данной работе людей неравнодушных, являющихся носителями гуманистических ценностей и идеалов, профессионалов, энтузиастов своего дела, которые смогут способствовать адаптации и учебе обучающихся с ограниченными возможностями. Они должны не только применять все возможности педагогической этики, но и уметь решать и разрешать нетривиальные педагогические ситуации.

Второе – организовать учебный процесс, включая и материально-техническую составляющую, так, чтобы данная категория обучающихся чувствовала себя комфортно, но в тоже время по возможностям не отделять их от остального коллектива.

Третье – соблюдать базовые принципы инклюзивного образования: все люди нуждаются друг в друге:

- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- каждый индивид способен чувствовать и думать;
- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- все обучающиеся могут скорее достигнуть прогресса в том, что они могут делать, а не в том, что они не могут;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- истинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;

– разнообразие усиливает все стороны жизни человека.[2]

Одной из основных задач педагога является изменение отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья и принятие их всеми студентами, формирование позитивного отношения к проблемам лиц с ограниченными возможностями в коллективе, а также достижение высокого уровня социальной активности студентов с особыми потребностями. Это достигается благодаря организации совместной деятельности со здоровыми одноклассниками, использованием тренингов, ролевых и деловых игр. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья во внеучебные мероприятия помогает их успешной интеграции и самореализации, создает основу для дальнейшего общения между обучающимися.[4]

Активное участие в общественной жизни способствует накоплению положительного опыта общения со сверстниками и создает фундамент для дальнейшей успешной трудовой деятельности в коллективе. Кураторы оказывают помощь в составлении индивидуального распорядка дня, в правильной организации рабочего места и учебного процесса. Совместно с психолого-педагогической службой изучаются особенности адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья, уровень социально-психологической комфортности всех субъектов образовательной среды, включенных в инклюзию.

Инклюзивное образование – наиболее передовая система обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, основанная на совместном обучении здоровых детей и детей-инвалидов. Обучаясь вместе, дети учатся жить вместе, стираются границы между инвалидами и здоровыми людьми. Ведь причиной инвалидности являются не столько медицинские проблемы, связанные с состоянием здоровья человека, сколько то состояние развития общества, которое своими барьерами препятствует реализации прав и свобод людей с нарушениями здоровья. Разрушение барьеров при получении образования приводит к объединению общественного пространства инвалидов и здоровых людей, меняется отношение к инвалидности: она считается не пороком, а особенностью того или иного человека.

### *Литература*

1. *Алехина С. В.* Инклюзивное образование в России // Материалы проекта «Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки».

2. *Гладилина Л. С.* Влияние социальной дистанции между здоровыми студентами и лицами с ОВЗ на степень толерантности в социуме // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. – М.: МГППУ, 2014.

3. *Денисенко Л. И.* (статья Инклюзивное образование Опубликовано 04.06.2013) Инклюзивное образование. | Социальная сеть работников образования. nsportal.ru. Проверено 18 декабря 2016.

4. *Коновалова О. Ю.* Развитие толерантности как социально-педагогическая проблема // Инклюзивное образование: методология, практика, технология. – 2011. Материалы международной научно-практической конференции 20–22 июня 2011: под ред. С. В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2011.

5. Федеральный закон «Об образовании».

## Задачи по физике для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Лошкарева Е. В.  
преподаватель,  
ГАПОУ «Морской технический колледж  
им. адмирала Д.Н. Сенявина»,  
Санкт-Петербург, Россия  
evloshkareva@ya.ru

**Аннотация.** Автор рассматривает возможные примеры задач по физике для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в 7 классе.

**Ключевые слова:** ограниченные возможности здоровья, инклюзия, домашнее обучение, физика, задачи

Одной из главных задач любого педагога является поиск методов и приемов, позволяющих поддерживать и развивать мотивацию, интерес обучающихся к предмету и материалу, активность учеников. Педагог должен сделать всё, чтобы дети стремились к самостоятельному приобретению знаний, активной, увлеченной работе. Необходимо способствовать развитию творческих способностей, индивидуальности, раскрытию талантов в данной области.

Но особенно это важно в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В 7 классе на уроках физики необходимо заинтересовать ученика, ведь это его первое знакомство с этой неизвестной для него наукой. Из-за проблем со здоровьем и отсутствия коллектива, ученик может потерять интерес, просто изучая учебник или решая стандартные задачи. Нужен особый подход, творческие задания, интересные задачи. Важно показать, что физика вокруг нас, она рядом, а не просто что-то непонятное, кем-то придуманное, чтобы заставить детей заучивать формулы и решать задачи, которые они и так уже много раз видели на уроках алгебры и геометрии. Приведем примеры таких творческих заданий.

### **Задание 1: «Сказка»**

Для подготовки данного задания, учителю необходимо заранее написать (или найти) сказку, связанную с физикой и с конкретной изучаемой на уроке темой. И подготовить вопросы, на которые ученику требуется ответить на уроке или в качестве домашнего задания, опираясь на пройденную тему, физические определения и изученные законы.

Пример такой сказки, написанной нами на тему «Строение вещества».

*«Давным-давно в далёкой и очень маленькой стране жили крошечные жители. Их было очень – очень много и назывался этот народ «молекулы». А страна, соответственно, имела гордое имя «Молекуляндия». Молекулы создавали семьи. Внутри каждой семьи царила дружба и гармония. Они были счастливы друг с другом и во всём у них был порядок. Каждая из них имела своё место, была частью коллектива. Конечно, они немного двигались, но никогда не покидали своего места, поддерживали друг друга и находились рядом.»*

Молекулы образовывали «твёрдые» вещества. Они были очень красивы, во всём у них была стабильность, никогда не меняли их вещества ни форму, ни объём.

Все в этой дружной стране были счастливы, пока одна, совсем юная молекула, не захотела свободы. Ей казалось, что это дико скучно, жить в таком систематизированном мире. Она хотела летать и ни от кого не зависеть. Нашу юную героиню можно понять... Кто в её годы не мечтал стать «взрослее», повидать мир...

Молекула стала очень плохо себя вести и вскоре поссорилась со всеми своими соседками-подружками.

Хоть взрослые и учили, что нельзя нарушать идеальный порядок их маленького мира, молекулы были сильно обижены поведением своей соседки и, забыв обо всех правилах, начали покидать свои места. Сначала они боялись уходить далеко друг от друга. Тем не менее, ни о какой структуре и порядке уже не могло быть и речи. Их вещество потеряло форму и стало медленно растекаться по просторам «Молекуляндии». Увидев это и осознав, что они потеряли всё очарование и симметрию своего кристалла, молекулы стали обвинять друг друга, плакать и ругаться. Им невыносимо было находиться рядом... Они убегали всё дальше и дальше друг от друга, стали дурачиться и дразниться. Молекулы бегали по всему пространству своей страны, сбивали друг друга с ног, отталкивались друг от друга и перемещались всё с большими и большими скоростями. В стране воцарил полный беспорядок и беспредел. Когда молекулы устали ссориться и успокоились, было уже слишком поздно. Их вещество потеряло форму и объём... и превратилось в бесцветный газ.

Больше «Молекуляндию» так никто и не видел. Но кто знает... может быть когда-нибудь молекулы помирятся... и мы увидим их снова...»

Анализируя данную сказку, мы повторяем основы строения вещества, закрепляем пройденный материал. У ребенка развивается фантазия и творческое мышление.

### **Задание 2: «Межпредметные задачи»**

В 7 классе учащиеся изучают зоологию. Можно применить полученные знания и на физике.

Пример: Страус эму – крупная и красивая птица, она очень быстро бежит. За 4,5 секунды она с легкостью преодолеет стометровку. Выясните, с какой скоростью может бегать эта птичка?

### **Задание 3. «Таблицы»**

Учитель выдает таблицу с данными и просит самостоятельно придумать интересную задачу.

Таблица №1. Условие задачи

Скорость, км/ч		Скорость, км/ч	
акула	40	лосось	27
гепард	112	антилопа	72

Пример: гепард в одиночку решил поохотиться. Он бежит за добычей со скоростью 112 км в час. Антилопа замечает его на расстоянии 500 м и начинает убегать со скоростью 72 км в час. Догонит ли гепард антилопу? Если да, то через сколько секунд.

#### **Задание 4: «Физика и мы»**

Учитель просит учащегося посчитать его параметры или его воздействие на окружающие предметы, согласно изучаемой теме.

Пример: 7 класс. Тема «Давление».

Рассчитай свое давление на поверхность Земли. Для этого тебе необходимо измерить свой вес, а затем площадь своей ступни. Найди их отношение. Но не забудь умножить площадь на 2! Так как ступни у тебя две.

#### **Задание 5. «Кроссворд»**

Составь кроссворд по пройденной теме, для повторения основных понятий. Пример: «Давление»

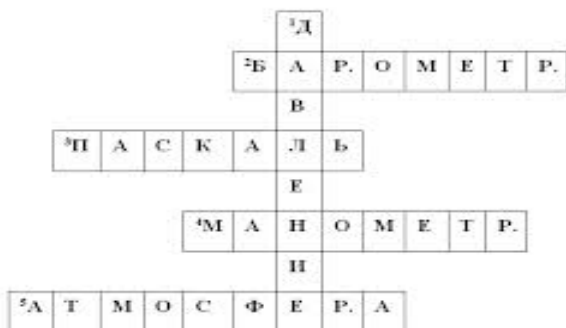


Рисунок 1. Кроссворд

#### **Задание 6: «Ребусы по физике»**

Решить вместе с учащимся ребусы по физике и предложить ему составить свои. Пример: «Сила»

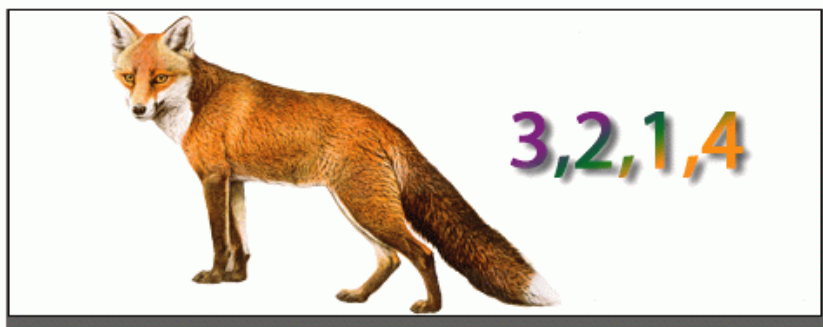


Рисунок 2. Ребус

#### **Задание 7: «Моя история»**

Напиши историю на пройденную тему.

Пример: «Мир без силы трения» или «Я – молекула. Записки моих путешествий».



Это задание прекрасно развивает творческие способности и помогает учителю понять, хорошо ли усвоен материал.

***Задание 8: «Рисунки и модели»***

Попросите ученика нарисовать что-либо по изучаемой теме. Например, как он представляет себе молекулы и их расположение в разных агрегатных состояниях вещества.

Таким образом, можно придумать множество творческих заданий, которые повысят мотивацию ученика. Важно дать понять, что физика – не просто школьный предмет, что она вокруг нас, тесно связана с нашей жизнью и может быть увлекательной и интересной.

## Специфика психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях массовой школы

*Филатова Татьяна Валентиновна*  
воспитатель  
Федерального государственного бюджетного  
профессионального образовательного учреждения  
«Абаканское специальное учебно-воспитательное  
учреждение открытого типа»  
г. Абакан, Хакасия  
e-mail: betta1265@mail.ru

**Аннотация.** Современные проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) требуют особого подхода в современной массовой школе. Представленные рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ оформлены в виде модели, учитывающей особенности взаимодействия педагога и ребенка.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья, массовая школа, взаимодействие педагога и ребенка с ОВЗ.

На сегодняшний день особую актуальность обретает вопрос об учете индивидуальных особенностей личности обучаемого ребенка в образовательно-воспитательном процессе.

Система инклюзивного образования на сегодняшний день получает все более широкое внедрение в практику системы общего образования (Е. А. Медведева, И. И. Мамайчук, Н. Л. Белопольская и др.), при этом, опираясь на опыт такого образования в прошлом отечественной педагогической науки – в историческом аспекте этой проблеме посвящены исследования Л. М. Крыжановской, И. Ю. Левченко, В. С. Ткаченко, Н. Н. Яковлевой и др.

Однако при обширной современной практике внедрения ряд вопросов в сфере инклюзивного образования продолжают оставаться малоисследованными. Недостаток исследований (в том числе и на программном уровне) можно отметить и в вопросах психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ [3, с. 21].

Возможности детей с ОВЗ на сегодняшний день становятся все более и более расширенными. Это происходит за счет ратификации различных программных нормативных документов, регламентирующих права таких лиц (например, Конвенция «О правах инвалидов», действующая в РФ с 2015 г.), подготовки тьюторов и педагогических кадров, использования информационно-технических средств обучения.

Тем не менее среди приоритетов инклюзивного образования на первое место становится психологическая готовность детей к совместному обучению в условиях массовой школы. Здесь мы часто говорим о проблеме общественного мнения и стереотипах в отношении детей с ОВЗ. Часто конкретные программы массовой школы в рамках психолого-педагогического сопровождения таких обучающихся не учитывают возрастные, индивидуальные психологические возможности детей с ОВЗ.

Инклюзия в условиях общеобразовательной массовой школы начинается с комплексного реформирования образовательно-технологического процесса, с обязательным использованием психолого-педагогического сопровождения на протяжении всего указанного процесса.

Говоря о понятии психолого-педагогического сопровождения, хочется привести цитату Т. Л. Лещинской, о том, что в содержание данного понятия включается «не только преодоление трудностей в обучении в условиях образовательной интеграции, а также успешное развитие, воспитание, социализация и защита прав ребенка» [5, с. 1]. Здесь опять же вытекает использование критерия комплексности при сопровождении детей, имеющих потребности особого характера, в таком процессе обязательно участвует и педагог, и школьный психолог, причем учет индивидуальных характеристик обучающегося требуется на всех этапах его социализации и включения в образовательный процесс.

Немаловажной в этом моменте является поддержка со стороны психолога родителей детей с ОВЗ. Представителям семей, в которых воспитываются дети с особыми потребностями, часто свойственны симптомы посттравматического стресса. Внутренние и внешние конфликты появляются у членов семьи именно после рождения больного ребенка. Появляются проблемы медицинского и экономического характера, но на первое место становится тяжесть преодоления социально-психологических проблем.

В первую очередь, в решении таких проблем и помогает психолого-педагогическое сопровождение, которое способствует, прежде всего, выявлению индивидуально-психологических свойств ребенка с ОВЗ.

Главная трудность при этом возникает в преодолении (разрыве) влияния физических факторов (болезней и соматических дефектов ребенка) на личностные – вторичные – изменения. Для ребенка школьного возраста это, прежде всего, отношение к себе, собственным способностям.

В таких случаях часто возникают внутриличностные конфликты, в образе «Я» проявляется низкий уровень интеграции, процесс коммуникации значительно затрудняется, ребенок начинает воспринимать себя неадекватно, в итоге полноценный процесс социальной адаптации нарушен в целом.

Безусловно, с такими детьми готовы работать далеко не все педагоги массовых школ – речь идет именно о психологической неготовности.

Помимо этого не все педагоги, привыкшие работать с детьми в норме развития, способны учитывать индивидуальные психологические характеристики таких обучающихся – прежде всего, связанные с темпом восприятия, речи и т.п. Форсирование в учебном процессе в приобретении таких навыков просто ведет к элементарному переутомлению.

Цель психолого-педагогического сопровождения в таких ситуациях имеет как правило превентивный характер, а также направлена на содействие в процессе решения проблем в учебе, проблем психологического свойства, их коррекцию.

Само сопровождение помогает выбрать рациональный образовательный маршрут для ребенка, задействовать институт тьюторства, способствовать развитию психологической компетентности обучающихся и их родителей, а равно и педагогов, работающих с детьми с ОВЗ в условиях массовой школы.

В таких случаях целесообразно говорить о некой модели психолого-педагогического сопровождения.

Любая модель основывается на определенных принципах, в нашем случае – это: системность и комплексность, интегративный характер, учет и превалирование потребностей обучаемого ребенка, непрерывность образовательного процесса. Формы работы в этом случае эффективны в равной мере – как индивидуальная, так и групповая и фронтальная.

Эффективность сопровождения достигается в любом случае только в рамках объединенных усилий педагогов-психологов, родителей, самих учителей-предметников массовой школы, тьюторов, коррекционных и социальных педагогов [1; 5, с. 3].

Основываясь на исследованиях Т. Л. Лещинской и О. В. Ефимовой, можно предположить, что модель психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, имеющая комплексный характер, должна включать ряд этапов, которые можно представить в виде схемы на рис. 1.

Одной из сложностей реализации данной модели мы предполагаем «информационный голод» педагогов, недостаточность знаний по вопросам работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. В качестве примера можно отметить специфику работы со слабослышащим ребенком – для такого обучающегося является достаточно проблематичным усвоение материала при быстром темпе речи педагога, а также одновременным выполнением задания и прослушивании речи педагога [2, с. 154].

Рекомендациями для педагога в таких ситуациях могут быть:

- организация пауз после объяснения части материала, с целью дать ребенку возможность переосмыслить услышанное, сформулировать вопрос в случае, если что-либо осталось для него непонятным;

- многократный повтор и акценты на наиболее важных информационных моментах;

- использование наглядности;

- требование от ребенка повторения задания вслух.

Чтобы избежать быстрой утомляемости, таким детям нужен отдых, эмоциональные переключения, разгрузка внимания. Как и у многих детей с ОВЗ, такие дети склонны к большей мотивированности к достижениям, к успеху, они обладают развитой зрительной памятью и наглядно-образным мышлением [4, с. 197].

Другой пример – учет особенностей детей с нарушениями зрения. Таким детям необходимо максимально близкое место к педагогу, хорошее освещение, использование ярких цветов в наглядности и одежде педагога. Также необходимо учитывать замедленный темп работы таких детей вследствие зрительных нарушений, как следствие – большее отведение времени на самостоятельные задания (особенно – письменные).

Также с целью профилактики зрительного утомления, необходимы:

- смена видов деятельности;

- четкая, неторопливая речь педагога;

- крупные, четкие, яркие (в разумной степени) элементы наглядности.

- приоритет при оценке графических заданий правильности перед точностью.

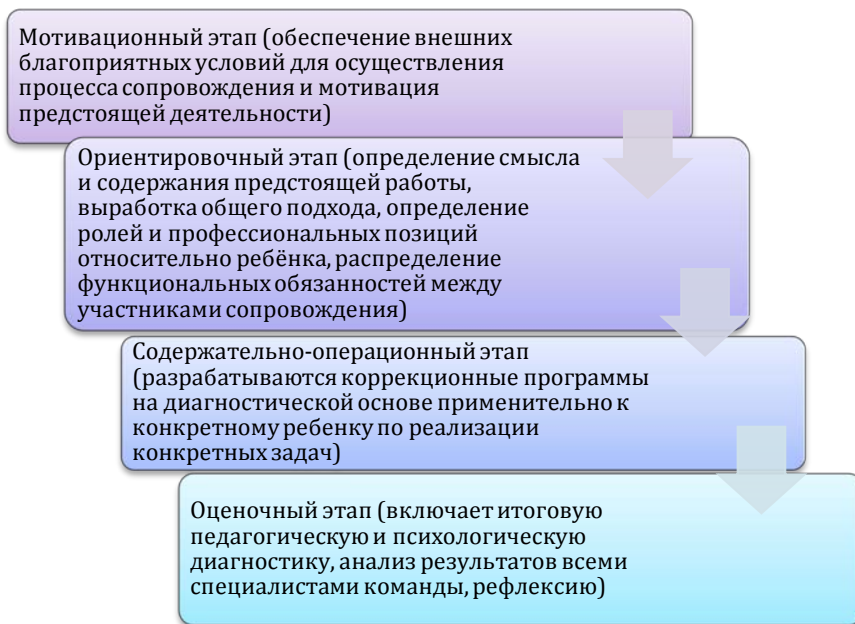


Рисунок 1 – Этапы комплексной модели психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях массовой школы

Педагогу, работающему с такими детьми в условиях массовой школы необходимо учитывать зачастую высокие интеллектуальные особенности таких детей, спокойный и уравновешенный тип темперамента при одновременной душевной ранимости и тяжелому отношению к критическим замечаниям в свой адрес [6, с. 176].

Таким образом, процесс психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ОВЗ в условиях массового образовательного учреждения должен иметь комплексный, непрерывный характер, с использованием разнообразных педагогических инструментов и методов (использование игровых ситуаций, игр, тренингов, гимнастических и релаксационных упражнений). Особенно важен индивидуальный подход к каждому обучающемуся, учет его психологических особенностей и работа по профилактике утомления. Не менее важен педагогический такт и наблюдательность.

В этом случае предложенная модель психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ способна обеспечить достижение более значимых чем просто образование целей физического, психологического и социального здоровья при развитии толерантного отношения к детям с ОВЗ у всех детей массовой общеобразовательной школы.

### ***Литература***

1. Ефимова О. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе. – Режим доступа: <http://www.yandex.ru/clck/jsredir>.

2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 167 с.

3. *Кутбиддинова Р. А.* Психолого-педагогические аспекты обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 8. – С. 21–25. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56115.htm>.

4. *Кутбиддинова Р. А.* Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в массовой школе // Психология семьи в современном мире. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. 2017. С. 196–198.

5. *Лещинская Т. Л.* Психолого-педагогическое сопровождение интегрированного обучения. – Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/documentation-school-psychologist/88-information-for-school-psychologist/966-psixologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-integrirrovannogo-obucheniya>.

6. *Минакова О. А.* Организация психолого-педагогического сопровождения родителей детей с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве // Трудоустройство и занятость людей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии со статьей 27 Конвенции о правах инвалидов ООН: Опыт России, Германии, Беларуси и других стран. Сборник материалов международной научно-практической конференции. Под редакцией И. П. Краснощеченко. 2017. С. 174–180.

## **Педагог инклюзивной школы. Новый тип профессионализма**

*Шумская Оксана Александровна  
учитель английского языка МОУ « СОШ № 1»  
Соавтор: Придворева Ирина Геннадьевна  
учитель английского языка МОУ « СОШ № 1»*

Аннотация. Статья посвящена вопросам современного учителя и ученика. Проанализированы понятия учитель и ученик. Особое внимание уделяется характеристикам присущим учителю и ученику на современном этапе развития общества.

Ключевые слова: учитель, ученик, обучение, качества, ребенок, воспитание.

Образование является неотъемлемой частью любого общества. Общество не может динамично развиваться, не преобразуя образовательную систему. Образованные и грамотные люди – это основная движущая сила развития человечества в XXI веке. Образование в современном мире – это важнейшее условие роста социального и экономического благосостояния, ресурс устойчивого развития страны.[1] Д. Хиббен говорил о том, что образование – это умение правильно действовать в любых житейских ситуациях. Окружающий мир меняется с огромной скоростью, и соответственно способы обучения должны измениться. Процесс обучения должен быть диалогическим, поисковым, проектным.

Мы живем в быстро меняющемся мире, внедряются новые технологии, увеличивается объем знаний. Постепенно уходит в прошлое традиционная школа – школа объяснения знаний, всё активнее набирает силу школа нового исторического типа – школа развития. Школе необходим учитель, имеющий творческие идеи, проявляющий интерес к разработке и реализации новых учебных программ, способный использовать инновационные педагогические технологии.

Учитель – профессия, востребованная во все времена. Это тот вид деятельности, который обсуждается и оценивается всеми. Каждый был в свое время учеником, почти все побывали родителями, многие испытали себя в роли педагога. Поэтому тема качеств современного учителя всегда интересна. А взаимоотношения учителя и ученика это насущная тема для обсуждения на протяжении многих веков. [2]

### **Каким должен быть современный учитель?**

<b>19.1%</b> (476)	компетентным;
<b>11.9%</b> (295)	мобильным;
<b>9.7%</b> (241)	гуманным;
<b>6.6%</b> (163)	практичным;

13.8% (344)	порядочным;
17.8% (443)	увлеченным;
11.8% (293)	неунывающим
9.3% (231)	<u>другое</u>

Проанализировав методическую литературу, удалось выяснить, что учитель – это специалист в области образования, преподаватель. В свою очередь ученик – это учащийся в различных учебных заведениях; лицо, пользующееся уроками и наставлениями другого в какой-либо области знаний.

Современный учитель – это, прежде всего, умелый учитель. Он отлично справляется с главным заданием своей профессии. Это человек, которому дано обучать других. Хороший учитель дарит детям удивительное качество – способность познавать мир и развиваться. Он учит воспринимать, обрабатывать и самостоятельно применять информацию. Добиться этого может лишь тот педагог, который обладает такими характеристиками:

- любит детей и проявляет к ним интерес;
- знает психологию школьников разных возрастов;
- ценит неповторимость личности ребенка;
- умеет наблюдать за поведением детей и делать выводы;
- может оценить интеллектуальный потенциал и построить стратегию индивидуального развития ребенка;
- легко общается с детьми, добивается их любви и уважения;
- успешно руководит детским коллективом;
- глубоко знает свой предмет;
- готов к инновациям и стремится развиваться.

Важно помнить, что существуют и этические нюансы в профессии педагога. Права учителей обеспечивают возможность знакомиться с некоторыми документами учеников и их родителей. Это позволяет педагогу лучше организовать работу с подопечными. Но учителю запрещено разглашать конфиденциальную информацию о детях и их семьях.

Исходя из опроса, можно сделать вывод о том, что на современном этапе развития общества учителя хотят видеть 19,1% – компетентным, 17,8% – увлеченным, 13,8% – порядочным.

Современный ученик: какой он? Интеллектуально одаренный, с богатым внутренним миром или креативный? Это духовная личность, интеллектуально развитая, креативно одаренная, которая помнит историю своей Родины, полна стремлений и желаний жить и творить. Но к сожалению, увы, это не всегда так. И год от года тех, кто ничего не хочет, тот кто учёбу ставит на последнее место, добрые человеческие чувства и отношения не ценит, становится всё больше.

Вот 9 важнейших особенностей, присущих современным ученикам:

- легкое восприятие информации;
- высокий интеллектуальный потенциал и разнообразие его проявлений;



- умение быстро осваивать технические приспособления, электронные новинки;
- прагматичность;
- слабая ориентация в проблемах реального мира;
- невысокий уровень двигательной активности;
- низкий уровень социальной и коммуникативной компетентности;
- недостаточный самоконтроль;
- снижение учебной мотивации.

Такие разные характеристики современных детей создают особые предпосылки для учительского творчества. Изучая новые подходы и сохраняя педагогические находки прошлых лет, настоящий профессионал строит свою систему обучения. Учитель должен быть интересен каждому ребенку. Поэтому современный педагог просто обязан быть гибким.[3]

Таким образом, можно сделать вывод о том, что на современном этапе развития общества современному ученику нужен современный учитель, потому что сейчас ученики быстрые, ловкие, креативные, компетентные.

Бытует мнение, что труд учителя – неблагодарный труд. И только тот, кто посвятил жизнь педагогической деятельности, может опровергнуть это суждение. «Сердце отдаю детям» – так назвал одну из своих книг В. А. Сухомлинский, поработавший в школе более трех десятков лет. Эта прекрасная метафора выражает суть педагогической деятельности, если она становится призванием.

Значимость роли учителя в прогрессивном развитии общества определил русский педагог К. Д. Ушинский (1823–1956): «Воспитатель, стоящий в уровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, деятельным членом великого организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, боровшихся за истину и за благо. Он чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим, могучим ратоборцем истины и добра и сознает, что его дело, скромное по наружности – одно из величайших дел истории, что на этом зиждутся царства и им живут целые поколения».

### ***Литература***

1. Арутюнова Ю. П. Современные образы в школе / Ю. П. Арутюнова. – М.: Эксмо, 2015. – 496 с
2. Гордеева М. Т. Педагогика: Учебное пособие / М. Т. Гордеева. – М.: ЮНИТИ, 2013. – 447 с.
3. Кандобарова Э. Б. Общая педагогика: Учебное пособие / Э. Б. Кандобарова. – М.: ИД ФОРУМ, НИЦ ИНФРА-М, 2012. – 208 с.

# Инклюзия в профессиональном образовании

## Профессионально-прикладная физическая подготовка для студентов колледжа

*Методическое пособие по дисциплине ОГСЭ.05 «Физическая культура» для студентов специальности 23.02.04 Техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования (по отраслям)*

*Анашкевич С. Ю., Наумова Н. Л.,  
Гущин С. А., Борисов Д. К.*

**Аннотация:** Профессионально-прикладная физическая подготовка играет важную роль в самореализации личности студента и подготовке к профессиональной деятельности.

### **Введение**

В настоящее время ППФП студентов к высокопроизводительному труду в различных сферах деятельности осуществляется в колледже последующим основным направлениям:

- ♦ овладение прикладными умениями и навыками, являющимися элементами отдельных видов спорта;
- ♦ акцентированное воспитание отдельных физических и специальных качеств, особо необходимых для высокопроизводительного труда в определенной профессии;
- ♦ приобретение прикладных знаний (знаний и умений применения средств физической культуры и спорта в режиме труда и отдыха с учетом меняющихся условий труда, быта и возрастных особенностей и др.).

Первое из направлений связано с проблемой обучения движениям, второе – с воспитанием физических (двигательных) и специальных качеств, третье – с приобретением прикладных знаний по использованию средств физической культуры в режиме труда и отдыха, а также с проблемой подготовки общественных физкультурных кадров для производства. Указанные направления имеют достаточно глубокое научно-методическое обоснование в теории и методике физического воспитания и изложены в специальной, литературе.

Этим определяется и структура изложения материала в данной работе: она основана на положениях теории и методики физического воспитания, применительно к задачам ППФП вообще и студентов средних учебных заведений в частности.

При разработке ППФП студентов конкретной профессии общие положения ППФП, выявленные для группы схожих профессий путем проведения социологических исследований, должны дополняться более углубленными психофизиологическими исследованиями на рабочих местах с применением методик, используемых в физиологии, психологии, гигиене труда и спортивной тренировке. Такие исследования должны носить перманентный характер, обеспечивающий накопление научного материала с учетом тех постоянных изменений, которые происходят во всех отраслях деятельности под влиянием научно-технической революции.

Следует отметить, что при определении содержания ППФП студентов все шире используются математические методы анализа полученных материалов.

Есть все основания полагать, что более широкое применение дисперсионного, корреляционного и регрессионного методов для объективной оценки существенности значения различных компонентов в ППФП намного повысит научность подбора средств и методов для ее реализации в системе физического воспитания студентов.

В идеале необходимо построение многофакторных статистических моделей ППФП специалиста будущего с определением наиболее существенных факторов, влияющих на его профессиональную работоспособность, а также, форм связи и степени взаимозависимости различных параметров, включенных в модель. Необходимость в перспективе решения этой сложной проблемы для каждой профессии подчеркивается временным разрывом между периодом изучения существующих условий труда специалистов и реализации ППФП студентов в колледже, с одной стороны, и условиями и характером труда будущих специалистов в течение последующих 30–35 лет – с другой. Естественно, что эта проблема тесно связана с проблемой определения профессиограммы специалиста будущего, над которой работают философы, социологи и психологи труда, специалисты по организации производства и др. Результаты этих исследований должны быть также использованы при построении модели ППФП специалистов.

### ***Организация и методика проведения профессионально-прикладной физической подготовки***

Организация ППФП студентов в процессе их физического воспитания и особенно на учебных занятиях связана с рядом объективных трудностей, главными из которых являются: отсутствие или недостаток надлежащей базы для проведения занятий по данному делу физического воспитания; неподготовленность преподавателей физического воспитания студентов влияние климатических и погодных условий на возможность проведения специально организованных занятий по ППФП; недостаточная физическая подготовленность поступающих в колледж, затрудняющая реализацию некоторой части ППФП в учебное время. Вопросы должны освещаться по материалам специальных исследований работников кафедр физического воспитания или других кафедр и учреждений и содержать достоверные сведения, прикладные для будущих специалистов конкретной профессии, специальности специализации.

При изложении данной темы должна быть учтена и другая особенность подготовки специалистов. Учебный материал должен быть рассчитан не только на личную подготовку студента, но и на его подготовку как будущего руководителя производственного коллектива. От знания и понимания им комплекса этих вопросов нередко в будущем зависит степень и масштабы использования средств физической культуры и спорта в производственном или другом коллективе.

Однако не всегда весь необходимый теоретический материал по ППФП может быть изложен в течение двух часов занятий. В этом случае следует использовать и форму краткой тематической беседы во время проведения практических занятий по разделу физического воспитания. В частности, вопросы техники безопасности во многих случаях более целесообразно объяснять именно во время практических, а не теоретических занятий.

Следует указать, что в различных колледжах наряду с обязательными теоретическими занятиями, предусмотренными единой учебной программой по физическому воспитанию, проводятся занятия и на другие темы, освещающие отдельные разделы ППФП. В содержании таких занятий, как правило, раскрываются наиболее актуальные стороны ППФП студентов данного учебного заведения. Подобные темы раскрываются с разной степенью детализации отдельных вопросов, зависящих от профиля подготовки специалистов. Следует отметить, что при достаточном качестве этих лекций, вполне компенсируется соответствующее сокращение часов практических занятий в связи с повышением уровня подготовки и сознательности студентов в ходе освоения ими практического материала.

Практические учебные занятия по ППФП могут проводиться в учебных группах всех отделений (специального, подготовительного и спортивного совершенствования).

В процессе этих занятий могут в той или иной степени решаться все основные задачи ППФП. Однако главная целевая направленность этих занятий – преимущественное и специальное воспитание прикладных физических и специальных качеств, умений и навыков, особенно необходимых в профессиональной деятельности.

Программа и содержание этих учебных занятий для учебных групп разрабатывается кафедрой физического воспитания также на основе изучения условий и характера труда выпускников.

В то же время следует учитывать, что само содержание практических занятий, методических разработок и указаний по одному и тому же виду ППФП, может иметь свою специфику.

При проведении практических учебных занятий в специальном учебном отделении содержание специально направленных занятий по ППФП должно быть согласовано с возможностями каждого студента в зависимости от характера отклонений в состоянии его здоровья. При проведении подобных занятий в учебных группах отделения спортивного совершенствования должны быть максимально использованы возможности каждого вида спорта для воспитания прикладных физических и специальных качеств для успешного формирования прикладных умений, и навыков.

Таким образом, прикладные физические упражнения могут одновременно служить средством всесторонней физической подготовки, и наоборот.

Успешность подобной формы реализации ППФП во многом зависит от правильного подбора средств на практических занятиях во всех учебных отделениях.

Кроме учебных занятий (обязательных и факультативных) все более широкое распространение приобретают учебные занятия по ППФП под руководством преподавателей в период практик. Аналогичная работа проводится и в период педагогической практики. Также практикуется самостоятельное выполнение студентами заданий преподавателя физического воспитания, требующих определенных прикладных знаний, способствующих воспитанию и формированию прикладных физических и специальных качеств, умений и навыков. Выполнение подобных заданий контролируется преподавателем, а в отдельных случаях они включаются в зачетные требования. К ним относятся самостоятельное составление и проведение с группой своих товарищей ком-

плексов гигиенической и производственной гимнастики, приобретение прикладных знаний и умений организаторской, инструкторской и судейской работы по физической культуре и спорту и др. Ход и результаты проведенной общественной физкультурной работы фиксируются в учебном журнале. Эти отметки в журнале являются основными, подтверждающими общественную работу студента, и по ним выставляется зачет (табл. 1).

*Таблица 1. Контрольные задания  
по общественно-физкультурной работе для студентов*

<b>Виды и формы работ (по выбору)</b>	<b>Требования</b>
Судейство соревнований по избранному и по массовым видам спорта или Организовать и провести массовые соревнования по любому виду спорта или Активно выполнять обязанности физорга группы в течение года или Ежедневное проведение утренней гимнастики с группой студентов, проживающих в общежитии или Участие в ремонте и содержании спортивных площадок, спортивного инвентаря и оборудования или Изготовить и оформить в колледже, в общежитии в течение учебного года не менее двух фотовитрин, отражающих спортивную жизнь студентов или Поместить в стенной печати не менее 5 статей о спортивной жизни колледжа, общежития, команды или Организовать или провести спортивный праздник в колледже, в общежитии, на местах практики	Судить не менее 3 соревнований за учебный год  Представить отчет по установленной форме о проведенном соревновании  Работа оценивается по членству спортивного клуба, участию студентов в соревнованиях  По выполненной работе  Проработать не менее 20 ч или заведовать объектом в течение учебного года  По исполненной работе и положительной оценке  По опубликованным статьям  По выполненной работе и отзыву

ППФП при самостоятельных занятиях студентов во внеучебное время также имеет несколько форм:

- занятия прикладными видами спорта под руководством преподавателей – тренеров в спортивных секциях, на учебных практиках;
- самостоятельные занятия физической культурой и отдельными видами спорта, способствующими воспитанию прикладных физических и специальных качеств, формированию прикладных умений и навыков в свободное время в течение учебного года, на учебных и производственных практиках, в каникулярное время.

Кроме того, знания и навыки общественно-физкультурной работы будущие специалисты получают на занятиях по методике физического воспитания. Не менее распространенной является форма подготовки студентов к общественной физкультурно-спортивной работе на специальных семинарах спортивных клубов и добровольных спортивных обществ. При этом одной из задач таких занятий является привитие будущим воспитателям знаний и навыков, необходимых для управления группами.

Все выше изложенное, во-первых, свидетельствует о разнообразии форм подготовки студентов к общественно-физкультурной работе будущей в трудовой деятельности, а во-вторых, указывает на необходимость унификации в дальнейшем существующих в различных ССУЗах разнообразных программ, форм, методов и средств такой подготовки.

Одной из форм ППФП являются массовые оздоровительные, физкультурные и спортивные мероприятия. Важную роль при этом играют программы и план внутриколледжных соревнований между учебными группами, отделениями. насыщение программы этих мероприятий прикладными видами спорта или их элементами, регулярность проведения подобных соревнований может во многом способствовать качеству ППФП. Следует указать, что имеется опыт проведения таких мероприятий (соревнований) кафедрой физического воспитания.

Следует особо указать, что отдельные разделы (элементы) ППФП студентов могут быть реализованы в учебные часы, отводимые на специальные предметы.

Таким образом, многообразие условий работы колледжа предполагает выбор и использование различных форм и методов ППФП студентов.

### ***Комплексное формирование и воспитание прикладных умений, навыков, физических и специальных качеств***

Основное преимущество физических упражнений как фактора адаптации заключается не только том, что с их помощью можно моделировать различные ситуации трудовой деятельности, а главным образом, в том, что они являются наиболее адекватным средством воспитания необходимых качеств. Однако, как показали специальные исследования, занятия различными видами спорта оказывают неодинаковое воздействие на совершенствование отдельных психофизиологических функций, необходимых для конкретной профессиональной деятельности. Поэтому в процессе ППФП студентов должны быть использованы вполне определенные виды спорта, избирательно (или преимущественно избирательно) формирующие и развивающие необходимые прикладные умения, навыки, физические и специальные качества.

Работы ряда исследователей показали возможности использования соответствующих классификаций для рекомендации отдельных видов спорта с целью комплексного решения задач ППФП студентов. Наиболее, обобщенная характеристика и группировка видов спорта и спортивных упражнений предложена А. Б. Гандельсманом и К. М. Смирновым.

*1-я группа* – преимущественное совершенствование координации движений. К этой группе относятся акробатика, спортивная и художественная гимнастика, прыжки в воду и подобные виды спорта. Упражнения 1-й группы развивают и совершенствуют у человека «мышечное чувство», проприоцептивный (двигательный) анализатор, способность к полной ориентировке в пространстве при самых необычных перемещениях тела, способствуют развитию отдельных групп мышц. К спортсменам этой группы предъявляются разносторонние требования в проявлении силы, быстроты, гибкости.

*2-я группа* – преимущественное достижение высокой скорости в циклических движениях. В эту группу упражнений входят легкоатлетический бег, бег на коньках, велосипедный спорт и т. д. Главная направленность этих видов спорта – достижение высокой скорости передвижения. Скорость передвижения по дистанции в каждом из видов 2-й группы зависит не только от совершенствования самих циклических движений (техники), но и от способности спортсмена преодолевать утомление.

*3-я группа* – совершенствование силы и быстроты движения. Физические упражнения этой группы отличаются направленностью на достижение максимальной величины силы. При их выполнении наибольшие нагрузки (и соответственное развитие) испытывает двигательный аппарат спортсменов. Это осуществляется в двух крайних вариантах. Первый – за счет совершенствования способности к максимальному увеличению перемещаемой при движениях массы. Второй – путем максимального увеличения ускорения при известной величине перемещаемых масс (метание, прыжки в легкой атлетике).

*4-я группа* – совершенствование движений в обстановке непосредственной борьбы с соперником. Спортивные игры и подвижные игры, входящие в данную группу ациклических упражнений, направлены на совершенствование функций анализаторов, быстрого «освоения» широкого диапазона меняющейся информации в процессе непосредственной борьбы со спортивным противником. Постепенно совершенствуется комплекс физических качеств и способность к внезапным действиям тренирующегося в этих видах. Физиологические нагрузки в процессе упражнений весьма переменны, но в целом они довольно значительны. Эмоции, связанные с упражнениями, требуют специального внимания, поскольку они значительно усиливают влияние физических нагрузок на организм.

*5-я группа* – совершенствование управления различными средствами передвижения. Эта группа упражнений (велоспорт, конный спорт и др.) изучена в физиологическом отношении крайне недостаточно, хотя имеет, бесспорно, прикладное значение. Сами двигательные действия спортсменов являются ациклическими, преимущественно малой мощности, требующими для своего выполнения значительного напряжения центральной нервной системы из-за необходимости опережающих действий по отношению текущих движений и ситуаций. Эти упражнения воспитывают выдержку, хладнокровие, смелость, инициативу и для своего выполнения требуют достаточного проявления координации, быстроты, силы и выносливости.

*6-я группа* – совершенствование предельно напряженной центральной нервной деятельности при весьма малых физических нагрузках. Строго говоря, упражнения этой группы не являются физическими упражнениями (стрельба, шахматы и др.), поскольку двигательный компонент в них выражен в малой степени (при весьма малых энергетических затратах и небольшом диапазоне ациклических движений). Однако упражнения этой группы вызывают напряженность функций центральной нервной системы. В процессе этих упражнений развивается способность сосредоточения внимания на решении задач в короткие отрезки времени при чередовании различных действий, с управлением действиями вообще.

*7-я группа* – воспитание способности к переключениям в многоборье (современное пятиборье, биатлон и др.). Физиологическое и педагогическое значение компонентов разнообразных многоборий не может быть сведено к простому суммированию эффекта от каждой из составляющих частей многоборья. Каждое сочетание различных видов упражнений оказывает особое действие на организм, подлежащее, как частному, так и комплексному изучению и сопоставлению.

Опираясь на данную классификацию и основные методические положения, определяющие совершенствование двигательных умений и навыков, воспитание физических и специальных качеств, кафедры физического воспитания могут обоснованно проводить направленный подбор видов спорта в целях решения проблемы ППФП студентов различных специальностей.

Здесь будет уместно еще раз подчеркнуть прикладное значение спортивной подготовки вообще – элемент сознательности в занятиях, сопряженный с повышенными физическими и психическими нагрузками, позволяет использовать спорт для совершенствования наиболее важных в современном производстве психофизиологических функций, психологической закалки людей, воспитания необходимых моральных качеств. Все это особенно ярко выражено в командных видах спорта и в командных спортивных соревнованиях, проведение которых в студенческих коллективах предпочтительней перед личными первенствами. Широкое применение различных видов спорта в процессе ППФП студентов оправдано также высокой заинтересованностью, положительной эмоциональной и оздоровительной окраской спортивных занятий молодежи. Однако если такая спортивная тренировка проводится с целью подготовки студентов к их профессиональной деятельности, то должна быть обеспечена ее доступность для каждого студента вне зависимости от степени его способностей к данному виду спорта.

В то же время следует учитывать, что «спортивный метод» не может являться единственным методом при решении всего комплекса вопросов ППФП студентов из-за его недостаточной избирательности. Кроме того, нельзя не признать справедливыми замечания ряда авторов о том, что неправильная постановка учебной и тренировочной работы может из самого прикладного вида спорта выхолостить его прикладную сущность.

### ***Заключение***

Большинство исследователей указывают, что высокой эффективности при воспитании профессионально-прикладных физических качеств можно достичь с помощью весьма разнообразных средств физической культуры и спорта. При этом применяемые в процессе ППФП специальные прикладные упражнения –



это те же обычные физические упражнения, но подобранные и организованные в полном соответствии с ее задачами.

В настоящее время еще не существует специальной классификации физических упражнений, ориентированной на задачи ППФП специалистов различных профессиональных групп, поэтому в каждом отдельном случае этот вопрос должен решаться самостоятельно.

Однако при подборе средств физического воспитания в целях ППФП имеет смысл провести более дифференцированную их группировку, что позволит более направлено и избирательно использовать эти средства в процессе физического воспитания студентов.

Таковыми группами средств ППФП студентов можно считать: прикладные физические упражнения и отдельные элементы из различных видов спорта; прикладные виды спорта; оздоровительные силы природы и гигиенические факторы; вспомогательные средства, обеспечивающие рационализацию учебного процесса по разделу ППФП.

Прикладные физические упражнения, и отдельные элементы из различных видов спорта могут в сочетании с другими упражнениями обеспечить воспитание необходимых прикладных физических и специальных качеств, а также освоение прикладных умений и навыков.

### ***Литература***

1. Бишаева А. А. Профессионально-оздоровительная физическая культура студента; КноРус – Москва, 2012. – 304 с.

2. Гришина Ю. И. Общая физическая подготовка; Феникс – Москва, 2010. – 256 с.

3. Кабачко, В. А.; Полиевский С. А. Профессионально – прикладная физическая подготовка; М.: Высшая школа – Москва, 2010. – 176 с.

4. Нагибина И. М., Москалев В. А., Полушкина Н. А., Рудин В. Л. Прикладная физическая оптика; Высшая школа – Москва, 2012. – 568 с.

5. Шишловский А. А. Прикладная физическая оптика; Государственное издательство физико-математической литературы – Москва, 2014. – 822 с.

# **Особенности организации инклюзивного профессионального образования в Мурманском индустриальном колледже для студентов с ограниченными возможностями здоровья**

*Дмитриева Е. В., Коротюк О. А.,  
преподаватели,  
ГАПОУ МО «Мурманский  
индустриальный колледж»,  
Мурманск, Россия  
Olga-korotyuk@yandex.ru*

**Аннотация.** Авторы рассматривают особенности организации инклюзивного профессионального образования в колледжах для студентов с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, профессиональное обучение, лица с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Профессиональное обучение каждого трудоспособного гражданина страны в условиях современной социальной ситуации в России является необходимым с целью развития профессиональных и личностных компетентностей, способствующих формированию конкурентоспособных, мобильных, грамотных специалистов.

С развитием новых технологий производства, образовательной и научной инфраструктуры необходимо повышение уровня образованности населения, с целью наличия достаточного числа высококвалифицированных кадров – рабочих и специалистов среднего звена. В связи с этим в последние годы особое внимание уделяется повышению качества профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), что невозможно без активизации инновационных процессов в данной сфере [3].

Для создания комфортной учебы в профессиональном образовательном учреждении для студентов с ОВЗ необходимо организовывать инклюзивное образование.

Цель инклюзивного образования – поддержать образование для всех слоев населения, уделяя особое внимание снятию препятствий для участия в обучении малоимущих, студентов-инвалидов и обучающихся, не посещающих образовательные учреждения.

Задачи инклюзивного образования состоят в том, чтобы включить всех обучающихся в общеобразовательную систему и обеспечить их равноправие.

Инклюзия подразумевает создание специальных условий получения образования, с учётом особых потребностей обучающихся с ОВЗ. При организации инклюзивного образования в колледжах молодые люди с ОВЗ осваивают различные виды деятельности, приобретают поддержку и уверенность в собственных силах.

Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении.

Сегодня инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод [1].

Рассматривая нормативно-правовую базу инклюзивного образования, главной задачей закона «Об образовании» заключается в расширении образовательных возможностей граждан, в том числе тех, кто имеет ограничения по здоровью и особые образовательные потребности. В пятой статье закона «Об образовании» говорится о необходимости создания условий для получения без дискриминации качественного образования для лиц с ОВЗ.

Специалисты выделяют восемь принципов инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека [6].

Система инклюзивного образования включает в себя учебные профессиональные заведения различного уровня образования. Ее целью является создание без барьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ОВЗ. Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других обучающихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами [4].

С учётом особенностей студентов с ОВЗ в образовательных учреждениях профессионального образования создаются специальные образовательные условия.

Для студентов с ОВЗ организуют:

- специальные образовательные программы и методы обучения;
- специальные учебники, учебные пособия и дидактический материал;
- специальные технические средства коллективного или индивидуального пользования;
- предоставление услуг ассистента, помощника;
- проведение групповых и индивидуальных занятий;
- беспрепятственный доступ в здание образовательной организации.

Кроме этого, необходимо формирование у студентов таких качеств, как доверие и толерантность, направленных на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

Развитие толерантности к людям с ограниченными возможностями здоровья является актуальной потребностью современного общества и является одной из составляющих их успешной интеграции [2].

Для адаптации людей с ограниченными возможностями здоровья в социуме в период обучения в колледже, необходимо найти правильные пути решения вопроса.

Первый путь – это взаимодействие с семьей. Сотрудничество семьи и педагогического коллектива в вопросах обучения и воспитания личности студента способствует успешной инклюзии.

Во взаимодействии с родителями решается следующее:

- организация психологического консультирования родителей;
- разработка рекомендаций для родителей по различным вопросам;
- помощь родителям в формировании распорядка дня студента, обеспечивающего реализацию индивидуальной программы обучения;
- разъяснение родителям перспектив обучения и воспитания студента после окончания учебы в образовательном учреждении;
- формирование библиотечного фонда методической литературы для родителей.

Второй путь связан с ориентацией на формирование связей в сфере будущей профессиональной деятельности. Чем активнее педагоги колледжа будут налаживать контакты в профессиональной среде и вовлекать студентов в различные виды профессиональной активности, тем более ощутимыми будут результаты. В колледжах, в соответствии с действующим Государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования в части государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников, проводятся все виды практики с необходимым методическим обеспечением и информационным наполнением. Базы практик подбираются в соответствии с современными требованиями. Они интегрируют теоретические знания в практическую подготовку, формируют профессиональные компетенции будущих специалистов [5].

Третий путь направлен на формирование связей в процессе внеучебной деятельности. Чем больше внимания в колледже уделяется организации воспитательной работы со студентами, чем интереснее и насыщеннее студенческий досуг, тем успешнее социальная инклюзия. Внеучебная деятельность студентов в колледже направлена на участие в мероприятиях различной направленности. Это участие в общеколледжских конкурсах, участие в районных и городских конкурсах профессионального мастерства. Большое внимание уделяется организации экскурсий, организации походов в музеи, театры, на выставки.

В условиях инклюзии для повышения эффективности обучения студентов с ОВЗ должна совместно проводиться работа с методическими службами для разработки системы методических рекомендаций для различных специалистов служб сопровождения инклюзивного образования и непосредственно инклюзивных образовательных учреждений для различных звеньев инклюзивной образовательной вертикали.

Для студентов с ОВЗ в Мурманском индустриальном колледже разработаны учебные пособия в электронном виде, методический и раздаточный материал, проводятся занятия, направленные на повышение уровня адаптивных способностей, консультации педагогов-психологов для родителей, студентов с ОВЗ и преподавателей по вопросам организации учебного процесса.

В нашей образовательной организации немало обучающихся с ограниченными возможностями. Ориентируясь на указанные принципы, нам удалось организовать учебный процесс и создать условия, способствующие социализации этих студентов. Различные проблемы, разный уровень подготовки, поэтому необходим индивидуально-личностный подход для наиболее успешного формирования основных и профессиональных компетенций.

### ***Литература***

1. Булавко О. В., Иваницкая М. В., Мурий Н. П. Инклюзивное образование в условиях современной образовательной организации СПО [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2016. – С. 123-125. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/189/10065/> (дата обращения: 19.01.2019).

2. Гладиллина Л. С. Влияние социальной дистанции между здоровыми студентами и лицами с ОВЗ на степень толерантности в социуме // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Аলেখина С. В. – М.: МГППУ, 2014.

3. Залазаева В. Н., Ильина Р. А., Солодянкина О. В. Инклюзивное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях профессиональной подготовки: сб. материалов межрегиональной научнопрактической конференции «Инклюзивное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях профессиональной подготовки» 26 февраля 2015 г. /под ред. В. Н. Залазаева, Р. А. Ильиной /под науч. ред. О.В. Солодянкиной. – Ижевск, 2015. – 220 с.

4. Назарова Н. М. Конструктивизм как методологическая основа научных исследований и инновационных тенденций в специальном образовании // Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории, методологии. Материалы Третьего международного теоретико-методологического семинара. М., 2011.

5. Рудь Н. Н. Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения. Методическое пособие. – М.: УЦ «ПЕРСПЕКТИВА», 2011. – 28 с.

6. Электронный журнал об образовании «Аккредитация в образовании». // [http://www.akvobr.ru/problemy\\_inkluzivnogo\\_obrazovania.html](http://www.akvobr.ru/problemy_inkluzivnogo_obrazovania.html).

## Воспитательный час (для младших школьников): «Игры с буквами»

Окрестина Анна Федоровна  
воспитатель 2 семейной группы  
п. Палана  
2018 год

**Цель:** в игровой форме закрепить знания о буквах, научить высказывать мысли вслух, сочинять, фантазировать на определенную тему.

**Задачи:** вызвать эмоциональный настрой, изучить и закрепить материал через творческую мысль и фантазию.

### «Буквы вокруг меня»

Воспитатель просит учеников оглядеться вокруг и назвать все предметы, которые окружают их, но только в алфавитном порядке.

Например: А – азбука, Б – бант, В – вешалка, Г – гардины и т. д.

### «Портреты букв»

Во время изучения букв, воспитатель спрашивает о том, на кого или на что похожа та или иная буква.

Например: А – крыша дома, В – бабочка, сложившая крылья и т. д.

### «Цепочка»

Воспитатель определяет тему игры, например: «Птицы на букву с».

Первый ребенок называет слово: снегирь.

Второй должен повторить это слово и прибавить свое: снегирь, соловей.

Например: снегирь – соловей – свиристель – сорока – синица – сова – сыч – стриж – сокол – сорокопуд.

### «Замените букву»

Воспитатель предлагает заменить в словах одну букву, образовать новые слова. Сом (дом), сук (сок), рама (мама), мука (муха), карта (парта), стол (стул), корка (горка) и т. д.

Спрятать имена в букву "А":

В "а" ля – Валя

В "а" ря – Варя

В "а" ня – Ваня.

### Физ. минутка.

– Для того, чтобы так же хорошо выполнить остальные задания, нам нужно отдохнуть! Набраться сил для новых побед!

В алфавите, в **букваре**, (Хлопки в ладоши.)

Проживала **буква Е**.

Как-то раз она шагала (Ходьба на месте.)

По тетрадке не спеша,  
Замечталась и упала,  
(Приседания.)  
Превратилась в букву Ш.  
**Школьник был**, конечно, рад:  
(Наклоны туловища влево-вправо.)  
Вот так **буква-акробат!** (Хлопки в ладоши.)

### «Волшебный домик»

Воспитатель прикрепляет к доске домик (вырезан из плотной бумаги) и в пустые окошки вписывает буквы. Ребята должны отгадать, какие слова живут в этом домике.

Например:

к, т, о, л, я (кот, кто, ток, Толя, Коля).

о, с, а, к (оса, коса, сок).

л, к, у, ж, а (лужа, жук, лук, уж, лак).

### «Добавь букву»

К предложенным согласным подобрать гласные и составить слова.

М г з н (магазин)

П с д (посуда)

Р б т (работа).

С б к (собака)

Ш к л д (шоколад)

В р н (ворона)

### «Только веселые слова»

Воспитатель определяет тему. Дети по очереди называют определенные слова.

«Веселые слова»: клоун, радость, смех, цирк.

«Зеленые слова»: лист, арбуз, огурец, яблоко...

«Ласковые слова»: мамочка, сестренка, котенок...

### «Общее предложение»

Воспитатель предлагает всем вместе сочинить интересное красивое предложение. Условие воспитатель произносит первое слово, дети добавляют по одному слову таким образом, чтобы получилось логически завершенное предложение.

Например: «В красивом лесу...»

«На школьном празднике...»

«Морозным зимним...»

«В школе...»

«На уроке...»

**Воспитатель:** Разгадайте загадки о школе.

В школьной сумке я лежу,  
Как ты учишься, скажу. (Дневник)

На ноге одной,  
Крутит-вертит головой.  
Нам показывает страны,  
Реки, горы, океаны. (Глобус)

Сговорились две ноги  
Делать дуги и круги. (Циркуль)

Белый камушек растаял,  
На доске следы оставил. (Мел)

Стоит дом,  
Кто в него войдет,  
Тот ум приобретет. (Школа)  
Поселились мудрецы  
В застекленные дворцы,  
В тишине наедине  
Открывают тайны мне. (Книги)

### **Игра «Бегает, прыгает, летает»**

Воспитатель: Ребята, вам сейчас предстоит продемонстрировать свои знания по природоведению. Предлагаю поиграть в игру «Бегает, прыгает, летает».

Я буду называть животное и бросать мяч ребёнку. Ребёнок отвечает как это животное передвигается.

Воробей летает.  
Лягушка прыгает.  
Змея ползает.  
Корова ходит.  
Заяц прыгает.  
Синица летает.  
Уж ползает.  
Собака бегаёт.

**Воспитатель:** А сейчас вам предстоит прослушать отрывок и сказать из какого он произведения.

1. «Залилась Аленушка слезами, села под стожок – плачет, а козленочек возле нее скачет». («Сестрица Аленушка и братец Иванушка».)

2. «Жил старик со своею старухой  
У самого синего моря;  
Жили они в ветхой землянке  
Ровно тридцать лет и три года...»  
(А. Пушкин. «Сказка о рыбаке и рыбке».)



3. «Несет меня лиса  
За темные леса,  
За быстрые реки,  
За высокие горы!..»  
(«Петушок – золотой гребешок».)

А сейчас мы отгадаем Загадки.

- На сметане мешен,  
На окошке стужен,  
Круглый бок, румяный бок,  
Покатился ... (колобок).

- Бабушка девочку очень любила.  
Красную шапочку ей подарила.  
Девочка имя забыла свое.  
А ну, подскажите имя ее! (Красная Шапочка.)

- Носик круглый, пяточком,  
Им в земле удобно рыться,  
Хвостик маленький крючком,  
Вместо туфелек – копытца.  
Трое их – и до чего же  
Братья дружные похожи.  
Отгадайте без подсказки,  
Кто герои этой сказки? (Три поросенка.)

- Лечит маленьких детей,  
Лечит птичек и зверей,  
Сквозь очки свои глядит  
Добрый доктор ... (Айболит.)

- Толстяк живет на крыше,  
Летает он всех выше. (Карлсон.)

- Возле леса на опушке  
Трое их живет в избушке.  
Там три стула и три кружки,  
Три кровати, три подушки.  
Угадайте без подсказки,  
Кто герои этой сказки? (Три медведя.)

- У отца был мальчик странный,  
Необычный, деревянный.  
Но любил папаша сына.  
Что за странный человечек деревянный  
На земле и под водой  
Ищет ключик золотой?  
Всюду нос сует он длинный.  
Кто же это?.. (Буратино.)

- Она красива и мила,  
Имя ей дала зола. (Золушка.)

- Вместе с Карлсоном  
Прыгал с крыш  
Шалунишка наш ... (Малыш.)

Ведущая: пока жюри подводит итоги  
Конкурс болельщиков «Немного перепутал».  
Узнать героя сказки.

- Красная Косыночка. (Красная Шапочка.)
- Несоображайка. (Незнайка.)
- Крести-Пух. (Винни-Пух.)
- Сантиметровочка. (Дюймовочка.)
- Рыльчик. (Пятачок.)
- Тельняшкин. (Матроскин.)
- Скелет Вечный. (Кощей Бессмертный.)
- Кругляшок. (Колобок.)
- Белольдинка. (Белоснежка.)
- Чебурек. (Чебурашка.)

**Подведение итогов. Награждение по номинациям:**  
«Самые умные», «Самые дружные», «самые сообразительные».

**Воспитатель:**

Всем спасибо за вниманье,  
За задор и звонкий смех,  
За азарт соревнованья,  
Обеспечивший успех.  
Вот настал момент прощанья,  
Будет краткой наша речь:  
Говорим мы: до свиданья,  
До счастливых новых встреч!

## **О применении лингвопедагогического подхода к обучению и воспитанию студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного профессионального образования**

*Степаненко Е. А., Руднева Л. М.,  
Шалдаева В. В., Целовальникова Н. В.  
ГАПОУ АО «Астраханский  
социально-педагогический колледж»*

С ужесточением вызовов нового времени перед российским обществом остро встает задача всемерного содействия успешной социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Важным конструктивным шагом на этом пути призвана стать их инклюзия в образовательное пространство России. На сегодняшний день реализация инклюзивного образования как части образования, подразумевающей доступность образования для всех, в том числе лиц с ОВЗ, в плане приспособления к различным нуждам всех обучаемых, по праву считается одним из приоритетных направлений развития социальной образовательной политики Российской Федерации. Это направление находит прямое отражение в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) третьего поколения для систем среднего и высшего профессионального образования (СПО и ВПО), ориентированных на обновление приоритетов их развития в соответствии с мировыми стандартами и тенденциями и, прежде всего, ведущего из них – качества и доступности образования.

Инклюзивное или включающее образование (от фр. inclusive –включающий в себя) предусматривает возможность совместного обучения лиц с ОВЗ со здоровыми сверстниками с предоставлением условий для получения одинакового качественного образования на всех уровнях обучения: дошкольном, школьном, вузовском и послевузовском. Его главные принципы, как отмечает О. С. Гольдфарб, базируются на общечеловеческих принципах, провозглашающих гуманное отношение к жизни каждого индивида. Так, в рамках практики инклюзивного образования дети с особыми образовательными потребностями смогут расти и развиваться вместе с нормативно развивающимися сверстниками, посещать обычные учебные заведения, заводить в них своих друзей – в общем, жить, как живут все остальные дети [1, с. 5]. Очевидно, ценность идеи активного взаимодействия с другими в процессе совместного обучения – не только в расширении возможности успешной социализации лиц с ОВЗ, но и в привитии здоровым сверстникам основ гуманного отношения к тем, у кого имеются какие-либо ограничения в развитии или в здоровье. В этой связи важно отметить, что среди основных задач развития инклюзивного образования, включающих в себя устранение физических барьеров на пути социального, образовательного и профессионального включения людей с ОВЗ в жизнь общества; обеспечение поэтапной преемственности всех уровней образования, включая профессиональную подготовку и профессиональную адаптацию; обеспечение ментальной готовности всех слоёв общества к принятию инклюзии, последняя задача практически не освещена в современных педагогических и социально-психологических исследованиях [2, с. 2]. Предполагается, что реальным практическим шагом в решении данной задачи должно стать воспитание

гуманного отношения к лицам с ОВЗ в рамках различных образовательных учреждений.

Ярким показателем такого отношения служит активное внедрение в практику инклюзивного образования принципа индивидуального подхода, предполагающего выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого обучаемого. Под индивидуальным подходом в детской педагогике понимают не только внешнее внимание к нуждам ребенка, но и представление самому ребенку возможности реализовать свою индивидуальность [3, с. 119]. Признание, что все дети и шире – все обучаемые – индивидуумы с различными потребностями в обучении, на практике воплощается в стремление к разработке гибких подходов и методов обучения, адекватно учитывающих различные потребности в обучении.

Сложность и многоаспектность обозначенной проблематики объясняет необходимость утверждения комплексного подхода – междисциплинарности как главного принципа психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования, требующего учета новейших достижений в области педагогики, психологии, медицины [3, с. 120], а также дефектологии, языкознания и других отраслях знания. Неудивительно, что инклюзивная образовательная среда формируется многопрофильной командой педагогов и специалистов, работающих в тесном междисциплинарном сотрудничестве и объединенных едиными целями и задачами обучения и воспитания особенных детей.

Подлинно творческой площадкой для новых идей и разработок может стать инклюзивное образование в системах СПО и ВПО, обеспечивающее студентам с ОВЗ доступ к получению профессионального образования.

Актуальность развития профессионального инклюзивного образования в нашей стране объясняется необходимостью обучения и трудоустройства юношей и девушек с ОВЗ и нарушениями развития, чье профессиональное образование крайне затруднено из-за отсутствия способности к быстрому овладению учебными и трудовыми навыками. Так, их трудовое обучение с целью овладения рабочими специальностями швеи, плотника, ювелира и т.п. требует кропотливой работы с многократным показом и повторением действий и с постоянным контролем и помощью со стороны родителей.

В числе основных препятствующих их обучению особенностей следует отметить выраженную неравномерность и специфичность развития психических функций, в частности, речевой функции; выраженные трудности социально-эмоционального взаимодействия, препятствующие успешному общению со здоровыми сверстниками; потребности в специальной организации образовательного пространства; необходимость использования специальных приемов и методов в их обучении.

Введение ФГОС третьего поколения в сферу профессионального образования нацелено на задачу воспитания и обучения человека, который по окончании учебного заведения «сможет не только ориентироваться в современной жизни, но и будет готов подстраивать эту жизнь под себя». Важное условие выполнения этой задачи – успешная реализация утверждаемого ФГОС компетентностного подхода к профессиональному образованию, предполагающего повышение качества профессионального образования для обеспечения конкурентоспособности будущего специалиста на рынке труда [4, с. 11]. Безусловно, применительно к рассматриваемой категории студентов профессиональная

подготовка такого специалиста имеет свою специфику. Так, ФГОС высшего образования указывает на необходимость обеспечения для лиц с ОВЗ доступности форм обучения, в частности, форм приема-передачи информации при использовании электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, а также возможности при обучении по индивидуальному учебному плану удлинения по их желанию срока получения образования до одного года. Однако требуемая для получения качественного образования и удовлетворения их особых образовательных потребностей индивидуализация обучения далеко не исчерпывается проблемой поиска доступных форм обучения и удлинением сроков обучения.

Современный этап развития профессионального образования четко обозначил необходимость внедрения в образовательный процесс передовых инновационных подходов и методик с целью разработки и активного применения востребованных для обучения лиц с ОВЗ специальных приемов и методов работы. В этом плане бесспорно важная роль принадлежит междисциплинарным исследованиям, отражающим тенденцию к интеграции знания в современной науке [5, с. 168]. Весьма отчетливо эта тенденция выражена в прикладной сфере профессионального образования, где, основываясь на утверждении А. Н. Яковлевой, «взаимодействуют психологические, педагогические, социокультурные, социально-политические, экономические... – добавим: и факторы профессиональной подготовки» [6, с. 126]. В частности, яркой ареной изучения интеграции образовательных и воспитательных задач представляется обучение иностранному языку студентов ВПО, направленное на формирование «способности к коммуникации на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия». Уже в самой предлагаемой ФГОС формулировке данной компетенции подразумевается органичный синтез предметной образовательной задачи овладения студентом способностью к иноязычной речевой коммуникации с педагогическими задачами обеспечения его выхода на должный уровень личностного развития и овладения социокультурной компетенцией для успешного межличностного и межкультурного взаимодействия. Следует отметить, что наряду с коммуникативной и социокультурной компетенцией, иностранный язык как междисциплинарный предмет в системе ВПО содержательной стороной привлекаемых текстовых материалов также способствует формированию и развитию профессиональных компетенций будущего специалиста и становлению мировоззрения, отражающего дух времени. Другая немаловажная сторона занятий иностранным языком – усилия, требуемые для овладения иноязычной речевой компетенцией – характеризует его как существенный фактор активизации мыслительных процессов. Выделенные нами моменты, как и многие другие значимые аспекты изучения иностранного языка, превращают данный предмет в эффективный инструмент для интеллектуального, личностного и профессионального развития студента с ОВЗ, тем самым содействуя его успешной интеграции в жизнь общества.

Лингвопедагогический подход также весьма успешен и в работе со студентами с нарушениями моторики верхних и нижних конечностей (ДЦП) с тяжелыми дефектами речи (заиканием). Отмечено, что сильное заикание может в какой-то степени преодолеваться попытками пропеть слова и фразы.

Продуктивным способом обеспечения коммуникации на русском языке, позволяющим студентам с указанным речевым дефектом обойтись без затруднительной для них устной речи, представляется использование элементов таких личностно-ориентированных технологий, как проблемно-эвристические, диалогово-дискуссионные и игровые, с привлечением компьютерных технологий и мультимедийных средств. Опыт показывает эффективность организации в инклюзивной группе электронной переписки на русском языке с получением такими студентами отзывов-комментариев от здоровых сверстников на самостоятельно написанные и отосланные ими эссе по какой-либо злободневной тематике с последующим выступлением автора (авторов) наиболее понравившегося отзыва для освещения и группового обсуждения самых проблемных аспектов эссе. Не менее эффективна и такая форма работы, как создание студентами обозначенной категории мультимедийных презентаций проблемного сюжетного содержания с привлечением ими других студентов для представления речевого сопровождения демонстрационных слайдов с последующей групповой дискуссией.

В заключение важно отметить высокий уровень эффективности внедрения лингвопедагогического подхода в практику обучения студентов с ОВЗ для решения задач повышения качества их профессиональной подготовки как важного фактора их успешной социализации и активного участия в жизни современного общества. Как объективно утверждает А.Н. Яковлева, «практическая цель социализации и воспитания молодежи в современных условиях – формирование готовности молодых людей к функционированию на различных уровнях межкультурной коммуникации: общемировом, межэтническом и межличностном – при сохранении и совершенствовании лучших черт национального характера» [12]. Поэтому одной из важнейших задач приобщения к иной культуре на занятиях иностранного языка в рамках лингвопедагогического подхода должно стать развитие гармоничной личности, соединяющей в себе уважение к чужому этническому опыту со способностью выступать как носитель и транслятор лучшего, что запечатлено в особенностях её национального характера и менталитета.

### ***Литература***

1. *Артемова В. А.* Взгляд в будущее: профессиональные инклюзии // Инклюзивное профессиональное образование. Материалы Всероссийской научно-практической конференции 21–22 ноября 2014г. Челябинск, 2014. С. 2–4.
2. *Гольдфарб О. С.* Опыт подготовки студентов-дефектологов Челябинского государственного университета в области сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзивное профессиональное образование. Материалы Всероссийской научно-практической конференции 21–22 ноября 2014г. Челябинск, 2014. С. 5–7.
3. *Люкова Л. М.* Инклюзивное образование и история его развития // Инклюзивное профессиональное образование. Материалы Всероссийской научно-практической конференции 21–22 ноября 2014 г. Челябинск, 2014. С. 119–125.

## Метод макетирования в работе по экологическому воспитанию детей дошкольного возраста

*Сироткина Татьяна Анатольевна*

Экологическое воспитание детей дошкольного возраста является начальной ступенькой системы экологического образования и имеет особое значение. Ведь именно дошкольный возраст, по мнению многих ученых, является самым перспективным для закладывания и усвоения основ экологической культуры, связано это с высокой эмоциональностью детей. Опираясь на свой исследовательский рефлекс, присущий с рождения, дошкольники зачастую обращают внимание на предметы, происходящие явления, на которые взрослые не обращают внимание и просто проходят мимо.

Большой интерес у детей дошкольного возраста вызывают представители животного и растительного мира, которых они воспринимают как равных себе, сочувствуют и сопереживают им. Желая как можно больше узнать ребенок задает множество вопросов о растениях и животных.

Все особенности познания окружающего мира природы детьми необходимо учитывать при организации образовательной деятельности.

На необходимость обеспечить детям возможность общения с природой, проведения совместной деятельности в ней указывается в требованиях Федеральных государственных стандартов дошкольного образования.

Особое внимание обращается в ФГОС на организацию предметно-пространственной среды, которая дает возможность максимально реализовать потенциал каждого дошкольника. Поэтому в оборудовании групп обязательными должны быть дидактические пособия, развивающие познавательную активность детей. Именно к таким пособиям относятся макеты. Макетирование можно рассмотреть как экологически ориентированный вид деятельности, который дает возможность закреплять представления детей о мире природы, преобразовывать полученные знания в игру, обогащая жизнь дошкольников новыми впечатлениями, развивать их творческие способности.

Подобные идеи встречаются в работах С. Н. Николаевой, Н. Н. Поддъякова, которыми была разработана система, направленная на обучение детей разным видам конструирования, включающая и макетирование, как средство построения собственной деятельности. По мнению ведущих исследователей Л. С. Выготского и Н. П. Поддъякова, используя макеты и деятельность с ними, мы находим возможность для «погружения» детей в удивительное царство природы.

Из опыта работы видно, что макетная деятельность способствует формированию у дошкольников стремления к гармоничному сосуществованию с миром природы, развитию познавательной активности.

В ходе создания макетов и игр с ними, нами решаются следующие задачи:

- развивать монологическую и связную речь, активизировать словарь, формировать навыки сочинительства;
- развивать логическое мышление, память, внимание детей;
- способствовать формированию коммуникативных навыков;

- развивать умение работать в коллективе;
- воспитывать в детях бережное отношение к природе, желание охранять и помогать ей;
- закреплять знания детей о мире природы;
- формировать осознанно-правильное отношение к представителям растительного и животного мира;

По мнению А. А. Каменевой «макет является результатом конструктивно-творческой, экологической деятельности и очень привлекательное игровое пространство и даже сам период изготовления макета обладает самоценностью, являясь сам по себе процессом обучения».

Работа по созданию макета, к которой обязательно приобщаются родители, так как эффективность образовательного процесса зависит от их непосредственного участия, проводится нами в несколько этапов:

1 этап: предварительная работа.

В ходе этапа с детьми проводятся беседы о природе и ее объектах, проходит просмотр презентаций, рассматривание картин, иллюстраций, проводим наблюдения на прогулках, читаем художественную литературу и так далее. Таким образом, на первом этапе происходит обогащение личного опыта дошкольников, а так же сбор материала для создания макета.

2 этап: изготовление основы будущего макета и наполнение предметным материалом.

В ходе работы на данном этапе нами включаются элементы художественно-изобразительного творчества, конструирования, моделирования. В процессе совместной продуктивной деятельности с детьми из картона, бумаги, солёного теста, природного и бросового материала изготавливаются дополнительные элементы, персонажи, антураж, являющиеся обязательной частью макета и позволяющие превратить его в игровое пространство. Во время создания макета каждый ребёнок выбирает наиболее понравившейся ему вид деятельности будь то конструирование, лепка, моделирование, рисование, аппликация и так далее. На данном этапе формируется представления детей о природных ландшафтах, искусстве, архитектуре, правилах поведения в природе.

3 этап: активные игры детей и применение макетов в ходе образовательной деятельности.

В нашей группе разработаны и созданы макеты: «Океан», «Водоём», «Земля – наш общий дом! Береги её!», «Саванна», «Лес», «Зимний лес», «Деревня», «Город», «Солнечная система», «Берегите лес от огня!»

Задачи которые мы ставим при планировании игр детей с макетами:

- на основании макета придумать сюжет и реализовать его;
- подбирать предметы-заместители, обогащая предметно-пространственную среду группы;
- объединив несколько макетов, придумывать новые сюжеты, соединяя вымышленные и реалистические события;

Из опыта работы мы делаем выводы, что используемые в работе с детьми макеты выступают средством формирования совокупных представлений детей о природе, способствуют умению находить и понимать взаимосвязи в природе, вызывают интерес, любовь и бережное отношение к ней, способствуют развитию познавательной активности дошкольников.



### *Литература*

1. Николаева С. Н. «Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве» // М., 1995.
2. Поддъяков Н. Н. «Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника».
3. Каменева А. А. «Как знакомить дошкольника с природой»; Пособие для воспитателей детского сада // М., 1995.

# Опыт психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ

## Сказкотерапия, как метод психологического сопровождения детей с ОВЗ

*Аглиуллина Римма Рафаэлевна, педагог-психолог,  
Вишнякова Елена Геннадьевна  
МБДОУ «Детский сад № 401  
компенсирующего вида» г.о. Самара  
E-mail: agl-rimma@yandex.ru*

У ребенка проявляются такие качества как повышенная агрессивность, неуправляемость, либо тревожность, неуверенность, склонность к страхам, заниженная самооценка.

Каждый вид игры имеет свою эффективность в развитии и воспитание детей. В своей работе я использую игры со сказками.

Сказка входит в жизнь ребенка с самого раннего возраста, сопровождает на протяжении всего дошкольного детства и остается с ним на всю жизнь.

Дж. Родари отмечает, что сказка – средство приобщения ребёнка к жизни людей, к миру человеческих судеб, к миру истории. Сказка для ребёнка такое же серьёзное и настоящее дело, как игра: она нужна ему для того, чтобы определиться, чтобы изучить себя, измерить и оценить свои возможности.

Сказка позволяет ребенку почувствовать и понять, что не только у него есть проблемы и переживания. Сказка предлагает ребенку выход из различных сложных ситуаций, пути решения возникших конфликтов, оказывает позитивную поддержку его возможностей и помогает поверить в себя. Сказка позволяет ребенку усваивать правильные моральные нормы и ценности, различать добро и зло.

«Сказка» – писал В. А. Сухомлинский, – развивает внутренние силы ребенка. Развивает веру в силу добра, любви и справедливости.

**ПРЕИМУЩЕСТВО СКАЗКИ** для развития личности ребенка по сравнению с другими методами:

- отсутствие в сказке нравочений и дидактики;
- образность и метафоричность языка;
- психологическая защищенность – всегда хороший конец;
- наличие тайны и волшебства;
- психологическая подготовка к напряженным эмоциональным ситуациям;
- символическое отреагирование физиологических и эмоциональных стрессов.

Формы и методы работы со сказкой

- сказка от загадки
- сказка от задачки
- знакомые герои в новых обстоятельствах
- перевираание сказки
- сказка продолжается
- сказка по-новому

- коллаж из сказок
- сказка от точки
- сказка по опорным схемам

### **Сказка от загадки**

Эта технология позволяет использовать загадку в новых сказочных обстоятельствах. Что само по себе является фундаментом развивающего обучения.

Вначале работаем с загадкой: выразительно читаем, обращаем внимание на языковые средства, отгадываем загадку и затем предлагаем так называемый мостик от загадки к началу сказки.

Дети по очереди начинают пересказывать (сочинять) сказку, каждый проговаривая по одному, два предложения. В случае затруднения, педагог с помощью наводящих вопросов помогает ребенку составить предложение или вспомнить то или иное событие данной сказки. Это не только отгадывание героев сказки, но и название самой сказки, где участвуют эти герои.

После пересказа сказки. Сказку необходимо проанализировать и обсудить. Когда сказочные смыслы будут проработаны и связаны с реальными жизненными ситуациями, можно использовать другие формы работы со сказками драматизация, рисование.

Играя, таким образом, со сказкой у детей развиваются не только связная речь, внимание, память, мышление, но и социально-эмоциональная сфера. Ребенок внутренне проживает ту или иную сказочную ситуацию, он переживает гамму различных эмоций и чувств, что позволяет ему лучше познать себя и понять окружающих, обучается социальным нормам поведения.

### **Сказка от задачи**

Сам текст задачек в стихотворной форме вызывает интерес у детей и желание их решить. После их решения взрослый предлагает из такой задачи придумать сказку. Даются опорные картинки для сочинения сказки детьми.

### **Из сказки в задачу.**

На основе знакомых сказок можно составлять интересные задачи. Например, сказка «Волк и 7 козлят»

### **Знакомые герои в новых обстоятельствах.**

Главные герои сказки остаются, но попадают в совершенно другие обстоятельства. Обстоятельства могут быть фантастическими и невероятными. Лиса и заяц вместо своих ледяных и лубяных избушек обитают на летающих тарелках или оказываются на необитаемом острове.

### **Сказки перевертывания.**

Такой метод был предложен Д. Родари.

В качестве примера талантливый сказочник приводит перевертывание сказки «Красная шапочка». Педагог начинает свой рассказ.

Используя этот метод, педагогу необходимо перевернуть сказку разумно, меняя существенное в героях, в их действиях, поступках. Педагогу необходимо стать актером – удивляться своей забывчивости, и с помощью мимики, жестов, интонации, восхищаться находчивостью детей.

Переверание сказки воспитывает у дошкольников чувство юмора, лукавство, понимание иронии, исходящих от окружающих. Кроме того, условия такого подхода к известным сказкам ставят ребенка в активную позицию, заставляют сосредотачиваться, исправлять запрограммированные ошибки взрослым.

### **Сказка продолжается.**

Дети привыкают к давно известным и логически завершенным концам сказок. Репку вытащили, колобка съела лиса и т. д.

Д. Родари считает, что полезно использовать метод: А что потом? (начало после конца). Этот метод интересен тем, что мы можем, изменяя конец сказки направить внимание ребенка в нужное педагогическое русло.

Этот метод развивает у детей воображение, ломая установившиеся стереотипы.

Детям предлагается поразмышлять «А что же может быть дальше». Например, в сказке «Три поросенка» (возможно поросята построят новый большой дом и подружатся с волком и вместе в этом доме будут жить, а может они угостят волка едой, волк станет добрым и настоящим другом для поросят.

В сказке «Колобок» лиса съела колобка. «А что же может быть дальше». Может быть, колобок в животе у лисы с помощью волшебных слов превратится в великана и станет мешать лисе. У лисы заболит живот, и она сильно пожалует о содеянном.

Варианты могут быть различными, все зависит от творческого воображения детей.

### **Сказки по-новому.**

Берется за основу старая сказка и детям предлагается наделить главных героев противоположными качествами. Сказочник Родари предлагает сочинить сказку «Колобок» по новому по такому варианту. Вы можете предложить детям другие варианты или сочиняете сказку по варианту, предложенному детьми. Например, колобок решил стать умным и заботливым. И колобок все не убежал от бабушки и дедушки, а отправился в путь за знаниями. Встречая героев сказки, колобок чему-то у них учился. У зайца – осторожности, у лисы – гибкости.

### **Моделирование сказок**

При этом методе мы обучаем дошкольников прятать знакомых сказочных героев в обычные геометрические фигуры, а затем по этим геометрическим фигурам или предметам заместителям учим детей пересказывать знакомую сказку или сочинять новую.

Например, возьмем сказку «Заюшкина избушка». Сказка читается, анализируется: Хорошо ли поступила лиса с зайцем? Какая лиса в этой сказке? Какой заяц? Почему не помогли зайцу собака, бык и медведь? Кто оказался настоящим героем – помощником, не испугавшимся лису? Что же победило в сказке, добро или зло? После обсуждения сказка пересказывается детьми традиционным способом. Затем педагог сообщает детям, что содержание сказки охватывает много действий, и чтобы нам было легче рассказывать ее можно составить подсказку, т.е. модель этой сказки.

Воспитатель размещает на фланелеграфе геометрические фигуры – заместители персонажей и решает с детьми, какая фигура кого будет обозначать. Какого цвета и почему? (Голубая – лисы, изо льда; коричневая – зайца, из дерева).

Дети после такой предварительной работы начинают рассказывать и выкладывать сказку. Педагог слушает, смотрит, где надо задает вопросы и хвалит детей за правильное выполнения задания.

### ***Литература***

1. *Зинкевич-Евстигнеева Т. Д.* Формы и методы работы со сказками. – СПб., Речь, 2006.

2. *Шорохова О. А.* Занятия по развитию связной речи дошкольников и сказкотерапия. – М., 2010.

# Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения

Адмухамедова Яна Владимировна  
учитель начальных классов,  
средней школы № 21,  
Ярославль, Россия  
janaadm@rambler.ru

**Аннотация:** В данной работе представлено описание опыта по психолого-педагогическому сопровождению учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения.

В работе представлены основные технологии психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ, специальные методы и приемы коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с ОВЗ.

## **Введение**

На протяжении последнего десятилетия в образовательной политике России складываются значительные изменения: формируется культура поддержки и помощи ребенку в учебно-воспитательном процессе – психолого-педагогическое сопровождение. Связано это с тем, что одной из основных функций образовательного Стандарта общего образования является реализация права каждого ребенка на полноценное образование, отвечающее его потребностям и в полной мере использующее возможности его развития, в особенности тех детей, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения – детей с ограниченными возможностями здоровья.

Доля детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), нуждающихся в создании системы специальных условий обучения и воспитания, растет. Проблема обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы является особенно актуальной в современном школьном образовании.

Каждый ребенок – особенный, это бесспорно. И все же есть дети, о которых говорят «особенный» не для того, чтобы подчеркнуть уникальность его способностей, а для того, чтобы обозначить отличающие его особые потребности.

Таким образом, возникает **проблема**: необходимость применения психолого-педагогических технологий, направленных на сопровождение ребенка с ОВЗ в решении возникающих у него особых образовательных потребностей.

В связи с обозначенной проблемой мной была определена тема самообразования: «Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения». В рамках темы самообразования я поставила перед собой **цель**: определение оптимальных форм и методов психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ по созданию комфортных условий для обучения данной категории обучающихся через включение их в общую образовательную среду.

***Практические аспекты по психолого-педагогическому сопровождению учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения***

С каждым годом в общеобразовательную школу приходит все больше детей, которые имеют отклонения от условной возрастной нормы. В результате чего назрела острая необходимость в понимании проблем детей с ОВЗ, уважении и признании их прав на образование, желание и готовность включить их в детское сообщество.

В нашей школе на сегодняшний день обучается 44 ребенка с ОВЗ, 2 из них обучаются инклюзивно. Эти дети обучаются по адаптированной образовательной программе с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (далее ПМПК). Таким «особенным» детям необходимы и особые условия, способствующие их социализации, реабилитации, личностному росту в социум. Обучение и воспитание детей с ОВЗ требует комплексного психолого-педагогического сопровождения.

В школе имеются специалисты, которые оказывают необходимую помощь ребенку и родителям в решении задач развития, обучения и воспитания.

К основным технологиям психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ, применяемых, можно отнести:

***1. Технологию коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ.***

Среди психолого-педагогических технологий коррекционно-развивающей работы с обучающимися с ОВЗ наиболее актуальны следующие технологии:

- информационные, через применение которых формируются знания, умения и навыки.
- операционные технологии обеспечивают формирование способов умственных действий.
- технологии саморазвития направлены на формирование самоуправляющихся механизмов личности.
- эвристические – на развитие творческих способностей личности.
- прикладные развивают действенно-практическую сферу личности.

***2. Технологию оценки особенностей и уровня развития ребенка, с выявлением причин и механизмов его проблем.***

Мною была разработана карта индивидуального развития обучающегося с ОВЗ, в которой фиксируется динамика качественных характеристик обучающегося, а также его психологического профиля с момента получения заключения ПМПК о том, что ребенок имеет ограниченные возможности здоровья (Приложение 1).

***3. Технологию проведения междисциплинарных консилиумов специалистов, что в свою очередь способствует выстраиванию приоритетов и определению стратегии психолого-педагогического сопровождения как в конкретные моменты, так и на длительные периоды, а также оценке эффективности той или иной стратегии сопровождения.***

Важную роль в определении образовательного маршрута ребенка с ОВЗ играют рекомендации, выданные ПМПК. Мы столкнулись с тем, что ПМПК выда-

ет рекомендации образовательной организации и родителям в зашифрованном (закодированном) виде, что ставит родителей (а иногда и педагогов) в затруднение. Поэтому после получения протокола ПМПК родители зачастую не знают, в каких специальных условиях нуждаются их дети. Я взяла на себя ответственность в подготовке рекомендаций по созданию специальных условий для обучения и воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья (по протоколу ПМПК) **(Приложение 2)**, с которыми знакомятся в рамках психолого-медико-педагогического консилиума (далее ПМПК) педагоги, работающие с ребенком с ОВЗ, а так же родители (законные представители) при индивидуальных консультациях.

#### ***4. Технологию оценки внутригрупповых взаимоотношений для решения задач сопровождения всех субъектов образовательного пространства, формирования эмоционального принятия и группового сплочения.***

Наряду с работой по достижению детьми с ОВЗ определенного уровня развития всех интеллектуальных способностей другой важной составляющей является формирование толерантного отношения к таким детям со стороны сверстников.

Проведение тренингов и деловых игр в классах, где обучаются дети с ОВЗ, способствует развитию таких необходимых навыков и личностных качеств обучающихся, как: социальная компетентность, толерантность, навыки решения межличностных проблем, уверенность в своих силах, самоуважение. В процессе совместных мероприятий дети учатся обсуждать проблему, слушать и слышать другое мнение, отстаивать свою точку зрения, разрешать конфликты путем переговоров, прислушиваясь к мнению оппонента. В итоге, они учатся признавать право любого человека быть «другим».

#### ***5. Технологии поддержки участников образовательного процесса (педагогов, родителей), психологической работы с родительскими и учительскими ожиданиями.***

Следует отметить, что родителям (законным представителям) детей с ОВЗ отводится большая роль в коррекционной деятельности, так как коррекционная деятельность с детьми с ОВЗ не будет успешной без поддержки родителей, которым сначала необходимо разъяснить особенности развития их ребенка, а затем научить эффективным способам взаимодействия с ним.

С родителями детей с ОВЗ я провожу индивидуальные беседы по итогам диагностики, индивидуальные консультации, родительские собрания по формированию толерантного отношения к детям с ОВЗ, разрабатываю индивидуальные рекомендации **(Приложение 3)**.

Каждая из используемых мной технологий характеризуется конкретным содержанием, профессиональной направленностью, используемыми методическими и инструментальными средствами, индикаторами и критериями оценки результативности, планируемыми результатами на каждом этапе. Важным аспектом каждой технологии является ее междисциплинарный характер, взаимосвязь деятельности каждого специалиста с другими специалистами сопровождения, а также определенная включенность непосредственно в педагогическую деятельность.



## **Заключение**

В заключение хотелось бы отметить, что поиск наиболее оптимальных путей, средств, методов для успешной адаптации и интеграции детей с ОВЗ в общество – это задача всех и каждого.

Результатом психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ следует считать не столько успешное освоение ими основной образовательной программы, сколько освоение жизненно значимых компетенций:

- развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступить в коммуникацию со взрослыми по вопросам медицинского сопровождения и созданию специальных условий для пребывания в школе, своих нуждах и правах в организации обучения;

- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;

- овладение навыками коммуникации;

- дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации;

- осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей.

## **Литература**

1. *Алехина С. В.* Организация образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. Методические рекомендации. // МГПУ – М, 2012.

2. *Вильшанская А. Д., Прилуцкая М. И., Протченко Е. М.* Психолого-медико-педагогический консилиум в школе: Взаимодействие специалистов в решении проблем ребенка. – М.: Генезис, 2012.

3. *Истратова О. Н.* Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники – Ростов н/Д.: Феникс, 2008.

4. *Катаева А. А., Стребелева Е. А.* – Дидактические игры в обучении детей с отклонениями в развитии. – М. – 2001.

5. *Клюева Н. В., Касаткина Ю. В.* Учим детей общению. – Ярославль: Академия Развития, 1996.

6. *Никифорова Н. Н.* Содержательные аспекты разработки и реализации индивидуальных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья // Сайт tzr.ru (дата обращения 12.11.2016).

7. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие / Отв. ред. С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова. – М.: МГППУ, 2013.

8. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 г. № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения»//<http://www.lawmix.ru/pprf/71491> (дата обращения 20.10.2016).

9. Приказ Минобрнауки РФ от 20.09.2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» // <http://www.rg.ru/2013/11/01/medkomissia-dok.html> (дата обращения 15.10.2016).

10. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: коллективная монография / Отв. Ред. С. В. Алехина. – М.: МГППУ, ООО «Буки Веди», 2013.

11. *Семаго Н. Я.* Инклюзивное образование. Выпуск 2. «Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья». – М, «МИРОС», 2010.

12. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (от 17.12.2010) №1897.

13. Федеральный закон РФ. «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012.

Муниципальное общеобразовательное учреждение  
«Средняя школа № 21 имени А. М. Достоевского»

## Карта

индивидуального развития  
обучающегося ----- класса

\_\_\_\_\_

(ФИО ребенка)

Классный руководитель

### *Личные данные ученика*

Фамилия \_\_\_\_\_  
Имя \_\_\_\_\_  
Отчество \_\_\_\_\_

Дата рождения \_\_\_\_\_  
Место рождения \_\_\_\_\_  
Домашний адрес \_\_\_\_\_  
Телефон \_\_\_\_\_

#### **Ф.И.О. родителей (лиц их заменяющих)**

**Мама** \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_

**Папа** \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_

#### **Место работы родителей**

**Мама** \_\_\_\_\_ Раб. телефон \_\_\_\_\_

Образование (среднее, неполное среднее, средне-специальное, высшее)

Род занятий \_\_\_\_\_

**Папа** \_\_\_\_\_ Раб телефон \_\_\_\_\_

Образование (среднее, неполное среднее, средне-специальное, высшее)

Род занятий \_\_\_\_\_

#### **Другие лица, принимающие участие в воспитании ребенка**

1) \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_  
( Ф.И. О.)

Место работы \_\_\_\_\_ Телефон \_\_\_\_\_  
2) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_  
( Ф.И. О.)

Место работы \_\_\_\_\_ Телефон \_\_\_\_\_

**Индивидуальный образовательный маршрут  
сопровождения**

Направление работы (Специалист)	Количество часов в неделю	Дата и время проведения	Форма проведения занятий	ФИО специалиста

***Текущий контроль за поведением***

Дата	Проблема	Принятые меры

### Социометрический статус

Социометрический статус	Учебный год/класс								Примечания
	2 класс	3 класс	4 класс	5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс	
Принимаемый									
Лидер									
Отверженный									

*Логопедическое наблюдение*

Учени\_\_ класса ФИО: \_\_\_\_\_

	Начало года	Конец года
1. Звукопроизношение		
2. Фонематическое восприятие		
3. Лексика		
4. Грамматика		
5. Связная речь		

**Рекомендации**

---

---

---

Логопед \_\_\_\_\_



## Психологическое наблюдение

Учени \_\_\_\_\_ класса    ФИ \_\_\_\_\_

	Начало года	Конец года
Особенности развития основных познавательных процессов. Память.		
Особенности развития основных познавательных процессов. Внимание.		
Особенности развития основных познавательных процессов. Мышление.		
Особенности переработки информации		
Личностные особенности		
Рекомендации.		
Педагог-психолог		

**Педагогическое наблюдение**

Учени \_\_\_\_\_ класса      ФИ \_\_\_\_\_

	Начало года	Конец года
1. Сформированность учебных навыков		
- Математика		
- Литература		
- Русский язык		
2. Сформированность школьно-значимых умений		
- Умение планировать свою деятельность		
- Способность понять и принять инструкцию		

Учитель .....

*Дефектологическое наблюдение*

Учени \_\_\_\_\_ класса    ФИ \_\_\_\_\_

	Начало года	Конец года
Развитие общей и мелкой моторики.		
Зрительное восприятие		
Уровень общей осведомлённости		
Понимание инструкции, воспринятой на слух и прочитанной самостоятельно.		
Особенности эмоционально-волевой сферы		
Рекомендации.		
Учитель-дефектолог		

## Приложение 2

### РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОЗДАНИЮ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (по протоколу ПМПК) (образец)

Протокол № от__	Рекомендации				Дополнительные рекомендации	Примечание
	Особенности организации образования	Специальные образовательные условия	Направления психолого-педагогической коррекции	Медицинское сопровождение врачей-специалистов		
1	3	4	5	6	7	8
7.2	<p><b>2.1. Специальная организация работы в классе:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Наличие индивидуальных рабочих мест для учащихся;</li> <li>- Использование невербальных средств общения, напоминающих о данных правилах;</li> <li>- Использование поощрений для учащихся, которые выполняют правила;</li> <li>- Оценка организации класса в соответствии с ответственности</li> </ul>	<p><b>3.7. Задержка психического развития. Образовательные потребности:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- В побуждении образовательной активности для формирования устойчивой познавательной мотивации;</li> <li>- В расширении кругозора, формировании разносторонних понятий и представлений об окружающем мире;</li> <li>- В совершенствовании психических процессов (внимания, зрительного, слухового, тактильного вос-</li> </ul>	<p><b>Сопровождение психологическое, дефектологическое, логопедическое.</b></p> <p><b>4.7 – ЗПР. Основные направления психолого-педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития:</b></p> <p>1. Формирование устойчивой познавательной мотивации, стимуляции познавательной активности.</p>	Психоневрологическое сопровождение.	МРТ, повторная явка на ПМПК.	

	<p>нуждами учащихся;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Близость учеников к учителю;</li> <li>- Наличие в классе дополнительных материалов (кандашей, книг);</li> <li>- Сохранение достаточного пространства между партами;</li> <li>- Распределение учащихся по партам при выполнении проектов и заданий;</li> <li>- Предоставление учащимся права покинуть класс и уединиться в так называемом «безопасном месте», когда этого требуют обстоятельства;</li> <li>- Игнорирование незначительных поведенческих нарушений;</li> <li>- Разработка мер вмешательства в случае недопустимого поведения,</li> </ul>	<p>приятия, памяти и пр.);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- В формировании/развитии у детей целенаправленной деятельности, функций программирования и контроля собственной деятельности;</li> <li>- В совершенствовании общих интеллектуальных умений (операций анализа, сравнения, обобщения, выделения существенных признаков и закономерностей, гибкости мыслительных процессов);</li> <li>- В развитии личной сферы – развитие и укрепление эмоций, воли, выработка навыков произвольного поведения, волевой регуляции своих действий, самостоятельности и ответственности за собственные поступки;</li> <li>- В развитии и отработке средств комму-</li> </ul>	<p>2. Развитие восприятия различной модальности. 3. Развитие внимания. 4. Развитие всех видов памяти (слухоречевой). 5. Развитие мыслительных процессов. 6. Развитие языковых и речевых средств. 7. Коррекция нарушений устной и письменной речи. 8. Развитие произвольной деятельности. 9. Развитие эмоционально-волевой сферы: целенаправление, планирование и прогнозирование деятельности. 10. Развитие контроля и самооценки, и самооценивания.</p>		
--	--	---	--	--	--

которое является непреднамеренным. <b>2.4. Учет работоспособности и особенностей психофизического развития обучающихся с ОВЗ:</b> – Замедленность темпа обучения; – Упрощение структуры учебного материала в соответствии с психофизическими возможностями ученика; – Рациональная дозировка на уроке содержания учебного материала; – Дробление большого задания на этапы; – Поэтапное разъяснение задач; – Последовательное выполнение этапов задания с контролем/самоконтролем каждого этапа;	никации, приемы конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), в формировании навыков социального поведения, максимальное расширение социальных контактов; – В усилении регулирующей функции слова, формировании способности к речевому общению, в частности, в сопровождении речью выполняемых действий; – В сохранении и укреплении соматического и психического здоровья, в поддержании работоспособности, предупреждении истощаемости, психических перегрузок, эмоциональных срывов.	11. Формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения. 12. Развитие про странственной ориентировки. 13. Формирование способности к самостоятельной организации собственной деятельности и осознанию возникших трудностей. Формирование умения запрашивать и использовать помощь взрослого. 14. Специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации. 15. Развитие и отработка средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия. 16. Формирование			

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Осуществление повторности при обучении на всех этапах и звеньях урока;</li> <li>- Повторение учащимся инструкций к выполнению задания;</li> <li>- Предоставление дополнительного времени для сдачи домашнего задания;</li> <li>- Сокращенные задания, направленные на усвоение ключевых понятий;</li> <li>- Сокращенные тесты, направленные на отработку правописания работы;</li> <li>- Предоставление дополнительного времени для завершения задания;</li> <li>- Выполнение диктантов в индивидуальном режиме; максимальная опора на чувственный опыт</li> </ul>		<p>навыков социально одобряемого поведения, максимальное расширение социальных контактов.</p> <p>17. Формирование социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей.</p>			
--	--	---	--	--	--	--	--





БРОШЮРА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

**Развитие мелкой моторики в домашних условиях**

Что такое мелкая моторика? Это система разнообразных движений, в которых участвуют мелкие мышцы кисти руки.

Мелкая моторика влияет на многие важные процессы в развитии ребенка: речевые способности, внимание, мышление, координацию в пространстве, наблюдательность, память (зрительную и двигательную), концентрацию и воображение.

➤ **Лепка из глины и пластилина.** Это очень полезно и отлично влияет на развитие мелкой моторики рук.

➤ **Рисование или раскрашивание картинок** – любимое занятие детей и хорошее упражнение на развитие мелкой моторики рук.

➤ **Изготовление поделок из бумаги** – вырезание самостоятельно ножницами геометрических фигур, составление узоров, выполнение аппликаций. Ребенку нужно уметь пользоваться ножницами и клеем.

➤ **Конструирование.** Развивается образное мышление, фантазия, мелкая моторика рук.

➤ **Застегивание и**

➤ **Всасывание пипеткой воды.** Развивает мелкие движения пальчиков и улучшает общую моторику рук.

➤ **Нанизывание бус и пуговиц.** Летом можно сделать бусы из рябины, орешков, семян тыквы и огурцов, мелких плодов и т. д. Интересное занятие для развития воображения, фантазии и мелкой моторики рук.

➤ **Плетение косичек из ниток, венков из цветов.** Все виды ручного творчества: для девочек – вязание, вышивание и т. д., для мальчиков – чеканка, выжигание, художественное выпиливание и т. д. Научите своих детей всему, что умеете сами!

➤ **Переборка круп.** Насыпьте в небольшое блюдце, например, гороха, гречки и риса и попросите ребёнка перебрать. Развитие осязания, мелких движений пальчиков рук.

➤ **Игры в мяч, с кубиками, мозаикой.**

Ежедневно предлагайте детям такие занятия! Такая всесторонняя тренировка отлично развивает мелкую моторику рук ребенка, движения его руки будут более уверенными, школьные занятия будут для ребенка не столь утомительными.

*Обращайтесь за психолого-педагогической помощью к специалистам школы, получите индивидуальную и семейную консультацию.*

Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 21 имени А. М. Достоевского» города Ярославля

**РЕКОМЕНДАЦИИ  
ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ  
ПО ВОСПИТАНИЮ  
РЕБЕНКА  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ  
ЗДОРОВЬЯ (ЗПР)**



<p><b>расстегивание пуговиц, кнопок, крючков.</b> Хорошая тренировка для пальчиков, совершенствуется ловкость и развивается мелкая моторика рук.</p> <p>➤ <b>Завязывание и развязывание лент, шнурков, узелков на веревке.</b> Каждое такое движение оказывает огромное влияние на развитие мелкой моторики рук малыша.</p> <p><b>Закручивание и раскручивание крышек банок, пузырьков и т. д.</b> также улучшает развитие мелкой моторики и ловкость пальчиков ребенка.</p>		
<p><b>Что нужно знать?</b></p> <p>Задержка психического развития (ЗПР) не болезнь, а индивидуальный вариант психического развития.</p> <p>Важно понимать, что ЗПР – это не клиническая форма неизлечимого заболевания, а всего лишь происходящее в замедленном темпе развитие, в результате чего возраст ребенка и уровень его интеллекта не соответствуют друг другу.</p> <p>Как утверждают специалисты, в основе развития психики таких детей лежит та или иная несостоятельность структурно-функциональных мозговых систем, приобретенная в результате негрубого повреждения мозга. Поэтому обследование врачом-психоневрологом такого ребенка необходимо!</p>	<p><b>Ошибки родителей</b></p> <p>Многие родители при формировании воспитания в семье, осознавая проблему ребенка, намеренно стараются развивать в нем не заложенные изначально качества. Естественно, они думают, что помогают ребенку, учат его быть сильным, волевым и целеустремленным, словом, готовым к условиям и испытаниям современного мира.</p> <p>Вместо того, чтобы позволить ребенку спокойно доделывать начатое, такие родители выходят из себя из-за их медлительности, подгоняют, таким образом подвергая испытаниям неокрепшую психику.</p> <p>Наблюдая за тем, как родители раздражаются, ребенок понимает, что он и его действия – главная причина их разочарования и злости. Он лишается ощущения защищенности, без которого сложно говорить о полноценном развитии. Именно потеря этого чувства становится глав-</p>	<p><b>Общие рекомендации по оказанию помощи ребенку с ЗПР</b></p> <p>1. Не следует на ребенка смотреть как на маленького, беспомощного. Не рекомендуется постоянно опекать, контролировать каждое действие ребенка при выполнении домашних заданий. Такая гиперопека детям очень вредна. Конечно, контроль необходим, но его необходимо организовывать не «над», а «рядом».</p> <p>2. Не предъявляйте завышенные требования к ребенку. Перегрузка, особенно интеллектуальная, влечет за собой не только снижение работоспособности, заторможенности в понимании ситуации, но может проявиться агрессия, срывы в поведении, резкие перепады настроения.</p> <p>3. Сделайте учение забавой. Всегда ищите способы превратить обучающие занятия в игру.</p> <p>4. Ребенок часто лучше</p>

Он может выявить признаки органической поврежденности мозга и медикаментозно воздействовать на него, может при помощи лекарств скоординировать излишнюю заторможенность или возбудимость ребенка, нормализовать сон, активизировать работу клеток головного мозга.

Чаще всего дети с ЗПР визуально ничем не отличаются от сверстников, поэтому родители порой даже не догадываются о проблеме, переоценивая возможности ребенка и не понимая, каким должно быть воспитание в семье.

***Важно, чтобы родители для себя поняли, что их ребенок не совсем такой, как другие, но это не повод его подгонять, критиковать и унижать!!!***

ным препятствием для выполнения даже самых простых действий.

Дети с психическим инфантилизмом нуждаются в контакте с родителями, и в первую очередь с матерью. Воспитание должно быть построено на доверии и помощи – так взрослые помогут ребенку справиться со страхами.

Как только ребенок найдет в себе силы избавиться от страха, его интеллект перейдет на новый уровень развития за счет исчезновения мешающего усвоению важных навыков барьера.



усваивает, когда рядом нет учителя. Дети часто прилагают большие усилия, когда им чего-нибудь очень хочется, а рядом нет никого, кто поможет. Учить ребенка – важно, но не менее важно давать ему возможность исследовать, пробовать свои силы и самому делать для себя то, что он может.

5. Развивайте у ребенка специальные умения и навыки. Помогайте найти скрытые таланты и возможности ребенка. Стимулируйте его в поиске скрытых возможностей.

6. Станьте для ребенка другом, а не человеком, который все запрещает. Помогите ребенку в сложных ситуациях.

7. Чаще хвалите ребенка. Ласково обнимайте или давайте ему какую-нибудь маленькую награду, когда у него что-нибудь получается или когда он очень старается.

# Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ. Проблема развития коммуникативной культуры обучающихся

*Вешкина В. С.  
Педагог-психолог  
МОУ «Тубинская СОШ»  
Иркутская область Усть-Илимский район  
пос Тубинский  
Veshkina.74@mail.ru*

**Аннотация:** Автор рассматривает проблему развития коммуникативной культуры детей ОВЗ в школьном пространстве, предлагая использовать групповую проектную деятельность по экологии.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, коммуникация, коммуникативная культура, коммуникативная компетентность

Проблема формирования и развития коммуникативной культуры учеников – одна из ключевых проблем современной российской школы.

Сегодня ни для кого не секрет, что школа, уделяя большое внимание развитию умений учеников в рамках подготовки к различным экзаменам (ВПР) в виде письменного тестирования, неоправданно мало учебного времени отводит на развитие устной речи своих воспитанников. Если проанализировать учебные планы и программы по различным предметам, то убеждаешься в том, что различного рода письменных работ в них не так много, как на самом деле встречаешь в практике работы учебного заведения.

Письменные работы по истории, географии, литературе проводятся так же часто, как по математике, русскому языку.

Анализ результатов тестов школьной тревожности, анкетирования учеников и учителей по вопросу формирования коммуникативной компетенции обучающихся (Дереклеева Н. И.) показал:

- пятиклассники, проходящие период адаптации в среднем звене школы, часто имеют низкие учебные достижения не потому, что учатся у разных учителей, в большинстве случаев это связано с тем, что учителя мало внимания уделяют преодолению дефицита общения, не всегда используют учебные задания, способствующие учебной коммуникации. Большинство подростков признается в том, что в области общения они испытывают проблемы и страхи, что свидетельствует о необходимости коммуникативной тренировки в ходе учебных занятий;

- выпускники 9-11 классов испытывают серьезные затруднения в вопросах коммуникативной культуры. Им трудно свободно говорить перед классом, делать сообщения по ключевым словам и опорному конспекту. Обучающиеся отметили затруднения и в таких вопросах как умение слушать другого человека, ждать возможности высказать свое мнение, считаться с мнением своих одноклассников.

Учителя, участвующие в исследовании, отметили отсутствие у многих школьников определенных умений в области коммуникации:

- беднота выразительных средств речевого высказывания
- нехватка словарного запаса
- односложность при ответе
- отсутствие потребности считаться с мнением других людей
- неуверенность и уход от ответа при возможной ситуации.

Анализ посещенных уроков учителей указывает на то, что 60-70% учебного времени занимает на уроке речь учителя. Это связано как с объективными (перенасыщенность учебных программ, недостаточное количество часов на изучение отдельных тем, трудности содержания учебного курса), так и субъективными причинами (неумение учителя распределять разумно учебное время урока, «любовь к предмету»). Активность учителя часто приводит к пассивной и незаинтересованной работе обучающихся на уроке, провоцирует их агрессивное и деструктивное поведение.

В последнее время значительно изменилась область социализации современной молодежи.

Семьи стали маленькими, в них воспитывается 1-2 ребенка, что способствует формированию эгоизма, индивидуализма, ведет к потере общения между людьми. И, хотя подростки часто объединяются в группы согласно их интересам и музыкальным пристрастиям, зачастую это сводится только к совместному слушанию музыки и так называемому «безкоммуникативному» общению; общение подростков в социальных сетях приводит к «кликеровому общению» (сбору подписчиков, лайков, просмотров).

Таким образом, именно школа, учитель, тщательно организуя коммуникативное общение учеников на уроке, решают вопрос снижения дефицита общения подростков в социальной среде. Хотя во многих учебных заведениях администрация зачастую требует помощи от школьных психологов. Они проводят беседы с учениками, пытаются найти причину нежелания некоторых подростков участвовать в уроке, активно сотрудничать с одноклассниками. Однако, не всегда такая помощь бывает успешной. Это связано, прежде всего, с тем, что ученику нужно преодолеть коммуникативный барьер и комплекс неполноценности, связанный с определенным уроком и учителем. Если педагог, осознавая проблему, начинает сам, средствами своего урока помогать ученикам преодолеть проблемы в общении, с течением времени у них формируется мотивация компетенции, которая будет предшествовать учебной компетенции и учебным достижениям школьников.

Рассмотрим формирование коммуникативной компетенции у учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

**Коммуникативная компетенция** – это сочетание навыков успешного общения и взаимодействия одного человека с другими. К этим навыкам относятся *грамотность речи, владение ораторским искусством и способность наладить контакт с разными типами людей*. Также коммуникативная компетенция – это владение определенными знаниями и умениями.

### **Особенности развития коммуникативных навыков у учащихся с ОВЗ**

Главная проблема ребёнка с ограниченными возможностями здоровья заключается в нарушении связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченности общения с природой, доступа к культурным ценностям.

Учащиеся с ОВЗ имеют определенные *особенности развития коммуникативной компетенции*:

- в процессе коммуникативного взаимодействия могут не учитывать мнение и позицию участников;
- в межличностных отношениях проявляют эгоцентризм;
- могут испытывать сложности в обосновании и доказательстве своего мнения.

Для учащихся с ОВЗ характерен низкий уровень овладения коммуникативными средствами и способами взаимодействия. Им сложно согласовывать действия по выполнению общих задач, организовывать взаимоконтроль, взаимопомощь. Недостаточно сформирована речевая инициативность, умение аргументировать свою позицию, убеждать, вести дискуссию. Учащиеся с ОВЗ не всегда владеют набором вариантов коммуникативно-речевых стратегий общения, навыком передачи информации; демонстрируют неумение слушать, поддерживать беседу. Школьники данной группы испытывают значительные трудности выбора адекватных языковых средств.

Чтобы ребенку было легче адаптироваться в наш подчас сложный, даже для здорового человека, мир – необходимо привить ему навыки коммуникативной культуры.

**Коммуникативная культура** – это часть базовой культуры личности, обеспечивающая ее готовность к жизненному самоопределению, установлению гармоничных отношений с окружающей действительностью и внутри себя.

К составляющим компонентам коммуникативной культуры относят:

- творческое мышление;
- культуру речевого действия;
- культуру самонастройки на общение;
- психоэмоциональную регуляцию своего состояния;
- культуру жестов и пластики движений,
- культуру эмоций.

*Критериями коммуникативной культуры* является ценностное отношение к общению, сформированность коммуникативно-значимых качеств личности, оценивание себя как субъекта взаимодействия, готовность к сотрудничеству.

Одной из задач своей педагогической деятельности я считаю не только развитие потенциала ребенка, но и сохранение, и укрепление психологического здоровья.

Для этого необходимы факторы:

- создание ситуации успеха;
- обеспечение атмосферы комфорта;
- формирование адекватной гибкой самооценки;
- развитие рефлексии;
- повышение стрессоустойчивости при взаимодействии с социумом.

Начиная работать с ребенком с ОВЗ, наблюдая за ним, постоянно идешь на контакт, ищешь точки соприкосновения, интересные дела и темы.

Как объединить в группу и разговорить этих детей, помочь им раскрыться, быть полноценными членами нашего общества, не чувствуя ущербности, не испытывая чувства стыда?

Решению этих задач способствует:

- знакомство детей с личными интересами друг друга;

- создание условий для раскрепощения;
- их сближение и объединение одним делом;
- осознание собственной индивидуальности, повышение самооценки;
- развитие коммуникативных навыков и умений;
- снижение эмоционального напряжения.

### **Способы развития коммуникативной компетенции (из опыта работы)**

Навыки общения должны постоянно развиваться комплексно. Желательно, чтобы ребенок с ОВЗ каждый день познавал что-либо новое и пополнял свой лексикон. Для формирования коммуникативной компетенции школьнику с ОВЗ необходимо привить любовь к знаниям. Детям с ЗПР или интеллектуальными нарушениями (как в нашем случае) увеличить кругозор, начитанность, словарный запас, формирующие чистую красивую речь очень сложно!

Важную роль играют групповые занятия, проекты, игры. Они помогают ученикам с ОВЗ адаптироваться в обществе и чувствовать себя частью социальной среды. Такие занятия улучшают коммуникативные компетенции школьников. Интеллектуальные игры-викторины способствуют расширению кругозора учащихся с ОВЗ, учат размышлять и анализировать, принимать решение по темам, связанным с хобби, развлечениями (бытовая техника, мультфильмы, транспорт).

Коммуникативная компетенция улучшается в разы, когда школьники с ОВЗ пробуют себя в актерском мастерстве, участвуют в постановке сценок, концертных номеров. В творческой атмосфере дети ведут себя более раскованными и общительными, нежели в рамках урока.

В школе мы организуем для ребят с ОВЗ проекты с социально значимой целью. Экология – самая близкая и понятная для них с практической точки зрения наука. Каждый любит отдыхать на природе, понимает важность лесных богатств, хочет быть защитником птиц и зверей.

Экологическое краеведение – это новое направление в современной педагогике, востребованное нынешним критическим состоянием окружающей среды. Не обошла эта проблема и нашего поселения – несанкционированные свалки бытового мусора!

Мы с ребятами решили сделать доброе дело для всех жителей своими руками – почистили местный родник, которым пользуются многие жители Тубинского. Так возник проект **«Наш родник-Романов ключ»** (мы наблюдали за использованием ключевой водой населения, провели анкетирование среди жителей поселка о важности для них родника, устроили субботник по очистке, приготовили экологический плакат и провели экологический час общения, смонтировали ролик). Для ролика подросткам понадобились знания и навыки коммуникативных технологий: программа монтажа фото и видео материалов, соединения звуковых дорожек и текстовых комментариев; выразительное чтение под микрофон. В помощь нам ребята обратились к тем старшеклассникам, которые считаются в подростковой среде профессионалами: программист и звукорежиссер. Пригласили к себе в класс, задавали вопросы, записывали советы.

Сейчас подростки участвуют в реализации проекта **«Иссык-Куль в Тубинском»** об экологической ценности местного пруда. Опыт анкетирования соседей по теме проекта заменили, преобразили в новом методе – интерактивный

анонимный опрос пользователей соцсети «В контакте». Участие в составе команды проекта учит каждого сплоченности, достижению победы общими усилиями.

Несомненно, что критерии коммуникативной культуры: ценностное отношение к общению, сформированность коммуникативно-значимых качеств личности, оценивание себя как субъекта взаимодействия, готовность к сотрудничеству у тубинских подростков уже формируются и положительно проявляются в учебной деятельности (открытые занятия в 2017-18, 2018-19 учебных годах, активное участие в жизни класса и школы).

### ***Литература***

1. *Воробьева О. Я.* Коммуникативные технологии в школе. Секреты эффективного общения. – Волгоград. Учитель. 2008 г. – С 55-66.
2. *Дереклеева Н. И.* Развитие коммуникативной культуры учащихся на уроке и во внеклассной работе. – М: 5 за знания. 2005 г. – С 3-13.
3. *Никитина В. Б.* Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие. – М: ВЛАДОС, 2004. – С 120-126.



## **Психолого-педагогическое сопровождение воспитанников с сахарным диабетом в ДОУ**

*Голикова К. Н.,  
педагог – психолог,  
МАДОУ г. Мурманска №32»,  
Мурманск, Россия  
Ksenia\_gg@mail.ru*

**Аннотация.** Индивидуальный образовательный маршрут для детей с сахарным диабетом в условиях ДОУ.

Гармоничное развитие личности ребенка возможно при наличии здоровья, определяемого ВОЗ как состояние физического, психического и социального благополучия человека. Психическое здоровье при этом включает благополучие в эмоциональной и познавательной сфере, развитие характера и формирование личности, нервно-психическом состоянии детей и подростков.

Сахарный диабет относится к числу наиболее распространенных хронических заболеваний, которое в той или иной степени приводит к эмоциональной неустойчивости ребенка, вызывая нарушения поведения, дезорганизует жизнь ребенка в семье и в обществе.

Одним из решений в данной ситуации является составление и реализация индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ.

Индивидуальный маршрут психолого-педагогического сопровождения ребёнка – инвалида – это комплекс специальных реабилитационных мер, включающих конкретные формы, способы, используемые средства, сроки и длительность проведения мероприятий, направленных на восстановление и компенсацию нарушенных функций организма, интеграцию инвалида в общество.

Общими **принципами** формирования индивидуального маршрута реабилитации ребенка – инвалида являются:

- индивидуальность,
- непрерывность,
- последовательность,
- преемственность,
- комплексность.

Комплексное психолого-педагогическое сопровождение предполагает адаптацию ребенка с сахарным диабетом к образовательной среде, обеспечение ему максимальное усвоение знаний и навыков, учитывая особенности его психического развития, что будет способствовать воспитанию здоровой полноценной личности.

**Психолого-педагогическое сопровождение воспитанников с сахарным диабетом ведется по следующим направлениям:**

1) адаптационные мероприятия (обеспечение успешной социализации в образовательной среде ДОУ, развития коммуникативной и социальной компетентности воспитанников);

2) коррекция эмоционально-волевой сферы воспитанников

- формирование правильного отношения ребёнка к своему заболеванию

- гармонизация личностного развития, предупреждение психологических нарушения
- преодоление чувства собственной неполноценности
- формирование способности к саморегуляции (обучение воспитанников управлять своими эмоциями, снижать нервное напряжение, нормализовать свое психологическое состояние)
- обучение волевому поведению, проявлению сдержанности в пищевом поведении без негативных эмоций
- профилактика формирования неправильной заниженной самооценки (обучение умению преодолевать трудности, связанные со здоровьем, общением с другими людьми, определённым образом жизни);
- 3) психокоррекция социального взаимодействия
  - создание комфортной обстановки для воспитанников с ОВЗ
  - повышение психологической культуры педагога, совершенствование стиля общения педагога с ребенком;
- 4) психопрофилактика в семье
  - повышение уровня компетентности родителей, вовлечение их в процесс коррекции и развития ребенка
  - предотвращение неправильной и неадекватной реакции родителей на ребенка
  - формирование адекватного отношения к заболеванию
  - формирование в родителях уверенности в ребёнке, в его способностях и возможностях.

Методы и формы работы педагога-психолога с воспитанниками с ОВЗ:

- 1) кинезиологические упражнения (включающие в себя растяжки, дыхательные упражнения, пальчиковую гимнастику, психогимнастику, релаксационные игры);
- 2) элементы арттерапии (самовыражения и самопознания ребенка через изобразительное искусство);
- 3) элементы сказкотерапии (коррекция эмоционально-личностных и поведенческих проблем через сказку);
- 4) элементы музыкотерапии (активизации эмоциональной сферы и коррекция эмоционального состояния с использованием музыки);
- 5) элементы пескотерапии (в том числе с использованием интерактивной песочницы).

Результат психолого-педагогического сопровождения воспитанников с ОВЗ:

- развитие социальной компетентности;
- развитие коммуникативных навыков;
- коррекция тревожности, самооценки;
- развитие чувства самоценности;
- коррекция имеющихся у ребенка социально-личностных проблем.

Таким образом, благодаря выстраиванию индивидуальных образовательных траекторий развития детей, мы обеспечиваем нашим воспитанникам равные стартовые возможности для дальнейшей социализации в обществе.

### **Список литературы**

1. *Дмитриева Е. Е.* Проблемные дети. Развитие через общение. – М., «АРКТИ», 2005.
2. *Мамайчук И. И.* Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – С-Пб., «Речь», 2008.
3. Педагогический контроль в процессе воспитания. Под ред. Степанова Е. Н. – М., «Сфера», 2006.

## Система ранней помощи семьям, воспитывающим детей с ОВЗ

*Дятчина Ольга Владимировна,  
Учитель-дефектолог МБДОУ  
детский сад № 4,  
Василенко Светлана Николаевна  
г. Заполярный, Россия  
Olgadyat@mail.ru*

**Аннотация.** Автор раскрывается специфику психолого-педагогической помощи специалистов ЦИПР семьям.

**Ключевые слова:** семья, дошкольная педагогика, ребенок с особыми образовательными потребностями, социальная адаптация.

В настоящее время ни у кого не вызывает сомнения необходимость более раннего оказания специальной помощи детям ОВЗ и их семьям, включения их в программы ранней помощи детям. Многие трудности, появляющиеся в учёбе или поведении детей в школьном возрасте, имеют корни в пренатальном или постнатальном периоде развития. Диагностика этих трудностей в раннем возрасте помогает их эффективной коррекции. Полноценное проживание ребёнком каждого возрастного периода подготовит его к переходу на следующую возрастную ступень, позволит сформироваться необходимым для этого психологическим новообразованиям [6, с. 9].

Традиционно проблемы семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в нашей стране рассматривались исключительно через призму проблем своего ребенка. Работа с родителями ограничивалась консультациями по поводу развития и обучения ребенка, но при этом упускался из виду очень серьезный аспект – эмоциональное состояние самих родителей. Для многих родителей детей с ОВЗ характерна особая ранимость и ощущение себя изгоями в обществе. Окружающие, к сожалению, не всегда толерантно относятся не только к самим детям, но и их родственникам. Поэтому для них так важно найти людей, которые понимают их проблемы, не осуждают и поддерживают, относятся к ним без нигилизма.

На базе МБДОУ детский сад № 4 в 2011 году начал свою деятельность «Центр игровой поддержки ребенка» (ЦИПР) для детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения и их родителей (законных представителей).

ЦИПР – форма психолого-педагогической помощи семье, при которой ребёнок вместе с родителями включается в «единое педагогическое пространство». Для ребёнка раннего возраста важно практически сразу находиться в «поле педагогических влияний» [6, с. 6].

Сотрудничество родителей с ЦИПР организуется в рамках договорных обязательств. Предмет договора: раннее выявление и ранняя комплексная психолого-педагогическая помощь детям раннего возраста (в том числе детям с ОВЗ). Родители вместе с детьми посещают ЦИПР 3 раза в неделю (вторник, среда, пятница).

В ЦИПРе реализуется программа «Играем вместе», разработанная Афонькиной Ю. А., кандидатом психологических наук. В реализации содержания про-

граммы участвуют специалисты: педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, инструктор по плаванию, старший воспитатель. Деятельность специалистов направлена на помощь детям с ОВЗ первых трех лет жизни и включает в себя предоставление квалифицированной семейно-центрированной помощи ребенку и семье с целью содействия оптимальному развитию и адаптации в обществе ребенка с проблемами здоровья и развития.

При работе специалистов ЦИПР с семьями, воспитывающими детей раннего возраста с ОВЗ, решаются следующие задачи:

- проведение психолого-педагогического обследования детей раннего возраста с ОВЗ и их семей;
- оказание комплексной коррекционно-развивающей помощи детям раннего возраста с ОВЗ и психолого-педагогической поддержки их семьям;
- осуществление работы по адаптации, социализации и интеграции детей раннего возраста с ОВЗ;
- проведение психопрофилактической и психокоррекционной работы с членами семьи ребенка раннего возраста с ОВЗ;
- реализация «Индивидуальной программы развития», разрабатываемой исходя из особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей;
- включение родителей (законных представителей) в процесс воспитания и обучения ребенка и поддержка инициатив родителей (законных представителей) в организации программ взаимодействия с семьей;
- обучение родителей (законных представителей) методам игрового взаимодействия с детьми раннего возраста с ОВЗ.

Каждой семье при поступлении в ЦИПР предоставляется возможность диагностировать детей с использованием экспертной системы индивидуального сопровождения «Лонгитюд», которая предусматривает оценку уровня развития детей по следующим параметрам:

- социально-адаптированные функции;
- эмоциональная сфера;
- развитие общей моторики, двигательные умения;
- зрительно-моторная координация;
- развитие тонкой моторной координации;
- восприятие и познавательная активность;
- понимание речи;
- активная речь;
- развитие деятельности;
- навыки самообслуживания;
- развитие самосознания.

Для каждого ребенка по результатам диагностики составляется «Индивидуальная программа развития», включающая в себя следующие параметры:

- социально-эмоциональная сфера;
- моторное развитие;
- умственное развитие;
- речевое развитие;
- развитие деятельности [6, с. 11].

Взаимодействие специалистов ЦИПР с родителями строится на следующих принципах:

1. Доброжелательный стиль общения с родителями. Позитивный настрой на общение является тем самым прочным фундаментом, на котором строится вся деятельность с родителями.

2. Индивидуальный подход. Необходим не только в работе с детьми, но и в работе с родителями. Специалист, общаясь с родителями, должен чувствовать ситуацию, настроение мамы и папы.

3. Сотрудничество, а не наставничество. Современные мамы и папы в большинстве своём люди грамотные, осведомлённые и, конечно, хорошо знающие, как им надо воспитывать своих собственных детей. Поэтому позиция наставления простой пропаганды психолого-педагогических знаний сегодня вряд ли принесет положительные результаты. Гораздо эффективнее будет создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи, демонстрация заинтересованности разобраться в проблемах семьи и искреннее желание помочь.

4. Тщательная подготовка. Любое, даже самое небольшое мероприятие с родителями необходимо тщательно и серьезно готовить.

- Динамичность. Специалист должен находиться в режиме развития, а не функционирования, быстро реагировать на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы. В зависимости от этого должны меняться формы и направления работы с семьей воспитывающей детей с ОВЗ [8, с. 3].

Основные направления взаимодействия специалистов ЦИПР с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ:

- ознакомление родителей с закономерностями психического развития, психологическими особенностями ребенка, растущего в условиях дефицита возможностей здоровья;

- обучение родителей приемам организации игровой деятельности ребенка, способствующей психическому развитию;

- ознакомление родителей с развивающими, дидактическими играми;

- оптимизация системы внутрисемейных отношений с целью повышения степени их позитивного влияния на развитие ребенка;

- расширение информированности родителей о потенциальных возможностях ребенка, о его перспективах в социальном аспекте с целью формирования у них адекватной и конструктивной позиции в отношении будущего ребенка.

Основные формы взаимодействия специалистов ЦИПР с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ:

- игровые сеансы в группах для детей и родителей;

- индивидуальные развивающие игры с детьми, праздники, развлечения;

- беседы и консультации.

Из опыта работы с ребёнком с ОВЗ следует, что только специально организованные игровые сеансы в детском саду сами по себе не гарантируют позитивных изменений в воспитании, обучении и развитии ребёнка и не всегда достигается желаемый коррекционный эффект. Необходима преемственность работы специалистов и воспитания ребёнка в семье.

Сегодня очень трудно привлечь родителей детей с ОВЗ к педагогическому взаимодействию с ребёнком, уйдя при этом от заорганизованности и скучных

шаблонов, не поощрять принятие родителями позиции потребителя образовательных услуг, а помочь им стать своему ребёнку настоящим другом и авторитетным наставником. Папам и мамам необходимо помнить, что педагоги ЦИПР – только помощники в воспитании ребёнка, и поэтому они не должны перекладывать всю ответственность на педагогов и устраняться от воспитательного процесса.

Под руководством специалистов организуется игровое взаимодействие в системе «мать – ребенок» с использованием различных видов игр: адаптационных, двигательных, речевых, сенсорных, сюжетных, музыкальных и других.

При проведении игровых сеансов в ЦИПР предусмотрено чередование разных видов деятельности: художественно-творческой, познавательно-речевой, музыкальной и физкультурно-оздоровительной. Особое внимание уделяется предметной деятельности, т.к. достижение ребёнка в предметной деятельности – путь к развитию мышления и речи, развитию собственного «Я», самостоятельности и целенаправленности деятельности. Специалистами ЦИПР создаются специальные психолого-педагогические условия для формирования у ребенка таких свойств личности как самостоятельность, уверенность в себе, доброжелательное отношение к людям. Главным и необходимым достижением этих целей являются отношения между мамой и ребенком.

Одной из важнейших форм работы с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ, является консультирование родителей.

Специалисты не только отвечают на запрос родителей, но и в процессе игрового взаимодействия в системе «специалист – родитель – ребенок» формируют новые родительские запросы, содействуя становлению у родителей адекватного образа своего ребенка.

Через 6–8 месяцев семье рекомендуется пройти следующее обследование с целью оценки эффективности проведенной работы, динамики развития ребенка и разработки новой «Программы развития» на следующий возрастной период с учетом достижений ребенка и особенностей его развития. С помощью совместных усилий специалистов и родителей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, и готовности социума к оказанию поддержки таким семьям, достигается такое качество жизни, при котором они чувствуют себя полноценной частью нашего общества.

### ***Литература***

1. *Афонькина Ю. А., Омельченко Е. М.*: Организация деятельности Центра игровой поддержки ребенка раннего возраста. Конспекты игровых дней. – Волгоград: Учитель, 2013.

2. *Бабунова Т. М.* Группа кратковременного пребывания: Для детей раннего возраста. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 112 с.- (Ранний возраст).

3. *Башлай Е. Ю.* Самые маленькие в детском саду. – М., 2005.

4. *Белая К. Ю., Жемчугова А. Е.* В помощь воспитателям ДОО в работе с родителями. Выпуск 7. Растим самых маленьких. Советы маме – воспитателю детского сада. Школьная Пресса. Серия: Дошкольное воспитание и обучение. Приложение к журналу «Воспитание школьников» 2011.

5. Дефектология № 1, 2005, Стребелева Е. А., Закрепина А. В. Современные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии, с. 3-10.

6. *Малахова О. В.* Вариативные формы дошкольного образования: опыт, проблемы, тенденции. – Мурманск: МОИПКРОиК, 2011.
7. *Микляева Н. В.* Создание условий эффективного взаимодействия с семьей. Издательство: Айрис-Пресс., 2006.
8. *Осипова Л. Е.* Работа детского сада с семьей. – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2009. – 72 с.



## Основные правила работы с медлительными детьми

*Емельянова Е. В.,*

*воспитатель*

*Бирюкова Е. А.,*

*Воспитатель*

*МБДОУ «Детский сад №401» г.о. Самара, Россия*

**Аннотация.** Автор раскрывает особенности психолого-педагогической работы с медлительными детьми с ОВЗ.

**Ключевые слова:** медлительность, медлительные дети, дезадаптация, правила работы.

Среди дошкольников с ОВЗ различной категории нарушений зачастую встречаются медлительные дети.

Медлительность – свойство личности, заключающееся в снижении двигательной активности, медленности психической деятельности, основанное на малой подвижности нервных процессов или возникающее в результате неправильного воспитания. В учебном процессе медлительные дети не укладываются в отведенное на выполнение задание время, поэтому другие дети вынуждены их ждать. Это происходит не потому, что медлительные дети отстают в умственном развитии или хуже понимают – среди них есть и очень способные – но тот темп объяснения и демонстрации учебного материала, который выбран педагогами, для них оказывается слишком быстрым, поэтому подобных детей необходимо постоянно торопить, а при этом они затормаживаются еще больше. Что приводит к их дезадаптации в коллективе.

Важно понять, как помочь им. Во-первых, при низкой подвижности дело не только в медлительности движений и умственной деятельности – тут возникают качественные отличия в работе мозга, а значит, и в ходе обучения. Во-вторых, торопить и подгонять такого ребенка не только бесполезно, но и вредно: он затормаживается еще больше, а так как торопят его постоянно (т. е. ставят в стрессовую ситуацию) то появляется и опасность невротизации. Поэтому нужно внимательнее познакомиться с медлительными ребятами – только тогда можно будет понять, как надо работать с ними.

Поэтому мы считаем не только важной физиологической, но и социальной задачей выяснить, что собственно представляет собой явление медлительности, возможно ли компенсировать дефицит подвижности, если возможно, то каким способом?

Основные правила работы с медлительными детьми по нашему мнению:

1. Не спешить, не торопить, не подгонять ребенка; не работать «на время».
2. Не требовать от детей немедленного включения в деятельность, поскольку их активность в выполнении нового вида заданий возрастает постепенно.
3. В момент выполнения заданий не надо отвлекать такого ребенка, переключать его внимание на что-либо другое.

4. Не следует заставлять медлительного ребенка отвечать новым, только что пройденным материалом.
  5. Избегать ситуаций, когда от медлительного ребенка нужно получить быстрый устный ответ на неожиданный вопрос; необходимо предоставить ему время на обдумывание и подготовку.
  6. Педагогам лучше спрашивать ребенка только тогда, когда он сам вызывается, не демонстрировать его ошибки всему коллективу, не акцентировать.
  7. Почему-то считается, что если ребенок медлительный – то все делать «на скорость». Это большая ошибка, ведь нагрузки трудные, не дающие удовлетворения, убивают радость самой работы. Поэтому не перегружайте ребенка той работой, которая не получается, чередуйте ее с той, что получается хорошо.
  8. Особое внимание обратите на тренировку разнообразных графических движений. У медлительных детей часто плохо развита координация движений, и поэтому, полезно использовать специальные упражнения для развития моторики.
  9. Никогда не торопитесь заставлять ребенка выполнять задание самостоятельно. Предложением «Делай сам!» вы даете толчок страху сделать неправильно. Сначала разберите все, убедитесь, что задание понятно, что ребенок знает, что и как нужно делать.
  10. Оставьте время для специальных (коррекционных) занятий, для любимого дела и отдыха. Общая продолжительность непрерывной работы не должна превышать 15-20 минут. И не забывайте, что паузы после 15-20 минутной работы обязательны.
  11. Работайте только на «положительном подкреплении»: при неудачах подбодрите, поддержите, а любой, даже самый маленький, успех подчеркните. Это будет самым лучшим стимулом для ребенка. Никогда нельзя наказывать ребенка, запрещая ему смотреть телевизор, гулять, заниматься любимым делом.
  12. Любую нагрузку на свойство подвижности (более быстрое выполнение задания, ограничение времени и т. д.) давать на хорошем эмоциональном фоне. – Веселое, оживленное настроение создается лучше всего в игре, поэтому желательно вносить элементы игры в те ситуации, где требуется ускорение реакций медлительного ребенка.
  13. Самое важное при оказании помощи ребенку – это вознаграждение. Вознаграждать ребенка не по результатам работы, которые могут не быть хорошими. Взрослые всегда должны оценивать труд и усилия, которые прилагает ребенок. Если этого не делать, то он будет приступать к работе с мыслью: «Нет смысла напрягаться, так как я все равно не получу хорошую оценку и никто не заметит моих успехов!» Полученное вовремя вознаграждение приносит ребенку много радости и показывает, что его труд и работа не были напрасны.
  14. Медлительным детям с трудностями обучения необходим размеренный и четкий режим дня. Надо принять во внимание, что эти дети обычно спокойные, несобранные, а значит, соблюдать режим дня совсем не просто.
  15. Нельзя сравнивать медлительного ребенка с его подвижным сверстником, ведь быстрый темп дается медлительным детям высокой ценой.
- Процесс обучения сам оказывает определенное тренирующее влияние, но этого не достаточно. Медлительным детям нужна активная помощь со стороны родителей и систематическая тренировка свойств подвижности и внутреннего торможения.

## Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, имеющих билингвизм

*Исаева Е. В.,  
старший воспитатель, учитель-логопед,  
МБДОУ «Детский сад №401» г.о. Самара, Россия  
Филиппова Л. В.,  
воспитатель,  
МАДОУ «Детский сад №56» г.о. Самара, Россия*

**Аннотация.** Автор раскрывает актуальность проблемы полноценного развития речи дошкольников с билингвизмом (двуязычием), предлагается система работы, основанная на применении модели обучения иностранному языку с помощью аудиовизуального метода.

**Ключевые слова:** билингвизм, дошкольники, составление предложений, аудиовизуальный метод.

В связи с расширением коммуникативных и культурных связей, а также в связи с экономическими трудностями всё значительнее усиливаются процесс миграции населения и потребность в усвоении иностранного языка. В результате общения с носителями иностранных языков возникает билингвизм.

Здоровый детский мозг благодаря своей пластичности прекрасно справится с такой, казалось бы, сложнейшей задачей, как параллельное овладение двумя языковыми системами. Но в связи с недостаточным уровнем образования, недостаточной осведомленностью о билингвизме и рядом других факторов родители двуязычных детей (как правило, мигранты) не могут оказать грамотного педагогического воздействия. Отсутствие такого воздействия может привести к полуязычию, при котором ребенок не может в достаточной степени овладеть ни тем и ни другим языком.

Анализ научной литературы доказывает, что речевое развитие двуязычных детей носит специфический характер, как при наличии благоприятных условий, так и при их отсутствии. Особенно ярко специфика речевого развития билингвов проявляется в состоянии лексико-грамматического строя. Бедность активного словаря, лексические замены и аграмматизмы могут быть обусловлены как интерференцией, так и нарушениями в работе головного мозга, которые препятствуют полноценному овладению двумя языками. Исходя из этого, мы разработали систему работы по формированию навыков составления предложений у старших дошкольников – билингвов, взяв за основу модифицированную и адаптированную для дошкольников модель обучения иностранному языку с применением аудиовизуального метода.

Работа осуществляется за счет использования мультимедийных средств, предметных картинок и серии сюжетных картин. Мультимедийные средства представлены двумя видами мультфильмов и игрой. Первый мультфильм содержит диалог между персонажами, которые являются участниками определенной коммуникативной ситуации. Второй – позволяет ребенку самому стать участником диалога посредством ответов на вопросы персонажа. Мультиме-

дийная игра позволяет заново реконструировать представленную ситуацию и закрепить понимание лексики и грамматических форм. Один набор предметных картинок предназначен для проведения лексических упражнений, а другой – служит опорным планом при диалоге с персонажем. При выполнении лексических упражнений могут быть использованы любые предметные картинки, соответствующие лингвистическому материалу изучаемой темы. По сериям сюжетных картин дети составляют рассказ на заключительном этапе. Весь наглядный материал можно разработать с помощью онлайн-программы GoAnimate (GoVyond), предназначенной для создания мультимедийных презентаций. Персонажи мультфильмов способны выполнять различные действия, выражать эмоции и говорить, что позволяет максимально реализовать принцип наглядности. Для озвучивания персонажей можно задействовать взрослых, обладающих четкой дикцией и хорошо владеющих русским языком, а также одноязычных детей без речевой патологии.

Коррекционная работа осуществляется в три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Подготовительный этап. Цель – создание предпосылки к формированию навыков составления предложений различной структуры. Направления работы: обогащение, уточнение и актуализация словаря русского языка, формирование понимания лексико-грамматических форм русской языковой системы, формирование навыка употребления лексико-грамматических форм в отражённой речи.

Основной этап. Цель – формирование навыка составления предложений различной структуры. Направления работы: формирование навыков составления простого односоставного предложения, простого двусоставного предложения, сложносочиненного предложения с союзами «а», «но»; сложноподчинённого предложения с союзами «потому что», «для того чтобы», «чтобы», «которая», «который», «у которой», «которых», формирование умения отвечать на вопросы полным предложением, формирование навыка пересказа увиденной ситуации.

Заключительный этап. Цель – закрепление и развитие навыков составления предложений различной структуры в монологической речи. Реализация этапа осуществляется по двум направлениям: формирование навыка составления описательного рассказа с опорой на наглядную схему и формирование навыка составления повествовательного рассказа по серии сюжетных картин.

Представленная система работы может применяться для развития речи двуязычных детей логопедических и общеразвивающих групп.

## Реализация индивидуальных маршрутов воспитанников

*Ларина О. В.  
Методист  
ГКУ РС(Я) «РДДИ УОД»  
Республика Саха Якутия, п Серебряный Бор  
o.v.larina@mail.ru*

**Аннотация:** Автор делится опытом работы с детьми с умственной отсталостью в условиях детского дома-интерната по реализации индивидуальных маршрутов воспитанников.

Контингентом воспитанников ГКУ РС(Я) «РДДИ УОД» являются дети с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и/или множественными нарушениями развития. В соответствии с «Конвенцией о правах ребенка» и «Всемирной декларацией об обеспечении выживания, защиты и развития детей» каждому ребенку гарантировано право на развитие, воспитание и образование в соответствии с его индивидуальными возможностями.

На современном этапе развития наше общество решает задачу включения всех детей в организованную образовательную среду. Это связано, прежде всего, с гуманизацией общества, изменением психолого-педагогических парадигм, а также последними достижениями медико-биологических наук, которые способствуют более тонкой клинической дифференциации различных форм интеллектуальной недостаточности у детей. Педагоги в работе с детьми используют адаптированную основную программу социального психолого-педагогического сопровождения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), которая разработана в соответствии со следующими нормативными документами:

Федеральный закон от 28 декабря 2013 года N 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации»

Постановление Правительства Республики Саха (Якутия) от 3 октября 2010 года №488 «Об утверждении государственных стандартов социального обеспечения населения в Республике Саха (Якутия)»,

Закон Республики Саха (Якутия) от 22.01.2015 № 368-V «Об утверждении перечня социальных услуг, предоставляемых поставщиками социальных услуг в Республике Саха (Якутия)».

Постановление Правительства Республики Саха (Якутия) от 29 июня 2007 г. № 273 «Об утверждении порядков и условий социального обслуживания в государственных учреждениях Республики Саха (Якутия)»,

Постановление Минтруда РФ от 08.08.2002 № 54 «Об утверждении Методических рекомендаций по Учреждения деятельности государственного учреждения «Дом-интернат для умственно отсталых детей»,

Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

Приказ № 1599 от 19.12.2014 «Об утверждении федерального государственного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»;

СанПиН 2.4.990-00 «Гигиенические требования к устройству, содержанию, организации режима работы в детских домах и школах-интернатах для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей»;

Письмо Министерства образования РФ от 03.04.2003 г. № 27/2722-6 «Об организации работы с обучающимися, имеющими сложный дефект»;

Письмо Министерства образования РФ от 09.04.1999 № 27/511-6 «О психолого-педагогической и социальной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья в системе образования»;

Основная адаптированная программа социального психолого-педагогического сопровождения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и/или множественными нарушениями – это программа, адаптированная для категории воспитанников дома-интерната с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и условий данного учреждения и решает задачу включения всех детей в организованную коррекционно-развивающую среду.

Для составления адаптированной основной программы социально-психолого-педагогического сопровождения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) использовались различные программы:

Воспитание и обучение детей в условиях домов-интернатов: пособие для педагогов / И. К. Боровская, М. В. Былино, Ю. Н. Кислякова, Е. М. Калинина, И. В. Ковалец, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская. – Национальный институт образования. – Минск, 2007;

Комплексная адаптационно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста с учетом критерия качества жизни (системный подход к организации занятий) / Р. А. Афанасьевой, В. И. Карпушенко. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2007;

Программы для детских домов-интернатов для умственно отсталых детей «Социальная реабилитация детей-инвалидов в условиях интернатных учреждений» / Е. Д. Худенко, С. Д. Забражной и др. – М.: АНМЦ «Развитие и коррекция», 2006;

Диагностика – развитие – коррекция: Программа дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. Зарин, Н. Д. Соколова. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2012;

Программы коррекционных курсов для детей и подростков с глубокой умственной отсталостью / Т. А. Алексеева, Л. Б. Баряева, Л. И. Кайкина, Л. Б. Капустянская и др.; Под ред. Н. Н. Якоувлевой. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2015;

Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Л. Б. Баряева, Д. И. Бойков, В. И. Липакова и др.; Под ред. Л. Б. Баряевой, Н. Н. Яковлевой. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011;

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

Путь к независимости: обучение детей с особенностями развития бытовым навыкам / Б. Л. Бейкер, А. Дж. Брайтман. – М.: Теревинф, 2000 г.

Для осуществления диагностических процедур, осуществления педагогического анализа социального развития воспитанников, отслеживании результатов эффективности уровня социального развития воспитанников «РДДИ УОД» педагоги используют методику «Социограмма» (по Х. С. Гюнцбургу). Методика «Социограмма» позволяет осуществлять педагогический анализ социального развития воспитанников с множественными нарушениями (форма PAC-S/P).

**Цели проведения диагностических процедур:**

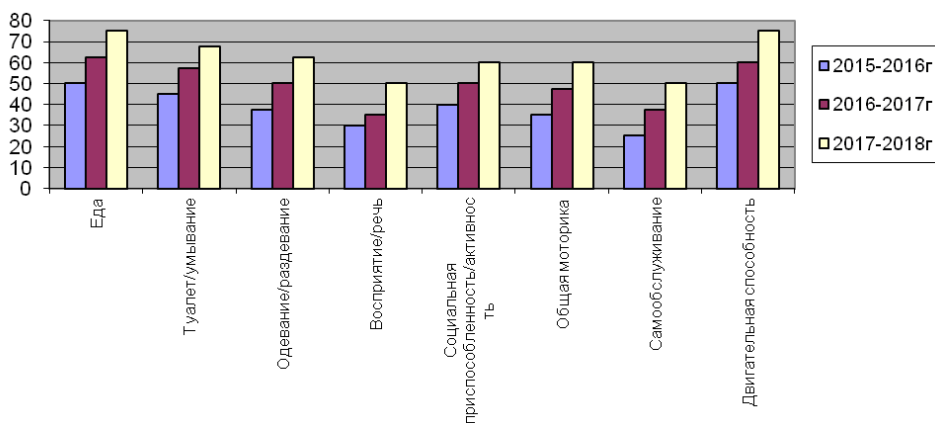
- выявление уровня развития ребенка с глубокой и тяжелой умственной отсталостью (с множественными нарушениями);
- оценка развития навыков ребенка в динамике с глубокой и тяжелой умственной отсталостью (с множественными нарушениями).

На ПМПк учреждения (начало и конец у/года индивидуальные маршруты воспитанников анализируются и корректируются с целью адекватной реализации в дальнейшей работе. Использование в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми ДДИ указанной программы, диагностических процедур позволяют педагогам учреждения создать индивидуальный маршрут развития воспитанника .

Результаты педагогического анализа социального развития воспитанников «РДДИ УОД» с множественными нарушениями (форма PAC-S/P), (по Х. С. Гюнцбургу) представлены в диаграммах(№1,№2,№3,№4,№5,№6,№7,№8,№9) за 2015-2018 гг.

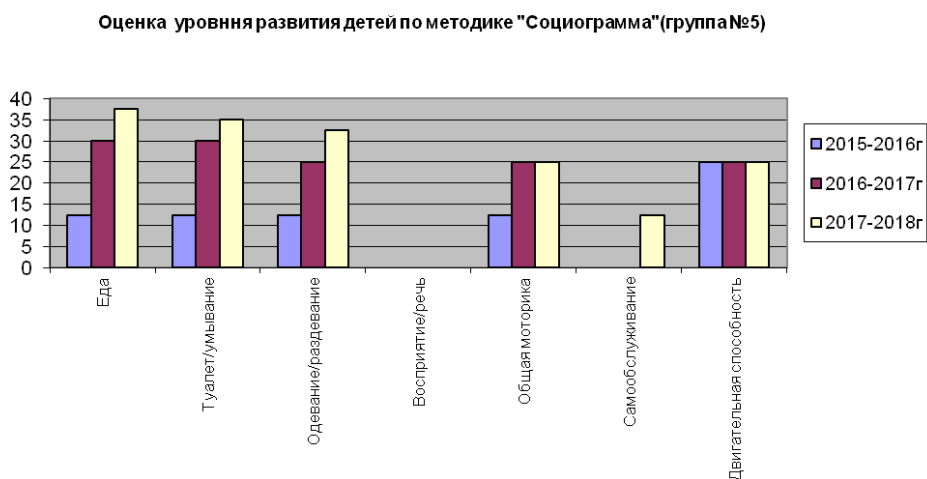
**Диаграмма № 1 «Оценка результатов развития детей группы № 4»**

Оценка уровня развития детей по методике "Социограмма"(группа №4)

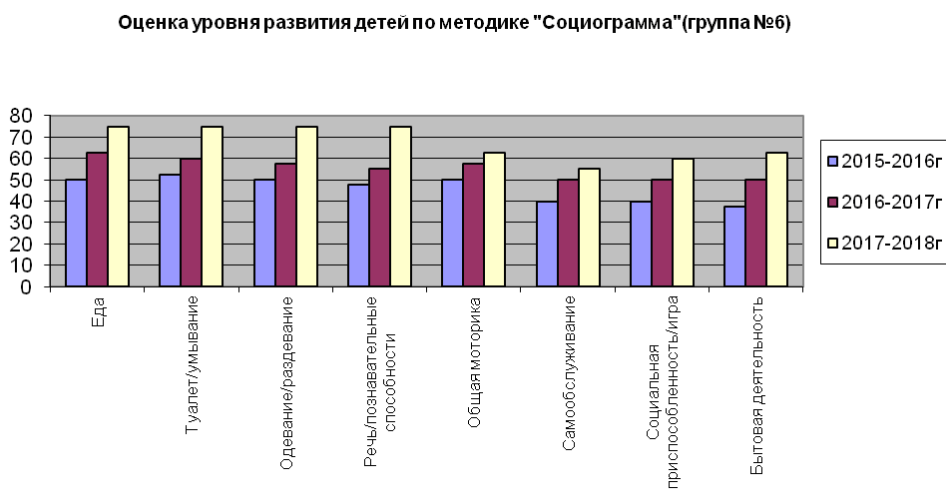


Данные диагностических процедур, полученные, в результате комплексного изучения ребенка позволяют подобрать адекватные методы и приемы для педагогического воздействия, определить задачи и содержание воспитательной, коррекционной, работы.

## Диаграмма № 2 «Оценка результатов развития детей группы № 5»



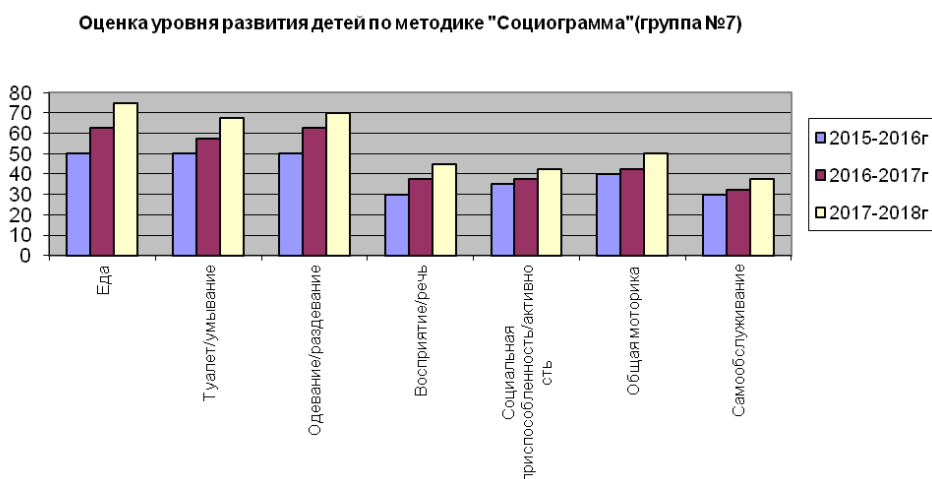
## Диаграмма № 3 «Оценка результатов развития детей группы № 6»



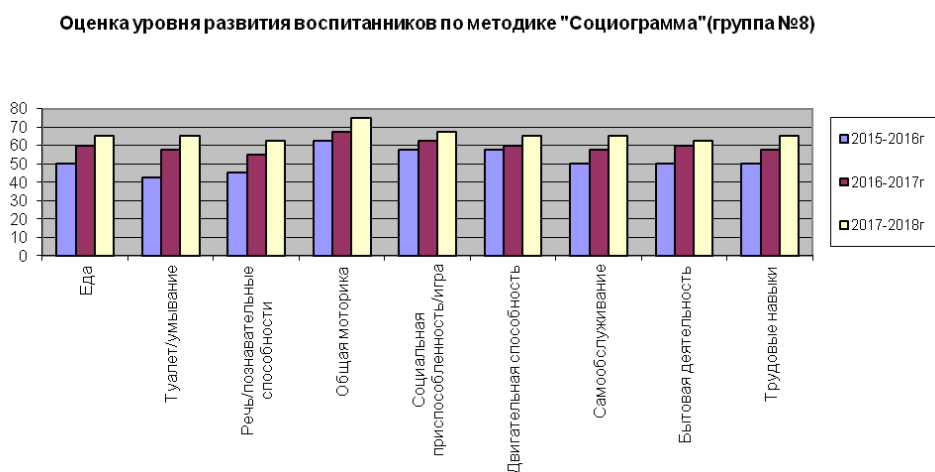
Данные диагностических процедур, полученные, в результате комплексного изучения ребенка позволяют подобрать адекватные методы и приемы для педагогического воздействия, определить задачи и содержание воспитательной, коррекционной, работы.



## Диаграмма № 4 «Оценка результатов развития детей группы № 7»

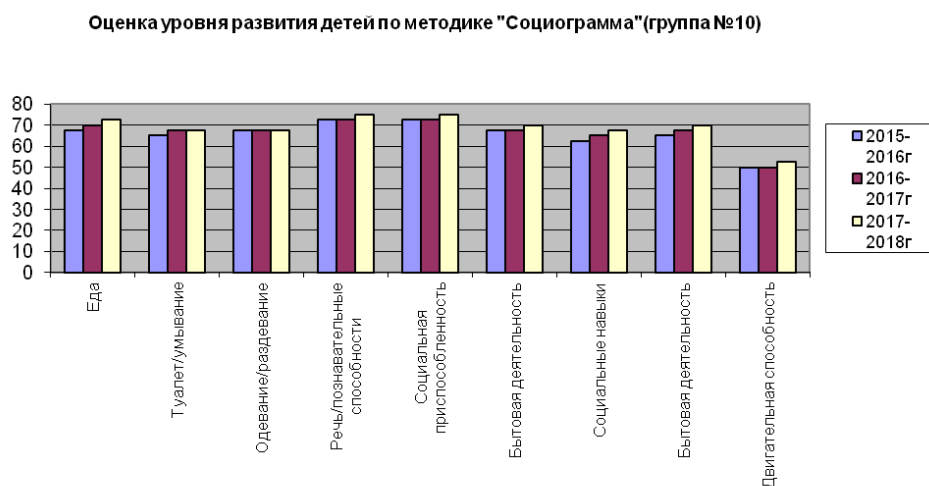


## Диаграмма № 5 «Оценка результатов развития детей группы № 8»

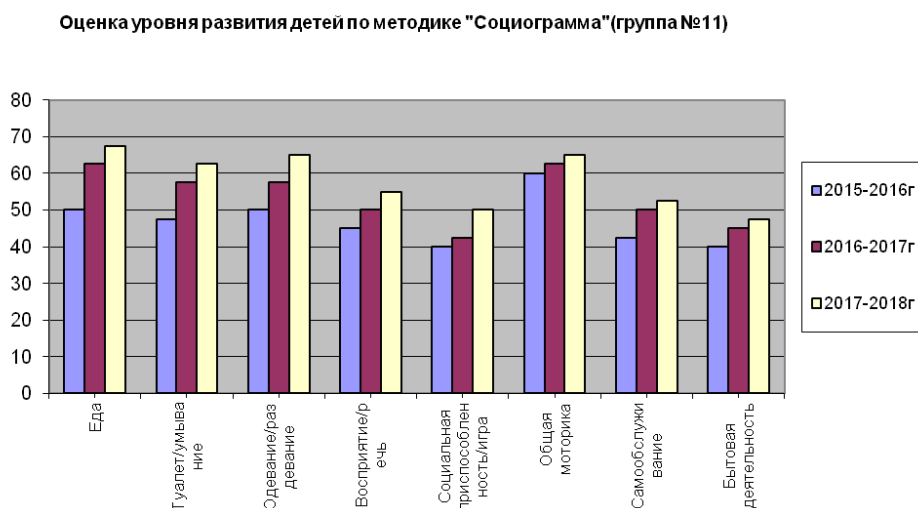


Данные диагностических процедур, полученные, в результате комплексного изучения ребенка позволяют подобрать адекватные методы и приемы для педагогического воздействия, определить задачи и содержание воспитательной, коррекционной, работы.

## Диаграмма № 6 «Оценка результатов развития детей группы № 10»

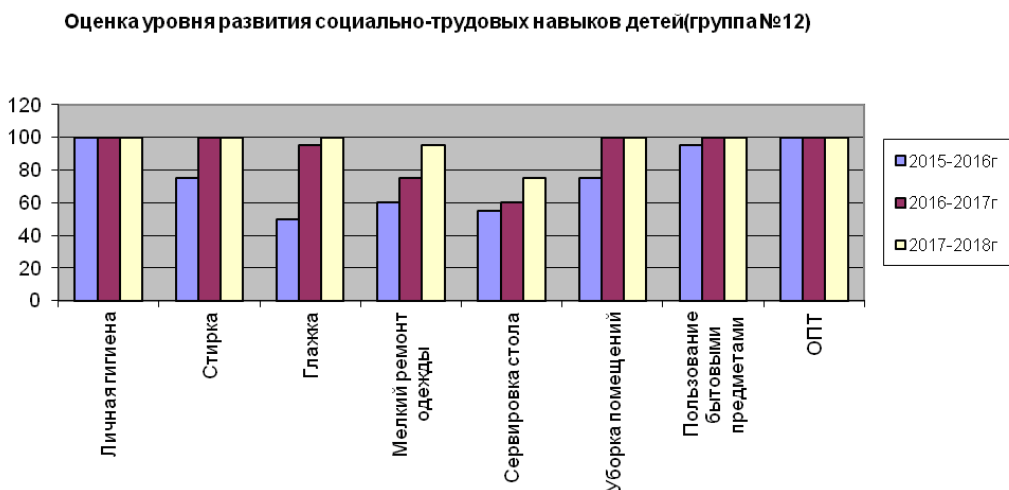


## Диаграмма № 7 «Оценка результатов развития детей группы № 11»

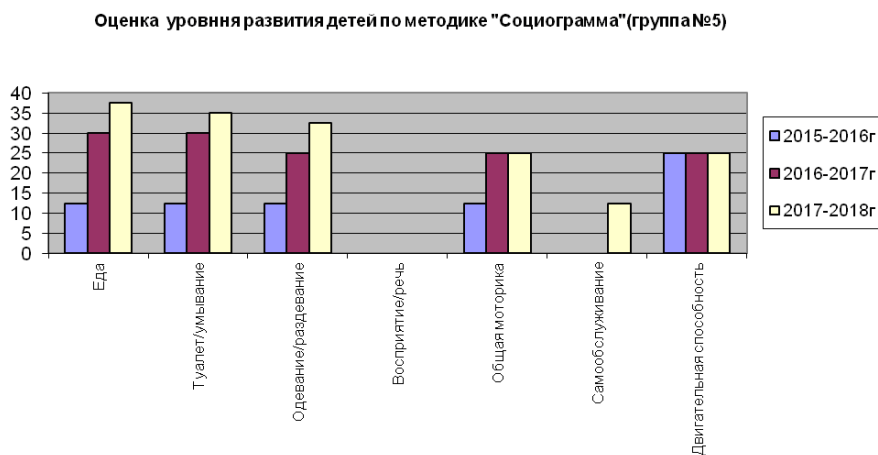


Данные диагностических процедур, полученные, в результате комплексного изучения ребенка позволяют подобрать адекватные методы и приемы для педагогического воздействия, определить задачи и содержание воспитательной, коррекционной, работы.

## Диаграмма № 8 «Оценка результатов развития детей группы № 12»



## Диаграмма № 9 «Оценка результатов развития детей группы № 9»



Данные диагностических процедур, полученные, в результате комплексного изучения ребенка позволяют подобрать адекватные методы и приемы для педагогического воздействия, определить задачи и содержание воспитательной, коррекционной, работы.

Результаты коррекционно-развивающей работы педагогов с воспитанниками детского дома с 2015 по 2018 годы отражает положительный результат, эффективность выбранных методов при реализации индивидуальных маршрутов воспитанников «РДДИ УОД».

## **Роль школьного консилиума в формировании индивидуального образовательного маршрута для детей с ограниченными возможностями здоровья**

*Малыгина Н. В.,  
педагог-психолог,  
МБОУ «СОШ № 5»,*

*г. Усолье-Сибирское, Иркутской области, Россия  
nata\_fia@mail.ru*

*Соавторы:*

*Парникова Н. Н.,  
учитель-логопед,  
МБОУ «СОШ № 5»,*

*г. Усолье-Сибирское, Иркутской области, Россия*

*Горбачёва И. В.,*

*учитель физической культуры,*

*МБОУ «СОШ № 5»,*

*г. Усолье-Сибирское, Иркутской области, Россия*

**Аннотация:** Автор раскрывает, что деятельность школьного консилиума по включению и сопровождению детей с ОВЗ опирается на единую типологию отклоняющегося развития, которая и лежит в основе разработки индивидуального образовательного маршрута. Соответственно в сложившейся образовательной практике ПМПк является инструментом управления и координации индивидуальной помощи детям с ОВЗ.

**Ключевые слова:** индивидуальный образовательный маршрут, инклюзивная практика обучения, школьный консилиум (ПМПк), психолого-педагогическое сопровождение, дети с ОВЗ, образовательные возможности.

За последние десятилетия в России по объективным и субъективным причинам произошло существенное изменение отношения общества к оценке возможностей детей с особыми образовательными потребностями. Всё больше осознаётся, что психофизические нарушения не отрицают человеческой сущности, способности чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт. Пришло понимание того, что каждому ребёнку необходимо создавать благоприятные условия развития, учитывающие его индивидуальные образовательные потребности и способности. Формируется установка: к каждому ребёнку подходить не с позиции, чего он не может в силу своего дефекта, а с позиции, что он может, несмотря на имеющееся нарушение.

Инклюзивная практика обучения реализует обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, родного языка, культуры, психических и физических возможностей. Анализируя состояние инклюзивного образования на настоящий момент, о нем можно говорить не только как об инновационном процессе, позволяющем осуществлять обучение и воспитание детей с разными стартовыми возможностями на различных сту-

пенях образовательной вертикали. Эта современная инновационная форма оказывает мощное влияние и на развитие самого образовательного процесса, в значительной степени изменяя отношения между его участниками.

Разрабатываемые стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями и технологии сопровождения позволяют выстраивать отношения со всеми участниками образовательного процесса. При реализации задач развития инклюзивного образования важнейшим условием этого развития является сильная и развитая система психолого-педагогического сопровождения ребёнка на протяжении всего его нахождения в образовательной организации, которая может быть эффективно осуществлена только при наличии команды специалистов сопровождения, объединённых в консилиум.

Под «консилиумом» образовательной организации мы понимаем работу не только в режиме обсуждений специалистами особенностей развития и социальной адаптации того или иного ребёнка с ОВЗ или сложившейся образовательной ситуации, в которой он находится, а постоянно действующий, объединённый общими целями, скоординированный коллектив специалистов, реализующий стратегию и разрабатывающий тактику сопровождения включённого ребёнка.

Цель ПМПк – создание системы психолого-медико-педагогического сопровождения, обеспечивающей оптимальные условия для детей с проблемами в развитии, с трудностями в обучении и воспитании в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием соматического и нервно-психического здоровья, исходя из реальных возможностей образовательной организации.

Деятельность школьного консилиума по включению и сопровождению различных категорий детей с ОВЗ опирается на единую и принимаемую всеми специалистами образования типологию отклоняющегося развития. Именно она лежит в основе определения условий включения ребёнка в инклюзивную образовательную среду учреждения, разработки индивидуального образовательного маршрута (далее ИОМ) для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Под ИОМ ребёнка с ОВЗ в образовательной организации мы понимаем систему конкретных совместных действий администрации, основных педагогов, команды специалистов сопровождения образовательной организации, родителей/законных представителей в процессе включения ребёнка с ОВЗ в образовательный процесс.

Разработка ИОМ для ребёнка с ОВЗ (ребёнка-инвалида) в рамках заседания школьного ПМПк предполагает определение и реализацию необходимых и достаточных специальных условий для полноценного включения ребёнка и его семьи в образовательную среду, определение стратегии и тактики психолого-педагогической поддержки. Разрабатывая ИОМ для ребёнка с ОВЗ, пришедшего, в общеобразовательную школу, администрация, команда учителей и специалистов психолого-педагогического сопровождения, входящие в состав школьного ПМПк, решают следующие задачи:

1. Определение индивидуальных потребностей ребёнка.
2. Планирование формы обучения ребёнка.
3. Определение объёма, содержания – основных направлений, форм организации психолого-педагогического сопровождения ребёнка и его семьи.

4. Определение необходимости, степени и направлений адаптации образовательной программы.

5. Определение необходимости адаптации или разработки учебных пособий и дидактических материалов.

6. Определение способствующей включению ребёнка в социум стратегии организации образовательного процесса.

7. Определение стратегии включения ребёнка с ОВЗ в общешкольную жизнь, с целью развития его социальной компетентности и творческой самореализации посредством участия в системе дополнительного образования, внеурочных и внеклассных мероприятий.

Кроме обозначенных выше задач, которые решает педагогический коллектив в рамках разработки и реализации ИОМ, существуют дополнительные задачи, которые возникают на различных этапах включения ребёнка с ОВЗ в образовательную среду:

1. Определение тактики и конкретных действий учителя и специалистов сопровождения в период адаптации ребёнка и его семьи в школе.

2. Определение стратегии и тактик взаимодействия с семьёй ребёнка на разных этапах его обучения.

3. Поиск направлений предпрофессиональной и начальной профессиональной подготовки ребёнка с ОВЗ, создание условий для развития социально-бытовой ориентации.

4. Приспособление системы дополнительного образования к возможностям и потребностям ребёнка на разных этапах его развития.

Должен быть выработан чёткий алгоритм деятельности школьного консилиума в рамках разработки и реализации ИОМ:

1. Администрация школы определяет состав психолого-медико-педагогического консилиума, на основании приказа директора ОО. Заключает договор с родителями.

2. Планирование ИОМ ребёнка с ОВЗ, при поступлении в общеобразовательную школу, должно начинаться с тщательного сбора и анализа предварительной (первоначальной) информации о ребёнке и его семье. Затем изучается документация: индивидуальная программа реабилитации ребёнка-инвалида (если есть инвалидность), заключение ПМПК, медицинская карта.

На этапе сбора информации и целеполагания основная задача администрации и сотрудников школы – договориться с родителями/законными представителями об одной общей цели на определённый, «понятный» период времени – например, на один год. В беседе с родителями необходимо расставить приоритеты в развитии ребёнка исходя из его возможностей – в соответствии с ними учитель и вся междисциплинарная команда будут решать практические задачи в области обучения и социальной адаптации ребёнка.

3. Разработку ИОМ предваряет диагностический этап, в процессе которого в течение двух (максимум – трёх) недель пребывания ребёнка в школе учитель и специалисты психолого-педагогического сопровождения проводят комплексную оценку его состояния на момент поступления в школу. В результате, на заседании школьного ПМПК, по разработке ИОМ, выносится заключение о психологических особенностях ребёнка, сформированности у него учебных навыков, специфике взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Основная задача комплексной диагностики в данном случае – определить, какие образовательные потребности есть у ребёнка, на какие его возможности можно опереться в первую очередь, какие из направлений деятельности учителя и специалистов являются самыми актуальными.

4. Осуществляется общий анализ по реализации ИОМ, подводятся итоги.

5. Далее постановка задач на последующий временной период.

В рамках реализации ИОМ ребёнка важна совместная деятельность администрации, учителей, специалистов психолого-педагогического сопровождения, а также родителей/законных представителей.

### **Структура индивидуального образовательного маршрута**

ИОМ включает в себя следующие разделы:

Титульный лист (заполняется ответственным лицом, назначенным в соответствии с локальным актом образовательной организации).

I. Общие сведения о ребёнке.

II. Социальная карта семьи.

III. Лист здоровья.

IV. Психологический блок.

V. Педагогический блок.

VI. Воспитательский блок.

VII. Логопедический блок.

VIII. Результаты, достигнутые по завершении этапа сопровождения, оценка эффективности проделанной работы (ПМПк).

IX. Общая динамика развития ребёнка.

X. Выводы по итогам обследования на начало, конец учебного года.

XI. Личные достижения.

XII. Сведения о посещении внеурочной деятельности (по возможности).

ИОМ используется:

*Администрацией образовательной организации* для проведения анализа качества образования, планирования деятельности образовательной организации, а также выбора оптимальных образовательных технологий, проведения педагогических советов и консилиумов.

*Классными руководителями, учителями* для наблюдения за результатами обучения и воспитания, создания и корректировки оптимальных условий развития личности ребёнка; для наблюдения за результатами воспитания, создания и корректировки оптимальных условий развития личности ребёнка; для осуществления личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании ребёнка.

*Специалистами школы: педагогом-психологом, учителем-дефектологом, учителем-логопедом, социальным педагогом* с целью получения информации о динамике развития ребёнка и выработке мероприятий для коррекционной и индивидуальной работы.

Выделенные и включенные ИОМ показатели основных (ключевых) характеристик развития личности ребёнка выступают для педагога в качестве ориентиров, на которые они должны опираться во время ежедневных наблюдений за поведением детей в повседневной жизни, при решении обра-

зовательных задач, в свободной и совместной деятельности, в ситуациях общения и др.

*В настоящий документ были включены следующие показатели:*

<b>Показатели (разделы ИОМ)</b>	<b>Специалист, ответственный за заполнение раздела</b>	<b>На основании чего заполняется раздел</b>	<b>Периодичность заполнения</b>
Общие сведения о ребёнке	Классный руководитель	Документы, беседа	1 раз при поступлении ребенка в организацию
Социальная карта семьи	Социальный педагог	Документы, беседа, наблюдение	2 раза в год
Лист здоровья (данные о состоянии здоровья ребенка, нарушения (осанки, развития стопы, зрения), показатели физического развития)	Фельдшер школы, учитель физической культуры	Медицинская карта, результаты диспансеризации, результаты сдачи нормативов	1 раз в год
Психологический блок (показатели уровня психического развития (познавательных процессов, свойств и качеств личности, уровень развития общения и деятельности)	Педагог-психолог	Заключение по результатам диагностики, наблюдений	1 раз в год
Педагогический блок	Учитель-дефектолог	Наблюдение	2 раза в год
Воспитательский блок (показатели оценки индивидуального развития ребёнка), кроме мотивации учения (заполняется психологом школы). Личностные достижения и посещение внеурочной деятельности	Кл. руководители	Наблюдение  Заключение по результатам диагностики	1 раз в год 1 раз в год Каждую четверть
Логопедический блок (показатели уровня развития устной и письменной речи)	Учитель-логопед	Заключение по итогам наблюдения, обследования	2 раза в год



Показатели (разделы ИОМ)	Специалист, ответственный за заполнение раздела	На основании чего заполняется раздел	Периодичность заполнения
Общая динамика развития ребёнка	Кл. руководитель, фельдшер, педагог-психолог, соц. педагог, учитель-логопед, учитель-дефектолог	Заключение по итогам работы	2 раза в год
Выводы по итогам обследования	Классный руководитель по итогам работы школьного ПМПк	Выводы по итогам работы школьного ПМПк	Начало и конец года

Разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) ребёнка с ОВЗ предполагает внедрение новых организационных технологий деятельности как каждого учителя, специалиста сопровождения, так и администрации, всей педагогической команды в целом. Внедрение таких технологий в работу образовательной организации приводит к упорядочению деятельности педагогического коллектива, сохранению ровного, позитивного эмоционального состояния всех участников работы по включению ребёнка с ОВЗ в среду общеобразовательной организации.

### Список литературы

1. Вильшанская А. Д., Прилуцкая М. И., Протченко Е. М. Психолого-медико-педагогический консилиум в школе: Взаимодействие специалистов в решении проблем ребёнка. – М.: Генезис, 2012.
2. Выпуск 1 – М.: Центр «Школьная книга» Инклюзивное образование, 2010.
3. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. *Алехиной С. В., Семаго М. М.* – М.: МГППУ, 2012.
4. *Староверова М. С.* [и др.]. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: метод. пособие. – М.: Владос, 2011.
5. *Ямбург Е. А., Забрамная С. Д.* Управление службой сопровождения детей в условиях образовательной организации (практико-ориентированная монография). – М.: Бослен, 2013.

## Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского сада

*Михайлова Н. В.,  
педагог-психолог,  
ГБОУ СОШ с. Георгиевка  
структурное подразделение детский сад,  
Самарская область, м.р. Кинельский, Россия  
b.2011.bnata.2011@yandex.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает проблему психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского сада.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, коррекционно-педагогический процесс, принципы работы с детьми с ОВЗ и их родителями.

Одной из актуальных проблем, на сегодняшний день, является осуществление психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ является и выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку способствующая успешной адаптации, реабилитации и личностному росту детей в социуме.

Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях детского сада недостаточно изучена и разработана. Трудности в построении коррекционно-педагогического процесса во многом обусловлены тем, что в категории детей с ОВЗ встречаются дети с разными диагнозами и зачастуюотягощенными несколькими диагнозами. Воспитанники групп различаются как по уровню развития, так и по характеру имеющихся недостатков. Различны достижения детей в плане знаний, представлений об окружающем мире, навыков в предметно-практической деятельности.

В ГБОУ СОШ с. Георгиевка структурном подразделении детском саду для детей раннего и дошкольного возраста реализуются условия и возможности для развития и обучения детей с ОВЗ. В материально-техническом плане созданы необходимые условия для универсальной безбарьерной среды: специальные пандусы, наличие удобных детских площадок. Организация среды направлена на компенсацию состояния детей. Условиями полноценности функционирования группы является методическое и организационное обеспечение, соответствующее современным требованиям коррекционно-развивающего процесса, а также необходимое техническое оснащение оборудования и пособия, игрового материала для детей. Выбор оснащения, оборудования, пособий и др. осуществляется с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей с ОВЗ, на которых направлена деятельность.

Наш детский сад посещают дети с разными диагнозами, такими как ЗПР, ЗППР, ОНР, УО. В работе с детьми с ОВЗ неотъемлемой частью является комплексный системный подход, который включает в себя согласованную работу всех специалистов ДОУ. Процесс сопровождения осуществляется специалистами, имеющие представление о психофизиологических особенностях детей (учитель-логопед, педагог-психолог, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель). Процесс сопровождения включает в себя: создание предметно-развивающей среды; материально-техническое оснащение; разработку индивидуальных маршрутов развития ребенка; разработку индивидуальных адаптированных образовательных программ.

В процессе сопровождения психологическая компетентность педагога является важнейшим условием актуализации потенциальных возможностей детей с ОВЗ: деликатность, такт, умение оказать помощь ребенку в осуществлении познавательной деятельности, в осознании успехов и причин неудач и пр.

В психологическом просвещении, основными задачами педагогов, являются раскрытие «слабых» и «сильных» сторон когнитивного и личностного развития ребенка, определение способов компенсации трудностей, выработка наиболее адекватных путей взаимодействия педагога с ребенком при фронтальной и индивидуальной формах организации образовательной деятельности.

Одним из важнейших направлений в системе медико-социального и психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ является работа с семьей. Основной целью работы с родителями, воспитывающих таких детей – это их своевременное информирование об особенностях развития психики ребенка, характеристика уровня актуального развития, обоснование необходимости специальных коррекционных занятий, проводимых целенаправленно и систематически; формирование активной позиции в вопросах воспитания, обучения и продуктивных форм взаимодействия со своими детьми, а также помощь семье в создании для ребенка с ОВЗ благоприятных и безопасных условий жизнедеятельности, социализации и поддерживающей среды для самой семьи.

Принципы работы с детьми с ОВЗ и их родителями:

1. Личностно-ориентированный подход к детям, к родителям, где в центре стоит учет личностных особенностей ребенка, семьи; обеспечение комфортных, безопасных условий.

2. Гуманно-личностный – всестороннее уважение и любовь к ребенку, к каждому члену семьи, вера в них, формирование позитивной «Я-концепции» каждого ребенка, его представления о себе (необходимо, чтобы слышал слова одобрения и поддержки, проживал ситуацию успеха). В детском саду непосредственно все дети с ОВЗ участвуют во всех мероприятиях ДОУ.

3. Принцип комплексности – психологическую помощь можно рассматривать только в комплексе, в тесном контакте психолога с логопедом, воспитателем, музыкальным руководителем, родителями. В совместной деятельности используются занятия в триаде «родитель – ребенок – педагог – психолог» для комфортного пребывания ребенка в детском саду.

4. Принцип деятельностного подхода – психологическая помощь осуществляется с учетом ведущего вида деятельности ребенка (в игровой деятельности), кроме того, необходимо ориентироваться также на тот вид деятельности, который является личностно-значимым для ребенка.

Построение эффективной системы сопровождения позволит решать проблемы развития и обучения детей внутри образовательной среды учреждения для создания уютного, комфортного пространства для всех, создание среды, способствующей гармоничному развитию личности, формирование толерантного сообщества детей, родителей, персонала и социального окружения, создание в детском саду педагогической системы, центрированной на потребностях ребёнка и его семьи. Не ребёнок «вписывается» в существующую систему образования, а сама система образования гибко учитывает приоритеты и возможности разных детей, организуя их в единое сообщество при междисциплинарной команды специалистов, организующих образовательный процесс.

Таким образом, следует сделать вывод о том, что интенсивное развитие теории и практики психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями развития выступает как неотъемлемый элемент системы образования, равноправный партнер структур и специалистов в решении задач обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ.

### **Список литературы**

1. *Алехина С. В.* Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М.: МГППУ, 2012. – 156 с.

2. *Волковская Т. Н., Юсупова Г. Х.* Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. – М., 2014. – С. 29-44.

3. *Газман О. С.* Педагогическая поддержка ребенка в образовании // Директор школы. – 2007. – № 3. – С. 51–58

4. *Левченко И. Ю., Киселева Н. А.* Психологическое изучение детей с нарушениями развития. – М., 2008. - 160 с.

5. *Семаго М. М., Семаго Н. Я.* Диагностико-консультативная деятельность психолога образования / Под общ. ред. М. М. Семаго. – М.: Айрис-Дидактика, 2004.

6. *Семаго Н. Я., Семаго М. М.* Организация и содержание деятельности психолога специального образования. (Библиотека психолога-практика) – М.: АРКТИ, 2005.

7. Информационно-методический портал по инклюзивному и специальному образованию «Образование без границ» [www.edu-open.ru](http://www.edu-open.ru)

## Особенности сопровождения младших школьников, имеющих нарушения слуха

Панькина В. П.,  
учитель – дефектолог МАДОУ «Верботон»  
г. Хабаровск

Современные тенденции развития специального образования, проявляющиеся во внедрении в практику идей инклюзивного обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития совместно с нормально развивающимися сверстниками, диктуют необходимость дальнейшей разработки модели коррекционной работы по включению особого ребенка во взаимодействие с окружающим социумом.

Основная деятельность учителя-дефектолога в школе направлена на детей, которые продолжают испытывать трудности в овладении учебными знаниями, умениями, навыками обучения.

Содержание работы специального педагога представляет собой целостный комплекс мер, направленных на оказание помощи, как ребенку в форме занятий и динамического наблюдения за ходом развития, так и родителям, учителям, администрации школы в форме рекомендаций. Построение эффективной системы сопровождения позволит решать проблемы развития и обучения детей внутри образовательной среды, избежать необоснованной переадресации проблемы ребенка внешним службам, сократить число детей, направляемых в специальные образовательные учреждения.

В качестве основных организационных **принципов работы** следует выделить следующие:

1) *Использование комплексного подхода к диагностике, коррекции и реабилитации*, основанного на соблюдении принципа единства диагностики и коррекции. Диагностическая работа специального педагога является составной частью комплексного изучения ребенка специалистами школьного психолого-медико-педагогического консилиума.

Очень важна процедура проведения обследования. Обстановка должна быть спокойной, доброжелательной, при отсутствии шума и посторонних людей, общение – легкое, голос негромкий. Если ребенок не сразу выполнил тест, следует повторить его, дать инструкцию другими словами, если опять не получается – дать образец выполнения.

При обследовании обязательны перерывы для активного или пассивного отдыха. При активном отдыхе возможны: двигательные упражнения, рисование, игра. При пассивном – ребенку можно сказать: «Отдохни», – и понаблюдать за его отдыхом (незаметно). Необходимы также:

1. Создание интереса у ребенка к обследованию и материалу. (Отсутствие интереса может привести к неправильным выводам о возможностях ребенка);
2. Создание атмосферы сотрудничества и контакта с ребенком;
3. Создание нормальной речевой среды: исследование должно идти на фоне «немногословия» педагога.

Результаты дефектологического обследования обязательно сопоставляются с психологическими, логопедическими, педагогическими данными и обсуждаются на заседаниях специалистов школы.

Обследование проводится в начале и в конце года, для обследования детей и наблюдения за динамикой развития используется **протокол обследования**.

2) *Осуществление этиопатогенетического подхода к анализу нарушений.*

Мозаичность поражения центральной нервной системы при нарушении слуха приводит к значительной неоднородности нарушенных и сохраненных звеньев психической деятельности ребенка, к выраженной неравномерности формирования разных ее сторон и определяет необходимость дифференцированного подхода в работе специального педагога по преодолению школьных трудностей учащихся.

В коррекционной работе дефектолога выделяются приоритетные направления (одно или несколько), которые в первую очередь необходимы для компенсации состояния. По этому основанию происходит комплектование групп учащихся для проведения индивидуальных занятий.

3) *Учет возрастных и индивидуальных особенностей* развития ребенка, на основе максимальной активизации «зоны ближайшего развития». Содержание занятий строится в рамках ведущей деятельности младшего школьного возраста, на материале, соответствующем требованиям школьной программы.

Коррекционно-развивающие упражнения подбираются таким образом, чтобы, с одной стороны, они были бы доступны для выполнения учащимися, а с другой – уровень их сложности позволял бы активизировать потенциальные возможности ребенка. На занятиях должны широко использоваться различные виды помощи – от минимальной до максимальной и как можно больше наглядного материала.

4) *Осуществление междисциплинарного взаимодействия специалистов*, характер которого определяется структурой нарушения и первоочередными задачами коррекционного воздействия. В процессе комплексной диагностики (психолога, дефектолога, логопеда, врача) выявляются учащиеся, нуждающиеся в помощи специалистов, в том числе учителя-дефектолога. В случаях, когда ребенок нуждается в помощи двух и более специалистов, составляются комплексные программы его развития, которые должны предусматривать приоритетные направления коррекционной работы каждого специалиста, суммарную нагрузку на учащегося, рекомендации педагогу и родителям.

5) *Организация динамического наблюдения* за развитием учащегося, которое проводится с целью отслеживания динамики развития ребенка, определения соответствия выбранных форм, приемов, методов обучения уровню развития учащегося.

6) *Систематическое проведение соотносительного анализа* состояния сформированности учебных знаний, умений, навыков и психофизического развития ребенка. Сопоставление реальных учебных достижений ребенка с развитием познавательной сферы позволяет корректировать коррекционные программы, намечать «обходные пути» (по терминологии Л. С. Выготского) в обучении, варьировать приемы работы педагога, выбирать адекватные формы обучения в каждом отдельном случае.

Для того чтобы помочь **детям** справиться с ожидающими их в жизни сложными задачами, нужно позаботиться о своевременном и полноценном

формировании у них речи. Это – основное условие успешного обучения. Одновременно у детей с ограниченными возможностями необходимо развивать социальную компетентность, навыки общения с окружающими.

**Развитие речи** – это учебный процесс, в котором выделяют 2 задачи:

1. Формирование навыков грамотной речи школьников с нарушением слуха.

2. Формирование коммуникативно – целесообразной речи, т. е. развитие речи школьников с нарушением слуха связывается с овладением коммуникативными качествами речи.

*Задача развития связной речи* детей с нарушением слуха – научить их правилам логического построения высказывания, умениям располагать предложения в определенной последовательности, правильно использовать синтаксические и грамматические средства. В структуре учебной деятельности работа над текстом занимает одно из ведущих мест в силу своей определенной функции – быть источником знаковой информации об окружающем мире. Полноценное усвоение текста зависит от полноты его переработки на уровне смысловой структуры. Обязательно соблюдать принцип доступности речевого материала и постепенного его предъявления.

Преодоление социальной изоляции, расширение возможностей произвольного взаимодействия со сверстниками являются существенным условием позитивных изменений в развитии таких детей, совершенствования их способностей к обучению.

Для подготовки детей общеобразовательного класса к совместному обучению с ними детей с проблемами можно рекомендовать следующее:

- беседы с детьми и родителями о необычности (слабослышащих) новеньких детей;
- организация совместных игр во время перемен и после уроков;
- организация совместной деятельности на уроке, после уроков;
- организация взаимопомощи слышащих слабослышащим;
- более частое поощрение слабослышащих за положительные поступки, виды деятельности;
- отказ от наказаний слабослышащих детей, замечаний в некорректной форме и т. д.

В зависимости от возраста детей, класса, где будут обучаться дети с нарушением слуха, будут, очевидно, меняться и формы работы с ними, готовые к совместной деятельности слышащих и слабослышащих детей.

Система дефектологического сопровождения включает помимо систематического наблюдения, индивидуальных программ обучения и коррекции такую важную составляющую, как **работа с родителями** данной категории детей по обеспечению их необходимыми знаниями об особенностях ребенка, оптимальных формах взаимодействия, обучению эффективным методам помощи.

Этому способствуют:

- Совместные диагностические обследования, выявление и разъяснение проблемных областей развития;
- Приглашение родителей на занятия и проведение занятий с участием родителей;
- Ежедневное ведение индивидуальных тетрадей учеников;

– Посещение дефектологом родительских собраний в школе, оказание консультативной помощи.

Выполняя поэтапно все эти виды деятельности, мы придем к желаемому результату, а именно: ученики с нарушением слуха овладеют речью, как видом общения и средством познания, т. е. у детей с нарушением слуха произойдет:

1. Развитие коммуникативных навыков, т. е. способности взаимодействовать с окружающими, используя любые формы общения,

2. РСВ – т. е. развитие способности различать, познавать, распознавать различные неречевые образы и речевые сигналы.

3. Развитие языковой способности – т. е. дети с нарушением слуха овладеют значением множества слов (лексикой), их звуковым составом (фонетикой), правилами изменения (морфологией), и соединением слов в предложения (синтаксисом), правилами использования языковых средств для общения (прагматикой).

4. Развитие речи – т. е. умение развивать замысел и т.к. речь линейна, то выстраивать структуры замысла в линейную последовательность речевых единиц, умение удержать в памяти информацию, другими словами, уметь преобразовывать слова, знать их значение, правила их изменения и соединения в высказывания, их употребления в речи.

Итак, **сопровождение** сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.



## **Сеансы релаксации – эффективный способ стабилизации психоэмоционального состояния у детей с особыми образовательными потребностями**

*Портяная Н. М.  
Педагог-психолог МБДОУ «ЦРР д/с «Дельфин»  
Абакан, Россия  
nmport@mail.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает сеансы релаксации как эффективный способ создания условий для повышения эмоциональной устойчивости, снижению тревожности, стабилизации психоэмоционального состояния детей с особыми образовательными потребностями.

**Ключевые слова:** релаксация, суггестивные методы, текстовые внушения.

Проблема образования детей с особыми образовательными потребностями в образовательном пространстве требует деликатного и гибкого подхода.

В своей работе я использую и реализую подходы и технологии образования детей с нарушениями развития, в основе которых лежит идея индивидуализации воспитания и обучения, учитываются как состояние здоровья, так и индивидуально-типологические особенности ребенка. Одним из таких направлений является работа в релакс-студии.

Специфика проведения сеансов в релакс-студии носит особый характер, акцент делается на создание атмосферы доверия и безопасности, поскольку дети вовлекаются в проигрывание специальных упражнений для отработки определенных умений, развития особых личностных качеств и установок, влияющих на процесс общения с другими и на эмоциональное состояние воспитанников.

В основе своей работы я использую суггестивные методы. Суггестивные методы – группа методов, основанных на технике внушения. Суть состоит в том, чтобы через релаксацию ввести ребенка в состояние транса с целью повышения уверенности в себе, снятия заторможенности, тревожности, страхов, стабилизации эмоционального тонуса, а также для улучшения общения. [3, С. 49].

При проведении сеансов я использую следующие этапы релаксации:

1 этап: Мышечная релаксация по контрасту с напряжением.

На этом этапе дети учатся расслаблять мышцы рук, ног, корпуса, шеи и живота. Я подробно показываю и объясняю каждое упражнение для мышечного расслабления по контрасту с напряжением. Ощущение расслабления будет более сильным, если ему предшествовало напряжение. При этом внимание ребенка должно фиксироваться на расслаблении. Дети, которые медленно поддаются расслаблению, постепенно осваивают все упражнения, так как каждое занятие начинается с повторения. Интонация и темп речи способствует появлению приятных ощущений от расслабленности мышц, создают спокойствие. [3, С.49]

В основу данного этапа я включила упражнения, которые разделены на группы на основании тех мышц, расслаблению которых они способствуют. Например:

- упражнение на расслабление мышц рук: «Кулачки», «Лимон»; [1, С. 94]
- упражнение на расслабление мышц живота: «Шарик»; [1, С. 101]
- упражнение на расслабление мышц шеи: «Любопытная Варвара» и т.п. [1, С.102]

2 этап: Мышечная релаксация по представлению.

На данном этапе происходит внушение состояния покоя и расслабленности. Дети лежат на мягких пуфах, придающим удобное положение, во время отдыха звучит спокойная, расслабляющая музыка и определенные тексты внушения, направленные на состояние успокоения и мышечного расслабления. Я использую следующие тексты внушения: «Волшебный сон», «Летняя ночь», «Отдых на море», «Водопад», «Радуга» и т. д. [2, С. 56]

Для усиления расслабляющего эффекта и сенсорных ощущений использую современное оборудование ROGUMAX, воздушно-пузырьковые колонны, световой проектор «Жар-птица».

3 этап: Внушение мышечной и эмоциональной релаксации.

На этом этапе я ввожу тексты внушения, направленные на коррекцию улучшения общения, снятия тревоги, повышение уверенности в себе. Воспринимаемая речевые формулы или текстовые внушения в состоянии релаксации, дети хорошо усваивают их.

В дальнейшем многие из них часто сами вспоминают эти формулы в соответствующей ситуации, настраиваясь тем самым на правильное поведение.

На данном этапе я использую текстовые внушения, такие как:

- «Поездка за город» (установка на доброжелательные отношения между детьми группы детского сада); [3, С. 70]
- «Моя комната» (снятие стресса); [3, С. 82]
- «Чудо-вода» (укрепление уверенности в себе) [3, С. 89] и т. д.

Таким образом, проведение сеансов релаксации приводит к следующим результатам: дети обретают навыки релаксации и саморегуляции, что создает условия для повышения эмоциональной устойчивости, снижению тревожности, стабилизации психоэмоционального состояния детей с особыми образовательными потребностями.

### **Список литературы.**

1. *Клюева Н. В., Касаткина Ю. В.* «Учим детей общению» Ярославль, 1997. – С.92-110.
2. *Колос Г. Г.* «Сенсорная комната в дошкольном учреждении» Москва, 2006. – С.56-58.
3. *Маралов В. Г., Фролова Л. П.* «Коррекция личностного развития дошкольников». – Москва, 2008. – С.49-52.

## Игровые технологии как средства развития детей с ОВЗ

*Скромова Т. В.,  
учитель начальных классов,  
МБОУ «СОШ №2 г. Оса»,  
Оса, Россия  
skromovat@mail.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает игровые технологии как средства развития детей с ОВЗ.

**Ключевые слова:** Игровые технологии, нетрадиционные методы коррекционной работы.

Наша профессия – гуманна. Мы для наших детей и педагоги и врачи. Педагоги, так как, работая с детьми, используем педагогические методы и приемы работы. Врачи – так как руководствуемся в своей профессии заповедью: «Не навреди».

Обучение в школах направлено на формирование полноценной социализированной личности ребенка с нарушением интеллектуального и психофизического развития через коррекционно-развивающее обучение и воспитание, направленное на личностное развитие, способствующее овладению необходимых жизненно важных знаний, умений и навыков, успешной социальной адаптации. На основании этого педагогу необходимо определить совокупность форм, методов, способов, приемов обучения для организации и проведения учебно-воспитательного процесса с обязательным обеспечением комфортных условий для учащихся с ОВЗ. Вся эта совокупность определяется педагогической технологией.

Какие же современные педагогические технологии помогают построить работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Психологи предлагают для этой категории детей применять «технологии игры».

У детей с ОВЗ недостаточная выраженность познавательных процессов сочетается с незрелостью высших психических функций, с нарушениями внимания, памяти, с функциональной недостаточностью зрительного и слухового восприятия.

Учителю игра позволяет заинтересовать детей, преподнести учебный материал в ненавязчивой форме. Детям легче сосредоточиться на изучаемом объекте.

Игровые технологии – возможность формирования личности обучающихся средствами разумной организации разносторонней игровой деятельности, доступной каждому ребенку, с учетом психофизических возможностей, путем осуществления специальных игровых программ, имеющих как общеразвивающий, так и специализированный характер.

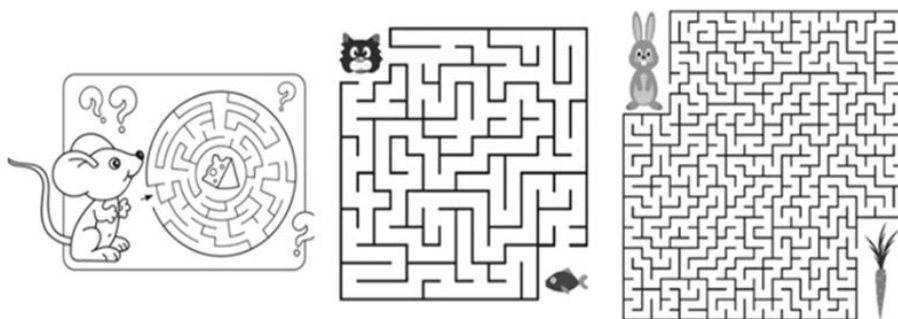
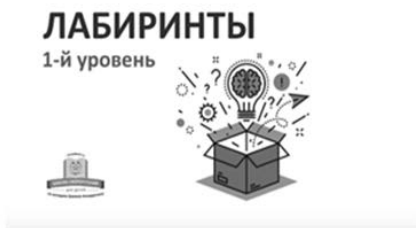
В своей работе я использую нетрадиционные методы коррекционной работы с детьми с ОВЗ.



1. Фитотерапия
2. Ароматерапия
3. Музыкаотерапия

4. Хромотерапия или Цветотерапия
5. Кинесиология
6. Рефлексотерапия и точечный массаж
7. Куклотерапия
8. Сказкотерапия
9. Песочная терапия

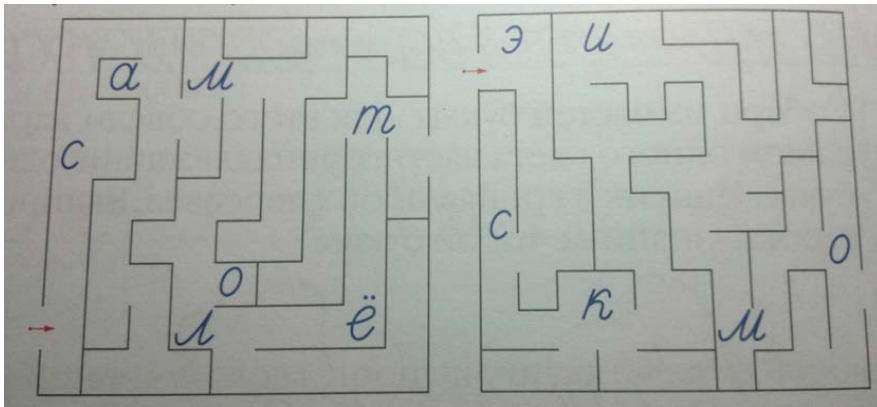
### Упражнение «Лабиринт»

Цель: развитие произвольной регуляции и устойчивости внимания. Отработка вычислительных навыков, правил русского языка.



35	30	15	10					325	330
40	25	20	5				315	320	335
45	50	95	100				310	305	340
60	55	90	105	110	265	270	295	300	345
65	80	85	120	115	260	275	290	355	350
70	75	130	125	250	255	280	285	360	365
165	160	135	140	245	410	405	400	395	370
170	155	150	145	240	415	420	425	390	375
175	180	225	230	235	500	495	430	385	380
190	185	220				490	435	450	455
195	210	215				485	440	445	460
200	205					480	475	470	465

Присчитывание по 5.



Пройди лабиринт, собрав все буквы. Какие слова у тебя получились? Запиши эти слова в тетрадь, поставь ударение.



























## Игра «МОРСКОЙ БОЙ»

Цель: учить детей ориентироваться на плоскости, совершенствовать умение воспроизводить слог как целостную единицу чтения, развивать слоговой анализ и синтез слов, формировать активный и пассивный словарь учащихся.

Детям предлагается игровое поле, на которых изображены корабли с написанными на них слогами: учитель называет место на поле, дети отыскивают его и называют написанный на нем слог, при необходимости анализируют его.

Если корабли называть в определенной последовательности, то из слогов можно составить слова. Для этого названные слоги выписывают, а затем синтезируют. Чтобы слова получались легко, необходимо называть сначала слоги одного слова, затем другого.

Речевой материал к игре «МОРСКОЙ БОЙ»

	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	З	И	К
1	 ЛИВ					 ТАН		 ЛИ		
2		 ПА		 КО						
3					 БУК				 ГО	
4		 РЕГ					 МОР			 ЯК
5						 БУХ		 ПРО		 МА
6			 ТА						 ШТУР	
7	 МА				 БА		 РАБ			 БЕ
8			 ПОРТ			 СКО			 СИР	
9	 ЛИ				 ВАЛ					
10				 РОМ			 РОД			

Учитель

Е-1, Д-7, А-9

Е-8, Ж-4

В-8

Б-4, К-7

К-5, А-7

З-5, А-1

Ж-7, Г-2, З-3

Ж-10, И-3

И-8, Д-3

Е-5, Б-6,

Г-10, Б-2

И-6, Д-9

ТАН, КА, ПИ

СКОЙ, МОР

ПОРТ

РЕГ, БЕ

ЯК, МА

ПРО, ЛИВ

РАБ, КО, ЛИ

РОД, ГО

СИР, БУК

БУХ, ТА

РОМ, ПА

ШТУР, ВАЛ

Учащиеся

КАПИТАН

МОРСКОЙ

БЕРЕГ

МАЯК

ПРОЛИВ

КОРАБЛИ

ГОРОД

БУКСИР

БУХТА

ПАРОМ

ШТУРВАЛ

## Рисование двумя руками одновременно.

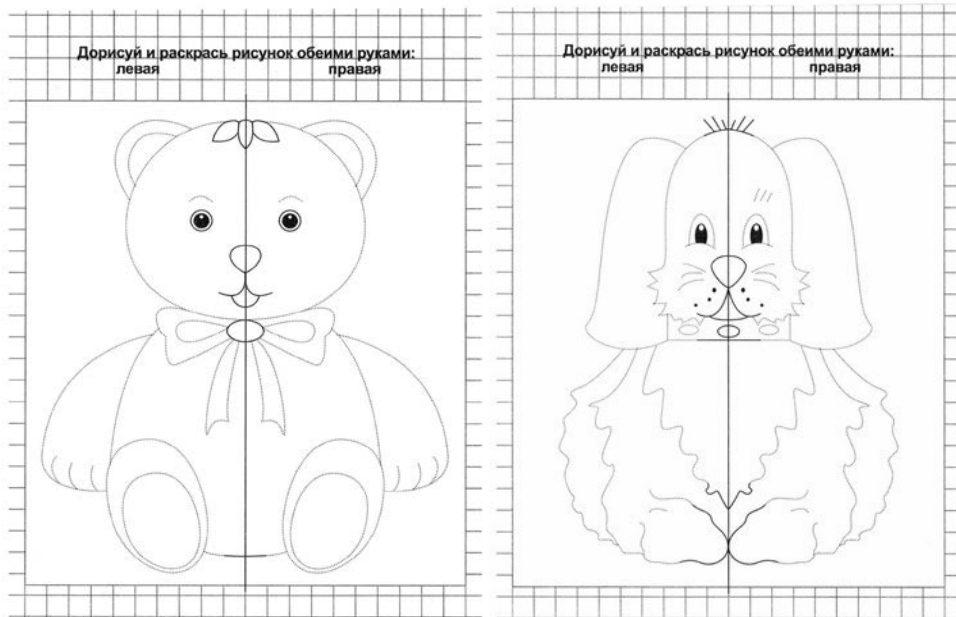
Физиологи выявили, что при данном виде деятельности происходит развитие необходимое при коррекции дислексий, дисграфий:

Межполушарной специализации, межполушарного взаимодействия, синхронизация работы полушарий, мелкой моторики, памяти, внимания, мышления, речи.

Рисовать можно начинать с простых узоров и предметов (кругов), а впоследствии переходить на зарисовку симметричных и несимметричных

изображений. Главное условие, чтобы ребенок начинал рисовать двумя руками одновременно.

Практика показывает, что наиболее комфортным вариантом методики является рисование водными фломастерами на полиэтиленовой обложке или файле (можно многократно выполнять задание, к тому же этот способ снижает тревожность ребенка – стираем ватным диском неудавшийся рисунок и опять рисуем красиво!).



## СТРУП – тест

### Струп –тест

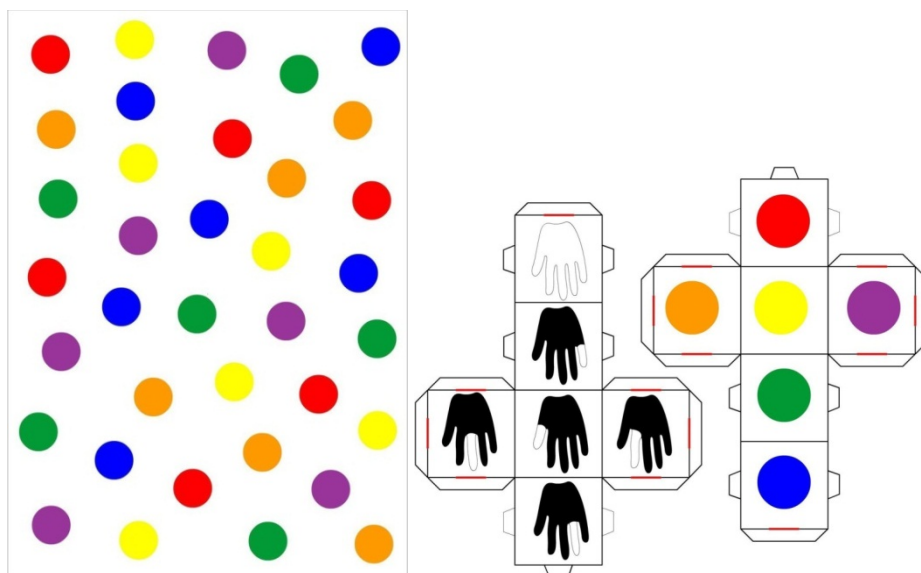
**Задание:** назовите цвет, которым написаны слова. Постарайтесь дать ответы как можно быстрее



АБВГД ЕЁЖЗИЙ КЛМНОПРСТ  
АБВГДЕЁ ЖЗИЙКЛМНО ПРСТУФХ

Развивает межполушарные связи, восприятие, концентрацию внимания, активизирует творческое мышление. Тест используется для определения гибкости когнитивного мышления.

## Пальчиковый твистер.



## Необычное чтение.

Цель занятия: Развитие и коррекция несовершенного навыка чтения.

Задачи:

Формировать функциональный базис навыка чтения через систему упражнений, направленную на развитие психических функций.

Развивать правильное безошибочное восприятие единиц чтения.



Воспитывать эмоционально-положительное отношение к процессу чтения.

- Чтение по верхней и нижней части слов,

1 Текст для чтения  
Чтение верхней части букв

Спала кошка на  
крыше. Она сжала  
лапки. Села около  
кошки птичка. Не  
сиди близко  
птичка. Кошки  
очень хитры.

1 Текст для чтения  
Чтение нижней части букв

спала кошка на  
крыше. она сжала  
лапки. села около  
кошки птичка. не  
сиди близко,  
птичка. кошки  
очень хитры.

- Чтение только черных букв,

2 Текст для чтения  
Читать только черные буквы

## **ДЕДУШКА.**

Мпарлиьшчлиаквие Мсиншаа  
пио Стееркелжаа вжоидлаи дуге  
тдиевдзая. Олнии  
дпоощмеочгкаилсид деелдаул  
сиулшоидтоь чскеутпъ.  
удсетдиулшиклао удчоичлк  
муапломьчюидкеолво  
лдоовчиктаь прлыыблуга.  
Раедбейттаи блеюжбаиллии  
рзаабноетюактрыи сч даелдиом.



- Чтение перевернутого текста.

У Танюши дел немало.  
У Танюши много дел.  
Утром брату помогала,  
Он с утра конфеты ел.

- Чтение от маленькой по нарастающей.

ОТ САМОЙ МАЛЕНЬКОЙ

КТИ<sub>Ок</sub>

СТВИ<sub>с</sub>

сНО<sub>с</sub>А

тВЫКА

НкХУИ

ТОХоА

зУКИВ

укВбА

бКАНА

КБИУк

сОАПГ

ШКАшИ

сКИУШ

лоНку

ЕНпИС

вКАЕТ

НрЕО

идНКЮ

ОТ САМОЙ МАЛЕНЬКОЙ

ИАСН    пИОН    лТОЕ

тКУА    сВОЫ    СПИК

БЫДУ    тсЛУ    лВОК

ОТсЛ    зМИА    лТЕО

БЫАр    ТмСО    кСУТ

АЗВА    кЫОЗ    одВА

ЫНдИ    ИБНТ    УСБЫ

УБзЫ    дИоН    нИоГ

- Перемешанные буквы

1 Текст для чтения

Перемешанные буквы

Сапла кшока на ыркше Она жсала алпки  
Села около окшки чтипка Не сиди илбзко  
птчика Кшоки очень хтиры

пСала кшока на кырше Она жсала палки  
Села около шокки птчика Не сиди злибко  
пчитка шоКки чоень ихтры

пСала окшка на ркыше Она ажсла лпаки  
Села оокло кшоки итпчка Не сиди билзко  
пчитка шоКки ечонь хирты

### Игра «Найди и покажи»

Развиваем зрительное восприятие и внимание, активизируем словарь по теме « Животные», работаем над пониманием речи.



### Нейропсихологическая игра «Попробуй повтори»(карточки)



Таким образом, можно сделать вывод, что игровые технологии в жизни школьника имеют большое коррекционное воздействие и являются одним из

эффективных методов формирования положительной мотивации к любому предмету.

### **Список литературы**

1. *Аникеева Н. П.* Воспитание игрой. – М., 1987.
2. *Баев И. М.* Играем на уроках русского языка. – М., 1989.
3. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. – М., 1988.
4. *Газман О. С. и др.* В школу – с игрой. – М., 1991.
5. Игры – обучение, тренинг, досуг... / Под ред. В. В. Петрусинского. – М., 1994.
6. *Коваленко В. Г.* Дидактические игры на уроках математики. – М., 1990.
7. *Минкин Е. М.* От игры к знаниям. – М., 1983. .
8. *Лукашенок О. Н.* Конфликты в работе педагога с детьми – Калуга. 1997
9. *Никитин Б. П.* Ступеньки творчества, или развивающие игры. – М., 1990.
10. *Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С.* Технология игры в обучении и развитии. – М.: РПА, 1996.
11. *Хейзинга И.* В тени завтрашнего дня. – М., 1992.

# Влияние социального окружения на уровень тревожности у детей 7-10 лет с ДЦП

*Трундаева Н. В., воспитатель*

## Вступление

Ребенок при церебральном параличе с раннего детства лишен многих условий и возможностей, которые необходимы для полноценного эмоционального развития. Очень часто встречается недостаточное продуктивное взаимодействие со взрослыми или полное его отсутствие. Родители чаще уделяют внимание физическому состоянию ребенка, чем психологическому. Все сводится к удовлетворению элементарных потребностей ребенка. Эмоциональное общение минимизировано, что приводит к эмоциональной депривации.

Препятствием для правильного эмоционального развития ребенка может служить дисгармоничный стиль воспитания. По мнению специалистов, в семьях, воспитывающих детей с данным заболеванием, чаще всего встречается чрезмерная гиперопека, которая проявляется в удовлетворении любых потребностей ребенка без предъявления ему адекватных требований. (Э. С. Калижнюк, И. И. Мамайчук, Е. М. Мастюковой, Ф. Райса и В. В. Ткачевой) гиперопека замедляет эмоциональное формирование личности ребенка, т. к. ограничивает его самостоятельность. Данный факт приводит к развитию нежелательных черт характера: капризность, упрямство, инертность, нерешительность, равнодушие и даже безучастность ко всему происходящему вокруг. Поэтому у ребенка наблюдается снижение потребности в овладении навыков самообслуживания, в речевом общении, снижается желание играть и заниматься любой деятельностью.

Авторы Бабенкова Р. Д., Ипполитова М. В. и Мастюкова Е. М. рассматривают гиперпротекцию, как еще один стиль дисгармоничного воспитания. Родители в таких семьях занимают неоправданно строгую позицию, что приводит к негативным эмоциональным последствиям: излишняя плаксивость, раздражительность, повышенная эмоциональность, что еще больше ухудшает физическое и психическое состояние. Некоторые авторы, исследовавшие данный стиль воспитания, выделяли образование отрицательного эмоционального настроя и тревожно-пессимистические ожидания от взрослых.

Так же, в научной литературе часто рассматривается отмечается эмоциональное отвержение больного ребенка. Главными последствиями такого отвержения в таких семьях являются чувство неполноценности ребенка, неуверенность в себе. А чем старше становится ребенок, тем больше у него формируются протестные реакции. Приходько О. Г. в своих исследованиях отмечает, наиболее большую враждебность и эмоциональное отвержение наблюдается у родителей, чей ребенок имеет тяжелую двигательную патологию и косметические дефекты лица. С данным мнением соглашается В. В. Ткачева, которая утверждает, что наибольшие трудности в эмоциональном общении испытывают семьи, воспитывающие ребенка с ДЦП и умственной отсталостью, чем семьи у которых дети имеют легкие и стертые двигательные нарушения.

Из вышесказанного, можно сделать вывод, что одним из факторов, влияющих на проявление тревожности у детей с ДЦП, является выбор неправильной тактики воспитания обучения и общения с такими детьми.

Особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы детей с ДЦП зависят не только от специфики заболевания, но и от социальных условий, отношений к ребенку окружающих.

Из-за особенностей заболевания, ребенку с ДЦП приходится мириться с такими факторами как длительное пребывание в условиях частичной изоляции и невозможностью передвигаться самостоятельно. Ограниченно общение со сверстниками и участие в разнообразных видах деятельности.

Длительное вынужденное «одиночество» усугубляет речевые расстройства, приводит к вторичной задержке психического развития. В будущем ребенок испытывает сложности с речевой коммуникацией и накоплением необходимого познавательного и сенсорного опыта. Так же имеется опасность развития заторможенности, аутизма и ранней десоциализации.

Ребенок 7-10 лет начинает четко осознавать и переживать свою инвалидность. Тогда картина заболевания становится сложнее, т. к. ситуационные расстройства поведения тесно переплетаются с психоорганическими.

Психоорганические нарушения характеризуются стертостью, нечеткостью личностных реакций, субъективной окрашенностью. Так, переживания собственного дефекта, не всегда глубокие в этом возрасте, сочетаются с недостаточной критической самооценкой в целом. Младший школьник проявляет слабые волевые усилия для преодоления дефекта и завоевания равного или лидирующего положения в семье, школе. Большое значение здесь имеют, помимо неблагоприятных условий воспитания, астения, апатические расстройства, адинамия, снижение уровня познавательной деятельности.

Л. И. Баквин отмечал у младших школьников с ДЦП эгоцентризм, себялюбие, требовательность, которые не зависели от формы нарушения. Автор видел причины такого поведения в том, что развитие ребенка проходит в узком кругу, потому что они оторваны от общественной жизни. Одновременно, автор отмечал у детей проявление неуверенности, несамостоятельности, постоянного чувства тревоги, неполноценности, которые стали последствиями непосильных требований родителей или, наоборот, из-за чрезмерного сужения опеки. У школьников с ДЦП возникает реактивная депрессия, тревога, апатия, негативные характерологические реакции и сдвиги в поведении.

Е. И. Кириченко и О. А. Трифонов отмечают, что при равных условиях обучения патологические реакции чаще возникают у детей со спастическими формами церебрального паралича и значительно реже – с подкорковыми формами поражения нервной системы.

Начало школьной жизни сопоставляется с возникновением новых тревог и страхов. И тревожность нормально развивающихся детей в своём проявлении совпадает с тревожностью детей с детским церебральным параличом, на которую дополнительно воздействует структура дефекта. Уровень тревожности физически здоровых детей и детей с ДЦП различны. Тенденция к накоплению детской тревожности проявляется в том, что своеобразные по содержанию тревоги, эмоциональные напряжения больных детей образуют устойчивое аффективное чувство, или комплекс тревожных переживаний. Он складывается как предвосхищение негативного восприятия себя и своих действий



(в частности, двигательной неполноценности и ее последствий) другими людьми; проявляется в амбивалентных переживаниях ребенком своего положения в семье. Мы говорим о детях, которые не приобрели до школы необходимого опыта общения со сверстниками. В этом случае возникают трудности адаптации в школьном коллективе, появляется страх перед учителем и страх не оправдать ожидания родителей. Очень тяжело детям с небогатым опытом отношений со сверстниками.

Исходя из фактов, рассмотренных выше, можно сделать выводы:

- Дети с заболеванием ДЦП имеют значительные затруднения в усвоении накопленного людьми опыта, так как их развитие происходит в условиях депривации. Это приводит к искажению деятельности, общению, социальной позиции ребенка, его отношению к окружающему.
- У детей снижен круг общения, т.к. они редко выходят за рамки ведущего коллектива – семья, учебный коллектив, что так же сказывается на развитии личности, затруднении социализации, возникновении тревожности.
- У детей с ДЦП наблюдаются нарушения эмоционально-волевой сферы.
- В младшем школьном возрасте начинается период осознания собственного дефекта, что приводит к патологическим свойствам личности.
- Социальные и биологические различия ребенка, больного ДЦП, приводит к нарушениям социальной адаптации.

Выше перечислены особенности детей с ДЦП, которые приводят к дезадаптации обучению в школе. Такие школьники отличаются робостью, нерешительностью, пугливостью. Они теряются в новых условиях, такие как новый коллектив в школе, по причине своей неуверенности в себе. В школе дети тревожны, испытывают страх перед устным ответом, нередко у них возникает заикание или гиперкинезы. Они не принимают участия в общественной жизни класса, ни чем не интересуются, все свободное время занимаются подготовкой уроков, стараясь выучить заданное наизусть. Все это тормозит развитие их интеллекта.

В школьном возрасте у детей с ДЦП неоднократно возникает страх за свое здоровье, страх смерти, неправильное развитие личности. Они нередко отказываются от занятий, отказываются читать вслух или выполнять какие-либо поручения из-за низкой мотивации.

Недостаточность игрового опыта и опыта общения со сверстниками в совокупности с эгоцентризмом приводят к тому, что при поступлении в школу дети, как правило, не имеют навыка поведения в коллективе сверстников. Только в школе такой ребенок часто впервые учится регуляции поведения по принципу «надо», а не по принципу «хочу». Он обучается действиям и игре «по правилам», «партнерской внимательности». Сама группа школьников становится важнейшим регулятором его поведения.

Таким образом, у детей с ДЦП кроме обычных причин, приводящих к повышению тревожности, в поведении присутствуют характерные особенности, связанные со структурой дефекта. Зачастую, следствием неуспеваемости и страхов у детей с ДЦП младшего школьного возраста является тревожность.

«Тревожность – постоянное или ситуативное свойство человека находиться в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях, связанных или с экзаменационными испы-

таниями, или с повышенной эмоциональной и физической напряженностью, порожденной причинами иного характера».<sup>2</sup>

Дети при поступлении в школу испытывают ряд причин, которые затрудняют процесс нормализации эмоционального состояния. У детей с ДЦП накладывается еще ряд причин, связанных со структурой дефекта: нарушение регуляции своего поведения, норм и правил поведения, нарушение коммуникативной функции, т. е. процесса общения, нарушения мотивационной сферы, низкого уровня познавательной деятельности. Вследствие чего возникает тревожность, которая может привести к социальной дезадаптации, к трудностям в обучении и к отклонениям в поведении.

Анализируя полученные в результате исследования данные, можно выделить несколько причин проявления повышенной тревожности:

1. Повышенная тревожность из-за потенциального физического вреда. Этот вид беспокойства появляется у детей с ДЦП в результате ассоциаций, на определенные стимулы, угрожающих болью, опасностью, физическим неблагополучием.

2. Повышенная тревожность образуется от чувства вины и приводит к чувствам самоунижения, недовольством собой.

3. Повышенная тревожность возникает при авторитарном стиле общения взрослого с ребенком в семье и в предъявлении завышенных требований.

4. Повышенная тревожность из-за неприспособленности к социуму, слабой адаптации к окружающей среде. Она происходит, если ребенок чувствует, что не может справиться с проблемами, которые выдвигает окружающая среда. Тревога связана с чувством неполноценности.

5. Повышенная тревожность возникает в состоянии фрустрации. Фрустрация определяется как переживание, возникающее при наличии препятствия к достижению желаемой цели или сильной потребности. Нет полной независимости между ситуациями, которые вызывают фрустрации, и теми, которые приводят в состояние тревоги (потеря любви родителей).

При этом причинами возникновения повышенной тревожности является не только физическое неблагополучие, вынужденная изоляция и частые госпитализации, но и некорректные стили воспитания по отношению к больному ребенку в семье, страх не оправдать ожидания, слабая адаптация к окружающей среде и нехватка общения со сверстниками.

### **Заключение**

В своей работе я проанализировала литературу зарубежных и отечественных авторов, исследовавших возникновение тревожности у детей. В работе было выявлено:

- несмотря на длительное исследование данной темы, понятие «тревожность» в зарубежной и отечественной литературе раскрыто не полностью;
- дети с ДЦП имеют большую предрасположенность к тревожности, чем здоровые сверстники;
- рассмотрены факты возникновения тревожности у детей с ДЦП, такие как внутренние и социальные.

---

<sup>2</sup> Немов, Р. С. Психологическая книга: в 3т. / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2000. – т.1.

Основываясь на данные, представленные в исследованной литературе, мы попытались составить характеристику детской тревожности, а так же факторы ее развития и дальнейшие последствия. При поступлении в школу даже здоровые дети испытывают определенные страхи и проявление тревожности во время адаптации к новым жизненным условиям. Дети, чья жизнь отягощена заболеванием, имеющие определенные психологическое и физическое развитие, а так же особенности эмоционально-волевой сферы сильно подвержены проявлениям тревожности. Прослеживается определенная зависимость особенностей эмоционального развития, воспитания, психологического климата в семье и социального окружения младших дошкольников с ДЦП.

«Если у ребёнка усиливается тревожность, появляются страхи – неперенный спутник тревожности, то могут развиться невротические черты. Неуверенность в себе, как черта характера – это самоуничтожительная установка на себя, на свои силы и возможности. Неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер»<sup>3</sup>.

При возникновении тревоги у ребенка в душе возникает обострение определенных механизмов, что может выливаться в неприятные и невыносимые ощущения, которые могут до неузнаваемости изменить всю внешнюю и внутреннюю картину тревоги. Знать и понимать, каким образом ребенок борется со своей тревогой, в какие формы он ее преобразует, необходимо хотя бы для того, чтобы распознавать тревожность в ситуациях, когда ее проявления существенно изменены.

Школьники, чья жизнь отягощена заболеванием ДЦП, испытывают двигательные, речевые и познавательные трудности, которые отрицательно сказываются на возможности получения полноценного образования, саморазвития и самореализации, успешной адаптации и интеграции в коллектив сверстников. Большую роль играют личностная зрелость, низкая мотивация к познанию окружающего мира и нежелание общения. Зная особенности тревожности детей с ДЦП, ее причины и психологию ребенка, можно оказать прямое или опосредованное воздействие на эмоциональную сферу учеников с целью ее развития, сглаживания и коррекции имеющихся недостатков. Данная работа поможет нормализовать поведение, повышая мотивацию к процессу обучения и общения. Абсолютно ясно что, чем шире круг общения, тем быстрее происходит адаптация ребенка к социуму. Обедненный круг общения с миром, как у детей с ДЦП, негативно сказывается на душевном развитии ребенка и полноценности его жизни. Поэтому очень важно посещение инклюзивных школ для детей с легкой формой заболевания и реабилитационных центров для детей с тяжелой формой болезни.

В настоящее время в учебных учреждениях и центрах работа специалистов опирается на все возможные и исследованные особенности детей с ДЦП. Работа основана на методах коррекционного воспитания и обучения, программах психологической поддержки семьи, формирует у больного ребенка чувства своей нужности и полезности, препятствует возникновению личностных образований, связанных с ощущением своей физической неполноценности.

---

<sup>3</sup> Неймарк, М. С. Психологический анализ эмоциональных реакций школьников на трудности в работе.//Вопросы психологии личности школьника./ М. С. Неймарк. – М., 1961.

Безусловным фактором является терпение при работе с детьми по устранению тревожности, так как не всегда удается достичь незамедлительных результатов.

По утверждению А. И. Захарова, выбор способа устранения тревожности зависит в первую очередь от каждого конкретного ребёнка, его физического состояния, а также от желания, умения, опыта коррекционной работы психолога и педагога и тьютора.

### Список использованной литературы

1. *Астапов В. М.* Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. / В. М. Астапов. – М.–1997. – 456 с.
2. *Астапов В. М.* Тревожность у детей. – СПб.: Изд-во «Питер», 2004. – 224 с.
3. *Астапов В. М.* Функциональный подход к изучению состояния тревоги // Психологический журнал. – 1992, № 5. – С. 111-117.
4. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. – 468 с.
5. *Винокурова, И. П.* Эмоциональные особенности детей с диагнозом ДЦП // Вестник интегративной психологии. – 2004. – № 9. – С. 14-18.
6. *Выготский Л. С.* Основы дефектологии. Собр. соч., т. V. – М.: Изд-во «Педагогика», 1983. – 329 с.
7. *Гарбузов В. И., Захаров А. И., Исаев Д. Н.* Неврозы у детей и их лечение. – Л.: Изд-во «Медицина», 1977. – 272 с.
8. *Захаров А. И.* Как преодолеть страхи у детей. – М.: Изд-во «Педагогика», 1986. – 112 с.
9. *Изард К.* Эмоции человека [Пер. с англ.] / Под ред. Л. Я. Гозмана, М. С. Егоровой; Вступительная статья А. Е. Ольшанниковой. – М.: Изд-во МГУ, 1980.
10. *Ипполитова М. В., Бабенкова Р. Д., Мاستюкова Е. М.* Воспитание детей с церебральным параличом в семье. Пособие для родителей и воспитателей. – М.: «Просвещение», 1993. – 304 с.
11. *Калижнюк Э. С.* Психические нарушения при детских церебральных параличах. – Киев: Вища школа, 1987. – 222 с.
12. *Медведева Е. В.* Особенности проявлений и причины возникновения тревожности у детей с церебральным параличом // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2009. № 4. – С. 239-243.
13. Методические рекомендации для родителей, педагогов и специалистов образовательных учреждений. – г.о. Новокуйбышевск, 2007 г. – 114 с.
14. *Неймарк М. С.* Психологический анализ эмоциональных реакций школьников на трудности в работе. // Вопросы психологии личности школьника./ М. С. Неймарк. – М., 1961.
15. *Немов Р. С.* Психологическая книга: в 3 т. / Р. С. Немов. – М.: Владос, 2000. – т. 1.
16. *Обухова Л. Ф.* Детская психология: теория, факты, проблемы. – М., 1996. – 360 с.
17. Практикум по возрастной и педагогической психологии : для студ. сред. пед. учеб. заведений / Авт.- сост. Е. Е. Данилова; под ред. И. В. Дубровиной. – М.: издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.

18. *Прихожан А. М.* // Клиническая психология. Словарь / под ред. Н. Д. Твороговой. – Москва: ПЕР СЭ, 2007. – 416 с.

19. *Устинова Е. В.* Психологические особенности страхов и тревожности у дошкольников с двигательными нарушениями и психокоррекционная система по их преодолению [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук (19.00.10) / Устинова Елена Владимировна; Самар. гос. пед. универ. – Самара, 2005. – 224 с.

20. *Шишковская, А.* Особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы у детей с ДЦП / А. Шишковская // Вестник интегративной психологии. – 2006. – № 5. – С. 14-22, с. 21.

21. *Фрейд А.* Психология «Я» и защитные механизмы // М.: Педагогика-пресс. – 1993. – Т. 144.

22. *Эльконин Д. Б.* Психическое развитие в детском возрасте./ Д. Б. Эльконин.– М.: МПСИ; Воронеж НПО «МОДЭК», 1995. – 240 с.

## Психологическая готовность педагогов к реализации инклюзивного образования

Тугарин В. В.  
Учитель физической культуры,  
КГБОУ Партизанская КШИ,  
г. Партизанск

**Аннотация.** В данной статье рассматривается вопрос психологической готовности педагогов к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях массовой школы.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, психологическая готовность учителя общеобразовательной школы.

Современная система образования развитого демократического сообщества призвана соответствовать индивидуальным образовательным потребностям личности, в том числе:

- потребности в полноценном и разнообразном личностном становлении и развитии – с учетом индивидуальных склонностей, интересов, мотивов и способностей (личностная успешность);
- потребности в органичном вхождении личности в социальное окружение и плодотворном участии в жизни общества (социальная успешность);
- потребности в развитости у личности универсальных трудовых и практических умений, готовности к выбору профессии (профессиональная успешность).

Создание в школах возможностей для удовлетворения этих индивидуальных образовательных потребностей становится основой построения многих систем обучения во всем мире. Вместе с тем существуют группы детей, чьи образовательные потребности не только индивидуальны, но и обладают особыми чертами.

Включение детей с особыми образовательными потребностями (детей с инвалидностью, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с особенностями в развитии) в образовательный процесс в школах общего типа по месту жительства – это сравнительно новый подход для российского образования. Такой подход терминологически связан с процессом, который называется инклюзия в образовании, и, соответственно, образование в русле этого подхода – инклюзивное образование.

Согласно ст. 2, п. 27 Федерального закона от 29.12.2012 года № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование – «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Иными словами, инклюзивное образование – процесс совместного обучения детей нормы и детей с ненормативным развитием, их включение на равных в контекст широкого социокультурного взаимодействия

На необходимость вовлечения детей с отклонениями в развитии в среду нормально развивающихся сверстников указывал Л. С. Выготский: «Чрезвычайно важно с психологической точки зрения не замыкать аномальных детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми» [Выготский, 1983]. Первые попытки совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и их нормально развивающихся сверстников были сделаны еще в начале 90-х гг. XX в. в связи с реформами политических институтов и демократическими преобразованиями России. Однако, не смотря на это, процесс инклюзии до настоящего времени не приобрел признаков устойчивой тенденции.

Инклюзивное образование само по себе организовать невозможно. Этот процесс связан с изменениями на ценностном, нравственном уровне. Проблемы организации инклюзивного образования в современной школе связаны в первую очередь с тем, что школа как социальный институт ориентирована на детей, способных двигаться в темпе, предусмотренном стандартной программой, детей, для которых достаточными являются типовые методы педагогической работы.

Первичным и важнейшим этапом подготовки системы образования к реализации процесса инклюзии является этап психологических и ценностных изменений и уровня профессиональных компетентностей ее специалистов. Согласно национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» в каждом образовательном учреждении должна быть создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить полноценную интеграцию детей с ОВЗ.

Одной из основных проблем является недостаточное количество педагогов новой формации, которые готовы и обладают достаточными знаниями и умениями для работы с детьми с ограниченными возможностями, или, наоборот, с особо одаренными детьми, к которым также нужен свой индивидуальный подход. Здесь должны работать люди готовые изменяться вместе с ребенком и ради ребенка, причем не только «особого», но и самого обычного.

Большая часть учителей массовой школы не готова к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. У них появляются такие психологические «барьеры» как: страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность учителя, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Это ставит серьезные задачи перед руководителями образовательных учреждений, реализующих инклюзивные принципы, по формированию психологической готовности педагогов к реализации инклюзивного образования.

В структуру психологической готовности входят следующие компоненты (Е. Л. Агафонова, М. А. Алексеева, С. В. Алёхина):

- эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии (принятие-отторжение);
- готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке (включение-изоляция);
- удовлетворенность собственной педагогической деятельностью [Алехина С. В., Психологическая наука и образование, 2011, № 1, с. 86].

Одним из базовых психологических процессов, влияющим на эффективность деятельности учителя, который занимается включением ребёнка с особенностями в развитии в процесс общего образования, становится эмоциональное принятие такого ребёнка. Эмоциональное принятие имеет профессиональный «барьер» – учитель психологически не принимает того ребёнка, в успешности обучения которого он не уверен. Он не знает, как оценивать его индивидуальные достижения, каким способом проверять его знания. Для того, чтобы процесс эмоционального принятия педагогом детей с ограниченными возможностями здоровья был успешен, у учителей необходимо формировать эмпатию по отношению к такому ученику. Эмпатия учителя по отношению к ученику является не только одной из форм проявления уважения, но также индикатором его полноценной личностной включенности в общение, своеобразной «работой над собой» в непростом процессе воспитания и развития учащихся. Способность к сопереживанию не только повышает адекватность восприятия «другого», но и ведет к установлению эффективных, положительных взаимоотношений с учащимися. Проявление эмпатии находит эмоциональный отклик у учащегося, и между ним и педагогом устанавливаются положительные отношения.

Также базовым компонентом психологической готовности к реализации идей инклюзивного образования выступает мотивационная сфера педагога, которая обуславливает целенаправленный, сознательный характер его действий и определяет потенциальные возможности личности.

Мотивационный компонент является своего рода «стержневым, направляющим образованием», т. к. вне мотива и смысла невозможны ни одна деятельность, не реализуемы никакие, даже самые усвоенные знания и предельно сформированные умения.

Именно в мотивационной сфере отражаются и проявляются наиболее значимые характеристики психологической готовности к инклюзивной практике, которые характеризуются личностно-педагогической направленностью, и проявляются в понимании и принятии себя и другого как уникальной сущности, а также мотивационно-ценностном отношении к процессу обучения, в котором реализуются субъект-субъектные отношения.

Одним из самых важных профессиональных качеств является его стрессоустойчивость. Фактором социальной адаптации к стрессовым ситуациям является развитая социально-психологическая толерантность (терпимость) личности педагога. Нетерпимость в значительной мере обусловлена стереотипами личности, негативными установками межличностного оценивания. Педагогу в профессиональной деятельности часто приходится проявлять толерантное отношение к необычному внешнему виду воспитанников, к их неадекватному поведению, нечеткой речи, а порой ее отсутствию.

Таким образом, психологическая готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья предполагает сформированность комплекса качеств, которые основываются на личностных ресурсах.

Развитие инклюзивного образования – процесс сложный, многогранный, затрагивающий научные, методологические и административные ресурсы.

Педагоги и администрация образовательного учреждения, принявшие идею инклюзии, особенно остро нуждаются в помощи по организации педагогического процесса, отработке механизма взаимодействия между всеми



участниками образовательного процесса, где центральной фигурой является ребенок. Инклюзивное пространство подразумевает открытость и доступность не только для детей, но и для взрослых.

Оптимальный процесс формирования психологической готовности педагога к интеграции детей может быть построен на основе включения в учебный план программы, которая способствовала бы повышению интереса педагогов к инклюзивной практике, формированию у них навыков самостоятельного приобретения знаний и применения их при организации работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Формированию толерантности, положительного отношения, эмпатии к детям с ограниченными возможностями здоровья, снятию психологического напряжения и формированию положительной мотивации к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

### **Список литературы**

1. *Агавона Е. Л., Алексеева М. Н., Алехина С. В.* Готовность педагогов как главный фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование №1: Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. – М., 2011. – С. 302.

2. *Алехина С. В.* Инклюзивное образование в Российской Федерации // Доклад Алехиной С. В., представленный 7.12.2010 года в рамках Международного симпозиума «Инвестиции в образование – вклад в будущее». – С. 102.

3. Инклюзивное образование. Выпуск №1 / Фадина А. К., Семаго Н. Я., Алехина С. В. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – С. 132.

4. *Никишина, В. Б.* Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – С. 126.

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

# **Развитие сенсорной интеграции у детей с расстройствами аутистического спектра в условиях детского сада комбинированного вида: из опыта работы**

*Уварова Т. Б.,  
кандидат педагогических наук,  
учитель-логопед высшей  
квалификационной категории, дефектолог,  
МАДОУ детский сад комбинированного вида № 43,  
город Апрелевка Московской области, Россия  
lad-0708@yandex.ru*

**Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема и представлен опыт работы по развитию сенсорной интеграции у неговорящих дошкольников с расстройствами аутистического спектра в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, сенсорная интеграция.

Дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) в последнее время гораздо чаще встречаются в дошкольных образовательных учреждениях, чем в предыдущие годы. Этому есть объяснения клинического, а также социального характера. Во всём мире отмечается значительный рост количества детей, имеющих нарушения данного типа. И если раньше такие дети не попадали в детские сады комбинированного вида, то теперь Федеральный Закон «Об образовании» обязывает дошкольные организации создавать условия, для получения дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с РАС. В статье 5 данного закона говорится о том, что государство гарантирует создание необходимых условий для получения «качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи ... в том числе посредством организации инклюзивного образования...» [5; С. 9]

Расстройства аутистического спектра по Международной классификации болезней (МКБ-10) представлены как «группа расстройств, характеризующихся качественными отклонениями в социальных взаимодействиях и показателях коммунибельности, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся комплексом интересов и действий» [3]. Термин «качественные нарушения» подразумевает, что они могли быть вызваны не только замедленным развитием (как при нарушениях интеллектуальной сферы) или вторичным нарушением (сенсорным или моторным), но имеет место некое глубинное нарушение, приводящее к данным расстройствам. МКБ-10 включает в спектр РАС синдром Каннера, синдром Аспергера, синдром Ретта, детское дезинтегративное расстройство, неспецифическое первазивное расстройство развития (атипичный аутизм). Специалисты называют аутизм «первазивным нарушением». Отличительным признаком первазивных нарушений является

то, что при них на первом месте оказываются трудности в формировании когнитивных, речевых, моторных и социальных навыков. Эти нарушения качественные, т.е. обусловлены не только одним замедленным развитием (как, например, при умственной отсталости) или проявлением вторичного нарушения (сенсорным, моторным или сенсомоторным), но наличием «искажённого» развития и более глубокого нарушения, затрагивающие всего человека в целом.

Наиболее сильно расстройства аутистического спектра сказываются на речевом развитии ребёнка. Существует несколько областей, в которых проявляются качественные нарушения формирования общения у дошкольников:

- Задержка или полное отсутствие спонтанной речи, без попыток компенсации с помощью жестикуляции или мимики (может отсутствовать коммуникативное гуление в первый год жизни);
- Неспособность начинать или поддерживать беседу (при любом уровне речевого развития);
- Наличие повторений и стереотипий;
- Отсутствие разнообразия спонтанных ролевых игр, а в более младшем возрасте – подражательных игр [2; С. 7].

Мозг ребёнка с аутизмом обрабатывает сенсорную информацию иначе, чем его нормально развивающиеся сверстники [4; С.27]. Из-за этого возникают трудности в её понимании и интерпретации. Дошкольники с расстройствами аутистического спектра часто не понимают значения того, что видят и слышат. У них затруднено понимание жестов, особенно экспрессивных, что мешает им понимать поведение окружающих их близких людей и сверстников. Это ведёт к нарушению взаимодействия в различных ситуациях.

Существуют различные классификации расстройств аутистического спектра (Л. Винг, Дж. Гоулд, Каннер, Т. Питерс, О. С. Никольская и др.). Но любая классификация достаточно условна, и дети с данной проблемой могут переходить из одной группы в другую, группы могут иметь похожие характеристики, в различных ситуациях (дома, в детском саду, во дворе, в знакомой или незнакомой обстановке) тот или иной ребёнок может проявлять характерные черты, свойственные разным группам.

В этой связи весьма актуальным является развитие сенсорной интеграции, которая «представляет собой упорядочивание ощущений, которые потом будут как-либо использованы» [1; С. 21]. Специалисты утверждают, что развитие сенсорной интеграции, стимуляция на сенсомоторном уровне способствуют высокой эффективности коррекционно-абилитационной работы по развитию высших психических функций у дошкольников с ОВЗ, и в частности, у детей с расстройствами аутистического спектра. Работа с нижними иерархическими ступенями психики стимулирует развитие последующих.

Дошкольная образовательная организация детский сад комбинированного вида организует образовательный процесс таким образом, чтобы дети с расстройствами аутистического спектра имели возможность ежедневного посещения занятий специалистов (логопеда, дефектолога, психолога). На занятиях проводится стимуляция развития сенсорной интеграции детей. Кабинет, где проводятся занятия, оснащён специальным оборудованием. Здесь находятся мягкие модули, тоннель для лазания, большой мяч для прыжков. Есть массажные мячики и шарики для массажа и самомассажа, с помощью которых прово-

дится формирование межполушарных и подкорково-корковых взаимодействий на базовом уровне. Ребёнка постепенно приучают к массажу и самомассажу не только с помощью них, но и растиранием ладоней и ступней до появления ощущения тепла.

Дошкольники с РАС, особенно если до этого с ними не проводилась коррекционная работа, испытывают страх и могут негативно реагировать на любую попытку вступить в контакт и организовать их деятельность, поэтому окружающее развивающее пространство должно быть максимально наполнено игрушками и предметами различными на ощупь: от мягких до музыкальных, чтобы определить предпочтение дошкольника. Многие дети с РАС негативно реагируют на игрушки, но с удовольствием манипулируют бытовыми предметами. Поэтому целесообразно иметь в арсенале ложку, пластмассовую посуду и пр. Почти все дети с РАС, исследуя незнакомый предмет, засовывают его в рот, грызут. Следовательно, необходимо иметь предметы, которые ребёнок сможет исследовать таким способом. Сейчас в аптеках и специализированных магазинах можно купить специальные игрушки для кусания, которые издадут звук при нажатии на них зубами. На начальных этапах можно использовать их для установления первичного контакта с ребёнком и создания положительного психологического фона на занятии.

Для стимуляции сенсорной интеграции неговорящих дошкольников с РАС нами применяются так называемые «сенсорные дорожки», представляющие собой комплект коробок, каждая из которых наполнена разным содержимым: в одной находится крупная фасоль, в другой – пластмассовые шарики, в третьей – поролоновые кубики, в четвёртой – галька и пр. Содержимое коробок может быть другим, главное – чтобы оно было разным по тактильным ощущениям. Ребёнка учат ходить по «сенсорной дорожке» перешагивая из коробки в коробку. При этом дети испытывают определённые тактильные ощущения ступнями ног, что способствует получению определённого кинестетического опыта. Не исключено, что ребёнок с РАС вначале будет испытывать страх и нежелание ходить по «сенсорной дорожке». В этом случае на начальном этапе сидящему на стульчике ребёнку подставляют под ноги ту или иную коробку (лучше с поролоновыми кубиками), чтобы дать почувствовать, что в этом нет ничего страшного. Затем можно предложить ему встать. Потом добавляем другую коробку. Постепенно учим ребёнка переходить из коробки в коробку, постепенно увеличивая уровень самостоятельности. В процессе работы специалист постоянно доброжелательным тоном разговаривает с ребёнком, стимулируя его к общению: называет ребёнка по имени, комментирует производимые действия, приговаривает «топ-топ» и пр.

Мягкие модули и тоннель для лазания, которые на начальных этапах использовали как основное средство воздействия, на более поздних этапах можно применить в виде поощрительного бонуса после правильно выполненного задания. Активно применяем в работе мягкий модуль в виде полукруга, качая и вращая ребёнка на нём. Это позволяет расширить круг проприоцептивных ощущений дошкольника с РАС.

Таким образом, проведение данной работы помогает стимулировать развитие сенсорной интеграции детей с РАС и, в конечном итоге, способствовать развитию высших психических функций дошкольников.

### **Список литературы**

1. *Айрес Э. Дж.* Ребёнок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития; пер. с англ. Юлии Даре. – М.: Теревинф, 2009. – 272 с.
2. *Манелис Н. Г.* Ранний аутизм. Психологические и нейропсихологические механизмы //Школа здоровья. – 1999. – № 2. – С. 6–22.
3. МКБ-10 <http://mkb-10.com/index.php?pid=4429>
4. *Питерс Т.* Аутизм: От теоретического понимания к педагогическому воздействию: Книга для педагогов-дефектологов / Пер. с англ. М. М. Щербаковой; под науч. ред. Л. М. Шипицыной; Д. Н. Исаева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 240 с.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ. – М.: Проспект, 2014. – 160 с.

## **Инклюзивное образование на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе**

*Хайруллина Р. Р.,  
учитель английского языка,  
МБОУ «Нижнеуратьминская СОШ» НМР РТ  
Нижнекамск, Республика Татарстан  
ruzilya83@yandex.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает проблемы инклюзивного образования в общеобразовательной школе.

**Ключевые слова:** инклюзия, девиантное поведение, ОВЗ, коррекция.

В последние годы система российского образования подверглась значительным изменениям. Были провозглашены следующие принципы: приоритет человека, его прав и свобод, демократизация, гуманизация образования, его непрерывность и вариативность, уважение и учет региональных и национальных особенностей обучения, широкая автономия образовательных учреждений.

Так же необходимым условием современной политики в области образования стало соответствие данной системы нормам основополагающих международных документов – Всеобщей декларации прав человека и Международного пакта об экономических, социальных и культурных правах человека.

Уполномоченным по правам человека В. П. Лукиным было подчеркнuto, что современное образование должно способствовать формированию мировоззренческой устойчивости личности и общества на основе гуманизма и толерантности, а также стать действенным средством профилактики экстремизма.

Так, статья 43 Конституции Российской Федерации посвящена реализации права граждан на образование. Часть 1 данной статьи провозглашает право каждого человека на получение образования. Дошкольное, основное общее и среднее профессиональное образование в государственных и муниципальных образовательных учреждениях является общедоступным и бесплатным. При этом основное общее образование обязательно. [Конституция РФ, 2008, статья 43]

Гарантии гражданам при реализации права на образование конкретизированы в статье 5 Закона Российской Федерации «Об образовании», в которой установлено что:

- для реализации права на образование граждан, нуждающихся в социальной поддержке, государство полностью или частично несет расходы на их содержание в период учебы;
- лицам с отклонениями в развитии государство создает условия не только для получения образования, но и для коррекции существующих у них отклонений и последующей социальной адаптации;
- государство оказывает содействие в получении образования тем, кто обладает неординарными способностями, в частности, посредством предоставления им специальных государственных стипендий, в том числе, для обучения за рубежом.

Таким образом, основным и наиболее актуальным направлением реформы системы образования в России является так называемое «инклюзивное образование», выступающее в качестве единственного международно-признанного инструмента реализации права каждого человека на образование.

Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», 2012, ст. 2]; оно основано на том, что все дети, несмотря на физические, интеллектуальные, этнические, конфессиональные и иные особенности, а также социально-экономический статус семьи, имеют равные права и включены в общую систему образования – воспитываются и обучаются вместе со своими сверстниками, где учитываются их особые образовательные потребности.

Оно, являясь частью образовательной политики многих государств-членов международного сообщества ЮНЕСКО, рассматривается как динамически развивающийся подход, заключающийся в позитивном отношении к разнообразию учеников и в восприятии индивидуальных особенностей не как проблемы, а как возможностей для обогащения процесса познания. Высокое качество образования для всех – важнейшее требование образовательной инклюзии в международной практике.

Таким образом, инклюзия призвана обеспечить повышение качества образования, воспитания и социализации ВСЕХ детей. Это изменение системы и принятие ребёнка на уровне всей школы. Система обучения при таком подходе подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему.

В связи с этим огромное значение имеет создание условий для реализации инклюзивного образования в общеобразовательных школах с учётом особенностей каждой из преподаваемых учебных дисциплин, в том числе иностранного языка как одного из предметов, являющимся наиболее трудными для изучения.

На сегодняшний день в современной практике уже имеется определённый положительный опыт внедрения инклюзии в процесс обучения иностранным языкам в общеобразовательных школах.

Многие учителя, в том числе и я, считают, что знание иностранного языка даже на элементарном уровне помогает таким детям социализироваться, становиться более самостоятельными, не испытывать трудности в общении со сверстниками.

Таким образом, реализуется основная задача инклюзивного образования – социализация детей с ОВЗ.

При реализации инклюзивного образования рекомендуется:

- формировать лексические умения в ходе выполнения упражнений, которые обеспечивают запоминание новых слов и выражений и употребление их в речи;

- использовать информационно-коммуникационные технологии, что позволяет «особенному» ребёнку с удовольствием заниматься английским языком;

- создавать благоприятный психологический климат;

- использовать здоровые сберегающие технологии, адаптированную программу с учетом особенностей психофизического развития и возможностей

таких детей, иллюстративного и аудиоматериала, интерактивных элементарных заданий на CD;

-- формировать ситуации успеха просто необходимо на каждом уроке, чтобы ребенок с ОВЗ почувствовал радость от малого, но хорошо выполненного задания.

Всё это благоприятно влияет на процесс обучения таких детей и у них не возникает ощущения того, что его усилия напрасны.

При овладении диалогической речью в ситуациях повседневного общения ребенок с особыми образовательными потребностями учится вести элементарный диалог побудительного характера: отдавать распоряжения, предлагать сделать что-либо. Разнообразие упражнений и игр помогает ребенку легче и быстрее запомнить изучаемый материал, а это ведет к расширению лингвистического кругозора: помогает освоить элементарные лингвистические представления, доступные и необходимые для овладения устной и письменной речью на английском языке. [Брызгалова С. О. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями, 2010, с. 14-20]

Ещё одним ярким примером внедрения инклюзивного образования в обучение иностранному языку в отечественных школах является обучение *слабовидящих детей* в рамках общеобразовательных программ.

Слабовидящий или слепой человек, как и всякий другой, развивается, накапливает жизненный опыт, готовится и приспосабливается к жизни в соответствии со своими возможностями. Многочисленные эксперименты опровергли утверждение о наличии функциональных отличий мозга человека с дефектом органов зрения от мозга нормально видящего. [Гудонис В. Интегрированное обучение детей с нарушениями зрения, 2006, с. 78-82]

Но все же развитие слепых и слабовидящих несколько отличается от развития людей с нормальным зрением. Периоды их развития не совпадают с периодами развития зрячих, они более длительны по времени. [Зарубина И. Н. Опыт и проблемы обучения детей с глубоким нарушением зрения в массовых школах, 2008, с. 4-13] Зная эти особенности и их причины, учителю иностранного языка необходимо создавать благоприятные условия для их правильного развития, чтобы предотвратить возможные вторичные отклонения.

Для их обучения необходима специальная система мер и специфические дидактические материалы, необходимые для изучения иностранного языка. Данный комплекс мер подразумевает техническое оснащение образовательных учреждений и разработку специальных учебных программ для педагогов и других учеников по взаимодействию с ними. Кроме этого, необходимы специальные программы по их адаптации в общеобразовательном учреждении.

Однако, учителя, работающие с такими детьми, могут отметить, что для обучения слепых английскому языку в школе практически нет подходящих материалов или же они совсем недоступны. Поэтому, как считает российский тифлопедагог Гудонис В. П. основным доступным способом обучения слабовидящих детей является аудирование, поскольку для них восприятие на слух служит единственной возможностью получить образование и освоить иностранный язык. Конечно, обучение на слух английскому языку – задача довольно сложная, однако владение иностранным языком расширяет образовательные возможности таких людей, позволяя им стать частью гло-



бальной образовательной среды и чувствовать себя социально адаптированными в обществе. Тем не менее, специалисты – инвалиды по зрению со знанием иностранного языка в России немногочисленны, и проблема обучения аудированию в таких условиях является исключительно актуальной.

Немаловажной задачей в условиях новых социальных требований к системе российского образования является также формирование профессиональной элиты, выявление и поддержка наиболее одаренных, талантливых детей и молодежи. Она неразрывно связана с внедрением концепции инклюзивного образования, одним из приоритетных направлений которого является выявление одаренных детей и создание условий для развития и реализации их потенциальных возможностей. Так, введение в 2007–2008 учебном году обучения иностранному языку со второго класса дало возможность выявлять наиболее одаренных и талантливых детей, в том числе к освоению ИЯ, на младшей ступени обучения.

Как считают российские педагоги, планируя работу с одаренными детьми, необходимо учитывать черты, характеризующие одаренного ребенка: хорошая память, высокий уровень интеллекта, развитая речь, большой словарный запас. Но также характерными для него являются неприязнь к традиционным методам обучения, стремление к лидерству, повышенные требования к себе и окружающим, стремление к совершенству во всём, а также нетерпимость. Способные, а тем более одаренные дети быстро схватывают объяснения учителя, легко овладевают материалом, коммуникативными умениями, им необходим высокий темп продвижения, сложность и оригинальность заданий, отвечающих особенностям их познавательной деятельности. К тому же не все одаренные дети испытывают интерес к изучению иностранных языков, так как его изучение требует определенных волевых усилий, навыков саморегуляции, что нередко является для этой категории детей проблемой. Привлекая таких детей к изучению иностранного языка, вовлекая их в творческую деятельность, необходимо формировать и развивать у них способность ставить перед собой задачи, намечать пути их решения, планировать и анализировать свою деятельность, то есть формировать метапредметные умения и навыки. Все это достигается путем сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся.

Эффективной работой по развитию способностей одаренных и талантливых учащихся является организация проектной деятельности. Выполняя работу над проектами по иностранному языку, они могут представлять свои творческие работы на различных фестивалях, вести блоги и общаться между собой на различных форумах, создавать буклеты и брошюры. Интересным для одаренного ребенка является его участие в мини-спектаклях, инсценировках, драматизациях на английском языке.

Главная задача педагога при работе с одаренными детьми по изучению иностранного языка – привить ребенку вкус к серьезной работе. Необходимо, чтобы в процессе воспитания и обучения присутствовало сотворчество учителя и ученика.

Кроме работы с детьми с ОВЗ и одарёнными детьми, инклюзивное образование предполагает *работу с педагогически запущенными и трудновоспитуемыми детьми*.

Учителю, работающему с такими учениками, приходится уделять повторению гораздо больше внимания. Так же для слабоуспевающих и отстающих школьников с девиантным поведением в процессе формирования учебных умений по иностранному языку не менее важным является систематичность и последовательность в отработке каждого умения, то есть, нельзя переходить к новому, не усвоив предыдущую операцию. В формировании и развитии учебно-познавательных умении большую роль играет алгоритмизация отработки умений, то есть, точные общепринятые предписания по выполнению в определенной последовательности элементарных операций для разрешения любой из задач, принадлежащих к определенному типу деятельности. Предписание действий для детей с отклонениями в развитии и поведении, дисциплинирует их мысль, приучает к последовательному ходу рассуждений, учит строить умозаключения, делать правильные выводы.

Организация системы работы с трудновоспитуемыми и неуспевающими детьми на уроках иностранного языка строится по следующему алгоритму:

- подбор посильных индивидуальных заданий;
- разработка дополнительного материала, который бы входил в сферу интересов обучающихся;
- конкретизация, алгоритмизация учебных заданий с указанием способов работы, предупреждающих ошибки;
- совместное выполнение образцов заданий;
- предупреждение возможных трудностей в учебной деятельности и путях их совместного (с учителем) преодоления.

Рассмотрев некоторые примеры обучения иностранным языкам детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных школах, необходимо отметить, что в нашей стране работа по организации инклюзивного обучения только начинается. На сегодняшний день существует ряд проблем, связанных с широким внедрением инклюзии не только в процесс обучения иностранным языкам, но и в образовательный процесс в целом. Однако именно эта модель обучения видится как основной инструмент, способствующий оптимизации коррекционно-развивающего направления в работе с учениками с особыми образовательными потребностями на уроках иностранного языка. Инклюзивное обучение предоставляет таким детям возможность освоить хотя бы элементарный уровень владения иностранным языком, что в свою очередь даст шанс социализироваться в современном обществе, снизить количество социально неадаптированных, «выпавших» из образовательной структуры детей и подростков.

### **Список использованной литературы**

1. Конституция Российской Федерации от 30.12.2008 № 6-ФКЗ и от 30.12.2008. № 7-ФКЗ.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 04.06.2014, с изм. От 04.06.2014) «Об образовании в Российской Федерации».
3. «Права человека и модернизация российского образования» – Специальный доклад уполномоченного по правам человека в Российской Федерации

В. П. Лукина. [Электронный ресурс]. – Режим доступа :<http://lawru.info/dok/2006/04/17/n313126.htm>

4. Школа, открытая для всех: пособие для учителей общеобразовательных школ, работающих с детьми-инвалидами / ТОСБС; сост. Е. Н. Брешенкова; ред. А. И. Кардашина. – Тула, 2006. – 24 с.

5. Ульенкова У. В. Интеграция детей с умеренными нарушениями развития в общеобразовательную среду: проблемы и перспективы / У. В. Ульенкова, Е. Е. Дмитриева // Коррекционная педагогика. – 2008. – № 4. – С. 5-12.

6. Банч Г. 10 ключевых пунктов успешной инклюзии / Г. Банч; пер. с англ. А. В. Рязановой // Аутизм и нарушения развития. – 2010. – № 3. – С. 50-56.

7. Розенблюм С. А. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра в школе с углубленным изучением ряда предметов и гимназии (общие подходы и практический опыт) / С. А. Розенблюм, М. В. Моисеева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 5. – С. 20-25.

8. Брызгалова С. О. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями / С. О. Брызгалова, Г. Г. Зак // Специальное образование. – 2010. – № 3. – С. 14-20.

9. Грузинова Т. Дети с ограниченными возможностями: мифы, реальность, пути интеграции / Т. Грузинова // Директор школы. Экспресс-опыт. – 1999. – № 4. – С. 59-64.

10. Гудонис В. П. Интегрированное обучение детей с нарушениями зрения / Гудонис В., Баркаускайте М. // Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 78–82.

11. Зарубина И. Н. Опыт и проблемы обучения детей с глубоким нарушением зрения в массовых школах / Зарубина И. Н. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. – № 5. – С. 4-13.

# Опытнo-экспериментальная работа по подготовке преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Чуянова Н. М.,  
Музыкальный руководитель,  
ГКУ СО СРЦ «Наш дом»,  
г. Новокуйбышевск, Самарская область, Россия  
nchuyanova@mail.ru

**Аннотация.** Автор описывает опытнo-экспериментальную работу по подготовке преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ограниченными возможностями здоровья, разрабатывает диагностические методики для выявления актуального состояния готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ.

**Ключевые слова:** интегрированное образовательное пространство, адаптированные общеобразовательные программы, коррекционно-развивающая среда.

## Введение

Реформы в системе образования, связанные с интеграцией Российского государства в мировое социально-экономическое и культурное пространство, поставили педагогов психологов перед решением задач, связанных с поисками новых, эффективно действующих механизмов межличностного взаимодействия, отвечающих запросам общества. Социальный заказ сегодня ориентирован на специалистов, компетентных в области оказания помощи детям с отклонениями от нормального развития, детям с ограниченными возможностями здоровья в процессе их обучения.

Российская Федерация, ратифицировав Конвенцию о правах инвалидов, принимает на себя обязательства, закреплённые в статье 28 «Образование». Россия предоставляет право на образование детей с ОВЗ при равных возможностях и обеспечит их образование на всех уровнях и в течение всей жизни. [3, Ст. 28].

В настоящее время в Российской Федерации дети с ОВЗ обучаются как в образовательных учреждениях, реализующих образовательную деятельность по адаптированным общеобразовательным программам (специальные коррекционные образовательные учреждения – 210200 человек), так и в условиях интегративного обучения (136907 человек) [21].

Так рост численности детей инвалидов и неготовность преподавателей музыки к эффективному взаимодействию и работе с этими детьми в новых условиях определяют проблему исследования подготовки преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ.

## **1. Программа подготовки преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ограниченными возможностями здоровья**

С момента ратификации Конвенции ООН о правах ребенка в Российской Федерации выдвигается концепция интеграции некоторых категорий детей с ограниченными возможностями здоровья (далее по тексту – дети с ОВЗ) в образовательную среду массовой школы. Совместное обучение детей с ОВЗ вместе с нормально развивающимися сверстниками сегодня приобрело широкие масштабы. Модель интегрированного обучения и воспитания обусловлена требованиями специального образования и рассматривается с точки зрения интеграции путем ранней коррекции имеющихся у ребенка нарушений, обеспечения психолого-медико-педагогическим сопровождением каждого нетипичного ребенка, подбора уровня образовательного стандарта для каждого ребенка с ОВЗ [4].

В настоящее время очень актуальна проблема социализации детей с ОВЗ и расширение их социальных контактов со здоровыми сверстниками, и главную роль в решении этой проблемы играют совместные усилия семьи и коллектива педагогов группы сопровождения ребенка с ОВЗ. Педагогам необходимо выработать готовность к принятию личности каждого ребёнка с ОВЗ с его индивидуальными потребностями и обеспечить его гармоничное развитие. Передача социального опыта ребенку с ОВЗ зачастую не реализуется должным образом, поскольку взрослые носители культуры не имеют достаточных навыков и умений для грамотного осуществления этого намерения. Ввиду этого обстоятельства, в 2015 году в образовательном учреждении дополнительного образования детской школы искусств возникла необходимость разработки программы по подготовке преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ (далее по тексту – программа) в условиях интегрированного образовательного пространства, где пошла апробация этой программы. Говоря об интегрированном образовании, следует понимать, что речь идет обо всем многообразии спектра образовательных потребностей [6].

### **Цель:**

Создать условия для повышения уровня знаний преподавателей музыки об особенностях психофизиологического развития и психолого-педагогических особенностях обучения детей с ОВЗ в соответствии с требованиями специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с ОВЗ с целью социализации этих детей, развития их творческого потенциала и способностей в условиях интегрированного образовательного пространства.

### **Задачи:**

1. Разработать программу формирования готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ в условиях интегрированного образования.

2. Обучить преподавателей музыки основам коррекционной педагогики и специальной психологии, навыкам применения полученных знаний в профессиональной деятельности по обучению, воспитанию и развитию детей с ОВЗ.

3. Формировать у всех участников группы сопровождения обучающихся с ОВЗ эмоционально-позитивное отношение к индивидуальным различиям детей с ОВЗ, готовность к толерантному поведению, общению, взаимодействию и сотрудничеству в интегрированном образовательном пространстве.

### **Ожидаемый результат**

1. Реализация в полном объеме программы формирования готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ в условиях интегрированного образования.

2. Повышение способности и готовности преподавателей музыки применять знания об особенностях психофизиологического развития и психолого-педагогических особенностях обучения детей с ОВЗ в своей профессиональной деятельности в условиях интегрированного образования.

3. Повышение мотивационной готовности всех субъектов образовательного процесса к расширению содержания работы по обучению, воспитанию и развитию детей с ОВЗ в условиях интегрированного образовательного пространства в рамках сотрудничества, равенства и партнерства в отношении особого ребенка, членов его семьи и социального сообщества.

4. Создание условий для профессионального развития преподавателей в целях формирования толерантного поведения, общения и взаимодействия со всеми участниками интегрированного образовательного пространства.

5. Обеспечение информационной и консультативной помощи родителям / законным представителям детей с ОВЗ о деятельности ОУ.

Взаимодействие со всеми участниками интегрированного образовательного пространства базируется на следующих принципах:

- принцип интеграции (заключается в полисубъектности образовательного пространства, включающего группу сопровождения обучающегося с ОВЗ для выполнения диагностических, здоровьесберегающих, коррекционных, социализирующих задач);

- принцип учета специфики и возможностей образовательных областей (с учетом особенностей детей с ОВЗ, условий санитарно-гигиенических, психологических, дидактических, влияющих на развитие, здоровье, коррекцию имеющихся отклонений);

- принцип комплексности предполагает связь между основными видами творческой деятельности (восприятие музыки, пение, музыкально-ритмические движения и т. д.) и медико-педагогическими воздействиями.

- принцип доступности (диктует необходимость дифференциации педагогических методов, приемов и средств, исходя из индивидуального темпа, необходимость психологической комфортности ребенка в ситуации учения, уверенности его в своих силах и радости достигаемых результатов).

В рамках реализации программы компилируются личностно-ориентированный (основанный на гуманистических идеях принятия личности ребенка с его индивидуальными особенностями с позиций его сильных сторон на основе положительной оценочной стимуляции, осуществлении субъект-субъектного способа взаимодействия, максимально способствующего самореализации личности, как ученика, так и педагога) и интегративный (утверждающий неперенное включение группы сопровождения обучающегося с ОВЗ в качестве необходимости органичного внедрения в учебно-воспитательный процесс выполнения диагностических, здоровьесберегающих, коррекционных и социальных задач) подходы.

Содержательный блок программы ориентирован на получение преподавателями музыки комплекса знаний об особенностях психофизиологического развития и психолого-педагогических особенностях обучения детей с ОВЗ,

придания им практико-ориентированного характера, реализацию личностно-ориентированного и интегративного подходов к ситуациям взаимодействия, развитию умений анализировать собственную деятельность.

Практический блок направлен на развитие профессионального самосознания преподавателей музыки, оптимизацию группового взаимодействия, используя интерактивные (диалог, обратная связь) и альтернативные (пиктограмма, игра, рисование) коммуникативные приемы и методы взаимодействия, оптимизацию отношения к себе и к окружающим людям, умение фокусироваться на анализе собственных эмоциональных переживаниях.

Программа формирования профессиональной готовности преподавателей музыки к педагогическому взаимодействию с детьми с ОВЗ представлена совокупностью компонентов готовности. Структура занятий состоит из следующих направлений: когнитивная, эмоционально-ценностная, социально-коммуникативная, рефлексивная готовность.

Целью формирования когнитивного компонента готовности является повышение уровня знаний об особенностях психофизиологического развития и психолого-педагогических особенностях обучения детей с ОВЗ.

Содержание когнитивного компонента образуют знания, умения, навыки о сущности педагогического взаимодействия в условиях интегрированного образования, его эффективной организации, сформированности образа педагогической профессии, адекватное оценивание себя в своей деятельности, устойчивое стремление к саморазвитию.

Целью формирования эмоционально-ценностного компонента готовности является ознакомление преподавателей музыки со спецификой преподавания и способов взаимодействия с детьми с ОВЗ.

Содержание эмоционально-ценностного компонента готовности состоит в эмоционально-положительном настрое на взаимодействие, эмпатии как глубокого проникновения в субъективный мир ребенка с ОВЗ, готовности адаптировать свое состояние для достижения понимания детей с ОВЗ.

Целью формирования социально-коммуникативного компонента готовности является выработка толерантного поведения, общения и взаимодействия с детьми с ОВЗ.

Содержание социально-коммуникативного компонента готовности образует умения и навыки организации, прогнозирования и развития педагогического взаимодействия с детьми с ОВЗ, умения выстраивать субъектные отношения в личностном и профессиональном взаимодействии, умение и готовность к толерантному поведению, общению и взаимодействию со всеми участниками интегрированного образовательного пространства.

Целью формирования рефлексивного компонента готовности является выработка оценочно-рефлексивного отношения к своей профессиональной деятельности с детьми с ОВЗ.

Содержание рефлексивного компонента готовности образует умение рефлексивного анализа своей деятельности, поведенческих и личностных проявлений.

В качестве методов работы на первом этапе формирования когнитивного компонента готовности используются: беседа, лекция, круглый стол, семинар.

В качестве методов работы на втором этапе формирования эмоционально-ценностного компонента готовности используются: семинары, тренинги,

упражнения на повышение самооценки, релаксационные упражнения на снижение тревожности и улучшение общего эмоционального состояния.

В качестве методов работы на третьем этапе формирования социально-коммуникативного компонента готовности используются: информирование, поддержка, консультирование.

В качестве методов работы на четвертом этапе формирования рефлексивного компонента готовности используются: самоанализ, контроль и оценка качества собственной профессиональной деятельности.

Программа подготовки преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ.

Цель: формирование готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ.

Принципы:

- принцип интеграции, предполагающий объединение усилий администрации школы, преподавателей, специалистов, ребёнка, родителей;
- учёта специфики и возможностей образовательных областей (коррекционная педагогика, специальная психология), включая информационно-коммуникационные технологии;
- целостности – единство звеньев образовательно-воспитательного процесса, содержания и формы;
- доступности – учет уровня развития личности (возрастного, социокультурного), учет нервно-психических особенностей, имеющегося опыта педагогической деятельности.

Программа подготовки преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ состоит из двух блоков: 1-й блок – содержательный, 2-ой блок – практический. Каждый из блоков имеет свои цели и задачи.

Формами стали беседы, семинары, лекции, круглый стол, практикумы, тренинги, релаксационные упражнения.

Дидактические и технические средства: флайеры, памятки, информационные листы, видеоряд и музыкальные композиции на аудио/видео/носителях.

Модель формирования готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ включает в себя четыре этапа: формирование когнитивного, эмоционально-ценностного, социально-коммуникативного, рефлексивного компонентов готовности.

Модель формирования готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ представлена в таблице 10.

**Таблица 10**

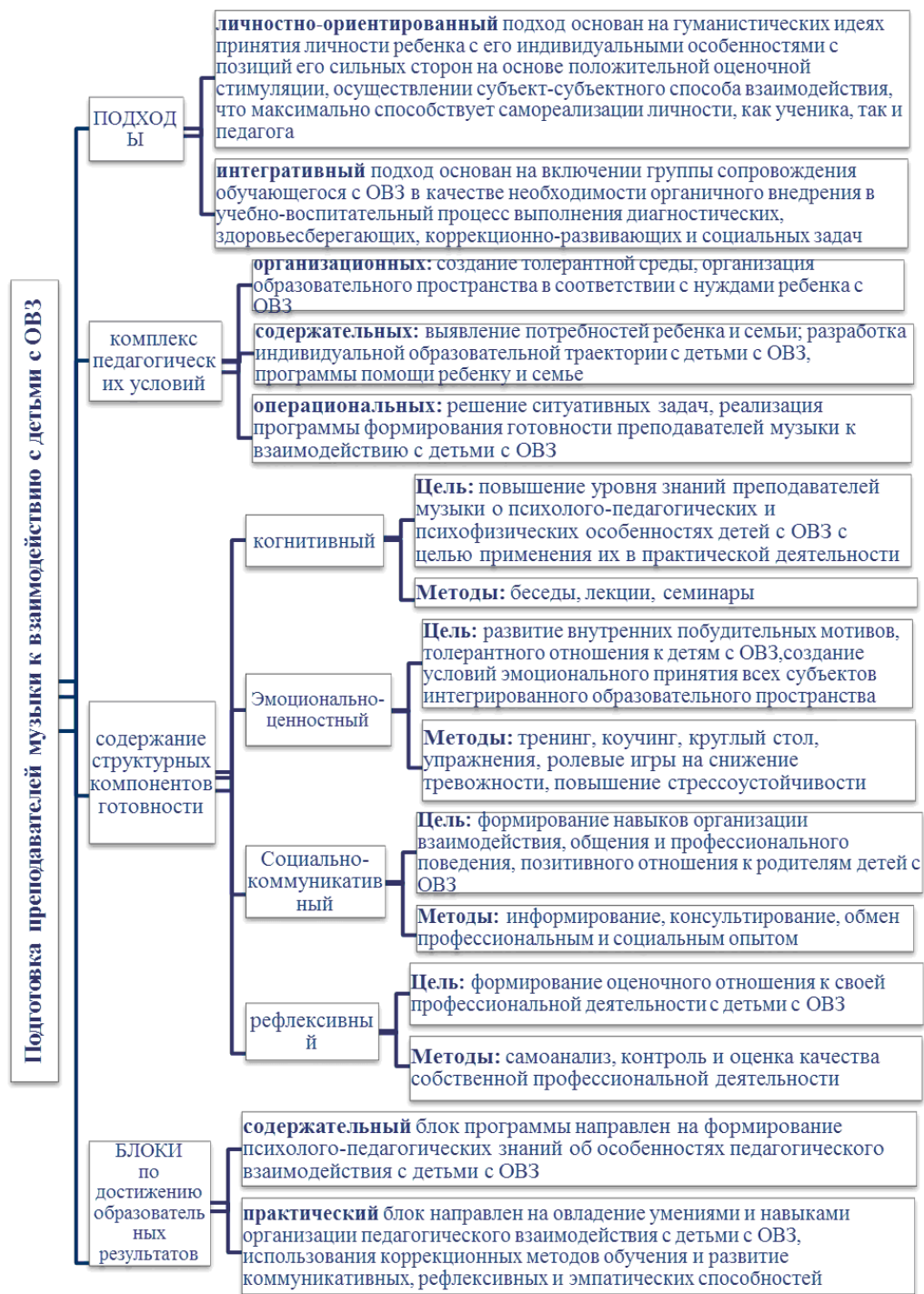
Этапы работы		
Этап формирования когнитивного компонента готовности		
Цель	Методы	Содержание
повышение знаний и умений преподавателей музыки о психолого-педагогических и психолого-физиологических особенностях детей с ОВЗ	беседа, лекция, круглый стол, разработка индивидуальной образовательной траектории с детьми с ОВЗ	образуют знания о психолого-педагогических и психофизиологических особенностях различных категорий детей с ОВЗ, умение использовать их в решении профессиональных задач; умение воспринимать каждого ребенка с позиций его сильных позитивных сторон; знание при-



		емов организации взаимодействия и общения с родителями детей
<b>Этап формирования эмоционально-ценностного компонента готовности</b>		
развитие внутренних побудительных мотивов, создание условий эмоционального принятия всех субъектов интегрированного образовательного пространства	тренинг, семинар, упражнения на повышение самооценки, релаксационные упражнения на снижение тревожности и улучшение общего эмоционального состояния	состоит в эмоционально-положительном настрое на взаимодействие, эмпатии и готовности адаптировать свое состояние для достижения понимания детей с ОВЗ; в знании особенностей общения и взаимодействия с детьми с ОВЗ различных групп; навыков толерантного отношения ко всем участникам интегрированного образовательного пространства
<b>Этап формирования социально-коммуникативного компонента готовности</b>		
формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ, навыка организации взаимодействия, общения и профессионального поведения	информирование под-держка, консультирование, обмен профессиональным и социальным опытом, выявление потребностей ребенка и семьи, разработка программы помощи семье;	образуют умения и навыки организации, прогнозирования и развития педагогического взаимодействия с детьми с ОВЗ; умения выстраивать субъект-субъектные отношения с ними; навыки принятия компромиссных решений в коммуникативном акте; намерения поиска адекватных вариантов поведения и стиля общения; знания и умения использовать средства альтернативной коммуникации, навыки позитивного отношения к родителям детей с ОВЗ.
<b>Этап формирования рефлексивного компонента готовности</b>		
формирование оценочного отношения к своей профессиональной деятельности	Самоанализ, контроль и оценка качества и эффективности собственной профессиональной деятельности	образуют навыки рефлексии собственной профессионально-педагогической деятельности, умение анализировать достоинства и ограничения собственной педагогической деятельности; способности осознавать и контролировать свои чувства и действия; умения адекватно оценивать результаты собственной деятельности

На схеме 4 представлена система подготовки преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ

Схема 4



Содержание каждого компонента готовности включает комплекс знаний, умений, навыков. Готовность преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ в целом и каждый структурный её компонент могут соответствовать следующим уровням: низкому (интуитивному); среднему (репродуктивному); высокому (профессиональному).

Уровень является системной характеристикой и отражает профессиональную готовность преподавателей музыки к работе с детьми с ОВЗ:

- элементарный уровень не является достаточным для эффективной профессионально-педагогической деятельности. Может приводить к трудностям в решении педагогических задач вследствие нерелевантной оценки самих задач, а также способов их решения;

- репродуктивный уровень является необходимым и минимально достаточным для выполнения профессионально-педагогической деятельности, обеспечивается оптимальным сочетанием отдельных компонентов готовности преподавателя музыки к работе с детьми с ОВЗ;

- профессиональный уровень является достаточным и обеспечивает максимальную свободу в выборе когнитивных и коммуникативных стратегий профессионально-педагогической деятельности преподавателя музыки в работе с детьми с ОВЗ

Ожидаемый результат после реализации разработанной программы подготовки преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ определяется тем, что на 30% выросло количество преподавателей музыки с высоким уровнем развития готовности к взаимодействию с детьми с ОВЗ.

Внедрение и реализация программы формирования готовности преподавателей музыки к работе с детьми с ОВЗ осуществлялась на протяжении 2015–2018 годов.

**Таблица 11 – Программа формирования готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ**

<i>Этап</i> <i>Блок</i>	Формы Работы	Методы и приемы	Содержание
<i>Этап формирования когнитивного компонента готовности</i>			
Содержательный	Дискуссия, просмотр видеороликов «Истории успеха особых людей»	- рассмотрение вопросов о создании необходимых условий для удовлетворения образовательных потребностей детей с ОВЗ;	Содержание когнитивного компонента образуют: - знания о психолого-педагогических и психофизиологических особенностях различных категорий детей с ОВЗ; - умение использовать полученные знания в решении профессиональных задач; - умение воспринимать каждого ребенка с позиций его сильных позитивных сторон; - знание приемов организации взаимодействия и общения с родителями детей с ОВЗ
	Круглый стол «Основные положения общей концепции СФГОС для детей с ОВЗ»	- освоение и внесение дополнений в СФГОС для детей с ОВЗ	- знание основных положений общей концепции специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с ОВЗ - умение применять в практической деятельности и вносить дополнения в требования СФГОС для детей с ОВЗ
Практический	тренинг «Ассертивное поведение»	- освоение техники ассертивного поведения; - обыграть ситуацию нападения на личную территорию.	Цель: научить ребенка (преподавателя) словесно дать отпор учителю (начальнику/обидчику), оскорбляющему его достоинство. Ассертивное поведение – это умение и готовность отстоять свою территорию (сумки, телефоны, стул, стол, шкаф).
Содержательный	Круглый стол «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики и коррекционной педагогики»	- освоение знаний по специальной психологии и коррекционной педагогике	- знать основы специальной психологии и коррекционной педагогики, их социальной значимости; - уметь использовать в практической деятельности знания о психофизиологических особенностях детей с ОВЗ и коррекционной работы с ними
	Лекция, обсуждение «Коррекционные методики обучения и воспитания детей с ОВЗ»	- обсуждение применения в практической деятельности основных педагогических коррекционных методик обучения детей с ОВЗ	- знание и умение применять в практической деятельности основные педагогические коррекционные методики обучения и воспитания;

<i>Этап формирования эмоционально-ценностного компонента готовности</i>			
Содержательный	лекция «Конвенция ООН о правах ребенка»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- рассмотрение вопросов о необходимости реализации гражданских прав и свобод детей с ОВЗ (материалы Конвенции ООН о правах ребенка);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание законодательных основ о гражданских правах детей с ОВЗ;</li> <li>- знания существенных характеристик интегрированного образования в профессиональной деятельности и совместной деятельности в составе группы сопровождения ребенка с ОВЗ в интегрированном образовательном пространстве;</li> </ul>
	Семинар-практикум «Понятие толерантность»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- освоение методов и приемов толерантного отношения в условиях интегрированного образовательного пространства</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение проявлять толерантное отношение ко всем субъектам интегрированного образования;</li> <li>- умение и готовность эмоционального принятия каждого ребенка как полноправного гражданина социального сообщества и участника образовательного процесса</li> </ul>
Практический	Деловая игра «Дискриминация в образовании»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- освоение техники ассертивности;</li> <li>- обыграть ситуацию попытки насилия (психологического, морального, физического характера);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание форм проявления дискриминации в образовании;</li> <li>- знание методов и способов противостояния и борьбы с дискриминационными проявлениям;</li> <li>- умение применять техники ассертивного поведения для защиты своих прав.</li> </ul>
	Тренинг по саморегуляции	<ul style="list-style-type: none"> <li>- освоение дыхательных техник</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- снижение тревожности;</li> <li>- снижение негативных телесных проявлений; - улучшение общего эмоционального состояния</li> </ul>
<i>Этап формирования социально-коммуникативного компонента готовности</i>			
Содержательный	Семинар «Способы интерактивной и альтернативной коммуникации»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- освоение методов и приемов интерактивной коммуникации со всеми участниками интегрированного образовательного пространства</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение организовывать эффективное социальное партнерство педагогов, родителей, специалистов в решении задач обучения, воспитания, сопровождения детей с ОВЗ в условиях интегрированного образования;</li> <li>- умение и готовность к толерантному поведению, общению и взаимодействию со всеми участниками интегрированного образовательного пространства;</li> <li>- умение и готовность к информированию, консультированию и обучению родителей / законных представителей детей с ОВЗ</li> </ul>

Практический	Семинар-тренинг «Как общаться со многими людьми, улаживать разногласия, разрешать споры?»	- моделировать реальные условия интегрированного образовательного пространства; - освоение способов альтернативной коммуникации с ребенком с ОВЗ	- умение находить общий язык с любым участником образовательного процесса; - умение и готовность информировать детей с ОВЗ и членов их семей по вопросам социализации ребенка; - готовность к разрешению разногласий и споров между всеми участниками образовательного пространства; - умение и готовность использовать способы альтернативной коммуникации в процессе взаимодействия с ребенком с ОВЗ (карточки, игра, рисование)
	Практическое занятие «Невербальные средства общения»	- составление методических разработок	- составление плана фрагмента урока с использованием невербальных средств общения (картинки, пиктограммы и др.); - включение разработанного фрагмента в структуру своего урока; - составление списка вопросов для проведения рефлексии с детьми и ауторефлексии
	Тренинг по саморегуляции	- освоение глазодвигательных техник	- снижение тревожности; - снижение негативных телесных проявлений; – улучшение общего эмоционального состояния
<i>Этап формирования рефлексивного компонента готовности</i>			
Содержательный	Семинар «Рефлексивное поведение»	- анализировать результаты собственной профессиональной деятельности	- умение анализировать результат собственной профессиональной деятельности; - умение анализировать и контролировать свое поведение и эмоциональное состояние
Практический	Практическое занятие «Адаптация учебных предметов»	- освоение способов адаптации учебных предметов	- осуществление адаптации содержания учебного задания по учебному предмету с учетом особых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ; - проведение рефлексии своей деятельности. С какими трудностями вы столкнулись?

Реализация программы велась поэтапно. На каждом этапе в каждом блоке решались конкретные задачи.

Первый этап – формирование когнитивного компонента готовности

*Задачи содержательного блока:*

1. Приобретение преподавателями знаний об особенностях психофизиологического развития и психолого-педагогических особенностях обучения различных категорий детей с ОВЗ.

2. Освоение преподавателями нормативно-правовых документов международного и федерального значения.

*Задачи практического блока:*

3. Развивать умение использовать полученные знания в решении профессиональных задач

4. Формировать умение воспринимать каждого ребенка с ОВЗ с позиций его сильных позитивных сторон.

5. Расширять знание приемов организации взаимодействия и общения с родителями / законными представителями детей с ОВЗ

Реализация этапа формирования когнитивного компонента готовности заключалась в том, что преподаватели вовлекались в различные формы работы, по содержанию относящиеся к общению и взаимодействию с обучающимися с ОВЗ.

1. Организация и проведение обучающих семинаров для преподавателей.

Цель семинаров заключалась в овладении преподавателями специальными знаниями (теоретическими, правовыми) для расширения возможностей профессиональной деятельности в условиях интегрированного образования.

*Задачи семинаров:*

1) выявление механизмов и возможностей для эффективной работы в условиях интегрированного образования;

2) внесение изменений и дополнений в содержание Основных положений общей концепции специального федерального государственного стандарта для детей с ОВЗ, в рабочие варианты учебных программ преподаваемых дисциплин;

3) организация образовательного процесса в условиях интегрированного образования, формирования толерантного отношения к детям с ОВЗ.

1. Семинар Основные положения общей концепции специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с ОВЗ (далее по тексту – СФГОС для детей с ОВЗ).

Цель: Изучение Основных положений СФГОС для детей с ОВЗ

Задание:

- освоение основных положений общей концепции СФГОС для детей с ОВЗ

- умение применять в практической деятельности и вносить дополнения в требования СФГОС для детей с ОВЗ

2. Семинар «Основы специальной психологии и коррекционной педагогики»

Цель: Изучение основ коррекционной педагогики и специальной психологии.

Задание:

- знать основы специальной психологии и коррекционной педагогики, их социальной значимости;

- уметь использовать в практической деятельности знания о психофизиологических особенностях детей с ОВЗ и коррекционной работы с ними

3. Семинар «Конвенция ООН о правах ребенка»

Цель: Изучение международных и федеральных законодательных документов

Задание:

- знание законодательных основ о гражданских правах детей с ОВЗ;

- знание сущностных характеристик интегрированного образования в профессиональной деятельности и совместной деятельности в составе группы сопровождения ребенка с ОВЗ.

*Практический блок*

1. Дискуссионные просмотры видео-роликов «Истории успеха особых людей».

Задание:

- рассмотрение вопросов о создании необходимых условий для удовлетворения образовательных потребностей детей с ОВЗ

2. Тренинг «Ассертивное поведение»

Цель: научить преподавателя (ребенка) словесно дать отпор учителю (начальнику/ обидчику), оскорбляющему его достоинство.

Ассертивное поведение – это умение и готовность отстаивать свою территорию.

Дети (сотрудники) в школе (офисе) бывают провокаторами, поступают жестоко (грубят, выкладывают ролики про учителей в интернет), но и учителя (начальники) используют свое лидерское положение, самоутверждаются в авторитарной манере. Такие же проблемы существуют в общении с родителями.

Ход: обыграть ситуацию нападения на личную территорию (сумки, телефоны, стул, стол, шкаф и т. д.).

Существует три степени отпора обидчику:

1 – грубая степень отпора: «Я запрещаю Вам говорить со мной в такой недопустимой манере!!!»

2 – отпор средней степени грубости: «Я не позволяю Вам говорить со мной в таком тоне!»

3 – отпор мягкой степени грубости: «Я предпочту, чтобы Вы говорили со мной иначе. Прошу Вас при посторонних не затрагивать эту тему».

Результатом такой работы стало переосмысление роли педагога в интегрированном образовательном пространстве, формирование комплекса знаний для осуществления профессиональной деятельности согласно требованиям СФГОС для детей с ОВЗ в рамках социального заказа.

Второй этап – формирование эмоционально-ценностного компонента готовности

*Задачи содержательного блока:*

1. Освоение законодательных основ гражданских прав детей с ОВЗ.

2. Формировать умение проявлять толерантное отношение ко всем субъектам интегрированного образования.

*Задачи практического блока:*

3. Формировать готовность к эмоциональному принятию каждого ребенка с ОВЗ, как полноправного гражданина социального сообщества и участника образовательного процесса.

Использовался широкий спектр практических методов работы преподавателей: тренинги, дискуссии, практикумы, деловая игра.

1. Дискуссия «Конвенция ООН о правах ребенка»

- рассмотрение вопросов о необходимости реализации гражданских прав и свобод детей с ОВЗ (на материалах Конвенции ООН о правах ребенка).

2. Семинар-практикум «Понятие толерантности»

Цель: освоение методов и приемов толерантного отношения в условиях интегрированного образовательного пространства.



Задания:

- умение проявлять толерантное отношение ко всем субъектам интегрированного образования;
- умение и готовность эмоционального принятия каждого ребенка как полноправного гражданина и участника образовательного процесса.

### 3. Деловая игра «Дискриминация в образовании»

Цель: Научить преподавателя (ребенка) словесно защищаться от манипуляций разного рода.

Задание:

- знание форм проявления дискриминации в образовании;
- знание методов и способов противостояния и борьбы с дискриминационными проявлениями;
- освоение умения применять техники ассертивного поведения для защиты своих прав.

Ход: обыграть ситуацию попытки насилия (психологического, морального, физического характера);

Часто манипулятор (в школе, офисе) хочет довести Вас до агрессии или заставить оправдываться. Если Вы оправдываетесь – значит, Вы виноваты. Чувство вины – это кнопка, на которую давит манипулятор.

Ваш ответ: 1) «Вы правильно заметили ...» (вы частично соглашаетесь – это техника ассертивного поведения); 2) «Возможно Вы в чем-то правы. Спасибо, что заботитесь обо мне» (техника отпора средней степени грубости).

### 4. Практическое занятие «Посещение урока»

Задание:

- посещение коррекционного занятия ребенка с ОВЗ у педагога-дефектолога;
- проведение анализа его содержания и методики работы;
- составление своего плана урока с учетом результатов работы учителя-дефектолога;
- обоснование его содержания и способов достижения поставленных целей.

5. Тренинг по саморегуляции, управлению эмоциями и релаксации Цель: освоение психотерапевтических техник.

- освоение глазодвигательной техники для снятия зрительного утомления.

На этом этапе реализации программы формирования готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ важная роль отводилась методическим разработкам для осуществления педагогической деятельности в условиях интегрированного образования. Большое значение предавалось выполнению заданий, характер и содержание которых учитывал полисубъектность образовательного пространства.

Третий этап – формирование социально-коммуникативного компонента готовности

*Задачи содержательного блока:*

1. Формировать умение организовывать эффективное социальное партнерство педагогов, родителей, специалистов в решении задач обучения, воспитания, сопровождения детей с ОВЗ;

2. Формировать умение и готовность к толерантному поведению, общению и взаимодействию со всеми участниками интегрированного образовательного пространства;

*Задачи практического блока:*

3. Формировать умение и готовность к информированию, консультированию и обучению родителей / законных представителей детей с ОВЗ.

Использовался широкий спектр различных методов работы преподавателей: семинары, тренинги, практические занятия.

1. Семинар «Способы интерактивной коммуникации»

Цель: освоение методов и приемов интерактивной коммуникации со всеми участниками интегрированного образовательного пространства

Задания:

- умение организовывать эффективное социальное партнерство педагогов, родителей, специалистов в решении задач обучения, воспитания, сопровождения детей с ОВЗ;

- умение и готовность к толерантному поведению, общению и взаимодействию со всеми участниками интегрированного образовательного пространства;

- умение и готовность к информированию, консультированию и обучению родителей / законных представителей детей с ОВЗ.

2. Тренинг «Как общаться со многими людьми, улаживать разногласия, разрешать споры?»

Цель: освоение способов альтернативной коммуникации

Задание:

- моделировать реальные условия интегрированного образовательного пространства;

- уметь находить общий язык с любым участником образовательного процесса;

- осуществлять готовность к разрешению разногласий и споров между всеми участниками образовательного пространства;

- уметь и осуществлять готовность использовать способы альтернативной коммуникации в процессе взаимодействия с ребенком с ОВЗ с помощью карточек, игры, рисования и др.

3. Тренинг по саморегуляции, управлению эмоциями и релаксации Цель: освоение психотерапевтических техник.

- освоение дыхательной техники для снятия напряжения и утомления,

На этом этапе реализации программы формирования готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ важная роль отводилась коммуникативным способам взаимодействия, таким, как интерактивный (диалог, обратная связь) и альтернативный (пиктограмма, игра, рисование). Большое значение предавалось выполнению заданий, характер и содержание которых учитывал поливариантность форм обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ.

Четвертый этап – формирование рефлексивного компонента готовности

*Задачи содержательного блока:*

1. Развивать умение анализировать результат собственной профессиональной деятельности;

*Задачи практического блока:*

2. Развивать способность и готовность анализировать и контролировать свое поведение и эмоциональное состояние.

Использовался аналитический метод работы с преподавателями.

## 1. Практическое занятие «Способы адаптации учебных предметов»

Цель: освоение способов адаптации учебных предметов согласно потребностям детей с ОВЗ

Задание:

- составьте перечень вопросов, которые следует задать педагогу-психологу и учителю дефектологу, родителям / законным представителям ребёнка с ОВЗ;
- адаптируйте методические рекомендации с учетом запросов специалистов и родителей ребенка с ОВЗ;
- проведите рефлексию вашей деятельности. С какими трудностями вы столкнулись?

На протяжении всего периода реализации программы формирования готовности преподавателей музыки к работе с детьми с ОВЗ важная роль отводилась повышению уровня знаний преподавателей музыки об особенностях психофизиологического развития и психолого-педагогических особенностях обучения детей с ОВЗ. Особое место отводилось мероприятиям по профилактике эмоционального выгорания у преподавателей музыки в их профессиональной деятельности. Показано, что риски в профессиональной деятельности преподавателей представляют собой определенные барьеры, препятствующие формированию их профессиональной готовности к работе с детьми с ОВЗ. Для нивелирования этих факторов риска в работе с преподавателями музыки были проведены мероприятия с использованием психотерапевтических техник: дыхательная техника, упражнения для снятия зрительного утомления (глазодвигательная техника), тренинги по саморегуляции, управлению эмоциями и релаксации, в ходе которых разработаны рекомендации по профилактике рисков профессионального выгорания.

Таким образом, на формирующем этапе эксперимента была реализована программа по формированию профессиональной готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ.

Для проверки эффективности педагогической деятельности и подтверждения гипотезы исследования был проведен контрольный этап эксперимента с преподавателями музыки экспериментальной группы. С целью получения сопоставимых результатов использовалась та же методика, что и на констатирующем этапе исследования.

Цель исследования на контрольном этапе эксперимента состояла в определении результативности программы по формированию готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ в экспериментальной группе.

Достижение цели предполагало решение следующих задач:

1. Изучить динамику уровня профессиональной готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ. и ее структурных компонентов;
2. Выявить и сравнить динамику уровня готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ;

Важным свидетельством результативности разработанной программы по формированию готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ являются данные об уровне сформированности профессиональной готовности преподавателей и каждого её структурного компонента на контрольном этапе экспериментального исследования.

## **2. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по подготовке преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ограниченными возможностями здоровья**

С целью определения результативности разработанной программы формирования готовности преподавателей музыки к работе с детьми с ОВЗ в учреждении дополнительного образования было проведено экспериментальное исследование. В экспериментальном исследовании приняли участие практикующие студенты учреждения высшего образования (всего 3 человека) и преподаватели ДШИ Самарской области (всего 12 человек).

Выборка экспериментальной группы характеризуются как не однородная (представлены обучающимися, осваивающими образовательные программы высшего образования по определенным педагогическим специальностям и преподаватели музыкальных дисциплин в детской школе искусств различного возраста и стажа работы).

Констатирующий этап экспериментального исследования направлен на изучение актуального состояния готовности преподавателей музыки к работе с детьми с ОВЗ и её структурных компонентов, а так же на оценку уровня профессионального выгорания преподавателей музыки, влияющую на качество их профессиональной готовности к работе с детьми с ОВЗ.

Для создания полной картины актуального состояния готовности преподавателей музыки к эффективному взаимодействию с детьми с ОВЗ была использована методика «Поле самодиагностики», которая представляет собой адаптированный и редуцированный вариант на основе методики В. В. Бойко «Диагностика уровня эмоционального выгорания» [20]. Для нашего исследования важны факты эмоциональной истощенности, деперсонализации и редукации профессиональных достижений, проявляющиеся у преподавателей музыки, на фоне которых педагоги начинают терять интерес к работе, формально относиться к своим обязанностям, конфликтовать с коллегами [23, С. 190-198].

Первым шагом на констатирующем этапе экспериментального исследования стало изучение уровня профессионального выгорания преподавателей музыки по методике «Поле самодиагностики», которая представляет собой адаптированный и редуцированный вариант на основе методики В. В. Бойко «Диагностика уровня эмоционального выгорания» [20] (см. Приложение 3). Методика позволяет увидеть ведущие симптомы «выгорания».

Аналитическое описание результатов анкетирования преподавателей музыки по методике «Поле самодиагностики».

Целью проведенного анкетирования была оценка профессионального выгорания с точки зрения работников различного возраста и стажа работы в данном коллективе.

Возраст работников составляет от 25 до 55 лет со стажем работы от нескольких месяцев до 30 лет.

Респондентам было задано 28 вопросов об отношении к своей профессиональной деятельности. Ответы респондентов оцифровываются по разработанной шкале (от 1 до 5 баллов на каждый конкретный вопрос). Чем выше балл, полученный по ответу, тем выше уровень сложившегося симптома профессионального выгорания. Суммарный балл по всем вопросам анкеты пока-

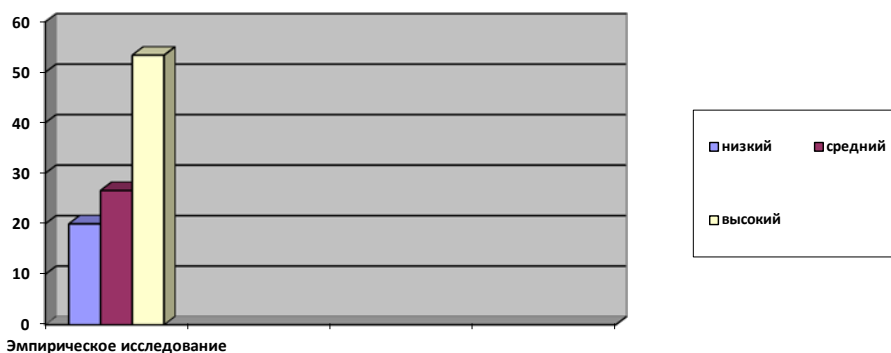
зывает интегральную оценку профессионального выгорания. Выделены следующие уровни профессионального выгорания:

- 1-1,9 балла – низкий;
- 2-2,9 балла – средний,
- 3-3,9 балла – высокий,
- 4-5 баллов – критический.

Рассмотрим данные уровни по шкалам: среднее значение по вопросу и среднее значение по анкете (См. приложение 1).

Интегральные оценки распределились между низкими, средними и высокими следующим образом соответственно – 20%, 26,6%, 53,4% , что свидетельствует о несформировавшемся симптоме профессионального выгорания у 20% преподавателей музыки, у 26,6% преподавателей музыки выявлена фаза «Напряжения», что указывает на складывающийся симптом профессионального выгорания, у 53,4% преподавателей музыки выявлена фаза «Резистенции», что свидетельствует о высоком уровне сформированности симптома профессионального выгорания. Фаза профессионального выгорания критического уровня «Истощения» у преподавателей музыки не выявлена. На диаграмме 1 представим анализ результатов исследования уровня профессионального выгорания преподавателей музыки.

**Диаграмма 1 – Анализ результатов исследования уровня профессионального выгорания преподавателей музыки**



Большинство респондентов отмечают нежелание видеть коллег, нежелание заполнять документацию, откладывание деловых встреч, ощущение придира со стороны администрации, озабоченность собственными проблемами, длительно текущие незначительные недуги.

Распределение уровней по отдельным вопросам таково: низкий – 3,5%, средний – 75%, высокий – 21,5%, критический – 0%.

В ходе анализа данных были выявлены следующие взаимосвязи низкого, среднего и высокого уровня (взаимосвязи критического уровня не выявлены):

- испытывают неадекватное эмоциональное избирательное реагирование, эмоционально-нравственную дезориентацию, редукцию профессиональных обязанностей те сотрудники, которые высоко оценивают озабоченность собственными проблемами, ощущение придира со стороны администрации, равнодушные, бессилие, и длительно текущие незначительные недуги ( $r=3,3$ ) и

средне оценивают сопротивление выхода на работу, нарушение сна, аппетита, обострение хронических заболеваний, нежелание видеть воспитанников, мысли о смене профессии и формальное исполнение своих обязанностей ( $r=2,7$ ), но дают низкую оценку по показателю частого опоздания на работу ( $r=1,7$ );

- испытывают переживание психотравмирующих обстоятельств лица более молодого возраста, которые дают высокую оценку придиркам со стороны руководства ( $r=3,3$ ) и среднюю оценку восприимчивости к инфекционным заболеваниям ( $r=2,6$ );

- респонденты более зрелого возраста дают средний балл повышенной раздражительности ( $r=2,6$ ), и высоко оценивают нарушение сна ( $r=3,4$ ), но дают низкую оценку мысли о смене профессии, уходе с работы ( $r=2,3$ );

- респонденты с меньшим стажем работы в данном коллективе проявляют высокую озабоченность собственными проблемами ( $r=3,6$ ) и выражают нежелание заполнять документацию ( $r=3,6$ );

- респонденты с большим стажем работы в данном коллективе испытывают проблемы с длительно текущими незначительными недугами ( $r=3,3$ );

- респонденты более молодого возраста чаще испытывают постоянное чувство неудачи ( $r=3,0$ ) и реже стремятся к общению с коллегами ( $r=3,0$ ).

Анализ исходных данных по результату анкетирования преподавателей музыки по методике «Поле самодиагностики», позволил заключить, что имеют место факторы риска эмоционального выгорания у преподавателей музыки в их профессиональной деятельности.

Следующий шаг констатирующего этапа экспериментального исследования направлен на изучение актуального состояния уровня сформированности профессиональной готовности преподавателей музыки к педагогическому взаимодействию с детьми с ОВЗ. Для этого в своей работе мы использовали методику диагностики Хитрюк В. В. «Методика диагностики и мониторинга инклюзивной готовности педагогов» [24, С. 104-108], в редуцированном и адаптированном к нашему исследованию варианте.

Цель: исследование актуального уровня готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ.

Исследование актуального уровня готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ заключается в следующем:

- выявление уровня когнитивного компонента готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ, знаний об особенностях их психологического развития;

- выявление уровня эмоционально-ценностного компонента готовности к взаимодействию с детьми с ОВЗ и принятию инвалидности как социальной ценности;

- выявление уровня социально-коммуникативного компонента готовности к толерантному отношению к детям с ОВЗ.

- выявление уровня рефлексивного компонента готовности к самоанализу результатов собственной деятельности.

Разработанная методика диагностики профессиональной готовности преподавателей музыки к педагогическому взаимодействию с детьми с ОВЗ (см. Приложение 5) представлена утверждениями / суждениями со шкалой баллов (от 1 до 5 баллов: «1» – абсолютно не согласен,», «5» – безусловно согласен», значения от «2» до «4» баллов определяют разную степень согласия). Все эти

суждения отражают содержание компонентов (когнитивного, эмоционально-ценностного, социально-коммуникативного и рефлексивного) профессиональной готовности преподавателей музыки к педагогическому взаимодействию с детьми с ОВЗ.

Целью проведенного опроса была оценка педагогической деятельности в интегрированном образовательном пространстве преподавателей музыкальных дисциплин различного возраста и стажа работы.

Респонденты рассмотрели 28 утверждений/суждений об отношении к своей педагогической деятельности в интегрированном образовательном пространстве. Ответы респондентов оцифровываются по разработанной шкале (от 1 до 5 баллов по каждому утверждению). Чем выше балл, полученный по ответу, тем выше уровень профессиональной готовности к работе с детьми с ОВЗ. Суммарный балл по всем вопросам анкеты показывает интегральную оценку готовности преподавателей музыки к работе с детьми с ОВЗ. Выделены следующие уровни готовности преподавателей:

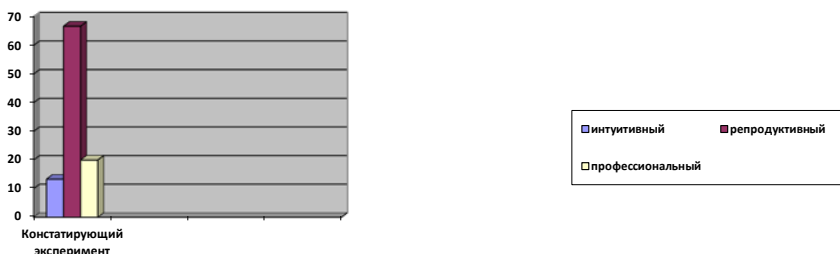
- 1 – 1,7 балла – низкий (интуитивный);
- 1,8 – 3,4 балла – средний (репродуктивный);
- 3,5 – 5 баллов – высокий (профессиональный).

Методика дает возможность определить актуальное состояние профессиональной готовности преподавателей и проводить мониторинг её формирования в условиях учреждения дополнительного образования. Рассмотрим данные уровни по шкалам: среднее значение по анкете и среднее значение по вопросу в (См. Приложение 2).

Интегральные оценки распределились между низкими, средними и высокими следующим образом соответственно – 13,3%, 66,7%, 20% , это свидетельствует о том, что показатели сформированности структурных компонентов готовности преподавателей музыки к работе с детьми с ОВЗ находятся в диапазоне репродуктивного (среднего) уровня (66,7%). При этом достаточное число ответов респондентов по показателям компонентов готовности относятся к элементарному (низкому) уровню (13.3%) и лишь у 20% преподавателей музыки отмечен профессиональный (высокий) уровень готовности к работе с детьми с ОВЗ.

На диаграмме 2 представим анализ результатов исследования формирования готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ.

### Диаграмма 2 – Анализ результатов исследования формирования готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ



Очевидно, что уровень готовности преподавателей недостаточен для осуществления эффективной профессиональной деятельности в условиях интегрированного образования. Большинство респондентов отмечают не знание особенностей учебной деятельности разных категорий детей с ОВЗ, отсутствие намерения участвовать в составлении индивидуальной программы обучения особого ребенка, не желание проводить консультации и при необходимости обучать родителей обычных и особых детей, не готовы овладеть способами альтернативной коммуникации и методикой их использования в общении с любыми «неречевыми» детьми.

Распределение уровней по отдельным вопросам таково: низкий – 3,6%, средний – 92,8%, высокий – 3,6%.

Полученные данные свидетельствуют о том, что показатели сформированности готовности преподавателей музыки к работе с детьми с ОВЗ в целом, так и каждого её структурного компонента находятся в диапазоне репродуктивного (среднего) уровня.

Анализ полученных данных отражает полную картину актуального состояния профессиональной готовности преподавателей музыки к работе с детьми с ОВЗ.

Для последующих измерений динамики формирования профессиональной готовности преподавателей музыки к работе с детьми с ОВЗ, из бланка методики могут быть выделены суждения, относящиеся к определенному структурному компоненту, а диагностика может проводиться по каждому структурному компоненту в отдельности или группе компонентов, в зависимости от задач мониторинга.

Эффективность внедрения практик интегрированного образования определяется возможностями изучения (диагностики) и мониторинга готовности преподавателей музыки к педагогическому взаимодействию с детьми с ОВЗ, результаты которых позволяют своевременно вносить необходимые коррективы в содержание их подготовки к профессиональной деятельности.

Важным свидетельством результативности разработанной программы по формированию готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ являются данные об уровне сформированности профессиональной готовности и каждого её структурного компонента на контрольном этапе экспериментального исследования (См. приложение 3).

Интегральные оценки распределились между низкими, средними и высокими следующим образом соответственно – 0%, 20%, 80%, это свидетельствует о том, что показатели сформированности структурных компонентов готовности преподавателей музыки к работе с детьми с ОВЗ находятся в диапазоне профессионального (высокого) уровня (80%).

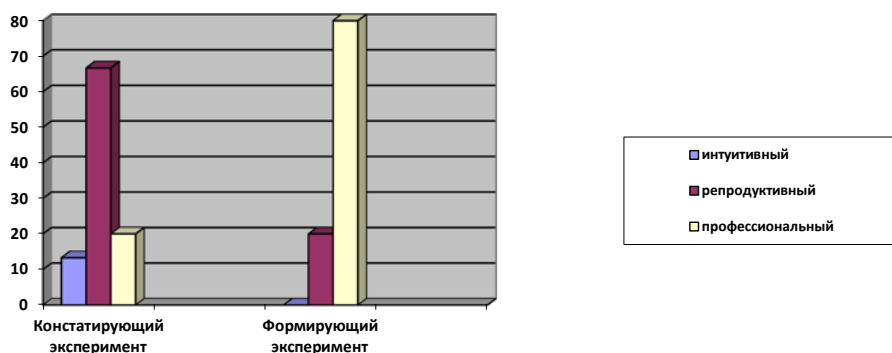
На диаграмме 3 представим сравнительный анализ результатов исследования формирования готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ на констатирующем и формирующем этапах экспериментального исследования.

Данные об уровне сформированности готовности преподавателей и каждого её структурного компонента на контрольном этапе экспериментального исследования демонстрируют положительную динамику в ходе внедрения программы. Сравнительный анализ полученных данных на констатирующем и формирующем этапах экспериментального исследования свидетельствует о



том, что для респондентов экспериментальной группы характерны качественные изменения уровня сформированности готовности, как в целом, так и каждого её структурного компонента: динамика показателей интуитивного уровня упала с 13,3% до 0%, репродуктивного уровня – с 66,7% до 20%, динамика профессионального уровня резко возросла с 20 % до 80%.

### Диаграмма 3 – Сравнительный анализ результатов исследования формирования готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ



Апробация программы формирования готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ дала положительный результат.

Таким образом, основной целью программы было создание условий для получения преподавателями опыта по организации профессионально-педагогической деятельности в условиях интегрированного образования.

Отобран комплекс диагностических методик для выявления актуального состояния готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ: «Поле самодиагностики», которая представляет собой адаптированный и редуцированный вариант на основе методики В. В. Бойко «Диагностика уровня эмоционального выгорания» и методика диагностики Хитрюк В. В. «Методика диагностики и мониторинга инклюзивной готовности педагогов» в редуцированном и адаптированном к нашему исследованию варианте.

Проведены констатирующий, формирующий и контрольный этапы экспериментального исследования. Анализ полученных результатов выявил существенную положительную динамику уровня сформированности готовности преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ, как в целом, так и структурных компонентов готовности в экспериментальной группе. Важным преимуществом методики является то, что она легко структурно адаптируется согласно поставленным задачам исследования, то есть бланк методики может быть разделен на две-три части и предъявляться при повторных исследованиях.

### Заключение

Социальный заказ сегодня ориентирован на специалистов, компетентных в области оказания помощи детям с отклонениями от нормального развития, детям с ОВЗ в процессе их обучения.

Готовность преподавателей музыки к педагогическому взаимодействию с детьми с ОВЗ будет зависеть от имеющегося в арсенале педагога комплекса

знаний об особенностях психофизиологического развития детей с ОВЗ и сформированности умений и навыков для осуществления своевременной диагностики и коррекционной работы с ним.

Программа подготовки преподавателей музыки к взаимодействию с детьми с ОВЗ может представлять интерес для повышения профессионального уровня знаний преподавателей, реализующих профессиональную деятельность с этими детьми в образовательных организациях и для повышения квалификации педагогов-практиков.

Данное исследование является не достаточно исчерпывающим, а так же может служить основой для дальнейшего изучения и разработки новых подходов к проблеме организации педагогического взаимодействия преподавателей музыки с детьми с ОВЗ.

### **Список источников и литературы**

#### *Официальные государственные, нормативные:*

1. Закон РФ «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании)»/Собрание законодательства РФ. 1996. № 7.

2. Закон Самарской области «Об образовании в Самарской области» (Принят Самарской Губернской Думой 9 декабря 2014 года).

3. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990) / Сборник международных договоров СССР, выпуск XLVI, 1993.

4. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ОВЗ. Утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. № 1015. ... РФ от 19 декабря 2014 года № 1598 4.

5. Концепция развития в Самарской области дополнительного образования детей, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации (от 04.09.2014 № 1726-р).

6. Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья./ – Женева: ВОЗ, 2001. – 342 с.

7. Модельный закон об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании) Межпарламентской Ассамблеи СНГ (Постановление N 20-5 от 7.12.2002 г.).

8. Приложение к письму Министерства социально-демографической и семейной политики Самарской области в ответ на запрос Общественной палаты Самарской области от 26.11.2015 № ОП/410

9. Приложение к ответу Министерства здравоохранения Самарской области на запрос Общественной палаты Самарской области от 4.12.2015 № 30-05/611, с. 10

10. Федеральный закон об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании) от 2 июня 1999 года. [Эл. ресурс]. Режим доступа:<http://www.bestpravo.ru/rossijskoje/di-gosudarstvo>.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (Квалификация (степень) «Бакалавр») / Приказом Ми-

нистерства образования и науки Российской Федерации от 17 января 2011 г. № 46.

*Справочные, учебно-методические:*

12. Дефектология: Словарь-справочник / Авт.-сост. С. С. Степанов; Под ред. Б. П. Пузанова. – М.: Новая школа, 1996. – 80 с. 5-7301-0111-2

13. *Коджаспирова Г. М.*, Педагогика: Программы, метод. материалы и рекомендации. / Г. М. Коджаспирова – М.: НИЦ Инженер, 1999. – 185 с.; ISBN 5-8208-0014-1

14. *Лапшин В. А., Пузанов Б. П.*, Основы дефектологии / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М.: Просвещение, 1990. – 143 с.; (Учеб. пособие для пед. ин-тов); ISBN 5-09-002819-2

15. *Маралов В. Г., Ситаров В. А.* Педагогика и психология ненасилия в образовании. / В. Г. Маралов, В. А. Ситаров – Учебное пособие; Издательство: Юрайт; Серия: Бакалавр и магистр. Модуль–2015–426; ISBN:978-5-9916-4311-5

16. *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, Е. Л. Гончарова // Дефектология. – 2010. – № 1. – С. 6–22.

*Тематические:*

17. *Айбазова, М. Ю.* Подготовка будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования / М. Ю. Айбазова, К. Ю. Лавринец / Педагогика. – 2014. – № 4. – С. 82–86.

18. *Вайнер М. Э., Вьюнкова Ю. Н., Дементьева И. Ф., Кумарина Г. Ф., Мисаренко Г. Г., Степанова О. А., Чутко Н. Я.* Коррекционная педагогика в начальном образовании: Учебное пособие / М. Э. Вайнер, – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с. ISBN 5-7695-0576-1

19. *Денисова, О. А.* Подготовка педагогических кадров к осуществлению инклюзивного образования / О. А. Денисова, В. Н. Поникарова, О. Л. Леханова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. – Т. 4. – № 1 (42). – С. 109–112.

20. *Диагностика эмоционального выгорания личности (В. В. Бойко) / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002.

21. *Малофеев, Н. Н.* Коррекция, интеграция, инклюзия, что дальше? / Н. Н. Малофеев // Специальное образование: Материалы XI международной научной конференции 22-23 апреля 2015 г.– СПб., 2015.– Том 1. – С. 9–15.

22. *Ронгинская, Т. И.* Синдром выгорания в социальных профессиях / Т. И. Ронгинская // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. № 3. – С. 85–95.

23. *Сушенцова Л. В.*/Профессиональное выгорание педагога: сущность, диагностика, профилактика / Л. В. Сушенцова // Инновационная сельская школа: от идеи к результату : сб. ст. / Федер. агентство по образованию, ГОУ ВПО «Мар. гос. ун-т», Администрация муницип. образования «Медведев. муницип. р-н» Респ. Марий Эл. – Йошкар-Ола: ГОУВПО «Мар. гос. ун-т», 2006. – С. 190-198

24. *Хитрюк, В. В.* Методика диагностики и мониторинга инклюзивной готовности педагогов / В. В. Хитрюк, И. Н. Симаева // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1. – С. 104–108.

25. *Якиманская И. С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе. / И. С. Якиманская – М. «Сентябрь», 1996. – 95 с.

# **Особенности и возможности дошкольного образования детей с ОВЗ и инвалидностью**

## **Использование нетрадиционного оборудования для стимулирования и сохранения здоровья детей**

*Воспитатель: Абрамова Наталья Михайловна*

«Здоровье и счастье наших детей во многом зависит от постановки физической культуры в детском саду и семье ...»

*Н. М. Амосов.*

Нашу группу посещают дети с ЗПР разной степени выраженности. Состояние здоровья воспитанников требует систематической работы по здоровьесбережению.

С этой целью в группе оборудован центр развития движений, подвижных и спортивных игр. Используя традиционное оборудование дошкольники с большим удовольствием играют мячами, в кольцеброс, прыгают через скакалки и т. д.

Наряду с традиционным физкультурным оборудованием применяется и нетрадиционное. Данное оборудование направлено на то, чтобы внести в воспитательно-образовательный процесс по физическому воспитанию элементы новизны. Детей привлекают необычные формы и красочность его оформления.

Оборудование сделано руками педагогов нашей группы. На первый взгляд это всего лишь поделки, но в работе они незаменимые помощники. Помогают развивать мышцы рук, ног, координацию движений, меткость, ловкость, внимание и вызывают у дошкольников положительные эмоции. Изготовление таких пособий не требует больших затрат. В результате использования разнообразного бросового материала получилось яркое, привлекающее к себе внимание нетрадиционное оборудование.

## «Ловишки», «Снежные комочки»



**Использование:** для попадания в цель;  
развития ловкости, меткости, внимания, глазомера,  
быстроты реакции;  
умения регулировать и координировать движения;  
формирования навыков самоконтроля.

## Оборудование «Ветерок в бутылочке», «Ветряки»



**Использование:** для дыхательной гимнастики;  
развития органов дыхания.

### Оборудование «Лесенка-чудесенка», «Волшебные дорожки»



**Использование:** для профилактики плоскостопия;  
развития и укрепления мышц стопы;  
формирования правильной осанки;  
развития координации движений, равновесия.

### «Весёлые лыжи»



**Использование:** для развития мышц ног;  
ловкости, координации движений;  
умения ориентироваться на местности.

## «Гантельки»



**Использование:** для развития мышц плечевого пояса, рук, спины; силы, ловкости и координации движений.

## Массажёры «Бутылочка», «Орешки», «Рукавички»







**Использование:** для укрепления и развития мышц шеи, спины, верхнего плечевого пояса, ног;  
формирования правильной осанки;  
улучшения кровообращения.

#### «Мягкие палочки»



**Использование:** для развития равновесия, координации движений;  
навыков правильной осанки;  
профилактики плоскостопия;  
развития глазомера.

### «Скакалка из киндер-сюрпризов»



**Использование:** для перешагивания, перепрыгивания, построения в круг; развития мышц туловища; координации движений, ловкости и равновесия; развития положительных эмоций.

### «Яркие пенёчки»



**Использование:** для развития устойчивости во время движений и в статическом положении; координации движений.

Нельзя не отметить и тот факт, что большое внимание педагоги группы уделяют взаимодействию с родителями. В работе с ними используются различные формы: это и родительские собрания, и консультации, и практические советы, и наглядная агитация (папки – передвижки, памятки), а также рекомендации и беседы (индивидуальные и групповые) по здоровьесбережению детей.

## **Развитие ориентировки в пространстве, как необходимое условие обеспечения равных стартовых возможностей детей с нарушением зрения для успешного обучения в школе и социальной адаптации**

*Аллаярова Л. А.,  
учитель-дефектолог, г. Тобольск*

Одной из наиболее актуальных проблем обучения и воспитания детей с нарушением зрения была и остается проблема ориентировки в пространстве [4]. Успешность интеграции человека со зрительной патологией во многом зависит от его способности самостоятельно и уверенно ориентироваться в пространстве своего дома, на улицах города, в общественных местах, а в будущем – на рабочем месте.

Значимость своевременного формирования пространственных функций для ребенка с нарушением зрения исключительна, так как это является основой гармоничного развития ребенка, успешной социальной адаптации и эффективным средством коррекции вторичных отклонений в психическом развитии, возникающих на фоне зрительного дефекта. Нарушения зрения, особенно возникающие в раннем возрасте, отрицательно влияют на процесс формирования пространственной ориентировки детей; у ребёнка возникают затруднения и, как результат оценки своей позиции, появляется чувство неуверенности.

**Поэтому возникает вопрос: как сделать так, чтоб интеграция ребенка с нарушением зрения в детском саду, а потом и в школе проходила более успешно?**

Для дошкольников с нарушением зрения характерны недостатки развития движений; у них значительно хуже развиты пространственные представления, словесные обозначения пространственных отношений. Нарушение глазодвигательных функций вызывают ошибки определения детьми формы, величины, пространственного расположения предметов. Развитие ориентировки в пространстве требует специального обучения активному использованию нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов (слуха, тактильно-двигательного восприятия, обоняния и т. д.) Только в этом случае возможно создание у детей целостного обобщенного образа осваиваемого пространства. Многочисленные исследования (В. А. Семенов, В. А. Феоктистова, В. А. Кручинин, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева) показали, что дети с нарушением зрения самостоятельно не могут овладеть навыками пространственной ориентировки, а нуждаются в систематическом целенаправленном обучении [4].

Л. С. Выготский писал: «Слепой и слабовидящий специально должны быть обучены тому, что зрячий постигает сам».

Недостаточное развитие ориентировки в пространстве к концу дошкольного возраста является одной из причин, вызывающих затруднения при овладении детьми школьными навыками.

Современные исследования позволили определить наиболее типичные ошибки пространственного различения, встречающиеся у учеников начальной

школы данной категории, что подтверждает **актуальность** исследуемой проблемы:

Ошибки пространственного различения у школьников с нарушением зрения	Исследования в МАОУ СОШ
в поведении – пространственные ошибки в выполнении правил расположения учебных предметов на партах и требований учителя, связанных с направлениями движения;	33%
в чтении – ошибки в различении сходных по форме букв и сужение различимого пространства строчек, затрудняющие переход к беглому чтению;	25%
в письме – неумение соотнести букву и линии в тетради, зеркальные ошибки вследствие перевертывания буквенного знака в обратную сторону;	17%
в математике – неумение симметрично располагать запись примеров в тетради;	33%
в рисовании – трудности в овладении пропорцией в рисунке, ошибки в расположении рисунка на листе;	25%
на физкультуре – ошибки при смене направления движения, перестроении.	33%

Исследования по данному вопросу в классе для детей с нарушением зрения в общеобразовательной школе показало, что такая проблема у детей действительно существует.

Чтобы лучше понять причину возникновения трудностей преодолеваемых ребенком с нарушением зрения, мы изучили работу младшего научного сотрудника ИКП РАО Бондаренко М. П. и психолога детского сада компенсирующего вида № 112 для детей с нарушением зрения г. Москвы Комовой Н. С. «Как ребенок с нарушением зрения видит окружающий мир» [5]. Это позволило нам «взглянуть на мир глазами ребенка» с патологией зрения.

В нашем дошкольном учреждении 3 ребёнка-инвалида по зрению, но проанализировав зрительные возможности детей с косоглазием и амблиопией, мы пришли к выводу, что их условно можно считать слабовидящими в период плеоптического лечения (по повышению остроты зрения) методом окклюзии. Поэтому возникла потребность в создании системы наиболее благоприятного воздействия на детей с учетом их диагноза, и развитие ориентировки в пространстве является её неотъемлемой частью.

Опыт многолетней работы с детьми с нарушением зрения убедил нас в том, что развитие пространственной ориентировки происходит успешнее в практической деятельности, когда опора на личный опыт ребёнка организуется так, чтобы он естественным путём, с помощью доступных приемов осваивал умения, позволяющие проявить самостоятельность.

Мы выдвинули предположение, что обязательным условием, при котором может быть достигнут ощутимый развивающе-коррекционный эффект является накопление предметных представлений на базе конкретного, наглядного ознакомления детей с пространственными признаками и отношениями в процессе **практических действий**. Такая деятельность является одновременно условием и средством, обеспечивающим ребёнку возможность активно познавать окружающий мир и самому становиться частью этого мира.

Ознакомившись с работами кандидата педагогических наук В. З. Денискиной, научного сотрудника Института коррекционной педагогики РАО г. Москвы Н. Н. Любимова по формированию у детей пространственных представлений и развитию практической ориентировки, социально-адаптивного поведения, позволяющие дошкольнику с нарушением зрения быть адекватным и самостоятельным в различных бытовых и простейших социальных ситуациях [3], определили **цель**:

Развитие ориентировки в пространстве детей с нарушением зрения, формирование у них представлений о пространстве **в процессе выполнения практических действий**.

Работа по развитию и совершенствованию пространственной ориентировки включает следующие этапы:

- ориентировка на собственном теле;
- ориентировка в процессе передвижения, в группе и на участке;
- ориентировка с помощью сохранных анализаторов;
- ориентировка на плоскости;
- моделирование пространства, ориентировка с использованием схем и планов.

На каждом этапе необходимо побуждать детей к активному использованию пространственной терминологии.

### ***Ориентировка на плоскости листа.***

*Упражнение «Рассели фигуры».*

Расположение геометрических фигур на листе по словесной инструкции педагога.

*Игра «Прятки» (можно использовать на листе и в пространстве).*

В соответствии со словесной инструкцией ребёнок ищет спрятанную картинку, игрушку.

Представленные далее упражнения дети подготовительной группы выполняют задания в тетрадах в крупную клетку

*Зрительный диктант*

Используется с целью воспроизведения ребёнком предметно-пространственной ситуации в соответствии с образцом. Ребёнок должен точно воспроизвести эти пространственные ситуации и обозначить те направления на плоскости, в которых расположены объекты.

*Слуховой диктант*

Расположение картинок, игрушек по словесной инструкции.

«Дорисуй рисунок», «Нарисуй по клеточкам» и др.

***Перемещение предметов на ограниченной плоскости в разных направлениях***

***Взаиморасположение предметов:***

«Что изменилось?», «Где рыбка?», «Найди картинки с одинаковым расположением игрушек и расскажи, как они расположены»

***Развитие нестереоскопического зрения, знакомство с перспективой.***

«Что на картинке изображено ближе, а что дальше?», выкладывание пейзажа, натюрморта из готовых форм.

### **Ориентировка по схемам:**

«Найди клад», «Расположи предметы по схеме», «Нарисуй схему группы», «Составь изображение на фланелеграфе», «Поможем кукле расставить мебель», «Расскажи, где расположен предмет, изображённый на схеме»

Для облегчения зрительно-двигательной ориентации мы используем оборудование со специальными яркоокрашенными метками. Яркие мишени помогают детям координировать действия руки и глаза, цветные резиночки на руке – быстро находить стороны пространства, а звуковые ориентиры – точнее определять направление движения и свое положение в пространстве.

### **Ориентировка по зрительным ориентирам.**

«Иди до флажка», «Найди правильный путь», «Рассели игрушки в домики», «Где живут фигуры?», «Найди дорожку и пройди по ней» и т. д.

### **Развитие ориентировки на полисенсорной основе:**

«Узнай помещение по запаху или звукам», «Жмурки»

Таким образом, обучение ориентировке в пространстве проводим через активную двигательную деятельность детей, с применением различных способов восприятия движений при опоре как на зрительные, так и другие функции, что связано с формированием мотивации, устойчивого интереса, а также с воспитанием смелости и уверенности в своих силах.

В результате специально организованной работы, мы добились положительной динамики, что подтверждает эффективность всего комплекса мероприятий, проводимых с детьми с нарушениями зрения, по развитию ориентировки в пространстве. Дети четко усвоили названия направлений пространства, приобрели навыки практической ориентировки в помещении и на улице, в достаточной мере овладели системой ориентировки с помощью сохраненных анализаторов, умением употреблять пространственные термины, а также применять полученные знания во время лечения на медицинских аппаратах.

Итак, мы пришли к выводу, что выстроенная система коррекционно-воспитательных воздействий, способствует накоплению детьми определенной суммы знаний и умений, позволяет сформировать те качества, которые помогут ребенку успешно адаптироваться к школе и снизят возможные трудности в обучении.

### **Литература**

1. *Л. С. Выготский.* «Основы дефектологии». – СПб.: Лань, 2003. (Учебники для вузов. Специальная литература).
2. *Е. Н. Подколзина.* «Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением зрения». – Линка-Пресс, 2009.
3. Ежегодный научно-методический альманах «Вестник тифлологии» № 1, 2, 2010.
4. *Абенова А. К., Тайлак Б. Е.* Развитие ориентировки в пространстве у детей с нарушениями зрения // Молодой ученый. – 2014. – № 6.
5. Журнал «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития», №6, 2013.

# Коррекция двигательных нарушений у детей с синдромом Дауна

*Белокурова Ольга Владимировна*

Дети с синдромом Дауна испытывают сложности в освоении навыков крупной и мелкой моторики, равновесия, координации движений и именно поэтому важно с раннего возраста развивать данные навыки и совершенствовать двигательную активность.

## **Особенности ребенка с синдромом Дауна:**

Замедленное развитие  
Нарушение равновесия  
Сниженный мышечный тонус  
Нарушение координации движений  
Плоскостопие  
Проблемы со здоровьем

Характерной особенностью ребёнка с синдромом Дауна, является замедленное развитие. Дети низкого роста, у них нарушена осанка, голова и туловище при ходьбе наклоняются вперед. Многие дети имеют пониженный мышечный тонус, недостаточную силу мышц и ограниченную координацию, наблюдается плоскостопие, обусловленное вялостью сухожилий.

Психологические особенности «солнечных» детей:

- Короткий период концентрации внимания
- Плохая переключаемость с одного движения на другое
- Сосредоточенность на одном действии (необходимость довести действие до конца)
- Хорошая подражательная способность

Дети с болезнью Дауна весьма эмоциональны. Как правило, свои чувства они выражают недостаточно ярко. Они любят слушать музыку, им присуще чувство ритма. Детям с синдромом Дауна музыка доставляет удовольствие и, по-видимому, усиливает их энергию. Благодаря тому, что эти дети эмоциональны, контактны, им можно помочь, если с ними настойчиво и доброжелательно заниматься.

## **Компоненты успешного содействия двигательному развитию**

- Проведение занятий в игровой форме  
Например, пройти через мостик (доска, скамья), который перекинут через реку, и не замочить ног. Пройти или пройти по кочкам и не упасть в болото.
- Использование музыки с целью снятия нервно-мышечного напряжения, ритмического и эмоционального настроения;
- Краткое объяснение, показ с другими детьми. Старайтесь наглядно продемонстрировать ребенку, что именно надо сделать.

Дети с синдромом Дауна – хорошие наблюдатели. Им очень важно находиться в обществе других людей. Копируя их действия, они быстрее учатся. С другой стороны, в большом количестве детей они теряют интерес к действиям. Оптимально для занятия – работа в малых группах детей, парная гимнастика.

- Многократное повторение (без повторения). Чем больше у ребенка возможностей для тренировки любого навыка, тем скорее он научится применять его в различных ситуациях. Очень важно сделать так, чтобы малышу не надоело повторять одно и то же. Нужно придумать, как сделать старые задания новыми и интересными.

- Озвучивание всех действий. Педагог проговаривает все действия, объясняет, для чего выполняется движение. Комментирует свои действия, произнося слова четко и достаточно громко.

- В случае необходимости оказание физической помощи, которая должна быть не чрезмерной, но достаточной.

- Сотрудничество с родителями ребенка. Активная позиция родителей, их вовлеченность в процесс регулярных двигательных игр с ребенком необходимы.

### **Основные направления и цели занятий по физическому развитию**

- Приведение мышечной системы в нормальный тонус, укрепление неразвитой и ослабленной мускулатуры;

- Развитие координационных функций, умения поддерживать равновесие;

- Совершенствование мелкой моторики.

#### **1. Укрепление мускулатуры.**

Гипотония – это сниженный мышечный тонус, из-за которого мышечная сила нарастает медленнее. Недостаток силы мешает развивать координацию и баланс тела.

Натренировать мышцы можно лишь одним способом: активными движениями. Используйте все средства, чтобы поощрить ребенка как можно больше двигаться.

#### **2. Развитие координации, умения поддерживать равновесие;**

Хорошая координация предполагает не только слаженные телодвижения, но и согласованное взаимодействие процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга. Первые упражнения на развитие координации движений – это ходьба, перешагивания через препятствия, приседания и наклоны.

- ходьба по дорожкам, по скамейке; с перешагиванием предметов;
- игры с остановкой по сигналу, «на замирание», «на равновесие»;
- игры со сменой действий или направления;
- упражнения с фитболом;
- ползание под дугой, тоннелем, в обруч;
- игры, развивающие вестибулярный аппарат (качели, горки, лестницы, батут, катание на велосипеде).

Все упражнения для развития равновесия можно разделить на статистические и динамические. Первые учат сохранять равновесие в заданной позе,



например, стоять на одной ноге или удерживать легкий груз на голове. Вторые упражнения – это сохранение равновесия в движении.

### **Статические игры**

Игры «Морская фигура», «Снежная фигура»

Внимание! Усложняйте игры, удлиняя время «заморания».

**«Цапля».** Стойте на одной ноге, кто сможет дольше? А если цапля еще и поймать лягушку решила?

**Избушка на курьих ножках.** Стоя на одной ноге, вторую приподнять, над головой ладошками «сделать крышу»

**«Йог».** Любые положения сидя с учетом возможностей ребенка

### **Динамические игры**

*Игры с внезапной сменой действий или направления:*

Игры с остановкой по сигналу (звуковому, зрительному)

Музыкальные игры, движения под песенку (снежинки летят, кружатся, опускаются на землю)

*Упражнения с фитболом.* Упражнения на неустойчивых поверхностях очень хорошо развивают координацию.

Лежа на фитболе, отпускать руки и ноги, стараясь не скатиться с мяча. Усложнить задачу – лечь на фитбол спиной.

*Прыжки на батуте* развивают координацию в динамике.

*Игры, развивающие вестибулярный аппарат*

(качели, горки, лестницы, батут, катание на велосипеде).

## **3. Совершенствование мелкой моторики рук.**

- Элементы массажа и самомассажа со стихотворным или музыкальным сопровождением;
- игры для развития мелкой моторики рук (с массажными мячами, шишками, прищепками, бусами, щётками, карандашами и т. д.);
- пальчиковая гимнастика.

Потенциальные возможности детей с синдромом Дауна чрезвычайно велики. Хотя «солнечный» ребёнок освоит моторные навыки медленнее, чем другие дети, он, тем не менее, научится бегать, прыгать, кататься на трехколесном велосипеде. В дальнейшем он научится и более сложным вещам: танцевать, плавать, ездить верхом, осваивать мир. Надо только помочь ему в этом!

### **Список литературы:**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный пр. № 1155 Министерства образования науки РФ от 17.10.2013 г.

2. Адаптированная образовательная программа для ребёнка с нарушением интеллекта МБДОУ ЦРР – детский сад № 16. 2016-2017 г.

3. *Плаксунова Э. В.* «Возможности адаптивного физического воспитания в формировании двигательной функции у детей с синдромом раннего детского аутизма и синдромом Дауна». Научно-практический журнал *«Школа здоровья»* М. – 2006 г.

4. *Петрова Е. А.* Программа «Летний отдых и оздоровление дошкольников: первые шаги к инклюзии». С.-П. – 2017 г.

## Адаптация детей с ОВЗ к условиям дошкольного образовательного учреждения

*Н. Л. Бушмакина, воспитатель,  
МКОУ «Кожильская СОШ с/х направления»,  
Удмуртия, Глазовский район, д.Кожиль,  
nadiabushmakina@yandex.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает методы и приемы, приемлемые для адаптации детей с ОВЗ к условиям детского сада.

**Ключевые слова:** адаптация, работа с родителями, комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ.

На данный момент одним из ведущих направлений развития образования является включение детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения, что позволяет им получать полноценное образование и общение со своими сверстниками. Но дети с ОВЗ часто испытывают более значительные трудности адаптации к детскому учреждению, чем обычные дети. Особенности адаптации ребенка с ОВЗ к условиям дошкольной образовательной организации остаются актуальной проблемой дошкольного образования и воспитания. Одним из важнейших факторов решения проблем адаптации малыша с ОВЗ к условиям ДОУ является грамотная и ответственная позиция родителей ребенка, помогающих своему малышу привыкнуть к новой среде. Педагогам необходимо проводить очень большую подготовительную работу с родителями, а именно:

- подготовительная работа до поступления ребенка в ДОУ (соответствие режима дня дома и в ДОУ; приучение к самостоятельности по мере возможности; формирование у ребёнка положительного настроения к детскому саду, не провоцируя свою тревогу на ребенка; предоставление возможностей максимального общения со взрослыми и сверстниками)

- беседы, анкетирование, тестирование семьи ребенка. Данная форма работы направлена на изучение семьи, стиля ее жизни, взаимоотношений ребенка с родителями;

- консультации, которые предполагают информирование родителей об особенностях психологического развития ребенка, обсуждаются вопросы детско-родительских отношений и формирования благоприятного психологического климата в семье;

- родительские собрания в форме тренинга, круглых столов, где родителям дается информация об этапах психологического развития ребенка, организации окружающего пространства в семье для развития ребенка с ОВЗ,

- закономерностях аномального развития; здесь родители могут увидеть и другие семьи с детьми с ОВЗ, что формирует адекватную самооценку;

- участие родителей с ОВЗ в праздниках, развлечениях, занятиях, где родители узнают новые эффективные методы и формы общения со своими детьми.

Сотрудничество родителей и специалистов ДОУ помогает родителям научиться содержательному взаимодействию со своими детьми, а детям лучше адаптироваться к новым условиям.

В ДОУ необходимо организовать комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ, направленное на обеспечение условий для удовлетворения потребности личности ребёнка, его социализацию в среду здоровых сверстников, интересы и запросы родителей. Также, одним из условий адаптации и дальнейшего повышения эффективности коррекционно-педагогической работы является создание адекватной возможностям ребёнка охранительно-педагогической и предметно-развивающей среды, то есть системы условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности, коррекцию отклонений высших психических функций и становление личности ребёнка. Специальная работа по введению ребёнка в более сложную предметную и социальную среду проводится поэтапно и планомерно, начинается с эпизодической интеграции, затем организуются регулярные контакты детей с ограниченными возможностями здоровья с их более сохранными сверстниками.

Обучение должно проходить на наглядно-практической основе с широким использованием игровых приёмов на каждом занятии. Такие занятия позволяют детям увидеть результат своего труда и порадоваться ему вместе с другими детьми, родителями и педагогами.

Для успешной адаптации детей воспитателям необходимо применять методы, которые способствуют коррекции настроения, реабилитации, расширения сознания и совершенствования взаимодействия через речь с окружающим миром, ликвидации переживания детей: сказкотерапия, смехотерапия, куклотерапия, пескотерапия, арттерапия, игротерапия и т. д.

Таким образом, необходимым условием успешной адаптации является согласованность действий всех участников образовательного процесса (родителей, воспитателей, коррекционных педагогов, медицинских работников).

### **Литература:**

1. *Винтаева Т. Н., Вареницина Г. Г., Тарабыкина А. А.* Формирование педагогической компетентности родителей как условие развития социально-адаптивной личности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья // Поволжский педагогический вестник. 2015. – № 4 (9).

2. *Головей Л. А., Василенко В. Е., Савенышева С. С.* Детско-родительские отношения в стабильные и кризисные периоды детства // Психологический журнал. 2015. – № 2.

3. *Маркарян И. А.* Взаимодействие детского сада и семьи – приоритетное направление в деятельности дошкольной образовательной организации // Науковедение. Интернет-журнал. 2014. – № 6 (25).

4. *Петрова Е. А., Козьяков Р. В., Поташова И. И.* Современные технологии работы с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья // Воспитание и обучение детей младшего школьного возраста. 2016. – № 5.

## Формирование основ безопасности у дошкольников с ОВЗ

*Волкова Н. О.,  
старший воспитатель,  
МБДОУ детский сад № 4  
Заполяный, Россия  
Volkovanataly@rambler.ru*

**Аннотация:** Автор рассматривает направления в работе по формированию безопасного поведения у дошкольников с задержкой психического развития.

**Ключевые слова:** дети с задержкой психического развития, предметно-развивающая среда групп, использование инновационных методов, педагогические ситуации, взаимодействие с семьями детей, умение вести себя правильно.

Дошкольный возраст – важнейший период, когда формируется личность и закладываются прочные основы опыта жизнедеятельности, здорового образа жизни. Малыш по своим физиологическим особенностям не может самостоятельно определить всю меру опасности. Поэтому на взрослого человека возложена миссия защиты своего ребенка. Данное направление отличается сложностью ещё и потому, что наше ДОУ посещают дети с задержкой психического развития, находясь в группе комбинированной направленности. Эта категория детей требует к себе особого внимания и особой системы работы.

Наше ДОУ работает по программе «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. В ней нет специального раздела по безопасности, поэтому мы используем программу «Основы безопасности детей дошкольного возраста» под ред. Р. Б. Стёркиной. В ней широко освещены разделы: «Ребёнок и другие люди», «Ребёнок и природа», «Ребёнок дома», «Здоровье ребёнка», «Эмоциональное благополучие ребёнка», «Ребёнок на улице». Также широко используем методику М. Н. Кузнецовой «Система комплексных мероприятий по оздоровлению детей в дошкольных образовательных учреждениях», методические пособия Р. Б. Стёркиной и К. Ю. Белой «Безопасность на улицах и дорогах», «Как обеспечить безопасность дошкольника».

В процессе освоения образовательной области «Безопасность» дошкольники получают навыки обращения с опасными предметами, учатся использовать полученные знания на практике и применять при встрече с опасными жизненными ситуациями.

Цель воспитания и формирования навыков безопасного поведения у дошкольников состоит не только в том, чтобы оберегать и защищать ребенка, но и в том, чтобы подготовить его к встрече с различными сложными, а порой опасными жизненными ситуациями.

Организовывая эту работу в ДОУ, мы используем следующие направления в работе:

Предметно-развивающая среда групп должна быть безопасна для детей и включает: уголок безопасности, дидактические игры, настольно-печатные иг-

ры, иллюстрированный материал, познавательную литературу для детей в книжном уголке, наглядную информацию для родителей.

Использование инновационных методов, разнообразных по содержанию и форме помогает построить работу в интересной для детей с ЗПР форме, при этом возникает ситуация непринуждённого игрового общения на серьёзные темы:

КВН, викторины, разгадывание кроссвордов, сканвордов, чайнвордов, ребусов, загадок, перевёртышей, заучивание считалок, скороговорок, стихотворений из серии «безопасность в рифмах», произведения художественной литературы.

Разнообразные методы способствуют развитию у детей смекалки, фантазии, эрудиции, умения логично рассуждать и делать выводы.

В своей работе воспитатели используют компьютерные презентации по теме: «Безопасность жизнедеятельности детей», а также уроки – мультфильмы «Уроки тётушки Сова».

Для формирования у дошкольников безопасного поведения в окружающем мире, используются педагогические ситуации, эта форма совместной деятельности педагога и детей, в которой дети решают ту или иную проблему, а педагог направляет их на решение проблемы, помогает приобрести новый опыт, активизируют детскую самостоятельность. Ребёнок также учится предвидеть последствия собственного поведения, анализировать причины того или иного развития событий.

Проектная деятельность также интересна детям и способствует формированию навыков безопасного поведения в нестандартных ситуациях.

Самостоятельная деятельность детей: использование продуктивных видов деятельности, настольно-печатных и дидактических игр, рассматривание иллюстраций.

Взаимодействие с семьями детей: творческие задания, беседа, консультации, открытые просмотры, совместные игры, тематические досуги, наглядно-просветительская работа.

Важную роль играет положительный пример со стороны взрослых и необходимости постоянных контактов между педагогами и родителями. Формирование безопасного поведения неизбежно связано с целым рядом запретов.

Если запретов будет слишком много – ребенок не сможет выполнять их в полной мере и неизбежно будет нарушать, поэтому лучше стимулировать выполнение правил, выяснив вначале понял ли ребенок то или иное правило, было ли у него время чтобы его усвоить, придерживается ли сам взрослый данных правил, не слишком ли много запретов требуется от ребенка.

Проводя систематически работу по формированию навыков безопасного поведения у детей с ЗПР, мы решаем главную задачу – внушить ребёнку, что опасности можно избежать, если вести себя правильно, используя имитационное моделирование угрожающих ситуаций и обучив практическим действиям с потенциально опасными предметами.

### **Список литературы**

1. *Р. Б. Стёркина.* «Основы безопасности детей дошкольного возраста»: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. – 144 с.

2. *Р. Б. Стёркина и К. Ю. Белая.* «Безопасность на улицах и дорогах»: Конспекты по основам безопасности детей дошкольного возраста. Книга для воспитателей детского сада. – М.: Просвещение, 2004. – 123 с.

3. *Р. Б. Стёркина и К. Ю. Белая.* «Как обеспечить безопасность дошкольника»: Методическое пособие для работы с детьми старшего дошкольного возраста». – М.: ООО «АСТ-ЛТД», 1997. – 98 с.

4. *М. Н. Кузнецова.* «Система комплексных мероприятий по оздоровлению детей в дошкольных образовательных учреждениях»: Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2002. – 64 с.

## Интеграция работы специалистов в коррекционных группах

*Л. Г. Григорьева,  
учитель-логопед,  
МБДОУ «Детский сад №2» г. Чебоксары,  
Чувашская Республика  
lubava44@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье раскрываются понятие и принципы интеграции в педагогике, перечисляются задачи педагогического коллектива при реализации процесса интеграции, рассматриваются вопросы взаимодействия педагогов и родителей.

**Ключевые слова:** интеграция, взаимодействие педагогов и родителей.

Главная цель работы с «особым» ребенком – повышение качества жизни. Это значит, что усилия специалистов и родителей должны быть направлены на формирование самостоятельности, его социализацию и адаптацию. Особое внимание следует уделять организации учебного процесса. Создание оптимальных условий для жизни и обучения – необходимое условие его успешности [3, с. 5].

ФГОС дошкольного образования выделяет ряд принципов, которым должна соответствовать программа дошкольного образовательного учреждения. Одним из важнейших является принцип интеграции образовательных областей в соответствии с их спецификой и возможностями [1].

Принцип интеграции в педагогике может быть рассмотрен в двух аспектах. Во-первых, это состояние, для которого характерна согласованность, упорядоченность и устойчивость связей между различными элементами. Во-вторых – процесс, который приводит к данному состоянию.

Интеграция – это в педагогике весьма важный показатель эффективности всей системы образования, так как он служит критерием ее целостности [4].

Реализацию процесса интеграции невозможно представить без взаимодействия всего педагогического коллектива, а также родителей воспитанников.

Перед педагогическим коллективом стоят следующие задачи:

- формирование единого понимания целей и задач сотрудничества с родителями воспитанников, их соотнесение с личными целями;
- развитие ответственного отношения к педагогической деятельности, формирование профессиональной позиции и самооценки;
- формирование умений построения успешных коммуникаций, улучшения психологического климата в коллективе;
- повышение мотивации и стремления к командному взаимодействию;
- профилактика профессионального выгорания.

Выполнение педагогами этих задач, целенаправленная, систематическая работа позволит достичь результатов в интеграции деятельности педагогов в условиях реализации ФГОС дошкольного образования [1].

Процесс взаимодействия должен быть основан на принципах партнерства, диалогичности, а также взаимодополняемости и преемственности. Поэтому



педагоги должны обмениваться мнениями о формах и содержании совместной работы. Спорные вопросы должны решаться в ходе диалога с желанием понять и принять позиции другой стороны.

Задачи образовательных областей решаются в различных видах деятельности, интегративно, при взаимодействии всех участников образовательного процесса.

Главная цель взаимодействия воспитателя со специалистами – повышение эффективности коррекционно-развивающей работы в условиях ДООУ.

Работа педагогов сложна, разнообразна, и должна проводиться в тесном, обоюдном понимании и контакте.

Семья и детский сад – важнейшие институты воспитания, а их продуктивное взаимодействие – залог успешного развития и благополучия ребенка.

Организация взаимодействия педагогов и родителей в работе по охране и укреплению физического и психического здоровья детей – одна из ключевых функций заведующего ДООУ. Такое взаимодействие обеспечивает благоприятные условия для полноценного и своевременного роста и развития дошкольников в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, сокращает заболеваемость, способствует развитию творческого потенциала детей как субъектов отношений со сверстниками и взрослыми [2, с. 110].

К формам интегративного процесса можно отнести совместные творческие проекты, праздники, досуги, развлечения, эксперименты, наблюдения, экскурсии, походы, беседы, викторины, конкурсы, сюжетно-ролевые и дидактические игры и т. д.

Особенность организации интегративного процесса в ДООУ такова, что все перечисленные формы не могут существовать в чистом виде, выбор определенной темы предполагает их интеграцию.

Формы интегративного процесса характеризуют конечный продукт, приобретающий новые функции и новые взаимоотношения педагога, воспитанника, родителей в течение одного дня, одной недели.

Сегодня в дошкольных учреждениях, в том или ином виде, осуществляется деятельность по взаимодействию всех участников образовательного процесса. Используются традиционные и нетрадиционные формы работы, различные виды наглядной информации, проводятся специальные педагогические советы, разнообразные мероприятия и т. д.

Следует отметить, что только в тесном взаимодействии всех участников педагогического процесса возможно успешное формирование личностной готовности детей к школьному обучению, социализации и адаптации их в обществе.

### **Список литературы**

1. *Еремеева Н. В.* Интеграция в сфере образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://logoportal.ru/statya-12930/.html>.

2. *Панова Т. В.* Квест в работе с родителями // Методист. – 2017. – № 20. – С. 110-117.

3. *Танцюра С. Ю.* Мир «особого» ребенка: социализация, интеграция, обучение // Логопед. – 2017. – № 8. – С. 5.

4. *Фролова Л.* Интеграция – это в педагогике... Определение, понятие, формы, функции интеграции в педагогике. Проблема интеграции в педагогике [Электронный ресурс]. – URL: <http://fb.ru/article/257001/integratsiya---eto-v-pedagogike-opredelenie-ponyatie-formyi-funktsii-integratsii-v-pedagogike-problema-integratsii-v-pedagogike>.

## **Инклюзивное образование детей в дошкольном образовательном учреждении**

*Дмитриенко Тамара Алексеевна  
Воспитатель МБДОУ Д/С №2 с. Черниговка  
Приморский край  
toma.klindukhdmritrienko.67@mail.ru*

**Аннотация:** Современная система российского специального образования определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

В современном представлении понятие качество образования не сводится к обучению воспитанников дошкольных образовательных учреждений, набору знаний и навыков, а связывается с понятием социальное благополучие, защищённость.

В связи с этим сопровождение дошкольников с ОВЗ не может быть ограничена рамками задач преодоления трудностей в воспитании и обучении, а включает в себя обеспечение успешной социализации, сохранения здоровья, коррекцию нарушений.

Мир особого ребёнка – он закрыт от глаз чужих.  
Мир особого ребёнка – допускает лишь своих.  
Мир особого ребёнка интересен и пуглив.  
Мир особого ребёнка безобразен и красив.  
Неуклюж, порою странен, добродушен и открыт.  
Мир особого ребёнка иногда он нас страшит.  
Почему он агрессивен? Почему не говорит?  
Мир особого ребёнка – он закрыт от глаз чужих.  
Мир особого ребёнка – допускает лишь своих!

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые потребности.

В 80-е гг. прошлого века в США вводится новый термин, обозначающий ситуацию активного участия каждого ученика в совместном обучении, inclusion – включение. Благодаря международному законодательству этот термин получил быстрое распространение. В 1994 г. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями вводит в международный обиход термин «инклюзия» и провозглашает принцип инклюзивного образования.

**Инклюзивное образование** – это образование, которое каждому, несмотря на имеющиеся интеллектуальные, физические, эмоциональные, социальные

или другие особенности, предоставляет возможность быть вовлеченным в общий процесс обучения и воспитания. На сегодняшний день, проблема внедрения инклюзивного образования в учебные заведения России является актуальной для многих российских исследователей. Авторы говорят о том, что инклюзивное образование – процесс развития общего образования, которое подразумевает доступность для всех в плане приспособления системы к различным нуждам детей, в том числе и детей с особыми потребностями.

На современном этапе развитию инклюзивного образования присущи проблемы и противоречия. Одной из важнейших проблем является **недостаточная профессиональная подготовка** педагогов дошкольного образования и специалистов сопровождения, которые способны реализовать инклюзивный подход. Данная проблема решается с помощью организации специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области специальной и педагогической психологии, коррекционной педагогики, в понимании и правильном использовании подходов к индивидуальному обучению со специальными образовательными потребностями.

Можно выделить следующие принципы, на которых базируется инклюзивное образование.

**Принцип индивидуального подхода** предполагает подбор таких методов и средств обучения, в которых будут учтены индивидуальные образовательные потребности каждого ребенка. Индивидуальные программы развития дошкольника разрабатываются на основе диагностики его функционального состояния и предусматривают выработку индивидуальной стратегии развития.

**Принцип поддержки самостоятельной активности ребенка.** Предоставление условий для самостоятельной активности ребенка является одним из важнейших условий успешности инклюзивного образования. Реализация данного принципа помогает предотвратить появление «выученной беспомощности» – феномена, когда ребенок не прикладывает собственных усилий для улучшения своего состояния, а ожидает внешней инициативы.

**Принцип активного включения в образовательный процесс всех его участников** предполагает активное включение детей, родителей и специалистов в совместную деятельность с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе.

**Принцип междисциплинарного подхода** предполагает применение комплексного подхода к определению и разработке средств и методов обучения и воспитания детей; регулярное проведение диагностических мероприятий каждого ребенка, на основе которых составляется образовательный план работы как с конкретным ребенком, так и с группой в целом.

**Принцип вариативности в организации процессов воспитания и обучения** предполагает наличие вариативной развивающей среды, т. е. необходимых развивающих и дидактических пособий, безбарьерной среды, вариативной методической базы воспитания и обучения и др.

**Принцип партнерского взаимодействия с семьей.** В рамках данного принципа главной задачей специалиста (педагога) является установление доверительных партнерских отношений с родителями или близкими ребенка, внимательного отношения к запросам родителей и др.

Проанализировав российскую систему образования, можно выделить следующие **формы инклюзивного образования** детей дошкольного возраста:

1. *Дошкольные образовательные учреждения компенсирующего вида*, в которых обучаются дети с определенной формой дизонтогенеза. В данных учреждениях организована специальная предметно-развивающая среда с учетом образовательных потребностей и возможностей определенной категории детей.

2. *Дошкольные образовательные учреждения комбинированного вида*, в которых обучаются дети, имеющие различные особые образовательные потребности, наряду с детьми, не имеющими отклонений. В данных образовательных учреждениях также используется специальная предметно-развивающая среда, учитывающая образовательные потребности определенной категории детей.

3. *Дошкольные образовательные учреждения, на базе которых функционируют дополнительные службы*: службы ранней помощи, лекотека, консультативный пункт.

4. *Массовые дошкольные образовательные учреждения с группами кратковременного пребывания «Особый ребенок»*. Система инклюзивного образования в нашей стране находится только на начальных стадиях своего развития и требует разработки не только полноценной нормативной, но и методологической базы.

#### **Список используемой литературы:**

1. *Тенкачева Т. Р.* Инклюзивное образование детей дошкольного возраста в России [Текст] / Т. Р. Тенкачева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 205-208.

2. *Тюкова А.* Инклюзивное образование детей в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / А. Тюкова // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2012. – № 4. – С. 418-424.

## Логопедическое сопровождение старших дошкольников с ОВЗ в условиях дошкольного логопункта

*Дубровская А. В.*

*Учитель – логопед*

*МБ ДОУ «Седельниковский детский сад № 1»*

*с. Седельниково, Омская обл., Россия*

*dubrovskaya.ania@yandex.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает возможности дошкольного логопункта с целью оказания логопедической помощи детям с ОВЗ.

**Ключевые слова:** дошкольный логопункт, дети с ОВЗ, логопедическое сопровождение, коррекционное обучение.

В последние годы увеличилось количество детей, нуждающихся в логопедической помощи. Вследствие этого все больше стало открываться логопедических пунктов в детских дошкольных образовательных учреждениях. Целью логопедического пункта в МБ ДОУ «Седельниковский детский сад № 1» стала организация профилактики и оказания логопедической помощи детям с особыми возможностями здоровья.

Исходя из цели, были выделены основные задачи коррекционного обучения:

- практическое усвоение лексических и грамматических средств языка;
- формирование правильного произношения (воспитание артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры, фонематического слуха и восприятия);
- подготовка к обучению грамоте, овладение элементами работы;
- развитие навыков связной речи;
- профилактическая работа с детьми и родителями по предупреждению нарушений речи.

Основной формой логопедической работы являются индивидуальные и подгрупповые занятия.

Нами составлен комплекс психогимнастики, который используется на занятиях в организационном моменте. Такие упражнения способствуют выразительности мимики, жеста, движения, снимают напряжение в речедвигательном аппарате, развивают речевую эмоциональность детей, способствуют совершенствованию основных психологических процессов.

Использование игр и игровых упражнений на логопедических занятиях снимают мускульное, психоэмоциональное напряжение ребенка, развивают моторику рук. На своих занятиях сочетаем работу как над всеми сторонами речи ребенка, так и отдельно над звукопроизношением, грамматикой, связной речью и т. д.

Для обучения детей 6-ти лет навыкам устной речи, как необходимого условия развития навыков чтения (письменной речи) нами используются разнообразные развивающие игры.

Игры, развивающие устную речь ребёнка:

- Испорченный телефон.

- Съедобное – несъедобное.
- Назвать любые слова на определённую букву.
- Что звучало?
- Назвать больше слов по теме.
- Составить цепочку слов.
- Составить цепочки слов-антонимов.
- Назвать все известные предметы одного и того же цвета.
- Угадай, что я хочу сказать.
- Загадывайте и отгадывайте по очереди.
- Расскажи, где спрятал?

На 6-ом году в основном завершается важнейший этап речевого развития – усвоение ребенком грамматической системы языка. Дети усваивают систему склонения и спряжения слов родного языка, основные способы построения синтаксических конструкций разных типов. Постепенно на первый план начинают выдвигаться задачи усвоения ребенком нормативных «неправильных» форм изменения слов, уже вошедших в активный словарь, выработки критического к грамматическим ошибкам своей и чужой речи, умения контролировать самого себя в процессе высказывания. В диалогической речи дети пользуются краткой или развернутой формой высказывания. Они уже, как правило, выделяют характерные признаки и свойства, дают развернутый и полный их анализ. Развивается умение подбирать нужное содержание и находить целесообразную форму его выражения в связном повествовании. У детей этого возраста формируется умение последовательно и четко строить описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему. Дети осваивают основные типы монологической речи – пересказ и рассказ. В дальнейшем развиваются и закрепляются умения строить высказывания логически правильно, точно, грамотно, говорить выразительно. Кроме того, формирование умения распознавать смысловые оттенки слов, воспитание звуковой культуры речи (сила, дикция, интонационная выразительность) влияют на связность изложения текста [1, с. 90].

Развитие связной речи детей шести лет осуществляется, прежде всего, при обучении рассказыванию, которое начинается с простого пересказа коротких литературных произведений с несложной фабулой и доводится до высших форм самостоятельного творческого рассказывания [2, с. 116].

**Подготовка детей с ОВЗ к обучению грамоте в нашем детском саду предусматривает работу по нескольким направлениям:**

1. Воспитание звуковой культуры речи – развитие речевого слуха, четкой дикции, правильного звукопроизношения, освоение средств звуковой выразительности речи (тона, тембра, ударения, силы голоса, интонации и др.), воспитание орфоэпической правильности речи.

2. Развитие словаря – обогащение и активизация словарного запаса детей, обучение их уместно использовать слова в различных ситуациях общения, отбирать наиболее точные слова и выражения, развитие выразительной образной речи детей.

3. Формирование грамматического строя речи – практическое освоение и использование в собственной речи разных типов словосочетаний и предложений, способов образования новых слов, формирование морфологической стороны речи (изменение слов по числам, родам, падежам, практическое усвоение

наклонения глаголов – иди, беги, идем, бежим, идемте, побежал бы, пошел бы, употребление прилагательных в разных степенях сравнения – добр – добрее, тихий – тише).

4. Развитие связной речи (диалогической и монологической) – развитие умения строить самостоятельные высказывания разных типов – описание, повествование, рассуждение; вести диалог; точно формулировать вопросы и отвечать на них; слушать и понимать речь собеседников; вести себя с учетом ситуации речевого общения.

5. Формирование элементарного осознания явлений языка и речи. Детей учим производить звуковой и слоговой анализ слова, состава предложения, знакомим с понятиями «звук», «слово», «слог», «предложение», «гласный/согласный звук», «ударение», «твердый/мягкий согласный звук», «ударный/безударный гласный звук». Дошкольники учатся подбирать родственные (однокоренные) слова. Они знакомятся с явлениями синонимии и антонимии, подбирая слова, близкие/противоположные по значению. У детей также формируются представления о структуре высказывания (начало, середина, конец) и ее особенностях в разных типах текстов.

Разнообразие методов и приемов способствует развитию речевых и творческих способностей дошкольников с ОВЗ, улучшению психоэмоционального состояния детей.

Об успешности коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ нельзя говорить без тесного контакта с родителями.

Таким образом, в условиях дошкольного логопунка, логопедическое сопровождение детей с ОВЗ осуществляется на более высоком педагогическом уровне.

#### **Биографический список.**

1. *Бородин, А. М.* Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / А. М. Бородин. – М., 1984. – 98 с.

2. *Выготский, Л. С.* Избранные психологические исследования [Текст] / Л. С. Выготский. – М., 1956. – 265 с.

## Наглядное моделирование как средство развития фонематических представлений дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

*Дубяга И. А.,  
Учитель – логопед,  
МКДОУ «Детский сад № 34 «Радуга»,  
Новомосковск, Россия  
logopedira@mail.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает метод наглядного моделирования как средство формирования фонематических представлений детей дошкольного возраста с тяжелыми речевыми нарушениями.

**Ключевые слова:** фонематические представления, дошкольники с тяжелыми нарушениями речи, метод наглядного моделирования

Теория и практика логопедической работы показывают, что важным условием успешного речевого развития ребенка дошкольного возраста является сформированность фонематических представлений. Овладение фонематическим анализом предусматривает формирование навыка определения последовательности, порядкового места и количества звуков в слове. Основная задача логопеда – ввести ребенка в звуковую систему языка, научить устанавливать отношения между звуками, составляющими слово.

Нарушение фонематических процессов у дошкольников с нарушениями речи препятствует качественному формированию навыков звукового анализа и синтеза и неизбежно влечёт за собой трудности в овладении чтением и письмом при школьном обучении.

Поэтому так важен поиск универсальных методов и приёмов, отвечающих современным требованиям коррекционно-образовательной деятельности учителя – логопеда ДОО.

Одним из эффективных средств развития фонематических представлений детей дошкольного возраста является наглядное моделирование, которое позволяет организовывать образовательный процесс с использованием различных моделей.

Наглядное моделирование помогает ребенку увидеть, сколько и каких звуков в слове, последовательность их расположения, а также определять позицию заданного звука в слове. Действия с моделями развивают интерес к словам, звукам речи, общению, активизируют речемыслительную деятельность ребенка. Анализируя новый материал и графически его обозначая, у детей формируются такие качества, как самостоятельность, усидчивость, зрительное восприятие плана своих действий. У них повышается чувство заинтересованности и ответственности, появляется удовлетворенность результатами своей деятельности, совершенствуются психические процессы: память, внимание, мышление, что положительно сказывается на результативности коррекционной работы. Применение наглядного моделирования позволяет создавать условия, благодаря которым операции звукового анализа и синтеза, сравнения и сопоставления совершаются дошкольниками более сознательно и продуктивно.



Учитывая, что ведущим видом деятельности является игра, все предлагаемые наглядные модели представлены в форме игровых упражнений. Дидактическая задача облечена в игровые ситуации, решение которых побуждают, мотивируют детей к выполнению заданий. Коррекционный процесс становится привлекательным, эмоционально-окрашенным, использование наглядных моделей в игровых ситуациях позволяет эффективно преподнести изучаемый материал, так как «условность» легко принимается детьми.

Формирование навыка звукового анализа и синтеза – один из этапов коррекционно-развивающей деятельности. Он вызывает наибольшие трудности в процессе обучения, в связи с нарушением у детей фонематического восприятия. Именно сформированное фонематическое восприятие создает в дальнейшем благоприятные условия для развития таких операций, как отделение одного звука от другого, установление последовательности звуков в слове, определение позиции звука. А использование разнообразных игр в коррекционно-развивающей образовательной деятельности облегчает освоение детьми навыка сложного фонематического анализа.

Приведу несколько примеров разработанных мною игр, **целью** которых является формирование навыка определения позиции заданного звука в слове.

### Игра «Листик и божья коровка»



Логопед называет слово с заданным звуком, дети определяют позицию звука, «сажают» божью коровку, которая выступает здесь как условная модель звука, на тот или иной листик, в зависимости от местоположения звука в слове: в начале, в середине или в конце слова.

### Игра «Снежинка и рукавичка»



Логопед называет слово с заданным звуком, дети «сажают» снежинку (условную модель звука) соответственно на ту рукавичку, где находится звук в слове.

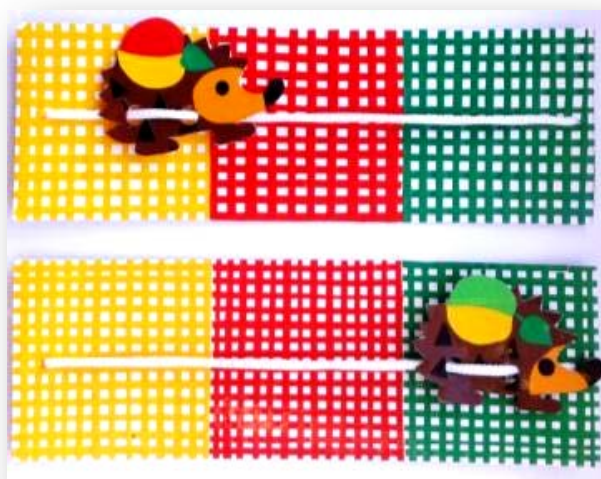
### Игра «Пуговка»



Здесь условной моделью звука выступает пуговка, которую дети передвигают («пришивают») на тот квадрат, где находится изучаемый звук в слове.

**Примечание:** синий и зеленый цвета пуговицы формируют навык дифференциации согласных звуков по твердости-мягкости. Черный (нейтральный) цвет пуговицы предлагается на начальном этапе, без учета классификации звуков.

### Игра «Ежик»



Условной моделью звука здесь является ежик, который «бегает» по квадратам – дорожкам разного цвета, останавливаясь там, где слышится заданный звук в слове.

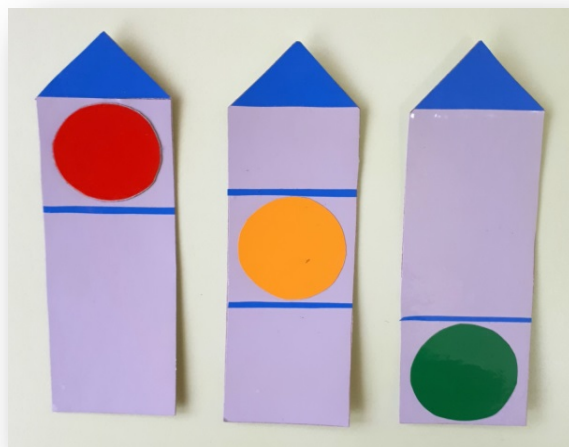
### Игра «Зонт и капелька»



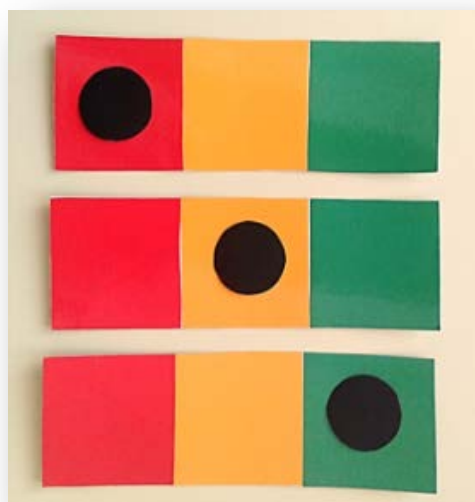
Капелька дождя (условная модель звука) падает на первый зонт, если звук находится в начале, на второй, если в середине и на третий, если в конце слова.

## Игра «Светофорчики»

(1-й вариант) Логопед произносит слова с заданным звуком, дети поднимают («зажигают») «светофорчик» с зеленым, желтым или красным цветовым обозначением, в соответствии с позицией звука в слове:



(2-й вариант) Полоска с цветовым обозначением сигналов светофора разделена на три части. Заданный «звук» обозначен черным кружком, который является его условной моделью. Дети действуют с ним, переставляя на нужный квадрат.



## Игры: «Птичка» и «Крокодил»



Здесь условной моделью звука являются части тела птички и крокодила: голова – начало слова, туловище – середина, хвостик – конец слова. Дети собирают целое изображение из частей в той последовательности, в которой определяют заданный звук.



Действуя с моделями, дети дошкольного возраста с нарушениями речи гораздо меньше утомляются, практически не отвлекаются, у них повышается мотивация и интерес к выполнению различных игровых заданий и упражнений, активизируются речемыслительные процессы. Один и тот же изучаемый материал с применением различных дидактических пособий быстрее запоминается и усваивается.



Таким образом, использование наглядного моделирования становится важным инструментом развития фонематических представлений, формирования аналитико-синтетических процессов у дошкольников с нарушениями речи.

## Формирование пространственных понятий и представлений у детей с ОВЗ

*Казакова Марина Александровна  
Воспитатель МБДОУ Детский сад № 36  
г. Осинники, Кемеровская область, Россия  
mariv\_64@mail.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает основные этапы формирования пространственных понятий и представлений у детей с ОВЗ, опираясь на свой педагогический опыт.

**Ключевые слова:** особые образовательные потребности, пространство, ориентир, маркировка, наглядность, прием «пингвины», пространственные предлоги, игровые приемы, ориентир на плоскости.

Дети с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) – это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии.

В основе педагогической классификации таких нарушений лежит характер особых образовательных потребностей детей с нарушениями в развитии и степень нарушения.

**Различают следующие категории детей с нарушениями в развитии:**

- 1) дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- 2) дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- 3) дети с нарушениями речи;
- 4) дети с нарушениями интеллекта (умственно отсталые дети);
- 5) дети с задержкой психического развития (ЗПР);
- 6) дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП);
- 7) дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- 8) дети с множественными нарушениями (сочетание 2-х или 3-х нарушений).

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

У большинства детей с ОВЗ отмечается низкий уровень развития по восприятию пространства и ориентировки в нём. У них возникают трудности в определении сторон пространства; наблюдается несформированность элементарных уровней овладения пространством, непонимание пространственных отношений между предметами, что свидетельствует о недоразвитии вербального и квазипространственного уровня формирования пространственных представлений; их неустойчивость; отме-

чаются разрыв между словесным и наглядным и словесным компонентами пространственного анализа, что обусловлено недоразвитием речемыслительных процессов; прямая зависимость между тяжестью речевой патологии и степенью выраженности оптико-пространственных нарушений.

Дети с ОВЗ с трудом выполняют задания по дорисовыванию предметов. При срисовывании пытаются упростить изображение, уменьшить количество элементов, неверно располагают части рисунка по отношению друг к другу, т. е. плохо понимают отражение пространства в рисунке, схеме.

Несформированность пространственных представлений напрямую влияет на уровень интеллектуального развития ребёнка, что ведет к появлению нарушений игровой, конструктивной, графической деятельности и счета.

Существует несколько этапов формирования пространственных представлений. Это:

- Освоение телесного пространства
- Освоение внешнего пространства
- Пространственные схемы и диктанты
- Конструирование и копирование

Проблема формирования пространственных представлений у детей с ОВЗ выступает как необходимый элемент подготовки ребенка к полноценной жизни, дальнейшему развитию и обучению. В связи с тем, что формирование пространственных понятий и представлений это сложный и длительный процесс, необходимо уделять этому особое внимание. Зачастую, без дополнительной, индивидуальной проработки, ребенок продолжает путать пространственные понятия, как на теле, так и в вокруг себя.

Представляю вам Технологию формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста из личного опыта работы с детьми с ОВЗ.

Основным принципом данной Технологии является принцип «От простого – к сложному».

Залог успеха любой деятельности кроется в последовательности и поэтапности. Чтобы ребенок научился самостоятельно ориентироваться в основных пространственных направлениях и в двухмерном пространстве, то есть на листе бумаги, я начинаю знакомить ребенка с самого элементарного.

Многие дети плохо различают правую и левую руки, плохо знают пространственное положение других частей тела, неуверенно владеют их словесными обозначениями. А это тормозит формирование других, более сложных видов пространственной ориентировки.

Для успешного овладения детьми пространственных понятий и представлений необходимо опираться на разные каналы восприятия информации: кинестетический, осязательный, зрительный, слуховой.

Поэтому, первое с чего я начинаю – маркировка правой руки. Для этого можно использовать разные средства: ленточку, браслет, маркер. Я использую маркер на водной основе, с помощью которого ставлю точку на правой руке (та, которой пишем, в которой держим ручку, ложку – ассоциация для детей) – на более активной. Для левой тоже на правой, т. к. они часто слышат обращений к ней. Вместо маркера можно одевать на руку браслет, но на этапе усвоения понятий это будет раздражающим фактором.



После маркировки переходим к усвоению схемы собственного тела с помощью различных упражнений. После отработки правой, левой стороны тела переходим к формированию понятий по вертикальной оси: верх- низ, выше ниже, прорабатывая все части на лице, руках, ногах, туловище.

Большое значение для усвоения детьми новых понятий и представлений имеет широкое использование наглядности. Поэтому в своей работе с детьми мы используем разнообразные наглядные пособия, плакаты. В частности, для лучшего усвоения пространства собственного тела я использую яркие тематические плакаты, которые могут обыгрываться разными способами.

Для формирования и закрепления приобретенных умений и навыков широко используется игровая технология, так как именно она является ведущим видом детской деятельности. При этом ввожу пространственные предлоги «НАД», «ПОД», «МЕЖДУ». Для лучшего их усвоения использую ассоциативные слова: НАД-О потянуться, ПОД-НЯТЬ с пола, ЗА-КРЫТ от нас немного.

Следующий этап освоение пространства вокруг себя. Когда происходит усвоение понятий справа от тебя, ребенка просят показать правую руку, он ее протягивает или поднимает. Когда спрашивают ребенка, что находится справа, ребенку сложно сориентироваться – справа – это где?

Для усвоения ребенком данного понятия я использую такой прием «пингвины». Дети становятся «пингвинами», у которых руки это крылья по бокам. Усвоение пространства происходит через этот образ + маркировка руки. Когда ребенок стоит в образе пингвина, он кистями рук четко обозначает направление справа и слева от себя.

Для закрепления данных понятий также используется иллюстративный и игровой материал. Я предлагаю ребенку выполнить такие задания:

- Посади мишку справа от куклы, положи кубик слева от куклы, скажи, где находится мишка по отношению к кукле – справа или слева, где находится кубик по отношению к кукле – слева или справа.
- Поставить машинку перед собой, слева от нее положить мяч, справа – барабан и т. д.
- Стоя друг за другом назвать стоящего впереди, стоящего сзади, стоя в шеренге, назвать стоящего справа, стоящего слева.
- На демонстрационном полотне расположить по инструкции соответствующие картинки слева и справа от заданного предмета.
- Сидя за столом определить его правый и левый края.
- Определить место соседа по отношению к себе, соотнеси это с соответствующей своей рукой, определить свое место по отношению к соседу, ориентируясь на руку соседа.
- Стоя попарно, лицом друг к другу, по команде логопеда один из каждой пары определяет сначала у себя, затем у товарища правую руку, левую ногу и т. д. Затем роли меняются.
- Определить правый и левый рукава у блузки, лежащей а) спинкой вверх, б) спинкой вниз. Определить левый и правый карманы у джинсов (вид спереди и сзади).
- Определить, след правой или левой ноги отпечатан на песке (по рисунку).

- Определить последовательность воспроизведения расположения ряда цветов радуги.
- Определить последовательность цифрового ряда на примере чисел первого десятка.
- Назвать первое число справа, первое число слева. Какое из них больше? В каком направлении возрастают числа в ряду?
- Прочитать ряд в обратном порядке (то есть справа налево.) Как изменится величина чисел в этом направлении? (*Уменьшается.*)
- Показать число 4. Какое число стоит слева от 4? Больше оно или меньше, чем 4?
- Назвать соседа числа 4 справа, сравнить по величине.

Определение пространственных соотношений элементов графических изображений и букв. На данном этапе развивается зрительное восприятие пространственного расположения предметов и их компонентов.

Детям предлагаются следующие упражнения.

- Нарисовать называемые предметы, геометрические фигуры (впоследствии – буквы) справа или слева от вертикальной линии.
- Определить пространственное расположение изображений на картинке относительно друг друга: Что находится в центре рисунка?
- Что находится в правом верхнем углу?
- Что находится слева от мишки?
- Где находится кубик по отношению к мишке?
- Что находится в правом нижнем углу?

Следующий шаг в работе с детьми – усвоение пространства листа. Этот процесс также не возможен без усвоения правого и левого пространства на теле. Наглядно это видно при выполнении «Графических диктантов» под диктовку. Дети часто сбиваются, ошибаются, с трудом доделывают до конца. Для того чтобы облегчить этот процесс в ДОУ а затем и в школе, я использую следующий прием. Я предлагаю ребенку положить на лист сверху две руки, таким образом, под правой рукой будет правая часть листа, а под левой – левая часть листа. После этого предлагаю провести линию посередине. Далее предлагаю поменять положение листа по-другому, не переворачивая его и сделайте то же самое. Теперь оказалось, что у нас есть две правые и две левые части листа. А теперь, поставьте лист на стол, оказывается что две правые половинки и две левые отличаются друг от друга: одна выше, другая ниже, одна верхняя правая, верхняя левая, другая нижняя левая и нижняя правая.

Закрепление пространственных представлений на листе происходит при помощи карточек-схем с кружком и квадратом. Детям объясняю, что квадрат может стать любым предметом, кружок также может быть чем угодно. Разные схемы отражают разные пространственные отношения. Для закрепления умения ориентироваться на листе также использую различный иллюстративный и игровой материал.

Немаловажным является тот факт, что системность применения данной технологии обеспечивается тем, закреплением полученных пространственных представлений во всех видах детской деятельности в течение всего дня.

Например:

- Дети строятся в раздевалке, чтобы идти на зарядку или прогулку, в бассейн, или на музыкальное занятие. При этом строятся дети в определенном порядке: мальчики справа, девочки – слева; впереди колонны девочки, сзади колонны – мальчики и т. д.

- Выносят игровой материал на прогулку или спортивное развлечение тоже в определенной руке по инструкции взрослого.

- Во время дежурства дети, расставляют в определенном порядке посуду и приборы. При подготовке столов к очередному занятию, дежурные раскладывают какие-то принадлежности с правой стороны рабочего места для каждого ребенка, а, какие-то с левой стороны, или в начале занятия всем детям могут предлагаться следующие инструкции: «Положить ручку справа от тетради; положить карандаш слева от книги; сказать, где находится ручка по отношению к книге и карандаш по отношению к тетради – слева или справа. Так же проводится определение пространственного расположения трех предметов: положить книгу перед собой, слева от нее поместить карандаш, справа – ручку».

- Во время проведения разнообразных экскурсий за пределами территории детского сада возникает необходимость пройти вдоль проезжей части, где также мы обращаем внимание на то с какой стороны дороги мы идем и почему?

- Во время пути по лестничному проему на второй или со второго этажа также постоянно обращается внимание какой рукой дети придерживаются за перила: при спуске – правой, при подъеме – левой.

- В процессе наведения порядка на полках в развивающих центрах детей приучаем располагать предметы в определенном порядке: что-то с левой стороны, что-то с правой, что-то впереди, что-то сзади и т. д.

- Во время организации дневного сна особое внимание обращается на позу засыпающего ребенка: дети знают, что на левом боку спать не надо, так как там находится сердце. Поэтому ребенок выбирает другую удобную позу для сна.

Таким образом, технология формирования пространственных понятий и представлений у детей с ОВЗ может использоваться с учетом основных дидактических принципов и имеет, как показывает практика, положительный результат.

### **Литература**

1. *Нуриева Л. Г.* Развитие речи у аутичных детей: метод. разработ. / Нуриева Л. Г. – Изд. 2-е. – М.: Теревинф, 2006. – 112 с.

2. *Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Нисневич Л. А.* Как помочь «особому» ребенку: Книга для педагогов и родителей. – 2-е изд. – СПб., 2000.

# **Индивидуальная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для слабослышащего и слабовидящего ребёнка**

*Кафтанатий С. П.,  
воспитатель МАДОУ «Детский сад  
комбинированного вида № 10» г. Тобольска*

## **ВВЕДЕНИЕ**

Слабослышащие дошкольники представляют собой сложную гетерогенную группу, различающуюся по состоянию слуха и речи. Объясняется это чрезвычайным многообразием проявлений слуховой недостаточности, большим спектром тугоухости, разными уровнями сформированности навыков слухового восприятия. При этом важно отметить, что многие слабослышащие дети, обладая различными степенями сохранного слуха, не умеют пользоваться им в целях познания и общения.

Многие слабослышащие дошкольники не понимают обращенной к ним речи и ориентируются в общении на такие факторы, как действия, естественные жесты и эмоции взрослых. Дети с легкой и средней степенью тугоухости могли бы понимать окружающих, но нередко их восприятие речи приобретает искажённый характер из-за не различения близких по звучанию слов и фраз. Искажённое восприятие речи окружающих, ограниченность словарного запаса, неумение выразить себя – все это нарушает общение с другими детьми и взрослыми, что отрицательно сказывается на познавательном развитии и формировании личности детей.

У слабослышащих детей в сочетании с нарушением зрения чаще всего наблюдается отставание в развитии некоторых психических процессов и, вместе с тем, в усвоении образовательной программы. Данная программа для слабослышащего и слабовидящего ребёнка составлена с учётом задержки психического развития ребёнка.

К особым образовательным потребностям, характерным для слабослышащих и слабовидящих дошкольников, относятся:

- раннее получение специальной помощи средствами образования;
- обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание образовательных линий, так и в процессе индивидуальной работы;
- наглядно-действенный характер содержания образования и упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования; – специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;
- специальная помощь в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом опосредовании индивидуального жизненного опыта ребенка, «проработке» его впечатлений, наблюдений, действий, воспоминаний, представлений о будущем;
- специальная помощь в осознании своих возможностей и ограничений, умении вступить в коммуникацию;

- развитие возможностей восприятия звучащего мира, неречевых и речевых звучаний, формирование умения использовать свои слуховые возможности в повседневной жизни, правильно пользоваться звукоусиливающей аппаратурой, следить за ее состоянием, оперативно обращаться за помощью в случае появления дискомфорта;
- формирование и коррекция произносительной стороны речи; освоение умения использовать речь по всему спектру коммуникативных ситуаций (задавать вопросы, договариваться, выражать свое мнение, обсуждать мысли и чувства и т. д.), использовать тон голоса, ударение и естественные жесты, чтобы дополнить и уточнить смысл, развитие умения вести групповой разговор;
- расширение социального опыта ребенка, его контактов со слышащими сверстниками.

## **1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

### **1.1. Пояснительная записка**

#### **1.1.1. Цели и задачи Программы**

*Целью Программы* является организация условий развития ребенка с нарушениями слуха и зрения, позволяющих обеспечить возможности для его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности.

Программа направлена на решение задач:

- охраны и укрепления физического и психического здоровья слабослышащих и слабовидящих детей, в том числе их эмоционального благополучия;
- обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого слабослышащего и слабовидящего ребёнка в период дошкольного детства;
- создания благоприятных условий развития слабослышащих и слабовидящих детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи и общества;
- психолого-педагогического изучения ребенка с целью уточнения состояния слуха и зрения, речи и интеллекта;
- обогащения общего и речевого развития, формирования устной речи и развития слухового восприятия;
- формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования;

### 1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

В основу адаптированной образовательной программы положены принципы:

- полноценного проживания ребёнком всех этапов детства, обогащения (амплификация) детского развития;
- коррекционной направленности образовательного процесса;
- целостности содержания образования;
- направленности на формирование деятельности, которая обеспечивает возможность овладения детьми всеми видами доступной им предметно-практической деятельности, способами и приемами познавательной и учебной деятельности, коммуникативной деятельности и нормативным поведением;
- содействия и сотрудничества детей и взрослых, признания ребёнка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержки инициативы детей в различных видах деятельности;
- сотрудничества с семьёй;
- приобщения слабослышащих и слабовидящих детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- формирования познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности;

#### **Специфические принципы и подходы к формированию программы**

- *сетевое взаимодействие с организациями социализации, образования, охраны здоровья и другими партнерами, которые могут внести вклад в развитие и образование детей (Сетевое взаимодействие с городским ППЦ, филиал ВОС в г. Тобольске, Тюменская областная библиотека для слепых)*

- *индивидуализация дошкольного образования слабослышащих и слабовидящих детей* предполагает такое построение образовательной деятельности, которое открывает возможности для индивидуализации образовательного процесса, появления индивидуальной траектории развития каждого ребенка с характерными для данного ребенка спецификой и скоростью, учитывающей его интересы, мотивы, способности и психофизические особенности.

- *развивающее вариативное образование.* Этот принцип предполагает, что образовательное содержание предлагается ребенку через разные виды деятельности с учетом зон актуального и ближайшего развития ребенка (Л. С. Выготский), что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка, а именно

- игра
- экспериментирование
- исследовательская деятельность
- трудовая деятельность
- различные виды художественной деятельности.

- *полнота содержания и интеграция отдельных образовательных областей.* В соответствии со Стандартом Программа предполагает всестороннее социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие детей посредством различных видов детской активности. Содержание образовательной деятельности в одной конкретной области тесно связано с другими областями. Такая организация образовательного процесса соответствует особенностям развития слабослышащих и слабовидящих детей.

## 1.2. Планируемые результаты

Реализация образовательных целей и задач Программы направлена на достижение целевых ориентиров дошкольного образования, которые описаны как основные характеристики развития слабослышащего и слабовидящего ребенка.

### 1.2.1. Целевые ориентиры детьми старшего дошкольного возраста

Ребёнок способен:

- называть свое имя и фамилию, возраст, членов своей семьи, имена родителей. Может назвать свой родной город, улицу, на которой живёт (адрес);
- различать и называть виды транспорта; название родного города, страны, ее столицу; называть времена года, отмечать их особенности; знает о значении солнца, воздуха и воды для человека, животных, растений;
- отвечать на вопросы взрослого по картинкам, описывать 2-3 фразами картинку; отвечать на вопросы по содержанию произведения; понимать и выполнять поручения,
- распознавать и различать на слух знакомый речевой материал из различных разделов программы, при прослушивании аудиозаписей звучание мужского и женского голоса (с индивидуальным слуховым аппаратом и без него);
- иметь потребность в речевом общении; сформирована внятная, максимально приближенная к естественной устная речь; самостоятельно произносит слова слитно, в естественном темпе, с соблюдением словесного ударения, норм орфоэпии и звуко-слогового состава с учетом индивидуальных особенностей;
- пользоваться голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра; уметь и выражать вопросительную и восклицательную интонацию в сопряженной, отраженной и самостоятельной речи;
- самостоятельно произносить слова и фразы из разных разделов программы, наиболее часто употребляемые на занятиях, слитно, в нормальном темпе, с выраженным ударением, с соблюдением орфоэпических норм произношения;
- считать (отсчитывать) в пределах 10; правильно пользоваться количественными и порядковыми числительными (в пределах 10), отвечать на вопросы: «Сколько?», «Который по счету?»; уравнивать неравные группы предметов двумя способами (удаление и добавление единицы); сравнивать предметы на глаз (по длине, ширине, высоте, толщине); проверять точность определений путем наложения или приложения; называть текущий день недели;
- владеть разными видами конструирования (из бумаги, природного материала, деталей конструктора);
- различать и называть плоскостные геометрические фигуры и объемные геометрические тела; находить предметы заданной формы в окружающей обстановке; соотносить форму предметов с геометрическими эталонами; определять и обозначать в речи величину окружающих предметов; сопоставлять предметы по величине;
- обследовать игрушки, предметы двумя руками в последовательности, предложенной педагогом, узнавать их; опознавать геометрические фигуры;

– дифференцировать предметы по осязательно и тактильно воспринимаемым признакам (деревянные (металлические, пластмассовые), шершавые, гладкие, колючие и др.); отражать в речи осязательные и тактильные ощущения.

– ориентироваться в собственном теле, называть предметы справа, слева, сзади, спереди от себя, переносить ориентировочные действия на другой объект (игрушки); ориентироваться в пространственных признаках предметов ближайшего окружения;

– определять пространственное расположение предметов; моделировать пространство с помощью схем, предметов; использовать для ориентировки в пространстве схемы и планы;

– устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;

– различать и называть все основные цвета спектра и их оттенки, коричневый, серый, черный и белый цвета; цвета предметов ближайшего окружения, цвета животных и растений; соотносить предметы с цветными, силуэтными и контурными изображениями;

*В области физического развития ребенок способен:*

– выполнять основные виды движений и упражнения по словесной инструкции взрослых;

– выполнять разные виды бега;

– знать и подчиняться правилам подвижных игр, эстафет, игр с элементами спорта;

– владеть элементарными нормами и правилами здорового образа жизни;

– пользоваться в играх спортивным инвентарем, участвовать в спортивных и подвижных играх;

– владеть терминологией простейших движений и положений, оценивать свои движения с помощью тактильного контроля и словесной коррекции взрослого;

## **2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

### **2.1. Общие положения**

Содержание программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования слабослышащих и слабовидящих детей:

– социально-коммуникативное развитие (разделы программы «Коммуникативная деятельность», «Трудовая деятельность», «Охрана жизнедеятельности», «Игровая деятельность»);

– познавательное развитие (разделы программы «Формирование элементарных математических представлений», «Ознакомление с окружающим миром», «Конструирование»);

– речевое развитие (разделы программы «Развитие речи и обучение чтению», «Знакомство с художественной литературой»);

– художественно-эстетическое развитие (разделы программы «Изобразительная деятельность», «Музыкальное развитие»);



– физическое развитие (разделы «Физические упражнения и укрепление здоровья», «Здоровый образ жизни», «Развитие мелкой моторики»).

## **2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях**

Образовательная деятельность осуществляется в соответствии с календарно-тематическим планированием (**Приложение № 1**)

### **2.2.1. Дошкольный возраст**

#### **2.2.2.1. Социально-коммуникативное развитие**

**Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста**

##### **Трудовая деятельность.**

Задачи трудового воспитания слабослышащего и слабовидящего ребёнка:

- воспитание трудолюбия, потребности в труде, создание психологической и практической готовности к труду;
- развитие трудовых умений детей, овладение элементарной культурой труда;
- воспитание ценностного отношения к собственному труду;
- формирование первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека,
- воспитание интереса и уважения к труду взрослых.

Работа проводится на экскурсиях, занятиях по ознакомлению с окружающим миром и по развитию речи. Ребёнок знакомится с такими профессиями, как продавец, врач, водитель, строитель, учитель. Средством активизации сформированных представлений и знаний о деятельности представителей разных профессий является организация сюжетно-ролевых игр, в которых дети выступают в разных ролях, что отражает понимание ими деятельности людей.

##### **Охрана жизнедеятельности.**

Формы работы по данному направлению:

- организация недели пожарной безопасности, безопасности на дороге и т. д.
- проектная деятельность, в ходе которой образуются цепочки ситуаций дидактической направленности, реализующиеся в совместной деятельности всех её участников (детей, педагогов, родителей).

##### **Игровая деятельность.**

- Сюжетно-ролевые игры («Мы – строители», «Инспектор ГИБДД», «Оздоровительный центр» и др.
- Дидактические игры («Из чего мы сделаны», «Любимые сказки», «Цвета и краски», «Времена года», «Кто, где живёт», «Кто, чем питается»)
- Игры-драматизации («Спор овощей», «Гуси-лебеди»)

**Коммуникативная деятельность.** Для старших дошкольников очень важны уважительное, равноправное отношение к ним со стороны взрослых, объективная оценка деятельности. Данная деятельность активно развивается

- В сюжетно-ролевых играх
- При инсценировании сказок («Теремок», «Три поросёнка» и др.), просмотрах мультфильмов, видеофильмов по темам недели
- рассматривании альбомов, иллюстраций («Наш Тобольск», «Дикие животные наших лесов» и др.)
- в сюжетном рисовании (на тему «Любимый сказочный герой», «Моя семья» и др.)
- на экскурсиях (в библиотеку, магазин).

### 2.2.2.2. Познавательное развитие

**Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста**

**Формирование элементарных математических представлений.**

Задачи:

- овладение количественным и порядковым счетом (прямым и обратным) в пределах 10,
- формирование представлений о числовом ряде, о составе числа в пределах 10, об объединении и разъединении групп объектов (сложении и вычитании) в тех же пределах;
- формирование умения записывать результат с помощью разрезных цифр и знаков «-», «+»,
- составлять и решать простые арифметические задачи по демонстрации действий на предметах с последующей записью в виде примера из разрезных цифр ( $2+3=5$ ;  $10-2=8$  и т. п.);
- формировать умение соизмерять по величине протяженные и объемные предметы, сыпучие и жидкие тела, пользуясь разными способами (приложением, наложением, измерением с помощью условной меры).

*Ребёнок должен знать* все встречающиеся в программе определения величин, форм, пространственных отношений; уметь ориентироваться в окружающем пространстве и в пространстве листа бумаги, в близких отрезках времени (день, час, минута), временах суток, в днях недели, месяцах, временах года.

*Ребёнок должен усвоить* предусмотренный Программой речевой материал – слова, связанные с сопоставлением по количеству, форме, величине (*сколько, столько, такой, не такой, больше, меньше, поровну, одинаково, одинаковые, разные* и т.п.); обозначения величин, форм, пространственных отношений, времени, числа, обозначения арифметических действий и т. п. Обязательно усвоение грамматически правильного сочетания числа с названием обозначаемых предметов (*два гриба, пять грибов, три куклы, пять кукол*).

**Ознакомление с окружающим миром.**

Методы ознакомления с окружающим миром:

- беседы,
- чтение текстов на заданную тему,
- рассказывание, описание,
- выпуск книжек-самоделок, альбомов.

Во всех случаях в центре внимания должны находиться сами предметы, факты реальной действительности, а не отработка речевых умений как таковых.

### **Конструирование.**

При обучении слабослышащих и слабовидящих старших дошкольников конструированию развивается планирующая мыслительная деятельность, что является важным фактором при формировании в дальнейшем учебной деятельности.

Методические приёмы:

- планирование постройки,
- творческие задания,
- задания на конструирование по своему замыслу,
- выполнение коллективных построек,
- создание конструкций по объёмным и графическим образцам

В процессе конструктивной деятельности речь ребёнка обогащается новыми терминами, понятиями (*брусочек, куб, пирамида* и др.), которые в других видах деятельности употребляются редко. Ребёнок упражняется в правильном употреблении понятий (*высокий – низкий, длинный – короткий, широкий – узкий, большой – маленький*), в точном словесном указании направления (*над – под, вправо – влево, вниз – вверх, сзади – спереди, ближе* и т. д.).

### **2.2.2.3. Речевое развитие**

*Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста*

#### **Развитие речи и обучение чтению.**

Речевая среда является необходимым условием осознания результативности речевого развития дошкольников.

Слабослышащему ребёнку предлагаем освоить восприятие и понимание письменных текстов и рассказов, данных в устной форме, а также их самостоятельное изложение (Пермяк «Первая рыбка», сказки «Кукушка», «Человек и собака» и др.).

#### **Знакомство с художественной литературой.**

Материал, предлагаемый для формирования интереса к чтению:

- книжки-самоделки с описанием самых важных событий (праздники, дни рождения, наблюдения на прогулках и экскурсиях и пр.);
- адаптированные тексты известных русских сказок;
- стихи для детей.

### **2.2.2.4. Художественно-эстетическое развитие**

*Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста*

#### **Изобразительная деятельность.**

Виды деятельности:

- лепка
- аппликация
- рисование

- ручной труд

*Методические приёмы:*

- по замыслу
- сюжетное
- с натуры
- рисование с помощью шаблонов и трафаретов
- рисование в разных техниках (пластилинография, рисование тычком, монотипия, рисование свечой и др.)

**Музыкальное развитие.**

Работа направлена на:

- формирование восприятия музыки, вокально-интонационное развитие голоса, развитие ритма речи и ритмичности движений;
- усвоение и расширение словаря в процессе музыкально-ритмической деятельности;
- выработку слуховых, голосовых, ритмических навыков и умений.

### 2.2.2.5. Физическое развитие

*Основное содержание образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста*

**Физические упражнения и укрепление здоровья.** Воспитание физической культуры осуществляется на занятиях по физической культуре, по развитию движений (в групповой комнате), музыкальных занятиях, во время утренней зарядки, подвижных игр, а также организованной взрослыми самостоятельной двигательной деятельности детей на прогулке и в помещении. Программные требования направлены на развитие основных движений (ходьбы, бега, прыжков, лазанья, метания), крупной и мелкой моторики. Особое внимание в уделено коррекции моторного и физического развития.

**Здоровый образ жизни.**

На основе приобретенных знаний и умений происходит:

- формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания
- формирование полезных привычек (процесс личной гигиены, уход за очками, за слуховым аппаратом, которые становятся жизненно необходимыми для ребёнка и выполняются осмысленно).
- формирование умения определять состояние своего здоровья (здоров или болен, что именно болит) и рассказать о них, описывая некоторые симптомы болезненного состояния.

## 2.3. Взаимодействие взрослых с детьми

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности.

С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации, и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии со взрослыми и в самостоятельной

деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками.

*Для личностно-порождающего взаимодействия характерно:*

- принятие ребенка таким, какой он есть, и вера в его способности. Взрослый не подгоняет ребенка под какой-то определенный «стандарт», а строит общение с ним с ориентацией на достоинства и индивидуальные особенности ребенка, его характер, привычки, интересы, предпочтения.

- поддержка индивидуальности ребёнка,
- сопереживание ребенку в радости и огорчениях,
- оказание поддержки при затруднениях,
- предоставление ему самостоятельности.

*Личностно-порождающее взаимодействие способствует*

- формированию у ребенка различных позитивных качеств;
- ребенок учится уважать себя и других, так как отношение ребенка к себе и другим людям всегда отражает характер отношения к нему окружающих взрослых;

- приобретает чувство уверенности в себе, не боится ошибок,
- формирование личностной зрелости и, как следствие, чувства ответственности за свои решения и поступки,

- адекватное выражение своих чувств, эмоций и умение выразить их словами.

*Взаимное доверие между взрослыми и детьми способствует истинному принятию ребенком моральных норм.*

**Характер взаимодействия с другими детьми.**

В процессе общения дети:

- обмениваются информацией,
- организуют совместную деятельность,
- распределяют обязанности и действия.

Основными методами обучения и воспитания:

- рассматривание иллюстративного материала,
- беседа,
- создание проблемных ситуаций,
- чтение небольших рассказов, сказок, последующий анализ взаимоотношений героев, мотивов их поступков, оценка их качеств.

#### **2.4. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников**

**Целями коррекционно-реабилитационной и психолого-педагогической работы с семьями слабослышащих и слабовидящих детей являются:**

- обеспечение адекватных микросоциальных условий развития ребенка в семье;
- формирование позитивного отношения близких лиц к ребенку и оптимистического взгляда в будущее.

Для достижения целей необходимо решить следующие задачи:

- сформировать у родителей мотивацию к взаимодействию со специалистами образовательной организации;

- повысить психолого-педагогическую компетентность родителей в вопросах воспитания, обучения, развития и социальной адаптации слабовидящего ребенка;

- скорректировать воспитательские позиции родителей, оказать им помощь в выборе адекватных мер воздействия.

### **Принципы коррекционно-реабилитационной и психолого-педагогической работы с семьями слабослышащих и слабовидящих детей:**

➤ Принцип – принцип законности, предусматривающий: соблюдение требований законодательства РФ и региональных законодательных актов в области семейной политики и в области защиты и обеспечения прав детей-инвалидов и их семей, регламентирующих работу специалистов, занятых в работе с семьей;

➤ информирование родителей детей-инвалидов об их правах и обязанностях, зафиксированных в нормативных документах.

➤ Принцип индивидуального подхода. Основа реализации данного принципа – изучение и учет общих проблем семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и индивидуальных особенностей каждой семьи.

➤ Принцип единства диагностики и коррекции развития. Коррекционно-педагогический процесс требует постоянного контроля за динамикой и эффективностью выполнения коррекционных программ. Этот принцип позволяет не только исправить, имеющиеся нарушения, но и своевременно предупредить их.

➤ Принцип обязательного включения родителей в коррекционно-образовательный процесс. Это принцип позволяет не только оптимизировать детско-родительские отношения, повысить педагогическую компетентность родителей, но и дает возможность осуществить коррекцию психолого-педагогического самосознания самих родителей.

➤ Принцип формирования положительного отношения к ребенку с отклонениями в развитии. Принцип направлен на формирование положительных ценностных ориентаций и установок у родителей ребенка на принятие его дефекта членами семьи и значимыми лицами социального окружения.

➤ Принцип оптимизации воспитательных приемов, используемых родителями во взаимоотношениях с ребенком с отклонениями в развитии. Соблюдение этого принципа способствует повышению педагогической грамотности и психолого-педагогической компетентности родителей.

➤ Принцип партнерства – специалист должен относиться к родителям как к партнерам, изучать способ функционирования конкретной семьи и вырабатывать индивидуальную программу, соответствующую потребностям и стилям жизни данной семьи.

➤ Принцип работы с семьями детей-инвалидов – принцип ответственности, предполагающий выделение конкретных исполнителей для каждой поставленной цели.

### **(План взаимодействия с семьёй Приложение № 2)**

## **2.5. Коррекционная работа с детьми с нарушением слуха и зрения (в процессе образовательной деятельности с воспитателем и по профессиональной коррекции нарушений зрения и речи)**

Содержание программы коррекционной работы определяют следующие принципы:

– Системность. Принцип обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т. е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений детей с нарушением слуха и зрения, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка; участие в данном процессе всех участников образовательного процесса.

– Непрерывность. Принцип гарантирует ребёнку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к её решению.

– Рекомендательный характер оказания помощи.

**Коррекционная программа учитывает** особенности психофизического развития ребенка:

1. Снижение способности к приему, хранению, переработке и использованию информации.

2. Трудность словесного опосредования, замедление процесса формирования понятий.

4. Замедление психического развития детей с нарушениями слуха по сравнению с нормально развивающимся сверстником.

5. Тенденция к стереотипности действий, механического подражания действиям других детей;

6. Недостаточная двигательная подвижность, отставание от своих сверстников в психофизическом развитии, снижение уровня развития основных физических качеств: силы основных мышечных групп туловища и рук, скоростно-силовых качествах, неточная координация и неуверенность движений.

7. Относительно низкий уровень ориентировки в пространстве.

### **Коррекционные задачи:**

- создание дополнительных гигиенических и педагогических условий для развития и воспитания ребенка;

- осуществление мероприятий по охране зрения;

- организация специфического режима (одно из утренних занятий воспитателя переносится на вечернее время, строгое ограничение длительности занятий и т. д.);

Реализация коррекционных задач осуществляется как на специальных занятиях (фронтальных и индивидуальных), так и на занятиях по всем разделам программы, в быту, в свободной деятельности детей при постоянном использовании индивидуальных слуховых аппаратов.

Характер и особенности организации коррекционно-образовательного процесса при воздействии на процессы познавательной деятельности определяют следующие принципы:

*Принцип учета закономерностей онтогенетического развития.* Важно выявить качественное своеобразие психического развития, определить его

уровень, чтобы выявить полноценную базу для коррекции и дальнейшего развития.

*Принцип единства коррекции и развития.* Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка. В качестве основных условий развития можно назвать следующие:

- а) максимальная реализация возрастных возможностей ребенка;
- б) развитие индивидуальных особенностей ребенка;

*Принцип единства диагностики и коррекции.* Наблюдение за динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями в условиях целенаправленной коррекционно-педагогической работы имеет важное значение для определения путей, методов и конкретного содержания на различных этапах обучения и воспитания

На основании проведенного обследования осуществляется реализация трех **направлений коррекционной работы в условиях дошкольной образовательной организации:**

1. *Развитие сохранных зрительных функций у слабовидящих детей (медицинскими и педагогическими средствами).*

2. *Создание благоприятных условий для развития ребенка, усвоения им образовательной программы с учетом особенностей его психического развития.*

Одним из принципов реализации образовательной работы в ДОО для детей с нарушением зрения является учет как общих возрастных особенностей, свойственных и для их нормально видящих сверстников, так и специфических особенностей развития.

Спецификой образовательной деятельности ребенка с нарушением зрения является то, что коррекционно-педагогические задачи решаются через все виды детской деятельности и всеми специалистами в соответствии со сферой их компетентности.

3. *Формирование у дошкольников с нарушением зрения компенсаторных способов всех видов детской деятельности.*

Целенаправленное комплексное сопровождение слабослышащих и слабовидящих детей в условиях образовательной организации направлено на формирование оптимальных медико-психолого-социально-правовых условий образования в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием соматического и нервно-психического здоровья, обеспечивающих развитие механизмов компенсации и социальной интеграции ребёнка. Оно представляет собой комплексную систему диагностической, коррекционной, и развивающей помощи в соответствии с возрастными и индивидуальными потребностями ребёнка в ходе образовательного процесса. Ведущая роль при реализации первого направления работы принадлежит врачу офтальмологу. Методы аппаратного лечения позволяют влиять на развитие таких важных зрительных функций как острота зрения, глазодвигательные функции, бинокулярное зрение и др.

Врач-офтальмолог делает назначения, медсестра-ортоптистка проводит лечение, все специалисты выполняют назначения врача, связанные с ношением очков, режимом окклюзии, требованиями зрительной гигиены.



Для реализации данного направления коррекционной работы используются физкультурные паузы, сочетающиеся со зрительной гимнастикой (методики Э. С. Аветисова, У. Бейтса, В. А. Ковалева).

Зрительная нагрузка, рекомендованная на индивидуальных занятиях с ребёнком и при проведении групповой образовательной деятельности.

### Перечень зрительных нагрузок, рекомендуемых для детей 5-7 лет

Острота зрения	0,01-0,3				0,4-1	
Фиксация	Нецентральная устойчивая	<b>Центральная и нецентральная неустойчивая</b>	Центральная		Центральная	
Характер зрения	Не учитывается		<b>Не учитывается</b>	Монокулярное, монокулярно - альтернирующее, одновременное		Одновременное, бинокулярное, неустойчивое
Вид косоглазия	Не учитывается		<b>Не учитывается</b>	Сходящееся	Расходящееся	Нет
Зрительная нагрузка	№ 3		№ 4	№ 5	№ 6	№ 7
Характеристика учебно-наглядных пособий:	цвета:	Преимущественно оранжевый, красный-зеленый и их оттенки	№ 3	Разнообразные	№ 5	№ 5
	размеры:	Преимущественно до 2 см	№ 3	Разнообразные	№ 5	№ 5
	формы:	Разнообразные	№ 3	Преимущественно объемные	№ 5	№ 5
Факторы, учитываемые во время занятий со зрительной нагрузкой:	время:	Утро и вечер	<b>Полдень и близко к полудню</b>	Любое	№ 5	№ 5
	кол-во занятий в день:	2	2-3	2	2	2
	продолжительность занятий:	15 минут	<b>15 минут</b>	20 минут	20 минут	20 минут

#### Зрительная нагрузка № 3, № 4 для детей 5-7 лет.

- рассматривание предметных картинок;
- сортировка предметов по цвету, форме, величине, назначению: геометрические фигуры, сортировка предметных картинок по цвету, форме, назначению;

нию, сортировка природного материала по цвету, форме, нахождение одинаковых плодов, игры «Найди такую же картинку», «Найди пару»;

- игра в лото с крупными картинками;
- игра в домино с яркими крупными картинками;
- нанизывание колец, бусин, счетных косточек, катушек и др.;
- выкладывание узора из цветных палочек;
- распутывание лабиринтов (линии выполнены разным цветом – 2 этап – ориентировка на цвет);
- обведение изображений по контуру.
- выкладывание узора из магнитной мозаики;
- игры с мячом: подбрасывание вверх, перебрасывание друг другу, прокатывание в ворота.

**Коррекционная работа тифлопедагога предполагает работу по следующим направлениям:**

- развитие зрительного восприятия,
- ориентировки в пространстве,
- развитие социально-бытовой ориентировки
- осязания и мелкой моторики

Содержание коррекционной работы построено на основе образовательной программы – «Коррекционная работа в детском саду» («Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения)» под ред. Л. И. Плаксиной, М., 2003 г.).

Для решения коррекционных задач в процессе подгрупповых занятий используем методику Л. И. Дружининой (СБО, РЗВ, ОВП), Н. А. Подколзиной (ОВП), Л. И. Плаксиной (РЗВ) и др.

**Развитие зрительного восприятия у детей старшего дошкольного возраста**

*- Упражнять, стимулировать и активизировать зрение детей соответственно требованиям лечебно-восстановительной работы и гигиены зрения.*

- Закреплять умения зрительного обследования и умения анализировать, классифицировать предметы по их основным признакам. Учить использованию оптики (линзы, лупы, бинокли) при рассматривании. Зрительно различать и называть группы предметов с однородными признаками (форма, цвет, величина и пространственное положение).

- Учить отличать основные оттенки цвета, насыщенность, контрастность цветов, светлоту. Замечать цвет движущихся объектов: «Едет зеленая машина», «Бежит рыжий кот», «Летит желтый лист» и т. д.

- Учить отличать геометрические фигуры (круг, квадрат, овал, прямоугольник, треугольник) и объемные фигуры (шар, эллипсоид, конус, куб, призма). Обучать использованию их формы как эталона для анализа основной формы реальных предметов. Использовать лекала, трафареты для изображения и дорисовывания предметов.

- Выделять и словесно обозначать величину реальных предметов, устанавливать взаимосвязь между предметами по величине. Знать и словесно обозначать ширину, длину, высоту в предметах соотносить эти признаки в разных по

величине предметах. Располагать предметы и изображения по убывающей (возрастающей) величине, упражнять глазомер у детей.

- Учить понимать заслоненность одного объекта другим при изображении и в действительности, развивать константность восприятия.

- Учить целенаправленному осмысленному зрительному наблюдению предметов и явлений окружающей действительности.

- Уметь выражать в слове признаки, связи, зависимости в предметном мире. Учить детей описывать предметы и находить их по описанию, уметь оперировать не только зрительно воспринимаемыми предметами, но и отмечать признаки, воспринимаемые на слух, осязанием, обонянием и т. д.

### **Развитие осязания и мелкой моторики.**

Целью коррекционных занятий по развитию мелкой моторики является формирование у детей с нарушением зрения умений и навыков осязательного восприятия предметов и явлений окружающего мира, а также обучение их приемам выполнения предметно-практических действий с помощью сохранных анализаторов.

Направления работы на коррекционных занятиях:

1. Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов.

2. Формирование навыков использования осязания в процессе предметно-практической деятельности.

Коррекционное занятие состоит из двух частей:

1. Упражнения для рук (самомассаж, пальчиковые игры и т. п.); они необходимы для того, чтобы снять напряженность мышц кистей и пальцев рук, а также развить их подвижность и гибкость.

2. Ознакомление обучающихся с приемами выполнения различных видов предметно-практической деятельности, развивающих тактильную чувствительность и мелкую моторику (осязательное или осязательно-зрительное обследование предметов, лепка, конструирование, аппликационная лепка и др.).

### **Ориентировка в пространстве.**

Ориентировка в пространстве на ограниченной сенсорной основе требует специального обучения детей активному использованию нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов (слуха, обоняния и т. д.).

- Учить ребёнка обозначать в речи пространственное расположение частей своего тела, активно использовать в речи пространственные термины (руки – «правая», «левая»; грудь – «впереди», спина – «сзади» и т. д.);

- учить четко дифференцировать основные направления пространства, словесно обозначать их соответствующими терминами («справа» – «направо», «слева» – «налево» и т. д.).

- словесно обозначать расположение предметов в ближайшем пространстве с точкой отсчета от себя;

- находить и располагать игрушки и предметы в названных направлениях окружающего пространства;

- определять стороны предметов, наполняющих пространство.

- Учить ориентироваться в процессе передвижения в пространстве на цветные, световые, звуковые ориентиры.

- Учить понимать и выполнять практические действия в соответствии со словесными инструкциями педагога, контролировать свои действия с помощью зрения и осязания.

- запоминать и рассказывать, как пройти в то или иное помещение детского сада; определять помещения по характерным признакам с помощью сохранных анализаторов

- **ориентироваться с помощью слуха, осязания, обоняния, температурной чувствительности (различать шум листвы, дождя, ветра, проезжающих машин, и др.).**

- Развивать навыки микроориентировки (на листе бумаги, на поверхности стола).

- моделировать пространственные отношения (кукольная комната, шкаф с игрушками и т.д.).

- Учить ребёнка определять направление местоположения предметов, находящихся на значительном расстоянии от него (в 1, 2, 3, 4, 5 метра) (в зависимости от зрительного восприятия):

- словесно обозначать пространственное расположение предметов относительно друг друга в окружающей обстановке («стол стоит у окна», «картина висит на стене», «игрушка стоит в шкафу на верхней полке» и т. д.).

- Закреплять и совершенствовать умения передвигаться в названном направлении по ориентирам и без них, сохранять и изменять направление движения.

- Учить понимать и активно использовать в речи обозначения направления движения («вверх», «вниз», «вперед», «назад», «налево», «направо», «рядом», «между», «напротив», «за», «пe-ред», «в», «на», «до» и др.).

### **Социально-бытовая ориентировка.**

#### **ПРЕДМЕТНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ**

- Учить называть окружающие предметы и материалы, их разнообразные качества (форма, цвет, вкус, запах). Ориентироваться в многообразии предметов одного вида (платья разного цвета, фасона, размера, материала), совершенствовать умение группировать предметы по признакам (назначение, строение и др.) путем сравнения пар и групп предметов разных видов. Учить делать обобщения (одежда, обувь, мебель, игрушки и т. д.);

- Знакомить с материалами, орудиями, инструментами, необходимыми для работы взрослых, электроприборами (электромясорубка, стиральная машина, пылесос и др.), которые облегчают труд человека, ускоряют трудовой процесс и получение результата.

- Учить пользоваться предметами быта; дать понятие об осторожном, безопасном использовании бытовых приборов.

#### **ПРИБЛИЖЕНИЕ К ТРУДУ ВЗРОСЛЫХ**

- Дать детям знания о труде взрослых. Наблюдать труд повара, прачки, продавца (правильно называть эти профессии), их основные трудовые обязанности. Учить вычленять отдельные действия и их последовательность в трудовых

- Знакомить детей с трудом хлеборобов (выращивают хлеб, в работе используют различные машины, стараются работать хорошо, дружно, чтобы было больше хлеба).

- Формировать представление о некоторых общественных учреждениях (детский сад, кинотеатр, почта, магазин, школа и др.).

- Учить детей соответствующему поведению в общественных местах, быть культурными: бережно относиться к труду взрослых.

## НАБЛЮДЕНИЕ И ПОВЕДЕНИЕ НА УЛИЦЕ

- Дети должны знать название своего города, микрорайона или улицы, название своей страны и её главного города.

- Знать путь домой, домашний адрес, маршрут.

- Учить правильно вести себя на улице.

- Уточнить знания детей о назначении транспортных средств (передвижение людей и грузов), научить называть разные виды грузового и пассажирского транспорта: бортовая, грузовая машина, самосвал, автобус, троллейбус, трамвай, самолет, вертолет, теплоход, катер, поезд; сгруппировать транспортные средства по назначению.

- Закреплять представление детей о строении грузовой машины (двигатель, кабина для водителя, кузов, колеса).

- Учить детей различать проезжую часть дороги, тротуар; понимать значение красного, желтого и зеленого сигналов светофора, их роль для движения машин и пешеходов.

- Наблюдать поведение взрослых и детей на улице, упражнять детей в переходе через улицу в положенных местах, учить технике безопасного движения.

## РЕБЕНКУ О НЕМ САМОМ И ОКРУЖАЮЩИХ ЛЮДЯХ

- Знать свое имя, отчество, фамилию. Уметь составлять свой словесный портрет: лицо, волосы, глаза, рост, мимика. Учить понимать мимику, жесты. Учить оценивать эмоциональное состояние человека (радость, горе, страх, стыд, злость и т. д.).

- Учить правильной осанке во время ходьбы, за столом и т. д.

- Развивать культурные навыки общения с детьми и взрослыми. Помогать усваивать правила поведения. Учить быть заботливыми, внимательными, благодарными.

- Дать ребёнку представление о возможностях их зрения, учить пользоваться зрительной ориентацией в соответствии со зрительными возможностями. Дать детям понятия о замене зрительной информации слуховой при ориентировке в большом пространстве, когда дети не могут увидеть движущиеся объекты (детей, людей, животных, транспорт), но могут услышать, как они двигаются.

## - Развивать полисенсорные, бисенсорные способности ребёнка

**Содержание и организация индивидуальной работы по профессиональной коррекции** развития ориентировки в пространстве и социально-бытовой ориентировке ребёнка с нарушением зрения 5-6 лет, имеющего низкий уровень по данным разделам

### **Ориентировка на собственном теле**

➤ Закреплять знание детьми частей своего тела, учить различать их и правильно называть, соотносить с частями тела других детей, кукол.

➤ Развивать представления детей о пространственном расположении частей тела (голова вверху, ноги внизу, правая рука, левая рука и т. д.).

➤ Дать представление о верхней и нижней, передней и задней, правой и левой сторонах тела (например: все, что находится на теле со стороны, где правая рука, – там правое, т. е. правый глаз, правая рука, правое ухо и т. д.; где левая рука – левое), учить обозначать расположение частей своего тела соответствующими пространственными терминами: правая, левая, вверху, внизу, спереди, сзади и т. д.

### ***Ориентировка в окружающем пространстве***

➤ Показывать направления ближайшего пространства с точкой отсчета от себя: направо – налево, вверх – вниз, вперед – назад.

➤ Находить и располагать игрушки и предметы в ближайшем пространстве вокруг себя (справа – слева, сверху – снизу, впереди – сзади), обозначать расположение игрушек и окружающих предметов в ближайшем пространстве с точкой отсчета от себя соответствующими пространственными терминами: справа (направо), слева (налево), сверху (вверх), внизу (вниз), впереди (вперед), сзади (назад).

➤ Познакомить детей с понятиями «далеко-близко». Учить определять расположение игрушек, предметов, других детей (далеко и близко по отношению от себя). Употреблять в речи слова «далеко», «близко».

➤ Учить обозначать действия в речи: «Я иду по лестнице вверх», «Я иду налево» и т. д.

➤ Продолжать учить ориентироваться в групповых помещениях (групповая, спальная, туалетная комнаты и т. д.); использовать при ориентировке информацию, получаемую с помощью всех анализаторов.

➤ Учить находить и располагать игрушки в групповой комнате по словесным инструкциям педагога (например: «Возьми пирамидку из шкафа», «Посади куклу на диван», «Поставь матрешку на верхнюю полку» и т. д.).

➤ Учить различать по звуку музыкальные и озвученные игрушки, голоса детей, воспитателей и т. д.

### ***Ориентировка на микроплоскости***

➤ Дать начальные навыки микроориентировки (на поверхности листа бумаги).

➤ Учить определять, показывать правую и левую, верхнюю и нижнюю сторону листа. Брать предметы правой рукой и располагать их на листе справа и слева, вверх и вниз, посередине.

➤ Познакомить детей с пространственными обозначениями сторон листа бумаги; учить использовать эти обозначения в речи.

### ***Ориентировка с помощью схемы***

➤ Дать представление о простейшем схематичном, условном изображении игрушек и предметов (используя для этого четкие контурные изображения).

➤ Учить соотношению игрушек и натуральных предметов с их условными изображениями.

### ***Социально-бытовая ориентировка***

➤ Знать свои имя, отчество, фамилию.

➤ Учить обследованию предметов с использованием всех сенсорных функций

➤ Учить описывать основные признаки предмета, знать его назначение, правила использования, хранения, понимать связь между назначением, строением, материалом, из которого сделаны предметы.

➤ Учить группировать, обобщать предметы, понимать значение обобщающих слов.

➤ Формировать умение устанавливать причинно-следственные связи.

## Направления и задачи коррекционной работы логопеда

Направления коррекционно-развивающей работы	Задачи коррекционной работы
<b>Развитие восприятия (сенсорных эталонов)</b>	<p><b>Зрительное восприятие</b>                      Развивать <u>восприятие цвета</u> (красный, желтый, синий, зеленый)                      Развивать <u>восприятие формы</u> (круг, квадрат, треугольник, шар, куб)                      Развивать <u>восприятие величины</u> (большой-малый, длинный- короткий, широкий – узкий, высокий – низкий, толстый – тонкий)</p>
<b>Развитие восприятия (сенсорных эталонов)</b>	<p><b>Слуховое восприятие</b>                      Развивать <u>слуховое восприятие</u> (молоточек и дудочка, колокольчик и свисток)</p>
<b>Развитие внимания</b>	<p><b>Тактильное восприятие</b>                      Развивать <u>тактильное восприятие</u></p> <p><b>Пространственное восприятие</b>                      Развивать <u>восприятие пространства</u> (высоко – низко, далеко – близко)</p>
<b>Развитие памяти</b>	<p><b>Пространство времени</b>                      Развивать <u>пространство времени</u></p> <p>Развивать <u>объем внимания</u>                      Развивать <u>концентрацию внимания</u>                      Развивать <u>устойчивость внимания</u></p> <p>Развивать <u>слуховую память</u> (4 слова, 3-4 звука)                      Развивать <u>зрительную память</u> (4-5 предметов)</p>
<b>Развитие мышления</b>	<p>Развивать <u>обобщение/конкретизация</u>                      Развивать <u>анализ</u>                      Развивать <u>синтез</u>                      Развивать <u>сравнение</u></p>
<b>Развитие воображения</b>	<p>Развивать <u>систематизацию</u></p>
<b>Развитие речи</b>	<p>Развивать <u>репродуктивное воображение</u>                      Развивать <u>лексические категории</u>                      - понимание конкретных существительных                      - понимание обобщающих слов                      - понимание действий                      - понимание поручений (по речевой инструкции)</p>
<b>Развитие моторики речевого аппарата.</b>	<p>Развивать <u>грамматически категории</u>                      - понимание форм ед. и мн. числа существительных                      - понимание форм ед. и мн. числа глаголов                      - понимание падежных конструкций                      - понимание существительных в уменьшительно-ласкательной форме                      - понимание предложений (по содержанию знакомых сказок)                      - совершенствование произносительной стороны речи                      - выработка дифференцированных движений органов</p>

<p><b>Устранение дефектного звукопроизношения.</b></p>	<p>артикуляционного аппарата.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие речевого дыхания</li> </ul> <p>Постановка отсутствующих в речи звуков</p> <p>Автоматизация поставленных звуков : изолированно; в слогах: открытых закрытых со стечением; – в словах: в начале, в середине, в конце, со стечением. – в предложениях, фразе</p> <p>Дифференциация (со звуками – заменителями, по этапам автоматизации звуков)</p>
<p><b>Слоговая структура Фонематический слух</b></p>	<p>Развивать <u>слоговую структуру слова</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие <u>оппозиционных звуков</u></li> <li>- развитие <u>дифференциации оппозиционных звуков, не смешиваемых в произношении</u></li> <li>- развитие <u>дифференциации оппозиционных звуков, смешиваемых в произношении</u></li> </ul> <p><b>Лексика</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развивать <u>номинативный словарь</u></li> <li>- развивать <u>предикативный словарь</u> (стоит, сидит, играет, рисует)</li> <li>- развивать <u>атрибутивный словарь</u></li> </ul>
<p><b>Грамматический строй речи</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>антонимы</u></li> <li>- <u>предлоги</u></li> <li>- <u>ед. и мн. число существительных</u></li> <li>- <u>ед. и мн. число глаголов</u></li> <li>- развивать умение <u>согласовывать прилагательные с существительными</u></li> <li>- развивать умение <u>согласовывать местоимения с существительными</u></li> </ul>
<p><b>Связная речь</b></p>	<p><b>Словообразование</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- развивать умение <u>образовывать существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом</u></li> <li>- развивать умение <u>составлять предложения по отдельным ситуативным картинкам</u></li> <li>- развивать умение <u>пересказывать текст знакомой сказки, рассказа</u></li> </ul>
<p><b>Развитие тонкой моторики рук Развитие общей моторики</b></p>	<p>Развивать <u>тонкую моторику</u></p> <p>Совершенствование статической и динамической организации движений, функций пространственных координат – логоритмика, подвижные игры с текстом</p>



## **Индивидуальный план занятий с ребёнком специалистами сопровождения**

Виды занятий	Дни недели
Образовательная деятельность в группе	ежедневно
Индивидуальные занятия логопеда	среда, пятница
Индивидуальные занятия тифлопедагога	вторник, четверг
Подгрупповые занятия тифлопедагога	понедельник- четверг
Занятия психолога	понедельник
Групповые музыкальные занятия	вторник, пятница
Групповые физкультурные занятия	понедельник, среда, четверг

### **3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

#### **3.1. Организация развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном возрасте**

Предметно-пространственная развивающая среда дошкольной образовательной организации обеспечивает развитие детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями психофизического развития, возраста, охраны и укрепления их здоровья.

Развивающая предметно-пространственная содержательно-насыщенная, трансформируемая, полифункциональная, доступная и безопасная.

Учитывая психофизические особенности детей, образовательное пространство оснащено средствами обучения и воспитания, способствующими развитию сенсорно-перцептивной сферы, ориентировки в пространстве, двигательной и иной активности ребёнка.

Безопасность предметно-пространственной среды обеспечивается через организацию пространства группы, подготовке для него специальных учебно-методических пособий, раздаточного материала.

Освещение групповой комнаты, санитарно-гигиенические условия соответствуют требованиям СанПиН

#### **3.2. Материально-техническое обеспечение Программы**

Перечень общих пособий:

2-цветный фланелеграф,

пособия по формированию сенсорного восприятия: цвета (дифференцировки, соотношения, локализации насыщенности, оттенков), формы (объемные и плоскостные изображения), величины;

по формированию предметных представлений: муляжи, игрушки, цветные картинки разного размера в разных модальностях, типичное контурное и силуэтное изображение предметов, трафареты (внутренние и внешние);

Пособия по развитию мыслительной деятельности (кубики, разрезные картинки, танграммы и др.).

Пособия для развития мелкой моторики;

гимнастики для глаз;

игры на снятие мышечного напряжения (сортировщики различных видов, треки для прокатывания шариков; озвученный мяч, игрушки с вставными деталями; пирамидки; наборы объемных тел повторяющихся форм, цветов и размеров для сравнения; бусы и цепочки с образцами сборки; шнуровки; народные игрушки «Проворные мотальщики», набор для подбора по признаку и соединения элементов; мозаики, массажные мячи; тренажеры с желобом для удержания шарика в движении; стол для занятий с песком, бусы, шнуровка, застежки и т. д.).

Специальные пособия на развитие зрительной функции (кольцебросы, сенсомотиваторы).

Пособия для развития познавательной деятельности: кинезиологические упражнения; игры для активизации познавательных процессов (наборы из основы со стержнями разной длины и элементами одинаковых и разных форм и цветов; пирамидки с элементами различных форм; доски с вкладышами и наборы с тактильными элементами; наборы рамок-вкладышей одинаковой формы и разных размеров и цветов; доски с вкладышами и рамки-вкладыши по различным тематикам; наборы объемных вкладышей; составные картинки, тематические кубики и пазлы; наборы геометрических фигур плоскостных и объемных; демонстрационные часы; зеркала, демонстрационные плакаты по различным тематикам).

Пособия для развития зрительно-пространственной координации; игры на развитие концентрации внимания, двигательного контроля и повышения уровня работоспособности нервной системы (бусы с элементами разных форм, цветов и размеров с образцами сборки; набор составных картинок с различными признаками для сборки; наборы карт с заданиями различной сложности на определение «одинакового», «лишнего» и «недостающего»).

Пособия по развитию компенсаторных способов восприятия окружающего мира:

- тактильно-кинестетических ощущений (разные поверхности);
- слухового восприятия (набор звуковых игрушек);
- обоняния (набор бытовых запахов)

*Перечень пособий для коррекции зрения*

- мозаика разной величины и цвета, различный мелкий материал (бусы и др.), ЛЕГО

- трафареты (тематические, геометрические, линейные);
- раскраски;
- лабиринты;
- материалы для развития тонкой моторики рук (застежки, шнуровки и др.);
- материалы для ручного труда (косточки, семена и др.);
- приборы по развитию зрительных функций (мишень, калейдоскопы, диа-скоп).

## 3.2. Программно-методическое обеспечение образовательного процесса

- Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слабовидящих детей, детей с амблиопией, косоглазием МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 10» г. Тобольска.
- Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду / Под ред. Л.И. Плаксиной. – М.: Издательство «Экзамен», 2003. – 173 с.
- Парамонова Л.А. Развивающие занятия с детьми М. Олма. 2011 г.;
- Голицына Н.С. «Конспекты комплексно-тематических занятий» Москва «Скрипторий 2003» 2013.
- «Программа по развитию речи в детском саду» О.С.Ушакова, А. Г. Арушанова, 2010 г. Мозаика-Синтез.
- Дыбина О. Б. Ребенок и окружающий мир. – М.: Мозаика-Синтез, 2010.
- Дыбина О. Б. Неизведанное рядом. Опыты и эксперименты для дошкольников. – 2-е изд., исп. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 192 с.
- Дыбина О. Б. Занятия по ознакомлению с окружающим миром в подготовительной к школе группе детского сада. Конспекты занятий. – М.: Мозаика-Синтез, 2011 – 64 с.
- Савенков А. И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания. Ярославль: Академия развития, 2003.
- «Программа по развитию речи в детском саду» О. С. Ушакова, А. Г. Арушанова, 2010 г. Мозаика-Синтез.
- Гербова В. В. Занятия по развитию речи в подготовительной к школе группе детского сада. – М.: Мозаика-Синтез, 2011.
- Гербова В. В. Приобщение детей к художественной литературе. – М., Мозаика-Синтез, 2010.
- Книга для чтения в детском саду и дома. Хрестоматия. 6-7 лет / Сост. В. В. Гербова, Н.П. Ильчук и др. – М., 2005.
- Губанова Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез 2010.
- Краснощекова Н. В. « Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста» (Школа развития), Ростов н/Д: издательство «Феникс» 2011 г. –251 с.
- Грибовская А. А. Обучение дошкольников декоративному рисованию, лепке, аппликации. Конспекты занятий. – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2009 –152 с.
- Давыдова Г.Н. Детский дизайн. Пластилинография. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2006. – 80 с.
- Давыдова Г.Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Часть 2. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», – 2013. – 72 с.
- Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2010.
- Комарова Т. С., Савенков А. И. Коллективное творчество дошкольников. М., 2005. Комарова Т. С., Филлипс О. Ю. Эстетическая развивающая среда. – М., 2005.
- Куцакова Л. В. « Конструирование и художественный труд в детском саду: Программа и конспекты занятий. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 240 с.

- Лыкова И. А. «Изобразительная деятельность в детском саду. Подготовительная группа: Учебно-методическое пособие. – М.: Издательский дом «Цветной мир», 2014. – 216 с.

- Новикова И. В. Конструируем из бумаги. Вырезаем и мастерим. Практический альбом поделок. Выкройки и бумага в одной книге. ООО «Издательство АСТ» и ООО «Издательство Астрель». – 2010 г. – 80 с.

- Кравченко И. В., Долгова Т. Л. Прогулки в детском саду. Методическое пособие / Под ред. Г.М. Киселевой, Л. И. Пономаревой. – М.: ТЦ Сфера, 2011.

- Новикова И. М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. – М.; Мозаика-Синтез, 2010.

- Нищева Н. В. Подвижные и дидактические игры на прогулке. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2012. – 192 с.

- Пензулаева Л. И. Физкультурные занятия с детьми 2–7 лет. Программа и методические рекомендации. М, Мозаика – Синтез, 2009.

- Пензулаева Л. И. Оздоровительная гимнастика для детей 3-7 лет. – М.: Мозаика – Синтез, 2010.

#### **Используемые источники для коррекционной работы:**

- Ковалев В. А. Методика профилактики зрительного утомления и развитие зрительных способностей.

- Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Коррекционная работа в детском саду. Под редакцией Л. И. Плаксиной. Москва «Экзамен» 2003г.

- Подколзина Е. Н. «Некоторые особенности коррекционного обучения дошкольников с нарушением зрения». «Дефектология», 2002 г. № 3, 2002 г. № 6.

- Плаксина Л. И. «Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения». Москва, «Город», 1998 г.

- Плаксина Л. И., Григорян Л. А. «Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения». Москва, «Город», 1998 г.

Приложение № 2

Работа с родителями на 2017–2018 учебный год

Род. собрания	За крупным столом: «Ребенок на пороге школы»	Октябрь	Ноябрь	Декабрь	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь	Июль	Август
Консультация	«Как научить ребенка постоять за себя?»	«Организация детского эксперимента в домашних условиях»	«Растим будущего читателя»	«Физическое воспитание в семье»			Семинар – практикум: «Развитие детей через художественное творчество»			За круглым столом: «Безопасность наших детей»	«Прогулки по городу»	

Памятки	«Как преодолеть расseyанность у ребенка?»		«Что и как читать ребенку?»	«Поведение ребенка семейный барометр»	«Безопасность ребенка дома»	«Здоровье наших детей»				«О детской дружбе»
Совместные мероприятия с родителями и детьми		Конкурс рисунков и фотографий «Мы разные, но мы вместе»			Развлечение «Спортивная семья»					
Конкурсы, выставки	«Выставка букетов»	Генеалогическое древо «Моя семья»	«Новогодние игрушки»			Фотовыставка «Мамины помощники»			Фотовыставка «Прогости родному городу»	

## **Биоэнергопластика как средство коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня**

*Кудрявцева Татьяна Михайловна, воспитатель,  
Кудрявцева Наталья Александровна, воспитатель МБДОУ  
«Детский сад «Санаторный»,  
город Абакан, Республика Хакасия  
duzine@mail.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает влияние биоэнергопластики на звукопроизношение у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**Ключевые слова:** звукопроизношение, пальцевая моторика, речевое дыхание, зрительное и слуховое восприятие, кинестические ощущения, активизация полушарий мозга, артикуляционные упражнения, биоэнергопластика.

Воспитание правильного звукопроизношения – одна из важных задач развития речи дошкольников, так как именно дошкольный возраст является наиболее подходящим для ее решения.

Формирование правильного произношения зависит от уровня сформированности анализа и синтеза речевых звуков. Необходимо учесть, что сложное нарушение звукопроизношения может стать причиной целого ряда серьезных осложнений и вызвать другие дефекты устной и письменной речи ребенка, усложнить усвоение программы обучения в школе.

Известно, что в процессе экспрессивной речи и произнесении звуков возникают кинестетические ощущения от движений органов артикуляционного аппарата. «Именно кинестетические раздражения играют решающую роль в формировании фонематического восприятия. Нарушение же фонематического восприятия приводит к тому, что ребенок не воспринимает на слух (не дифференцирует) близкие по звучанию и сходные по артикуляции звуки речи».

Многие авторы (М. М. Кольцова, Е. И. Исенина, Л. В. Антакова-Фомина и др.) отмечают взаимосвязь и взаимозависимость речевой и двигательной деятельности, поэтому при наличии речевого дефекта у детей особое внимание необходимо обратить на стимулирующую роль тренировки тонких движений пальцев. Отмечается связь интеллектуального и речевого развития ребёнка со степенью развития пальцевой моторики и стимулирующая роль тренировки тонких движений пальцев. Новым и интересным направлением этой работы является биоэнергопластика.

Биоэнергопластика – это система упражнений для развития гибкости артикуляционного аппарата и синхронности его движений с движениями кистей рук. Разработанные комплексы игр и упражнений «Биоэнергопластики» (А. Я. Ястребовой, О. А. Лазаренко и др.) направлены на развитие артикуляционного аппарата, речевого дыхания, мелкой моторики пальцев и рук (массаж ладоней, кистей рук), общей моторики, способствует коррекции звукопроиз-

ношения, фонематических процессов. Считаем что, приемы биоэнергопластики в коррекции звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будут эффективны, если:

- упражнения выполняются систематически, соблюдается последовательность и точность движений, направленных на коррекцию звукопроизношения;
- занятия включают комплекс упражнений, направленных на активизацию разных полушарий мозга и их взаимодействие.

Для того чтобы коррекционная работа была эффективной необходимо придерживаться следующих правил:

- 1) упражнения проводятся регулярно;
- 2) перед занятием создать необходимый эмоциональный настрой;
- 3) следить за правильной постановкой кисти руки и движениями артикуляционного аппарата;
- 4) если необходимо оказывать помощь ребенку;
- 5) алгоритм проведения любого занятия должен включать набор упражнений, активизирующих работу разных полушарий и развивающих их взаимодействие.

Также нужно помнить о том, что каждое занятие должно включать в себя упражнения из следующих групп:

- упражнение на развитие мелкой моторики;
- упражнение на развитие слухового и зрительного восприятия;
- упражнения на выработку правильного речевого дыхания;
- упражнения для развития пространственной ориентации, координации движений;
- упражнение на развитие мыслительных процессов;
- упражнение на развитие артикуляционной моторики.

Приведем примеры артикуляционных упражнений с использованием биоэнергопластики:

«Пароход» – обе ладони повернуты друг к другу, ребром вниз, все пальцы соприкасаются друг с другом, а большие пальцы подняты вверх. (Пароход плывет по речке и пытит он словно печка).

«Очки» – пальцы обеих рук соединить вместе, чтобы образовались колечки. Затем поднести руки к глазам. (Бабушка очки надела и внучонка разглядела).

«Цепочка» – соединять на обеих руках указательный и большой палец, образовав «колечки». Соединять их между собой. (Пальчики перебираем и цепочку получаем).

«Где твой пальчик?» – правая рука сжата в кулак, выпрямляем большой палец, затем опять сжимаем. (Мальчик с пальчик где ты был? Долго по лесу ходил).

«Пальчики гуляют» – сжать правую ладонь в кулачок, затем поочередно разжимать пальцы. То же левой рукой. (Мы гуляем, мы гуляем, пальчики мы «Братцы» – ладони лежат на столе. Раздвигаем безымянный и средний пальцы правой руки, затем левой. (Пальчики я раздвигаю, а потом опять сдвигаю).

«Пальчики бодаются» – сжать пальцы обеих рук (большой, средний, безымянный). Указательные и мезинцы правой и левой руки соединить друг с другом. (Мы бодались, мы подались, а потом мы разбежались).

Таким образом, биоэнергопластика оптимизирует психологическую базу речи, улучшает двигательные способности ребенка по всем характеристикам,



способствует коррекции звукопроизношения, фонематических процессов. Применение биоэнергопластики качественно ускоряет процесс исправления не верно произносимых звуков у детей с нарушенными кинестетическими ощущениями, потому что работающая ладонь в несколько раз увеличивает силу импульсов, идущих к коре головного мозга от языка и это стимулирует интеллектуальную деятельность.

В результате биоэнергопластических упражнений не только улучшается речевая способность ребенка, но также развиваются такие психические процессы, как память, внимание, мышление.

**Список литературы:**

1. Антакова-Фомина Л. В. Стимуляция развития речи у детей раннего возраста путем тренировки пальцев рук. – М., 1994.
2. Бушлякова Р. Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой. – СПб.: Издательство Детство-Пресс, 2011.
3. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие мозга ребёнка. – М., 1973.
4. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить.- Екатеринбург: У-Фактория, 2005.
5. Ястребова А.В., Лазаренко О.В. Хочу в школу. – М.: Аркти, 1999.
6. Ястребова А. В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. – М., 1999.

# Ребенок не говорит.

## Опыт коррекционной работы

*Медведева Наталья Михайловна*

1. Почему малыш не говорит? Этот вопрос волнует всех родителей, которые столкнулись с такой проблемой. И специалисты пытаются найти ответ. Причины, по которым развитие речи происходит с задержкой, могут быть различными. Влияние оказывают разные факторы – от физиологии до психологических аспектов.

### **2. Причины:**

#### **Индивидуальный темп**

Несомненно, каждый ребенок уникален и должен развиваться в собственном графике. Если ваш малыш пошел на месяц раньше сына соседки, а вот слово «мама» произнес на несколько недель позже, ничего страшного в этом нет. У каждого свой темп.

Такая задержка развития речи так и называется – темповая. С небольшим опозданием все войдет в свое русло и ребенок будет формировать свое умение говорить так же, как и все дети.

Обратите только свое внимание, что специалисты «разрешают» списать на индивидуальность лишь небольшое отставание от нормы. Будьте внимательны!

#### **Отсутствие необходимости**

Как ни странно, анекдот про английского мальчика, который молчал много лет и заговорил лишь, когда ему подали неправильно приготовленную кашу, не так уж далек от реальности. Дети, которых чрезмерно опекают родители, действительно не нуждаются в том, чтобы научиться словесно выражать свои желания. Отсутствие мотивации оказывает большое влияние на развитие.

#### **Педагогическая запущенность**

Такой вот неприятный термин означает вовсе не необходимость заниматься с новорожденным ребенком специальными упражнениями. Малыш с рождения должен быть окружен речью. Если с ним не разговаривают, лишь выполняя необходимый уход и кормление, не общаются постоянно, формирование речи невозможно. Не слыша обращенной к нему речи, ребенок не в состоянии расширить пассивный словарный запас, не начнет и хорошо говорить.

#### **Двуязычная семья**

Дети-билингвы «имеют право» начать говорить с некоторым отставанием от нормы. Слыша вокруг себя речь на разных языках, они оказываются в более сложной ситуации, чем их ровесники, которым нужно освоить лишь один язык.

Для того, чтобы правильно построить речь, ребенку надо отделить один язык от другого. Для этого требуется определенное время. Так что вполне допустимо и задержка начала формирования речи, и отсутствие распространенных предложений, и ошибки в грамматическом построении фраз.

#### **Стрессы, неблагоприятная психологическая обстановка**

К сожалению, стрессы влияют не только на взрослых, но и на детишек. Сильный испуг, не комфортный психологический климат в семье, даже ссоры между родителями могут стать причиной отставания формирования речи. Детям необходимы спокойствие, положительные эмоции и разумный распорядок дня.

Сильные переживания, испуг, психологические травмы могут привести к заиканию и задержке речевого и психического развития.

Отдельно стоит выделить также проблему «госпитализма» у детишек. Синдром отсутствия речи, вызванный отлучением от семьи у детей, помещенных в лечебные учреждения, связан как с психологическим стрессом, так и с недостаточностью общения. К сожалению, вероятны случаи возникновения этого синдрома и у домашних детей. Формального ухода за ребенком без налаженной коммуникации, любви и внимания со стороны близких провоцирует отставание в развитии.

### **Негативизм у ребенка**

Иногда родители бывают так настойчивы в своем стремлении «разговорить» ребенка, что могут вызывать у своего чада отрицание. Особенно если малыш с рождения отличается упрямством и не склонен идти на уступки.

Постоянные просьбы семейства сказать какое-то слово приводят к обратному результату – малыш может замкнуться в себе и вообще отказаться общаться.

### **Генетическая предрасположенность**

Если ребенок не спешит начать разговаривать, стоит поинтересоваться, когда его мама и папа сказали свое первое слово. Наследственность – великая вещь. Возможно, малыш просто получил гены не очень торопливого родителя.

Однако будьте внимательны. Слишком большое отставание в формировании речи может привести к другим сложностям. Например, задержке психического развития.

### **Осложненное течение беременности и родов у матери**

Правильному формированию нервной системы ребенка может помешать внутриутробная гипоксия или тяжелые роды. Как правило, сложности выявляются при обследовании у невропатолога в более раннем возрасте, но могут стать заметны и в период активного развития речи.

Для коррекции необходимо тщательное выполнение всех рекомендаций специалистов – от невролога до дефектолога.

### **Нарушения слуха**

Для формирования активного словаря необходимо, чтобы ребенок в первую очередь воспринимал речь вокруг себя. Если он не слышит вообще или слышит плохо, у него обязательно проявятся те или иные сложности с формированием речи – от полного ее отсутствия до проблем с произношением и построением фраз.

Проверить слух ребенка можно у отоларинголога.

### **Несовершенство артикуляционной системы**

Звук формируется при работе речевого аппарата. Если здесь имеются проблемы, это обязательно отразится и на речевом развитии ребенка. Сниженный тонус мышц, недостаточно длинная уздечка языка и другие нарушения вызывают сложности с артикуляцией.

Стоит обратить внимание, если ребенок не может прожевать твердую еду, у него частое слюнотечение, постоянно приоткрыт рот.

### **Алалия**

Этот термин означает первичное недоразвитие речевых центров. Возникает в результате повреждений коры головного мозга в период раннего младен-

чества или внутриутробного развития. Более подробно это состояние описано в статье про алалию.

Скажем лишь, что справиться с алалией самостоятельно не получится, обязательно обратитесь за помощью к специалистам.

### **Проблемы интеллектуального развития**

Формирование речи напрямую связано с умственным и психическим развитием ребенка. Различные генетические заболевания, аутизм, синдром Дауна, умственная отсталость, несомненно, повлияют и на речь. Работа с профильными специалистами поможет наладить коммуникации и скорректировать становление речи.

Для того чтобы помочь ребенку научиться говорить, важно знать, почему возникла задержка. Не стоит ждать, пока молчащее чадо заговорит сразу распространенными предложениями. Консультация логопеда-дефектолога поможет обнаружить причину проблемы и выстроить план ее решения.

**3.** Мы подробно рассмотрим случай с ребенком, у которого нарушен слух. Такие дети часто встречаются в массовых группах дошкольных учреждений. И наш сад не исключение.

Под **нарушением слуха** понимается нарушение способности воспринимать и дифференцировать (различать) звуковые колебания посредством слухового анализатора.

Слух играет важнейшую роль в развитии человека. Человек, лишенный слуха, не имеет возможностей для полноценного познания окружающей действительности, как следствие этого, – отсутствуют условия для создания достаточно полных представлений о предметах и явлениях окружающего мира.

Особенно важна роль слуха в овладении человеком речью. При отсутствии слуха или резком его снижении ребенок лишен возможности воспринимать речь окружающих и подражать ей и поэтому не может самостоятельно овладеть звучащей словесной речью.

*Глухота* – наиболее глубокая степень поражения слуха, при которой полноценное восприятие акустических сигналов (включая звуки речи) становится невозможным.

*Тугоухость* – стойкое двустороннее снижение слуха, вызывающее затруднения в восприятии речи. Тугоухость может быть выражена в различной степени – от небольшого нарушения восприятия шепотной речи до резкого ограничения восприятия речи разговорной громкости. Лиц с тугоухостью называют *слабослышащими*. У таких людей есть понятие остаточный слух, наличие которого позволяет слабослышащим спонтанно накапливать определенный словарный запас и пользоваться им для общения с окружающими. Развитие слухового восприятия является обязательной составной частью работы по обучению дошкольников речи.

**4. Причины нарушений** слуха у детей многообразны. Определенную роль в возникновении врожденных нарушений слуха играют **генетические** факторы. Известно, что у родителей, глухих от рождения, глухие дети рождаются чаще, чем у нормально слышащих. Вероятность рождения глухого ребенка от глухих родителей резко возрастает при так называемых родственных браках.

К врожденной глухоте могут привести различные инфекционные болезни, особенно вирусные инфекции, перенесенные во время беременности (корь,

краснуха, грипп и др.). Из других причин, приводящих к врожденной патологии слуха, следует отметить травмы плода, несовместимость резус-фактора матери и ребенка, вредное воздействие ряда химических веществ, поступающих в организм беременной (алкоголь, хинин, стрептомицин и др.). Наиболее опасными являются заболевания, травмы и интоксикации в первые три месяца беременности, когда формирующиеся органы слуха особенно чувствительны к вредным воздействиям.

В возникновении *приобретенных* (постнатальных) нарушений слуха у детей большую роль играют детские инфекционные заболевания, особенно цереброспинальный менингит, корь, скарлатина, реже – паротит (свинка) и др. Большую опасность в отношении влияния на орган слуха в раннем возрасте, особенно у грудных детей, представляет гриппозная инфекция.

Свою трудовую деятельность я начинала в школе интернате для глухих детей в г. Электростале. Так там дети были с тяжелой степенью тугоухости после проведения лечения такими препаратами как гентамицин, неомидин, каномидин.

Существуют различные классификации степени понижения слуха при тугоухости. Согласно аудиолого-педагогической классификации Л.В. Неймана слабослышащие дети могут быть отнесены к следующим степеням тугоухости: I степень – легкая; потеря слуха не превышает 50 дБ; II степень – средняя; потеря слуха – от 50 до 70 дБ; III степень – тяжелая – более 70 дБ. Условная граница между тугоухостью и глухотой – 80-85 дБ.

Девочка, которая находится у нас в саду имеет потерю слуха 90-95 дБ.

**5.** Современная медицина может упростить жизнь детям с такими проблемами.

Есть несколько видов слуховых аппаратов:

- заушные, которые располагаются за ухом;
- внутриушные, находящиеся в ушном проходе;
- внутриканальные, которые позволяют аппарату проникнуть глубоко в ухо;

• Open-Fit («открытое ухо») – современные слуховые аппараты, почти незаметные невооруженным глазом.

Кроме слуховых аппаратов есть много медикаментозных и хирургических способов лечения глухоты, которые каждому маленькому пациенту индивидуально подбирает врач.

**6.** На современном этапе развития науки и техники кохлеарная имплантация является одним из наиболее эффективных методов реабилитации глухих детей, которая позволяет абсолютно глухим людям слышать и понимать речь. В отличие от обычных слуховых аппаратов, которые просто усиливают звук, кохлеарная имплантация обходит неработающие части уха и доставляет сигнал непосредственно к слуховому нерву.

Таким образом, в процессе операции во внутренне ухо пациента вводится система электродов, обеспечивающая восприятие звуковой информации посредством электрической стимуляции сохранившихся волокон слухового нерва.

Но сама по себе кохлеарная имплантация не позволяет глухим детям сразу же после подключения речевого процессора различать звуковые сигналы и пользоваться речью в коммуникативных целях. Ребенок нуждается в педагогической помощи по развитию слухового восприятия и развитию речи. В связи с чем главная цель реабилитации маленьких детей с кохлеарным имплантом –

научить ребенка воспринимать, различать, опознавать и распознавать окружающие звуки, понимать их значение и использовать этот опыт для развития речи.

7. Работа по формированию устной речи после включения речевого процессора ведется на основе быстро развивающегося слухового восприятия, развития представлений об окружающем мире (представлений о различных предметах и явлениях, их свойствах и функциях) и формировании у ребенка способности к голосовым и артикуляторным имитациям. В процессе формирования слухо-зрительного внимания к обращенной речи, узнавания и понимания различных речевых единиц педагог многократно произносит эти слова, соотнося их с соответствующими предметами. Постепенно ребенок пытается повторить за педагогом произносимые звуки, начиная с артикуляторно наиболее простых. В первую очередь нужно сформировать у ребенка необходимость в речевом общении. В процессе обучения используется письмо и чтение (глобальное, послоговое).

В коррекционной работе можно выделить несколько этапов.

***Работа на невербальном материале:***

- развивать концентраций слухового внимания, слуховых гнозиса и памяти на материале неречевых звуков (упражнения со звучащими коробочками, музыкальными инструментами);
- работать над ритмом (отхлопывание в ладоши, отстукивание мячом, использование музыкальных инструментов);
- формировать общую координацию движений под ритмическую музыку: бег, ходьба;

***Работа на вербальном материале:***

- формировать умение слушать речь взрослого, выполнять простые инструкции, поручения, задания;
- учить различать одинаковые звукокомплексы по силе, высоте, тембру;
- развивать подражательность и формировать координированность речи с движениями;
- развивать подражательность посредством пальчиковой гимнастики;
- развивать подражательность и координированность движений и речи с помощью музыкальных инструментов и игрушек.

***Уровень гласных звуков:***

- отрабатывать правильную артикуляцию гласных звуков;
- учить петь звуки;
- упражнять в повторении звукокомплексов, состоящих из гласных звуков, выделяя при этом ударный звук;
- упражнять в выделении звука из ряда предложенных (на слух);
- учить различать звуковые фонемы и соотносить их с определенными картинками, обозначающими звукоподражания

***Уровень слогов:***

- упражнять в воспроизведении неречевых структур, ритмически похлопывая, постукивая, деля при этом на слоги;
- учить воспринимать и различать одинаковые слоги типа: ба-ба, би-би (можно стучать или хлопать);
- учить воспроизводить слоговые ряды, отличающиеся гласными звуками, отхлопывая в ладоши, стуча по столу или нанизывая кольца на пи-

рамидку: та-то, та-то-ту (сопряженное, отраженное и самостоятельное повторение);

- учить воспроизводить слоговые ряды, отличающиеся согласными звуками, типа: са-ка, са-па-ка (отхлопывать ладонью по столу, хлопать в ладоши или нанизывать кольца на пирамидку);
- учить воспроизводить доступные звукосочетания, которые меняются местами: ау – уа, ауо – оуа;
- учить воспроизводить слоговые ряды: со сменой ударного слога (с отстукиванием по столу или в ладоши),

#### **Уровень слова:**

- учить различать слова-звукоподражания, близкие по звуковому составу: би-би, пи-пи;
- закреплять в речи произношение звукоподражаний
- упражнять в произношении слов типа СГ, СГС (на, да, там). Слова сопровождать жестами.
- упражнять в проговаривании двухсложных слов из прямых слогов типа СГ-СГ (с одинаково повторяющимися слогами): би-би, ту-ту
- упражнять в проговаривании двухсложных слов с открытыми слогами (с разными слогами): Маша, каша, киса, соблюдая правильное ударение;
- учить проговаривать трехсложные слова, состоящие из прямых открытых слогов типа СГ-СГ-СГ (ма-ли-на, па-на-ма), отхлопывая или отстукивая;
- учить проговаривать односложные слова с закрытым слогом типа СГС: сам, кот;
- упражнять в произношении стечения согласных в начале слова: стул, стол;
- упражнять в произношении стечения согласных в середине слова в двусложных словах.

#### **Уровень фразы:**

Упражнять в произношении фразы типа: «Мама, сиди», «Папа, беги», «Вова, кати», «Катя, вези» и т. д., сопровождая картинным материалом или действиями с предметами или игрушками. Далее работа планируется с усложнением.

**8.** Более подробно хотелось бы уделить внимание фонетической ритмике.

**Фонетическая ритмика** – это система двигательных упражнений, в которых различные движения корпуса, головы, рук, ног сочетаются с произнесением определенного речевого материала: звука, слога, слова, фразы.

Все происходит на основе естественного **подражания действием взрослому**. Но главное - вместе работают **слуховая, зрительная и кинестетическая** системы. Упражнения проводятся стоя.

**9.** Сейчас я всех попрошу встать и выполнять все движения со мной.

**10.**

А__ПА	БА	М__Н_А	
О__ПА-ПА-ПА	БА М__А__	Н_О_С	
У__МА__МА			
И__	МАМА		
	ТА	ДА	
	ТА-ТА-ТА-ТА	ДА	
КА	Ф-Ф-Ф-Ф	В (самолет)	С__
КА	И__Ф		
	А__Ф	Ш__	
	О__Ф		

З\_З\_З\_З

З\_А

З\_О

З\_У

З\_И

З\_И\_М\_А

Ж\_\_

Р\_А

Р\_А\_М\_А

Р\_\_(мотор)

ЛЯ\_ЛЯ\_ЛЯ\_ЛЯ

Осваивая и применяя на практике методику проведения фонетической ритмики, считаю, что такой вид работы **помогает и в постановке** нарушенного звука, и **в автоматизации** его изолированно, в слогах, в словах.

**11. Спасибо за внимание!**



## Обучение детей с РДА в компенсирующей группе детского сада

*Морозова Е. А., учитель-логопед  
I квалификационная категория,  
МБДО «Детский сад «Василёк»  
г. Тарко-Сале Пуровского района*

**Ранний детский аутизм** – это отклонение в психологическом развитии ребенка, главным проявлением которого является нарушение общения ребенка с окружающим миром. Причины возникновения аутизма в настоящее время до конца не исследованы. Большинство авторов относят к ним нарушение внутриутробного развития и истощающие болезни раннего детства. У аутичных детей чаще обычного наблюдаются мозговые дисфункции, проявляются нарушения биохимического обмена. Аутизм нередко сочетается с другими психическими расстройствами.

### **Внешние проявления синдрома детского аутизма следующие:**

- ✓ нарушения социального развития, проявляющиеся в трудностях взаимодействия с другими людьми и предметным миром;
- ✓ характерные трудности установления глазного контакта;
- ✓ стереотипность в поведении, связанная с напряженным стремлением сохранить постоянные, привычные условия жизни; сопротивление малейшим изменениям в обстановке; поглощенность однообразными действиями – моторными и речевыми: раскачивание, потряхивание руками, различные вокализации;
- ✓ особая характерная задержка и нарушение развитие речи, прежде всего ее коммуникативной функции;
- ✓ неуместное хихиканье, смех, визг или крик;
- ✓ нарушение чувства самосохранения;
- ✓ нарушения цикла сна, выраженная избирательность в еде.

**Адаптация аутичного ребенка к детскому саду** – процесс долгий и постепенный, требующий согласованных действий близких воспитанника и персонала ДОУ. Такой ребенок требует дополнительного внимания.

Во-первых, необходима помощь воспитаннику, в понимании смысла всего, что происходит вокруг него, поэтому следует комментировать все происходящие и намечаемые в будущем действия («Сейчас все собираются на музыкальное занятие, и ты тоже пойдешь на него; потом будем одеваться на прогулку, а когда вернемся – будем обедать»).

Во-вторых, необходима помощь аутичному ребенку при налаживании контакта с другими детьми: вовлечение в общие игры, предотвращение возможных агрессивных и неадекватных действий. При этом важно не просто пресекать недопустимые поведенческие проявления, но и, сохраняя доброжелательность, обучать ребенка более «правильным», социально приемлемым способам взаимодействия со сверстниками («Подожди! Отбирать игрушку нельзя. Надо попросить: «Дай поиграть»).

Предлагаемая ребенку речевая формула зависит от уровня его речевых возможностей. Передавая по окончании дня ребенка родителям, нужно «вместе» с воспитанником кратко перебрать произошедшие за день события, рассказывая родителям, «как мы все жили сегодня».

Коррекционная работа в ДОУ проводится комплексно группой специалистов различного профиля, включая работу дефектолога, психолога, педагогов-воспитателей, помощника (ассистента), музыкального работника, тренера-преподавателя АФК, прошедших специальную курсовую переподготовку, а так же родителей воспитанников или лиц их заменяющих.

В своей работе мы исходим из оценки выраженности аутистических черт ребенка с РДА. Абилитация направлена на восстановление неравномерно поврежденных основных сфер активности ребенка: речевой, моторной, когнитивной, эмоциональной.

Начальный этап абилитации заключается в первичной адаптации воспитанника к новым условиям, а оценка состояния ребенка-аутиста, уровня его развития, запаса знаний, поведенческих навыков служит основой разработки индивидуального плана коррекционных мероприятий, которые проводятся в индивидуальной форме.

Для углубления и отработки тактильных и эмоциональных контактов, развития осязания нами проводится ряд массажных приемов. Воспитанника поглаживаем, похлопываем, охватываем его руки, прижимаем его к себе, прикасаемся к его голове, телу (для усиления ощущения иногда используем массажеры). И, наоборот, учим ребенка осязать, касаясь его руками головы, лица, плеч, рук взрослого, прижимаемся щекой к щеке ребенка, придаем ему различные позы. Все эти действия комментируем речью. Мамам предлагаем проделывать то же самое в домашней обстановке: при ежедневном общении, купании, кормлении ребенка. После проведения подобной подготовки у большинства воспитанников улучшается ориентировка в себе и окружающем. Воспитанники перестают бояться окружающих взрослых, детей, пытаются использовать тактильные прикосновения для выражения своих просьб, т.е. у воспитанников появляются зачатки жестовой речи.

Самое важное при общении с такими детьми – это спокойный, доброжелательный эмоциональный фон. В речи используем четкие, структурированные фразы, в первую очередь направленные на то, что мы хотим донести ребенку в данный момент. Например: садись на стул; встань и т. д. Свою речь подкрепляем жестом. Стараемся не загружать речь множеством дополняющих друг друга слов. Например: давай сядем, откроем книжечку, а что у нас в этой книжечке? И т. д. У ребенка с аутичными чертами в этом случае речь превращается просто в шум. Наша же задача сделать так, что бы речь была функциональна и максимально понятна нашим воспитанникам.

Большую часть времени ребенок, посещающий наше образовательное учреждение, находится с воспитателем группы и специалистами ДОУ. Поэтому роль педагогов в формировании навыков общения аутичного ребенка со взрослыми и сверстниками особо важна.

Чтобы по-настоящему помочь ребенку, надо верить, что все мы занимаемся далеко не безнадежным делом. Нам не добиться снятия диагноза, но мы можем сделать многое: понять ребенка, принять его таким, какой он есть и, учитывая его особенности, помочь приспособиться к миру. Все специалисты совместны-

ми усилиями добиваются общей цели: помогают ребенку адаптироваться в детском саду.

Главная задача, которую перед собой ставят педагоги ДОУ, – вовлечь ребенка в индивидуальную и совместную деятельность. С этой целью применяются в работе разнообразные формы взаимодействия с ребенком, обогащающие его эмоциональный и интеллектуальный опыт. Для того чтобы понять с чего начинать коррекционную работу, определяем ведущие направления. Выбор направления зависит от потребностей конкретного воспитанника. В одном случае необходимо обучить его, в первую очередь, навыкам самообслуживания, в другом – провести работу по снятию страхов, налаживанию первичного контакта, созданию положительного эмоционального климата и комфортной психологической атмосферы для занятий. При этом всегда нужно помнить о пяти «не»:

- не говорить громко;
- не делать резких движений;
- не смотреть пристально в глаза ребёнку;
- не обращаться прямо к ребёнку;
- не быть слишком активным и навязчивым.

Общение строится на поддержании элементарных, даже не соответствующих возрасту аффективных проявлений и стереотипных действий ребёнка посредством игры. Например, ребёнок машет руками – взрослый организует игру «бабочки летят»; ребёнок бегаёт по кругу – организуется игра «догоню».

Поскольку в арсенале педагога, практически нет специальных разработок по выявлению аутичных детей, то лучшим помощником в такой работе будет личный опыт общения с детьми, терпение и умение наблюдать.

### **Наблюдение**

В самом начале работы с таким ребенком в течение нескольких дней проводится наблюдение. Сначала пассивно и незаметно, сведя к минимуму перемещения по комнате.

После пассивного наблюдения пытаемся стать более активным наблюдателем. Обращаем внимание на характер перемещения малыша по комнате, смотрим, какие предметы его притягивают; одинаково ли негативно он реагирует на прикосновения к разным частям тела; нравятся ли ему стишки, песенки; любит ли он, когда его щекочут, подкидывают вверх или раскачивают над полом.

Не следует ожидать от ребенка радостных возгласов и выражения просьбы продолжить те ваши действия, которые вызвали у него реакцию заинтересованности. Возможно, он на несколько секунд что-то изменит в своем поведении – бросит на вас взгляд, или просто приостановит стереотипную игру, или как-то зазвучит (лепетно ли, словами ли). Все, что не вызвало сразу резко негативной реакции, например, крика или плача, может стать мостиком к ребенку.

Когда ребенок начинает допускать наше присутствие поблизости, пробуем просто перемещаться за ним в его ритме или рядом, комментируя все, что он делает. С некоторыми детьми какое-то время приходится перемещаться, молча, пока мы не увидим, что ребенок уже не переутомляется от нашего присутствия, не убегает при нашем приближении. Если контакт с ребенком по каким-то причинам нарушился, начинаем сначала – садимся на прежнее место и

наблюдаем, пока ребенок снова не перестанет вас бояться. Как правило, нарушенный контакт восстановить легче, чем построить его впервые.

Теперь мы знаем, что привлекает ребенка. Следующие виды взаимодействия могут использоваться как по отдельности (если какой-то из вариантов ребенок пока не допускает), так и одновременно в течение одного занятия, при этом важно помнить, что у ребенка с расстройствами аутистического спектра обязательно должен быть отдых от взаимодействия, причем первое время периоды такого отдыха могут преобладать.

### **Сенсорные игры**

Если мы заметили, что ребенок предпочитает гладить предметы, стучать ими и слушать их звук, или любит играть с водой или песком, или смотрит на блики и тени, – все это используется для установления более прочного и устойчивого взаимодействия. Вы можете вместе играть в песке: пересыпать, просеивать, подбрасывать и т. д. Как и любое взаимодействие с ребенком, в том числе и обычным, наши действия должны быть эмоционально насыщенными, живыми, даже несколько утрированными – как с малышом 1-2 лет.

Прекрасно проходят и всевозможные игры с водой: от простых переливаний и разбрызгивания до окрашивания воды в прозрачных бутылочках. Можно пускать мыльные пузыри, весело приговаривая при этом что-то ритмичное (например: «Дуйся, дуйся, пузырь, раздувайся большой, да не лопайся»).

Хороший материал для сенсорных игр – крупа. Можно зарывать мелкие предметы или ладони в манку или рис, а потом отыскивать их. При этом важно помнить, что игра не должна пресыщать, поэтому количество игрушек и время игры увеличивается постепенно.

Если ребенок крутится вокруг оси – можно крутиться вместе с ним, сначала молча, затем что-нибудь ритмично приговаривая: «Я юла, юла, юла; я кручусь, кручусь, кручусь». Если малыш что-то мычит или напевает, тихонько делайте то же самое. Сначала копируйте его звуки, а если это не вызвало негативной реакции, попытайтесь слегка разнообразить, например спойте какую-нибудь другую, но точно известную ребенку детскую песенку.

Внимательно отслеживаем реакцию. Все, что не вызвало негатива, в дальнейшем используем на занятиях, а также в острых ситуациях, когда ребенок не справляется с аффектом, а выйти из травмирующей ситуации по каким-то причинам самостоятельно не может.

### **Присоединение к стереотипным играм**

Если ребенок избегает сенсорных игр, не любит пачкать руки, но допускает игры с предметами – это также используем для взаимодействия. Здесь наша задача – попытаться расширить его игру. Можно сесть рядом и из своих, незначимых для ребенка игрушек (например, если он складывает только машинки, то вы берете кубики или картинки) складывать точно такие же ряды и пространственные структуры. Наша задача – привлечь внимание ребенка к себе, заинтересовать его. Но на этих «бессмысленных» играх надолго не останавливаемся. Через пару занятий добавляем к своему ряду какой-нибудь примитивный сюжет. Например, можно посадить ряд игрушек друг за другом и приговаривая: «Едет поезд, едет поезд, чух-чух-чух!», аккуратно передвигать ряд по полу. Или: «Змея ползет – ш-ш-ш» и т. д. Сначала играем на некотором

отдалении от ребенка, затем – едва соприкасаемся с ним ногой или рукой, но с каждым разом пробуем увеличивать время и площадь соприкосновения. При этом игра становится все более эмоционально насыщенной, педагог постоянно обращается к ребенку с «призывом» разделить радость: «Вот это паровоз! А на нем мишка едет. Куда же он едет? Наверное, в гости к Зайцу...». Имейте ввиду, что невозможно заинтересовать ребенка игрой, если вы сами не почувствуете удовольствие от нее.

Обратите внимание: перед нами не стоит задача убрать стереотипную игру – наоборот, она поможет установить контакт с ребенком, со временем можно расширять этот стереотип, внося в него дополнения и смысл. По мере того, как у ребенка появятся другие виды деятельности, стереотипная игра станет мягче.

Аутичные дети видят смысл какой-либо деятельности только тогда, когда она четко заранее запрограммирована: дети должны знать, что делать в первую очередь, какую последовательность действий совершать, как закончить. Например, во время физкультуры им непонятно, зачем и как долго бегать по кругу, но их деятельность будет более осмысленной, если в зале на полу разложить несколько игрушек и дать ребенку конкретное задание: каждый раз, пробегая мимо игрушек, брать одну из них и бросать в корзину. Когда все предметы будут собраны, перейти с бега на шаг, и, пройдя еще один круг, сесть на скамейку. Таким образом, ребенок будет видеть план своих действий и станет более спокойным.

Подобной осмысленности необходимо добавить при выполнении любого задания. Ребенок всегда должен знать, зачем он будет выполнять то или иное действие. С этой целью в помещении, где находится аутичный ребенок, можно разместить так называемые пооперационные карты, на которых в виде символов обозначена четкая последовательность действий. Так, схему, отражающую последовательность действий ребенка при сборах на прогулку, располагаем на шкафчике. Аутичные дети с удовольствием складывают мозаики и головоломки. Они доступны и понятны им. Работая по схеме, дети видят конечный результат, которого надо достичь.

Завершая описание коррекционной работы с детьми с РДА, следует подчеркнуть, что любые задания должны предлагаться в наглядной форме, объяснения должны быть простыми и повторяющимися по несколько раз в одной и той же последовательности. Это облегчает восприятие получаемой информации данной категорией детей.

Каждая встреча с аутичным ребенком поистине уникальна. Но, зная общие закономерности развития детей – аутистов и имея в копилке «набор» приемов для работы с ними, всегда можно подобрать ключик к ним, даже в самых сложных и непредсказуемых случаях.

### **Литература:**

1. Победить аутизм. Метод семьи Кауфман. Сост. Холмогорова Н. Л. – М.: ЦЛП. – 2005.
2. Аутичный ребенок: пути помощи. Никольская О.С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. – М.: Теревиноф. – 1997.
3. *Брендель Г. И.* Вопросы взаимодействия учителя – дефектолога и воспитателей группы КРО <http://knowpeople.ru/autizm-detskij-sad/>

# Использование верботонального метода в слухоречевой реабилитации детей с кохлеарным имплантом

*Москалюк О. И.,  
Учитель-дефектолог  
МАДОУ «Верботон»  
Хабаровск, Россия  
moskalyuk.olga@mail.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает использование верботонального метода в реабилитации слуха и речи детей с нарушением слуха.

**Ключевые слова:** слуховое восприятие, кохлеарный имплант, реабилитация, социализация детей, имеющих нарушение слуха.

Снижение слуха ведет за собой задержку речевого развития детей, а, значит, ведет к возникновению проблем с коммуникацией, социализацией таких детей в будущей взрослой жизни.

Важное место в коммуникационной системе обучения языку занимает верботональный метод. Его разработал академик доктор Петер Губерина, Хорватия, 1951 г.

## Введение

Согласно проекту «Наша новая школа» ребята должны научиться понимать, осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности. Особое внимание в проекте уделено созданию условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

В рамках национального проекта в системе общего образования предстоит также обеспечить доступ к получению общего образования детям – инвалидам.

Проблема слухоречевой реабилитации детей с нарушением слуха является одной из ведущих проблем коррекционной педагогики.

**Реабилитация** – процесс восстановления функции, утраченной по какой-то причине.

Это система медико-педагогических мер, направленных на включение аномального ребенка в социальную среду, приобщение к общественной жизни и труду на уровне его психофизических возможностей

**Актуальность** названной проблемы усиливается в связи с тем, что снижение слуха влечет за собой задержку речевого развития детей, обуславливает происхождение дефектов произношения, речи, оказывает отрицательное влияние на развитие личности и общее развитие таких детей.

Существующая система работы по развитию слухового восприятия глухих и слабослышащих детей была разработана в 70-е годы Т. В. Власовой, Е. П. Кузьмичевой, Э. И. Леонгард. Система эта способствует формированию их словесной речи, в частности, устной речи.

Причем, Э. И. Леонгард большое значение придавала зрительному восприятию в процессе работы над слуховым восприятием: все услышанное обязательно должно было подтверждаться табличками – словами.

Возможности использования остаточного слуха у глухих детей выявили исследователи Ф. Ф. Рау, В. И. Бельтюков, Л. В. Нейман, Боскис Р. М.

В нашем учреждении на протяжении 25 лет проводится реабилитация слуха и речи детей с нарушением слуха с использованием верботонального метода.

В своей деятельности по развитию восприятия речи и коммуникативных навыков у детей с КИ использовала верботональный метод реабилитации слуха и речи, созданный академиком П. Губерина, г. Загреб, Хорватия (кроме рекомендации использовать тактильно-вибрационные ощущения).

## **Глава 1. Использование верботонального метода в слухоречевой реабилитации детей с кохлеарным имплантом**

### ***1.1. Сущность верботонального метода***

Важное место в коммуникационной системе обучения языку занимает верботональный метод, основанный не только на новой технологии педагогической работы с глухими детьми, но и предполагающий использование оригинальной слуховой аппаратуры нового поколения, учитывающей значительные поражения слуха глухих не только по силе звука, но и по частотному диапазону. Верботональный метод разработал академик доктор Петер Губерина (Хорватия) в 1951 году.

Верботональный метод – это реабилитация человека, реабилитация в первую очередь остаточного слухового восприятия с активизацией всех сохранных анализаторов, потенциальных возможностей человека. Основывается на восприятии мозгом речи на основе слуха и других органов чувств и соответствует моделям развития языка у слышащих детей: ребенок плачет, лепечет, воркует и произносит звуки. Все его тело участвует в создании и восприятии звуков.

Все это время ритм, интонация, двигательная активность совершенствуется. Развитие вестибулярного аппарата, тактильных и проприоцептивных (ощущений телом) ощущений также способствует развитию речи.

Главной особенностью метода является положение о том, что язык развивается из устной речи и речь – общественное явление.

Верботональный метод берет за основу слух, слуховое восприятие и через него – развитие речи. Научные исследования и практическая деятельность П. Губерина подтвердили его выводы о том, что низкие частоты передают ритм и интонацию речи и поэтому необходимо начинать реабилитацию детей с нарушениями слуха с развития ритмической и интонационной сторон речи. Восприятие этих сторон возможно на низких частотах, сохранных у большинства неслышащих детей.

Основополагающими утверждениями в процессе реабилитации детей с нарушением слуха являются следующие:

- не может быть такой потери слуха, при которой не было бы хоть маленьких остатков;

- глухой ребенок в своем речевом развитии должен пройти все этапы становления речи слышащего ребенка, т. к. первичный дефект влечет за собой вторичный – отставание в речевом развитии, а без речи нет мышления. Развивая восприятие речи, развивать коммуникативные навыки – основная задача педагогов.

Реабилитация детей с нарушением слуха проводится по следующим видам деятельности:

- фонетическая ритмика;
- музыкальная стимуляция;
- групповые занятия;
- индивидуальные занятия.

Развивая восприятие речи и коммуникативные навыки детей с нарушением слуха, используя верботональный метод длительное время, считаю, что деятельность моя была эффективна: мной обобщен опыт работы по этому направлению на город, затем на край, мои выпускники получили среднее образование и продолжают учиться в колледжах, училищах, в вузе.

### ***1.2. Особенности развития детей дошкольного возраста с нарушениями слуха***

Значительные сдвиги в психическом развитии происходят в дошкольном возрасте, что обусловлено развитием различных сторон познания – восприятия, мышления, внимания, воображения, памяти, формированием произвольности психических процессов. В дошкольном возрасте большое влияние на развитие ребенка оказывает формирование разных видов детской деятельности: игровой, изобразительной, конструктивной, элементарной трудовой. На психическое развитие слышащего ребенка влияет интенсивное развитие речи.

**Познавательное развитие.** У детей дошкольного возраста формируется интерес к окружающему миру, познанию предметов и явлений, различных связей между ними. Однако основой познания в первую очередь является чувственное – процессы восприятия, наглядные формы мышления. Процессы чувственного познания интенсивно развиваются в дошкольный период детства и у детей с нарушениями слуха. Развитие познавательных интересов, становление предметной деятельности, формирование игр способствуют сенсорному развитию глухих и слабослышащих детей. Однако нарушение речи и средств общения, отставание в предметной и игровой деятельности приводят к своеобразию и задержке сенсорного развития необученных глухих и слабослышащих детей. У глухих необученных детей в возрасте от трех до пяти лет в основном формируется тот уровень восприятия свойств и отношений предметов, с которым слышащие дети вступают в дошкольный период. Дети четырех-пятилетнего возраста могут вычленять такие свойства предмета, как величину, цвет, форму, причем не только подражая действиям взрослого, но и по образцу. Успешность выполнения задания в значительной степени зависит от числа элементов, подлежащих сопоставлению. По мере сенсорного развития ребенка совершенствуются способы восприятия: на смену более простым способам («пробам», примериванию) приходит развернутое зрительное соотнесе-



ние, что свидетельствует о интериоризации перцептивной ориентировки. С пяти лет происходит дальнейшее усвоение сенсорных эталонов и их систем, развитие предметности восприятия и становление целостного образа предмета. Важную роль в сенсорном развитии играют овладение предметной и игровой деятельностью, появление предметного рисунка, овладение элементами трудовой деятельности. Наряду с овладением восприятием свойств предметов и отношений формируются пространственные и временные представления, значительно обогащающие ориентирование ребенка в окружающем мире. Вместе с тем у дошкольников с нарушениями слуха отмечаются большие по сравнению со слышащими сверстниками трудности в формировании образов представлений, в частности нечеткость, расплывчатость эталонных представлений, не закрепленных в слове. Замедленно происходит становление целостного образа предмета, что находит свое отражение при складывании разрезных картинок, лото-вкладок. Замедленное формирование целостного образа обуславливает более позднее по сравнению с нормально слышащими детьми становление предметного рисунка у глухих детей. Особенности сенсорного развития обнаруживаются в виде трудностей выделения свойств и отношений предметов и в других видах деятельности. Уровень сенсорного развития неслышащих и слабослышащих дошкольников претерпевает существенные изменения в процессе обучения. Возможности усвоения сенсорного опыта увеличиваются по мере овладения речью. Развитие восприятия опосредуется усвоением слов, фиксирующих сенсорные эталоны, что способствует закреплению более четких, дифференцированных представлений о предметах. Вместе с тем, употребление глухими детьми слов, фиксирующих сенсорные эталоны, не всегда опирается на адекватные зрительные представления: слово может быть «пустым», не содержать в себе необходимую степень обобщения сенсорного опыта. Устранению таких проблем может способствовать обучение детей способам обследования и сопоставления свойств предметов, специальная работа по объединению эталона со словом. При рано начатом систематическом обучении глухие и слабослышащие дошкольники могут достигать высокого уровня сенсорного развития, характерного для их слышащих сверстников. Задержка формирования предметной и игровой деятельности, недостаточный опыт использования многообразных вспомогательных предметов и орудий, отсутствие или недоразвитие речи и речевого общения отражаются и на развитии наглядного мышления у детей с нарушениями слуха. Развитие наглядно-действенного мышления протекает у детей, имеющих нарушения слуха, с некоторыми количественными и качественными отличиями от его становления у нормально развивающихся детей. Наглядно-действенное мышление связано с решением практических задач в проблемной ситуации, для решения которых необходимо самостоятельно найти выход, чаще всего с помощью вспомогательных средств или орудий. Для характеристики уровня наглядного мышления важен учет способов выполнения заданий, которыми пользуется ребенок. У дошкольников с нарушениями слуха в возрасте трех-четырёх лет отмечаются более простые способы выполнения заданий: действия силой, многократные пробы. Эти способы выполнения заданий наблюдаются и у слышащих детей, однако пробы у них носят осмысленный характер, нерезультативные пробы отбрасываются, что свидетельствует об анализе ситуации. Переход к наглядно-образному мышлению предполагает оперирование

ние представлениями, сформированными в процессе зрительной ориентировки. Решение наглядно-образных задач, предполагающих зрительную свернутую ориентировку, также представляет трудности для большинства необученных дошкольников с нарушениями слуха. При этом дети отстают от своих слышащих сверстников тем больше, чем медленнее овладевают словесными обозначениями и включаются в речевое общение. Развитие мышления у глухих детей идет в том же направлении, что и у слышащих: развиваются возможности практического анализа, сравнения, синтеза. Однако более сложные процессы, требующие высокого уровня обобщения и синтезирования целого, развиваются медленнее. Вместе с тем участие детей в практической деятельности, ориентирование в окружающем мире, осмысление назначения различных предметов, понимание некоторых явлений, с которыми ребенок сталкивается в повседневной жизни, способствуют возможности осуществлять практический анализ, синтез, наглядное обобщение.

Детям с нарушениями слуха старше пяти лет становятся доступными такие задания, как осуществление простейшей предметной классификации: группировки предметов по форме, цвету, величине; выстраивание сериационных рядов. Все это происходит в результате совместной со взрослыми деятельности, демонстрации способов выполнения различных действий, уточнения значения соответствующих слов. Уровень развития наглядных форм мышления неоднороден у дошкольников с различным состоянием слуха и речи. Развитие мышления у слабослышащих детей раннего возраста не имеет принципиальных отличий от формирования этого процесса у глухих. Однако после четырех лет такие отличия могут быть обусловлены участием речи в становлении познавательных процессов. Решение интеллектуальных задач слабослышащими детьми старше пяти лет осуществляется на более высоком уровне: они пользуются более сложными способами ориентирования по сравнению с глухими сверстниками. Тугоухие дети лучше справляются с выполнением заданий, требующих более сложных обобщений, пространственной ориентировки, представлений. Систематическая работа по умственному воспитанию, тесно связанная с развитием различных сторон и функций речи, является важнейшим условием развития наглядных форм и словесного мышления, сглаживания различий в познавательной деятельности между детьми с нарушениями слуха и их слышащими сверстниками. Развитие деятельности.

Игра. Развитие предметной деятельности подготавливает возникновение игры, которая начинает формироваться уже в раннем возрасте и особенно бурно развивается в дошкольном. Особенности формирования игры у глухих детей связаны с задержкой в развитии восприятия и мышления, недостаточным уровнем воображения, что обедняет восприятие окружающего мира. Ограниченность речевого общения существенно влияет на становление сюжетно-ролевой игры. Важно отметить, что дошкольники с нарушениями слуха, как и слышащие дети, любят играть и стремятся в играх отразить те впечатления, которые они получают посредством наблюдений за окружающей их жизнью и участия в ней. Для игр глухих детей характерна чрезмерная детализация: вместо развертывания сюжета дети, как правило, переходят на воспроизведение детализированных предметных действий. Одной из особенностей игр глухих детей являются трудности игрового замещения, т. е. возможности использования в игре предметов, которые в быту имеют другое назначение,

например, палочка используется в роли карандаша или термометра, листок – в роли денег и т. д. Игровое замещение помогает ребенку осознать смысловое значение слова, отойти от конкретного значения. Введение предметозаменителей связано с развитием знаковой (символической) функции сознания, развитием воображения, мышления, речи. В самостоятельных играх глухие дети редко прибегают к использованию предметов в несвойственной им функции. Даже формально соглашаясь на переименование предмета в игре, глухие дети не используют его в новой функции. Например, ребенок согласился со взрослым на переименование и использование шарика в качестве яблока, а карандаша – в качестве ножа. На предложение взрослого «нарезать яблоко» ребенок берет карандаш и рисует им по поверхности шарика. Полноценная сюжетно-ролевая игра, включающая различные компоненты, без специального обучения не формируется. В старшем дошкольном возрасте у большинства детей наблюдаются процессуальные действия или игры, включающие элементы сюжета. У слабослышащих детей, пользующихся фразовой речью, как правило, уровень игры выше: в старшем дошкольном возрасте у них появляется сюжетно-ролевая игра, однако она не достигает уровня игры нормально слышащих сверстников.

Изобразительная деятельность Интерес к рисованию, лепке, конструированию появляется у слышащих детей уже с трех-четырёх лет и особенно бурно развивается в старшем дошкольном возрасте. Развитие изобразительной деятельности тесно связано с развитием предметной и игровой деятельности, предполагает достаточно высокий уровень восприятия, формирования представлений. Дети с нарушениями слуха любят рисовать, лепить не меньше, чем слышащие, а по мере овладения продуктивной деятельностью в процессе целенаправленного обучения рисование становится одним из наиболее любимых занятий. Однако без специального руководства дети с нарушениями слуха овладевают рисованием позже в сравнении со слышащими сверстниками. Отмечаются более позднее становление предметного рисунка, обедненность содержания, стереотипия. У большинства детей с нарушенным слухом к трем годам не наблюдается попыток тематического рисования или соотнесения карандашей с какими-то реальными предметами либо игрушками. Тематическое рисование появляется, как правило, к четырем-пяти годам, когда дети начинают активно рисовать, лепить. Сюжетное рисование в силу ограниченности речевого общения появляется поздно и развивается в ограниченных пределах. Сюжеты рисунков длительное время остаются очень упрощенными и ограниченными, рисование по замыслу оказывается примитивным. В ходе целенаправленного обучения глухих и слабослышащих дошкольников создаются условия для обогащения изобразительной и конструктивной деятельности.

Развитие речи у глухих детей дошкольного возраста без обучения речь не формируется. У них отмечаются различные голосовые реакции, неотнесенный лепет, звукосочетания. Однако без обучения число голосовых реакций с возрастом сокращается. Они становятся более однообразными, иногда к пяти-шести годам исчезают совсем. Некоторые необученные старшие дошкольники начинают осознавать свои речевые проблемы, очень неохотно идут на общение с новыми людьми, уходят от контактов со взрослыми и слышащими детьми. Общение глухих детей дошкольного возраста с окружающими взрослыми (чаще всего с родителями) осуществляется с помощью предметных действий,

естественных жестов, мимики и других неречевых средств в сочетании с головными реакциями, неотнесенным лепетом. Количество средств неречевого обучения с возрастом у глухих дошкольников расширяется: становится больше естественных жестов, некоторые из них дети придумывают сами или заимствуют у взрослых. Развиваются разнообразные взгляды, наблюдательность, внимание к мимике взрослых. В раннем возрасте различия в речи глухих и детей с тяжелой тугоухостью не выражены, более заметны они становятся после четырех лет. Слабослышащие дети отличаются от глухих тем, что у них даже без специального обучения увеличивается число произносимых слов, хотя и не похожих на слова, которыми пользуются слышащие дети. У некоторых детей спонтанно появляются короткие аграмматичные фразы, например, «Мама, ди» («Мама, иди»); «Мати па» («Мальчик упал»). Только некоторые дети с тяжелой тугоухостью не начинают пользоваться хотя бы отдельными искаженными словами. Уровень понимания слабослышащими детьми обращенной речи также неоднороден: часть детей понимает элементарную обращенную речь в условиях определенной ситуации, а некоторые понимают только выученные фразы. Некоторые слабослышащие дети с развернутой фразовой речью способны понимать обращенную речь вне ситуации. В общении слабослышащие дети также широко пользуются указаниями на предметы и предметными действиями, естественными жестами, мимическими средствами. Однако они в большей степени (по сравнению с глухими) сочетаются с использованием речи, характеризующейся большим количеством грамматических и фонетических искажений.

**Личностное развитие.** В дошкольном возрасте ребенок усваивает правила поведения в обществе, нормы общественной морали. У него появляются самооценка и самоконтроль, развивается эмоциональная и волевая сфера, формируются мотивы деятельности. Важнейшими условиями формирования личности ребенка является общение со взрослыми и сверстниками, включение в разные виды детской деятельности. Особенности личностного развития глухих детей обусловлены рядом причин: обеднением или недостатком звуковых ощущений. Это имеет важное значение для развития эмоционально-волевой сферы; трудностями в общении с окружающими и невозможностью полноценного усвоения социального опыта посредством речи; существенным недоразвитием разных видов деятельности (предметной, игровой, элементарной трудовой), в процессе которых идет усвоение социального опыта и формирование личностных качеств. Становление личности ребенка связано с формированием эмоционально-волевой сферы.

Эмоциональное развитие детей с нарушениями слуха подчиняется основным закономерностям развития эмоций и чувств слышащих детей, однако имеет и свою специфику. Недостаток звуковых раздражений ставит ребенка в ситуацию «релятивной сенсорной изоляции», не только задерживая его психическое развитие, но обедняя его мир и эмоционально. Несмотря на то, что у глухих дошкольников наблюдаются те же эмоциональные проявления, что и у их слышащих сверстников, по общему количеству выражаемых эмоциональных состояний глухие дети уступают слышащим. Установлено, что относительная бедность эмоциональных проявлений у глухих дошкольников лишь частично обусловлена нарушением слуха и непосредственно зависит от характера общения со взрослыми. Поведение родителей, особенно неумение взрос-

лых слышащих людей вызвать глухих дошкольников на эмоциональное общение, влияет на эмоциональную сферу детей. Глухие дети, имеющие неслышащих родителей, демонстрируют более высокий уровень эмоциональных проявлений, чем глухие дети слышащих родителей. По опознанию эмоций глухие дети существенно уступают слышащим. Усвоение нравственных норм, понимание их смысла происходит у слышащих детей в процессе речевого общения со взрослыми в различных ситуациях, в ходе одобрения или порицания взрослыми поступков ребенка. Важная роль в этом плане принадлежит игре, где дети постигают отношения между людьми, нормы поведения в обществе. Для детей дошкольного возраста большое значение имеют чтение и рассказывание взрослыми сказок, рассказов, стихов. Значительно сложнее происходит этот процесс у дошкольников с нарушениями слуха. Они могут наблюдать за поступками взрослых и детей, не понимая их смысл и причины. Своеобразие игровой деятельности, трудности понимания и передачи смысловых отношений в игре не позволяют рассматривать игру необученных детей как средство нравственного воспитания. Родители испытывают затруднения в объяснении ребенку сути поступков, норм поведения. В тех случаях, когда родители выполняют все капризы плохо слышащего ребенка, балуют его, не предъявляют требований к его поведению, не фиксируют внимание на негативных результатах его действий, у него уже в дошкольном возрасте формируются такие качества, как эгоизм, капризность. В дальнейшем отрицательные качества только закрепляются, так как ребенок привыкает к неукоснительному выполнению родителями всех его требований. В процессе обучения, направленного на развитие ребенка, формирование речи и речевого общения, личностное развитие дошкольников с нарушениями слуха происходит более интенсивно. В быту и в разных видах деятельности дети знакомятся с разными социальными явлениями, учатся понимать и анализировать свои и чужие поступки. У них формируются такие качества характера, как активность, самостоятельность. На протяжении дошкольного возраста происходят развитие и соподчинение мотивов, формирование интереса к окружающему миру. У старших дошкольников появляются социальные мотивы, интерес к жизни людей в обществе, стремление к общению с ними. В процессе обучения языку можно наблюдать и формирование интереса к речевой деятельности.

Прогресс техники, медицины, достижения науки и применение новейших технологий за последние десятилетия позволили разработать новый способ оказания помощи глухим детям – метод многоканальной кохлеарной имплантации (В. И. Пудов, Г. А. Таварткиладзе, и др.).

## **Глава 2. Метод многоканальной кохлеарной имплантации**

Является разновидностью слухопротезирования, однако, в отличие от обычного слухового аппарата, который усиливает звуковые сигналы, кохлеарный имплант преобразует их в электрические импульсы, стимулирующие слуховой нерв. Использование кохлеарного импланта основано на том, что при сенсоневральной тугоухости наиболее часто поражены рецепторы улитки, в то время как волокна слухового нерва долгое время остаются сохранными. Поврежденные рецепторы не могут преобразовывать звуковые сигналы в электрические импульсы, необходимые для возникновения слуховых ощущений.

Эту функцию и выполняет кохлеарный имплант. Имплант состоит из 2 основных частей – внутренней (имплантируемой) и наружной. Внутренняя часть состоит из приемника и цепочки электродов. Она не содержит элементов питания и деталей, требующих замены. Наружная часть состоит из микрофона, который размещен в заушном слуховом аппарате, речевой процессор и антенны передатчика, которая удерживается магнитным полем напротив антенны приемника. Речевой процессор носится в кармане или на поясе и является самой главной и сложной частью кохлеарного импланта. Он является малогабаритным компьютером.

**Имплант обеспечивает:**

1. Восстановление порогов слухового восприятия до 30–40 дБ по отношению к нормальным порогам слышимости (нПС).

2. Значительное улучшение в восприятии нормальных, ежедневно присутствующих окружающих звуков, таких как стук в дверь или дверной звонок, звуки мотора или гудки автомобиля, телефонные звонки, собачий лай, фоновая музыка и др.

3. Психологический «прорыв» в мир звуков. Субъективная громкость ежедневно присутствующих звуков, воспринимаемых через имплант, обычно значительно превышает громкость аналогичных звуков при использовании даже оптимально подобранного слухового аппарата. В результате, глухие и слабослышащие описывают свои ощущения ловами: «Я начал слышать».

4. Подавляющее большинство прооперированных лучше понимают собеседника за счет комбинации повышения слуховых возможностей и считывания с губ.

По данным международной группы Nucleus, около половины пациентов имеют значительное улучшение в распознавании речи без считывания с губ и примерно столько же способны общаться по телефону без применения специального кода.

***2.1. Преимущества метода имплантации по сравнению с использованием оптимально подобранного слухового аппарата***

1. Многоканальный имплант может восстановить частотную селективность слуха, т. е. способность выделения одновременно присутствующих в акустическом сигнале частот, до такой степени, которая достаточна для распознавания речевых фонем. Слуховые аппараты восстановить частотную селективности принципиально неспособны, так как ухудшение частотной селективности при глубокой сенсоневральной тугоухости характерно именно для сенсорных клеток поврежденной улитки и не может быть скомпенсировано усилением звука.

2. Применение импланта исключает появление акустической обратной связи и, следовательно, обеспечивает возможность восприятия более тихих звуков разговорной речи.

3. Имплант способен передавать информацию о более высоких частотах речи. Во многих случаях протезирования мощными и сверхмощными слуховыми аппаратами ряд технических сложностей и возрастающая на высоких частотах акустическая обратная связь делают возможной адекватную передачу лишь частот приблизительно до 1,5 кГц, в то время как полезная речевая информа-

ция содержится и на более высоких частотах. Никаких технических ограничений для кодирования необходимых высоких частот не имеется.

Однако новые достижения науки и техники внесли изменения в мою деятельность: мне пришлось изучать, вникать в новую систему реабилитации детей с КИ, т. е. повышать свою компетентность по этому вопросу.

В достижении поставленной цели мне помогли:

- отобранные мной блоки речевого материала для предъявления их на занятиях по развитию восприятия речи по этапам развития восприятия речи, рекомендованные профессором НИИ уха, горла, носа г. С-Петербурга Королевой И. В.;

- обучение на семинаре – практикуме, проводимом специалистами г. Санкт-Петербурга во главе с Королевой И. В. по этой теме;

- обобщенный мною педагогический опыт работы по реабилитации детей с нарушением слуха (без КИ) с использованием ВТМ.

В развитии восприятия речи и коммуникативных навыков детей с КИ главная роль отводится родителям. Так же как и у слышащего ребенка, родители в процессе общения с ребенком дают ему в течение всего периода общения образцы правильной речи, поэтому мной была проведена большая работа с родителями этих детей, т.к. они находились в смятении: они не знали, что дальше делать и как. Приходилось оказывать им психологическую помощь, вселять веру в успех, учить их закреплять материал в бытовых ситуациях, развивать у своих детей интерес к миру звуков.

## ***2.2. Оптимальные условия для развития восприятия речи и коммуникативных навыков у детей с КИ***

Очень важно было учесть **особенности восприятия** речи ребенком с КИ:

- после настройки процессора КИ пороги слуха ребенка соответствуют I степени тугоухости, но по уровню развития понимания речи и собственной речи он соответствует глухому ребенку;

- через 1-3 месяца дети реагируют на все окружающие звуки, но не понимают речь;

- у ребенка с КИ происходит быстрое спонтанное развитие слуховых навыков, а впоследствии понимание речи и собственной речи, что не характерно для глухих детей со слуховыми аппаратами;

- ребенок с КИ не нуждается в использовании жестовой и тактильной форм речи;

- дети с КИ плохо воспринимают речь, если говорящий человек находится сзади или с противоположной стороны импланта;

- дети с КИ плохо локализируют звук в пространстве;

- проблемы памяти и внимания обычно сохраняются у детей с КИ в течение 2-3 лет;

- окружающие шумы и реверберация мешают ребенку с КИ узнавать и запоминать речевые сигналы и звуки окружающей среды;

- с помощью КИ дети воспринимают музыку, особенно ее ритм.

Вот **причины**, определяющие эти особенности:

- искажение звуков и речи, передаваемых КИ в слуховую систему;

- частичное повреждение волокон слухового нерва и слуховых центров мозга;
- несформированность слуховых центров мозга, процессов анализа и синтеза звуков;

- моноуральное восприятие (восприятие одним ухом)

Учитывая особенности восприятия речи детей с КИ, необходимо было создавать **оптимальные условия** для развития у них восприятия речи и коммуникативных навыков:

- ребенок должен постоянно носить КИ, процессор КИ должен быть хорошо настроен.

- во время занятий следует исключить шумы. Заниматься лучше в помещении, где есть занавески, ковры, мебель.

- при общении с ребенком лучше находиться рядом с ним со стороны импланта на расстоянии до 1 метра или перед ним.

- прежде чем говорить с ним, надо привлечь его внимание к себе.

- говорить с ребенком лучше простыми короткими фразами, выделяя голосом ключевые слова фразы.

- говорить на медленнее, напевно, но слитно.

- следует повторять несколько раз слова и фразы.

- следует выделять голосом наиболее тихие части слова: предлоги, окончания, безударные слоги.

- следует постоянно привлекать внимание ребенка к окружающим звукам и речи, повторять услышанный звук с ребенком.

- следует учить ребенка узнавать отдельные звуки речи, чтобы он мог хорошо воспринимать речь окружающих.

- важно стимулировать у маленьких детей любые голосовые реакции и попытки говорить.

- необходимо постоянно объяснять ребенку значения новых слов и фраз.

- необходимо часто задавать ребенку вопросы – это способствует развитию мышления, понимания речи.

Коррекционная работа проводилась по следующим **направлениям**:

- формирование и развитие восприятия речи и коммуникативных навыков детей с КИ с помощью ВТМ по этапам.

### ***2.3. Характеристика этапов коррекционной работы***

Королевой И. В. условно выделены **три этапа** проведения коррекционной работы с детьми после КИ.

**Первый этап** – этап формирования слуховых представлений на базе новых слуховых возможностей с помощью кохлеарного импланта.

В ходе проведения данного этапа осуществляется подготовка младших дошкольников к овладению устной речью на базе развивающегося восприятия звуковысотных характеристик. Признавая взаимосвязь единства развития слухового восприятия и устной речи, на этом этапе условно выделены две группы задач.



**Первая группа** задач – формирование слухового восприятия в новых условиях: поддержание условной двигательной реакции при слуховом восприятии неречевых и речевых стимулов с помощью кохлеарного импланта.

**Вторая группа** задач – подготовка к овладению устной речью, которая предполагает развитие подражательной способности детей и обучение на их основе пониманию обращенной речи.

#### **Развитие слухового восприятия**

Особое внимание на этом этапе уделялось поддержанию условной двигательной реакции неречевых и речевых звуков. Помимо этого дети учились различать звуки окружающего мира:

- бытовые (звонок по телефону, лязганье посуды, тиканье часов и др.);
- звуки улицы (шум моторов машин, звук клаксона, сирена и др.);
- звуки, издаваемые животными и птицами (карканье вороны, мяуканье кошки, лай собаки и др.);
- неречевые звуки, издаваемые человеком (смех, кашель).

**Второе направление коррекционной работы** – работа по подготовке детей к овладению устной речью, подразумевающей развитие целенаправленности в подражательных действиях и обучение на их основе устной речи. Развитие подражательной способности детей после кохлеарной имплантации стимулирует развитие их речевого подражания; способствует формированию предметно-действенного общения ребенка с взрослым (умение общаться с помощью предметов, поддерживать контакт, участвовать в совместной деятельности с помощью взрослого и самостоятельно). Далее в занятия включались более сложные варианты игр и упражнений, с которыми знакомят дошкольников по тому же алгоритму: выполнение движений и озвучивание их с педагогом, потом совместный повтор, после чего дети переходят к их самостоятельному воспроизведению.

#### **Условия первого этапа коррекционной работы:**

Необходимыми условиями для возникновения устной речи детей после кохлеарной имплантации является, прежде всего, звуковая и речевая среда, окружение ребенка звуками и говорящими людьми, вовлечение ребенка в совместную практическую деятельность с взрослыми и сверстниками. Насыщенность звуковой и речевой среды должна искусственно усиливаться.

**Второй этап** – возникновение дифференцированных слуховых представлений и становление спонтанной устной речи детей. Признавая взаимосвязь единства развития слухового восприятия и устной речи, на этом этапе сохраняются два направления коррекционной работы:

Задачи направления по развитию слухового восприятия: различение знакомых слов; развитие слуховой памяти; опознавание названий окружающих предметов.

Второе направление включает коррекционную работу по развитию взаимосвязи развития слуховых представлений и поддержание спонтанной речевой активности детей; обучение дошкольников после кохлеарной имплантации использованию простых слов и фраз.

Содержание первого направления коррекционной работы:

#### **Развитие слухового восприятия**

На данном этапе осуществлялось обучение различению, опознаванию (**опознавание** – восприятие на слух речевого материала, знакомого по звуча-

нию, вне ситуации наглядного выбора) и распознаванию у них неречевых звуков речи и ее элементов.

**Распознавание** – восприятие на слух речевого материала, который не использовался в процессе слуховой тренировки, т.е. незнакомого по звучанию; распознавание осуществляется вне ситуации наглядного выбора.

Детям после кохлеарной имплантации предлагалось различать на слух речевые единицы и речь (слова, фразы) параллельно. Благодаря появившимся слуховым возможностям им становятся доступны для восприятия на слух изолированные звуки, что способствует уточнению слуховых представлений речевых звуков.

#### **Задачи второго направления:**

- развитие взаимосвязи развития слуховых представлений и возникновения спонтанной речевой активности детей;

- обучение детей использованию простых слов и фраз в рамках информальной (предметно-практической и игровой деятельности детей) и целенаправленной коррекционной работы.

При этом формирование и развитие устной речи следует начинать с активизации эмоциональных вокализаций. Ситуация предметного сотрудничества ребенка со взрослым создает необходимость назвать предмет и, значит, произнести свое слово.

Важными условиями развития спонтанной речевой активности является речевая среда. В таких условиях у ребенка после кохлеарной имплантации произвольно начинают закладываться зачатки речевого поведения: он пытается смотреть в лицо говорящего, пытается понять обращенную к нему речь по ситуации, по настроению говорящего, по его действиям. Речевой материал определяется исключительно интересами и потребностями детей и черпается из обиходной жизни. Говорению дети обучаются на основе подражания, а обучение речи проводится на целых словах и фразах.

**Третий этап** – развитие адекватных слуховых представлений и активное развитие речевого общения. На данном этапе велась работа по совершенствованию умений использовать коммуникативные навыки, как средство общения с окружающими. Речевая активность детей, возникшая у них на втором этапе коррекционной работы, способствует установлению прочной связи между слуховыми и речедвигательными образами.

На третьем этапе выделены две группы задач:

#### **1. Развитие адекватных слуховых представлений:**

- распознавание многосоставных фраз, распознавание речи в различных условиях помех (шум) и опосредованных ситуациях (телефон, телевизор);

- развитие фонематического слуха.

#### **2. Работа по развитию речевого общения.**

Диагностика по развитию коммуникативных навыков детей с КИ проводилась по следующим критериям:

- построение связного высказывания;

- лексико-грамматический строй;

- коммуникация;

- речевое самовыражение

После 4 лет реабилитации дети активно используют развившиеся у них возможности воспринимать речь, общаются посредством речи с окружающими.

ми, адекватно ведут себя в среде слышащих сверстников, обучаясь с ними в массовой школе.

Впереди у многих из них хорошие перспективы в получении образования, трудоустройстве, т. е. в успешной социализации в обществе.

## **Заключение**

Проблемы специального образования сегодня являются одними из самых актуальных в работе всех подразделений Министерства образования и науки РФ, а также системы специальных коррекционных учреждений. Это связано, в первую очередь с тем, что число детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, неуклонно растет.

В настоящее время в России насчитывается более 2 млн детей с ограниченными возможностями (8% всех детей), из них около 700 тыс. составляют дети-инвалиды. Образование детей с нарушением слуха предусматривает создание для них специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание и обучение, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию.

Для реального достижения повышения качества образования учащихся с нарушениями слуха необходимо не только искать и развивать новые, научно обоснованные подходы к этой проблеме, но и внимательно изучать и анализировать богатейший исторический опыт. Это позволит избежать ошибок и заблуждений и наиболее полно реализовать лучшие идеи, передовые подходы и приемы, нередко уже имевшие место в прошлом, иногда довольно отдаленном от сегодняшнего дня.

Недостаточное развитие восприятия речи и коммуникативных навыков является объективной причиной, которая не дает возможности детям с нарушением слуха свободно участвовать в жизни общества. Кохлеарная имплантация позволяет вернуть слух оглохшему человеку, а благодаря этому вернуть его к учебе, работе, обычной жизни. Сегодня уже не возникает сомнения, что кохлеарная имплантация при условии организации адекватной слухоречевой реабилитации, является самым эффективным методом реабилитации глухих детей и взрослых. При отсутствии таковой ранооглохший ребенок не способен овладеть речью, несмотря на то, что с помощью КИ он будет слышать даже тихие звуки.

При организации слухоречевой реабилитации детей с КИ возникла необходимость использовать возможности ВТМ, адаптировать его для развития восприятия речи и коммуникативных навыков у детей с КИ.

В ходе реабилитации были решены **задачи**:

- изучена литература по вопросу развития восприятия речи и коммуникативных навыков детей с КИ с использованием ВТМ;
- разработаны примерные конспекты занятий по развитию восприятия речи и коммуникативных навыков у детей с КИ с использованием ВТМ;
- создан банк речевого материала, предъявляемый на индивидуальных занятиях по развитию восприятия речи и коммуникативных навыков у детей с КИ;
- созданы памятки для родителей и педагогов;

- выбраны критерии для диагностики развития коммуникативных навыков детей с КИ.

Значительная часть детей, имплантированных в младшем возрасте, при условии систематических занятий и отсутствии сопутствующей грубой патологии нервной системы, может быть подготовлена к обучению в массовой школе.

Опыт работы по использованию верботонального метода в слухоречевой реабилитации детей с кохлеарным имплантом отличается от других тем, что, используя ее, получаешь более высокие результаты за значительно более короткий период реабилитации, получаешь огромное удовольствие, наблюдая за быстрым развитием ребенка по всем направлениям.

### Список использованных источников

1. Зыков С. А. «Методика обучения глухих детей языку», М.: Просвещение, 1997. – 200 с.
2. Фомичева М. Ф. «Воспитание у детей правильного произношения», М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
3. Шматко Н. Д., Пельмская Т. В. «Альбом для обследования произношения дошкольников с нарушенным слухом», М.: Владос, 2005. – 224 с.
4. Леонгард Э. И., Самсонова Е. Г., Иванова Е. А. Я не хочу молчать: Опыт работы по обучению детей с нарушениями слуха по методу Леонгард. – М.: Теревинф, 2009. – 144 с.
5. Боскис Р. М. Глухие и слабослышащие дети. – М.: Советский спорт, 2004. – 304 с.
6. Королёва И. В. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей раннего возраста. – СПб.: КАРО, 2005. – 228 с.
7. Королёва И. В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых (электродное протезирование слуха). – СПб.: КАРО, 2008. – 303 с.
8. Зонтова О. В. Занимаемся с Ушариком: Я слышу мир: Программа реабилитации детей с ограниченными возможностями по слуху: 1 этап – обнаружение и различение неречевых и речевых звуков. – СПб.: НИИ уха, горла, носа и речи. – 2010 – 48 с.
9. Зонтова О. В. Рекомендации для родителей по развитию слухового восприятия детей с нарушенным слухом. – СПб.: НИИ уха, горла, носа и речи. – 2010. – 200 с.
10. Сурдопедагогика. / Под ред. Е.Г. Речицкой. – М.: Владос, 2004. – 655 с.
11. Речицкая Е. Г. Развитие эмоциональной сферы детей с нарушенным слухом. – М.: Книголюб, 2006 – 207 с.
12. Головщиц Л. А. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с недостатками слуха, имеющих комплексные нарушения развития // Дефектология. – 2008. – № 1. – С. 27-33.
13. Лева А. Развитие слуха у не слышащих детей: История. Методы. Возможности. / Пер. с нем. Л. Н. Родченко, Н. М. Назаровой. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 224 с.
14. Леонгард Э. И. Самсонова Е. Г. Система формирования и развития речевого слуха и речевого общения у детей с нарушением слуха // Инновации в

российском образовании. Специальное (коррекционное) образование. – М.: 1999. – 122 с.

15. Руленкова Л. И. Как научить глухого ребенка слушать и говорить на основе верботонального метода: пособие для педагога-дефектолога. – М.: Парадигма, 2010. – 191 с.

16. Шматко Н. Д., Пелымская Т. В. Если малыш не слышит: Кн. для воспитателей. – М.: Просвещение, 1995. – 231 с.

17. Мастюкова Е. М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст/ Под ред. А.Г. Московкиной. – М.: Классик Стиль, 2003. – 320 с.

18. Руленкова Л. И. Обучение и реабилитация детей с нарушением слуха. Инновации в российском образовании. – М.: Просвещение, 1999. – 141 с.

19. Нейман Л. В., Богомильский М. Р. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 224 с.

20. Кузьмичева Е. П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся: 1-12 классы: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.

21. Кузьмичёва Е. П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся» М.: Просвещение, 1991. – 288 с.

22. Багрова И. Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух. – М.: Просвещение, 1990. – 127 с.

23. Таварткиладзе Г. А., Шматко Н. Д. Диагностика и коррекция нарушенной слуховой функции у детей раннего возраста. – М.: Экзамен, 2001. – 128 с.

24. Михаленкова И. А. Практикум по психологии детей с нарушением слуха. – Спб.: 2004, Речь. – 98 с.

25. Сводина В. И. Интегрированное воспитание дошкольников с нарушенным слухом // Дефектология, 1998, № 6. С. 38–41.

## Современные проблемы инклюзивного дошкольного образования

*Недоступова Е. С.,*

*Воспитатель*

*Хазыкова Т. И.,*

*Воспитатель*

*Часовских Р. И.,*

*Воспитатель*

*МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №2 «Сказка»*

*Поселок Троицкий, Губкинский район,*

*Белгородская область, Россия*

**Аннотация.** Авторы рассматривают проблемы инклюзивного дошкольного образования.

**Ключевые слова.** Инклюзия, инклюзивное образование, без барьерная среда.

«Инклюзивное» образование – это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку. Это гибкая система, где учитывают потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему. Преимущества получают все дети, а не какие-то особые группы, часто используются новые подходы к обучению, применяются вариативные образовательные формы и методы обучения и воспитания, дети с особенностями могут находиться в группе полное время или частично, обучаясь с поддержкой и по индивидуальному учебному плану.

Инклюзия – активное включение в образование детей с различными стартовыми возможностями, независимо от интеллектуального уровня и физического состояния, социальной, национальной и религиозной принадлежности. Отличительная черта инклюзивной формы образования и воспитания – учет индивидуальных образовательных потребностей всех детей, не подразделяя их на обычно развивающихся и «особых».

Развитие инклюзивного образования в России чаще всего осуществляется в партнерстве государственных структур и неправительственных организаций. Инициаторами включения детей с особенностями развития в процесс обучения в систему образовательных учреждений общего типа выступают объединения родителей детей с инвалидностью, организации, отстаивающие права и интересы людей с инвалидностью, профессиональные сообщества и образовательные учреждения, работающие в экспериментальном и проектном режиме.

В настоящее время отношение к детям с ОВЗ заметно изменилось: мало кто возражает, что образование должно быть доступно для всех детей без исключения, основной вопрос в том как сделать так, чтобы ребенок с ОВЗ получил не только богатый социальный опыт, но были реализованы в полной мере его

образовательные потребности, чтобы участие ребенка не снизило общий уровень образования других детей.

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». К сожалению, в современном российском законодательстве федерального уровня при фиксации основополагающих принципов права на образование не нашёл своего отражения механизм создания специальных условий для обучения ребёнка с особыми образовательными потребностями в образовательном учреждении общего типа.

Подготовка кадров для инклюзивного образования является одним из условий реализации самой инклюзии. На настоящий момент решение этого вопроса оказывается наименее обеспеченным как организационно, так и методически.

Можно отметить и практическое отсутствие учебно-методических и дидактических средств, позволяющих реализовать разноуровневое обучение детей инклюзивных групп. Педагог оказывается безоружным, не имеющим в своем арсенале методических и дидактических разработок, педагогических технологий, соответствующих задачам инклюзивного обучения. Трудностью на пути принятия решения о разворачивании инклюзивной практики в дошкольном учреждении, является психологическая неготовность педагогического состава к принятию человека с ограниченными возможностями здоровья. В то же время сам процесс включения детей с ограниченными возможностями в образовании оказывается очень сложным, как в своей организационной составляющей так в содержательной компоненте. Поэтому необходимо создание адекватных моделей и конкретных технологий психолого-педагогического сопровождения инклюзивных процессов в образовании, которые позволят сделать этот процесс максимально адаптивным и пластичным.

При учете разнообразия индивидуальных особенностей детей особенно остро встает проблема общения между детьми, «выстраивание» отношений внутри группы. Организация совместной жизнедеятельности детей в инклюзивной группе учитывает возможности и потребности в развитии всех детей группы и решает задачи социального взаимодействия детей на гуманистической основе.

Основное, что пронизывает всю жизнь инклюзивной группы – это позитивная атмосфера принятия и поддержки. При совместном воспитании с учетом индивидуальных особенностей дети получают опыт согласования своих интересов с интересами других.

Организация жизнедеятельности детей в инклюзивной группе дошкольного учреждения опирается на решение следующих задач:

1. Создание общности детей и взрослых (вместе мы группа), основанной на уважении и интересе к личности каждого члена группы, к его индивидуальным особенностям;

2. Формирование умения устанавливать и поддерживать отношения с разными людьми (младшими, сверстниками, старшими, взрослыми);

3. Формирование умения поддерживать друг друга;

4. Развитие коммуникативных навыков и культуры общения, создание позитивного эмоционального настроения;

5. Активизация способности выбирать, планировать собственную деятельность, договариваться с другими о совместной деятельности, распределять роли и обязанности;

6. Развитие умений и навыков игровой, познавательной, исследовательской деятельности;

7. Формирование навыков саморегуляции и самообслуживания.

До сих пор воспитатели детских садов ориентировались в основном на стандарты образовательной программы – внешнюю опору, в соответствии с которой разворачивалась их работа с детьми, а дети, используя свой личный ресурс, приспосабливались к этой программе. Но теперь в детских садах и школах стало появляться все больше детей, у которых нет такого внутреннего ресурса. Поведение этих детей кажется странным, «ненормальным», и часто педагоги, сталкиваясь с этой «странностью», рекомендуют родителям сходить на консультацию, проверить ребенка и, желательно, перевести его в другое, специализированное учреждение. До сих пор перевод детей с особенностями развития в специализированные учреждения был достаточно распространенной практикой. Теперь новые законы говорят нам о том, что все дети имеют равные права, поэтому дело образовательного учреждения – найти необходимый ресурс, чтобы обеспечить каждому ребенку наилучшие условия для развития. В идеале родители должны иметь возможность выбирать, где учиться их ребенку, и любые индивидуальные особенности детей должны учитываться в любом образовательном учреждении.

Следующая сложность, которая возникает при включении в образовательный процесс ребенка с особыми образовательными потребностями – это изменения образовательной среды, что подразумевает составление индивидуального образовательного маршрута, в котором предусматриваются особенности ребенка. Очевидно, что данное условие требует материальных вложений, что не всегда становится возможным в некоторых детских садах.

Таким образом, инклюзивное образование в дошкольном общеобразовательном учреждении сталкивается сегодня с серьезными проблемами: отсутствие нормативно-правовой базы, психологическая неготовность педагогических кадров к принятию человека с ограниченными возможностями здоровья, отсутствие финансирования – это достаточно затратный процесс.

Основная цель дошкольного образовательного учреждения при реализации инклюзивной практики – обеспечение условий для совместного воспитания и образования детей с разными стартовыми возможностями, поэтому при принятии решения о разворачивании инклюзивной практики в дошкольном учреждении должны быть учтены следующие условия:

1. Наличие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), родители которых готовы привести их в этот детский сад;

2. Психологическая готовность руководителя и коллектива к инклюзии, включающая в себя знакомство с основными ценностями, целями и методиками организации инклюзивной практики и согласие с ними;

3. Наличие необходимых специалистов (дефектологов, психологов, логопедов);



4. Наличие специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе, при необходимости, без барьерной среды;

5. Возможность повышения квалификации педагогов в данном аспекте.

Образовательное учреждение, в котором применяются инклюзивные подходы, должно стать нормой, знаком современного уровня развития образовательной системы. Инклюзивные образовательные учреждения создают идеальные условия для того, чтобы все члены общества не только лучше понимали друг друга, но и приобщались к новой системе ценностей и взглядов для лучшего взаимодействия с окружающими, независимо от того, отличаются они или похожи.

#### **Список литературы:**

1. *Алехина С. В.* Инклюзивное образование в России [Электронный ресурс] // Материалы проекта «Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки». URL: [http://psyjournals.ru/edu\\_economy\\_wellbeing/issue/36287.shtml](http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36287.shtml).

2. *Селигман М., Дарлинг Р. Б.* – Обычные семьи, особые дети (Особый ребенок. Исследования и опыт помощи) – 2007.

3. <http://obrazovanie-medgora.edusite.ru/DswMedia/inklyuzivnoeobrazovanie.pdf>.

## **Актуальность проблемы социальной и образовательной интеграции детей с ОВЗ**

*Орыненко Светлана Александровна*

На сегодняшний день одной из самых тревожных проблем стало неуклонно увеличивающееся число детей с проблемами здоровья, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья.

Изменение представления государства и общества о правах и возможностях ребенка-инвалида привело к постановке практической задачи максимального охвата образованием всех детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Признание права любого ребенка на получение образования, отвечающего его потребностям и полноценно использующего возможности развития, обусловило важнейшие инициативы и ориентиры новой образовательной политики.

Дети с ОВЗ – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Дети с ОВЗ имеют разные нарушения развития: нарушение слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая ранний детский аутизм, с задержкой и комплексными нарушениями развития.

В соответствии с «Комплексным планом формирования и реализации современной модели образования – 2020» *«доля неспециализированных образовательных учреждений, в которых созданы условия для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, должна составить 70% к 2016 г., а доля лиц с ОВЗ, получающих образовательные услуги в неспециализированных учреждениях, – 70% к 2020 г.»*.

Такая постановка задачи влечет за собой необходимость структурно-функциональной, содержательной и технологической модернизации образовательной системы.

Ведь дети с ОВЗ по различным причинам зачастую ограничены в общении со сверстниками, что лишает их приобретению социальных навыков. Выходят в мир совершенно неподготовленными, с большим трудом приспосабливаются к изменившейся обстановке, остро чувствуют недоброжелательность и напряженность окружающих, болезненно на это реагируют. Дети абсолютно не социализированы.

Признание государством ценности социальной и образовательной интеграции детей с ОВЗ обуславливает необходимость создания для них адекватного образовательного процесса именно в общеобразовательном учреждении, которому отводится центральное место в обеспечении так называемого «инклюзивного» (включенного) образования.

В России почти 400 тыс. детей нуждаются в инклюзивном образовании. По данным Федеральной службы государственной статистики, *за последние 5 лет количество детей-инвалидов в России увеличилось и составляет около 2 процентов детского населения. В структуре причин инвалидности наиболее часто наблюдаются психические расстройства и расстройства поведения*

*(22,8%), врожденные аномалии (пороки развития), деформации и хромосомные нарушения (20,6%), болезни нервной системы (20%).*

Своевременное прогнозирование возможных последствий экономического и социального неблагополучия общества определяет необходимость реформирования системы специального образования для осуществления ее перехода на принципиально иной этап его развития.

Инклюзивное образование – это специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий ребенку с ОВЗ обучение в среде сверстников в общеобразовательном учреждении по стандартным программам с учетом его особых образовательных потребностей. 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 ребенка с ОВЗ наряду с освоением им академических знаний.

По информации Министерства образования Московской области, *«В Московской области свыше 10 тысяч детей имеют особые образовательные потребности, из них более 4 тысяч ребят получают инклюзивное образование. Согласно федеральным стандартам, которые действуют с 1 сентября 2016 года, условия для инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями должны быть обеспечены на всех уровнях обучения»*

Проблемы образования этих детей в нашей стране и области весьма актуальны. Для того, чтобы в дальнейшем жизнь таких детей была полноценной, необходимо обеспечить оптимальные условия для их успешной интеграции в среду здоровых сверстников уже в дошкольном учреждении. Создание этих условий задача сложная, требующая комплексного подхода и полной отдачи от всех участников процесса.

Для обеспечения качественного инклюзивного образования становится необходимым создание среды, в которой дети с особыми потребностями будут чувствовать себя комфортно.

Однако на сегодняшний день внедрение инклюзивного образования в ДОУ можно выделить ряд проблем:

1. Это отсутствие нормативно-правовой базы, которая позволила бы определять такие критерии, как «численность детей с особенностями в одной группе, время их пребывания, размер и порядок финансирования работников инклюзивной группы, состав специалистов, правила оказания медицинских услуг в зависимости от возможностей и состояния здоровья ребенка».

2. Отсутствие необходимой методической литературы. В ДОУ обязательно должна быть литература коррекционного вида, которая необходима при организации НОД детей с ограниченными возможностями здоровья. (Даже если она есть, то в одном экземпляре в методическом кабинете. Педагогам приходится покупать её за свой счет.)

3. Недостаточная подготовленность педагогических кадров, работающих по модели инклюзивного образования и психологической готовности принять ребёнка с ОВЗ в обычной группе детского сада. Педагоги, которые никогда не сталкивались с особенностями обучения детей с различными проблемами здоровья, часто не владеют необходимыми знаниями, приёмами и методиками специального образовательного процесса, даже не смотря на то, что прошли

курсы повышения квалификации. Педагоги не имеют необходимой квалификации как для коррекции имеющихся у ребенка нарушений, так и вовлечения его в образовательный процесс. Кроме того некоторые педагоги являются противниками инклюзии, потому что это доставляет им дополнительные трудности, но не приносит существенного материального вознаграждения. Инклюзивное образование должно сопровождаться специальной поддержкой педагогов, которая может оказываться как внутри учреждения, так и вне его.

4. это необходимость изменения образовательной среды и непосредственно связанная с этим проблема финансирования.

5. Не достаточно, дополнительных средств обучения, специального оборудования. К сожалению многие сады с трудом могут позволить себе организацию инклюзивных групп, как раз потому, что есть необходимость в приобретении дополнительных средств обучения, специального оборудования, к которому относятся и специальные кресла с подлокотниками, специальные столы, корректоры осанки и тактильные панели, также необходимы средства для организации безбарьерной среды и т. д.

6. Немаловажной проблемой является отношение родителей, как нормально развивающихся детей, так и родителей детей с ОВЗ к внедрению инклюзивного образования в ДОУ. Со стороны родителей «особых» детей зачастую возникает ситуация, когда они перестают реально соотносить возможности особого ребенка и перспективы его развития, и просто перекалывают ответственность за воспитание ребенка на специалистов. Эту проблему нужно решать в тесной взаимосвязи родителей, воспитателей специалистов ДОУ.

Родители же обычных детей не всегда готовы принять детей с особыми образовательными потребностями, они боятся, что нахождение в группе ребенка с ОВЗ может навредить их собственным детям. А ведь ни для кого не секрет, что отношения детей к особым детям в большей степени зависит от отношения взрослых к ним.

По словам уполномоченного по правам ребенка в Московской области Ксении Мишоновой, Подмосковье является лидером по охвату муниципалитетов доступной средой для детей с ОВЗ, однако доступная среда – это не только оборудование и пандусы, но и толерантность в отношении.

Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации совместно с Министерством образования и науки Российской Федерации, Министерством здравоохранения Российской Федерации, высшими исполнительными органами государственной власти субъектов Российской Федерации, Фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (далее – Фонд), экспертным сообществом осуществлена проработка вопроса о необходимости развития ранней помощи детям группы риска, детям-инвалидам, детям с генетическими нарушениями и сопровождения их семей. Также рассмотрены вопросы методического обеспечения работы в субъектах Российской Федерации по этому направлению. В ходе работы проанализирована информация, полученная из 76 субъектов Российской Федерации, о существующей в настоящее время в регионах практике оказания ранней помощи детям-инвалидам и детям группы риска.

Подходы к оказанию ранней помощи в регионах различны, и в части случаев соответствующие услуги оказываются в недостаточном объеме (на курсовой основе, 14–21 день в год) для коррекции нарушений в развитии ребенка, при этом не соблюдаются принципы непрерывности и семейной ориентированности ранней помощи.

**Поэтому необходимо:**

Создание доступной среды в ДОУ для взаимодействия и равноправного общения между детьми, детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ; формирование толерантного отношения общества к особенным детям; развитие адаптивных способностей личности у таких детей для самореализации в обществе.

Создание в ДОУ специальных условий воспитания, обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья. Обеспечение социальной адаптации и интеграции детей-инвалидов и детей с ОВЗ в ДОУ. Соблюдение прав этих детей, что будет способствовать их полноценному участию в жизни общества. Выявление особых образовательных потребностей у детей с ОВЗ. Повысить квалификацию специалистов и педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Организовать разъяснительную и просветительскую работу с родителями и педагогами по организации развития и образования детей-инвалидов и детей с ОВЗ.

## **Опыт работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья в общеразвивающей группе**

*Панкова Елена Федоровна,  
воспитатель подготовительной  
к школе группы МДОУ д/с № 7 «Колокольчик»  
комбинированного вида  
Катав-Ивановского муниципального района*

В нашей группе есть ребёнок с ограниченными возможностями здоровья.

Диагноз ранний детский аутизм. Этот ребёнок ходит в детский сад уже 4,5 года. О нарушениях в развитии стало заметно спустя несколько месяцев после начала посещения детского сада. Родители не придавали этому значения.

Спустя два года мы всё-таки уговорили родителей, точнее маму, обратиться к врачам. Для постановки диагноза ушло большое количество времени, почти год – это очень много времени. На протяжении всего этого времени мы развивали этого ребёнка, не отделяя от основной массы детей.

Поначалу было очень сложно. Появился вопрос, как нацелить родителей на выполнение определенного материала, если сами этого не понимают, что ребенку нужна помощь?

Постоянно проводила личные беседы с мамой, рассказывала, что ребенок молодец, старается, но его успехи нужно закреплять дома. Вот так, через беседы, я все-таки добилась, чтобы на ребенка обращали внимание дома. Я стала составлять для них рекомендации. Но не озвучивала, что это для ребенка с РДА, а просто говорила: «Сегодня вам нужно поиграть в эту игру и закрепить знания, полученные в саду». Со временем стала замечать, что маме стало это приятно, что им стараются помочь. Родители наконец-то, стали понимать, что ребенок действительно особенный и ему нужна помощь.

И теперь уже у мамы возник вопрос: что и как делать. Я уговорила обратиться к врачу, чтобы пройти полное обследование. На это ушло приличное количество времени.

С ребенком занималась в общей группе, но индивидуально, пока все дети выполняли задания или играли. Таким образом, ребенок не чувствовал себя отчужденным, не нужным, а другие дети в это время видели, что этому ребенку нужно больше внимания. Была проведена большая работа с детьми в группе, много бесед, рассказов. И дети не стали отделяться от этого ребенка, а наоборот, стали ему помогать, ухаживать, играть с ним.

И вот каких результатов мы добились.

Ребенок на данный момент знает весь алфавит, все цвета с оттенками, знает все цифры, хорошо запоминает песни и стихи, поёт по настроению. Занимается на занятиях физкультуры. Конечно, большую часть времени он любит играть в одиночестве, но ребята всё равно его воспринимают таким, какой он есть и приглашают с собой играть. Раньше он говорил очень мало и быстро, было не понятно. Сейчас разговаривает сложными предложениями. Когда я его учила говорить свое имя, он всегда меня спрашивал: «а тебя как зовут вот?». Вот так, спустя время, он мне назвал свое имя, сказал сколько ему лет,

как зовут маму и как зовут папу. Сейчас он сам может себя обслуживать, умывается, вытирает ручки, ротик после еды, ест самостоятельно, правильно держит ложку и вилку, уносит посуду, раздевается, но не любит одеваться на прогулку. Он стал очень ленив.

Со стороны родителей остальных детей сначала были недопонимания. Но со временем, когда стали появляться результаты, за него все радуются от всей души.

При составлении сценария на День матери уделила особое внимание этому ребенку. И он спел песню, правда, мы записали на видео. Вся группа танцевала с мамами под эту песню. Все были поражены, больше всего была поражена мама этого ребенка.

Я считаю, что результат нашей работы, конечно, заметен.

Некоторые игры, используемые в моей работе:

### **ПРИДУМКИ**

Цель: научить детей распознавать различные эмоции.

### **КТО Я?**

Цель: развитие представлений и воображения ребенка

### **ПОКАЖИ НОС, РОТ, ГЛАЗА И Т. Д.**

Цель: помочь детям ощутить и осознать свое тело.

### **ВОЛШЕБНЫЙ СУНДУЧОК**

Цель: Игра способствует развития тактильных ощущений, формированию навыков связной речи. В основе данной игры лежит один из любимых видов деятельности аутичных детей – разглядывание и изучение новых предметов.

### **МЕНЯЛКИ ИГРУШЕК**

Цель: Эта игра учит взаимодействию с окружающими при помощи не только вербальных, но и невербальных средств, например, осуществлять контакт глаз.

### **СИММЕТРИЧНЫЕ РИСУНКИ**

Цель: Развитие коммуникативных склонностей, умения работать с партнером.

### **ФИЗКУЛЬТУРНИКИ**

Цель: Развитие координации движения, обучение ребенка навыкам работы с пооперационными картами.

### **ЧУДЕСНЫЙ МЕШОЧЕК**

Цель: развитие кинестетических ощущений, восприятия цвета, формы, умения сотрудничать со взрослым.

### **СОБИРАЕМ ГОЛОВЛОМКИ**

Цель: развитие коммуникативных склонностей ребенка. Собирать головоломки – один из любимых видов деятельности многих аутичных детей, поэтому данная игра доставляет им большое удовольствие.

## Особенности нарушения слоговой структуры слова у детей с ОНР

*Панова Елена Юрьевна  
учитель-логопед  
Структурное подразделение  
«Детский сад» ГБОУ СОШ № 12 г. Сызрани  
dou13@bk.ru*

У дизартрика нарушение слоговой структуры слова связано с моторной апраксией (нарушение артикуляционной моторики).

В процессе того, как ребенок говорит, он затрудняется в выборе более простой артикуляции (замена или пропуск), нарушается последовательность звуков (замена, пропуски) – кинетическая апраксия.

Нарушения: 1. Сокращение количества слогов (панама – пана, кубики – туби);

2. Сокращение слогаобразующей гласной (луковица – луквица);

3. Затруднения в словах со стечением согласных (снеговик – сновик, гвозди – води, звезда – веда);

4. Недостаточная выраженность ударения в ударном слоге (монотонность) – один из симптомов дизартрии.

У моторного алалика нарушена артикуляторная программа (выбор и комбинирование слогов). Механизм нарушения более сложный.

Нарушения: 1. Упрощение слоговой структуры до того, как все слово упрощается до согласный-гласный, согласный-гласный-согласный, согласный-гласный-согласный-гласный (клетка – тета, кисточка – кичика, кепка – кепа, два – ва, дверь – дель, доктор – дока);

2. Перестановки (чемодан – мечедан);

3. Повторени слогов (голова – галвала, ниточка – ниника);

4. Вставка звуков в слог (капает – крапает, плывет – прывьет, игрушки – бигрушки).

Языковой контекст – тип слова, длина слова (чем длиннее слово, тем больше вероятность нарушения слоговой структуры слова).

Роль ударения: звуки из ударного, предударного или заударного переносятся и заменяют другие звуки (фонтан – татан, картошка – татошка). Во вне ударном слоге звук может пропускаться (вагон – агон). Ребенок может дефектно произносить звуки, но не нарушать слоговую структуру. Нарушение слоговой структуры может быть связано с нарушением усвоения звукового анализа и синтеза.

Коррекционно-логопедическая работа по преодолению нарушения слоговой структуры у детей.

Принцип работы: вся работа связана с усвоением правильного произношения отдельных звуков (автоматизация последовательна в определенных слоговых рядах).

Эта работа осуществляется в 2 направлениях: а) различение и воспроизведение слоговой структуры слова; б) формирование слухового контроля и развитие артикуляционной моторики.



В работе используются все анализаторы (слуховой, зрительный, кинестетический), преодолеваются лексические нарушения. Отработанная слоговая структура должна быстрее вводиться в словосочетания и во фразы.

Должно отработать у ребенка следующие умения:

1. Умение воспроизводить нужный ритмический контур слова, т. е. число слогов и ударений;

2. Умение переключиться с одного слога на другой;

3. Умение произносить слитно два или несколько стечений согласных;

4. Умение сохранять нужную последовательность слогов в слове.

Л. К. Маркова предлагает 13 классов слов. Принцип организации слоговой структуры в том, что сначала отрабатываются слова одно-двух-трехсложные без стечения согласных, потом со стечением согласных.

1 класс – слоговая структура двухсложные слова из 2-х открытых слогов (муха, вата, кино, кони).

2 класс – трехсложные слова из открытых слогов (панама, канава, лимоны, монета).

3 класс – односложные слова с одним закрытым слогом (мак, пух, кот, дом, мох).

4 класс – двухсложные слова с одним закрытым слогом (катор, веник, моток, лимон, пакет).

5 класс – двухсложные слова со стечением согласных в середине слова (тыква, кофта, палка, утка, лента, туфли).

6 класс – двухсложные слова с закрытым слогом и стечением согласных (компот, павлин, Павлик).

7 класс – трехсложные слова с закрытым слогом (котенок, пулемет, телефон, барабан, муравей).

8 класс – трехсложные слова со стечением согласных (котлеты, конфеты, комната, калитка).

9 класс – трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом (памятник, карандаш, вазелин)

10 класс – трехсложные слова с двумя стечениями согласных (винтовка, ласточка, подсолнух, гвоздика, овчарка).

11 класс – односложные слова со стечением согласных в начале или в конце слова (кнут, танк, хлеб, клоп).

12 класс – двухсложные слова с двумя стечениями согласных (трактор, кнопка, клетка, цветки, свекла).

13 класс – 4-х сложные слова из открытых слогов (паутина, гусеница).

При развитии слоговой структуры слова детям даются определенные схемы слов, которые закрепляются как изолированно, так и в составе фразы. Это подготавливает базу для произнесения более длинных слов и воспитывает коммуникативную функцию речи.

### **1 этап – подготовительный.**

Задачи: воспитание внимания ребенка к слоговому контуру слова. Учим воспринимать и воспроизводить ритмический контур слова,

Работаем над развитием слухового восприятия, внимания, памяти, развитием фонематического слуха, фонематического восприятия, представлений анализа и синтеза.

1. Привлечение внимания ребенка к тому, что слова бывают большие – длинные (говорим долго), маленькие – короткие (говорим быстро). Учим детей из ряда коротких слов выделить длинные слова и наоборот. Используются опоры: хлопни, покажи длинную или короткую полоску, покажи фишку.

При произнесении слов меняется голос – высота, сила (произносят утрированно). Произнесение слов можно сопровождать отхлопыванием, протопыванием, ходьбой, слоговым анализом и синтезом, схемой слова. (- - -) автобус.

2. Воспроизведение разных ритмических рисунков.

Упражнения по развитию восприятия ритма:

а) прослушать изолированные хлопки равно ударные (1,2,3,4).

Определить количество ударов путем показа карточки с записанной на ней ритмической структурой (11, 111, 1111);

б) прослушать серии простых ударов с определением количества ударов по карточке (11 11 11; 111 111 111; 1111 1111 1111);

в) прослушать серию акцентированных ударов и определить рисунок по карточке: 1- громкий звук, V- тихий звук (1 V 1; 11 VV; VV11; 1V1V);

г) на воспроизведение ритма: отстучать по подражанию без зрительной опоры предъявленные серии простых ударов;

отстучать по подражанию без зрительной опоры серии акцентированных ударов;

записать условными знаками предъявленные удары (простые и акцентированные); самостоятельно воспроизвести по картинке удары и их серии.

Игровые приемы: «Постучи так, как я считаю» (с изменением темпа и перемещением ударности).

Игра «Магазин». (Простучи то, что ты хочешь купить).

«Лото» (Логопед отстукивает, а ребенок находит соответствующую картинку).

«Волк и семеро козлят». – Угадай, кто пришел? (как будет стучать мама-коза, а как волк. Тембр с ритмическим рисунком.)

«Теремок»: (по тому же типу) 1 вариант – ребенок угадывает, кто пришел; 2 вариант – дети исполняют роли персонажей, отстукивая ритмический рисунок.

Работа по слоговому анализу и синтезу; воспроизведение и анализ ряда гласных звуков.

**II этап – Основной.**

В основе работы – воспроизведение ребенком слов разной слоговой структуры (по классам систем).

Приемы:

отхлопывание, отстукивание, открывание рта с использованием руки под подбородком; отхлопывание с движениями туловища влево и вправо; прошагивание; использование графических схем. Слова произносятся сопряженно, далее отраженно, самостоятельно.

**Приемы при работе со стечением согласных:**

1. Нарращивание слова (логопед одну часть слова произносит, а ребенок другую часть слова ( баб-ка, дуд-ка и т. д.)

2. Нарращивание слога: добавь звук впереди моего слога (С+ МА; Т+МА);

Серия слогов со стечением: (ребенок воспроизводит: мна-мно-мну; ква-кво-кву). Здесь надо подобрать слова (кнопка, кнуты – какое слово начинается с

кнун- или мнун-). Если сложно, то ребенок произносит С-Г-С-Г (ма-на) с отстукиванием, постепенно опускать звук А. Можно использовать профиль артикуляции этого стечения согласных, показ артикуляции на муляже или ладони, буквы для перехода от одного гласного к другому или показ фишки.

**Работа по преодолению нарушения перестановки слогов с опорой на семантику слова:** надо сопоставить значение 2-х слов, состоящих из одинаковых, однотипных слогов (сосна – насос, нора – рано, рога – гора) Показываем картинку и комментируем: «Правильно ли я говорю? – У окна растет насос(сосна)».

Слоговой анализ задания: деление слова на слоги. Определение наличия данного слога в слове (с изменением места слога в слове меняется смысл слова). Определение количества слогов в слове и их последовательность. Придумывание слов с заданным слогом. Придумывание слов по графическим схемам. Конструирование слоговой структуры слова: (ши, ма, на) – «Какое слово получилось?»

Замена в слове одного слога другим (полено-колено по картинкам), добавление или уменьшение числа слогов в слове с изменением смысла слова (с опорой на картинку и без нее: шина-машина, каток-ток).

## Обучение навыкам самостоятельной деятельности детей с РДА

*Пикалова Мария Владимировна*

Проблема развития самостоятельности аутичных детей является одной из наиболее актуальных и рассматривается в рамках многих коррекционных подходов. Однако возможность формировать навыки самостоятельной деятельности возникает в ходе коррекционных занятий не сразу. Нередко бывает, что аутичный ребенок изначально выглядит очень «самостоятельным», предпочитает быть один. Если начинать развивать эту псевдосамостоятельность, то это приведет, лишь к большей аутизации ребенка. Как известно, первой и основной задачей коррекционной работы с детьми с аутизмом является преодоление их отгороженности от окружающего мира, развитие способности к общению. Когда эмоциональный контакт между взрослыми и ребенком уже установлен, сформированы навыки учебного поведения, перед педагогами и родителями возникают новые задачи. Обычно на этом этапе коррекционной работы становится возможным обучение различным видам деятельности и развитие самостоятельности. Следует отметить, что проблемы самостоятельности у аутичных детей очень неоднородны и по своей феноменологии (так как проявляются в разных областях жизни ребенка), и по причине своего возникновения, и, следовательно, по характеру коррекционного воздействия на них.

Мы кратко поговорим о том, как вообще проявляются трудности самостоятельности у детей с аутизмом, для того, чтобы понять, насколько они многообразны и разнородны, достаточно привести несколько примеров. Часто ребенка с аутизмом нельзя занять никакими адекватными видами деятельности, которыми может самостоятельно заниматься обычный ребенок. Представленные сами себе, дети с аутизмом погружаются в двигательные и оральные стереотипии, манипулируют предметами. Бывает так, *что такого ребенка невозможно оставить одного в комнате даже на несколько минут по той причине, что он может быть опасен сам для себя* – например, из-за своей расторможенности может опрокинуть на себя тяжелый предмет. Многие дети боятся остаться одни в комнате.

У большинства детей с аутизмом возникают трудности в самостоятельном выполнении конкретных видов деятельности (например, в самообслуживании – они не могут сами умыться, одеться, убрать за собой постель; могут быть проблемы с выполнением учебных заданий). При перечислении хотя бы этих проявлений недостаточного развития самостоятельности детей с аутизмом сразу возникает желание проанализировать или структурировать такие проявления с целью создания максимально эффективных приемов коррекции.

Целесообразно разделить проблемы самостоятельности у детей с аутизмом на три основные группы:

- 1. Эмоциональная зависимость от другого человека.*
- 2. Трудности планирования, организации и контроля деятельности.*
- 3. Недостаточность мотивации.*

Все эти трудности могут встречаться в той или иной степени одновременно у одного ребенка, поэтому важно понять, какая причина является основной. Необходимо вначале определить, выпадение, какого именно фактора приводит к трудностям самостоятельной деятельности и как в зависимости от этого строится коррекционная работа.

Многие дети с аутизмом несамостоятельны из-за эмоциональной зависимости от другого человека. Как правило, это связано с симбиотической привязанностью к родителям, которая нередко имеет место. Подобные проблемы могут возникать как своего рода побочный эффект первичного этапа установления эмоционального контакта с другим человеком. Ребенок начинает воспринимать ситуацию как безопасную и комфортную, только если испытывает поддержку со стороны другого. Если возникает ситуация, когда надо действовать самому, ребенок с аутизмом оказывается несостоятельным из-за тревоги, беспокойства, неуверенности в своих силах. Оговоримся, что подобный этап есть в развитии любого ребенка, и для становления его взаимоотношений со взрослым он также является закономерным. Очень важно не остановиться на этом этапе и расти дальше вместе с ребенком.

В какой форме обычно проявляются трудности самостоятельности как следствие эмоциональной зависимости. Как правило, в таких случаях обнаруживается, что при выполнении какого-либо задания ребенку нужна помощь не в содержательном плане, не по ходу выполнения задания, а *важно само присутствие взрослого*. Ребенок сразу замечает, если педагог выходит из комнаты. Обычно ребёнок с аутизмом реагирует негативно (плачет, усиливаются стереотипии и т. п.), прерывает начатое занятие, смотрит на дверь и т. д. Какова должна быть коррекционная стратегия в таких случаях?

Прежде всего, ребенок не должен оставаться без эмоциональной поддержки в освоении навыка самостоятельной деятельности. Нельзя резко переходить к самостоятельному выполнению даже простейших заданий. Обычно таким детям не говорят, что они должны делать что-то сами (поскольку это увеличивает их тревожность и сопротивление). Одной из возможных стратегий может быть работа по типу десенсибилизации: выбирается наиболее простое задание; взрослый находится рядом, когда ребенок делает это задание и постепенно, раз от раза все дальше удаляется от ребенка; в какой-то момент, когда ребенок уже не так сензитивен к отдалению от другого, можно «подстроить» ситуацию, когда взрослый должен срочно выйти (набрать воды для рисования красками, принести что-то и т. п.). Этап фиксации момента успеха ребенка в осуществлении самостоятельной деятельности не является обязательным, некоторым детям лучше не знать о том, что они успешны, для того, чтобы не создавать ситуацию эмоциональной напряженности. Иногда проблема эмоциональной зависимости столь глубока, что требуется детальный анализ конкретного случая и дополнительные приемы работы. Могут быть полезны ролевые игры, различные варианты психодрамы и т.п. Главное, что должно характеризовать такую работу – наличие эмоциональной поддержки, постепенность и преимущественное использование привычных для ребенка спонтанных и игровых ситуаций для преодоления трудностей самостоятельности. Многие аутичные дети не могут быть самостоятельны по той причине, что у них имеются трудности планирования, организации и контроля деятельности. В таких случаях ребенку необходима помощь именно в самой деятельности. Как только он овладевает теми или иными способами

организации своей деятельности, эмоциональная поддержка уже не играет такой роли, как в первой группе трудностей. Основные способы преодоления этих проблем связаны с использованием вынесенных вовне средств планирования, организации и контроля. Подобные приемы неоднократно описывались в отечественной психологической литературе (А. Р. Лурия, Н. Гальперин, Л. С. Цветкова и др.).

Логика построения такой работы будет следующая:

- выбор деятельности, в которой ребенок успешен и которая ему нравится;
- выбор адекватной и понятной ребенку схемы деятельности, которой он может овладеть для самостоятельного использования;
- организация пространства и материалов для деятельности;
- обучение в данных конкретных условиях;
- постепенный уход взрослого – ребенок сам осуществляет деятельность, пользуясь схемой в данных условиях;
- перенос в новые условия;
- внесение изменений в схему;
- внесение неожиданных изменений в ситуацию;
- отказ от схемы.

Таким образом, обучение осуществляется путем вынесения во вне приемов организации собственной деятельности. Во многих случаях удается в той или иной степени интериоризировать эти приемы так, чтобы дети могли выполнять что-либо без опоры на эти организующие моменты. На Западе, а в последние годы и в отечественной практике, широко используются схемы в виде так называемых расписаний. Особенно **эффективно использование РАСПИСАНИЙ** для детей с аутизмом, у которых есть трудности целенаправленного поведения и интеллектуальные трудности. Приведем краткое описание того, как осуществляется обучение по расписанию.

**Первый этап** – расписание с использованием предметов; сама форма пространственной организации задания подсказывает, что нужно сделать. Ребенок должен усвоить стереотипный алгоритм задания. Важно, чтобы он удерживал программу, концентрировал внимание.

Например, задания располагают на стеллаже по порядку: Сверху вниз, слева направо. Ребенок должен брать задания по порядку и выполнять их.

**Второй этап** – расписание с использованием символического обозначения тех заданий, которые ребенку нужно выполнить. Обычно используются геометрические фигуры, фотографии, картинки или карточки с надписями.

В применении расписания моделируются все основные этапы деятельности (кроме мотивации и эмоциональной оценки):

- планирование – либо в виде фотографии (предмета, надписи) уже задано, что делать, либо ребенок выбирает из нескольких альтернатив;
- организация – в пространственном расположении заданий, в форме организации каждого задания;
- контроль – в виде логической законченности каждого задания, в виде внешнего поощрения, в виде самостоятельного поощрения ребенка.

Для организации самостоятельного расписания удобно использовать тетрадь с железными кольцами, в которую вместо бумажных страниц вставляют пластиковые файлы. В каждый файл вставляют картон для того, чтобы страницы было легко переворачивать. На каждой странице находится изображение задания или какой-либо операции.



Если Вы учите ребенка накрывать на стол, на первой странице расписания может находиться изображение тарелки, на второй – фотография ложки и т. д. Это будет означать, что он должен сначала поставить на стол тарелку, затем ложку и т. д. На стеллаже или полке располагают задания в удобных корзинах, коробках или папках. Ребенка физически направляют открыть расписание, показать указательным пальцем на изображение задания, подойти к стеллажу, взять соответствующее задание, принести его на рабочее место, выполнить, затем отнести обратно, вернуться к расписанию, перевернуть страницу, показать на изображение следующего задания и т. д. Предлагается избегать словесных инструкций, используя для обучения только физическую помощь. Это связано с тем, что наша цель – самостоятельное использование ребенком расписания. Мы хотим, чтобы запускающим стимулом для его поведения были не наши инструкции, а схема, представленная в виде расписания. На педагоге лежит ответственность за подбор интересных ребенку, адекватных его уровню развития заданий, за то, чтобы ребенок был мотивирован делать расписание самостоятельно. Следует отметить, что при стереотипности детей с аутизмом часто возникает зависимость от расписаний и других схем. Это бывает неизбежно, если своевременно не отходить от них, если не обучать ребенка выбору. Порой важно внести изменения в схему, научить ребенка обходиться без нее. Это нужно делать осторожно и постепенно, чтобы не создавать ситуаций эмоционального дискомфорта.

Самостоятельная деятельность у аутичного ребенка бывает затруднена из-за недостаточной целенаправленности и мотивации. В таких случаях помогает поиск деятельности, смысл и результат которой ребенок понимает и стремится к доведению этой работы до конца. Можно учить ребенка делать любимый бутерброд, который он потом съест за завтраком, собирать картинку, которая ему понравится. Поначалу важно использовать короткие, четкие задания, которые ребенок может делать полностью самостоятельно.

***Таким образом, работа по развитию самостоятельности должна строиться индивидуально в зависимости от характера причин возникающих трудностей и интересов ребенка.***

## **Роль социального педагога в организации сопровождения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и его семьи в ДОУ**

*Лукач Я. В.,  
социальный педагог  
МБДОУ детский сад № 4  
Заполярный, Россия  
yana.pukach@mail.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает важную сферу деятельности социального педагога в помощи родителям ребенка с ОВЗ в адаптации в микросоциальной среде детского сада.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическому сопровождению ребенка с ОВЗ, социально-педагогическое направление, взаимодействие с семьей, социальная поддержка.

Проблема увеличения количества детей, нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении, ставит перед нами, педагогами, задачу объединения всех специалистов детского сада с целью реализации эффективной коррекционно-педагогической работы, обучения, воспитания и социализации детей с ОВЗ.

Как специалист ДОУ – социальный педагог, я участвую в работе ПМПк. Деятельность специалистов ПМПк ДОУ позволяет разработать основные направления комплексных мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению ребенка с ОВЗ, определить содержание и систему взаимодействия в команде.

Социально-педагогическое направление деятельности способствует эффективной социализации ребенка с ОВЗ, повышению и развитию его потенциальных возможностей.

Важная сфера деятельности социального педагога – помощь родителям ребенка с ОВЗ в адаптации в микросоциальной среде детского сада.

Работу свою мы строим в тесном взаимодействии с семьей.

Взаимодействие специалистов предполагает совместную деятельность по сопровождению всех участников образовательного процесса – детей, педагогов, родителей.

Психолого-педагогическое сопровождение идёт по двум направлениям:

- внутрисадовый (взаимодействие педагогов, специалистов ДОУ и родителей);
- внешний (социальное партнёрство, профессиональное взаимодействие детского сада с внешними ресурсами).

В мою работу психолого-педагогического сопровождения входит:

- комплексный сбор данных о ребенке;
- проведение диагностики, совместно со специалистами сада;
- разработка рекомендаций педагогам и родителям;
- индивидуальное консультирование педагогов и родителей;
- индивидуальное консультирование родителей группой специалистов;



- выступление на педсоветах, методических объединениях с целью распространения опыта.

На формирование личности ребенка, прежде всего, оказывает влияние семья, поэтому сопровождение воспитанников в ДОУ осуществляется с учетом данного фактора. От совместной работы родителей и педагогов выигрывают все стороны педагогического процесса: родители принимают активное участие в жизни детей, тем самым лучше понимая и налаживая взаимоотношения с ними. Педагоги, взаимодействуя с родителями, узнают больше о ребенке, что позволяет подобрать эффективные средства обучения и воспитания. Дети, чувствуя помощь и поддержку, как со стороны педагогов, так и со стороны родителей, ощущают себя комфортнее, спокойнее, увереннее.

Координатором сотрудничества с семьей в нашем детском саду является социальный педагог.

В своей работе я применяю следующие формы взаимодействия с семьей.

1. Индивидуальная работа с семьями:

- посещение семьи с целью встречи со всеми её членами;
- выявление потребностей, проблем и ресурсов семьи;
- выяснение занятий ребенка вне детского сада;
- ответы на вопросы родителей;
- наблюдение за тем, как в семье обращаются с ребенком, общаются, обучают и развивают его;
- демонстрация стратегии поведения, обучения, решение проблем.

2. Работа с семьями в дистанционном режиме:

- стендовая информация;
- памятки родителям;
- контакты по телефону;

3. Групповая работа с родителями:

- родительские собрания;
- семинары – практикумы;
- групповые консультации;
- привлечение родителей к подготовке и проведению мероприятий детского сада;
- анкетирование родителей;

Важно отметить, что социальный педагог в своей работе по сопровождению семьи руководствуется принципом «всегда на стороне ребенка», а также базовыми положениями Конвенции о правах ребенка.

Таким образом, на основе данных я выявляю потребности ребенка и его семьи в сфере социальной поддержки, социокультурного развития, определяю направления помощи в адаптации ребенка в детском саду.

### **Список литературы**

1. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
2. Закрепина А. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Дошкольное воспитание. 2009. – № 4, с.94-101.
3. Иванова Н. В., Бардинова Е. Ю., Калинина А. М. Социальное развитие детей в ДОУ: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128 с.
4. Титаренко В. Я. Семья и формирование личности, М.: Мысль, 1987.

## Логические игры как средство развития конвергентного мышления детей дошкольного возраста

*Терещук Н. Н.,  
воспитатель,  
МБДОУ «Детский сад пресмотра  
и оздоровления «Санаторный»  
Абакан, Россия  
natahaterejuk@mail.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает необходимость развития логического мышления у детей с туберкулёзной интоксикацией.

**Ключевые слова:** конвергентное мышление, логико-графическая деятельность, анализ, синтез, закономерность.

Я работаю в детском саду «Санаторный» его посещают дети, инфицированные микробактерией туберкулёза. У наших воспитанников во время лечения наблюдаются нарушения психической деятельности в виде снижения интереса, нарушении произвольности психических процессов, особенно внимания и памяти, недостаточность сенсорного развития. Вследствие чего, вопрос развития логического мышления у дошкольников приобретает особенную остроту. Причина в том, что многие воспитатели учат детей читать и писать, забывая о развитии высших мыслительных процессов у них. А без этого ребёнок не может учиться в школе по нескольким причинам: это и наличие разнообразных программ, требующих от ученика активной мыслительной деятельности, и активное внедрение курса «Информатика и ИКТ» как в начальном, так и в среднем звене. Психологами доказано, что возраст 3-7 лет является крайне благоприятным для развития конвергентного мышления (логического, последовательного, однонаправленного). Данный вид мышления проявляется в задачах имеющих единственный верный ответ, причём этот ответ, как правило, может быть логически выведен из самих условий. Задачи такого рода имеют жёсткую структуру, их решение достигается путём использования определённых правил, алгоритмов, закономерностей. Развивая конвергентное мышление, мы учим ребёнка самостоятельно производить простые логические действия: анализ, синтез, сравнение, обобщение. Опыт работы с дошкольниками показывает, что начинать формирование простых логических действий (приёмов мышления) можно уже в 3-4 летнем возрасте, тогда к 6-7 летнему возрасту, они могут быть сформированы на весьма высоком уровне. Таким образом, период дошкольного возраста является наиболее психологически благоприятным для стимуляции и развития простых логических действий. Работа в этой области привела меня к некоторым методическим находкам и позволила выстроить систему приёмов и заданий для работы с детьми по развитию конвергентного мышления.

Цель данной системы заданий – формирование и развитие простых логических действий (приёмов конвергентной мыслительной деятельности) на основе использования логического конструирования.

Использование данных материалов возможно на занятиях и в индивидуальной деятельности. В качестве содержательной основы данной системы за-

даний была выбрана линия, которая связана с выделением, прослеживанием, распределением и изменением различных признаков и характеристик объектов.

В качестве методической основы используются задания, направленные на стимуляцию и развитие наглядно-образного мышления через непосредственную предметную деятельность с вещественным материалом.

1. Конструктивная деятельность с моделями фигур.

2. Конструктивно-графическая деятельность с использованием специальной рамки с геометрическими прорезями.

3. Логико-графическая деятельность, сопровождающая решение всех предлагаемых заданий.

Система заданий построена по нарастанию уровня сложности. С целью максимальной стимуляции индивидуальных способностей ребёнка и обеспечение постоянной работы в зоне ближайшего развития к заданиям не даются предварительные инструкции типа: «раскрасьте в указанный на веточке цвет». Я считаю, что такой инструктаж лишает ребёнка возможности самостоятельно догадаться, выявить признак, закономерность. Полезно сначала предложить ребёнку самому определить смысл задания, не читая его. Суть в том, что графического оформления задания достаточно, чтобы при определённом умственном усилии ребёнок сам сообразил, что нужно сделать. Постоянная стимуляция таких умственных усилий позволяет влиять на развитие интеллекта, логической интуиции, самостоятельности мышления и самоконтроля. Текст задания предназначен скорее, взрослому, работающему с ребёнком, чтобы в случае необходимости оказать ему дозированную помощь, которая позволит дальше двигаться самостоятельно. Вся система заданий – это длинная интеллектуальная лестница, а сами игры и упражнения – её ступеньки. На каждую из этих ступенек ребёнок обязательно должен встать. Если какую-то из них он пропустит, то подняться на следующую ему будет значительно труднее. Если же он очень быстро бежит по лесенке, значит, эти ступеньки он уже «перерос» – и пусть бежит. Но впереди обязательно появится такая, перед которой он приостановится. Здесь надо будет ему помочь. Так давайте же сделаем это вместе.

### **Список литературы.**

1. *Барташникова И. А.* Учись играть. – Харьков., 1997. – С. 34.

2. *Волина В. В.* Занимательная математика для детей. – СПб., 1996. – С. 23–30.

3. *Заводнова Н. В.* Развитие логики и речи у детей. – Ростов-на-Дону., 2005. – С. 45.

4. *Михайлова З. А.* Игровые задачи для дошкольников. – СПб., 2008. – С. 44–60.

5. *Носова Е. А., Непомнящая Р. Л.* Логика и математика для дошкольников. – СПб., 1997. – С. 37–40.

6. *Поддьяков Н. Н., Говоркова А. Ф.* Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника. – М., 1985.

**Технологическая карта  
коррекционно-развивающего занятия,  
проводимого с целью повышения уровня УУД получате-  
лей социальных услуг: «Величины»**

*Токарева Татьяна Васильевна  
Воспитатель 1 категории  
Муниципальное бюджетное дошкольное  
образовательное учреждение  
города Иркутска детский сад № 97  
(МБДОУ г. Иркутска детский сад № 97)  
664043, г. Иркутск, Маршала Конева, 88, тел. 30-06-01  
E-mail: sad.97.97@yandex.ru*

**Образовательные технологии:** Познавательное и коррекционно-развивающее обучение

**Тема:** «Величины»

**Возраст:** 4–5 лет

**Продолжительность мероприятия:** 20-25 мин.

**Цель:** Развитие коммуникации социально-депривированных детей с ОВЗ в соответствии с их возрастными индивидуальными особенностями. Создание познавательной задачи, ситуации и предоставление детям возможности изыскивать средства ее решения, используя ранее усвоенные знания и умения.

**Задачи:**

**образовательные:**

- Продолжать упражнять детей в установлении отношений «равно», «больше», «меньше» между двумя группами предметов, пользуясь приемами наложения и приложения;
- Упражнять в различении квадратов и треугольников, закрепить умение устанавливать соотношения между двумя предметами по длине, употреблять слова длиннее – короче, длинный – короткий.
- Закрепить операцию механического счета в пределах 5-ти и их сравнения.

**развивающие:**

- Коррекция процессов внимания и памяти;
- Развивать мелкую моторику и отдельные элементы связной речи.

**воспитательные:**

- Продолжать воспитывать интерес к математике, положительную учебную мотивацию.

**здоровьесберегающие:**

- Создание эмоционального комфорта и психологической безопасности.

**Интеграция образовательных областей:** социально-коммуникативное, познавательное и речевое развитие

**Приемы:** решение проблемной ситуации, пояснения, действия моторного характера

**Используемые формы организации познавательной деятельности детей:** Групповая

### **Оборудование и материал:**

Интерактивный стол с программным обеспечением по теме «Величины», мультисенсорное пособие «Нумикон», фигурка стилизованного робота – героя, наборное полотно, квадрат, круг, треугольник, овал, книжки-раскраски для выполнения домашнего задания, выполненные по эскизам учителя в мастерской ИЗО реабилитационного центра, 5 больших и 5 маленьких треугольников; 2 таблицы, 5 больших и маленьких квадратов.

**Предварительная работа:** Изучение геометрических фигур, цветов и величин, обучение механическому счету в пределах 5-ти, сравнение множеств.

**Ожидаемый результат:** Дети активно и доброжелательно взаимодействуют со взрослыми и сверстниками в решении игровых, познавательных, коррекционно-развивающих и воспитательных задач, проявление самостоятельности в выполнении вычислительных операций в пределах имеющегося потенциала, овладение устной речью для оформления результатов, полученных при счетных операциях, развитие мелкой моторики.

### **Список используемой литературы и ЭОР:**

1. *Ньюмен С.* Игры и занятия с особым ребенком. Пер. с англ. Н. Л. Холмгородовой. – М., 2013.

2. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М., 2011.

3. *Хилтунен Е. А.* Уроки на карточках: Книга о воспитании детей в духе педагогики Марии Монтессори. – М., 2006.

4. *Ковалько В. И.* Азбука физ. минуток для дошкольников.

Этап реабилитационного мероприятия (продолжительность)	Задачи этапа	Деятельность педагога	Деятельность детей	Методы, формы, приемные, возможные виды деятельности	Результат
<b>Вводно-организационный</b> (1мин.) «Коммуникация» и «Познание»	Создание атмосферы психологической безопасности	Вовлекает слушание. Вводит элемент новизны.	Дети активно взаимодействуют друг с другом, участие с совместных играх	- Ребята, здравствуйте. - Проходите в кабинет и садитесь на ковер.	Формальная готовность к предстоящей деятельности, привлечение непроизвольного внимания
<b>Мотивационно-побудительный</b> (2-3 мин.) «Коммуникация» и «Познание»	Организация направленного внимания, вовлечение детей в организованную совместную деятельность.	Задаёт вопросы, стимулирующие процесс мышления.	Дети самостоятельно отвечают на вопросы, выполняют инструкции.	- Посмотрите кто пришел к нам в гости. Кто это? (Робот) - Правильно, молodцы! - Из чего он сделан, посмотрите внимательно. (из фигур) - Перечислите и покажите их.	Привлечение направленного внимания. Внутренняя мотивация на деятельность.
<b>Актуализация</b> (5-7мин) «Коммуникация» и «Познание»	Актуализация имеющихся знаний и представлений о дружбе. Стимуляция процессов мышления	Актуализация имеющихся знаний о сенсорных эталонах (цвет, форма, величина) Соотнесение количества и формы «Нумикон»	Выделяют преобладающий цвет, формы, величины. Соотносят количество фигур с формой «Нумикон»	- Фигур какого цвета больше? - Какой формы? - Какой величины? - Правильно, молodцы! <i>Прогулка с роботом.</i>	Воспроизведение информации

				<p>- Сейчас мы отправимся гулять по городу в котором живет наш робот. Мы попали в угольный город. - Перед нами 2 улицы. - Жители этих улиц не могут разобраться, на какой улице живет больше трегольников. - Поможем им? <i>На наборном лотке педагог размещает 3 угольника в нижнем ряду и 4 маленьких в верхнем.</i> - Каких треугольников больше, каких меньше? <i>Дети закрывают глаза, а педагог меняет количество штенное соотношение между большими и маленькими треугольниками.</i></p>
--	--	--	--	---

				<p>Открые глаза, дети говорят, каких треугольников больше, каких меньше (справа или слева).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Псчитаем сколько и выберем подходящую форму. («Нумикон»)</li> <li>- Идем дальше.</li> <li>- Перед нами дом, в котором живут квадраты.</li> <li>- Они попросили вас расселить их по 2 этажам.</li> <li>- Ребята, положите на верхнюю полосу карточки большие квадраты, а на нижнюю – маленькие квадраты так, чтобы каждый маленький квадрат был точно под большим.</li> <li>- Каких квадратов больше?</li> <li>- Как вы определили, что маленьких квадратов</li> </ul>
--	--	--	--	--



<p><b>Динамическая пауза</b> (1-2 мин) « Коммуникация» «Здоровьесберегающая технология»</p>	<p>Смена вида деятельности, предупреждение утомляемости, развитие ловкости и подвижности</p>	<p>Читает строки стихотворения и выполняет соответствующие движения</p>	<p>Повторяют движения вместе с педагогом, слова – по возможности</p>	<p>меньше, чем - Давайте уберем 1 большой квадрат. - Что получилось? - Порвну. - Теперь давайте немного поиграем Робот делает зарядку И считает по порядку. Раз – контакты не искрят, (Движение руками в сторону.) Два – суставы не скрипят, (Движение руками вверх) Три – прозрачение рук Объектив (Движение руками вниз.) И исправен и красив. (Опускают руки вдоль туловища.) <i>Повтор при необходимости</i></p>	<p>Снятие напряжения, эмоциональная и физическая разрядка. Формирование умения контролировать свои движения.</p>
<p><b>Систематизация и закрепление</b> (2-3 мин.)</p>	<p>Развитие восприятия и внимания</p>	<p>Вовлечение в совместную деятельность. Эмоциональность.</p>	<p>Внимательно слушают задание, выполняют по мере</p>	<p>- Теперь берем стулья и садимся к большому экрану</p>	<p>Способность самостоятельно действовать, решать</p>

		включает в действие, согласовывает с детьми действия, их последовательность.	реабилитационного потенциала с использованием программного обеспечения интерактивного стола SKY -360 <i>(дозированная помощь со стороны педагога)</i>	<p>ну.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ребята, сейчас я включу игру, внимательно слушайте задание.</li> <li>- Всем понятно, что надо сделать?</li> <li>- Начинать выполнять по очереди, слева – направо, как вы сидите. <i>(Необходимо раскрасить одним цветом фигуры одинаковые по величине)</i></li> </ul>	задачи, развитие любознательности и активности, умения слушать.
<b>Домашнее задание</b> 2 минуты	Контроль полученных знаний	Объяснение того, что необходимо выполнить после занятия.	Внимательно слушаю педагога, при затруднениях задают вопросы.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ребята, посмотрите на лист бумаги. На нем нарисованы фигуры, которые необходимо обвести по точкам и раскрасить цветными карандашами.</li> </ul>	Закрепление материала, развитие мелкой моторики
<b>Итог занятия.</b> <b>Рефлексия</b> (2-3 мин.)	Систематизация полученных и имеющихся знаний	Вовлечение детей в беседу, обсуждение прошедшего занятия, его результатов.	Внимательно слушают педагога и других детей, дополняют ответы.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ребята, сегодня мы путешествовали по городу, в котором живут фигуры.</li> <li>- Что вам понравилось?</li> <li>- Что показалось</li> </ul>	Обобщение полученного опыта с целью подведения итога занятия

					<p>Сложным?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Нам удалось помирить и расставить по своим местам фигуры, которые живут в этом городе?</li><li>- Спасибо вам за помощь!</li><li>- Робот с вами прощается.</li><li>- До новых встреч.</li></ul>	
--	--	--	--	--	--	--

# **Использование методического пособия «Логический куб» в работе по познавательному и речевому развитию с детьми дошкольного возраста и детьми с ОВЗ**

*Федоренко И. Н.,  
воспитатель  
Романова Р. А.,  
педагог-психолог  
МБУ «Школа №3» СП ДС «Березка»  
Тольятти, Россия  
kepshina.irina@mail.ru*

## **Пояснительная записка.**

Требования, по Федеральному государственному образовательному стандарту к структуре основной общеобразовательной программе дошкольного образования раскрывают новые направления и возможности в организации всестороннего развития детей дошкольного возраста и детей с ОВЗ. Основная задача любого воспитателя – всестороннее развитие детей. Полноценная реализация данной цели – формирование к завершению дошкольного возраста универсального умения и навыка, логического мышления и речи малыша, готовности к школе.

ФГОС дошкольного образования определяет следующие направления развития ребенка:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно – эстетическое;
- физическое развитие.

Познавательное развитие – это сложный комплексный феномен, включающий развитие познавательных процессов (восприятие, мышление, внимание, воображение), которые представляют собой разные формы ориентации ребёнка в окружающем мире, в самом себе и регулирует его деятельность.

Речевое развитие – это развитие свободного общения с взрослыми и детьми, овладения конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающим.

Таким образом, эти два процесса тесно связаны между собой. В настоящее время перед педагогами стоит важнейшая задача: всестороннего развития детей. Задача состоит в том, чтобы создать условия для успешного всестороннего развития дошкольника и дошкольника с ОВЗ.

Идеология ФГОС направлена на формирование принципиально нового взгляда на систему образования. Необходимо уметь ориентироваться в многообразии интерактивных подходов к развитию детей, в широком выборе современных технологий. Важная роль принадлежит инклюзии в образовании.

Инновационные технологии – это система методов и приемов обучения, направленных на достижения позитивных результатов за счет динамичных

изменений в личностном развитии ребенка в современных условиях. В современных образовательных технологиях передача знаний идет в форме постоянного решения проблем. Важно помнить, что ребенок не сосуд, а факел, который надо зажечь. В настоящее время существуют разные программы и технологии, где предлагается обучение дошкольников составлению различных моделей для развития связной речи.

**Актуальность.**

В настоящее время познавательно-речевое развитие ложится на плече дошкольных учреждений. Познавательно-исследовательская деятельность – это основа существования человека. С самого раннего возраста ребенок выступает в роли исследователя, познавая окружающий мир: предметы, их свойства, действия с ними, а также природу и ее явления. Он знакомится с речевым понятием предметов и явлений.

Речь – великий дар природы, благодаря которому люди получают широкие возможности для общения друг с другом. Речь соединяет людей в их деятельности, помогает понять друг друга, формирует взгляды и убеждения, оказывает огромную услугу в познании мира. На появление и становление речи природа отводит – дошкольный возраст. В период дошкольного развития все внимание уделяется развитию всех компонентов устной речи. Процесс обучения речи и развития мышления составляет одно неразрывное начало дошкольника. Очевидно, чтобы связно рассказать о чем-то, нужно уметь анализировать предмет, выделять его свойства и качества, устанавливать причинно-следственные и другие отношения между предметами, явлениями.

Одно из условий познавательно-речевого развития детей предусматривает обеспечение развивающей предметно-пространственной среды, которая обеспечивает разнообразную деятельность и обогащение речевого опыта. Насыщая групповое пространство, важно помнить, что обогащенная развивающая среда – это единство предметных и социальных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка. Важная задача – вовлекать в этот процесс родителей воспитанников. Педагогика давно ищет пути достижения высоких и стабильных результатов в работе с детьми. Реагируя на все изменения социальных условий и требований, педагогика создает все новые и новые подходы к воспитанию. Мы в первую очередь обращаем внимание на их эффективность. Принято считать, что технологические процессы (в том числе и педагогический процесс, построенный по технологическим принципам) должны быть высокоэффективными. Поэтому мы, стремимся повысить качество обучения и воспитания. Именно поэтому появилась идея создания многофункционального пособия – развивающего куба «Любознайка». Это пособие привлекает и заинтересовывает детей.

**Цель:**

Назвятие сенсорных способностей, речи, внимания, мелкой моторики, коммуникативных способностей.

**Задачи:**

1. Развивать познавательную активность дошкольника.
2. Формировать умение передавать информацию через слово.
3. Обогащать эмоционально-чувственный опыт дошкольника.
4. Расширять знания о мире, формировать представления о его целостности.

5. Создавать условия для проявления самостоятельной познавательной активности дошкольника.

6. Развитие мелкой моторике рук.

7. Создавать условия для развития познавательных интересов в разных видах деятельности и на разных содержаниях.

**Адресат:** дети 3–7 лет.

**Формы работы:** организованная образовательная деятельность, свободная деятельность детей.

**Ожидаемые результаты:**

- формирование навыка количественного и порядкового счета;
- развитие внимания, памяти, мышления;
- развитие у ребенка зрительного и слухового внимания;
- развитие у него умения ориентироваться в пространстве;
- развитие мелкой моторике;
- пополнение и расширение словарного запаса у ребенка;
- формирование связной речи;
- развитие воображения.

**Содержание.**

<b>Образовательная область</b>	<b>Дидактическая игра</b>
Познавательное развитие	«Один – много» «Посчитай и ответь» «Отложи столько же» «Составь узор» «Один дома» «Осторожно пожар» «Опасные ситуации» «День – ночь» «Когда это бывает» «Распорядок дня» «Волшебные стрелочки» «Посчитай и запомни»
Речевое развитие	«У меня зазвонил телефон» «Расскажи о своем настроении» «Угадай, о ком говорю» «Кто как кричит» «На пороге гость» Артикуляционная гимнастика «Учимся отвечать на вопросы» «Расскажи, что ты делаешь» «Умеешь сам – научи друга» «ДА, нет – не говорить»

### **Методические рекомендации:**

Педагог является непосредственным активным участником в работе с пособием – заряжает детей своими положительными эмоциями, вызывает желание принять участие, задает образцы выполнения действий.

Не следует оценивать детей, добиваться единственно правильного, на Ваш взгляд, действия или ответа, так как в этом случае дети будут повторять лишь то, что от них требуется, и не смогут проявлять собственные спонтанные, живые и естественные реакции.

В процессе практической работы допустимо внесение различных дополнений, в соответствии с возрастом, состоянием, потребностями и индивидуальными особенностями детей. Родителям можно предложить участвовать в занятиях, полезно порекомендовать им дома поиграть и закреплять с ребенком тот же материал.

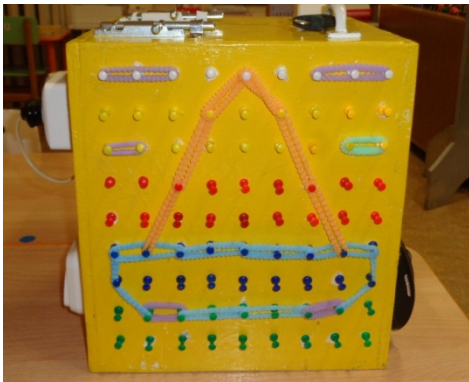
Надеемся, что предложенные в программе советы, упражнения и игры помогут правильно организовать общение педагогов, детей и родителей.

### **Список литературы**

1. Инклюзивное образование. Выпуск № 1 / Фадина А. К., Семаго Н. Я., Алехина С. В. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – С.132

2. Нищева Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 352 с.

3. Алехина С. В. Инклюзивное образование в Российской Федерации // Доклад Алехиной С. В., представленный 7.12.2010 года в рамках Международного симпозиума «Инвестиции в образование – вклад в будущее». – С.102





## **Игровые формы работы с детьми с ОВЗ на музыкальных занятиях в ДОУ**

*Музыкальный руководитель Цветкова Е. Г.*

*Воспитатель Порфирьева Т. Л.*

*Воспитатель Гроздева Е. В.*

*МБДОУ № 89 «Ладушки»*

*Чувашская республика город Чебоксары*

Музыкальное воспитание является составной частью общей системы обучения и воспитания детей с ОВЗ. Коррекция нарушенных функций через музыку помогает приобщить ребёнка к разным видам деятельности, формировать внимание, интерес к музыке, развивать музыкальные способности. Музыка организует детей, заражает их своим настроением. Музыкальное воспитание направлено непосредственно на развитие основных движений, сенсорных функций (зрительного и слухового восприятия), и речевой деятельности.

**Цель** - помочь детям с ОВЗ активно войти в мир музыки, стимулировать развитие музыкальных способностей, формировать коммуникативные навыки посредством основных видов музыкальной деятельности и элементов логоритмики на основе закрепления лексических тем.

### **Задачи:**

1. Развитие музыкальных, творческих способностей дошкольников, формирование у них опыта взаимодействия с музыкальными произведениями.
2. Развитие свободного общения о музыке со взрослыми и детьми.
3. Развитие в театрализованной деятельности на занятиях всех компонентов устной речи.
4. Воспитание умения ритмично двигаться, сопровождая движения речью.
5. Развитие слухового внимания и памяти.
6. Формирование просодических компонентов речи: речевого дыхания, правильной артикуляции, дикции на материале фонопедических упражнений, чистоговорок, логопедических распевок, народных закличек.
7. Расширение и активизация словарного запаса, развитие грамматического строя речи.
8. Развитие речи как средства коммуникации, практическое овладение детьми возрастных нормативов речи.
9. Развитие психических процессов: восприятия, воображения, внимания, памяти, мышления.

Среди проблем можно назвать:

- произвольность движений;
- боязнь нового места, общения с незнакомыми людьми;
- речевые нарушения или отсутствие речи;
- замкнутость, не активность детей;
- неустойчивое внимание и память у дошкольников.

Особенность работы с такими детьми состоит:

- не в поиске способов освоения разных танцевальных движений, а в стимуляции элементарной активности у ребенка;
- не в совершенствовании произношения, а в развитии элементарных вокализаций, простейших звукоподражаний;

- не в разучивании танцев, а в поиске способов побудить ребенка к танцевальному творчеству.

Главное и самое важное на занятиях – это атмосфера, которая создается особым качеством общения равных партнеров – детей и педагога. Это общение с полным правом можно назвать игровым. Возможность быть принятым окружающими без всяких условий позволяет ребенку проявлять свою индивидуальность. В этой игровой форме не все дети должны делать то же, что остальные, но каждый...со своим личным опытом может участвовать в игре. Своеобразная ритуализация (повторяющаяся структура занятия) помогает детям быстро ориентироваться в новом материале, быть уверенными, создавать образы, творить, помогать другим и радоваться их успехам и удачным находкам. У нас в таких детей верят, любят и поддерживают.

Все мы рождаемся с разными возможностями. Иногда ограничения накладываются самой природой. Но это не значит, что шансов быть счастливыми у детей с ограниченными возможностями меньше. И этому найдется свое решение – музыкотерапия.

Музыкотерапия – психотерапевтический метод, основанный на целительном воздействии музыки на психологическое состояние человека.

Полезность музыкотерапии в работе с детьми с ограниченными возможностями в том, что она:

- помогает укрепить доверие, взаимопонимание между участниками процесса;

- помогает ускорить прогресс терапии, так как внутренние переживания легче выражаются с помощью музыки, чем при разговоре;

- музыка усиливает внимание к чувствам, служит материалом, усиливающим осознание;

- косвенно повышается музыкальная компетенция, возникает чувство внутреннего контроля и порядка.

Чтобы успешнее решать задачу развития базовых психических функций, необходимых для общего развития и адаптации детей, используются следующие виды музыкально-двигательной терапии:

- психогимнастика – тренировочные, активизирующие психомоторику этюды, упражнения, игры, направленные на развитие и коррекцию различных отклонений в психических процессах;

- логоритмические занятия (с подгруппой или группой детей) – вариант двигательной терапии, используемой в работе с дошкольниками, систему музыкально-двигательных, речедвигательных и музыкально-речевых игр, объединенных одним общим сюжетом и игровой формой;

- систему музыкально-дидактических игр, эффективных в работе с детьми, имеющими определенные проблемы в развитии.

Все эти направления работы основаны на наиболее доступном для детей виде деятельности – игре. Решение коррекционных задач в игровой форме позволяет создать доброжелательную, эмоционально-насыщенную атмосферу совместного творчества детей и взрослых, побуждает каждого ребенка принять активное участие в учебном процессе, поддерживает познавательный интерес и внимание. Предпочтение отдается активным формам. Рассмотрим их подробнее.

## **ПСИХОГИМНАСТИКА**

Психогимнастика в работе с детьми (книга М. И. Чистяковой, которая учит, как помочь детям, имеющим отклонения): включает

- игры на развитие внимания;
- игры на развитие памяти;
- игры на преодоление двигательного автоматизма;
- подвижные игры;
- игры, способствующие успокоению и организации;
- игры на выражение различных эмоций;

Особенностью этих игр является то, что все они сопровождаются музыкой. Я считаю, что с помощью музыкального ритма можно установить равновесие в деятельности нервной системы ребенка, умерить слишком возбужденные темпераменты и растормозить заторможенных детей, урегулировать неправильные и лишние движения.

## **ЛОГОРИТМИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ**

Следующий вид музыкально-двигательной терапии в коррекционной работе с детьми с разными отклонениями – логоритмические занятия, каждое из которых является сюжетным. Используются: игровая мотивация, пантомима, музыкальные рассказы и импровизации.

Музыка на этих занятиях является организующим началом движений. Каждый музыкальный сигнал вызывает немедленную двигательную реакцию. Это позволяет развивать внимание, слуховое восприятие, пространственную ориентировку, способствует коррекции речевых нарушений, например, фонематического слуха. Дети легко справляются со всеми заданиями логоритмики, поскольку их увлекает игровая форма.

Занятия строятся согласно определенной последовательности:

- ритмическая разминка;
- упражнение на развитие внимания;
- упражнение, регулирующее мышечный тонус;
- упражнение на развитие чувства темпа и ритма;
- упражнение для развития координации слова с движением;
- слушание;
- пение;
- упражнение для развития мелкой мускулатуры пальцев рук;
- упражнение для развития речевых и мимических движений;
- игра;
- заключительное упражнение на релаксацию, цель его – успокоить детей, переключить их внимание на другие виды деятельности.

## **МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ**

Особое место в работе отводится музыкально-дидактическим играм. Они являются важным средством сенсорного развития, в частности, слуховых ощущений и восприятий. Работа с дошкольниками с пониженным интеллектом имеет свои особенности, обусловленные характером имеющихся у детей нарушений. Занятия с использованием психогимнастики, логоритмики и музыкально-дидактических игр дают свои результаты. Сочетание музыки и игры вызывает много эмоций, очень многие дети с удовольствием включаются в

деятельность, в такой форме они готовы выполнять даже те действия, на которые не способны на других занятиях. Очевидно, что у детей появилось желание вступать во взаимодействие друг с другом и со взрослыми, подражать действиям окружающих. Наблюдается развитие произвольности движений, т. е. ребенок не просто играет на музыкальном инструменте, а только когда звучит музыка, выполняет просьбы, отказываясь от немедленного осуществления своих собственных желаний, а главное – повышается активность малышей. Движения становятся более координированными, ритмичными. Ребенок учится извлекать звук из музыкального инструмента, двигается рядом с другими детьми, не сталкиваясь с ними, развивается общая и мелкая моторика. Дети осваивают все более сложные инструменты, требующие активного участия двух рук: ложки, треугольник и др. Многие ребята самостоятельно стараются изменять движения в соответствии с музыкальным звучанием.

Решаются и задачи развития познавательной сферы: дети узнают знакомые мелодии, определяют на слух звучание различных инструментов, т. е. заметна положительная динамика в формировании слухового восприятия, памяти, внимания. Именно с помощью музыкальных игр и пения многие дети начинают петь и проговаривать простые слова, в то время как в обычной жизни они испытывают трудности в овладении активной речью. Появляется песенный репертуар, который расширяется дальше. Дети способны не только пассивно слушать музыку (все эти дети очень музыкальны), но и создавать ее – петь, танцевать, играть на музыкальных инструментах. Но самое главное то, что они хотят и взаимодействуют друг с другом и с окружающими их взрослыми.

Особое место в системе воспитания детей с ОВЗ занимают утренники и развлечения. Высокий эмоциональный подъем, ожидание торжественного события обостряют чувства детей, они лучше воспринимают и усваивают содержание песен, стихов, что делает коррекционно-воспитательную работу более эффективной. Планирование и подбор материалов для утренников и развлечений осуществляется совместно музыкальным руководителем, логопедом и воспитателями. При этом учитываются возраст детей, уровень речевого развития и индивидуальные особенности каждого ребёнка. В проведении праздников для детей есть своя специфика. На начальных этапах обучения на утреннике основными исполнителями являются взрослые, дети принимают лишь посильное участие. Дети принимают участие в танцах, играх с несложными движениями, хороводах. Дети участвуют в небольших сценках, где их действия сопровождаются комментариями воспитателя. Для активизации речи возможны хоровые односложные ответы детей при отгадывании загадок, ответы на вопросы героев сказок. Каждому ребенку даём возможность выступить на празднике и продемонстрировать свои успехи. Сценарии утренников и развлечений занимательные по форме, с обязательным наличием сюрпризных моментов, непродолжительными по времени (от 20 до 30 минут).

## **ПРАЗДНИКИ И РАЗВЛЕЧЕНИЯ**

- логопед, музыкальный руководитель и воспитатель совместно подбирают стихи, песни, инсценировки и другой речевой материал;

- логопед первоначально отрабатывает тексты, добиваясь правильного звукопроизношения;

- воспитатель проводит словарную работу, закрепляет речевой материал в свободное время;

- музыкальный руководитель разучивает песни, танцы, хороводы.

Праздники духовно обогащают ребенка, расширяют его представления об окружающем мире, способствуют закреплению знаний и умений, полученных на различных видах занятий, побуждают ребенка к творчеству и общению.

Таким образом, можно говорить о благотворной роли именно музыкальных игр в позитивных изменениях в состоянии ребенка. Отмечается положительная динамика у всех детей: наблюдается повышение психической активности, креативности, уровня саморегуляции, развитие эмоционально-личностной сферы, расширение коммуникативных навыков.

### **Используемая литература:**

1. *Г. А. Ильина.* «Особенности развития музыкального ритма у детей. Вопросы психологии». – Москва, 2001.

2. *С. Ю. Бородулинина.* «Коррекционная педагогика». – Ростов-на-Дону, 2004.

3. *М. А. Давыдова.* «Музыкальное воспитание». – М. «Вако», 2006.

4. «Основы специальной психологии» под ред. Е. А. Стребеловой. – Москва, Академия, 2002.

5. *Л. В. Нейман, М. Р. Богомильский.* «Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи». – М. Владос, 2000.

6. *Джон Бин и Амалия Оулдфилд.* «Волшебная дудочка». – М. Теревинт, 2000.

7. *М. М. Кольцова.* «Двигательная активность и развитие функций ребенка». – М. Педагогика 1997.

8. *Л. Михеева.* «Музыкальный словарь в рассказах». – М. Советский композитор. 1988

9. *Л. Г. Горькова, Н. Ф. Губанова.* «Праздники и развлечения». – М. «Вако», 2007.

## Конспект интегрированной НОД для подгруппы детей с ОВЗ младшего возраста

Цыбуля Елена Рудольфовна

Тема: Посуда.

Цель: формирование положительной установки у детей с ограниченными возможностями здоровья на участие в непосредственно образовательной деятельности.

Задачи:

1. Развитие восприятия, памяти.
2. Развитие мышления и воображения.
3. Развитие речи (активизация и обогащение словаря: чайная посуда)
4. Развитие мелкой моторики.
5. Развитие доброжелательного отношения к окружающему.

Оборудование. Колокольчик, кукла Маша, волшебный мешочек, игрушечная посуда (чайный сервиз), картинки-посуда, заготовка-чашка, пальчиковые краски, презентация к занятию, телевизор.

Ход занятия.

1. Педагог: Посмотрите, что у меня! Послушайте, как он звенит: динь-динь, динь-динь! Колокольчик приглашает нас на занятие! Колокольчик приглашает Алёшу. Алёша позвони. Кого еще приглашает колокольчик? Алёша, передай колокольчик! Молодцы! А теперь идем за мной, колокольчик привел нас на стульчики.

2. Педагог: К нам в гости кукла Маша пришла. Что же Маша нам принесла? (с детьми выкладываем из мешочка игрушечную посуду – десертные тарелки, блюдца, чашки, сахарница, чайник, ложки, ваза с печеньем). *Презентация Слайд № 1.*

Беседа по картинке. Кто пришёл в гости к Маше? Какая посуда стоит на столе? Что делают Маша и гости?

Упражнение: «Найти картинку» (соотнесение картинки и реального предмета – играем с игрушечной посудой, проговариваем – «Вот тарелка», «Вот чашка» и т.д.)

3. Педагог: Поиграли – отдохнем, пальчики разомнем!

Раз, два, три, четыре, пять.

Посуду будем мы считать: (загибаем пальчики)

Раз – ваза, два – чашка,

Три – чайник, четыре – тарелка.

И, конечно, ложки – пять.

Ручкам надо отдыхать: (кисти рук встряхнуть)

4. Педагог: Маша хочет тоже поиграть. Дидактическая игра «Чего не стало?»

На столе четыре предмета чайной посуды. Дети закрывают глаза, педагог убирает один предмет. После сигнала «открыли глазки» спрашивает, чего не стало. Дети отвечают, какого предмета нет на столе.

5. Педагог: Упражнение «Сколько предметов на картинке?»

Посмотрите внимательно и сосчитайте предметы на картинке.

*Презентация Слайд № 2*

6. Игра «Ровным кругом»

«Ровным кругом друг за другом  
мы идем за шагом шаг,  
что нам Машенька покажет,  
будем делать так»

(ребенок придумывает движения, остальные повторяют)

7. Педагог: Нарисуем чашки для куклы Маши? (предлагаю детям раскрасить пальчиковыми красками заготовки)

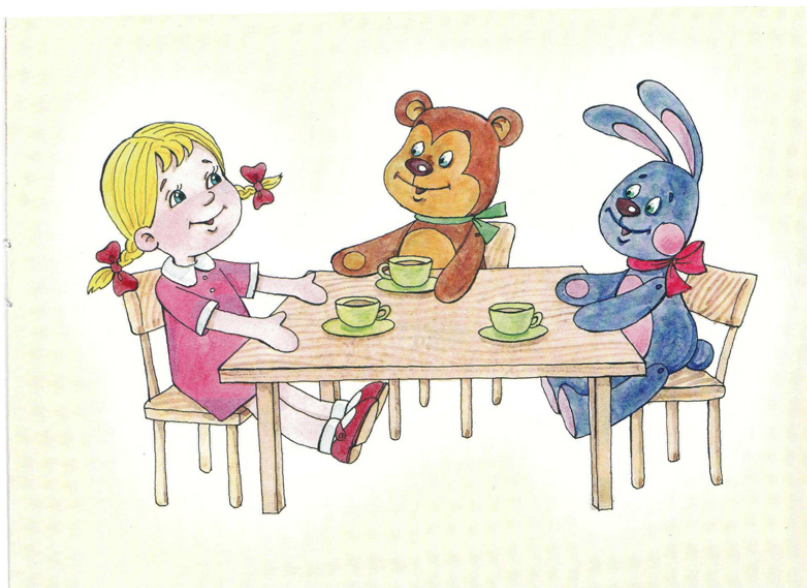
8. Прощание.

Колокольчик звенит, с вами прощается! Слушайте, кто первый встает: Алёша, Варя, Кирилл, Марина. Динь-дон, до свидания!!!

## Приложение

Презентация к занятию.

Слайд № 1



Слайд № 2





## Социализация детей с ОВЗ посредством коллекционирования

*Чуракова Елена Александровна, воспитатель  
Пихтулова Марина Юрьевна, воспитатель  
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное  
учреждение «Детский сад комбинированного вида № 160»  
городского округа Самара  
Самарская область, город Самара*

Одной из ключевых позиций обновления дошкольного образования является социальное развитие ребенка, способного выстраивать эффективные модели взаимодействия с окружающими, выбирать оптимальный вариант поведения в определенных ситуациях. Условием успешной социализации ребенка является умение гармонично взаимодействовать со сверстниками, обмениваться различными представлениями, идеями, интересами, чувствами.

Современное общество нуждается в личности, способной к проявлению активности и творчества в решении жизненно важных проблем, чтобы адаптироваться в социуме.

С каждым годом увеличивается число детей с ограниченными возможностями здоровья, у которых отмечаются проблемы социализации в обществе. *Социализация* – процесс, включающий в себя усвоение личностью социального опыта, путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей.

Мы работаем в коррекционной группе детей с ОНР, тесно взаимодействуя друг с другом, по схеме: «логопед – ребенок – воспитатель». Перед нами стоит задача – наряду с оптимизацией логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи находить возможности для целенаправленного развития навыков общения у данной категории детей, что на ступени дошкольного детства является одним из условий развивающей комфортной образовательной среды. Для решения этой задачи мы создаем оптимальные условия для социализации детей с ограниченными возможностями. Одно из важнейших условий – привлечение семьи в специальное образовательное пространство. Оно может быть эффективным лишь тогда, когда оно проводится планомерно и систематически. Мы составили годовой тематический план. Каждая лексическая тема изучается в течение одной недели. Воспитатель проводит предварительную работу, расширяя кругозор по теме. В конце каждой темы проводятся итоговые мероприятия. Они направлены на закрепление знаний, умение делать выводы и умозаключения. Здесь мы широко привлекаем родителей, делаем их участниками образовательного процесса. Опыт показал, что заинтересованность родителей повышает познавательную активность детей.

Одним из способов закрепления изучаемой темы и вовлечения в этот процесс родителей мы выбрали коллекционирование.

Коллекционирование одно из древнейших увлечений человека, которое связано с собиранием предметов, дающих темы для размышления. Это одно из естественных, ярко проявляемых дошкольниками направление деятельности, так как в детях заложена страсть к собирательству и поиску.

Это способ привлечения внимания к окружающему миру; расширение кругозора, развитие познавательной активности, способ накопления знаний. В процессе коллекционирования развивается внимание, память, умение наблюдать, сравнивать, анализировать, обобщать, выделять главное, комбинировать и умение детей общаться. Коллекционирование становится мостиком в вопросе связи поколений: бабушки и дедушки передают детям свои знания, общение между ними переходит на новую ступень.

В процессе коллекционирования мы используем материалы, легко поддающиеся группировке, сортировке по видам в рамках общего (родового) понятия. В зависимости от конкретной темы, это реальный материал или образный.

Рассмотрим коллекционирование на примере темы «Одежда».

На подготовительном этапе подбираем совместно с родителями художественную литературу по теме, которая прочитывается во время режимных моментов: «Золушка», «Рукавичка», «Дикие лебеди» и др. Далее проводятся игры и различные виды деятельности:

- сюжетно-ролевые: «Ателье», «Салон модной одежды»,
- дидактические «Ремонт одежды», «Угадай на ощупь»,
- речевые «Назови ласково», «Один – много», «Какой, какая»;
- продуктивные виды деятельности: плетение коврика, лепка из пластилина по сказке «Красная шапочка», декоративное рисование «Роспись фартука», создание собственной коллекции одежды с использованием выкроек.

Эти игры способствуют развитию творчества, фантазии и развитию коммуникативных навыков.

В процессе ознакомления с окружающим миром мы знакомим детей с историей возникновения одежды, тканей, а так же назначением одежды в современном мире. С помощью родителей мы создали коллекцию тканей, способствующую расширению словарного запаса детей и тактильных ощущений. Выставка реальных головных уборов так же способствует развитию социализации детей.

Итоговым мероприятием по теме стала выставка моделей одежды, выполненная родителями вместе с детьми разными техниками.

Каждая коллекция создается в течение одной тематической недели.

В процессе работы по коллекционированию у нас появилась интересная идея – создать такую коллекцию, которую можно собирать длительное время. Таким образом, появилась коллекция, пополняемая в течение всего учебного года, и назвали мы ее «Четыре сезона». Информационное пространство разделено на четыре части, каждая из которых посвящена одному из времен года. Заполняя эту коллекцию, мы обсуждаем с детьми, какие природные явления и общественные события характерны для каждого сезона и отмечаем его соответствующей картинкой или предметом. Например, изучая тему «Одежда», мы разместили по сезонам виды тканей, по теме «Деревья» – подготовили листочки деревьев, соответствующие по цвету временам года. Подобная коллекция всегда «открыта» для дополнения. На занятии она заполняется лишь отчасти и остается в групповом помещении. Оставшиеся в ней «пустоты» дети могут заполнить в дальнейшем, найдя подходящие иллюстрации дома. Эта продолженная жизнь таблицы поддерживает интерес к теме и служит поводом для ее обсуждения в свободное время.

Таким образом, формированию у детей с ограниченными возможностями здоровья устойчивых отношений к окружающему миру и самому себе, нравственных действий, побуждающих к хорошим поступкам, искренности и правдивости, коллективизма, трудолюбия способствует коллекционирование. Благодаря приобретенным знаниям в процессе коллекционирования, у детей повышается самооценка, они не стесняются, стремятся поделиться ими со сверстниками.

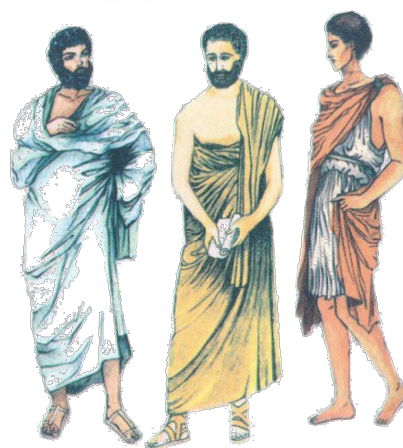
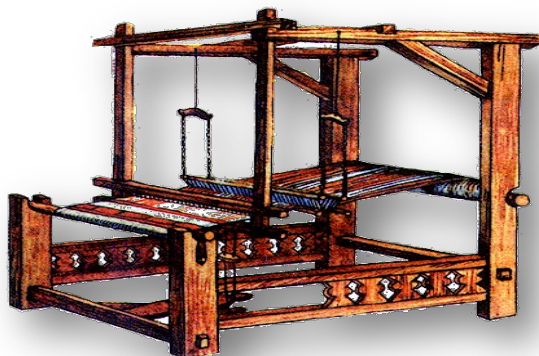
### Художественная литература







Познавательная презентация «Когда появилась одежда»





**Дидактическая игра «Ремонт одежды»**



## Дидактическая игра «Ателье»



## «Плетение коврика»





Наши коллекции  
«Ткани»



«Головные уборы»





## «Одежда»



## «Четыре сезона»



### **Список литературы**

1. *Короткова Н. А.* Образовательный процесс в группах старшего дошкольного возраста: М. Линка – ПРЕСС, 2007. – 2008 с.
2. *Малер А. Р.* Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2000.
3. *Романов А. А.* Коррекция расстройств поведения и эмоций у детей. – М., 2002 г.
4. *Смирнова Е. О., Холмогорова В. М.* Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция. – М., 2003 г.

# Практика организации дополнительного образования детей с ОВЗ и детей с инвалидностью

## Организация образовательного процесса с ребенком с ОВЗ в условиях школы искусств

*Алешина Эржена Стальевна,  
старший преподаватель  
ГАУ ДПО РБ «БРИОП»,  
Толстикова Ольга Юрьевна,  
преподаватель по классу гитары,  
МАУ ДО «Детская школа искусств № 6» г. Улан-Удэ,  
Улан-Удэ, Россия*

**Аннотация.** В данной статье раскрываются особенности работы с ребенком с ОВЗ в условиях школы искусств. Авторы описывают реальный опыт обучения ребенка с ОВЗ, формы и методы, способствующие психолого-педагогической коррекции личности ребенка с ОВЗ, развитию его музыкальных способностей, его успешной социализации. Особое внимание уделяется педагогическим приемам организации взаимодействия педагога и ученика, которые обеспечивают лучшее усвоение учебного материала.

**Ключевые слова:** организация образовательного процесса, ребенок с ОВЗ, интеллектуальные нарушения, системный подход, потенциальные возможности развития ребенка с ОВЗ, ассоциативное мышление, методы сказкотерапии.

В последнее время участились случаи поступления в детские школы искусств детей с ограниченными возможностями здоровья. Современный гуманистический подход к образованию, приоритет человеческих ценностей, свободное развитие личности диктуют более внимательное, ответственное отношение педагогов к каждому ребенку, уважение, признание его индивидуального внутреннего мира. Каждый ребенок с ОВЗ имеет право на достойное образование, квалифицированное педагогическое сопровождение для наиболее полного раскрытия своего потенциала. В то же время, не все преподаватели школ искусств имеют подготовку в области инклюзивного образования, готовы работать с детьми с ОВЗ.

При поступлении в ДШИ все дети проходят диагностику музыкальных способностей детей, в процессе которой педагоги могут сделать вывод и об уровне развития их общих интеллектуальных способностей. Однако не всегда преподаватель ДШИ имеет возможности познакомиться с учеником предварительно, поэтому особенности развития ребенка раскрываются в процессе его обучения.

Воспитание и обучение ребенка с ограниченными возможностями здоровья требует комплексного подхода, который позволяет развить потенциаль-

ные возможности каждого конкретного ребенка (психические, физические, интеллектуальные и др.) и способствовать его успешной социализации в будущем.

Традиционное обучение в детской школе искусств предполагает участие детей в концертной деятельности, наличие контрольных уроков, зачетов и экзаменов. В работе с такими учащимися практически невозможно обучаться по стандартному графику. Перед педагогом встала непростая задача определения индивидуальной траектории обучения ребенка в условиях ДШИ с учетом его особенностей развития.

Из беседы с педагогом, обучающего ребенка с ОВЗ: «Я тогда поняла, что не представляю, как буду выстраивать процесс обучения с этим учеником. Но, я точно понимала, что все те методы обучения, которые я успешно применяла с другими учащимися свыше двадцати лет здесь не подходят ...Всё, что мы учили на уроке с таким трудом, абсолютно забывалось им через день. Вот тут опускались руки...».

В работе с ребенком с ОВЗ приходится отходить от традиционного построения урока, привычных педагогу-музыканту методов и приемов обучения. И на первых порах основная задача педагога состоит в обучении ребенка не столько музыке, сколько формированию социально-бытовых, коммуникативных умений и навыков, в содействии развитию его интеллекта. Образовательный процесс и содержание работы с ребенком с ОВЗ определяется его индивидуально-личностными особенностями. Приведем в качестве примера краткую характеристику особенностей уровня развития ребенка с ОВЗ:

«Ребёнок к шести годам не получил дошкольного образования. У него не были сформированы элементарные социальные навыки поведения, он не имел представления и не различал цифры и буквы, направления движения (направо, налево). Ребенок не мог назвать своего имени, не знал и не мог сказать, как зовут членов его семьи: родителей, брата и самого себя. У него были ярко выражены проблемы неврологического характера. Была нарушена речь и координация движений. Фактически его уровень развития соответствовал трехлетнему возрасту. Ребенок не мог долго сидеть на одном месте...».

Рассмотрим особенности организации образовательного процесса из опыта работы преподавателя ДШИ с ребенком с ОВЗ. В обучении ребенка с ОВЗ можно выделить педагогические и психологические аспекты.

1. Организация учебного занятия предполагает многокомпонентную структуру и частую смену деятельности. Учебное занятие приходилось разбивать на 5-6 частей и больше, и каждые 5-7 минут менять вид деятельности. Необходимо отметить, что ребенок с интеллектуальными нарушениями не мог воспринимать информацию даже игрового плана, а уж тем более с инструментом в руках. Чтобы добиться результатов, необходимо увеличить количество времени, отводимое на обучение. При этом, в структуре занятия необходимо придерживаться принципа смены видов деятельности каждые несколько минут.

Общее интеллектуальное развитие ребенка. В работе с ребенком с ОВЗ можно выделить несколько образовательных направлений, которые, как правило, реализуются в рамках программ ДОУ: знакомство с цветом, счетом, буквами, приобретение элементарных знаний по окружающему миру, изучение правил дорожного движения. Выбор содержания определяется образователь-

ными дефицитами ребенка. Например, правила дорожного движения, пришлось изучать потому, что ребенку нередко приходилось добираться до школы одному. Так, преподавателю пришлось учить ребенка запоминать своё имя, имя родителей, бабушек, цвета, цифры и буквы, названия животных, элементарным поведенческим навыкам. Также педагог обучал элементарным гигиеническим процедурам, аккуратности и чистоплотности, завязывать шнурки и многому другому. В работе с ребенком активно использовались приемы развития ассоциативного мышления, придумывались ассоциации при изучении нотной грамоты. Так, на начальном этапе каждая нота называлась каким-то животным. Результат также носил интегративный характер – вместе с нотами ребенок выучил названия животных.

Психологические приемы общения с ребенком с ОВЗ. Большое значение в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями имеют технологии обучения и организация взаимодействия с ребенком с ОВЗ на основе психологических приемов общения.

Особенности речевой коммуникации, интонационный режим. Такие дети очень чувствительны к интонации, с которой с ним разговаривают. Очень важно было подобрать соответствующую речевую интонацию, выражение лица, мимику. Ребенок лучше откликался на эмоциональную речь, сопровождающуюся активной мимикой. Поэтому уклон был сделан в сторону использования элементов сказкотерапии. Так на уроках появились первые сказочные персонажи и вымышленные герои, связанные не только с музыкой, но и с любой информацией, действием, которому предстояло научиться.

Особенностью данного ребенка была повышенная реакция на интонацию голоса. Он лучше чувствовал и запоминал то, что самостоятельно интонировал все, что необходимо было сыграть на инструменте.

Формирование навыков концентрации внимания на словах педагога. Должно пройти достаточно времени, прежде чем, ученик научится сосредотачивать внимание на том, что говорит преподаватель. В начале обучения произвольного внимания у таких детей хватает на несколько минут. Здесь можно дать некоторые рекомендации по удержанию внимания ребенка. Чтобы ребенок не отводил взгляд при постановке учебной задачи педагогом, ему нужно говорить медленно, неоднократно повторяя команду или вопрос. При этом очень важно, не дать отвести ученику взгляд, желательнее, чтобы сохранялся тактильный контакт, нужно держать ребенка за руку или касаться его рукой.

Динамика развития ребенка с ОВЗ за 4 года.

1. Ребенок знает цифровое обозначение пальцев на одной (левой) руке: 1 (первый), 2 (второй) и так дальше до четырёх. Периодически забывает их. Прием, используемый для лучшего запоминания – рисование цифр на пальцах ребенка разными цветными пастами, чтобы их было видно при сгибании пальцев во время игры. Изображение в цвете цифр позволяет удерживать внимание до конца урока. Рекомендуется обозначать пальцы на правой руке латинскими буквами (p-i-m-a). На их изучение ушел один учебный год при ежедневном режиме обучения. Опыт показал, что заучивание нового материала не имеет долговременного эффекта, стабильного образовательного результата, поэтому целесообразно учебный материал заново изучать и на каждом уроке его повторять.

2. Сформированы навыки посадки и игры на инструменте. Формирование правильной осанки при игре на инструменте. Научить ребёнка сидеть на стуле и научить его воспринимать слова педагога было первой и самой большой проблемой на занятиях. Посадка за инструментом была нестандартной. Под обеими ногами у него были подставки, так как он маленького роста. С одной стороны приходилось сделать опору – «подпирать» ребенка стулом, потому что он «забывал» о наличии в руках инструмента, и в результате инструмент падал. Поэтому необходимо было подстраховывать ребенка со всех сторон, помогать держать инструмент, постоянно направлять движения пальцев ребенка. Физическая поддержка ребенка в процессе игры сохранялась и во время экзамена в течение 2,5 лет. Во втором полугодии третьего класса, можно было уже убрать подпирющий стул, а к концу третьего класса ребенок стал сидеть самостоятельно.

3. Самостоятельное посещение ребенком с ОВЗ групповых занятий. В первые годы обучения детей с ОВЗ и множественными нарушениями часто освобождают от групповых занятий (по сольфеджио, хору, музыкальной литературе). Посещать групповые занятия такие дети не всегда могут, в силу недостаточной сформированности у них коммуникативных и социальных навыков, педагогам трудно учитывать их индивидуальные особенности при проведении группового занятия. Таким детям на групповых уроках необходим «посредник» – тьютор, который на его языке «переведёт» ребёнку то, что с лёгкостью поймёт обычный ребёнок, но не поймёт особенный ребёнок. Поэтому музыкально-теоретические знания первое время осваиваются на уроках специальности.

Из беседы с педагогом: «Каждый раз я водила его за руку в другой кабинет, несмотря на то, что он был по соседству. Ребенок всегда забывал, куда и зачем он идёт. Спустя три года кропотливых занятий я вновь привела И. за руку на занятие в хоровой класс. Радости моей не было предела, когда на третьем году обучения его взяли в хор, стали хвалить за хорошее интонирование, и, даже поставили в первый ряд. Труды не пропали даром! Затем он стал посещать групповые уроки сольфеджио и музыкальной литературы в группу на два класса ниже. Правда, поведение ещё «хромает». Но это же достижение! Спустя четыре года он ходит на занятия сам, без меня!»

4. Расширение музыкального кругозора ребенка. Для развития музыкального кругозора и лучшей социализации рекомендуются регулярные выходы на концерты, культурно-досуговые мероприятия. Такая форма деятельности позволяет постепенно приобрести ребенку с ОВЗ навыки слушателя, культуры поведения в обществе.

Необходимо отметить разницу в психологическом восприятии происходящего педагога и ученика. Сам ребенок не замечает трудностей. Психологически сложнее работать педагогу школы искусств, который всегда работал с психически здоровыми и музыкально одаренными. Данный факт еще раз подчеркивает необходимость специальной подготовки в области инклюзивного образования всех преподавателей, которые работают с детьми с ОВЗ.

### **Список литературы:**

1. *Евтушенко С. Г.* Организация работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. – // Справочник старшего воспитателя, 2009, № 5. – С. 57.
2. *Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
3. *Миндель А. Я.* Разные возможности – равные права – общее жизненное пространство: монография / А. Я. Миндель, О. А. Степанова. – Москва: Сфера, 2009. – 142 с.
4. *Пугачев А. С.* Инклюзивное образование // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 374-377.

## **«Живопись У-син – путь к самопознанию» Обучение нетрадиционной технике рисования детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей**

*Жаворонкова Любовь Валериевна,  
педагог дополнительного образования  
ГКУ СО «РЦДПОВ «Светлячок» г. Новокуйбышевск*

К сожалению, год от года увеличивается количество рождаемых детей с патологией в развитии. Но каждый из них имеет право на внимание, заботу, на полноценное обучение, получение профессии. Дети с особенностями развития имеют множество ограничений в различных видах деятельности. Они лишены широких контактов, возможности получать опыт от других сверстников. Их мотивация к различным видам деятельности и возможности приобретения навыков сильно ограничены. Трудности в освоении окружающего мира приводят к возникновению эмоциональных проблем: страх, тревожность, скованность и т. д.

Социализация особенного ребенка средствами художественного творчества понимается как процесс вовлечения и приобщения ребенка к сфере образного восприятия и понимания окружающего мира. Это является одним из главных, существенных факторов его социализации, в процессе, которого немаловажное значение приобретает факт развития его самосознания посредством образного воздействия.

Ребенок, участвуя в творческой деятельности, может пройти путь от интереса, через приобретения конкретных навыков самоопределению к самосовершенствованию. Развивая творческие способности и изобразительные навыки, мы создаем условия для успешной адаптации в социум.

Подводя итог вышесказанному, делаем вывод, что проблема детского изобразительного творчества постоянно расширяется, активно идет поиск новых форм методов, способов развития.

Актуальным направлением в развитии детского изобразительного творчества является использование нетрадиционных техник рисования, например таким, как китайская живопись У-син.

Обучение детей живописи У-син, на мой взгляд, является именно той альтернативой художественной деятельностью, которые могут помочь с помощью четких инструкций, и отработанных двигательных навыков развитию образного восприятия и творческой личности у детей, не имеющих художественных способностей, в том числе детей с ограниченными возможностями.

### **Категория клиентов, для которых может быть полезен проект:**

- Дети от 5 лет, имеющие двигательные, интеллектуально-мнестические, эмоционально-волевые нарушения, генетические заболевания и др.
- Родители детей с ограниченными возможностями;
- Педагоги реабилитационной среды, учителя и другие специалисты реабилитационных центров;
- Любой человек, желающий обучиться технике живописи У-син.

**Цель проекта:**

Раскрыть в человеке скрытый творческий потенциал.

**Новизна проекта:**

Для ребенка это увлекательное занятие, творческий процесс и одновременное снятие психоэмоциональных напряжений, познание себя, обретение положительных эмоций через художественную деятельность. Техника У-син помогает раскрыть в человеке творческий потенциал, стабилизировать свое психологическое и эмоциональное состояние и привносит в жизнь гармонию и удовлетворенность.

Родитель, обучаясь технике живописи, приобретает новый опыт, может успешно применять в своей свободной деятельности, использовать дома с ребенком или обучить членов семьи.

**Значимость проекта:**

Живопись У-син по технике Андрея Щербакова является своеобразной разновидностью психотерапии, которая помогает преодолеть скованность у людей с ограниченными возможностями, позволяет сосредоточиться на своем эмоциональном состоянии и решить ряд психологических проблем посредством изобразительной деятельности. Особое внимание хочется обратить на применение данной техники в работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. Так как основные приемы работы (организация обучающего процесса) с детьми данной категории совпадают с правилами техники У-син:

- сохранение постоянства в организованной деятельности (помогает избежать поведенческие проблемы);
- усвоение ребенком четкого и стабильного этапа рисования (педагог создает комфортную обстановку для обучения, при этом повышается работоспособность ребенка);
- создание благоприятного психического климата (ритм занятий не нарушается, используется спокойная китайская музыка);
- четкость и кратность инструкций (инструкции понятны и отнесены к короткому интервалу времени: «Возьми кисть», «Прижми плашмя к листу бумаги», «Двигай кисть вперед короткими движениями».....
- использование символов-элементов для развития умения ориентироваться самостоятельно в действиях (ассоциация с определенными движениями кисти);
- использование сигнальной системы при создании образов (применение элементов: «Рисуем элемент огня», «используем элемент земли»..)

**Степень практической реализации:**

Специалистом проводятся еженедельные индивидуальные и подгрупповые занятия по обучению приемам и отработке навыков живописи У-син для детей и их законных представителей, мастер-классы для родителей, педагогов и специалистов.

**Эффективность использования:**

Данная техника живописи одна из самых эффективных техник обучения рисованию. Она даёт возможность каждому человеку научиться рисовать с «нуля». Достаточно освоить пять простых движений кистью, и происходит освобождение от шаблонов, появляется креативное мышление. Человек много раз прорабатывая мазки, и соединяя их в образ, развивает способность кон-



центрировать свои задачи, стабилизировать свое психологическое состояние и привносит в жизнь гармонию и удовлетворение.

### **Материалы и оборудование:**

Гуашевые краски, кисточки, вода, салфетки, альбомные листы бумаги, мультимедийный центр проигрывания аудиозаписи «Китайская традиционная музыка».

### **Содержательная часть:**

«У-Син» в переводе с китайского языка означает – 5 движений. Это пять жизненных качеств, пять энергий, перемен всего неживого и живого. Данная техника построена на основе китайской традиционной живописи, однако живопись 5 элементов У-Син в России была придумана сравнительно недавно, и не относится к китайской традиционной живописи. У-Син является синтезом китайской живописи и философских традиций. Живопись У-Син имеет в общей сложности пять мазков, пять движений и пять типов композиций, соответствующих пяти элементам – это дерево (возрождение и рост), огонь (развитие), земля (зрелость), металл (упадок) и вода (пассивная сила).

С помощью живописи У-Син можно создать картину, похожую по своему внешнему виду на примеры традиционной живописи. Тем не менее, существуют различия. Живопись пяти элементов не привязана к каким-либо жанрам, не имеет предпочтений в выборе полотна или красок.

Художник пятью мазками передает суть, а не форму и может нарисовать все, что он захочет. Живопись «У-син» является не только техникой рисования «одним движением», но так же хорошей практикой для самосовершенствования человека, познающего это искусство. В основе данной техники лежит движение. Всего пять типов мазков, дают возможность выразить и передать на бумаге абсолютно разные образы.

Давно известно, что психологические проблемы человека и скованность, напрямую связаны с ограниченностью движений, что часто можно увидеть не только у детей с ОВЗ. Движение – это энергия, работая с энергией, мы прорабатываем какие-то определенные качества человека, что позволяет снять напряжение в теле, преодолеть скованность и в последствии изменить жизнь к лучшему.

Согласно теории У-син существует 5 энергий – дерево, огонь, земля, металл, вода – каждому из них соответствует определенное движение, каждое из которых использует художник У-син, рисуя свои картины.

Обучаясь и совершенствуясь в искусстве китайской живописи У-син, обучающийся проходит **следующие этапы:**

- На первом этапе – отработка элементов (упражняемся в выполнении базовых мазков).
- На втором этапе составляем из отдельных мазков целостные объекты.
- Переходим к «быстрому рисованию», рисованию объектов и рисунков в одно движение и уже в этом целостном движении открываем для себя систему У-син заново.



Преподаватели живописи У-син (а таких в России 11 человек) обучают рисовать через движение. Да, данная техника учит, как двигать рукой, пальцами, кисточкой. А в результате – следы на бумаге – мазки. Мазки все разные, каждый со своей энергией. Живопись учит чувствовать эти энергии, развивать интуицию.

А самое главное отличие живописи У-син от других методик в том, что преподаватель позиционирует себя на равных с учеником. Он вовсе не бог, он тоже учится. Важный закон в У-син – количество перерастает в качество. Можно тренировать один и тот же сюжет много-много раз в поисках совершенства в несовершенстве.

У учеников часто творческий канал закрыт из-за боязни испортить. В У-син можно «портить». На занятие дается большая пачка бумаги, которую можно не жалеть. Внутренний художник-это маленький ребенок, которого нельзя критиковать за первые неловкие шаги. Только пестовать, пестовать, пестовать... он многое сможет.

Принятие и одобрение – вот главная сила У-син.

Для очень многих людей живопись У-син может стать отличной техникой работы над собой, техникой отработки определённых жизненных качеств. Ведь, если движения человека скованны, а тело закрепощено психофизическими зажимами, невозможно выразить мимолётность полёта бабочки, тонкую красоту перегнувшейся через себя травинки или прямолинейную искренность бамбука. Для того чтобы сделать такой мазок, надо меняться са-

тому. В этом смысле можно говорить о живописи У-син, как об одном из видов телесно-ориентированной психотерапии.

### **Результаты:**

Живопись У-Син развивает:

- Правополушарное творческое мышление
- Восприятие становится точнее, целостнее, гармоничнее, человек начинает замечать то, на что раньше просто не обращал внимания
- Навыки управления собственной моторикой, точность и сбалансированность движений
- Навыки владения кистью, краской, бумагой
- Умение видеть и передавать композицию, движение, планы изображений
- Способность через рисунок выражать живую эмоцию, собственную энергию в действии
- Способность к саморегуляции, управлению эмоциями и стрессами.

### **Заключение:**

Живопись У-син дарит тот заряд творчества, которого так не хватает в нашей жизни. Человек, начав заниматься этим искусством, получает истинное наслаждение от осознания своих внутренних возможностей.

Живопись У-син можно применять с детьми, имеющие отклонения в развитии. Практика показала, что, дети, имеющие эмоционально волевые нарушения хорошо усваивают четкие и точные инструкции при изучении элементов данной живописи. Дети ДЦП, имеющие сильный тонус в мышцах рук, выполняя некоторые элементы живописи, например «огонь», «металл», расслабляют руку, становятся более мягче, чувствительнее, что и помогает преодолевать скованность и ограниченность в движениях, расслабляются сами, одновременно вовлекаясь в процесс создания образа.

Родители, специалисты, воспитатели при создании картин и пейзажей используя элементы У-син, были приятно удивлены своими результатами и проявлению скрытых способностей и творчества.

Живопись У-син с каждым днем набирает все больше почитателей и учеников. Живопись У-син-это налаживание контакта с природой и со своим внутренним состоянием. Техника помогает раскрыть в человеке творческий потенциал, и решить ряд психологических проблем. Она позволяет художнику сосредоточиться на своем эмоциональном состоянии с помощью 5 движений кистью.

Занимаясь техникой У-син можно поверить в себя, открыть что то новое, научиться видеть прекрасное вокруг себя, и возможно именно это изменит жизнь. Таким образом, начиная заниматься живописи У-син, человек оказывается втянутым в процесс постоянного совершенствования и развития творческой личности.

## **Практика организации дополнительного образования детей ОВЗ и детей с инвалидностью**

*Корниленко А. Е.  
педагог дополнительного образования  
первой категории  
МАУ ДО «Народные ремесла»  
Хабаровск, Россия  
shkolnarcult@yandex.ru*

**Аннотация.** Автор делится опытом работы с детьми с ОВЗ и инвалидностью на базе МАУ ДО «Народные ремесла» через создание условий для учащихся реализовать свое право на получение качественного и доступного дополнительного образования.

**Ключевые слова:** инклюзивный подход, адаптация, интеграция в общественную среду, толерантность.

В настоящее время одним из направлений модернизации системы образования является реализация программ, направленных на социализацию детей инвалидов; детей, оставшихся без попечения родителей; и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Инклюзивные подходы в образовании, в том числе и в системе дополнительного образования способствуют развитию детей с ограниченными возможностями здоровья, их социальной адаптации и интеграции в общественную среду. А самое главное – изменяют мнение «обычных» людей к инвалидам, помогая становиться им более толерантными, формируя у них уважительное отношение к людям, имеющим ограниченные возможности здоровья.

Дополнительное образование располагает большим потенциалом в организации социально-значимой деятельности и досуга детей и подростков, в том числе и детей с особыми образовательными потребностями. Дети с особыми потребностями имеют возможность в системе дополнительного образования попробовать свои силы, развивать свои способности и возможности, занимаясь совместно со здоровыми детьми художественно-эстетической, культурно-досуговой и другими видами деятельности.

Дополнительное образование – это образование через успех. В процессе такого образования неисчерпаемы возможности переживания каждым ребенком ситуации успеха, что благотворно сказывается на повышении его самооценки, укреплении его личностного достоинства. Особенно важно это для детей, испытывающих трудности в процессе школьного обучения.

В нашем образовательном учреждении дополнительного образования детей центре детского творчества «Народные ремесла» обучается около 1600 детей, из них примерно – 300 дошкольников, 800 детей младшего и школьного возраста, 400 детей среднего школьного возраста и 50 старшеклассников.

Шестой год в центре ведется работа в рамках инклюзивного образования с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. В 2016 году обуча-

лось 65 детей. В 2017 году – 58 детей, что составляет примерно около 4% к общему контингенту учащихся.

За этот период в центре детского творчества был накоплен определенный опыт. Анализируя контингент детей с особыми образовательными потребностями, можно отметить, что в прошлом учебном году обучались около 80% детей из специальных (коррекционных) образовательных учреждений, а этом учебном году контингент учащихся изменился – 82,8% детей, это учащиеся, которые обучаются в средних общеобразовательных школах и 17,2% – это учащиеся из специальных (коррекционных) образовательных учреждений:

1. Дети с ослабленным слухом.
2. Дети с замедленным психическим развитием.
3. Дети с диагнозом детский церебральный паралич (ДЦП).

Есть дети – инвалиды на колясках, которым требуются особые условия.

Дети с ограниченными возможностями здоровья посещают образовательное учреждение и обучаются как в общих группах, так и в группах индивидуального обучения, таких как «Лепка» и «Вокал». Некоторые учащиеся осваивают образовательные программы двух-трех направлений, что, безусловно, поощряется.

В основе инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося и, следовательно, обучение должно удовлетворять особые потребности каждого ребенка. В связи с этим, методисты и педагоги разрабатывают индивидуальные образовательные маршруты для учащихся с особыми образовательными потребностями.

*Основная цель – это создание условий для учащихся с особыми образовательными проблемами реализовать свое право на получение качественного и доступного дополнительного образования*

Исходя из цели, определены задачи реализации инклюзивного образования в центре детского творчества:

1. Обеспечение нормативно-правовыми условиями.
2. Организация и создание безбарьерной среды, атмосферы эмоционального комфорта, материально-технического обеспечения
3. Обучение и формирование инклюзивной компетентности педагогов.
4. Создание и организация психолого-педагогических и методических условий реализации инклюзивного образования
5. Определение критериев и оценки эффективности реализации инклюзивного образования.

Структура реализации инклюзивного образования в нашем учреждении дополнительного образования включает следующие направления деятельности: *управление; учебно-воспитательный процесс; внеклассные мероприятия и досуговая деятельность; психолого-педагогическое сопровождение; мониторинг эффективности технологии внедрения инклюзивного образования; совместная работа с родителями, и работа со специальными (коррекционными) и другими образовательными учреждениями.*

Основными субъектами образовательной деятельности в рамках инклюзивного образования являются – дети с ограниченными возможностями здоровья и «обычные дети», а также педагоги и сотрудники образовательного процесса и родители.

Поэтому, формируя модель учреждения дополнительного образования детей, реализующего инклюзивный подход, необходимо учитывать интересы, потребности и трудности, возникающие у всех субъектов образовательного процесса в рамках данного направления:

*Первое.* Профессиональная подготовка педагогических кадров. Необходимо для педагогов, работающих по программе инклюзивного образования, проведение обучающих семинаров, консультаций специалистов по организации работы с детьми с особыми образовательными потребностями. В МАУ ДО «Центре детского творчества «Народные ремесла»» апробация инклюзивного образования проводится уже в течение трех лет. В 2015 году 4 педагогических работника центра прошли специальную переподготовку в Московском государственном гуманитарном университете имени М.А. Шолохова по программе: «Распространение моделей раннего выявления и комплексного сопровождения детей с целью коррекции первых признаков отклонений в развитии детей. А также 5 педагогических работников прошли курсы в Краевом центре медико-психолого-педагогической и социальной поддержки г. Хабаровска по программам: «Педагогические условия включения детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в программы дополнительного образования» и «Образовательный менеджмент в сфере дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов».

*Второе.* Взаимодействие «обычных» детей с детьми, имеющими проблемы здоровья. С этой целью должна проводиться целенаправленная деятельность в системе мероприятий, которая направлена на формирование толерантного отношения к «особым» детям, развивая лучшие человеческие качества (ответственность, сострадание, потребность помогать и уважать достоинство другого). Работа проводится через беседы, диспуты, обсуждение, тренинги, ролевые игры и совместную творческую деятельность, культурно-досуговые мероприятия.

*Третье.* Сотрудничество с родителями, имеющими детей с особыми образовательными потребностями. В учреждении необходимо осуществлять систему привлечения родителей к совместной организационной деятельности, участию в учебно-воспитательном процессе и различных культурно-досуговых мероприятиях. Родители в учреждении должны получать консультационные услуги, информационную поддержку, встречи с представителями социальных организаций, способных оказывать помощь и поддержку семьям, имеющим детей-инвалидов. Эта деятельность сложна и требует своего дальнейшего развития.

Таким образом, апробация программы инклюзивного образования в «Центре детского творчества «Народные ремесла»» проводилась в течение трех лет и продолжается в настоящее время. Мы приобрели определенный опыт, но многие организационные, общепедагогические, методические и другие проблемы остаются открытыми или в состоянии наработок и их внедрения.

Инклюзивное образование в системе дополнительного образования – это положительное образовательное пространство для детей с особыми проблемами здоровья. Мониторинг образовательной деятельности показал, что улучшились коммуникативные качества, расширились контакты со сверстниками, повысился уровень качества общения и умения работать в коллективе;

улучшилась психоэмоциональная сфера ребенка за счет интереса и новизны и смены образовательной деятельности; появилась уверенность в своих силах и удовлетворенность результатами своего труда; уменьшилась тревожность и неуверенность, боязнь неудачи. Отдельные учащиеся определились в профессиональном направлении, стали участвовать в конкурсах, выставках и фестивалях.

**Список литературы:**

1. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года.
2. Федеральный Закон «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» № 46-ФЗ от 3 мая 2012 года.
3. Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2020 годы (утв. Постановлением Правительства РФ № 1297 от 1 декабря 2015 года)
4. Указ «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» № 761 от 1 июня 2012 года.

# Рабочая программа внеурочной деятельности по художественно-эстетическому направлению «Наши руки не знают скуки»

## Кружок «Чудеса аппликации»

*Лубенцева Н. В.,  
учитель начальных классов, г. Обоянь*

### Расписание кружка

День недели	Время	Количество часов
Среда	12.20 – 13.00	1 час
	13.10 – 13.50	1 час

### Пояснительная записка

Девиз внеурочной деятельности:  
Я слышу – и не забываю,  
Я вижу – и запоминаю,  
Я делаю – и понимаю.

Новые жизненные условия, в которые поставлены современные обучающиеся с ОВЗ, вступающие в жизнь, выдвигают свои требования: быть мыслящими, инициативными, самостоятельными, вырабатывать свои новые оригинальные решения, быть ориентированными на лучшие конечные результаты.

Реализация этих требований предполагает человека с творческими способностями. В педагогической энциклопедии творческие способности определяются как способности к созданию оригинального продукта, изделия, в процессе работы над которыми самостоятельно применены усвоенные знания, умения, навыки, проявляются хотя бы в минимальном отступлении от образца индивидуальность, художество. Творческие способности включают в себя способность творчески воображать, наблюдать, неординарно мыслить.

Таким образом, творчество – создание на основе того, что есть, того, чего еще не было. Это индивидуальные психологические особенности ребёнка, которые не зависят от умственных способностей и проявляются в детской фантазии, воображении, особом видении мира, своей точке зрения на окружающую действительность. При этом уровень творчества считается тем более высоким, чем большей оригинальностью характеризуется творческий результат.

Программа мастерской «Наши руки не знают скуки» развивает творческие способности обучающихся с ОВЗ – процесс, который пронизывает все этапы развития личности обучающегося, пробуждает инициативу и самостоятель-



ность принимаемых решений, привычку к свободному самовыражению, уверенность в себе.

Одним из самых доступных и удивительных материалов является бумага. Вырезание из бумаги – очень увлекательное занятие. Иногда красивая вырезка получается совершенно неожиданно, а иногда приходится поломать голову, чтобы вышло именно то, что нужно.

Потребуется время, чтобы научить обучающихся работе с ножницами. Практические занятия по вырезанию, выполнение аппликаций приносит большую пользу обучающимся, так как обладают большими учебными возможностями. Аппликационные работы способствуют развитию глазомера, чувства формы, ритма, соотношения частей и целого, пониманию цвета и его преобразования, помогают выражению собственной фантазии. Работа над аппликацией способствует приобретению умений действовать карандашом, ножницами, наносить клей кисточкой, воспитывая аккуратность, терпеливость.

Составляя, конструируя из квадратов, прямоугольников, треугольников и кружков различные предметы и элементы растительного и животного мира, дети знакомятся с основами творческой деятельности. Занятия с бумагой позволяют детям удовлетворить свои познавательные интересы, расширить информированность в данной образовательной области, обогатить навыки общения и приобрести умение осуществлять совместную деятельность в процессе освоения программ.

Программа внеурочной деятельности разработана для занятий с обучающимися 4 классов во второй половине дня в соответствии с новыми требованиями ФГОС и рассчитана на работу с обучающимися на 1 год. Занятия проводятся 2 раза в неделю. Продолжительность занятия 40 минут.

Программой предусматривается организация работы, направленная на формирование творческих отношений внутри коллектива, осуществления дифференцированного подхода к детям различной подготовленности и одаренности.

### **Цели кружковой работы**

1. Формирование образа жизни обучающегося, предусматривающего погружение в мировую художественную культуру

2. Развитие творческих способностей обучающихся, эстетического вкуса, детского сплоченного коллектива через воспитание трудолюбия, усидчивости, терпеливости, взаимопомощи, взаимовыручки.

3. Обеспечение дополнительных знаний по трудовому обучению.

4. Воспитание интереса к искусству, наблюдательности, интереса познания нового и понимания прекрасного.

5. Творческая самореализация обучающихся.

### **Задачи кружковой работы**

Развивающие:

- развивать творческую активность личности ребенка и формировать потребность обучающихся к самоутверждению через труд;

- выявлять и развивать индивидуальные способности обучающихся;

- развитие внимания, памяти, логического и абстрактного мышления, пространственного воображения;

- развитие мелкой моторики рук и глазомера;

- развитие художественного вкуса, творческих способностей и фантазии обучающихся.

Обучающие:

- формирование умения следовать устным инструкциям, читать и зарисовывать схемы изделий;

- обучение различным приемам работы с бумагой;

- применение знаний, полученных на уроках окружающего мира, технологии, изобразительного искусства и других, для создания композиций ;

- учить изготавливать поделки и сувениры с использованием различных материалов: бумаги, картона, пластилина, бисера, пряжи, бросового и природного материала;

- учить выполнять работу коллективно, развивать проектные способности обучающихся.

Воспитательные:

- формирование художественного вкуса, способности видеть, чувствовать красоту и гармонию, воспитывать внимание, аккуратность, целеустремленность;

- привитие навыков работы в группе, поощрять доброжелательное отношение друг к другу;

- помогать обучающимся в их желании сделать свои работы общественно-значимыми;

- расширение коммуникативных способностей обучающихся;

- формирование культуры труда и совершенствование трудовых навыков;

- воспитывать эстетический вкус, чувство прекрасного, гордость за свой выполненный труд.

Методы, в основе которых лежит способ организации занятия:

• словесный (устное изложение, беседа, рассказ и т. д.);

• наглядный (показ видео и мультимедийных материалов, иллюстраций, наблюдение, показ (выполнение) учителем, работа по образцу и др.);

• практический (выполнение работ по инструкционным картам, схемам и др.).

Методы, в основе которых лежит уровень деятельности детей:

• объяснительно-иллюстративный (обучающиеся воспринимают и усваивают готовую информацию);

• репродуктивный (обучающиеся воспроизводят полученные знания и освоенные способы деятельности);

• частично-поисковый (участие обучающихся в коллективном поиске, решение поставленной задачи совместно с учителем);

- исследовательский (самостоятельная творческая работа обучающихся).

Методы, в основе которых лежит форма организации деятельности обучающихся на занятиях:

• фронтальный – одновременная работа со всеми обучающимися;

• индивидуально-фронтальный – чередование индивидуальных и фронтальных форм работы;

• групповой – организация работы в группах;

• индивидуальный – индивидуальное выполнение заданий, решение проблем.

## Планируемые результаты освоения обучающимися программы по внеурочной деятельности

В результате освоения программы у обучающихся будут сформированы **предметные** знания и умения:

- название, назначение, правила пользования ручным инструментом для обработки бумаги, картона и других материалов;
- правила безопасности труда и личной гигиены при обработке различных материалов;
- приемы разметки (шаблон, линейка, угольник, циркуль);
- способы контроля размеров деталей (шаблон, угольник, линейка),
- правильно называть ручные инструменты и использовать их по назначению;
- выполнять работу самостоятельно без напоминаний;
- организовать рабочее место и соблюдать порядок во время работы;
- понимать рисунки, эскизы (определять название детали, материал, из которого она должна быть изготовлена, форму, размеры);
- выполнять работы, используя разнообразный материал;
- самостоятельно изготавливать изделия (по образцу, рисунку, эскизу)
- овладеют навыками культуры труда;
- улучшат свои коммуникативные способности и приобретут навыки работы в коллективе.

### **Уровни результатов внеурочной деятельности**

В результате прохождения программы внеурочной деятельности предполагается достичь следующих результатов:

***первый уровень – приобретение школьником социальных знаний, понимания социальной реальности в повседневной жизни***

Обучающийся учится работать руками, учится оценивать результат труда, чувствует себя свободно, раскованно, стремится к знаниям и красоте, умеет оценить труд коллектива и чувствует потребность прилагать собственные усилия, для формирования целостного взгляда на окружающий мир, в котором природное и социальное рассматривается в неразрывном единстве.

***второй уровень – формирование позитивного отношения обучающегося к базовым ценностям нашего общества и к социальной реальности в целом***

Раскрываются скрытые внутренние силы ребенка, то, что заложено в нем природой. Открытие своих глубинных потенциалов. Требования к прогнозируемым результатам зависят от этапа развития творческой личности, ориентированной на культурные ценности. Развивается художественный, эстетический вкус обучающегося, его учат видеть красоту мира и природы и, что самое главное, творить эту красоту своими руками.

***третий уровень – приобретение обучающимся опыта самостоятельного социального действия***

Обучающийся владеет и проявляет общепринятые нормы культуры общения, в том числе уважение к окружающим, подчиняя собственные интересы задачам коллектива, а также культуры по-

ведения в коллективе, оказывают помощь младшим воспитанникам.

Обучающийся владеет практическими навыками и умениями, которые позволяют уму быть социально защищенным в обществе, применять свое ремесло в течении всей своей жизни.

В результате реализации настоящей программы могут быть достигнуты следующие **воспитательные результаты**:

- начальные представления о моральных нормах и правилах нравственного поведения;
- нравственно-этический опыт взаимодействия со сверстниками, старшими и младшими детьми, взрослыми в соответствии с общепринятыми нравственными нормами;
- равнодушие к жизненным проблемам других людей, сочувствие к человеку, находящемуся в трудной ситуации;
- способность эмоционально реагировать на негативные проявления в детском обществе и обществе в целом, анализировать нравственную сторону своих поступков и поступков других людей;
- уважительное отношение к родителям, к старшим, заботливое отношение к младшим;
- знание традиций своей семьи и образовательного учреждения, бережное отношение к ним.

## Содержание программы

### 1 четверть

История различных техник работы с бумагой

Рассказ «Из истории бумаги»

#### **Беседа по охране труда**

Знакомство с основными направлениями работы на занятиях; материалами и оборудованием; инструктаж по правилам техники безопасности.

#### **Аппликации из природного материала.**

«Зайчик» (из осенних листьев)

«Птица»

#### **Аппликация из цветной бумаги**

«Кудрявая рябина»

«Мышка и гриб»

«Осеннее дерево»

Осенние листочки

Панно «Разноцветные листочки»

### 2 четверть

Елочка из ватных дисков

Аппликация «Город в снегу»

Дед Мороз

Объемные новогодние игрушки

Новогодние подвески

Новогодние венки

Рождественский ангел

### 3 четверть

Аппликация «Смешарики»  
Божьи коровки  
«Гусеница в груше»  
«Гвоздики»  
«Кораблик»  
Объемная открытка к 23 февраля  
Кружки с цветами  
Цветы для мамочки. Космея в корзинке  
Букет для мамы (Тюльпан и гиацинт)  
Подснежники из ватных дисков

### 4 четверть

Аппликация «Пришла весна»  
Коллективная работа «Букет сирени»  
Весенняя веточка с цветами  
Весенние цветы  
«Водяная лилия»  
Цветы из кругов  
«Ромашки»

### Учебно-тематический план кружка «Чудеса аппликации»

№п/п	Тема занятия	Кол-во часов	Сроки
	<b>1 четверть – 16 ч.</b>		
1	История различных техник работы с бумагой. Рассказ «Из истории бумаги»	1	06.09
2	<b>Беседа по охране труда</b> Знакомство с основными направлениями работы на занятиях; материалами и оборудованием; инструктаж по правилам техники безопасности.	1	06.09
	<b>Аппликации из природного материала.</b>		
3-4	«Зайчик» (из осенних листьев)	2	13.09
5-6	«Птица»	2	20.09
	<b>Аппликация из цветной бумаги</b>		
7-8	«Кудрявая рябина»	2	27.09
9-10	«Мышка и гриб»	2	04.10
11-12	«Осеннее дерево»	2	11.10
13-14	Осенние листочки	2	18.10
15-16	Панно «Разноцветные листочки»	2	25.10
	<b>2 четверть – 16 ч.</b>		
1-2	Елочка из ватных дисков	2	08.11
3-4	Аппликация «Город в снегу»	2	15.11

5-6	Дед Мороз	2	22.11
7-8	Объемные новогодние игрушки	2	29.11
9-10	Новогодние подвески	2	06.12
11-12	Новогодние венки	2	13.12
13-14	Рождественский ангел	2	20.12
15-16	Новогодние игрушки	2	27.12
<b>3 четверть – 22 ч.</b>			
1-2	Аппликация «Смешарики»	2	10.01
3-4	Божьи коровки	2	17.01
5-6	«Гусеница в груше»	2	24.01
7-8	«Гвоздики»	2	31.02
9-10	«Кораблик»	2	07.02
11-12	Объемная открытка к 23 февраля	2	14.02
13-14	Кружки с цветами	2	21.02
15-16	Цветы для мамочки. Космея в корзинке	2	28.02
17-18	Букет для мамы (Тюльпан и гиацинт)	2	01.03
19-20	Подснежники из ватных дисков	2	15.03
21-22	«Ромашки»	2	22.03
<b>4 четверть – 15 ч.</b>			
1-2	Аппликация «Пришла весна»	2	05.04 11.04
3-4	Коллективная работа «Букет сирени»	2	12 18
5-8	Весенняя веточка с цветами	4	19, 25 26, 3.05
9-10	Весенние цветы	2	10, 16
11-12	«Водяная лилия»	2	17, 23
13-14	Цветы из кругов	3	24, 30, 31

### **Список литературы**

1. *Афонькина, Е. Ю., Афонькин, С. Ю.* Игрушки из бумаги / Е. Ю. Афонькина, С. Ю. Афонькин. – СПб: Литера, 1997.
2. *Афонькина, Е. Ю., Афонькин, С. Ю.* Игры и фокусы с бумагой] / Е. Ю. Афонькина, С. Ю. Афонькин. – СПб, Химия, 1994.
3. *Афонькина, Е. Ю., Афонькин, С. Ю.* Собаки и коты – бумажные хвосты / Е. Ю. Афонькина, С. Ю. Афонькин. – СПб, Химия, 1995.
4. *Богатеева, З. А.* Чудесные поделки из бумаги: книга для воспитателей детского сада и родителей/ З. А. Богатеева. – М.: Просвещение, 1999.
5. *Выгонов В. В.* Я иду на урок. Начальная школа. Трудовое обучение. Поделки и модели: книга для учителя / В. В. Выгонов. – М.: Первое сентября, 2002.
6. *Коротеев, И. А.* Оригами для малышей: книга для воспитателей детского сада и родителей / И. А. Коротеев. – М.: Просвещение: АО Учебная литература, 1996.
7. *Соколова, С. В.* Игрушки и забавы: книга для родителей / С. В. Соколова. – СПб.: Нева, 2007.
8. *Бугельский Ю.* Сделайте для карнавала.
9. *Гусакова А. М.* Практические работы по труду (обработка бумаги, картона, волокнистых материалов и ткани).
10. *Гусакова М. А.* «Аппликация». – М., Просвещение, 2010.

11. *Гусакова М. А.* «Подарки и игрушки своими руками». – М., Сфера, 2000.
12. *Куревина О. А. Лутцева Е. А.* «Прекрасное рядом с тобой».
13. *Трумпа Э. А.* Самоделки из бумаги (складывание и сгибание) – М.Учпедгиз, 1995.
14. *Шафрановский И. И.* Симметрия в природе. – М., 1998.
15. *Щеблыкин И. К. Романина В. И. Казакова И. И.* Applиcационные работы в начальных классах.
16. *Дубровская Н. В.* Applиcации из природных материалов. – Москва-Санкт-Петербург, 2010.

## **Роль театрализованной деятельности детей с ОВЗ в социальной адаптации и реализации индивидуальных возможностей**

*Насибуллина С. Л.,  
воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 80»,  
г. Саранск, Россия  
slnasidullina@mail.ru*

«Театр – это волшебный мир.  
Он дает уроки красоты, морали, нравственности и общения»

*Б.М. Теплов*

«В душе каждого ребенка таится желание свободной театральной игры, в которой он воспроизводит знакомые литературные сюжеты. Именно это активизирует его мышление, тренирует память и образное восприятие, развивает воображение и фантазию, совершенствует речь».

*Е. А. Антипина*

В настоящее время возрастает количество детей, которые имеют нарушения в развитии. Часто детей с ОВЗ можно характеризовать неумением контактировать со взрослыми, отсутствием желания общаться, низким уровнем речевого развития, познавательной деятельности, несформированностью слухового внимания и восприятия, проблемами ориентироваться в пространстве, незрелостью эмоционально-волевой сферы, а также наличием аутичных черт. Вовлечение таких детей в социум – это один из важных общественно-финансовых и демографических вопросов современного отечественного общества. А найти путь к душе такого ребёнка педагогу непросто. Но это вовсе не означает, что мы должны ставить крест на работе по развитию личностных качеств в различных направлениях.

Опыт последних лет многих практикующих педагогов показывает, что занятия театром для детей с ОВЗ являются одним из эффективных средств их социальной адаптации и реализации их индивидуальных возможностей. В ходе таких занятий наблюдается положительная динамика в формировании умений вступать во взаимодействие с другими воспитанниками, а также со взрослыми. Посредством обучения игре на музыкальных инструментах, танцам, пению, воплощению ролей на занятиях театрализованной деятельностью значительно обогащается эмоциональная сфера ребёнка. Воплощаясь в разных героях, дети испытывают самые разнообразные чувства: злость, радость, переживание, печаль и т. д. Дети становятся более уверенными в себе, начинают верить в свои силы. Во время публичных выступлений дети преодолевают страх и волнение. А благодаря тому, что любое литературное произведение имеет нравственную ценность, у ребёнка формируются навыки правильного поведения в обществе, он может выразить свое отношение к добру и злу. Дети учатся согласовывать свои действия с действиями других участников занятий, слушать, не перебивая, обращаться друг к другу уважительно. Это является



основой для дальнейшего общения со здоровыми сверстниками, педагогами и взрослыми.

Нельзя не отметить то, что при организации занятий необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, который должен исполнять доступную для него роль. Так дети, которые не могут самостоятельно передвигаться, имеют возможность читать стихи, петь песни, исполнять в танцах доступные им движения. Дети с тяжелым недоразвитием речи, могут танцевать, дети с глубокими умственными нарушениями могут исполнять танцы совместно с взрослыми, договаривать слова в конце строчки в стихотворениях. Таким образом, все дети принимают активное участие в театрализованной деятельности.

Положительное воздействие на ребёнка посредством театрализованной деятельностью оказывают следующие формы работы:

- театрализованные игры (способствуют формированию любознательности, понимания, раскрепощают детей, знакомят с окружающим миром, вынуждают детей думать, совершать заключения и обобщения, способствуют выразительности речи, голосовой культуре);

- создание микроклимата для развития и воплощения театральных способностей воспитанников (театрализованная зона, подбор сказок, соответствующие героям сказок игрушки, сказки с героями «Би-ба-бо» – применение ритмопластики (комплексные ритмические, мелодические, пластические игры и задания, призванные формировать психомоторные возможности воспитанников, выразительность телодвижений).

Наши наблюдения показывают, что участие детей с ОВЗ в театрализованной деятельности положительно сказывается на их развитие по разным направлениям. Во-первых, расширяются их представления об окружающем мире. Во-вторых, наблюдается положительная динамика развития психических процессов, таких как памяти, внимания, восприятия, мышления. В-третьих, развивается собственная речь, расширяется словарный запас, формируются навыки невербального общения. В-четвёртых, улучшается координация движений, совершенствуется моторика. В-пятых, происходит развитие эмоционально-волевой сферы, улучшается поведение.

Мы пришли к выводу, что театрализованная деятельность благоприятно влияет на всестороннее развитие ребенка, облегчаются процессы его социализации и адаптации к условиям жизни в обществе.

### **Список литературы**

1. *Белишина, А. А.* Театрализованная деятельность детей с ОВЗ как средство социальной адаптации и реализации индивидуальных возможностей / А. А. Белишина // Молодой ученый. – 2017. – № 49. – С. 332-334.

2. *Вечканова, И. Г.* Театрализованные игры в реабилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: учебно-методическое пособие / И.Г. Вечканова. – СПб: КАРО, 2006. – 144 с.

3. *Маханёва, М. Д.* Театрализованные занятия в детском саду: пособие для работников дошкольных учреждений / М.Д. Маханёва. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. –121 с.

4. *Маллер, А. Р.* Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: методическое пособие / А. Р. Маллер. – М.: АРКТИ, 2002. – 72 с.

5. *Набойкина, Е. Л.* Сказки и игры с «особым» ребенком / Е. Л. Набойкина. – СПб: Речь, 2006. – 144 с.

## **Проблемы повышения качества художественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях детской школы искусств**

*Осипова Наталья Викторовна,  
заместитель директора по учебно-воспитательной работе,  
преподаватель по классу фортепиано  
Муниципальное автономное учреждение  
дополнительного образования  
«Детская школа искусств № 6» г. Улан-Удэ  
(МАУ ДО ДШИ № 6 г. Улан-Удэ)  
Улан-Удэ, Россия  
dshi6uu@mail.ru*

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются вопросы повышения качества художественного образования в системе дополнительного образования. Автор акцентирует внимание на особенностях работы с детьми в условиях детской школы искусств, имеющих ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), разнообразии форм и методов работы с обучающимися, организации образовательного процесса на основе выстраивания индивидуального творческого маршрута и вовлечения их в коллективную творческую деятельность.

**Ключевые слова:** качество образования, инклюзивное образование, социализация обучающихся, развитие детей с ограниченными возможностями, индивидуальный творческий маршрут, система оценивания образовательных достижений детей с ОВЗ, детей-инвалидов.

С 90 годов российские реабилитологи и психотерапевты занимаются социализацией детей с ограниченными возможностями здоровья при помощи вовлечения их в творчество. Внимание к этой проблеме продиктовано наличием огромного количества художественно одаренных детей, относящихся к категории лиц с ОВЗ, и нуждающихся в качественном художественном образовании.

В настоящее время недостаточно разработаны подходы к осуществлению качественного и полноценного художественного образования лиц с особыми потребностями в условиях детской школы искусств. Педагогическая практика носит интуитивный характер деятельности, преподаватели часто не подготовлены к работе с этой категорией учащихся. Преподавателям, работающим с детьми с ОВЗ в музыкальном образовании, путем проб и ошибок приходится накапливать опыт работы в этой сфере. Так же отсутствуют адаптированные программы и методики по обучению детей с ОВЗ в условиях ДШИ, которые бы учитывали психологические особенности учащихся и обеспечивали особые условия для личностно-индивидуального развития.

Детям-инвалидам, как и всем детям для развития необходимо общение со сверстниками. И инклюзивное образование в школе искусств дает возможность учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива, в жизни школы. Участие в коллективных концертно-творческих мероприятиях развивают функцию общения, что является крайне важным для социальной адапта-

ции детей с ОВЗ. Дети с ОВЗ показывают хорошие результаты, проявляют характер и упорство, добиваются поставленных задач. И многие учащиеся с ограниченными возможностями не только выступают на концертах, но и защищают честь школы на различных международных, всероссийских, городских, школьных конкурсах, занимают призовые места.

На сегодняшний день мы наблюдаем тенденцию увеличения количества детей, имеющих проблемы со здоровьем. Школой ведется активная работа по содействию социализации обучающихся средствами культуры и искусства. Дети с ОВЗ обучаются на всех отделениях по следующим направлениям: музыкальное, вокальное, хореографическое и изобразительное искусство.

В последние годы в школе достаточно большой конкурсный отбор, преподаватели имеют возможность взять в класс самых способных и не проблемных учащихся. Поэтому при поступлении в школу родители часто скрывают, что у их детей есть проблемы со здоровьем, особенно если это заболевания психического и невралгического характера или заболевания, связанные с задержкой умственного и интеллектуального развития, с нарушением эмоционально-волевой сферы. Данная категория учащихся является одной из самых сложных и неустойчивых в плане восприятия и освоения учебной информации, и при некоторых формах болезни, требующих активного медицинского лечения, не подлежат приему в школу искусств. Но нужно отметить, что в последнее время родители идут со справками об инвалидности и просят помощи в надежде, что ребенок сможет найти свое место в жизни, а может быть и выбрать подходящую профессию, достичь успехов.

В процессе обучения «особенные дети» не усваивают полностью программу, не достаточно хорошо владеют речью, быстро устают, часто не могут сконцентрировать внимание, плохо контролируют свое поведение, порой ведут себя агрессивно, бывают нетерпимы. Педагогу необходимо научиться понимать поведение таких детей, знать, как снимать конфликты, как общаться с родителями, и многое другое. Поэтому самостоятельное решение многочисленных проблем в процессе обучения является вполне естественным состоянием для педагогов, весь школьный коллектив вовлечен в открытое обсуждение и осмысление инклюзии.

На сегодняшний день с принятием Федеральных государственных требований в отрасли «Культура» существует такая строка «Реализация учебного процесса по индивидуальному творческому маршруту». Учащиеся с ОВЗ имеют возможность заниматься по индивидуальному плану, и работа строится с учетом развития и подготовленности ребенка, его личностных качеств. У музыкантов и вокалистов по учебному плану предусмотрены индивидуальные уроки, где преподаватель работает один на один с ребенком, может найти эмоциональный контакт, наладить с ним доверительные отношения. Сложнее приходится преподавателям при организации групповых занятий. Они сталкиваются с проблемой повышенной утомляемости детей, более длительным периодом усвоения учебного материала. Отсюда же вытекает проблема оценивания достижений детей с ОВЗ, которые должны учитывать динамику развития и отличаться от критериев оценки здоровых детей.

Актуальной является и проблема мотивации преподавателей, их настроенность не столько на достижение высоких результатов в обучении, сколько на социализацию учащихся. Ведь от преподавателя требуется не только профес-

сионализм, творческое мышление, развитое чувство юмора, терпение, но и огромные душевные силы и энергия.

Наконец, для повышения качества инклюзивного художественного образования в ДШИ необходимо выстраивать систему межведомственного взаимодействия и объединения организационно-педагогических, методических, научно-исследовательских ресурсов.

**Список литературы:**

1. *Вайзман Н. П.* Реабилитационная педагогика. – М.: Аграф, 1996.
2. *Голованов В. П.* Инклюзивный потенциал современного дополнительного образования. Журнал «Дополнительное образование и воспитание», 2015, № 1.
3. *Огородникова Г. С.* Развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Журнал «Дополнительное образование и воспитание», 2016.

# Практика организации дополнительного образования детей с ОВЗ и детей с инвалидностью в музее «Бионика»

(Тема «Конусообразные формы природы»)

*Томашевич Татьяна Гарриевна,*  
педагог дополнительного образования,  
МОУ ДО «Городской центр технического творчества»  
г. Ярославль

**Аннотация:** Автор рассматривает бионику как один из способов познания окружающего мира, используя при этом разные методы и приёмы в ходе организации учебных и воспитательных занятий в музейном пространстве.

**Ключевые слова:** бионика, музей, начало устойчивости, начало развития, наклонный, прямой, усечённый конусы, хвойные деревья, Останкинская телебашня в Москве, русский архитектор В. Шухов.

Бионика – наука, использующая знания о живой природе для решения технических задач. Музейное пространство, индивидуальные встречи дают детям возможность пробудить интерес к природе нашей Родины, технике, любовно и бережно относиться к ним, познакомиться с неизвестным. В музее МОУ ДО «ГЦТТ» города Ярославля много предметов, которые привлекают внимание любого ребёнка.

В живой природе функция и форма тесно сближены и взаимообусловлены. Одной из опорных форм является конус. Он присутствует в конструктивном построении крон и стволов деревьев, стеблей и соцветий, грибов, раковин и пр. В осенний период дети собирают листья деревьев, рассматривают их, засушивают, делают гербарные образцы. Например, засушенные листочки дуба, расположенные основанием вниз, – это контур своеобразной ёлочки. У лесной красавицы – иголки, а мы рассматриваем контур. Выстроили в ряды такие «деревья», сосчитали их количество, приклеили на альбомный лист бумаги, разукрасили – создали аппликацию. Если на первом этапе составляются композиции из листьев и иголок деревьев, кустарников, трав и цветов, то на следующем – выполняем послойное обрызгивание. Рисование с помощью листьев – это одно из любимых занятий. Краска яркими точками разных размеров и форм ложится на бумагу. Получается необычная композиция, прозрачная и фактурная, неповторимая и оригинальная. Детей это радует. В ходе такой работы обращается особое внимание, что у хвойных деревьев вместо листьев имеются иголки. То, что не получилось бы при обычной работе, в данной ситуации приносит радость и успех. Природа помогает в творчестве, предлагая материалы для рисования.

Среди конусообразных форм природы встречаются два начала. Первое – это начало устойчивости. Оно выражается в форме статичного конуса или конуса гравитации (конус основанием вниз). Это оптимальная форма для восприятия ветровых нагрузок и действия сил тяжести. Её легко заметить в кроне

или стволе ели, шляпке или ножке белого гриба. Гриб-зонтик, сморчок обыкновенный также являются яркими представителями конуса гравитации. Второе начало – это начало развития, которое выражается в форме динамического конуса (конуса роста) – конус основанием вверх.

Ель – одно из распространённых хвойных живучих деревьев. Эти деревья не сбрасывают на зиму хвою, а значит, испаряют воду в течение всего года. Поэтому темнохвойным лесам нужен влажный климат с не особенно холодными, но снежными зимами. Ель наиболее зимостойка, широко распространена. Сеянцы дерева могут вырастать и самосевом, можно выкопать и посадить саженец из леса. Ель – агрессивное дерево. Обладая во младенчестве большой теневыносливостью, она легко вытесняет другие деревья, хотя самостоятельно заселять вырубку и гари не может. Молоденькие деревца не в состоянии выдержать губительную силу прямых солнечных лучей, произрастают они там, где уже растут лиственные. Работа над конкретным словом (не только лексическое значение, но и орфоэпия, орфография, состав и морфология), конструирование словосочетаний и предложений – важная ежедневная кропотливая работа в ходе занятий. Рассматривание картинок и фотографий по бионической теме подкрепляет услышанное от педагога.

Как семена попадают в землю? Известный художник слова М. М. Пришвин в сказке-были «Кладовая солнца» писал про места недалеко от Переславля-Залесского: «Лет двести тому назад ветер-сеятель принёс два семечка в Блудово болото: семя сосны и семя ели». С помощью лупы дети изучают семена ели, сосны, сравнивают шишки хвойных деревьев – представителей «зелёного моря» тайги. «Что растёт на ёлке? Шишки да иголки...» звучит стихотворение С. Я. Маршака. Круглый конус может быть получен вращением прямоугольного треугольника вокруг одного из его катетов – сразу начинается практическая работа с ним. Следующий этап – создание геометрической фигуры из бумаги. Вырезаем по заданной схеме. Обязательное напоминание о том, что «иглы, ножницы, ножи колют больно, как ежи» вызывает улыбку у детей. Важно соблюдать правила техники безопасности. Обязателен вывод: тело, полученное объединением всех лучей, исходящих из одной точки (вершины) и проходящих через плоскую поверхность, – называется конус. В переводе с греческого – «сосновая шишка». И вновь – рассматривание шишек. Сравнение с вырезанной заготовкой. Наклонный, прямой, усечённый конус – проговаривают и рассматривают дети в ходе занятия. У елей густые кроны, часто образующие сплошной полог, что создаёт особую экологическую среду. Ель неприхотлива, не боится морозов, не обгорает на солнце. Вырастить собственный живой символ года – задача серьёзная, требует времени и тщательного выбора. Но важно поставить обучающимся и родителям задачу на перспективу: посадить хвойное дерево. Дерево корнями обеспечивает себя питательными веществами и влагой.

Наблюдение за процессом роста дерева – занимательный процесс. Слушают дети, помогают при необходимости и родители. С любыми отклонениями в поведении ребёнка можно справиться успешно. В отношениях со своими детьми родители должны сочетать твёрдость с дружелюбием. Дети подробно и детально изучали ель: корень, ствол, ветви, познакомились с содержанием песен о ели – одном из символов года. В частности, в 2018 году исполнилось 115 лет со дня создания Раисой Абрамовной Кудашевой всем известной песни «В лесу родилась ёлочка». После её прослушивания в разных исполнительских вари-

антах начинается разучивание литературного текста, танцы как физкультминутка под мелодичное исполнение, создание необычных ёлочных композиций.

Объемные фигуры, напоминающие конус, также создавались детьми вместе с родителями во время проведения праздника, посвящённого Дню Матери в ноябре прошедшего года. Необходимо было вырезать по предоставленной заготовке упаковку для подарка маме. Природа – мать, а рядом – родной человек. С задачей дети и мамы справились. В декабре 2018 года команда обучающихся, подготовив работу по произведению Кудашевой «В лесу родилась ёлочка», участвовала в «Параде Новогодних идей» – открытом творческом конкурсе для детей с ограниченными возможностями здоровья, организованном Департаментом образования области. Радостным было и приглашение команды «Ёлочка» на Новогоднее шоу. Поездка-путешествие – это ещё дополнительная возможность познания окружающей ребёнка действительности, в ходе которой ненавязчиво ведётся разговор с детьми о бионике. Архитекторы в своём творчестве нередко используют принцип конуса, например, в конструкции Останкинской телебашни в Москве отчетливо виден конус гравитации. Ярким примером взаимодействия двух конусов разных начал является конструкция водонапорной башни известного русского архитектора В. Шухова (1896).

Ребёнок, огорченный своей неспособностью выполнить определённую задачу в ходе занятия, нуждается в поддержке и сочувствии. Важно ласково успокоить его, переключая внимание к новому, поручить дело, с которым он сможет справиться, чтобы придать уверенности в себе. Педагогу важно сохранять спокойствие, если возникает такая ситуация, когда посетитель музея начинает выполнять различные действия, демонстрируя свои возникшие желания, собственные интересы, мнения и идеи. Это могут быть разные варианты: повтор одной и той же фразы (например: «Коля не хочет рисовать, Коля не хочет рисовать...»), неоправданный плач, иногда с выделением его причины (например: «Я устала»), вставание с места и интерес к музейным предметам, не относящимся к теме занятия. Объектом пристального внимания одного обучающегося стали механические часы разных марок, имеющиеся на выставочной полке «Биоритмы природы. Цветы-часы». Для другого обучающегося – только песочные часы и огромное желание производить постукивание ими, или раскрыв после долгих усилий карманные часы, у ребёнка возникает желание отделить во что бы то ни стало одну створку часов от другой. Занятия детей с ОВЗ и детей с инвалидностью являются открытыми, и родители, присутствуя на них, видят ребёнка со стороны. Иногда недоумевают, почему ребёнок не сразу выполняет предложенные рекомендации. Важно находить такие способы разрешения ситуаций, которые совмещали бы в себе большой жизненный опыт родителей и растущую самоуверенность ребёнка. Содружество родителей, педагогов и детей обязательно принесёт успех и радости. Практическими работами завершился 2018 год для детей, посещающих музей МОУ ДО «ГЦТТ» «Бионика» и организуемые в нём занятия.

## Практика организации дополнительного образования детей с ОВЗ и инвалидностью

*Филиппова Вера Ивановна  
Голикова Ольга Николаевна  
БУ СО ВО «РЦ «Преодоление»  
инструктор по труду  
Череповец*

Я работаю с детьми инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья в «РЦ «Преодоление» инструктором по труду, веду арт-педагогiku. До этого работала двадцать лет в МБОУ ДОД педагогом дополнительного образования по изобразительному искусству. Моя педагогическая практика показала, что существующая традиционная методика проведения занятий с детьми инвалидами не всегда приводит к успеху. Дети утомляются, не могут выдержать положенное время занятия, и результатом этого является переутомление, снижение работоспособности, а иногда – психическое возбуждение. Почти у всех детей отмечаются своеобразные нарушения внимания: слабость концентрации, повышенная отвлекаемость. Дети становятся неусидчивыми и вялыми. И я пришла к выводу, что кроме технологии развивающего обучения, технологии коллективной творческой деятельности, интерактивной технологии акцент в работе надо ставить на здоровьесберегающую технологию, это поможет детям развиваться, а мне достичь положительных результатов в педагогической деятельности.

Сейчас, когда в современном мире остро стоит проблема ухудшения здоровья, когда в обществе растет число детей инвалидов, я считаю, работа в данном направлении ложится на плечи педагогов, которые должны задуматься о том, как взаимодействовать с особыми детьми. Нужно искать новые формы работы с ними, потому что общее и специальное образование начинают тесно взаимодействовать и дети с ограниченными возможностями здоровья начинают обучаться вместе со здоровыми детьми.

**Формы работы с детьми инвалидами** определяются целями занятий, для которых характерно сочетание как некоторых традиционных приемов и методов, так и инновационных (рисуночные тесты, рисование под музыку и другие). Каждое занятие включает в себя процедуры, способствующие саморегуляции ребенка:

а) упражнения на мышечную релаксацию (снижают уровень возбуждения, напряжение);

б) дыхательную гимнастику (действует успокаивающе на нервную систему);

в) мимическую гимнастику (направлена на снятие общего напряжения, играет большую роль в формировании выразительной речи у детей) или двигательные упражнения (способствуют межполушарному взаимодействию);

г) игру или беседу по лексической теме занятия;

д) практическую работу (аппликация, лепка из соленого теста, бисероплетение и др., исходя из возможностей и возраста ребенка).

Формы организации арт-терапевтического процесса: индивидуальная работа, групповая работа. Групповые занятия проводятся небольшой группой (5–6 человек), объединяющей детей по творческим интересам. Продолжи-



тельность занятий – 30 минут. Продолжительность индивидуальных занятий так же 30 минут. Родители присутствуют на занятиях по арт-педагогике по желанию, иногда помогают выполнять задания ребенку. Возраст детей от 3 до 18 лет, поэтому практические задания для всех индивидуальные.

Рабочее место ребенка может меняться во время занятия. Дети переходят из одной рабочей зоны в другую, меняют вид деятельности, например, создают песочные сюжеты на рабочем столе, затем рисуют гуашью или кремом для рук на прозрачном мольберте, потом выполняют практическую работу и так далее.

Известно, что творчество может оказывать позитивное воздействие на состояние здоровья детей. Изобразительная творческая деятельность вдохновляет, успокаивает, переключает внимание, позволяет расслабиться, отвлечься от проблем и неприятностей. Не случайно сегодня так широко используется арт-терапия, когда взрослые и дети занимаются рисованием, раскрашиванием, аппликацией, лепкой в терапевтических целях. Мои занятия по арт-педагогике предусматривают в первую очередь отдых, лечение через искусство. Поэтому в своей работе с детьми я использую некоторые технологии здоровьесбережения, определенные методы и приемы при организации учебно-воспитательного процесса, направленные на укрепление физического и психического здоровья ребят, проходивших реабилитацию в «РЦ «Преодоление».

В своей работе я использую:

– нестандартные методы и приемы при организации учебно-воспитательного процесса для укрепления здоровья и развития интереса детей к изобразительности:

**1. Одним из наиболее эффективных средств реабилитации в работе с детьми инвалидами является применение различных арт-техник:**

- песочная терапия – создание песочных сюжетов способствует творческому прогрессу ребенка;

- музыкотерапия – оказывает успокаивающее воздействие, помогает регулировать психоэмоциональное состояние детей, музыка направлена на активизацию практической работы детей, восприятие музыки при творческом процессе – это основа здоровьесбережения ребят, во время занятий я включаю детям спокойную негромкую музыку, так, чтобы она не отвлекала от работы;

- цветотерапия – лечение цветом, благодаря воздействию цвета на ребенка можно добиться значительных результатов в лечении апатии, раздражительности, чрезмерной активности и даже начинающейся детской агрессии, цветотерапия предполагает определение любимого цвета ребенка, а затем наполнение этим цветом как можно большего пространства;

- рисование на прозрачном мольберте кремом для рук или гуашью.

**2. Оздоровительные паузы.**

В силу психологических условий дети быстро устают и порой с трудом воспринимают инструктора. А неправильная поза, слабые мышцы спины, особенности диагноза ребенка приводят к искривлению позвоночника, сутулости и другим нарушениям осанки. Все это – признаки усталости, которые влекут за собой снижение работоспособности. Чтобы этого не случилось, необходимо чередовать умственную работу с физической, проводить оздоровительные паузы во время занятий, что я и делаю с помощью следующих упражнений, например:

- Рисуем с детьми носом в воздухе различные предметы, фигуры и т. д. и представляем цветовую гамму для своего рисунка. Замечу, что при выполнении данного упражнения нужно двигать шеей плавно. Без рывков и излишнего напряжения. Туловище держать неподвижно, спину прямо. Это упражнение улучшает кровообращение головного мозга, работу шейных позвонков (родители иногда присоединяются)

- Стоя поднимаем плавно руки вверх, тянемся всем телом. Внимание – на позвоночнике. Дыхание произвольное, спокойное. Вытягиваясь вверх, представляем крепкое, сильное дерево. Оно корнями глубоко вросло в землю. Высокий, стройный ствол тянется к солнцу. Это упражнение я варьирую, изображая пальцами листочки, медленно шелестящие под тихим спокойным ветерком, руками – шуршащие ветки, телом – ствол, раскачивающийся под сильным, ураганным ветром, и так далее (дети, которым не под силу такое упражнение, просто двигают кистями рук, а некоторые слушают)...

Во время перемены с младшими детьми, (которые могут ходить), я провожу игру «Поменяйтесь местами!». Мы встаем в круг, я называю правило техники безопасности и, если, дети с правилом согласны – они меняются друг с другом местами, если не согласны, то стоят на месте.

Если мы во время практической работы рисуем красками, то я проверяю правила техники безопасности живописными материалами, задавая следующие вопросы, например:

- Поменяйтесь местами те, кто считает, что краски нужно смешивать на палитре, а не на столе.

- Поменяйтесь местами те, кто считает, что во время занятия нужно сидеть, держа ровно спину и не разговаривать.

- Поменяйтесь местами те, кто считает, что во время работы с красками, кисточку облизывать категорически запрещено!

- Поменяйтесь местами те, кто считает, что во время занятия можно прыгать и бегать.

- Поменяйтесь местами те, кто готов к работе.

### **3. Нетрадиционные техники рисования.**

Художественное творчество и здоровьесберегающие технологии тесно взаимосвязаны. Нетрадиционное рисование привлекает своей простотой и доступностью, раскрывает возможность использования хорошо знакомых всем предметов в качестве художественных материалов, поэтому я часто использую его в своей работе. Сталкиваясь с красотой и гармонией мира, изведав при этом чувство восторга и восхищения, ребята испытывают желание «остановить прекрасное мгновение», отобразив свое отношение к действительности на листе бумаги с помощью нетрадиционных материалов.

Благодаря нетрадиционным материалам для ребенка инвалида изобразительное искусство становится радостным, вдохновенным трудом, к которому не нужно принуждать. Такое оригинальное обучение расковывает детей, позволяет почувствовать используемый материал (вата, соль, свеча, краски, листочки, и т. д.), и раскрепощает учащихся. Дети одновременно и рисуют и отдыхают.

### **4. Пример личного творчества.**

Пример личного творчества я применяю часто, приношу свои творческие работы на занятие, что вдохновляет ребят, некоторых старших детей застав-

ляет задуматься их о том, как приблизиться к моей технике письма, что нужно сделать для этого и как рисовать профессионально. Дети получают возможность подумать, отдохнуть, проанализировать техники работы, с которыми они уже знакомы и те, с которыми предстоит познакомиться.

## **5. Использование КТ:**

### **- Проведение игр;**

Благодаря КТ, ребятам можно дать отдохнуть, поиграв в игру «Четыре картинки»:

Детям, глядя на слайд, нужно из 4 представленных картинок выбрать одну лишнюю, и объяснить, почему она лишняя, например:

- Холст, асфальт, бумага, вода (лишняя картинка с изображением воды, так как на остальных картинках представлены поверхности для рисования, а на воде рисовать нельзя).

### **- Показ мультфильмов;**

Показ мультфильмов имеет очень важную роль для детей инвалидов, их необходимо включать в образовательный процесс одновременно для отдыха и активизации знаний. Например, при рисовании подснежников можно показать детям отрывок из мультфильма «12 месяцев», для того, чтобы ребята догадались, какие цветы они будут рисовать на практической части занятия.

**6. Чтобы увидеть рост творческих способностей детей с ОВЗ и проверить концентрацию внимания, я использую следующие методики, например:**

**А) Использую в работе методику для исследования свойств внимания: «Какие предметы спрятаны в рисунках». Методика используется для исследования концентрации внимания.**

Подготовительный этап:

Для работы ребенку предлагается три контурных рисунка, в которых как бы «спрятаны» многие известные ему предметы. Инструктору по труду требуется секундомер.

Диагностический этап:

Инструкция для детей младшего школьного возраста:

«Перед тобой лежит контурный рисунок, в котором как бы «спрятались» многие известные тебе предметы. Твоя задача: последовательно назвать очертания всех предметов, спрятанных в трех его частях: 1, 2, 3.

Общее число всех предметов, «спрятанных» на рисунках 1, 2, 3, составляет 14.

На рисунках изображены:

1. Чайник, бутылка, стакан, тарелка, вилка.



2. Кувшин, чайник, нож, молоток.



3. Ведро, ножницы, топор, кисточка, грабли.



Обработка результатов:

10 баллов – ребенок назвал все 14 предметов, очертания которых имеются на всех трех рисунках, затратив на это меньше, чем 20 секунд;

9–8 баллов – ребенок назвал все 14 предметов, затратив на их поиск от 21 до 30 секунд;

7–6 баллов – ребенок нашел и назвал все предметы за время от 31 до 40 секунд;

5–4 балла – ребенок решил задачу поиска всех предметов за время от 41 до 50 секунд;

3–2 балла – ребенок справился с задачей нахождения всех предметов за время от 51 до 60 секунд;

1–0 баллов – ребенок не смог решить задачу по поиску и названию всех 14 предметов, «спрятанных» в трех частях рисунка за время, большее, чем 60 секунд.

Выводы об уровне развития:

10 баллов – очень высокий;

8–9 баллов – высокий;

4–7 баллов – средний;

2–3 балла – низкий;

0–1 балл – очень низкий.

**Б) Использую в работе «Экспресс методика» для диагностики креативности учащихся. Ее можно проводить в начале поступления ребенка на реабилитацию и в конце (чтобы увидеть рост творческих способностей детей).**

Детям выдаются листы с изображением геометрических фигур (кругов, квадратов и так далее). Инструктор предлагает дорисовать фломастерами их так, чтобы они превратились в образы, например – круг в воздушный шар или лицо, квадрат – в дом или фару автобуса и так далее.

Обработка результатов:

1 уровень – работам свойственна чрезвычайная схематичность, полное отсутствие деталей, дети изображают единичные предметы, контуры которых совпадают с контурами предложенных геометрических фигур;

2 уровень – характеризуется меньшей схематичностью изображения, появлением большего числа деталей как внутри основного контура, так и за его пределами;

3 уровень – характерно вокруг основного изображения «поля вещей», (например, круг – уже не мяч или шар, а голова человека, колесо машины; квадрат – не зеркало или шкаф, а корпус робота, грузовика); но, вместе с тем, геометрическая фигура продолжает занимать центральное положение;

4 уровень – в работах отмечается широко развернутая предметная среда, дети добавляют к рисунку все новые и новые элементы, организуя целостную композицию, согласно воображаемому сюжету;

5 уровень – для работ характерно многократное использование заданной фигуры при построении смысловой композиции, фигуры уменьшаются или увеличиваются, усложняется композиция в рисунке;

6 уровень – заданная фигура уже не выступает как основная часть композиции, а включается в ее сложную целостную структуру в качестве мелкой второстепенной детали; такой способ изображения называется «включением».

Обработка результатов:

1 и 2 уровень – низкий уровень креативности;

2 и 3 уровень – средний уровень креативности;

5 и 6 уровень – высокий уровень креативности.

## **7. Домашнее задание.**

После того, как у детей заканчивается реабилитация (10 занятий по одному разу в неделю), я даю рекомендации родителям по развитию мелкой моторики

рук в домашних условиях. Это необходимо для того, чтобы во время перерыва между реабилитациями ребенок не утратил навык к художественному труду. Например, я предлагаю родителям следующий список игр и упражнений:

1. Игра «Спрячь платочек»:

Предложите ребенку комкать, начиная с уголка, носовой платок (или полиэтиленовый пакет) так, чтобы он уместился в кулачке.

2. Обводите все, что попадет под руку: дно стакана, перевернутое блюдо, собственную ладонь, особенно подходят для этой цели формочки для печенья и кексов. Получившиеся фигуры можно заштриховывать (при помощи взрослого) под разным углом наклона и с различной степенью густоты линий. Полезно так же штрихование сеткой.

3. Нанизывайте с ребенком на нитку макароны, сушки, картонные кружочки, квадратики, сердечки.

4. Рассыпайте на подносе любую крупу. Проведите пальчиком ребенка по крупе. Получится яркая контрастная линия. Предложите ребенку самому нарисовать несколько произвольных линий. Можно вместе нарисовать забор, дождик, волны, буквы и др.

5. Выполните любую аппликацию на картоне из бумаги и крупы на формате А4 (альбомный лист), так, чтобы изображение было одно и крупное, например, «Рыба», «Домик», «Цветок» и т. д.

А) Закрепляйте навык работы с бумагой:

- рвать бумагу (салфетку или газету) на большие и мелкие части;
- мять бумагу;
- скатывать шарики;
- скатывать трубочки (исходя из возможностей ребенка)

Б) Закрепляйте навык работы с клеем:

- наносить клей на поверхность;
- приклеивать мелкие предметы, различные крупы и др.

В) Закрепляйте навык работы гуашью:

- раскрашивайте вместе с ребенком получившуюся аппликацию, сначала полностью белым цветом, а потом цветными красками.

При проведении консультаций для родителей, я делаю акцент на том, чтобы они дома во время занятий старались разговаривать с ребенком в тоне уважения и сотрудничества; старались избегать угроз и криков, они могут усилить в ребенке чувство протеста. Я прошу их не ожидать от ребенка выполнения того, что он не в состоянии сделать и подчеркиваю, что лучше выполнять небольшое по объему задание, но качественно и с хорошим настроением.

**Вывод:**

Положительные трудовые навыки, приобретенные детьми при посещении занятий по арт-педагогике с применением образовательных технологий:

1. Отмечается улучшение устойчивости внимания, наблюдательности, навыка работы карандашом, кистью (художественной и клеевой), стеклом, линейкой.

2. Отмечается улучшение двигательной памяти при работе с карандашом, кистью, стеклом, линейкой.

3. Приобретен навык слежения за работой мелкой моторики рук при работе над аппликацией.
4. Освоен навык умения точно выполнять задание (аппликацию, композицию из соленого теста) по образцу.
5. Освоен навык ориентировки на рабочем столе с художественными материалами и инструментами.
6. Отмечается улучшение координации движений при работе карандашом, кистью (художественной и клеевой), стеклом, линейкой.
7. Освоен навык целенаправленных действий и зрительно-моторной координации рук при работе с цветным песком.
8. Освоен навык владения приемами лепки из соленого теста.
9. Чувствуется улучшение подвижности пальцев рук при захвате карандаша, художественной и клеевой кисти, стека.
10. Восстановлена мышечная чувствительность при работе с соленым тестом.
11. Чувствуется улучшение устойчивости тела и точности движений при работе с ножницами, клеем и цветной бумагой.

Смена видов деятельности во время занятия с применением здоровьесберегающих технологий дает положительный результат – ребенок начинает быстрее «включаться» в работу, общается со сверстниками, занимается с желанием и не чувствует усталости. А, если он чувствует себя комфортно, то может заниматься и со здоровыми детьми (при индивидуальном подходе в группе). Многие дети стали посещать городские мастер-классы, студии прикладного характера и родители отметили улучшение не только трудовых, но и коммуникативных навыков в общении со здоровыми детьми.

Социальная адаптация детей инвалидов в современном обществе с каждым годом становится все более актуальной и, чтобы ребенок мог взаимодействовать в полноценном обществе, основной задачей инструктора является выбрать такие инновационные педагогические технологии в работе, которые могли бы в будущем адаптировать его к окружающей действительности. Особое место в образовательной работе детей в нашем учреждении БУ СО ВО «РЦ «Преодоление» отводится направлению усилий на оздоровление детей. Занятия по арт-педагогике развивают не только мелкую моторику рук но, и одновременно расслабляют, лечат через творческий труд. Нужно разрабатывать новые формы взаимодействия с «особыми» ребятами, учитывая здоровьесберегающие технологии, потому что в работе с детьми инвалидами без них не обойтись...

## Инклюзивное образование в системе дополнительного образования

*Южакова Любовь Александровна  
зав. филиалом, преподаватель теоретических дисциплин  
МБУ ДО «Н-Павловская ДШИ» –  
филиал Новоасбестовская ДШИ  
e-mail: lyuzhakova@yandex.ru*

**Аннотация:** в данной статье рассмотрены правовые аспекты политики Российской Федерации для лиц с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья. Также рассматриваются особенности инклюзивного образования в системе дополнительного образования.

**Ключевые слова:** дети с ОВЗ, система дополнительного образования, инклюзивное образование.

Одним из направлений политики Российской Федерации является обеспечения образования для лиц с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья. Это отражено в ратификации в 2012 г. Российской Федерации Конвенции ООН по правам инвалидов, в указах президента РФ от 07.05.2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» и №599 «О мерах по реализации государственной политики в области науки и образования». Ст. 79 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. посвящена организации получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. В п.1 данной статьи говорится что, «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». В п. 3 под «специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в настоящем Федеральном законе понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья». В п.4 говорится что, «образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность». В п.4 подразумевается инклюзивное образование.



Под обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. подразумевается физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

По результатам обследования ребенка специалистами психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) родителю (законному представителю) выдается заключение, содержащее описание состояния высших психических функций (речи, мышления, восприятия, воображения, памяти) ребенка и рекомендации, определяющие образовательную программу, форму обучения и направления работы специалистов сопровождения. Предоставление заключения комиссии ПМПК в образовательные организации является добровольным решением родителя.

К обучающимся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) относятся дети:

- с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие, кохлеарно импантированные);
- с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
- с нарушением речи;
- с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- с задержкой психического развития;
- с расстройствами аутистического спектра;
- со сложными дефектами (тяжелыми и множественными нарушениями развития);
- с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Также некоторые дети с ОВЗ могут иметь и справку об инвалидности, которую выдает Бюро медико-социальной экспертизы.

Получение справки об инвалидности не всегда требует изменений условий и программы образования ребенка. Например, дети с соматическими заболеваниями – заболеваниями сердца и сосудов, дыхательной системы, печени и почек, желудочно-кишечного тракта могут обучаться по основным образовательным программам. Т. е. обучающийся с ОВЗ не всегда является инвалидом, а ребенок с инвалидностью может не нуждаться в создании специальных условий обучения.

Чтобы обучать детей с ОВЗ и детей-инвалидов образовательная организация должна разработать адаптированную программу, создать специальные условия для обучения. При совместном образовании обучающегося с ОВЗ с нормально развивающимися одноклассниками разрабатывается адаптированная образовательная программа на один учебный год. Основаниями для создания специальных условий для обучения детей с ОВЗ и детей-инвалидов служат нормативные требования, заключения ПМПК, индивидуальная программа реабилитации или абилитации.

В п.3 ст. 79 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. говорится о специальных условиях для получения образования обучающимися с ОВЗ:

- специальные образовательные программы и методы обучения и воспитания;
- специальные учебники, учебные пособия и дидактические материалы;

- специальные технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования;
- предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь;
- обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность;
- другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья.

В последнее время заметно вырос интерес к механизму воздействия музыки на ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Музыка оказывает большое эмоциональное воздействие, способствует развитию эстетических чувств, эстетического восприятия. Занятия музыкой способны помочь детям – инвалидам, детям с ОВЗ увидеть, услышать, почувствовать все многообразие музыки, помочь им раскрыть свои творческие способности. В поисках новых подходов к образованию лиц с ограниченными возможностями может стать развитие инклюзивной модели образования в ДШИ.

На сегодняшний день с принятием Федеральных государственных требований в отрасли «Культура» есть такая строка «Реализация учебного процесса по индивидуальному творческому маршруту».

Сегодня в России по данным Минздрава и социального развития РФ 16% Российских детей хронически больны. Инклюзивное образование даст им возможность учиться и развиваться в сфере обычных школьников.

Актуальность внедрения инклюзивного образования в идеологическую практику не вызывает сомнений так как развивает у школьников толерантность, терпимость, милосердие и взаимоуважение. Стремление к тому, чтобы дети с ОВЗ, дети-инвалиды воспитывались и обучались вместе со своими нормально развивающимися сверстниками, становится сегодня главной областью приложения сил многих родителей, воспитывающих ребенка – инвалида.

Инклюзивное образование – это шаг к культуре, в которой ценность человека определяется не его полезностью в узком прагматическом смысле, а его достоинством – возможностью жить, верить, любить и быть любимым. Это накладывает особую ответственность на всех тех, от чьей воли, последовательности, профессионализма зависит реализация в жизни этой новой практики, которая в силу своих ценностно-смысловых основ нужна всем, а не только детям с ограниченными возможностями здоровья.

Инклюзивное образование чаще всего применяется в общеобразовательной школе. Но дети с ОВЗ, дети-инвалиды также творчески одаренные дети и поэтому встает вопрос и об обучении данных детей в системе дополнительного образования. В настоящее время отсутствует теоретически обоснованные подходы к осуществлению качественного и полноценного художественного образования детей с особыми потребностями, педагогическая практика носит интуитивный характер деятельности. Отсутствует целенаправленная программа подготовки преподавателей к работе с этой категорией обучающихся. Не разработана методика инклюзивной деятельности.

Система дополнительного образования может легко адаптироваться под потребности любого ребенка, потому что обучение в учреждениях дополнительного образования носит творческий подход, в учебном процессе сочетают-

ся индивидуальные и групповые формы обучения, проведение коллективных мероприятий. Причем в малокомплектных образовательных учреждениях наполняемость групп 4-7 обучающихся, а иногда и 2-3 ребенка, поэтому и групповые занятия превращаются в индивидуальную работу. Такой режим занятий способствует удовлетворению индивидуальных образовательных потребностей каждого обучающегося, обеспечивает специальные условия для всех.

Для реализации инклюзивного обучения в учреждениях дополнительного образования необходимо:

- создавать образовательные методики, учитывающие особые образовательные потребности детей с ОВЗ, детей-инвалидов;
- введение специальных курсов и предметов, способствующих освоению детей с ОВЗ, детей-инвалидов образовательных программ;
- использовать инновационные средства и методы обучения детей;
- привлекать специалистов для контроля и оценки динамики и результатов развития обучающихся;
- накопление и обобщение педагогического опыта, повышение методической квалификации преподавателей.

Вполне естественным состоянием для педагога, который взаимодействует с обучающимися и взрослыми, является решение многочисленных проблем в процессе обучения.

Главная проблема, стоящая перед преподавателем, обучающим ребенка – инвалида, связана с поиском более эффективных способов организации процессов обучения и воспитания. Весь педагогический коллектив должен быть вовлечен в открытое обсуждение и в рациональное осмысление инклюзии и тех преимуществ, которые она дает для всех обучающихся школы.

Воспитывая ребенка с ОВЗ, преподаватель, прежде всего, должен быть уверен в своих действиях, уверен в том, что каждое слово (или показ) дойдет до ученика и даст нужный результат.

Работа с ребенком – инвалидом связана с обостренной наблюдательностью: необходимо не только предельно ясно слышать игру ученика и замечать все детали движений рук, но и видеть все изменения выражения его лица, ясно понимать, что он чувствует, чем занято его внимание.

Сочетание большой чуткости и симпатии к ученику, умение мобилизовать волю ученика, сочетание терпения и выдержки является основой успешного воспитательного воздействия.

Положительными аспектами в инклюзии является:

- выявление и развитие одаренных детей с ОВЗ, детей-инвалидов;
- содействие широкому участию детей с ОВЗ в общественной, социальной и культурной жизни;
- социальная адаптация обучающихся: формирование терпимых, доброжелательных отношений учеников друг к другу, развитие чувства взаимопомощи, разрушение барьеров в общении здоровых детей и детей с ОВЗ, детей-инвалидов.

Инклюзивное образование является частью обычной жизни. Одним из основополагающих принципов идеологии инклюзивного образования является учет возможностей и удовлетворение индивидуальных потребностей каждого ребенка.

### **Список литературы**

1. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г.
2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 167 с.
3. Коррекция речевых нарушений у детей 5-7 лет: игровые методы и приёмы: пальчиковый тренинг, сопряжённая гимнастика / авт.-сост. С.И. Токарева. – Волгоград: 2016. – 171 с.
4. *Крыжановская Л. М.* Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования: пособие для психологов и педагогов / Л.М. Крыжановская. – М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2014. – 143 с. – (Библиотека психолога).

# **Инклюзивное образование – образование для всех**

*Материалы I Всероссийской научно-практической конференции*

*Москва, 21 января 2019 г.*

Ответственный редактор *А. Иванова*  
Верстальщик *Е. Романова*

Издательство «Директ-Медиа»  
117342, Москва, ул. Обручева, 34/63, стр. 1  
Тел/факс + 7 (495) 334-72-11  
E-mail: [manager@directmedia.ru](mailto:manager@directmedia.ru).  
[www.biblioclub.ru](http://www.biblioclub.ru).