

**Министерство образования и науки Красноярского края
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева
Краевая инновационная площадка КГПУ им. В.П. Астафьева
Международный институт Аутизма
Красноярская специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа VIII вида №5**

Образование обучающихся с ментальными нарушениями в современных условиях

материалы I Краевого педагогического форума

Красноярск 2014

ББК 74.3

О 754

Печатается по решению редакционно-издательского совета КГПУ им. В.П. Астафьева

О 754 Образование обучающихся с ментальными нарушениями в современных условиях: материалы I Краевого педагогического форума /отв.ред. И.П. Цвелюх, С.В. Шандыбо, Е.А. Ключкова, М.О. Игошина и др. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014. – 233 с.

Сборник составлен по материалам сообщений участников форума: представителей Министерства образования и науки Красноярского края, сотрудников КГПУ им. В.П. Астафьева, педагогов и специалистов различных образовательных организаций системы общего, специального и среднего профессионального образования города и края.

Адресован всем работникам, занимающимся проблемами образования и социализации обучающихся с ментальными нарушениями в условиях современного образования, а также всем, кто заинтересован в понимании актуальных проблем особого детства и поиске эффективных способов их решения.

Издание выполнено при поддержке Министерства образования и науки Красноярского края.

ББК 74.3

© КГПУ им. В.П. Астафьева, 2014
© Красноярская специальная
(коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида №5, 2014

Красноярск 2014

ТЕЗИСЫ ПЛЕНАРНЫХ ДОКЛАДОВ

Нормативно-правовые аспекты в организации образования ребенка с ограниченными возможностями здоровья

(тезисы доклада)

Шуранова М.Г.,

начальник отдела специального образования

Министерства образования и науки Красноярского края

Основания

Конвенция ООН «О правах инвалидов», ратифицирована
Федеральным законом от 03.05.2012 № 46-ФЗ,

ст.ст.7,43 Конституции РФ

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в
Российской Федерации»

ст.19 Федерального закона от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной
защите инвалидов в Российской Федерации»

Указ Президента Российской Федерации от 01.06.2012 № 761 «О
национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы»

Нормативно-правовые документы, регулирующие деятельность по обучению детей с ограниченными возможностями здоровья в 2013-2014 году

Постановление Правительства РФ

Постановление Главного государственного санитарного врача РФ

Приказ Минобрнауки России

Письмо Минобрнауки России

Уровни общего образования

- Дошкольное образование
- Начальное общее образование
- Основное общее образование
- Среднее общее образование

Что изменилось

• Дошкольное образование вводится как самостоятельный уровень
общего образования.

• Уточнение наименования: теперь среднее (полное) общее
образование называется «среднее общее образование».

• Ступени общего образования = Уровни общего образования.
Термин «ступень» в новом Законе не используется.

ФГОС и ФГТ

Было	Стало
Статья 7. Государственные образовательные стандарты	Статья 11. Федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования. Образовательные стандарты
Пункт 2. При реализации образовательных программ для обучающихся с отклонениями в развитии МОГУТ БЫТЬ УСТАНОВЛЕННЫ специальные государственные образовательные стандарты	Пункт 6. В целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья УСТАНАВЛИВАЮТСЯ федеральные государственные образовательные стандарты образования указанных лиц ИЛИ ВКЛЮЧАЮТСЯ в федеральные государственные образовательные стандарты СПЕЦИАЛЬНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ

Новое в ПМПК

Приказ Минобробразования РФ от 20.09.2013 №1082 «Об утверждении положения о психолого-медико-педагогической комиссии»

✓ Ст. 44 Право родителей

ПРИСУТСТВОВАТЬ при обследовании детей психолого-медико-педагогической комиссией, обсуждении результатов обследования и рекомендаций, полученных по результатам обследования, высказывать свое мнение относительно предлагаемых условий для организации обучения и воспитания детей

✓ Срок действия заключения ПМПК –1 год

✓ Информирование родителей о проведении ПМПК в 5-дневный срок со дня подачи документов

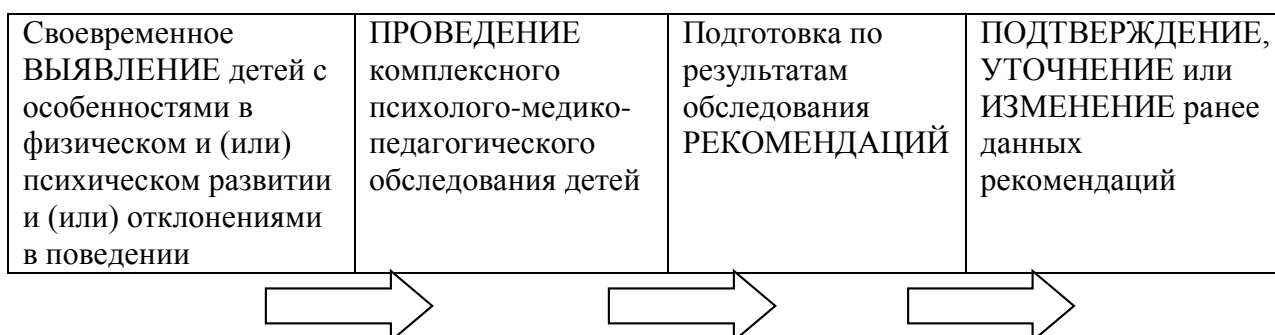
✓ Срок выдачи заключения ПМПК в течении 5 дней с возможностью направления по почте с уведомлением

✓ Заключение ПМПК:

для родителей – рекомендательного характера;

для образовательных организаций – обязательное (для создания условий).

Виды деятельности ПМПК



Деятельность ПМПК

Комиссия проводит обследование – готовит РЕКОМЕНДАЦИИ (о чем?):

- об оказании психолого-медико-педагогической помощи;
- об организации обучения;
- об организации воспитания;
- подтверждает, уточняет, изменяет ранее выданные рекомендации.

Формы получения образования и формы обучения

Форма получения образования	
В организациях, осуществляющих образовательную деятельность	Вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность
Форма обучения	
<i>Определяется стандартом образования</i>	
<i>Очная</i> на дому педагогическими работниками, в образовательных организациях	<i>Семейное образование</i> дома, самостоятельно родителями (для детей-инвалидов предусмотрено законодательством компенсирование затрат на обучение ребенка. Выплаты предоставляют органы социальной защиты населения)
<i>Очно-заочная</i>	<i>Самообразование</i>
<i>Заочная</i>	

Организации, реализующие образовательные программы для детей с ограниченными возможностями здоровья

<i>Дошкольные образовательные организации</i>	<i>Общеобразовательные организации</i>	<i>Иные юридические лица</i>
<ul style="list-style-type: none"> •Образовательные программы дошкольного образования •Дополнительные общеразвивающие программы 	<ul style="list-style-type: none"> •Основные общеобразовательные программы •Образовательные программы дошкольного образования •Дополнительные общеразвивающие программы •Программы профессионального обучения 	<ul style="list-style-type: none"> •Образовательные программы дошкольного образования •Дополнительные общеразвивающие программы

Формирование контингента



Полномочия органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в сфере образования

<p>создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья</p>	<p>учет детей, подлежащих обучению по образовательным программам дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования, закрепление муниципальных образовательных организаций за конкретными территориями муниципального района, городского округа</p>
--	---

Направление на обучение по адаптированной программе

БЫЛО	СТАЛО
Статья 50. Права и социальная защита обучающихся, воспитанников	Статья 55. Общие требования к приему на обучение в организацию, осуществляющую образовательную деятельность
•Пункт 2. Дети и подростки направляются в специальные (коррекционные) образовательные учреждения ОРГАНАМИ УПРАВЛЕНИЯ образованием только с согласия родителей (лиц, их заменяющих) ПО ЗАКЛЮЧЕНИЮ психолого-медико-педагогической комиссии	•Пункт 3 Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе только с согласия родителей (законных представителей) И НА ОСНОВАНИИ РЕКОМЕНДАЦИЙ психолого-медико-педагогической комиссии

Примерные основные образовательные программы

Примерная основная образовательная программа – учебно-методическая документация (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы (п.10 статья 2).

Разрабатывается по уровню и направленности ФГОС; включается по результатам экспертизы в реестр примерных основных образовательных программ, которые являются общедоступными.

Порядок разработки таких программ, их экспертизы, ведения указанного реестра устанавливаются Министерством образования и науки Российской Федерации.

Адаптированные образовательные программы

Статья 55. Общие требования к приему на обучение в организацию, осуществляющую образовательную деятельность	•Дети с ограниченными возможностями здоровья принимаются на обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе ТОЛЬКО С СОГЛАСИЯ РОДИТЕЛЕЙ (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии.
Вступление в силу изменений в статью 19 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 №181-ФЗ	•Общее образование, профессиональное образование и профессиональное обучение инвалидов ОСУЩЕСТВЛЯЮТСЯ В СООТВЕТСТВИИ С АДАПТИРОВАННЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПРОГРАММАМИ и индивидуальными программами реабилитации инвалидов.

Статья 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья

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.

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.

Адаптированным основным общеобразовательным программам, создаются органами государственной власти субъектов Российской Федерации для глухих, слабослышащих, позднооглохших, слепых, слабовидящих, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-

двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и других обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Обучение в отдельных классах. Интеграция

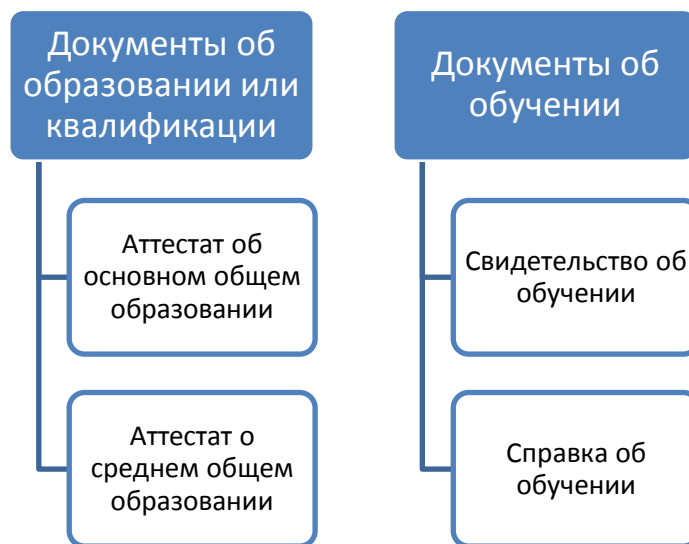
- В соответствии с заключением ПМПК
- С письменного согласия родителей
- По адаптированной образовательной программе
- По учебному плану, рекомендованному Министерством образования
- Совместно внеурочная деятельность и воспитательная работа
- Класс НЕ ВЫДЕЛЯЕТСЯ особой литерой
- Организация совместного учебного пространства

Обучение в общеобразовательных классах. Инклюзия

- В соответствии с заключением ПМПК
- С письменного согласия родителей
- По адаптированной образовательной программе
- По учебному плану, рекомендованному Министерством образования
- Совместно учебная, внеурочная деятельность и воспитательная работа
- В списочном составе класса

Документы об образовании и (или) квалификации.

Документы об обучении



**Обучение и социализация детей
с расстройствами аутистического спектра
в условиях инклюзивного, интегрированного обучения,
обучения в отдельных организациях
(тезисы доклада)**

Богдашина О.Б., Великобритания,

*Европейский Институт изучения проблем развития ребенка
(ICER)*

Добрый день! Мне очень приятно принять участие в вашей конференции, я с удовольствием поделюсь теми знаниями, какие у меня есть. Дело в том, что, когда мы говорим об инклюзии, то нет одной единой модели, которая подойдет всем и вся. Всегда есть много «но» и поэтому нам нужно быть более гибкими, выбирая школу для ребенка аутиста.

Нужно использовать опыт, накопленный в России, потому что эти программы и модели образования базируются на культуре той страны, которая инклюзию вводит. Мне очень приятно, что в России уже много наработано по аутизму и более того в исследованиях Синдром Аспергера не был описан Аспергером в 1944 году, Ганс Аспергер не был первым в этом. Уже в 1925 году Сухарева Г.Е. занималась этими детьми, и, в принципе, российские исследователи во многом опередили западных. К сожалению,

может быть потому, что было мало переведено работ, и об этом мало знают на западе.

Дальше: **диагностика** (тоже не все здесь хорошо). Скажем, что в прошлом году была принята DSM 5-ая американская классификация и был убран синдром Аспергера полностью, а все дети аутистического спектра, что называется, в одной корзине (опять это не совсем удачно, на мой взгляд, ну нет аутистов, которые похожи друг на друга). Существуют определенные группы аутистов со схожими проблемами. Поэтому, я считаю, что диагностическая классификация Лебединской и Никольской очень полезна. За рубежом есть классификация (подобная) Лорна Винг, но, к сожалению, она не была учтена при принятии диагностических критериев в новой американской классификации.

Дальше **практика**. В России много наработок, которым можно было бы поучиться, т.е., нужно перенимать опыт, и в то же время продвигать свой опыт на запад. Скажем, институт коррекционной педагогики – Ольга Никольская и ее наработки (ну очень хорошие!). Они учитывают особенности разных групп детей-аутистов. Также Сергей Анатольевич и Татьяна Александровна Морозовы, они столько сделали и делают, чтобы ввести инклюзию не только для высокофункциональных аутистов, но и для низкофункциональных и вербальных аутистов.

Чем ценен западный опыт? Тем, что инклюзивное образование было закреплено законом уже очень много лет тому назад, более 15 лет. Это значит, что накопился необходимый опыт, как положительный, так и отрицательный. Нужно помнить, что инклюзия – это процесс. Недостаточно определить ребенка в общеобразовательную школу, даже недостаточно создать условия (физические и подготовить учителей) для работы с этим ребенком – это то, как это будет происходить во времени и то, какие результаты мы получим.

Какая школа лучшая для детей с аутизмом? Нет правильного ответа на этот вопрос, ведь все зависит от ребенка и от того, готовы ли его принять

в школе, будь она общеобразовательная или специализированная. Например, для многих высокофункциональных аутистов и для детей с Синдромом Аспергера была бы идеальной общеобразовательная школа, именно там они могут общаться со сверстниками, могут учиться образцам общения и коммуникации, поскольку их когнитивное развитие достаточно для такой школы; показывать успехи в академических предметах. Но опять же, есть очень много факторов, которые могут замедлить этот процесс или даже сделать это невозможным. Примут ли такого ребенка учителя? Примут ли такого ребенка другие учащиеся? Создадут ли ему возможность, включая физическую возможность?

Аутисты испытывают большие сенсорные проблемы, для них много сенсорной стимуляции – это болезненно, они не могут находиться в хаосе (много движения, много звуков, много шума). Какой тогда смысл помещать ребенка в такую школу, если он проведет время где-нибудь в углу, где-нибудь в другой комнате, убегая с уроков, и это НЕ ЯВЛЯЕТСЯ инклюзией.

Если этот ребенок невербальный и с замедленным развитием, а аутист, у которого когнитивное развитие оценивается немножко ниже, чем нормальное, то опять же, его можно определить в общеобразовательную школу, но только если будет соответствующая поддержка ребенка, т.е., будут какие-то помощники, которые будут помогать ребенку выдерживать эту интенсивность (сенсорную и информационную). Его можно поместить в общеобразовательную школу, если учителя будут знать, как подходить к этому ребенку, как с ним общаться, как давать новый материал. Это возможно, если другие учащиеся примут этого ребенка, будут немножко заботиться о нём, будут помогать ему вписаться в коллектив и, конечно же, если родители других учащихся не будут против того, что такой ребенок будет обучаться с их детьми в одном классе. Если такое невозможно, то тогда ребенка помещают в специализированные школы для аутистов, чем же они хороши? Во-первых, – это хорошо подготовленные учителя (все специализируются по аутизму), во-вторых, маленькие классы и очень

высокий уровень поддержки, также индивидуальное внимание, т.е., учитель ведет класс, а в классе обычно 6–8 человек и 2–3 помощника индивидуально поддерживают тех детей, которые нуждаются; они помогают сфокусироваться на задании, помогают изолироваться от шума и т.д.

Многие дети в таких школах, включая детей со сложным поведением, начинают достаточно быстро показывать прогресс. Это все чудесно, но опять есть «но». Дело в том, что аутист находится среди аутистов, и нет образца социального поведения. Более того, аутистические дети часто копируют поведение более сложных аутистических детей, также нет специалистов-предметников. Если ребенок с очень высоким когнитивным развитием, то происходит недостаточная стимуляция академического развития. Учителя дают то, что они могут, но специализированных предметов там, конечно, нет. Поэтому у ребенка с аутизмом могут быть определенные интересы (академические интересы), даже у ребенка с тяжелым аутизмом! В моей практике был очень тяжелый ребенок, и по его когнитивному развитию считалось, что он ниже нормы, но у него был огромный интерес к латинскому языку, он мог читать наизусть латинские произведения (поэмы на латинском языке). Указанные школы не могут предоставить такую стимуляцию.

Есть еще один уровень инклюзии аутистов – специальные отделения для аутистов в общеобразовательных школах. Здесь уже есть возможность доступа к специалистам-предметникам, а также доступ к оборудованию этих школ, но в этом случае достичь социальной инклюзии сложнее, так как дети-аутисты могут чувствовать себя изолированными, а иногда даже отвергнутыми своими сверстниками.

Есть специальные школы для детей с другими нарушениями, сразу скажу, что нет масштабных исследований, которые бы показывали, в какие специализированные школы помещать детей-аутистов. Есть локальные исследования, которые сравнивают несколько школ, но и здесь иногда аутистов с нормальным умственным развитием, но с поведенческими

трудностями помещают в школы для детей с эмоциональными и поведенческими проблемами. С одной стороны, – там есть предметники, и академическое развитие может проходить нормально, однако, есть много «но». Профиль развития аутистов очень неровный, и им очень сложно дается обучение в таких школах; и их социальные, эмоциональные навыки гораздо ниже, чем у других детей в этих школах. Получается, что дети с эмоциональными проблемами могут иногда смеяться или насмехаться над своими одноклассниками.

Есть школы, которые могут принять детей-аутистов, – это школы для детей с речевыми нарушениями, и даже может показаться, что эти школы идеально подходят для аутистов, но большинство детей с нарушением речевого развития имеют нормальный уровень социального развития, понимание социальных ситуаций, и они могут пользоваться жестами и другими способами невербального общения, а аутисты, которые имеют хорошие языковые навыки, испытывают огромные проблемы в социальном общении.

Есть специальные школы, где мы тоже можем найти детей-аутистов: как ни парадоксально, – в школах для детей с нарушениями зрения и слуха. Дело в том, что их сенсорные системы работают настолько отличительно от нормы, и тогда там иногда они процветают. Когда их потребности в сенсорной адаптации приняты во внимание, тогда они и там могут достичь хороших результатов.

Также детей-аутистов можно обучать в школе для детей с нарушениями интеллекта, и опять есть «но». С одной стороны, дети с нарушением интеллекта очень социальны и будут служить примером поведения для аутистов, даже втягивать в такое общение, но их когнитивные способности очень различны, ведь если подобрать методы обучения детей с аутизмом соответствующее их ментальному стилю, то тогда академически они будут развиваться быстрее, чем дети с умственной отсталостью.

Есть специальные программы (их очень много для детей с аутизмом), например школа Hegashi, Sunrise и т.д. Необходимо помнить, что определенная программа может быть полезна для одних детей, но вредной для других. Пока считается, что самая успешная программа – это Teach, в ней описано создание определенных условий, в которых нужно обучать ребенка: это необходимость структурированных помещений, времени, заданий и т.д. Об этом очень много написано и говорится, и я не буду сейчас на этом останавливаться (применяется *пэкс* и визуальное расписание, разделение зоны отдыха и рабочей зоны и пр.).

Очень помогают правила введения определенных правил, ведь это дает ребенку определенные границы, и он чувствует себя в безопасности и более уверенно в том, что происходит, и что будет происходить дальше. Но есть опасность, что некоторые учителя будут слишком жестко осуществлять этот подход, ведь наша задача – подготовить детей с аутизмом жить в обществе (быть более гибкими и уметь приспосабливаться к менее структурированной реальной жизни).

Teach-структура должна быть жесткой на начальном этапе, чтобы избежать сенсорной перегрузки детей. Подача материала должна быть максимально структурирована. И нужно немного ослабить жесткость этой структуры в последующих классах.

Teach предполагает использование более гибких и творческих подходов для всестороннего развития ребенка, например: музыкальные занятия, танцы, компьютеры и образование за пределами школы, т.е подготовку ребенка к тому, что его ждет за пределами школы (как ходить в магазин). Кстати, этих детей часто вывозят на плаванье, в бассейны, давая больше опыта в том, что их ожидает в жизни.

Академический прогресс может намного опережать формирование социального и эмоционального опыта и коммуникативные умения. В какой бы школе ребенок с аутизмом не обучался, возможности социальных отношений должны быть созданы. Для ребенка социальность и

коммуникация – это самый сложный предмет. Должны быть предоставлены ситуации, где ребенок тренирует свои социальные и коммуникативные навыки. Очень важны не только знания и опыт учителей, которые будут обучать этих детей, но манера общения этих учителей с аутистами. В классной комнате должно быть эмоциональное спокойствие. Не нужно взрывов эмоций типа: «Ой, как все здорово!» или «Ой, как все плохо!», а должно быть эмоциональное спокойствие, чтобы не доставить ребенку эмоциональной боли, ведь даже позитивные эмоции, если их много и они ярко выражаются, – замыкают такого ребенка, ведь он не справляется с наплывом эмоций.

В принципе, ни один вид школ не может считаться подходящим или неподходящим для аутиста. Успех в основном зависит от опыта, знаний и отношения тех, кто с ними работает, а также нашего желания понять этих детей и от нашего желания учиться у этих детей методам обучения аутистов.

Спасибо!

**Зарубежный опыт составления индивидуального плана обучения
детей с ограниченными возможностями
(на примере штата Теннесси)**

Helen T. Dainty, PhD,

Laura M. Graves, PhD,

Amy Locke-Callender, PhD,

США, Технологический университет шт. Теннесси

Мамаева А.В., к.п.н., доцент КГПУ им. В.П.Астафьева

В статье представлены алгоритм составления и форма оформления основного документа образовательной программы детей с ограниченными возможностями – индивидуального плана обучения, принятого в США (на примере штата Теннесси).

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 г.) содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой (ст. 79, п. 1). В связи с этим определен практический интерес представляет опыт составления и непосредственного оформления аналогичного документа в других странах. В частности, в США основным документом образовательной программы для детей с особыми образовательными потребностями является индивидуальный план обучения.

До принятия в 1975 г. Закона PL 94-142 «Об образовании всех детей с особыми потребностями» многим детям с ограниченными возможностями в США государственное образование было недоступно. Закон PL 94-142 является поворотным пунктом в законодательстве для лиц с ограниченными возможностями и провозглашает их право на бесплатное и соответствующее государственное образование в наименее ограничивающем пространстве. Последнее означает, что ребенок с ограниченными возможностями имеет право в максимально возможной степени обучаться вместе со здоровыми сверстниками в общеобразовательной школе (если ребёнок способен адекватно функционировать в общеобразовательном классе). С принятием Закона PL 94-142 был введён Индивидуальный План Обучения (ИПО). Независимо от нового законодательства ИПО по-прежнему является основным документом образовательной программы для детей с ограниченными возможностями.

Хотя каждый штат в США может разработать свою собственную форму ИПО, есть определенные требования, которые должны быть учтены в каждом ИПО, как предписано в PL 94-142 и в последующих к нему Поправках от 1997 и 2004 гг. Любой ИПО обязан учитывать:

- а) состояние ребёнка на данный момент;

- b) конкретные цели и задачи, реализации которых необходимо добиться;
- c) определённые условия пребывания в наименее ограниченном пространстве и предоставляемые услуги;
- d) даты начала и продолжительности услуг;
- e.) процедуру оценки, чтобы определить достигнутый прогресс (PL 94–142, стр. 4).

Участие родителей, право на слушание дела в суде, работа дисциплинарной комиссии, планирование транзитного постшкольного периода также гарантируются в соответствии с действующим законодательством.

В данной статье рассматривается ИПО, форма которого приводится на сайте Департамента Специального Образования шт. Теннеси.

ИПО пишется после того, как определены правомерность получения услуг по специальному образованию и их качественная оценка. Междисциплинарная комиссия, так называемая команда по ИПО, ежегодно пересматривает план, и каждые три года учащиеся должны быть повторно оценены междисциплинарной комиссией для того, чтобы определить их прогресс. Команда по ИПО состоит из профессионалов, которые принимают участие в оценке, например, школьного психолога, трудотерапевта или физиотерапевта, логопеда. Родители или законные опекуны также входят в команду наряду с учителями общего и специального образования, представителем местного департамента образования, директором школы или руководителем службы специального образования в данном школьном округе. Все члены команды ставят дату и подпись, выражая согласие или несогласие. В прилагаемом ИПО подписи ставятся на стр. 6. По достижении ребёнком 14-летнего возраста, ему предлагается присутствовать на собрании. С 14 лет начинается план перехода (стр. 3).

Собрание проводится по взаимному согласованию, чтобы все могли присутствовать. Уведомление о проведении заседания и копия процедурных

гарантий направляются родителям или опекунам. В начале заседания родители или опекуны также уведомляются о процедурных гарантиях [3]. В этом документе определяются права и обязанности всех участвующих лиц.

После определения даты собрания готовится текст ИПО. На первой странице указываются сроки ИПО, демографические данные, навыки, которыми ребёнок хорошо владеет, его сильные и слабые качества по мнению родителей и сведения о том, как определённое нарушение может мешать общеобразовательному процессу. Все дети, обучающиеся в Теннесси, независимо от характера нарушений, оцениваются по Общим Базовым Стандартам. Должно быть указано, как нарушение может повлиять на прогресс ребенка на основе этих стандартов. На стр. 1 ИПО приводится первоначальное обоснование необходимости специальных занятий и / или адаптации/модификации для общеобразовательных занятий, в которые ребенок будет включен. Это относится к наименее ограничивающей среде (PL 94–142, часть C, стр. 4). На стр. 6 дается объяснение, почему ребенок не нуждается в наименее ограничивающей среде.

Существующие уровни функционирования рассматриваются на стр. 2 (PL 94–142, часть A, стр. 4). Информация основана на текущих оценках. Процедура оценивания не должна носить дискриминационный характер по отношению к ученику. Например, если ученик глухой или слабослышащий, процедура оценки должна осуществляться с помощью переводчика, чтобы исключить ложные отрицательные ответы. В последней колонке на стр. 2 указывается, нуждается ли ученик в индивидуальном обучении. На каждый ответ «ДА» в последнем столбце должны быть прописаны соответствующие цели и задачи (PL 94–142, часть b, стр. 4). Цели и задачи прилагаемого ИПО представлены на стр. 4. Список может быть намного длиннее, если прописывать каждое нарушение. В нижней части страницы даются специальные рекомендации с учётом нарушений слуха, зрения или поведения. Существует также вопрос об уровне владения английским языком, потому что это может повлиять на результаты образования.

План перехода или транзитный план (стр. 3) предназначен для подготовки каждого ребенка к обучению в колледже или профессиональной деятельности. В Соединенных Штатах лица с интеллектуальными нарушениями учатся в государственных школах до 22 лет. Именно с 18 до 22 лет эти лица будут обучаться жизненным и карьерным навыкам.

Как уже было сказано выше, на стр. 4 ИПО прописаны цели и задачи с учётом конкретного нарушения. Эти цели и задачи увязаны с Общими базовыми стандартами для академического образования. Там могут быть также цели и задачи на основе допрофессиональных навыков, которые рассматриваются в последней строке на стр. 2. Оценка этих целей и задач позволяет команде ИПО определить прогресс, достигнутый в течение всего учебного года. Как заявлено в законе PL 94–142, оценки не должны иметь дискриминационный характер по отношению к ученику. Если ребенку или персоналу, работающему с ним, необходимы какие-либо специальные услуги или поддержка, это указывается на данной странице.

На стр. 5 ИПО пишутся рекомендации к условиям пребывания, адаптации ребенка в общеобразовательном классе, а также по любым обязательным тестам, принятым в данном штате. Большинство студентов в Теннесси обязаны проходить государственное тестирование. Учащиеся с 3-го по 8-е классы обязаны участвовать в Программе Комплексной Оценки шт. Теннесси (ТСАР). Старшеклассники проходят тестирование по окончании курса Английского языка I, II, III, Биологии, Алгебры I, II, Геометрии, Истории США и Химии. Письменные испытания проводятся в 5, 8, 11 классах. Ученики с ИПО имеют право на Особые Условия. Ученикам с тяжёлыми расстройствами разрешается альтернативная процедура тестирования, например, Портфолио для Тестирования, включающий различные задания, которые должны быть выполнены в обычном учебном помещении. Всё вышеупомянутое приведено на стр. 5 слева.

На правой стороне стр. 5 перечислены специальные образовательные и вспомогательные услуги, например, по речевой терапии, трудотерапии. При включении ребёнка в общеобразовательный класс департамент специального образования проводит консультации с учителем по ИПО по адаптации ребёнка. Во втором разделе указано количество времени, которое рекомендуется для работы учителя специального образования и других образовательных услуг. Общее количество часов на специальное образование и общее образование приводится в нижней части страницы. Эти часы также привязаны к формуле финансирования для местного агентства по образованию (LEA).

На последней странице программы требуется пояснить причины, по которым ребенок не может обучаться исключительно в общеобразовательном пространстве со здоровыми сверстниками. Команда ИПО также принимает решение о необходимости специальных перевозок, как, например, в автобусе, в котором можно разместить коляску, и продлении учебного года, если считается, что ребенок много потеряет за летние каникулы. На этой же странице все члены команды ставят подпись, дату и отметку о своём согласии с ИПО. Родители или опекуны также подписывают и делают отметки по 4 позициям. Если родители или опекуны не смогли присутствовать на встрече, школьной администрации поручается пересмотреть программу вместе с ними. Собрание не может быть проведено без родителей или опекунов до тех пор, пока они не дадут согласие на встречу. Родители или законные опекуны получают копии готового ИПО. Если учитель, который будет работать с ребенком, не присутствовал на собрании, то он/она должны указать в нижней части, что он/она ознакомлены с ИПО.

Задача педагогов обеспечить каждого ребенка бесплатным, соответствующим образованием. ИОП – это документ, представляющий собой образовательную программу, наиболее подходящую для ребенка с особыми потребностями, с тем, чтобы каждый ребёнок мог получить

индивидуальную программу обучения с учётом своих возможностей в общем образовательном пространстве. Все дети имеют право на образование вместе со своими сверстниками, а не в изоляции.

Безусловно, зарубежный опыт, представленный в данной статье, требует некоторой адаптации для применения в российских условиях. В частности, в содержании адаптированной образовательной программы целесообразно предусмотреть не только образовательный и коррекционный, но и воспитательный компонент, в структуре образовательного компонента – рабочие программы по отдельным учебным предметам и др. Но, безусловно, зарубежный опыт, отработанный десятилетиями, представляет значительный интерес для современной практики российского образования.

Библиографический список

1. Individual Education Program: State Department of Education, TN. Retrieved from // www.tennessee.gov/education/speced/doc/ed2998.pdf
2. PL 94-142: The Education for All Handicapped Children Act of 1975. Retrieved from // www.gpo.gov/fdsys/pkg/STATUTE-89/pdf/STATUTE-89-Pg773.pdf
3. Procedural Safeguards: State Department of Education, TN. Retrieved from // tennessee.gov/education/speced/doc/51109safeguardnotice.pdf

Индивидуальная Программа Образования

С ____/____/____ ПО ____/____/____

Начальная ____ Промежуточная ____ Годовая ____ Дополнительная ____

Ученик (ФИО): _____ Дата рождения: _____ Класс: _____

Идентификац. Номер (Соц.обеспеч): _____ Пол (М/Ж): _____ Национальность (этнич.группа): _____

Отношение к ученику (нужное выделить) : Родитель Опекун Приёмный родитель

ФИО: _____ Домашний телефон: _____

Адрес: _____ Рабочий тел.: _____

_____ Сотовый тел. : _____

Место проживания (если не совпадает): _____ Домашний тел.: _____

Школа: _____ Домашнее обуч _____

_____ Другое: _____

Текущая информация:

Опишите сильные стороны ребёнка:

Отношение родителей к обучению их ребёнка:

Опишите как особая потребность ребёнка влияет на успешность в обучении, овладение общей программой:

ФИО ученика: _____

Напишите ДА или НЕТ в колонке «Специальная программа» в каждой области оценивания.

Область оценки	Оценка текущего уровня функционирования (включить данные о норме и/или критерии, а также описание дефицита умений и навыков)	Источники информации	Дата	Специальная программа ДА/НЕТ
Допрофессиональное/ Профессиональное				

Рассмотрение специальных факторов для разработки ИПО:

♦ Ограничен ли запас знаний родного языка? ___Да___Нет. Если да, то, что является его основным средством языка?

♦ У ребёнка полная или частичная потеря зрения? ___Да___Нет. Если да, нуждается ли он в использовании азбуки Брайля при обучении?

◆ Испытывает ли трудности в общении? ___Да ___Нет. Если да, то какие?

◆ У ребёнка полная или частичная потеря слуха? ___Да ___Нет. Если да, то учтены ли разработчиками ИПО :

◆ языковые и коммуникативные потребности ; ___Да ___Нет

◆ возможности прямого общения со сверстниками и пед. персоналом в рамках языка ребёнка и коммуникативной модели; ___Да ___Нет

◆ необходимые возможности для прямого обучения в рамках языка ребёнка и коммуникативной модели; ___Да ___Нет

◆ Есть ли необходимость в ассистивной (вспомогательной) технологии для осуществления ИПО? ___Да ___Нет

◆ Является ли поведение помехой в процессе обучения? ___Да ___Нет. Если да, то планом предусмотрено:
___ Функциональная Оценка Поведения , ___ План Поведенческого Вмешательства, ___ Аккомодации, ___ Цели и Задачи,
___ Другое.

◆ В какой части ИПО предусмотрена эта информация?

Проведена ли комплексная оценка профпригодности? ___Да ___Нет

Планирование Транзитного (Переходного) Периода (начиная с 14 лет и ранее)

Предполагаемая занятость после обучения в школе

Занятость: _____ После-школьное образование/ подготовка, тренинг : _____
Независимое/ Зависимое проживание _____ Степень социализации _____

Необходимые курсы в транзитный период

Класс: 9 Курс: _____

Класс: 10 Курс: _____

Класс: 11 Курс: _____

Класс: 12 Курс : _____

Транзитная помощь (с 16 лет или ранее)

Область	Необходимость ДА/НЕТ	Мероприятия/Стратегии (Все мероприятия/стратегии спец. образования, реализованные в этом году, д.б. отражены в списке целей)	Ответственные
Инструкция:			
Сопутствующая помощь			
Общественный опыт			
Занятость и цели после-школьной взрослой жизни			
Повседневные задачи (если необходимо)			
Функциональная профессиональная оценка (если необходимо)			

Отметка об участии в ИПО другой организации, учреждения, в отсутствие их представителя указать ответственного за контакты с ними:

Как соблюдались предпочтения и интересы ученика, если последний отсутствовал (отметить нужное):

Беседа, __ Анкетирование, __ Портфолио, __ Оценка профпригодности, __ Список интересов, __ Другое _____

Измеримые ежегодные цели и эффективность / Краткосрочные учебные цели для ИПО и Транзитные мероприятия

Имя ученика _____ Цель _____

Потребность _____ Персонал/должность ответственного _____

Цель на _____

год _____

Эффективность / Краткосрочные учебные цели	Предполагаемая дата начала	Критерии умения	Методы оценки	Действительная дата и Результаты оценки	Прогресс					
					1	2	3	4	5	6
1										
2										
3										
4										

Дополнительные материалы / Услуги и поддержка _____ - _____ -- _____	Отчёт о достигнутом	<p>1. Нет прогресса *</p> <p>2. Очень маленький прогресс*</p> <p>3. Некоторый прогресс или</p> <p>4. Цель достигнута</p> <p style="text-align: center;">И</p> <p>5. Прогноз достижения цели к окончанию срока плана или</p> <p>6. Недостижения.</p> <p>Н/П Не применимо, цель за отчётный период не достигнута.</p>	<p>пункты 1,2, причины:</p> <p>(а) отсутствие необходимых умений,</p> <p>(б) требуется больше времени,</p> <p>(в) неадекватная оценка,</p> <p>(г) частое отсутствие/чрезмерная медлительность</p> <p>(д) другое:</p> <p>Дата отправки отчёта родителям:</p> <p>1 отчётный период _____</p> <p>2 отчётный период _____</p> <p>3 отчётный период _____</p> <p>4 отчётный период _____</p> <p>5 отчётный период _____</p> <p>6 отчётный период _____</p>
Программные модификации / Помощь школьному персоналу _____			
Коды			
Критерии	Методы оценки	Результаты оценки	
1. 100%	1. Стандарт. тесты	М- Определен. цели- Перейти к след. цели	
2. 90%	2. Авторские тесты	С –Продолжить ту же цель- достигнут опред.	
3. 80%	3. Наблюдение учителя	прогресс., треб-ся допол.	
4. 70%	4. Другое	время.	

Участие В Регулярной Программе: Указать букву, соответствующую предмету, напротив модификаций, которые не будут использоваться в регулярной программе.

а. Все предметы	б. Чтение	в. Рус.яз.	г. Орфография	д. Матем.	е. Природовед.
ё. Обществов.	ж. История	з. Здоровье	и. Экономика	к. Физкульт.	л. Муз./Рисов.
м. Профориент.	н. Обед	о. Библиот.	п. Раздел 1	р. Другое	

Модификации аудиторного обучения : Предписанные модификации:
 _____ Выбор места
(Специальные адаптации ПРОГРАММЫ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ОЦЕНКИ -ПСО)
 _____ Дополнительное время
 _____ Чтение вслух тестового задания
 _____ Подсказка по просьбе
 _____ Тестирование знаков./сигнального языка
 _____ Запись на магнитофон и прослушивание
 _____ Калькулятор/Математ.таблицы (текст.задачи)
 _____ Калькулятор/Математ.таблицы (пробл.с матем.)
 _____ Манипулятивные технологии
 _____ Ассистивная технология
 _____ Запись
 _____ Уникальные адаптив. модифик. (словар.запас, множест.выбор)
 _____ Выбор учебника
(Допустимые адаптации)
 _____ Крупный шрифт или Брайль
 _____ Дословно перечитать устное задание
 _____ Подходящая среда
 _____ Визуально/тактильные средства
 _____ Аудио аппаратура
 _____ Несколько сеансов тестирования
 _____ Гибкое расписание
 _____ Маркировка в тесте
 _____ Ученик сам читает вслух
(След. Адаптации не применимы к ПСО)
 _____ Изменение формата теста (утверждённые)
 _____ Сокращённые понятия
 _____ Изменение шкалы оценки (зачтено/не зачтено или оценки)

Государственные/территориальные требования: Указать №1 или 2. При выборе модификаций соответствующие изменения д.б. внесены в ИПО.

1. _____ученик будет участвовать в след. государственном или территориальном тестировании.

Академич. успеваемость Компетенции ЕГЭ Межпредметный Письменный

Межпредметные тесты Баллы/Дата Компетенции Баллы/Дата

Математика ___/___ Математика ___/___

Словесность ___/___ Словесность ___/___

Естествознание ___/___

ЕГЭ тест(ы)

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

Специальное Образование и Сопутствующие Услуги:

Код и тип услуги	Кол-во занятий в нед/мес/год	Продолжит. занятия	Кол-во часов в неделю	Даты первого/послед. занятия	Место оказания услуги
------------------	------------------------------	--------------------	-----------------------	------------------------------	-----------------------

01 Консультация

_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	

02 Прямое Специальное Образование (Для Инклюзии см. Госстандарт, раздел «Тип Услуги»)

_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	

03 Контроль (опция 8)

_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	

Сопутствующие услуги, в том числе Спец. Персонала

_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	
_____	___/___/___	_____	___	___/___/___	

D. <input type="checkbox"/> Для русскоговорящих <input type="checkbox"/> Да <input type="checkbox"/> Нет – Дополнения прилагаются 2. _____ Ученик будет участвовать в альтернативном тестировании. <input type="checkbox"/> Да <input type="checkbox"/> Нет – Дополнения по альтернат. тестированию прилагаются	Коды сопутствующих услуг: 04 Психологическая 05 Соц. Работа 06 Трудотерапия 07 Логопедическая 08 Рекреационная 09 Физкультура 10 Школьное медобслуживание 11 Консультирование 12 Ориентация и мобильность 13 Аудиологическая 14 Другие 15 Дополнительно- помощник 16 Дополнительно – переводчик 17 Дополнительно – другое 18 Жилищные 19 Надомные/больничные 20 Обучение трудовым навыкам
Регулярное Образование, кол-во часов в неделю _____	Специальное Образование , кол-во часов в неделю _____

Наименее Ограниченное Пространство (НОП) и Общее Образование: объяснить, при каких условиях ученик не будет взаимодействовать с обычными сверстниками:

- обычное занятие _____
- внеклассное, факультативное мероприятие _____
- домашнее обучение (с разрешения РОНО) _____

Специальный Транспорт: Нуждается ли ученик в специальной транспортировке? ___Да ___Нет. Если да, пояснить: _____

Продлённый Учебный Год: Дата ПУГ была/будет определена: _____. Программа ПУГ будет/ не будет применяться.

Составители ИПО: (Следующие члены команды приняли участие в разработке данной Индивидуальной Программы Обучения)

Отношение	Подпись	Согласие	Дата
Родитель _____	_____	___да ___нет	_____
Представитель РОНО _____	_____	___да ___нет	_____
Учитель спец.образования _____	_____	---да ___нет	_____
Учитель регул.образования _____	_____	___да ___нет	_____
Ученик (если необходимо) _____	_____	___да ___нет	_____
Консультант по результатам оценивания _____	_____	___да ___нет	_____
_____	_____	--да ___нет	_____

Согласие Родителей На Информацию:

Да Нет Я подтверждаю, что являюсь законным родителем / опекуном / приёмным родителем данного ребёнка.
 Да Нет Я информирован и понимаю мои права как родителя, и получил копию перечня моих прав.
 Да Нет Я принимал участие в заседаниях рабочей группы по разработке ИПО и даю согласие на обучение моего ребёнка по предложенной программе.
 Да Нет Мой ребёнок и я информированы о его/её праве представлять себя по достижении 18 лет. (Прим.: Эта информация д.б. доведена как минимум, за один год до 18-летия.)

Подпись Родителя /Опекуна/ Приёмного родителя

Дата

Подпись ученика

Дата

Дата получения ИПО родителями _____. При неявке родителей ответственным лицом за передачу и объяснение содержания ИПО родителям, а так же их прав, назначен _____.

Лист ознакомления с ИПО других учителей, не присутствовавших на утверждении:

Подпись

Дата

Подпись

Дата

Подпись

Дата

Подпись

Дата

Подпись

Дата

Подпись

Дата

Коррекционная школа
как ресурс обеспечения образования обучающихся
с ментальными нарушениями в современных условиях

Клочкова Е.А.,
директор Красноярской специальной (коррекционной)
общеобразовательной школы VIII вида № 5

Уважаемые участники форума, мы с вами являемся свидетелями и участниками переломных событий в отечественном образовании. Мы строим такую образовательную систему, где дети с разными образовательными возможностями будут иметь равный доступ к образовательным ресурсам, где исчезнет жесткая граница, разделявшая школы на коррекционные и массовые. Тем более, что задачи у нас стоят во многом совпадающие.

За последнее десятилетие контингент учащихся коррекционной школы значительно изменился, из практически однородного состава учащихся по степени трудностей в развитии стал многообразным: увеличилось количество детей с более тяжелыми нарушениями в развитии, сложными множественными нарушениями и т.д. Идеология инклюзивного образования актуальна и для коррекционной школы, так как инклюзивное образование старается разработать подход к процессу обучения и развития, который будет более гибким для удовлетворения различных образовательных потребностей учеников.

Инклюзия ориентирована на совершенствование школы не только для учеников, но и для учителей и ее работников, ведь коррекционная школа испытывает в современных образовательных реалиях трудности, схожие для всех образовательных организаций.

Во-первых, это психологические проблемы учителей. Требуются специальные усилия, чтобы изменилось профессиональное мышление

педагогов, привыкших работать с определенной категорией учащихся. Учителя и другие специалисты не сразу начинают соответствовать тем профессиональным ролям, которые требуются для разных форм обучения. Педагоги боятся не справиться и потерять работу, боятся ответственности, боятся рисковать. Они проходят несколько стадий: начиная с явного или латентного сопротивления, переходя к пассивному, а затем и к активному принятию происходящего.

Во-вторых, это опасения родителей. Родители иногда высказывают опасение, что присутствие в классе детей, которые требуют особой поддержки, может задерживать развитие их собственного ребенка. Однако отношения сверстников в коллективе напрямую зависят от наличия твердой позиции взрослых и психологического климата в классе в целом.

В-третьих, это недостаточное оснащение школ по созданию безбарьерной среды. Конечно, коррекционные учреждения далеко впереди массовых школ по наличию специальных условий, адекватных возможностям детей с особыми образовательными потребностями. Но и нам нужно еще много сделать для того, чтобы наши школы стали привлекательными для всех.

В-четвертых, это недостаточная профессиональная компетентность педагогов. За последнее десятилетие к нам в школы пришли дети, которых *как учить* нас не учили. Сейчас уже школы имеют на вооружении различные образовательные технологии, но теперь перед педагогом стоит новая задача: *как учить детей разных?* Как обеспечить оптимальный выбор педагогического инструментария?

Решением отдельных трудностей могли бы заняться отдельные школы как ресурсные центры, которые позволили бы обеспечить доступность образования, расширить спектр образовательных услуг, создать единое информационно-методическое пространство, совершенствовать профессиональную компетентность специалистов.

Возможные функции ресурсного центра:

- организация информационно-методического сопровождения педагогов, родителей;
- изучение, обобщение, распространение опыта работы;
- совершенствование содержания, организационных форм, методов, технологий и т.д.;
- организация внешней экспертизы;
- координация межведомственного взаимодействия по сопровождению ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Кому может быть интересна деятельность ресурсного центра:

- *педагогам образовательных учреждений. Общеобразовательных школ, внедряющих инклюзивное образование; переходящих на новые формы работы, расширяющих рамки своего образовательного пространства;*

- *родителям детей с особыми образовательными потребностями. Это, например, дети, не охваченные дошкольным образованием. Или дети, нуждающиеся в дополнительном сопровождении.*

- *преподавателям и студентам учреждений профессионального образования. Если подготовка специалиста для работы с детьми, имеющими трудности в развитии, будет осуществляться в тесном взаимодействии науки и практики с первого года обучения студента, то образовательное учреждение в будущем получит грамотного специалиста, готового работать в новых образовательных условиях.*

- *специалистам социальной защиты, здравоохранения и т.д. Реализация индивидуальных программ реабилитации, соблюдение социальных прав и гарантий и т.д. является эффективной только в условиях комплексного взаимодействия специалистов всех ведомств.*

Базовые школы, становясь ресурсными центрами, могут осуществлять такую деятельность, как:

- оказание дополнительных образовательных услуг (индивидуальные занятия специалистов сопровождения: логопедов, дефектологов, психологов);

- консультирование, стажировка педагогов, родителей, специалистов;

- разработка, апробация, экспертиза образовательных практик.

Таким образом, школа, являясь ресурсным центром (или партнером в рамках сетевой формы реализации образовательных программ), способна решать следующие профессиональные задачи:

- анализ, обобщение, систематизация имеющегося опыта работы;

- повышение профессионализма педагогов;

- научное сопровождение образовательных практик;

- привлечение дополнительных ресурсов;

- расширение перечня образовательных услуг.

В Красноярской коррекционной школе VIII вида № 5 идея ресурсного центра реализовалась в создании в 2013 году краевой инновационной площадки КГПУ им. В.П. Астафьева «Кафедра педагогики особого детства» на базе школы.

В рамках совместной инициативы КГПУ им. В.П. Астафьева и Красноярской коррекционной школы VIII вида № 5 при поддержке министерства образования и науки Красноярского края для обеспечения научно-методического сопровождения разработки, апробации и тиражирования современных технологий работы с особыми детьми и их родителями был создан временный научно-исследовательский коллектив из числа преподавателей университета и педагогов школы. На ближайшую перспективу были определены основные направления деятельности кафедры:

- технологии подготовки педагогов к работе с особыми детьми;

- проектирование и конструирование психологически безопасной образовательной среды;

- технологии тьюторского сопровождения особого детства;

- развитие научно-исследовательской компетентности педагога, работающего с особым ребенком;

- проектирование инклюзивной образовательной среды для обучения и воспитания детей с аутизмом;

- социально-педагогическое обеспечение социализации детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в системе образования;

Подводя промежуточные итоги деятельности кафедры за прошедший год, мы отмечаем следующие точки роста:

- разработана модель сопровождения учащегося с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе педагогом-тьютором;

- внедряется модель частичной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в среду нормально-развивающихся сверстников;

- осуществляется научное сопровождение образовательного процесса школы.

Тем самым, школа стремится к повышению качества своей деятельности, конкурентноспособности, привлекательности для родителей и их детей.

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
И ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА
ОБУЧЕНИЯ, КОРРЕКЦИИ,
РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ
ДЕТЕЙ С ОВЗ**

**из опыта работы
образовательных организаций города и края**

**Межпредметная связь на уроках технологии
в специальной (коррекционной) школе VIII вида**

Андронов Н.Р.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

Важнейшей особенностью уроков технологии в школе является то, что они должны строиться на уникальной психологической и дидактической базе – предметно-практической деятельности, которая служит в школьном возрасте необходимой составляющей целостного процесса духовного, нравственного и интеллектуального развития. Продуктивная предметная деятельность на уроках технологии должна являться основой формирования познавательных способностей школьников, стремления активно познавать историю материальной культуры и семейных традиций своего и других народов и уважительно относиться к ним.

Практико-ориентированная направленность содержания учебного предмета «Технология» естественным путем интегрирует знания, полученные при изучении других учебных предметов (математика, черчение, изобразительное искусство, русский язык, литературное чтение), и позволяет реализовать их в интеллектуально-практической деятельности обучающегося. Это, в свою очередь, создает условия для развития инициативности, изобретательности, гибкости мышления. Технология по своей сути является комплексным и интегративным учебным предметом. В содержательном плане он предполагает реальные взаимосвязи практически со всеми предметами школы.

К.Д. Ушинский дал психолого-педагогическое обоснование мировоззренческой роли межпредметных связей. Актуальной и перспективной явилась его идея о связи между предметами на основе ведущих идей и общих понятий. Рассматривая структуру науки, он отмечал,

что, «кроме специальных понятий, принадлежащих каждой науке в особенности, есть понятия, общие многим, а иные и всем наукам» [1].

Идею интеграции в обучении К.Д. Ушинский считал одной из важнейших в формировании целостных и системных знаний. Его оценка значимости межпредметных связей в обучении оказала большое влияние на педагогов второй половины XIX – начала XX веков.

В исследованиях ряда ученых разработаны отдельные аспекты проблемы и теории становления интегрированного подхода в образовании (М.Н. Берулава, Е.И. Бражник, Б.Н. Воронин, А.И. Еремин, А.Я. Данилюк, С.И. Жарков, Л.П. Ильенко, В.Н. Куровский, А.Н. Непомнящий, А.В. Трумин и др.). Весомый вклад в построение системы управления межпредметными связями внесли И.М. Сеченов, В. Усанов, Ф.Ф. Харисов и др.

Таким образом, межпредметные связи составляют необходимое условие организации учебно-воспитательного процесса как комплексного подхода к обучению и усилению его единства с воспитанием. В учебной деятельности учащихся реализация межпредметных связей служит дидактическим условием ее активизации, систематизации знаний, формирования самостоятельности мышления и познавательного интереса. Особенно актуально эти связи проявляются на уроках трудового обучения «Слесарное дело», где слабые знания математики, черчения создают большие трудности при практической работе. Овладение даже элементарными математическими понятиями требует от ребёнка достаточно высокого уровня развития таких процессов логического мышления, как анализ, синтез, обобщение, сравнение. Несовершенство анализа и синтеза мешает соединить части в целое, установить между ними связи и зависимости, выбрать правильный путь.

Установлено, что неоднородность состава учащихся коррекционной школы, разные возможности усвоения математических знаний в

зависимости от тяжести и степени дефекта требуют дифференцированного, индивидуального подхода на уроках «Технология».

Мы разработали методику реализации межпредметных связей на уроке технологии, предполагая при этом, что обучение технологии будет эффективным, если сам учитель будет владеть современной теорией и практикой обучения и будет создана хорошая материальная база для процесса трудового обучения. Кроме того, мы убеждены, что без специальной организации обучения профиль труда не оказывает должного влияния на математическую подготовку умственно отсталых школьников.

Целенаправленная реализация межпредметных связей математики и профессионально-трудового обучения положительно влияет на развитие измерительных и чертежных навыков, на возможность их использования в различных ситуациях. Преподаватели труда должны хорошо знать программу и учебники по математике и стараться использовать, закреплять и углублять математические знания, умения и навыки.

В реализации мы используем собственную продуманную модель педагогического процесса, которая опирается на образовательную программу и рабочую программу по предмету «Технология» (Слесарное дело). Она включает в себя, наряду с основными приёмами и методами обучения, ещё и нестандартные. В частности, при изучении таких тем, как «Плоскостная разметка», «Обработка детали с контролем чертёжных размеров» в начале урока проводим «тренировку» в части математических действий (сложение, вычитание, деление) простых или двузначных чисел, сначала в тетради, с последующей установкой результата на штангенциркуле.

По мере усвоения таких заданий, предлагаем обучающимся выполнять такие расчёты в уме, не прибегая к помощи калькулятора на сотовом телефоне. Для каждого класса разработаны индивидуальные карточки с заданиями (рис. 1), связанными с черчением и расчётами размеров, с последующей установкой их на контрольном инструменте.

Хороших результатов можно добиться на уроке, комбинированном с уроком математики, черчения. Используем на уроке игровые методы, в частности: выполнение работы в соответствии с заданными ролями «рабочий», «контролёр», «контрольный мастер», когда требуется проверить деталь на соответствие чертежу.

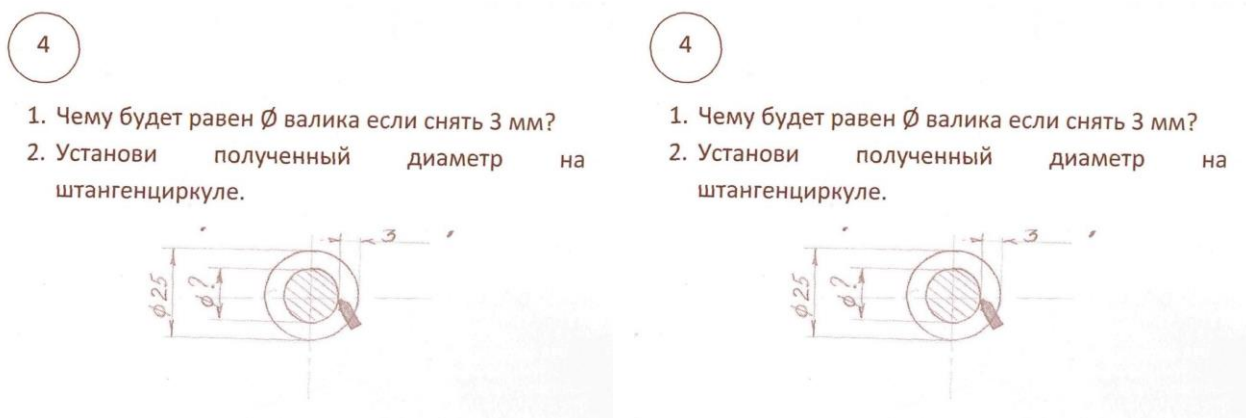


Рис. 1. – Карточки для индивидуальной работы

Только при совместных усилиях учителей труда и математики возможно взаимно обогатить преподавание; трудовые операции будут выполняться учащимися более осмысленно, а преподавание математики будет носить жизненно-практический характер. Эффективность системы работы подтверждается результатами экзаменов по профилю трудового обучения «Слесарное дело» в 9 классе, в котором приняло участие 6 человек. Итоги экзаменов:

- отлично – 3 человека (50%);
- хорошо – 2 человека (33,3%);
- удовлетворительно – 1 человек (16,7%).

Качество обучения составляет 83,3%, что является довольно хорошим результатом. Результаты мониторинга основных знаний и умений (сводная по знаниям и умениям, в %) за три учебных года показывают положительную динамику развития обучающихся: в 7 «А» классе с 70,9% до 87,4% (на 16,5%); в 8 «Б» классе с 73,4% до 80,2% (на 6,8%).

Таким образом, анализируя систему своей педагогической деятельности и результаты обучающихся, делаем вывод, что выбранная нами система работы эффективна.

Библиографический список

1. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения. Т. 6. Москва. Педагогика, 1990.

Эргономический подход к организации работы по созданию, систематизации и хранению дидактического материала в условиях кабинетной системы

Андрух С.М., Гартман Ю.Ю.,

Норильская коррекционная школа-интернат VIII вида

В настоящее время в условиях реформирования системы образования, когда законодательная, директивная и нормативно-правовая база претерпевает значительные трансформации, изменяется непосредственно и сам подход к организации обучения детей, и, соответственно, в корне должно меняться и внутреннее устройство каждой образовательной организации с учетом положительного опыта традиционной российской школы.

Новое время требует от педагогов не только постановки новых образовательных задач с учетом современных жизненных реалий, но и мобильного и разумного планирования решений. Мы остро чувствуем дефицит времени и сил, а успеть реализовать хочется многое.

Об эргономическом подходе, давно известном в сфере производства, в педагогике заговорили лишь в последние годы.

Эргономика (в переводе с греческого эргон – работа + номос – закон) – это научная дисциплина, изучающая трудовые процессы с целью создания оптимальных условий труда, что способствует увеличению его

производительности, а также обеспечивает необходимые удобства и сохраняет силы, время, здоровье и работоспособность человека.

Основная идея эргономического подхода – достижение максимально эффективного результата при минимальном расходе сил, средств, времени, энергии и здоровья. Фактор времени выступает важнейшей ресурсной составляющей в организации работы педагогического коллектива. Экономия времени крайне необходима для осуществления эффективной политики развития образовательной организации, стратегического планирования и получения положительного результата.

Эргономический подход предполагает также создание оптимальных условий труда, способствующих не только повышению его производительности, но и, что особенно важно, сохранению здоровья.

Особое значение имеет самоорганизация труда как важнейшая составляющая научной организации труда, основы которой разработал И.П. Раченко. Составными элементами организации рабочего времени и собственного жизнеобеспечения в процессе профессиональной деятельности являются:

- личная организованность в соблюдении ортобиоза;
- рациональное распределение рабочего времени;
- рациональное оборудование личного рабочего места;
- профессиональное выполнение своих функций.

Подробнее остановимся на рациональном оборудовании личного рабочего места и на профессиональном выполнении функций, а точнее – на создании, систематизации и хранении дидактического материала в условиях кабинетной системы из опыта работы педагогов Норильской коррекционной школы-интерната VIII вида.

Рабочее место учителя – это кабинет, и во многом именно от организации рабочего места зависит успех педагога и обучающихся. Учебный кабинет является основой в организации учебно-воспитательного процесса в школе.

В условиях кабинетной системы преподавание предмета ведется более целенаправленно и эффективно: учителю легче организовать учебную деятельность школьников, удобнее использовать различные средства обучения.

Одновременно кабинет является и лабораторией учителя, помогает ему в подготовке к урокам, стимулирует поиск новых эффективных приемов обучения, облегчает накопление и систематизацию методических материалов. Работа в условиях кабинета во многом зависит от его оборудования, от рационального решения организационно-технических вопросов.

В нашем учреждении разработано *Положение об учебных кабинетах*, в котором указываются требования и критерии оценки учебных кабинетов.

Например, такие:

I. Заведующий кабинетом несет ответственность за следующее:

- сохранность оборудования;
- ведение документации кабинета,
- систематизацию оборудования и пособий;
- содержание оборудования в постоянной готовности к применению, правильное его использование,
- организацию профилактических действий и ремонта оборудования;
- контроль исправности противопожарных средств и средств первой медицинской помощи при несчастном случае;
- своевременное проведение вводного и периодического инструктажей обучающихся по технике безопасности;
- соблюдение преподавателем и учащимися правил техники безопасности;
- контроль соблюдения санитарно-гигиенических норм в кабинете;

II. Требования к оснащенности кабинета

Наличие учебной документации:

- каталог учебной документации,
- дидактический материал по темам, разделам,
- тексты контрольных работ, диктантов (подборка по классам, темам, разделам),
- карточки для индивидуальных работ (с учетом возможностей учащихся согласно дифференциации по Воронковой В.В.),
- список используемых учебных фильмов (на DVD, CD-носителях),
- рабочая программа, календарно-тематическое планирование,
- план-конспект или поурочные планы.

Библиотека кабинета:

- литература по предмету,
- художественная литература,
- списки для внеклассного чтения,
- справочно-информационная литература,
- подборка книг «За страницами твоего учебника» или «Внеклассное чтение», газеты, журналы, учебники, тетради на печатной основе.

Материалы для творческой, самостоятельной работы обучающихся:

- раздаточный материал в зависимости от предмета,
- материалы для самостоятельных и практических работ,
- образцы выполнения и оформления работ,
- задания, памятки, инструкционные карты,
- справочники, энциклопедии,
- продукты совместной и индивидуальной деятельности учащихся,
- выставка творческих работ учащихся,
- статистические сведения, мониторинговые карты и др.

Внеклассная работа по предмету:

- материалы кружковой работы (рабочая программа, КТП, планы-конспекты занятий, сценарии мероприятий и т.д.), раздаточный

материал,

- материалы для организации индивидуальной и групповой работы по выбору (факультативной работы).

Организация использования средств обучения:

- размещение, хранение, систематизация средств обучения,
- условия для использования ТСО, интерактивного оборудования,
- соблюдение правил пожарной безопасности, техники безопасности по предмету (журналы инструктажей),
- соблюдение СанПиН.

В современно оснащённом кабинете с интерактивным оборудованием или в кабинете, в котором есть ТСО, целесообразно иметь фонд информационно-коммуникационных и аудиовизуальных средств обучения, который комплектуется в соответствии с программой и перечнем учебно-наглядных пособий по учебному предмету:

- видео- и аудиокассеты, экранные пособия (видеофильмы, кинофильмы);
- раздаточный материал,
- программно-методические комплексы;
- методические рекомендации к учебным пособиям и учебникам.

Необходимы также электронные образовательные ресурсы (ЭОР):

- электронные издания, электронные информационно-справочные источники, электронные издания общекультурного характера.
- демонстрационные программы и компьютерные презентации.
- тренажерные программные средства.
- контролирующие и моделирующие программные средства.
- информационно-поисковые, справочные системы, интеллектуальные обучающие системы.
- образовательные интернет-ресурсы.

Специфика обучения детей с интеллектуальной недостаточностью (в дальнейшем – учащихся с ОВЗ) требует различных форм организации учебного процесса: индивидуальных, групповых, фронтальных. Данные формы работы предполагают и наличие определенного дидактического материала.

Систематизация дидактического материала в кабинете обусловлена:

- типовым перечнем необходимого (учебники, рабочие тетради на печатной основе, атласы, схемы, плакаты, инструкционные карты и т.д.);
- наличием дидактического материала учителя, разработанного с учетом индивидуального и дифференцированного подхода к обучению детей с ОВЗ (на бумажных носителях: перфокарты, схемы, индивидуальные задания, карточки и пр.; аудиовизуальные и видеоматериалы, ЭОР, компьютерные образовательные программы и задания).

Для систематизации и хранения дидактического материала в условиях кабинетной системы очень важно обратить внимание на комплектование книжного фонда кабинета. Во избежание перегруженности в кабинете сосредотачивается лишь самая необходимая учителю в повседневной работе литература. Это научно-популярная литература по отдельным программным темам, новейшие справочные издания, художественная, учебная, критическая и др. Значительное место в кабинете занимает методическая литература, как общетеоретического характера, так и по вопросам частных методик: указания к учебникам, методические разработки, предметно-методические журналы, учебно-методические пособия, пособия для внеклассной работы, сборники задач и др.

Большую часть книжных фондов кабинетов составляют комплекты учебников, печатный дидактический материал, сборники диктантов, упражнения, словари и справочные пособия, литература для внеклассного

чтения, а также занимательные, развивающие журналы. Здесь же в шкафах находятся учебные программы, нормативные документы и инструктивно-методические письма по вопросам преподавания учебных предметов.

Большое внимание педагоги уделяют обеспечению наглядности в процессе обучения. Фонды учебно-наглядных пособий кабинета составляют: крупноформатные демонстрационные таблицы, раздаточный дидактический материал, комплекты изобразительного материала с рисунками и заданиями к ним, программированный материал, схемы, карточки, портреты писателей, исторических деятелей, деятелей культуры и науки, иллюстративные и хронологические таблицы, репродукции картин-иллюстраций к программным произведениям, карты, альбомы, самодельные альбомы, наборы открыток по программным темам, комплекты раздаточных картинок, игровой материал, средства предметной наглядности, тематические коллекции и др.

Значительное количество пособий изготавливается силами учителей с учетом новейших программных требований и специфики преподавания учебных предметов.

Учителя понимают, что задача кабинета заключается не только и не столько в накоплении разного рода пособий, сколько в умелом и своевременном их использовании на практике. Важнейшим условием успешного применения наглядности в обучении является рациональное размещение, бережное хранение, четкая классификация и каталогизация всех ТСО, ИКТ и учебно-наглядных пособий. Единообразия в этом вопросе нет. Каждый педагог, исходя из специфики предмета, опыта работы, позиции эргономического подхода к организации своей деятельности, избирает себе наиболее приемлемую систему учета и хранения дидактического материала. Однако, школьная практика подсказывает ряд наиболее целесообразных вариантов упорядочения кабинетного материала.

Совершенно очевидно, что наличие в кабинете систематизированного каталога (литературы, технических средств, наглядных и учебных пособий)

по каждой программной теме во многом облегчит работу учителя по подготовке к уроку и его проведению.

Существенную помощь учителю оказывают и отдельные картотеки аудиовизуальных средств с указанием названия пособия, класса и программной темы, продолжительности использования (в минутах) звуковых пособий.

В некоторых кабинетах имеются картотеки дидактического материала, письменных упражнений, творческих работ, тематических бесед, занимательных заданий и т.д. Несомненную помощь учителям оказывают тематические каталоги аннотированных карточек с выпиской из книг и журналов, необходимых для работы цитат и изречений. Разделы таких каталогов составляют темы учебных программ.

Большую ценность в практике работы учителей представляют материалы, собранные в тематические папки. В них указываются: библиографии по теме, список имеющихся учебно-наглядных пособий, календарно-тематическое планирование, поурочные планы-конспекты, обобщающие уроки, материал для внеклассной работы и т.д.

Задачу развития учебно-познавательной деятельности учащихся с ОВЗ помогут решить картотеки индивидуальных заданий, составленные с учетом разного уровня развития, обучаемости учащихся и наиболее характерных для них сложностей. Ежегодное пополнение ранее составленных картотек индивидуальных заданий – одно из главных направлений работы учителя в кабинете, независимо от количества изданных и приобретенных дидактических материалов.

В подборе, систематизации и хранении репродукций картин и иллюстраций важна система заданий для учащихся, когда иллюстрация используется в качестве зрительной опоры (как опорный или раздаточный материал). Для работы с иллюстрациями учитель может составить несколько карточек с заданиями, причем, это могут быть два-три задания к

одной иллюстрации или задание на сопоставление нескольких иллюстраций.

Постепенно разрабатывая новые задания, создавая различные варианты сочетаний карточек-иллюстраций и текстовых заданий, учитель сможет накопить наборы раздаточного материала по основным темам курса любого учебного предмета. Иллюстративный раздаточный материал разного формата может быть использован учителем также в качестве демонстрационного для работы со всем классом.

Ориентироваться в учебном фонде, имеющемся в кабинете (в том числе и в экспозиционных материалах), учителю поможет систематический каталог, в котором все средства обучения распределены по видам. На каждое приобретенное или изготовленное пособие составляется аннотированная карточка. При подготовке к работе над темой, в отборе средств обучения для конкретного урока наиболее удобно обращение к тематической карточке. В ней указаны все имеющиеся в кабинете книги по данной теме программы, методический материал учителя, экранные и звуковые средства обучения. Аннотированные карточки на каждое учебное пособие могут дублировать содержание карточки систематического каталога (простейший вариант), но в практических целях значительно полезнее включить в них дополнительные сведения о материале, конкретизировать их. Подобные сведения не только ускоряют подготовку к уроку, но и помогают шире использовать различного рода сопоставления. Составление поурочных карточек (наиболее трудоемких и, вместе с тем, наиболее ценных в методическом отношении), осуществляемое коллективом учителей, работающих над оснащением кабинета по единому перспективному плану и плану развития кабинета, предполагает тщательный анализ содержания изучаемого вопроса, возможных методов и приемов обучения, мотивированный отбор тех средств, которые в наибольшей степени обеспечат решение образовательных, развивающих и

воспитательных целей урока. Для научной организации труда учителя этот блок работы очень перспективен и важен.

Каталог всего имеющегося дидактического материала в кабинете облегчит поиск, рациональное использование всего накопленного материала и сэкономит время педагога на подготовку к уроку и организационные моменты на самом уроке.

Необходимо предусмотреть распределение дидактического материала по рубрикам (классам, разделам, темам): разделители с наименованиями, постоянное место хранения в соответствии с шифром.

Научно-методическая литература для учителя хранится в специальном шкафу (полке). Также там могут храниться мониторинговые карты по классам, в которых отслеживается динамика развития по изучаемому предмету.

Размещение и хранение печатных, экранных, звуковых пособий должно быть удобным для работы и соответствовать требованиям НОТ. Так, таблицы и демонстрационные карточки должны быть наклеены на картон или плотную бумагу, пронумерованы и расставлены в определенной последовательности; демонстрационные карточки распределены по классам и темам (хранить их следует в специальных коробках или папках), пронумерованы.

Материалы на электронных носителях также хранятся в специальных коробках, каждая ячейка пронумерована в соответствии с номером хранения пособия, аудио- и видеозаписи хранятся в пронумерованных коробках.

Созданная в нашей школе система по разработке, систематизации и хранению дидактического материала с позиций эргономики помогает педагогам в успешной организации уроков и внеклассных занятий, а также позволяет рационально использовать свое рабочее время для ведения инновационной деятельности и поиска педагогических новшеств.

**Комплексная психолого-педагогическая коррекция детей
с ранним детским аутизмом – необходимое условие успешной
интеграции ребенка в социум**

Антонова Т.С.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 2*

Проблема образования детей с аутизмом в России сложна и многогранна. В настоящее время отмечается тенденция к увеличению количества детей с аутизмом (по разным данным, от 1:150–100). Все чаще говорят уже не только о детском аутизме, но и о широком круге аутистических расстройств, который объединяет в себе и классические варианты аутизма, и более легкие аутистические нарушения. Клиническая картина РДА большинством авторов характеризуется как полиморфная и противоречивая (К.С. Лебединская, 1988; О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, и др., 2003). Ранний детский аутизм (РДА), являющийся одним из наиболее сложных нарушений психического развития, относится современными авторами к группе первазивных (т.е. всепроникающих) расстройств. Формируется этот синдром в своем полном виде уже к 2,5-м – 3-м годам. В настоящее время в разработке методов психологического сопровождения детей с ОВЗ все большее значение приобретает проблематика коррекционной помощи детям с расстройствами аутистического спектра (РАС). Данная группа расстройств характеризуется различными нарушениями общения и социальных связей, а также стереотипным поведением и крайне узким кругом интересов. Степень нарушения психического развития при аутизме может значительно различаться.

Аутичный ребенок может быть как умственно отсталым, так и высокоинтеллектуальным, парциально одаренным, но при этом не имеющим простейших бытовых и социальных навыков. Подобный тип

психического дизонтогенеза В.В. Лебединский (1985) выделил как искаженное развитие.

В условиях гуманизации общества детей, которые ранее считались необучаемыми, в настоящее время включают в систему общего или специального (коррекционного) образования. В связи с этим наиболее остро обозначается проблема создания современной системы образования детей с расстройствами аутистического спектра. Специалисты как общеобразовательных, так и специальных (коррекционных) школ сталкиваются с трудностями, обусловленными характером нарушения психического развития при аутизме. Основными из них в начале обучения являются проблемы поведения и трудности коммуникации, мешающие организации процесса обучения самого аутичного ребенка и его одноклассников.

Без своевременной диагностики и адекватной клинико-психолого-педагогической коррекции большинство таких детей испытывают значительные трудности в усвоении программного учебного материала и оказываются неприспособленными к жизни в обществе. И, наоборот, при ранней комплексной диагностике, своевременном начале коррекционной работы большинство аутичных детей можно успешно подготовить к обучению в общеобразовательной или специальной (коррекционной) школе, а нередко и развить их потенциальную одаренность в различных областях знаний.

Коррекционная работа с аутичным ребенком будет более успешной, если ее проводить комплексно группой специалистов: врачом-психиатром, неврологом, психологом, нейропсихологом, дефектологом, логопедом, музыкальным работником и, конечно, родителями. Формируемые специалистами навыки ребенка должны закрепляться в повседневной систематической работе родителей с ребенком в домашних условиях.

При оказании комплексной помощи детям с РАС, при организации соответствующих коррекционных условий целесообразно придерживаться следующих принципов:

- осуществление комплексного психолого-педагогического и медико-социального подхода к коррекции;
- интегративная направленность коррекционного процесса в сочетании со специализированным характером оказываемой помощи;
- преемственность коррекционной работы на всех возрастных этапах;
- учет интересов аутичного ребенка при выборе специалистом методического подхода;
- индивидуальный характер коррекции на начальных ее этапах с постепенным переходом к групповым формам работы;
- систематическая активная работа с семьей аутичного ребенка.

Структура психолого-педагогического процесса коррекции детей с РАС включает следующие этапы:

1. Психолого-педагогическая диагностика:

- выявление причин возникновения нарушений в развитии ребенка;
- определение уровня психического развития;
- определение программы обучения в соответствии с возможностями и способностями ребенка с РАС;
- составление рекомендаций для формирования индивидуальной коррекционной программы обучения и воспитания ребенка.

2. Психологическая коррекция:

- установление контакта со взрослыми;
- смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги и страхов; стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками;
- формирование целенаправленного поведения;
- преодоление отрицательных форм поведения (агрессии, аутоагрессии, негативизма, расторможенности влечений, стереотипий);

– формирование коммуникативных навыков и социализация ребенка в обществе.

3. Педагогическая коррекция:

– формирование навыков самообслуживания;
– пропедевтика обучения детей дошкольного возраста (коррекция специфического недоразвития восприятия, моторики, внимания, речи; формирование навыков изобразительной и творческой деятельности);

– формирование универсальных учебных действий;

– формирование личностных, предметных и метапредметных результатов обучения;

– реализация коррекционно-развивающих задач, расширение представлений об окружающем мире.

4. Медикаментозная коррекция: поддерживающая психофармакологическая и общеукрепляющая терапия, использование специальной элиминационной диеты.

5. Работа с семьей:

– психотерапия членов семьи;

– ознакомление родителей с особенностями психологического развития ребенка;

– составление индивидуальной программы воспитания и обучения аутичного ребенка в домашних условиях;

– обучение родителей методам воспитания аутичного ребенка, организации его режима, привития навыков самообслуживания, подготовки к школе.

Сотрудничество с семьей становится решающим фактором в коррекционной работе с аутичным ребенком. Без ежедневного закрепления полученных знаний и навыков, без отработки заданий в домашних условиях, подключения к коррекционной работе всех членов семьи психолого-педагогическая работа будет наименее эффективна. Организация

совместной работы с семьей опирается на основные положения, определяющие ее содержание, организацию и методику:

- единство, достигающееся в случае, когда цели и задачи развития ребенка понятны педагогам и родителям. Семья должна быть ознакомлена с основным содержанием, методами и приемами работы с аутичными детьми;
- систематичность и последовательность работы с ребенком в группе и дома;
- индивидуальный подход к каждому ребёнку и семье с учетом их интересов, способностей и возможностей.

При проведении комплексной коррекции и реабилитации детей с РАС нужно придерживаться некоторых правил.

1. При установлении контактов следует исключить любое давление или нажим и даже прямое обращение к ребенку во избежание неприятных для него ситуаций.

2. Первые контакты с ребенком необходимо устанавливать, когда он испытывает какие-либо приятные ощущения. Постепенно нужно увеличивать число таких положительных моментов и показывать ребенку собственными положительными эмоциями, что общение с человеком — интереснее и полезнее.

3. Работу по восстановлению у ребенка потребности в общении нельзя форсировать, она может быть длительной. Усложнять формы контактов можно только в том случае, если у ребенка появятся положительные эмоции при общении со взрослыми и потребность в контактах с ними. Это усложнение происходит постепенно, с опорой на уже сформировавшиеся стереотипы взаимодействий с людьми.

4. Эмоциональные контакты с ребенком должны быть строго дозированы. При их чрезмерном количестве ребенок может вновь отказаться от общения.

5. На начальных этапах обучения главной задачей является формирование установки на выполнение задания, усидчивости, концентрации внимания.

6. Следует формулировать свою просьбу или задание четко и кратко. Не стоит повторять просьбу несколько раз подряд. Если ребенок не реагирует на нее, следует выполнять задание вместе, либо управляя руками ребенка, либо поручая ему отдельные операции.

7. При обучении аутичного ребенка необходимы: четкая схема действий, зрительная опора, отсутствие отвлекающих предметов, повторение стереотипной бытовой ситуации изо дня в день.

8. Очень важна частая смена деятельности, так как дети с синдромом раннего детского аутизма психически пресыщаемы, они быстро истощаются физически. Каждый вид деятельности должен занимать не более 10 минут.

9. В качестве подкрепления желаемого поведения ребенка можно использовать самые разнообразные развлечения, лакомства, любимые ребенком формы контакта, обычную похвалу. Важно, чтобы ребенок сразу получал награду после подкрепляемого поведения.

10. Необходимо учитывать возрастные особенности. Следует четко дозировать нагрузку, приспособив ее к внутреннему ритму ребенка. Не стоит лишний раз обращаться с просьбой, когда его внимание поглощено чем-то другим, лучше попробовать ненавязчиво отвлечь его и затем обратиться с просьбой или инструкцией.

11. Не стоит пытаться научить ребенка всему сразу, лучше сначала сосредоточиться на одном, наиболее доступном ему навыке, постепенно подключая его к наиболее простым операциям в других, часто повторяющихся ситуациях.

12. Близких не должно огорчать и раздражать то, что ребенку, казалось бы, уже усвоившему необходимый навык, еще долго будет требоваться внешняя организация.

13. Процесс освоения аутичным ребенком необходимых навыков является длительным и постепенным и требует большого терпения от взрослых.

Успех социальной адаптации ребенка с РАС, занимающегося в коррекционной группе либо другом специальном учреждении или на дому, тесно связан с возможностью координации действий родителей и всех специалистов.

Не каждого аутичного ребенка можно вывести на уровень массовой или специальной (коррекционной) школы. Но и в случаях, когда он обучается и воспитывается в домашних условиях, труд специалистов, работающих с ребенком, и родителей будет вознагражден тем, что ребенок станет ровнее в поведении, более управляем; у него разовьется интерес к какой-либо деятельности, которая заменит бесцельное времяпрепровождение и сделает его поведение более целенаправленным, эмоционально насыщенным и контактным.

Следует помнить, что работа с аутичными детьми – процесс сложный и длительный, он «...растягивается на много лет, в течение которых эффекты дней, недель и месяцев могут казаться удручающе малыми или вовсе отсутствующими. Но каждый – пусть даже самый малый – шаг прогресса драгоценен: из этих, неуклюжих поначалу, шажков и шагов складывается общий путь улучшения и приспособления к жизни. Да, далеко не у каждого ребенка этот путь окажется так велик, как того хотелось бы. Но обретенное на этом пути ребенком останется с ним и будет помогать ему жить более самостоятельно и уверенно» [4, С. 7].

Библиографический список

1. Аутизм. Методические рекомендации по коррекционной работе / Под. ред. С.А. Морозова (материалы к спецкурсу). М.: СигналЪ, 2003.
2. Аутизм: Практические рекомендации для родителей. М.: СигналЪ, 2002.

3. Баенская Е. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). Серия: Особый ребенок. Исследования и опыт помощи. М.: Издательство: Теревинф, 2009.
4. Каган В.Е. Преодоление: неконтактный ребенок в семье. СПб, 1996.
5. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М.: МГУ, 1990.
6. Морозова Т.И., Морозов С.А. Мир за стеклянной стеной. Книга для родителей аутичных детей. М.: СигналЪ, 2002.
7. Шипицина Л.М. Детский аутизм. СПб., 1997.
8. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Мн.: БелАПДИ, 1997.

**Профориентационная работа
с детьми с интеллектуальным недоразвитием**

Веревкина Т.А.

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

Труд должен быть сообразен силам человека.
Он неприятен тогда, когда превышает их.
Н.Г.Чернышевский

Профессиональное самоопределение выпускников является одним из важнейших и приоритетных направлений современной коррекционной школы VIII вида. В процессе подготовки учащихся с ОВЗ к выбору будущей профессии существуют определённые сложности: особенности развития детей, ограниченный выбор профессий и несовпадение личных притязаний выпускников и родителей с возможным перечнем профессий.

Решить данные проблемы учащийся специальной (коррекционной) школы в одиночку практически не в состоянии, поэтому для эффективной работы при подготовке детей к профессиональному определению в

Красноярской коррекционной школе VIII вида № 5 разработана программа «Профориентация учащихся с ограниченными возможностями здоровья».

Целью программы является создание условий для адекватного выбора профессий учащимися школы. Программа рассчитана на девять лет и включает в себя четыре направления работы.

Первое направление «профориентация через воспитательную систему» занимает по времени все девять лет и начинается с первого класса. Основные задачи данного направления: расширение представления о профессиях, овладение элементарными общетрудовыми умениями, диагностика возможностей и личных предпочтений в овладении допрофессиональными навыками с целью определения профиля трудового обучения в дальнейшем. Основными средствами для достижения задач по первому направлению являются воспитательные занятия и работа кружков профессионально-трудового цикла. Занятия по профориентации в младших классах проводятся один раз в неделю, в 5–7 классах один раз в две недели, у 8–9 классов – один раз в месяц, и для каждого учащегося эти занятия являются обязательными. Занятия в кружках профессионально-трудового цикла осуществляются по расписанию. Участие в них является добровольным и, следовательно, не является обязательным.

Работа по второму направлению «профориентация через трудовое обучение» начинается с пятого класса, и при этом продолжается воспитательная работа по профориентации. Основные задачи данного направления: овладение допрофессиональными умениями в рамках выбранного профиля, расширение представления о профессиях, востребованных в городе, приобретение дополнительных общетрудовых и допрофессиональных навыков. Основными средствами для достижения задач по второму направлению являются занятия на факультативах (основы компьютерной грамоты, творческий труд), а также уроки трудового обучения. За счет национально-регионального компонента на уроках трудового обучения учащиеся узнают о профессиях трудового населения

города; какими основными операциями нужно владеть в той или иной профессии, какие личные качества понадобятся для работы по профессии.

С 7 по 9 класс к реализации предыдущих направлений подключается работа социальных педагогов. Задачи третьего направления: привлечь внимание семьи к будущему выбору профессии учащимся, организовать консультационную помощь учащимся и их семьям в самоопределении, организовать работу с профессиональными лицами с целью расширения представления о профессиональном образовании и работодателями с целью определения возможности трудоустройства в будущем. Средства для решения данных задач: беседы с родителями (семьей), специально организованная деятельность родителей и детей в рамках профориентации, экскурсии, профессионально трудовые пробы, консультации и др.

С 8 класса учащиеся занимаются с психологом. Основная задача четвертого направления – диагностика профпригодности, проектирование собственного будущего. Средства для решения задач этого направления: тренинги, психологические игры, проектная деятельность и пр.

В рамках программы по профориентации сложилась определённая система работы с учреждениями профессионального образования: установлено взаимодействие с 12-ю профессиональными училищами и лицами города, с 6-ю заключены договора о сотрудничестве с целью профориентационной работы, пропаганды профессий, укрепления деловых связей. В приложение к договору ежегодно составляется план совместной работы.

С целью просвещения учащихся мастера производственного обучения, специалисты учебных заведений проводят беседы, классные часы, где детям даётся информация об учебных заведениях города, об их расположении, о специальностях конкретного учебного заведения и о возможности трудоустройства.

Следующим этапом совместной работы является знакомство с профессиональными учреждениями города. Наши ученики приезжают на

экскурсии, дни открытых дверей, им предоставляется возможность побывать в мастерских, учебных аудиториях. В выставочных залах дети знакомятся с лучшими работами студентов, а в музее – с историей училища и родного города. Это очень важная составляющая программы, но пассивная форма работы. Поэтому мы ставим перед собой следующую задачу: включить в детей в деятельность. Для решения этой задачи мастера учебных профессиональных заведений проводят в мастерских училищ и лицеев профессиональные пробы, и у учащихся школы появляется возможность познакомиться с промышленным оборудованием на практике.

Огромную роль в работе по профессиональному самоопределению мы отводим взаимодействию с родителями. В начальной школе рассказываем о том, как мы знакомим детей на занятиях с миром профессий. В среднем звене занятия продолжаются в Школе родителей: знакомство с профессиями и совместные познавательные-игровые программы по истории профессии, практическая совместная деятельность в школьных мастерских. В старших классах мы совместно с производственными мастерами знакомим родителей с учебными заведениями города: даём информацию о лицеях, о профессии, которую выпускник получит, сообщаем о дальнейшей возможности трудоустройства и перспективах рынка, о традициях учебного заведения и о правилах приёма в него, приглашаем родителей на экскурсии и дни открытых дверей. Благодаря информации, предоставленной училищами, мы разработали буклеты для родителей, электронную презентацию, сняли рекламный учебный фильм о профессиях.

Несмотря на тесное сотрудничество с профессиональными учебными заведениями, нам всегда хотелось, чтобы информация о ПУ и о профессиях была систематизирована и доступна как для учеников, так и для родителей. Так появился проект «Интернет-поддержка учащихся с ОВЗ, родителей и педагогов в подготовке к выбору будущей профессии», который был реализован в 2013 году. Результатом работы проекта стал сайт по профориентации для детей с ОВЗ «Профпортал» (www.profportal.ru).

На сайте размещена информация для различных целевых аудиторий. Самые младшие школьники вместе с родителями могут познакомиться с миром профессий с помощью загадок, коррекционных игр и упражнений на развитие внимания, зрительных анализаторов, моторики. Для старшеклассников предназначены информация о профессиях, которые могут получать выпускники коррекционных школ в г. Красноярске и профессиограммы по данным профессиям, создан «информационный банк» по учреждениям начального профессионального образования (адреса, телефоны, сайты учебных заведений). Заинтересует не только старшеклассников, но и выпускников школы информация о рынке труда города и края, о востребованных профессиях, вакансии для детей с ОВЗ. С помощью «Методической копилки» педагоги коррекционных школ могут обмениваться педагогическим опытом, разработками занятий по профориентации, представить коллегам мультимедийные презентации, видеосюжеты по данной теме. В разделе «Гостевая страница» организована консультационная помощь учащимся и их семьям в самоопределении, взаимодействие с целевой интернет-аудиторией.

В работу по профориентации включены все педагоги школы. Стали уже традиционными следующие мероприятия: Неделя профориентации, правовой марафон «Трудовое законодательство», цикл занятий по профориентации «Колесо истории», проект «Это моя жизнь», создана «Профи-игротека». В 2014 году был проведен декадник для учащихся 8–9 классов «Моя будущая профессия», направленный на выявление эффективных методов и приёмов работы с учащимися по формированию осознанного выбора профессии. В подготовке детей приняли учителя истории, математики, обществознания, русского языка, педагоги-психологи и социальные педагоги. Старшеклассники узнали об истории появления и о востребованности конкретной интересующей профессии, смогли применить знания по математике при расчётах изготовления изделий, научились составлять резюме, ориентироваться в потоке информации и

учитывать свои интересы и особенности при выборе профессии. По итогам декадника была проведена конференция, где старшеклассники представили профили трудового обучения, которые есть в нашей школе.

В результате реализации программы по профориентации:

– у обучающихся снизилось количество пропущенных уроков трудового обучения в 2011–2012 уч. году на 23%, в 2012–13 г. – на 29%,

– повысилось качество образования по трудовому обучению, соответственно 21%, и 24,6%;

– родители становятся активными участниками процесса профориентации: в 2011-2012 г. на совместных выездных мероприятиях участвовало всего 4 родителей, а в 2012–2013 г. – 14 родителей;

– по данным психологического исследования с выбором профессии определились 86% учащихся 9 классов, выбор будущей профессии 78% учащихся делают адекватно своим возможностям и способностям в 2011–12 уч. году, соответственно 89% и 81% в 2012–13 уч. году;

– по данным катанеза за последние два года количество выпускников, поступивших в профессиональные учебные заведения выросло с 90,6% в 2011–12 уч. году до 96% в 2012–13 уч. году.

Библиографический список

1. Бондарев В.П. Выбор профессии. М.: Просвещение, 1991.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии. Т.4. М.: Просвещение. 1987.
3. Галстян М.Н. Программа профессионального самоопределения «Твоя профессия»// Работа социального педагога в школе и микрорайоне. М., 2010.
4. Основы теории и практики профориентации // сост. В.И. Балалихин. Л., 1990.

Приемы развития речи и обучение грамоте учащихся с интеллектуальной недостаточностью

в контексте педагогики М.Монтессори

Волгина О.В.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

На современном этапе развития педагогической теории и практики особое внимание уделяется переосмыслению концептуальных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями и совершенствованию содержания их обучения в целях повышения эффективности коррекционного воздействия. Современными отечественными учеными в дефектологии (Н.Н. Малофеев, Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Е.А. Стребелева, Г.В. Чиркина и др.) неоднократно подчеркивалось, что одним из условий осуществления этого процесса является учет возрастных закономерностей и специфических особенностей развития детей с различными отклонениями в развитии.

Нарушения речи у умственно отсталых школьников исследовались учеными и педагогами-практиками М.Е. Хватцевым, Р.Е. Левиной, Г.А. Каше, Д.И. Орловой, М.А. Савченко, Е.Ф. Соботович, Е.М. Гопиченко, Р.И. Лалаевой, К.К. Карлепом и др.

Обучение грамоте умственно отсталых детей имеет много общего с обучением грамоте детей, не имеющих проблем в интеллектуальном развитии.

Вопрос подготовки детей к овладению чтением и письмом является частью проблемы готовности к обучению в школе. Учителя-дефектологи придают особую значимость обучению детей чтению и письму и считают их ведущими в любой сознательной деятельности человека. На занятиях широко используется педагогическая система М. Монтессори.

Основным средством общения, а также базисом обучения письму и чтению, является устная речь. Расширение словарного запаса ребенка

опосредованно происходит с помощью упражнений в «зоне практической жизни», при работе с сенсорными материалами и в других видах деятельности ребенка. Еще одна особенность Монтессори-метода привлекательна для специалистов коррекционной педагогики. М. Монтессори разработала метод «самопроизвольного письма». По наблюдению Ю.И. Фаусек, почти все дети с сохранным интеллектом, получив возможность пользоваться специальным дидактическим Монтессори-материалом, «с легкостью и приятностью к пяти годам пишут и читают и делают это хорошо».

Дети постоянно ощупывают предметы, берут их тремя основными для письма пальцами (большим, указательным и средним), работают с прищепками, губками. Они сравнивают зрительно объемные предметы и их начертания на плоскости, слушают, как называется те или иные вещи. Всю накопившуюся энергию ребенок неудержимо стремится выплеснуть.

Ребенок впитывает речь из окружающей среды, поэтому ему важно и нужно слышать вокруг себя правильную речь. Образцом для детей служит речь учителя: ему следует говорить четко, ясно, грамматически правильно. Одна из наиболее распространенных форм общения детей на занятиях – общение во время совместной деятельности. «Беседа в кругу» как форма занятия оптимально соответствует развитию коммуникативных умений учащихся. Дети садятся в круг на стулья и вместе с педагогом обсуждают заранее намеченную тему. Темы для обсуждения могут быть самые разные: изменения в природе, дни рождения, праздники, жизнь растений и животных, разгадывание и составление загадок-описаний, разучивание стихотворений. Данный подход способствует развитию речи и приносит воспитательную пользу. Полезно проводить «в кругу» моделирование различных ситуаций с элементами сюжетной игры («У нас гости», «День Рождения», «Посещение кинотеатра» и т.д.), что способствует развитию диалогической речи и обогащению словарного запаса учащихся с интеллектуальным недоразвитием. Для обогащения словарного запаса

используются наборы карт с изображениями различных предметов. Данные наборы позволяют учащимся ориентироваться и использовать в собственной речи обобщающие понятия.

Важно не упустить фазу языкового развития, на которой ребенок готов к восприятию письменного языка и чтения.

Занятия по развитию речи и обучению чтению мы проводим в соответствии с принципами педагогики М. Монтессори в форме «трехступенчатого урока». Предлагаемая организация занятия позволяет ребенку активно использовать и развивать собственные тактильные, зрительные и слуховые ощущения. На первой ступени учитель знакомит детей с каким-либо предметом, явлением, его качествами и свойствами, максимально привлекая «стереогностическое» восприятие детей к изучению объекта. На второй ступени дети вовлекаются в совместную деятельность, у них вырабатывается понимание и правильное выполнение речевых инструкций («Дай...», «Покажи ...», «Возьми...»). Задания предъявляются достаточно разнообразные, чтобы ребенок не потерял интерес к процессу обучения. Третья ступень предполагает переход новых слов из пассивного словаря в активный. Для этого у детей развиваем умение самостоятельно отвечать на вопросы («Что это?», «Что делает?», «Какой? Сколько?» и т.д.). Считаем, что такая организация занятия способствует обогащению словарного запаса учащихся и развитию коммуникативной функции.

Использование звуковых игр способствует развитию фонематического слуха и акустического внимания, необходимых при обучении чтению. Звуковые игры подобраны для всех звуков русского языка. Умение определять и различать звуки развиваем у детей посредством подвижного алфавита, с помощью которого учащиеся, совместно с педагогом, составляют сначала короткие знакомые слова, затем – более сложные по слоговой конструкции. Подобный материал способствует развитию навыка чтения. Научившись складывать слова, можно переходить

к более сложным заданиям – составлению словосочетаний и предложений. Дидактический материал, используемый на занятиях по обучению чтению и развитию речи, также соответствует принципам обучения в контексте педагогики М. Монтессори. Весь материал разделен на четыре группы (чтение отдельных слов, части речи, словообразование, предложение). Каждая группа состоит из нескольких серий, в которых материал распределен по принципу «От простого – к сложному». Работа с материалами серий предполагает совместную предметно-практическую деятельность и широкое использование наглядного материала. Как усложнение, в каждую серию включаются задания с трудностями, которые сначала выполняются коллективно и с помощью педагога, затем – самостоятельно.

Данные приемы и техники, используемые на занятиях по методике М. Монтессори, способствуют повышению эффективности обучения чтению учащихся младших классов, развитию коммуникативных умений и обогащению словарного запаса учащихся с интеллектуальным недоразвитием.

Библиографический список

1. Воронкова В.В. Русский (родной) язык// Программы для 5–9 классов специальных (коррекционных) учреждений VIII вида. М.: ВЛАДОС, 2000.
2. Гнездилов М.Ф. Обучение русскому языку в старших классах вспомогательной школы. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962.
3. Зарубина Н.Д. Методика обучения связной речи. М.: Русский язык, 1977.
4. Ильина С.Ю. Речевое развитие умственно отсталых старшеклассников на основе коммуникативно-ориентированной модели обучения русскому языку// Дефектология, 2003. № 5. – С. 58–63.

5. Шипицына Л.М. Обучение общению умственно отсталого ребенка: Учебное пособие. СПб.: ВЛАДОС Северо-Запад, 2010.

6. Лалаева Р.И. Устранение нарушений чтения у учащихся вспомогательной школы: Пособие для логопедов. М.: Просвещение, 1978.

**Система упражнений
для формирования графического навыка письма
у детей с недостатками психофизического развития**

Гавриленко Н.А.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа
VIII вида № 2*

У детей младшего школьного возраста с проблемами в развитии отмечаются сниженные способности к графической деятельности, они испытывают трудности в овладении навыком письма. Причинами этих трудностей чаще всего являются несформированность зрительного или зрительно-пространственного восприятия, зрительно-моторной координации, функций зрительного или двигательного контроля, недоразвитие мелкой моторики руки.

Анализ литературных источников показывает, что процесс письма связан с деятельностью всех участков коры головного мозга, хотя их роль в различных видах письма неодинакова. К школьному возрасту у ребенка еще не все участки коры головного мозга развиты, особенно его лобные доли. Это затрудняет процесс овладения письмом. Л.Я. Желтовская (1987), М.М. Безруких и С.П. Ефимова (1996) отмечали, что на первоначальном этапе овладения графическим навыком письма имеет место неадекватная затрата сил, вовлечение в действие лишних мышц. Эта проблема становится еще более актуальной, когда речь идет о детях с недостатками интеллектуального и психофизического развития, так как для них характерны нарушения всех компонентов, участвующих в акте письма. В связи с этим была поставлена цель – подобрать сочетания методов и

приемов, облегчающих процесс формирования навыка письма, выработки навыков каллиграфии, у учащихся 1 класса школы VIII вида.

Моторная неловкость, недостаточная сформированность движений и малая координированность, особенно мелких мышц руки, вызывает необходимость серьезно заняться подготовкой руки ребенка к обучению письму. Эта задача решается, в частности, на уроках физкультуры и ручного труда (лепка из пластилина, плетение, шитье по проколу, игры с цветной мозаикой, соломкой и другими мелкими предметами). Формирование элементарного графического навыка осуществляется с помощью рисования. Для того чтобы научиться хорошо и красиво писать, ребенку нужно овладеть элементарными графическими действиями. И в данном случае рисование является лучшим способом. Рисуя, дети закрепляют навыки, и приобретают новые, необходимые в дальнейшем для написания букв. Во время добукварных занятий рекомендуется проводить специальные упражнения (все движения выполняются правой и левой рукой одновременно и попеременно):

1. Противопоставление пальцев.
2. Сгибание и разгибание кисти в кулак поочередно и одновременно.
3. Супинация и пронация кисти (движение вверх и вниз), смена быстрая и медленная.
4. Отведение и приведение пальцев.
5. Круговые движения кистями при свободно согнутых пальцах.
6. Свободное постукивание пальцами по парте, одновременно и поочередно.
7. Свободное похлопывание кистью по парте.
8. Надавливание подушечками пальцев одной руки на пальцы другой.

В это же время первоклассники приучаются работать мелом на классной доске и карандашом на листах бумаги большого формата, типа альбомных, поскольку при этом в движение приводятся главным образом длинные мышцы руки, которые лучше развиты. На этапе формирования

элементарного графического навыка задания выполняются по возрастающей степени сложности. Сначала дети учатся обводить предметы по сплошному контуру и по пунктиру, закрашивать рисунки сплошными, вертикальными, горизонтальными и наклонными линиями, а потом срисовывать рисунки по клеткам и без клеток, рисовать самостоятельно по заданию. Все графические работы выполняются мягким простым и цветными карандашами. Ручку использовать не рекомендуется.

При рисовании ребенок учится, соблюдая нужное направление, воспроизводить круги, прямые вертикальные, горизонтальные, полукруглые и циклично повторяющиеся линии с закруглениями, не отрывая руки (все это будущие элементы букв), получает представление о рабочей строке и о клетках.

На уроках детям предлагалось обводить простые геометрические фигуры, а затем заштриховать их в направлении, указанном стрелкой. Для букварного периода предлагаются упрощенные трафареты с изображениями различных предметов, фигур животных. В названии изображенных объектов присутствует изучаемый звук (буква). Эти упражнения укрепляют мышцы пальцев, кисть руки, подготавливают её к работе.

Только после такой подготовительной работы рекомендуется дать ребенку тетрадь, научить его пользоваться ею, бережно относиться к ней, познакомить с правильной посадкой во время письма. Первые упражнения в тетрадях – это орнаментальное рисование. По трудности они располагаются в следующей последовательности.

- Рисование бордюров, состоящих из отрезков прямых и из ломаных линий.
- Вычерчивание кривых линий.
- Зарисовка предметов, напоминающих по форме буквы: т ш н и.
- Рисование знакомых предметов.
- Рисование бордюров из прямых, кривых и ломаных линий.

- Рисование узоров из геометрических фигур.
- Рисование бордюров из волнистых линий.

Также на уроках использовалось ощупывание букв из наждачной бумаги направлено на формирование у ребенка образа буквы с помощью тактильных и кинестетических рецепторов руки. Ту же цель преследует написание букв мокрым пальцем на индивидуальных досках.

Следующий вид работы предполагает использование кальки. Дети накладывают кальку на написанные буквы, слоги, слова и обводят, их при этом соблюдая наклон букв, правильное направление письма, соединения букв между собой.

На уроках обучения письму использовалась методика упражнений в написании каждой буквы, которая может быть представлена в следующем виде:

- Предъявление образца на таблице, рассматривание его, анализ, обведение указкой.
- Объяснение написания буквы и написание её на доске учителем.
- Письмо буквы учащимися в воздухе.
- Написание буквы учащимися на доске по готовому образцу и самостоятельно.
- Рассматривание образца подготовленного учителем в тетрадях.
- Письмо буквы в тетради по контуру.
- Самостоятельное письмо.

Основная задача системы тренировочных упражнений состояла в том, чтобы сделать для детей с ограниченными возможностями здоровья доступными и легко выполнимыми все задания, связанные с необходимостью использования мелкой моторики рук. Достигнуть этого можно лишь путём постепенного развития ручной умелости, достигаемой в результате перехода от простых заданий к более сложным. Используя систему данных упражнений, мы увидели, что учащиеся становились более

сосредоточенными, самостоятельными, внимательными, улучшилось качество каллиграфии.

Библиографический список

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку во вспомогательной школе. М., 2000.
2. Аксенова А.К., Якубовская Э.В. сборник диктантов для вспомогательной школы /1-4 классы/. М.: Просвещение, 1980.
3. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Под ред. Б.П. Пузанова. М., 1998.
4. Лозбякова М.И. Учимся правильно и четко говорить. М., 2003.
5. Петрова В.Г. Развитие речи и познавательная деятельность умственно отсталых школьников. М., 1975.

Профессиональное обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья

Деревцова В.Б.,

*Красноярский колледж отраслевых технологий и
предпринимательства*

Красноярский колледж отраслевых технологий и предпринимательства имеет опыт профессионального обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья; с 2008 г. в рамках сотрудничества по сетевому взаимообучению с коррекционной школой № 8 восьмого типа реализует программы по четырём профессиям: штукатур, кухонный рабочий, маляр и также столяр строительный. С 2013 года изменились сроки обучения с одного до двух лет.

Опыт работы показывает, что за два года можно подготовить специалиста из числа подростков с ограниченными образовательными возможностями на уровне присваиваемых разрядов. Ограничивающим фактором для большинства является сложность усвоения теоретического

материала. В овладении практическими навыками обучающиеся затрудняются меньше, особенно ко второму курсу, что показывают результаты контрольных срезов знаний, умений и навыков. Организация профессионального обучения подростков с ограниченными образовательными возможностями, безусловно, требует материальных затрат, связанных не только с материальной базой, но и с осуществлением их медико-социального сопровождения, а также с подготовкой преподавателей.

На уроках производственного обучения мы используем различные методы активизации обучающихся:

- словесно-наглядные;
- словесно-демонстрационные;
- практические.

Задача мастера производственного обучения состоит в том, чтобы наряду с основной формой обучения – уроком – практиковать и использовать иные формы (индивидуальную, фронтально-групповую) занятий и средства обучения.

Активизация познавательной деятельности в процессе обучения происходит от первоначальных навыков работы с книгой, облегчая переход от известного к неизвестному.

Ребята с помощью упражнений приобретают навыки зарисовки деталей инструментов, оборудования и сырья, определения инструментов и пищевых продуктов по рисункам и образцам, т.е. сначала работают с более простым материалом. При разработке дидактического материала выдерживается принцип от простого к сложному, учитываются индивидуальные особенности учащихся.

Карточки составляются с целью развития логического мышления и с учетом межпредметных связей. Наглядные пособия, используемые в практическом обучении, выполняют две функции: являются основным

источником знаний при объяснении нового материала и применяются как специальный вспомогательный материал.

Карточки-задания с рисунками помогают развивать зрительную память в первичной обработке сырья и правильно расставить последовательность обработки.

Карточки контроля служат для выработки самоконтроля, самостоятельности в работе. Анализ качества выполненных работ и определение причин брака самими ребятами способствует формированию их технического мышления. Карты помогают самостоятельно проверить качество выполненной работы или не допустить ошибки в технологической последовательности.

На уроках используются задания «Полубуквы». Дописав их, учащиеся смогут постепенно запомнить терминологию.

Задание «Книжная полка» применяется на этапе изучения терминологии и способствует закреплению знаний. «Анаграммы» выдаются на занятиях для закрепления знаний и способствуют развитию логического мышления. Задание «Путаница» является элементом игры и развивает внимательность ребят.

Для контроля знаний применяются карты программированного опроса с графическим изображением, где ребята находят правильный ответ и соответственно расставляют цифры. Для фронтального опроса используются «диктанты», составленные на определенные темы или разделы.

Карточки-подсказки используются для предупреждения ошибок в работе. Для развития внимательности нами разработаны карточки «Шифровки», «Ребусы». Эти задания пробуждают и повышают интерес к урокам производственного обучения и помогают усваивать материал.

Кроссворд как дидактическая интеллектуальная игра хороша тем, что развивает умственные способности, концентрацию внимания, активизирует память.

В учебном процессе кроссворды применяются для проверки усвоения знаний, привлечения и поддержания внимания в процессе изложения нового материала. Разгадывая кроссворд, учащийся вынужден вспомнить существенные признаки и характеристики изученных явлений и технологических процессов, поэтапное выполнение всех стадий полученного задания. Как занимательная форма проверки знаний кроссворды способствуют повышению учебной мотивации, интереса к изучаемой профессии.

Разработанные дидактические материалы подтвердили свою эффективность. Выпустив группы, проанализировав результаты, мы пришли к выводу, что активизация обучающихся заключается:

- в многообразии методических приемов изучения и закрепления нового учебного материала;
- в использовании различных средств наглядности;
- в самостоятельной работе обучающихся.

Такие методы стимулируют деятельность обучающихся на уроке, развивают самостоятельность, ответственность, наблюдательность, устойчивые практические навыки при выполнении практических работ. Происходит не только освоение профессии, но и максимальное закрепление уже имеющихся навыков, адаптация обучающихся в колледже, в рабочем коллективе, в обществе.

Результат обучения с применением элементов игры непосредственно влияет на усвоение знаний, умений на уроках производственного обучения.

Игра облегчает сложный процесс овладения ребятами коррекционной группы знаниями, умениями и навыками труда; удовлетворяют потребность в увлекательной деятельности; обеспечивая устойчивую добровольную дисциплину; она формирует заинтересованность в коллективных делах.

По результатам наблюдений можно сделать вывод, что ребята, которые пришли учиться по желанию, добиваются хороших результатов и готовы к концу второго курса работать и жить в обществе самостоятельно.

Среди многочисленных проблем, выявленных в процессе профессионального образования лиц с ОВЗ, педагогический коллектив колледжа выделил две проблемы:

1. Требуется повышение толерантности к лицам ОВЗ у людей, относящихся к категории здоровых людей.
2. Сегодня значительно усложнена проблема трудоустройства выпускников, следовательно, и процесс социально-трудовой адаптации.

Обучение профессии лишь тогда может считаться завершенным, если каждому подростку с ОВЗ будет гарантировано право на трудовую занятость.

Формирование предметной компетенции у обучающихся с ОВЗ средствами внеклассной работы по математике

Другова М.С.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

Формирование прочных математических представлений у обучающихся с нарушением интеллекта невозможно без осознания учебного материала и положительного настроения на получение предметных знаний.

Одним из эффективных средств пробуждения живого интереса к предмету математики является занимательная викторина как форма внеклассной работы.

Большое значение мы придаем викторинам при повторении изученного материала. Это связано с тем, что дети с нарушением интеллекта с большим трудом запоминают учебный материал и быстро его забывают. Повторение приобретает особое значение, и в игровой форме оно проходит более успешно.

В процессе реализации игровых коллективных мероприятий развиваются коммуникативные навыки, в групповой работе ученикам необходимо обсуждать, договариваться, приходить к общему мнению. Достижение намеченной цели объединяет совершенно разных, не похожих друг на друга сверстников, способствует сплочению коллектива класса.

Правильная организация внеклассной работы по математике способствует активизации познавательной деятельности, повышению уровня предметной компетенции, расширению знаний по другим учебным предметам, обогащению жизненного опыта.

В математических викторинах формируется умение переносить полученные предметные компетенции в иные условия через решение заданий, отличных от тех, в которых эти знания усваивались. Дети учатся применять известные факты, стандартные приемы, известные алгоритмы в нестандартной ситуации.

Для правильного планирования викторины, адекватного выбора заданий мы учитываем психофизические и эмоциональные особенности детей, личностные возможности участия каждого ученика.

Предлагаем конспект внеклассного мероприятия, посвященного дню Космонавтики с обучающимися 6 класса.

Все действия в пределах 100 000 с переходом через разряд

Цель: повторение письменного сложения, вычитания, умножения и деления в пределах 100 000 с переходом через разряд.

Задачи:

Образовательная: повторить письменное сложение, вычитание, умножение и деление в пределах 100 000 с переходом через разряд.

Воспитательная: воспитывать чувства гражданственности и патриотизма, бережное отношение к окружающему миру, повышать мотивацию к изучаемому предмету, развивать умение работать как индивидуально, так и в группе.

Коррекционная: развивать умение устанавливать логические и причинно-следственные связи, развивать усидчивость и выдержку.

Ход мероприятия

I. Организационный этап

У. Здравствуйте ребята, я вас приветствую на математической викторине. Правила: три команды, за каждое задание максимально 3 балла, за ответ на дополнительный вопрос 1 балл. Для вас работает скорая математическая помощь в составе лучших математиков 7-ых классов (представление ребят).

II. Основной этап

Задание № 1

У. Название нашей викторины «Летим в ...», а куда мы с вами летим, вы узнаете, если правильно вставите пропущенные числа:

1961....2161...2361.....(космос)

Дополнительный вопрос: Какое событие в жизни нашей страны связано с 1961 годом?

Дополнительный вопрос: Как звали первого космонавта?

У. Сегодня мы тоже с вами отправляемся в космос.

Дополнительный вопрос: на каком транспортном средстве можно отправиться в космос?

Дополнительный вопрос: Как назывался космический корабль, на котором Ю. Гагарин облетел Землю?

Дополнительный вопрос: За сколько минут облетел вокруг земли Ю. Гагарин?

У. Каждая команда – это экипаж космического корабля. Но у каждого корабля есть капитан и должно быть название. Я предлагаю вам выбрать капитана и назвать свой корабль в честь планеты солнечной системы.

Дополнительный вопрос: сколько планет в солнечной системе?

Капитаны команд вытягивают название своих команд.

Задание № 2

Составить предложение с названием своего корабля.

Задание № 3

У. Сейчас можно и в путь! Но кто первый взлетит, вы узнаете, правильно решив уравнение: $X+2356=5000$.

На магнитной доске находятся карточки с ответами. Под правильным ответом стоит надпись «ПЕРВЫЙ».

Задание № 4

У. А сейчас пройдет «Битва капитанов». Капитаны выходят, выполняют задание, кто первый справится – выбирает арифметическое действие, на который будет пример для команды. Примеры спрятаны.

$$+ 1895+4560 : 5976:2 - 7000-2479 \times 3256 \times 3$$

Задание для капитанов: У каждого члена команды карточка с числом, необходимо правильно расставить членов команды.

Расположить числа в порядке возрастания (от меньшего к большему):

54, 789, 1256, 7008, 5400

Задание №4

Решить задачу: Расстояние от поверхности Земли до открытого космоса 320 км, если ваши корабли будут лететь со скоростью 2 км/с, за сколько минут они доберутся до космоса?

Дополнительный вопрос: сколько секунд в одной минуте?

Задание №5

На экране представлена модель космического корабля, ученикам дается время для запоминания.

У. Смоделируйте свой космический корабль из предложенных фигур по памяти (каждой команде выдается набор фигур, и с помощью клея ребята моделируют космолет на листе бумаги А3).

III. Заключительный этап. (Жюри подводит итоги).

Игра со зрителями (занимательные вопросы):

Ты, да я, да мы с тобой собрались в космическое путешествие. Много ли нас стало?(двое)

Первые космические путешественники? (животные)

Кто становится выше, когда садится? (собака) и т.д.

Итог мероприятия

У. Посмотрите, как выглядит наша планета (фото из космоса).

– Как хочется всем нам сохранить ее чистоту.

– Так давайте и мы с вами будем беречь нашу планету...

Наш полет в космос подошел к концу, вы все сегодня молодцы.

Справились со всеми испытаниями. Подробнее о космосе вы узнаете на уроках географии.

Желаю вам, чтобы ваши знания всегда помогали вам в жизни.

Библиографический список

1. Нелипенко Т.И. Современный урок в коррекционном классе/ авт. – сост. Т.И. Нелипенко. Волгоград: Учитель, 2014.

2. Перова М.Н. Преподавание математики в коррекционной школе: пособие для учителя спец. (коррекц.) образоват. Учреждений VIII вида. М: Просвещение, 2013.

Использование компьютерных технологий

на логопедических занятиях с детьми

с интеллектуальной недостаточностью

Захарова А.В.,

Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная

школа VIII вида № 5, магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева

В последние десятилетия использование компьютерных технологий в обучении и воспитании детей становится все более распространенным явлением.

Отечественные и зарубежные исследования по использованию компьютера убедительно доказывают не только возможность и

целесообразность использования компьютера, но и его особую роль в развитии интеллекта и в целом личности ребенка.

Занятия с детьми с интеллектуальной недостаточностью обязательно должны быть эмоциональными, яркими, с привлечением большого количества иллюстративного материала, с использованием звуковых записей и видеозаписей. Всё это может обеспечить компьютерная техника с её мультимедийными возможностями.

По сравнению с традиционными формами воспитания и обучения школьников компьютер обладает рядом преимуществ:

- использование компьютерных технологий является дополнительной мотивацией обучения и развития детей, так как каждый ребёнок мечтает прикоснуться к компьютеру;

- движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание ребенка;

- компьютер предоставляет возможность реализации индивидуального подхода в работе с детьми. В процессе деятельности каждый ребенок выполняет задания своего уровня сложности и в своем темпе;

- компьютер очень «терпелив» во взаимоотношениях с ребенком, никогда не ругает его за ошибки, а ждет, пока он сам исправит недочеты, что создает в процессе обучения необходимую «ситуацию успеха»;

- использование компьютера на занятиях способствует формированию умения работать по заданным правилам и требованиям, сдерживая свои эмоциональные порывы, умения планировать свои действия и предвидеть их результаты. Это особенно важно для детей данной категории, так как у них особенно страдает произвольная регуляция деятельности.

У детей с проблемами в письменной речи часто формируется напряжение, страх чтения, нежелание совершенствовать навыки чтения. Занятия на компьютере частично снимают эти проблемы, не превращая занятия в бесконечный процесс чтения. Работа на компьютере разнообразна

и привлекательна, поэтому вызывает положительный эмоциональный настрой, что является залогом успеха.

При проведении логопедической работы по коррекции нарушения чтения у умственно отсталых детей можно использовать разнообразные компьютерные программы, построенные на основе методик обучения детей с нарушением чтения. Например:

1. *«Баба Яга учится читать»*

Программа «Баба Яга учится читать» состоит из 10 игровых заданий. Каждое задание направлено на отработку определённых навыков и процессов, которые необходимы для овладения чтением.

Программа разделена на три ступени:

1. *Букварик*: изучение букв алфавита в веселых стишках, которые читает Баба-Яга, если щелкнуть по любой из них.

2. *Слогарик*: мудрый Ворон просит собрать слог из букв, которые лежат на полке. В случае правильного ответа из сундучка раздается веселый звук.

3. *Карта* с заданиями (мини-играми). Для примера можно рассмотреть некоторые из них.

Муравей. Цель: обучение сопоставлению звуков и букв, звуковому анализу.

Задание. Помогите муравью выбраться из лабиринта. На каждой развилке две буквы и картинка. Нужно повернуть в проход с той буквой, на которую начинается название предмета на картинке. Если ошибетесь, гаснет свечка (всего пять свечей). Если погасла последняя свеча, муравей остается в темноте и нужно начинать все сначала.

У большинства детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдается нарушение звукового анализа. Как правило, у детей данной категории отсутствует желание выполнять стандартные задания, направленные на развитие этого умения. Упражнения, предложенные в данной программе, способствуют повышению учебной мотивации у детей,

они с большим удовольствием «спасают муравья», огорчаются при собственных неудачах, стараются сделать задание верно, что способствует закреплению умения элементарного звукового анализа.

Кот в избушке. Цель: формирование зрительного образа буквы, развитие зрительного восприятия. Необходимо составить букву из четырех частей. Для этого каждую часть нужно покрутить, пока она не примет нужное положение.

Данное упражнение полезно в целях профилактики оптической дисграфии и дислексии. Сказочная форма подачи материала в сочетании с компьютерной графикой, звуковым сопровождением превращает скучные задания в интересную игру, что особо важно для младших школьников с нарушением интеллекта, у которых учебная мотивация, как правило, не сформирована.

2. Azbuka Pro (автор Андрей Кравцов)

Данная программа является достаточно эффективным тренажером для обучения детей чтению. Обучение строится поэтапно:

1. Изучаем русский алфавит.

Основной принцип обучения – нахождение пар букв с произношением текущей выделенной буквы. Высокая степень обучения достигается за счет игровой формы с включением в процессе игры памяти ребенка.

2. Изучаем слоги.

Основная идея этой группы упражнений – изменение одной из букв в слог (гласной или согласной), чтобы ребенок уловил разницу. Упражнения варьируются по степени сложности: слоги из двух букв, из трех букв, смешанные слоги.

3. Учимся читать.

Режим «Умные кубики» чем-то похож на кубики Н. Зайцева и позволяет постепенно составлять слова из букв и слогов. После составления слова выводится картинка, которая помогает ребенку создать образ слова.

При щелчке по слову, оно проговаривается по слогам с подчеркиванием текущего слога.

В режиме «Стихи» слова читаются по псевдослогам, текущий слог также выделяется подчеркиванием.

Благодаря использованию данной программы на логопедических занятиях с детьми с интеллектуальной недостаточностью, удается заинтересовать детей, вовлечь их в процесс изучения букв, составления слогов и слов.

3. Весёлая азбука

Данная развивающая игра направлена на изучение букв и звуков. В меню заложено 4 типа заданий. Первое задание направлено на изучение букв и их соотнесение со звуками речи. Второе задание предполагает обучение определению первого звука в слове (по картинке) и обозначение его соответствующей буквой. Третье задание называется «Дед-Буквоед». Ребёнку предлагается картинка, под которой написано слово с одной пропущенной буквой. Ребёнок должен выбрать необходимую букву среди ряда предложенных букв. И последнее задание – «Экзамен». Ребёнок должен по услышанному звуку выбрать соответствующую букву среди букв алфавита.

Также на логопедических занятиях с детьми данной категории можно использовать программу *«Развитие речи. Учимся говорить правильно»*, которая нацелена на развитие умения внимательно слушать, ориентироваться в звуках окружающего мира, а также на развитие речи в целом. Предложенные задания помогут расширить кругозор, развить логическое мышление, зрительную и слуховую память, связную речь. Разделы «Неречевые звуки» и «Звукоподражание» представлены серией тематических и сюжетных интерактивных экранов, экспериментальных заданий, которые знакомят со звуками окружающего мира. В каждом задании предлагается два режима работы: «Изучение» и «Задание». Режим «Изучение» предполагает интерактивное знакомство детей с разнообразием

звуков. При работе в данном режиме ребенок имеет возможность, выбирая мышью объекты на экране, прослушать издаваемые ими звуки, голоса, способы звучания.

При работе в режиме «Задание» сначала предлагается выбрать уровень сложности, который определяет количество объектов или звуков для запоминания и поэтому влияет на сложность стоящей перед ребенком задачи.

Раздел «Речевые звуки» представлен мультимедийными играми-заданиями нескольких типов и направлен на развитие навыков распознавания и правильного произношения звуков русского языка.

Игровые задания раздела «Развитие связной речи» учат детей связно говорить, формулировать целые предложения. В данном разделе предложены задания: «Слово-действие», «Подбери действие», «Слово-признак», «Подбери признаки», «Составляем описание», «Послушай рассказ». Последнее задание направлено на развитие умения устанавливать последовательность событий по картинкам и самостоятельно пересказывать услышанное.

В целом, игра очень эффективна как при индивидуальной работе с ребенком, так и на групповых занятиях.

Таким образом, использование компьютерных технологий способствует преодолению негативизма, связанного с необходимостью многократного повторения, дети дольше сохраняют работоспособность. Они сами видят результаты своей работы, у них появляется уверенность в своих силах и желание научиться говорить правильно, что позволяет в значительной степени повысить эффективность коррекционно-образовательного процесса. Но, вместе с тем, необходимо помнить, что компьютер не заменит эмоционального человеческого общения, так необходимого детям. Он только дополняет педагога, но не заменяет его.

Библиографический список

1. Кузьмина Е.В. Использование информационных технологий в работе учителя-логопеда общеобразовательной школы // Логопед, 2008. №5. – С. 4–11.
2. Кукушкина О.И. Организация использования компьютерной техники в специальной школе // Дефектология, 1994. № 6. – С. 59–62.
3. Ржевская С.И. Использование компьютерных программ в коррекции нарушения чтения у обучающихся с интеллектуальным недоразвитием. Режим доступа: <http://urf.podelise.ru/docs/2032/index-80119.html> (дата обращения 03.03.2012).

Применение ИК-технологий в обучении детей-инвалидов с ментальными нарушениями

Зеленицкая Т.Э.,

Железногорская школа-интернат VIII вида

Современная педагогическая концепция образования предполагает широкое использование ИКТ технологий в обучении детей – инвалидов с ментальными нарушениями. С помощью правильно организованного, дозированного применения ИКТ в работе учителя - дефектолога можно добиться положительных результатов и в работе с детьми с сочетанной патологией.

В условиях Железногорской школы-интерната VIII вида обучаются дети, имеющие кроме основного диагноза и медицинское заключение – детский церебральный паралич (ДЦП). Это наиболее сложная категория обучающихся, требующих к себе индивидуального подхода, применения разнообразных методов и приемов в обучении, соблюдения охранительного режима, психолого-медико-педагогического сопровождения каждого ребенка.

На протяжении последних двух лет я работаю с обучающимся с сочетанной патологией по индивидуальной образовательной программе.

Рабочая программа составлена в соответствии с возрастными особенностями обучающегося, с учетом его индивидуальных возможностей.

С самого начала обучения мальчик проявлял негативизм, низкую познавательную активность, быструю утомляемость, боялся контрольных и проверочных работ, диктантов, отказывался выполнять домашнее задание, каждый раз с нетерпением ожидал окончания уроков, чтобы заняться своим любимым делом – компьютерными играми. Он хорошо работает на клавиатуре, ориентируется в основных компьютерных программах, самостоятельно выходит в интернет. В текущем учебном году я начала использовать эти знания подростка и включила в рабочую программу уроки с применением ИКТ, по его желанию назвав их «электронными».

Один день в неделю мы проводим «электронные уроки» русского языка и математики. Заранее подобранные задания по этим предметам (чаще на этапе закрепления новых знаний) на электронном носителе я переношу в ПК обучающегося, где он выполняет их самостоятельно, или с помощью учителя и здесь же получает отметку за работу на уроке. Родители могут в любое время открыть нужную папку на рабочем столе мальчика, увидеть объем выполненных на уроке заданий по предметам, проконтролировать его успеваемость.

Упражнения для «электронных уроков», подобранные мной позволяют обеспечить нужное количество повторений на разном учебном материале при сохранении эмоционально положительного отношения к учебным заданиям.

В процессе работы с применением ИКТ могу отметить у обучающегося повышение уровня познавательного интереса, формирование мотивационных компонентов учебной деятельности.

Обобщая опыт работы с применением ИКТ технологий, можно выделить основные задачи, решаемые с помощью «электронных уроков»:

– совершенствование организации преподавания отдельных предметов;

- повышение индивидуализации обучения;
- усиление мотивации к обучению;
- активизация процесса обучения;
- увеличение объема выполняемых заданий на уроках.

Приведу примеры таких уроков

МАТЕМАТИКА

1. Запиши числа по их составу:

2 сотни, 5 десятков, 0 единиц;

6 десятков, 1 единица;

5 десятков;

9 сотен, 3 единицы;

2 единицы;

2 сотни;

7 сотен, 7 десятков, 7 единиц.

2. Запиши числовой ряд от большего к меньшему:

320, 332, 303, 299, 32, 312, 213, 231, 333, 319, 322, 300, 30.

3. Реши примеры:

$$830-30= \quad 210+30=$$

$$710-10= \quad 820+50=$$

$$340-40= \quad 920+80=$$

$$780-80= \quad 150+50=$$

$$200-100= \quad 305+45=$$

$$1000-900= \quad 800+60=$$

РУССКИЙ ЯЗЫК

1. Запиши словосочетания в и два столбика:

Ранняя весна // Поздняя весна

Прилет грачей, сосульки на крышах, капли росы, еще лежит снег, ночные заморозки, темные проталины, майские жуки, первые ручьи, разноцветные бабочки, талые воды, душистая черемуха, березовый сок.

2. «Собери» слова о весне:

Беакпл; ирптлоаиын, ькссоули.

ПРИРОДОВЕДЕНИЕ

Ответь на вопросы:

- Какое время года наступило?
- Назови весенние месяцы.
- Назови дату весеннего равноденствия.
- Перечисли приметы ранней весны.
- Перечисли, какие работы в городе проводятся ранней весной.
- Какая весна тебе нравится больше – ранняя или поздняя? Почему?

Необходимо отметить, что данные уроки проводились в конце 3-ей четверти, и задания были контрольными по пройденным темам. Обучающийся даже не догадывался об этом, выполняя предложенные упражнения, тем самым была исключена стрессовая ситуация, которая могла негативно повлиять на эмоциональное состояние ребенка.

Таким образом, «электронные уроки» дают возможность учителю подобрать учебный материал разной степени сложности, соответствующий целям урока, а обучающемуся самостоятельно исправить увиденную ошибку без зачеркивания учительской ручкой с раздражающей красной пастой.

Во время проведения «электронных уроков» у подростка исчезает негативизм, связанный с необходимостью многократного повторения определенных правил по русскому языку и математике, появляется уверенность в своих силах и желание выполнять домашнее задание, повышается мотивация к получению новых знаний по предметам. Глядя на экран монитора, ребенок сам видит результат своей работы, у него повышается работоспособность, он меньше утомляется.

Библиографический список

1. Малофеев Н.Н., Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: Просвещение, 2014.
2. Никольская И.А. Информационные технологии в специальном образовании. М.: Коррекционная педагогика, 2004.

Формирование умения у детей с ОВЗ устанавливать причинно-следственные связи при работе с текстом в условиях инклюзивного образования

Зубарева Е.В.,

школа № 9 г. Канска, Красноярский край

В связи с вступлением в силу нового закона «Об Образовании в Российской Федерации» требуется введение в деятельность общеобразовательного учреждения (работающего с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья) нового направления – разработку адаптированной образовательной программы. Эта ситуация обусловила реальную необходимость создания эффективного методического обеспечения урока в условиях инклюзивного образования.

В нашем образовательном учреждении для детей с ОВЗ и детей-инвалидов созданы особые условия. С ними работают врачи, узкие специалисты, педагоги в интегрированных классах, они апробируют ряд инновационных способов и приемов работы. В моем классе обучается 2 ребенка с ОВЗ с различным уровнем сформированности общеучебных умений и навыков (общеучебные умения – это универсальные для многих школьных предметов способы получения и применения знаний, в отличие от предметных умений, которые являются специфическими для той или иной учебной дисциплины). В рамках реализации ФГОС и у данной категории детей необходимо формировать умения на уровне, предусмотренном ФГОС.

Одним из основных общеучебных умений является умение устанавливать причинно-следственные связи. Под умением устанавливать причинно-следственную связь мы понимаем определение (установление) явления, – причины, которое так связано с другим явлением, называемым следствием, что его возникновение (возникновение причины) неизбежно влечет за собой возникновение следствия.

В ходе анализа программы и учебников было определено, что последовательное рассуждение, т.е. выстраивание причинно-следственных связей, является одним из важнейших общеучебных умений. И действительно, большая часть вопросов и заданий имеет следующий характер; «Каковы были причины...», «Почему...», «В чём вы видите причины...», «В чём состояли причины...», «В чём заключались основные причины...». Чаще всего в начальной школе вопросы подобного характера встречаются в учебниках по окружающему миру и по литературному чтению.

В связи с тем, что умение устанавливать причинно-следственную связь состоит из микроумений:

- выделять в вопросе следствие;
- выделять в следствии объект анализа;
- давать описание объекту, выделенному из следствия;
- выделять дополнительные характеристики, содержащиеся в следствии;
- переформулировать вопрос, – то необходимо создавать на учебном занятии условия для отработки данных микроумений учащимися. Это могут быть фронтальные задания, работа с карточками или парная работа. Через такие задания повторяются основные моменты изучаемой темы и создаются условия для формирования того или иного микроумения. Важно помнить, что эта работа должна проводиться системно и не занимать много времени на учебном занятии. Для детей с ОВЗ в целях формирования определенных микроумений на уроках мы используем специальные карты с пошаговым

алгоритмом, которые разрабатываются предварительно с учетом психофизических особенностей детей с ОВЗ.

Описание инструмента диагностики умения устанавливать причинно-следственную связь

В качестве основного задания выступает вопрос, ответ на который требует установления причинно-следственной связи. Чтобы ответить на вопрос необходимо совершить ряд действий, которые обозначены выше как микроумения. Поэтому учащемуся дается ряд заданий, направленных на формирование микроумений. Работа по созданию таких карточек начата в прошлом учебном году. Отметим, что работа по таким карточкам ведется не только с детьми нормы, но и с детьми с ОВЗ, а в моем классе это дети с задержкой психического развития, а не с умственной отсталостью; и задачей является – вывести уровень развития этих детей на уровень детей нормы, в соответствии с реализацией новых образовательных стандартов.

Исходя из этого, работу по формированию умения устанавливать причинно-следственные связи необходимо начинать с того, что сформировать ряд определенных микроумений.

В целом карточка с заданиями на выявление уровня сформированности микроумений выглядит следующим образом.

1. Задание, направленное на выявление микроумения выделять в вопросе следствие. Выдели в вопросе следствие. Следствие – это изменения, которые произошли под влиянием данной причины.

а)

б)

Предлагаются варианты ответов, из которых учащемуся необходимо выбрать верный.

2. Задания, направленные на выявление микроумения выделять в следствии объект. 2.1. Выдели в следствии объект анализа, т.е. определи вещь, процесс или явление, к которому привели возникшие причины. Объект – это то, на что направлено действие и отвечает на вопрос «Что?».

а)

б)

Предлагаются варианты ответов, из которых учащемуся необходимо выбрать верный.

2.2. Определи компоненты (составные части) объекта анализа, т.е. из чего состоит выделенный тобой «объект анализа».

а)

б)

Предлагаются варианты ответов, из которых учащемуся необходимо выбрать верный.

3. Задания, направленные на выявление микроумения описывать выделенный объект.

3.1. Осуществи качественное описание компонентов объекта анализа, т.е. определи то, чем характеризуются выделенные тобой компоненты.

3.2. Установи связи между компонентами объекта анализа.

4. Задания, направленные на выявление микроумения выделять дополнительные характеристики.

4.1. Прочитай выделенное тобой следствие (пункт 1) и найди в следствии дополнительные характеристики.

4.2. Дай их описание.

5. Задание, направленное на выявление микроумения переформулировать вопрос.

Переформулируй основной вопрос: 1) замени прописанный в вопросе объект на то, что получилось у тебя в соответствующем пункте; 2) замени прописанные в вопросе дополнительные условия на то, что получилось у тебя в соответствующем пункте. Запиши, что у тебя получилось.

Вывод и ответ на основной вопрос.

Для формирования микроумений мы используем пошаговые карты.

Примеры вопросов для формирования микроумения выделять в вопросе следствие

1. Почему на стройке не обойтись без современных машин?
2. Почему животные получили такое название?
3. Почему радуга разноцветная?
4. Почему книгу называют самым великим чудом?

Шаг 1.

Вопрос	Задание(выбери правильный ответ)
Почему на стройке не обойтись без современных машин?	1. Выдели в вопросе следствие. Следствие - это изменения, которые произошли под влиянием данной причины. * На стройке необходимы современные машины. * Современные машины нужны человеку.

Шаг 2.

Вопрос	Задание
Почему на стройке не обойтись без современных машин?	Выдели в вопросе следствие и запиши его. Следствие - это изменения, которые произошли под влиянием данной причины.

Шаг 3.

Задание	Вопрос
Из заданий к теме «Современная техника – польза для человека» выбери такие вопросы, в которых можно выделить следствие.	1.
	2.
	3.
	4.

Работа по формированию микроумений начинается в первом классе и продолжается далее. Только в третьем классе мы планируем приступить к формированию в целом умения устанавливать причинно-следственные связи, т.е. работать по основной карточке.

Очень важным моментом в овладении микроумениями и умением устанавливать причинно-следственные связи при работе с текстом является своевременная грамотно организованная диагностика, образец которой прилагается.

Проведение диагностики умения устанавливать причинно-следственную связь

Диагностика проводится в форме собеседования до того момента, пока ученик не сталкивается с заданием, которое не может выполнить; если он справляется, то идет до конца.

Если ученик не может ответить на вопрос или отвечает неправильно, то необходимо через вопросы выяснить причину затруднения, так как это может быть связано как с неумением устанавливать причинно-следственные связи, так и с незнанием учебного материала.

Возможные варианты вопросов:

- что тебе непонятно в задании?
- каких данных тебе не хватает, чтобы выполнить задание?

Соответственно, в ситуации, когда учащемуся не хватает знания учебного материала необходимо предоставить нужную информацию, предложить материал или объяснить непонятные моменты.

Если ученик выполняет предложенные задания, то педагог для организации рефлексии вновь задает вопросы. Это могут быть вопросы следующего характера:

- какие действия ты совершал?
- каким образом у тебя получилось выполнить данное задание?

Основываясь на ответе ученика, педагог может сделать вывод о том, действительно ли у ученика сформировано умение устанавливать причинно-следственные связи, или выполненное задание - это результат хорошего владения учебным материалом.

Приложение

Оценка результатов

Каждый вопрос позволяет квалифицировать наличие/отсутствие затруднений в овладении умением.

Задание	Выполнение	Характер затруднений учащегося в овладении умением устанавливать причинно-следственные связи
---------	------------	--

1. Выдели в вопросе следствие. Следствие – это изменения, которые произошли под влиянием данной причины.	Ученик не дал правильный ответ.	1. Не умеет выделять в вопросе следствие.
2.1. Выдели в следствии объект анализа, т.е. определи вещь, процесс или явление, к которому привели возникшие причины. Объект – это то, на что направлено действие и отвечает на вопрос «Что?» 2.2. Определи компоненты объекта анализа, те из чего состоит «объект анализа».	Ученик не дал правильный ответ или ответил только на один вопрос.	2. Не умеет выделять в следствии объект.
3.1. Осуществи качественное описание компонентов объекта анализа, т.е. определи то, чем характеризуются выделенные тобой компоненты. 3.2. Установи связи между компонентами объекта анализа.	Ученик не дал правильный ответ или ответил только на один вопрос.	
4.1. Выдели в следствии дополнительные условия. 4.2. Дай их описание.	Ученик не дал правильный ответ или ответил только на один вопрос.	4. Не умеет выделять дополнительные характеристики
5. Переформулируй вопрос, т.е. замени прописанный в вопросе объект на «объект + характеристика объекта» и подставь полученные дополнительные условия.	Ученик не дал правильный ответ.	5. Не умеет переформулировать вопрос.
6. Сделай вывод.	Ученик не дал правильный ответ.	6. Не умеет делать выводы.

В целом умение устанавливать причинно-следственные связи считается сформированным, если правильно выполнены все задания. В случае, если ученик не может дать правильного ответа, определяется характер затруднений и организуется работа по его устранению. Для этого учащемуся даются упражнения на формирование того микроумения, в использовании которого были выявлены затруднения.

**Педагогический мониторинг и рейтинговая система оценок
как средство повышения качества
профессионально-трудового обучения учеников с ОВЗ**

Казанина С.П.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

Современный ритм жизни диктует свои требования к обучению, в том числе и к ребятам с ОВЗ, обучающимся предмету *технология*. Назрела

проблема: несоответствие между уровнем обученности значительной части выпускников с интеллектуальным недоразвитием и растущими требованиями подготовки рабочих по специальностям. Повышение темпа производства и требования к качеству труда на промышленных предприятиях создают определенные трудности в социальной адаптации подростков с ОВЗ, выпускники становятся неконкурентоспособными на рынке труда. Основопологающей целью учителя технологии в современных условиях является качественно-новый подход к организации учебно-воспитательного процесса школьников с ОВЗ.

Очень важны для эффективного повышения качества профессионально-трудового обучения разработка и использование системы образовательного (педагогического) мониторинга, целью которого является отслеживание качества сформированности ключевых компетенций обучающихся по предмету, а также реализация принципов личностно-ориентированного подхода.

Для достижения этой цели, я наметила три основных направления в работе с учащимися.

1. Учебно-познавательная деятельность (что обучающийся должен знать).
2. Учебно-трудовая деятельность (что обучающийся должен уметь).
3. Социально-ориентированная деятельность (как обучающийся будет применять собственный опыт на практике).

Учебно-познавательная деятельность включает в себя теоретические знания и технические понятия, а также понятия специальной терминологии по разделам учебной программы.

Учебно-трудовая и социально-ориентированная деятельность предполагают овладение учащимися специальными трудовыми действиями, умениями и навыками, соответствующими программе профессионально-трудового обучения.

Сформировать все эти навыки можно далеко не у всех обучающихся с ОВЗ. Поэтому я разделила обучающихся на 4 группы по уровню овладения учебными предметными компетенциями по профилю (Швейное дело) и составила характеристики каждого уровня.

Представлю характеристики учащихся на примере I и IV группы.

I группа:

- успешно овладевают программным материалом;
- задания выполняют почти самостоятельно;
- не испытывают больших трудностей при изменении задания;
- умеют использовать имеющийся опыт в своей работе, определяя последовательность своих действий;
- объясняют свои действия с относительно достаточной долей логики;
- на определенном уровне обобщают свои знания и применяют их на практике;
- легко овладевают трудовыми приемами и навыками;
- могут сконцентрировать свое внимание на объекте работы, достаточно долгое время и обычно доводят начатое дело до конца;
- умеют планировать свою работу, анализировать объект работы (швейное изделие);
- работают с инструкционными, технологическими картами, чертежами, схемами;
- умеют выполнять работу, ориентируясь на образцы поэтапной обработки изделия;
- помощь учителя нужна только на начальном этапе обучения новым приемам работы, аналогичные задания выполняют практически самостоятельно;
- иногда нуждаются в поддержке, но это минимальная помощь учителя.

IV группа:

- усваивают программу обучения на самом низком уровне;
- не могут найти ошибки в своей работе;
- каждый этап одного и того же задания воспринимают, как новое;
- технические понятия и сведения усваивают не в полном объеме, запоминают механически, очень длительное время, а уже приобретенные знания, быстро теряют;
- практические трудовые приемы и навыки практически не формируются;
- испытывают гипертрудности при планировании работы, анализе объекта работы, при выполнении практических работ;
- не владеют умениями работы с инструкционными, предметно-технологическими картами, чертежами схемами.
- почти все анализаторы слабо развиты;
- могут на самом низком уровне, только с помощью учителя воспринимать пошаговые инструкции, составленные на примитивном уровне, с небольшим набором слов, потому что, обучающиеся этого уровня, как правило, плохо читают;
- очень низкий рабочий темпоритм;
- могут освоить один или несколько видов работы и с помощью учителя выполнять их, но об усвоении программы профессионально-трудового обучения, в необходимом объеме, не может быть и речи.

Исходя из этих наблюдений были разработаны индивидуальные динамические карты уровня сформированности ключевых компетенций для учеников пропедевтического периода 4–5 классов и обучающихся 6–9 классов. Мониторинг, который я провожу дважды в течение учебного года, позволил мне более качественно отследить уровень обученности школьников по предмету, выявить как положительную, так и отрицательную динамику, либо её отсутствие с целью корректировки

дальнейшей работы. За основу оценивания результатов педагогического мониторинга я взяла рейтинговую систему контроля, т.е. систему накопительного типа.

Предлагаю заполненный фрагмент индивидуальной динамической карты уровня сформированности ключевых компетенций у учащейся 7 класса в таблице 1.

Таблица 1 – *Индивидуальная динамическая карта уровня сформированности ключевых компетенций по технологии, профиль (Швейное дело)*

Ф.И. обучающегося Наталья М. (III группа)

Теоретические знания						Практические трудовые умения и навыки												ИБ
класс	дата наблюдения	материаловедение	машиноведение	спецтехнология	конструирование	техника безопасности	рукоделие, выкраивание	работы на швейной машине	ориентировка по образцу	ориентировка по техкарте	планирование работы	соблюдение правил ТБ	уход за швейной машиной	качество выполняемых работ	самоконтроль	мотивация к обучению	ремонт и ВТО шв. изделий	итоговый балл
6 «б»	12.09.	2	1	1	0	3	2	1	0	0	0	3	2	1	0	6	3	25
6 «б»	16.05.	3	2	2	0	4	2	2	1	0	0	4	3	1	0	7	4	35
Д И РБ	10 0,6	5 + 1	3 + 1	3 + 1	0 от 0	7 + 1	4 от 0	3 + 1	1 + 1	0 от 0	0 от 0	7 + 1	5 + 1	2 от 0	0 о 0	13 + 1	7 + 1	ИРБ 1,5 2,1

Разъяснения и критерии оценивания к таблице 1, таблице 2.

ИБ – итоговый балл;

ИРБ – итоговый рейтинговый балл (коэффициент), рассчитывается: итоговый балл разделить на число бальных критериев.

Д – динамика:

(+) – положительная динамика; (–) – отрицательная динамика, (Отс.) – отсутствие; УН – устойчиво сформированный навык.

(0) баллов - отсутствие сформированных знаний, навыков, практических умений

(1-3) балла – фрагментарно сформированы знания, навыки, практические умения

(4-6) баллов – неустойчиво сформированы знания, навыки, практические умения (7-10) баллов - сформированные знания, навыки, практические умения.

Наряду с индивидуальными динамическими картами, я разработала и успешно применяю средства КИМ (контрольно-измерительные материалы):

- тесты по основным темам и разделам учебной программы;
- дидактический материал для подготовки выпускников к итоговой аттестации;
- карту-шкалу для ежедневного оценивания;
- индивидуальную карту наблюдения и контроля за сформированностью специальных трудовых действий, умений и навыков.

Наблюдения в карте записываются четыре раза в год по итогам четверти. Схема карты представлена в таблице 2.

Таблица 2 – *Индивидуальная динамическая карта наблюдений за уровнем сформированности трудовых действий, умений и навыков*

Ф.И. Алена В. профиль обучения (Швейное дело)

(I уровень усвоения учебной программы)

	Виды выполняемых работ, согласно требованиям учебной программы	октябрь 2012	декабрь 2012	март 2013	май 2013	Итоговый б.	Динамика
	2012 – 2013 учебный год 8 класс						
1	Разборка и сборка челночного комплекта	7	7	7	8	29	+
2	Замена швейной иглы	10	10	10	10	40	+
3	Регулировка длины стежка	10	10	10	10	40	+
4	Чистка и смазка швейной машины	10	10	10	10	40	+
5	Установка рабочего и свободного хода	10	10	10	10	40	+

6	Перевод выкройки на ткань	6	7	7	8	28	+
7	Выкраивание по контуру деталей	6	6	6	8	26	+
8	Вырезание очень мелких деталей	7	7	7	7	28	Отс
9	ВТО изделий из хлопка и льна	5	6	6	6	23	+
10	ВТО изделий из шерсти и шелка	5	5	5	4	19	–
11	Сметывание по намеченным линиям	10	10	10	10	40	+
12	Выполнение копировальных стежков	10	10	10	10	40	+
13	Выполнение косых обметочных стежков	7	7	8	8	30	+
14	Выполнение петельных обметочн. стежков	7	7	7	7	28	Отс
15	Выполнение крестообразных стежков	10	10	10	10	40	+
16	Выполнение вышивальных стежков	7	7	7	9	30	+
17	Выметывание канта по обтачному шву	7	8	8	8	31	+
18	Выправление уголка застроченного края	8	8	7	7	30	-
19	Выворачивание мелких деталей	7	7	7	8	29	+
20	Выполнение прямых машинных строчек	10	10	10	10	40	УН
21	Выполнение закругленных строчек	7	7	7	7	28	Отс
22	Выполнение машинной закрепки	10	10	10	10	40	УН
23	Выполнение бельевых машинных швов	7	7	7	7	28	Отс
24	Выполнение краевых машинных швов	6	7	8	8	29	+
25	Машинные строчки различной ширины	10	10	10	10	40	УН
26	Выполнение зигзагообразных строчек	8	8	9	9	34	+
27	Операции по ремонту одежды	10	10	10	10	40	+
28	Контрольно-разметочные операции	7	9	9	9	34	+
	Итоговый балл	224	230	232	239	884	

Библиографический список

1. Докиш С.П. Стандарты и мониторинг в образовании. 2005. № 5. – С. 49–52.
2. Программы специальной (коррекционной) образовательной школы VIII вида: 5–9 классы / под ред. В. В. Воронковой. М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 68–103.

Психологическое сопровождение учащихся с интеллектуальной недостаточностью

Ковалева Т.В.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

На современном этапе социально-экономического развития российского общества созданы реальные предпосылки для демократизации и гуманизации школ страны, для обновления системы образования,

методологии, технологии организации учебно-воспитательного процесса, поиска новых организационных форм, изменения характера отношения к разрабатываемым наукой и внедряемым практикой педагогическим новшествам. Утверждение приоритета общечеловеческих ценностей в общественном сознании, прежде всего, связано с новым отношением к детям с проблемами в развитии, с решением вопросов их социализации и интеграции.

Умственно отсталый ребёнок считается в большинстве стран равноправным членом общества, хотя и нуждающимся в сопровождении и поддержке. Все эти изменения в отношении к людям с нарушениями в развитии связаны с интенсивными прогрессивными процессами последних десятилетий, происходящих как во всём мире, так и в России. Прогрессивные процессы обусловлены интеграцией детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и с интеллектуальными нарушениями в общество и образовательную среду (Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, Л.М. Шипицьша, А.М. Зотова, А.И. Капустин, И.Е. Лукьянова, и др.).

При обучении и воспитании таких детей необходимо учитывать особенности их психики. Специалисты, занимающиеся изучением этой категории лиц, определяют умственную отсталость как состояние психического недоразвития, характеризующееся многообразными признаками в клинической картине (вследствие органического поражения ЦНС), а также комплексными нарушениями физических, психических, интеллектуальных, эмоциональных качеств (М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Э.И. Шиф и др.). У таких детей имеется стойкое нарушение познавательной деятельности: замедленность, недифференцированность, узость объема восприятия, специфические недостатки памяти, нарушения аналитико-синтетической деятельности и внимания, наблюдается недоразвитие эмоционально-волевой сферы. Данные особенности объясняют недостаточность сформированности произвольных психических процессов, несамостоятельность, слабость

внутренних побуждений, внушаемость, снижение мотивации и критичности, наличие стереотипов поведения, неумение принимать во внимание моральную ценность мотивов собственных поступков и отсутствие привычки нравственного самоконтроля своих действий.

Современные требования общества к развитию детей с интеллектуальной недостаточностью диктуют необходимость оказания комплексной дифференцированной помощи детям, направленной на преодоление трудностей овладения социальными и познавательными компетентностями, что в конечном итоге будет способствовать более успешной адаптации и интеграции их в общество.

Психологами нашей школы создаются условия, способствующие организации психологической безопасной образовательной среды, которая создаёт предпосылки для личностного роста детей, подростков и родителей.

Психологическое сопровождение процесса обучения детей с нарушениями интеллекта включает:

- изучение (диагностику) уровня развития детей;
- организацию индивидуальных и групповых занятий психолога с детьми;
- консультативную психологическую помощь педагогам;
- консультативную помощь родителям.

С результатами наблюдений психологи знакомят родителей для координации совместных усилий психолога и воспитания в семье.

Диагностика психического развития ребенка включает в себя:

- исследование особенностей познавательной деятельности и определение уровня развития сенсорно-перцептивных процессов ребёнка;
- исследование особенностей эмоционально-волевой сферы учащихся;
- определение адаптационного ресурса школьника при поступлении в школу, при переходе в среднее и старшее звено школы;
- определение оптимальных условий обучения, развития и социальной адаптации;

- исследование межличностных отношений;
- анализ мотивационно-потребностной сферы ребенка и членов его семьи;
- исследование профессиональных намерений учащихся.

Основными психолого-педагогическими методами диагностики уровня развития и состояния психологического здоровья наших школьников являются:

1. Изучение документации.
2. Наблюдение за учащимися в учебной, свободной и игровой деятельности.
3. Проективные методики исследования личности.
4. Опросники и анкетирование.
5. Тестирование.

Полученные при диагностическом обследовании данные учитываются при дальнейшей организации психокоррекционной помощи учащимся.

Коррекционно-развивающая работа включает в себя следующие задачи:

- помощь ребенку или подростку в разрешении психотравмирующих ситуаций;
- формирование продуктивных видов взаимоотношений ребенка с окружающими (в семье, в классе);
- развитие у ребенка или подростка компетентности в вопросах нормативного поведения;
- формирование и стимуляция сенсорно-перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов у детей;
- развитие и совершенствование коммуникативных функций, эмоционально-волевой регуляции поведения;

– формирование адекватных родительских установок на заболевание и социально-психологические проблемы ребенка путем активного вовлечения родителей в психокоррекционный процесс;

– создание в детском коллективе, где обучается ребенок, атмосферы принятия, доброжелательности, открытости, взаимопонимания.

Для повышения эффективности коррекционно-развивающей работы мы используем различные формы организации и методы психокоррекционных воздействий, основные психокоррекционные технологии.

Основной метод психотерапевтического воздействия, используемый в коррекционной работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью – *игровая терапия*. Этот метод позволяет корректировать эмоциональные и поведенческие расстройства у детей через свойственный ребёнку способ взаимодействия с окружающим миром – игру. Коррекционные занятия с элементами игровой терапии помогают ребёнку выразить свои переживания, проявить творческую активность в разрешении сложных жизненных ситуаций, моделируемых в игровом процессе.

Социально-психологический тренинг, как активный метод коррекции, направленный на развитие компетентности в межличностном общении используется психологами для работы с обучающимися 5–9 классов. Главной его особенностью является непосредственное «проживание» специально смоделированной ситуации, в осмыслении опыта межличностного взаимодействия, а также своего отношения, своей позиции. Элементы социально-психологического тренинга используются в групповой работе, где большое место занимают беседы, дискуссии, анализ поступков и поведения. Дети учатся отвечать на вопросы и делать выводы, обобщать, анализировать и логически рассуждать.

Психотерапевтическое воздействие этого метода направлено на приобретение и развитие навыков эффективного общения, умение разрешать межличностные конфликты, углубление опыта анализа ситуаций

общения (коррекция, формирование и развитие установок, необходимых для успешного общения, развитие способности адекватно воспринимать себя и других людей, анализировать ситуации группового взаимодействия).

Также в психокоррекционной работе используется *психогимнастика*. Этот метод направлен на обучение элементам техники выразительных движений в воспитании эмоций и высших чувств, на приобретение навыков в саморасслаблении.

Сегодня одним из наиболее популярных методов психологической помощи детям является *песочная терапия*. Благодаря этому методу, у ребенка развивается способность к самовыражению и творческому восприятию мира. Песочная терапия помогает развивать у детей память, внимание и пространственное воображение.

Создавая свой, неповторимый мир на песке, ребёнок передает нам все свои фантазии и переживания. Песочная терапия также способствует развитию следующих навыков:

- формирование коммуникативных навыков;
- улучшение памяти, внимания и наглядно-образного мышления;
- развитие мелкой моторики рук;
- избавление от тревог и страхов;
- отреагирование негативного эмоционального опыта в процессе творческого самовыражения;
- развитие более позитивной Я-концепции;
- формирование ответственности в своих действиях и поступках;
- развитие самооценки и веры в самого себя.

На коррекционных занятиях часто используются элементы *изотерапии*. Такие занятия можно проводить индивидуально, парами, малыми и большими группами. Этот метод включает в себя не только различные техники рисования, но и лепку, аппликации и пр. Изотерапия используется при создании положительной мотивации, помогает преодолеть страхи детей перед трудностями, помогает создать ситуацию

успеха, а также воспитывает чувство взаимопомощи, взаимовыручки, помогает детям развивать фантазию, используя различные цветовые гаммы, различные материалы для работы. Имеет огромное коррекционное значение при развитии мелкой моторики пальцев рук, совершенствовании зрительно–двигательной координации, формировании точности и целенаправленности движений и действий.

Наряду с другими психокоррекционными методами используется и *релаксация*. Это система методов и техник (аутогенная тренировка, дыхательные релаксационные техники), способствующих мышечному расслаблению, и сам результат, то есть глубокое мышечное расслабление и связанное с этим внутреннее состояние покоя. В результате быстрого высвобождения энергии во время релаксации происходит установление равновесия физических и психических состояний и восстановления сил. Это помогает справляться со стрессом и негативными переживаниями.

Можно сделать вывод, что использование психологами в работе с учащимися с интеллектуальной недостаточностью различных форм, методов и элементов технологий позволяет повысить эффективность психокоррекционного воздействия на поведение и развитие сенсорно-перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов. Форма проведения занятий достаточно свободная. Ребята не только играют, слушают, отвечают на вопросы. Рисуют, но и общаются между собой.

Анализ проведённой работы позволяет говорить о её эффективности несомненной и доступности для учащихся с интеллектуальной недостаточностью. Выводы об этом мы делаем на основе полученной «обратной связи» после проведённой коррекционной работы. Ребята меняются. Меняются их взгляды на других и окружающий мир. Дети с большим желанием посещают занятия. А учителя и родители обратили внимание на то, что дети стали вести себя более адекватно, повысилась мотивация к обучению, стали активнее участвовать в школьной жизни.

Также психологами ежегодно проводится диагностика некоторых особенностей эмоционально-волевой сферы учащихся. Диагностические процедуры проводятся дважды в год. Первый срез в начале учебного года, второй – после проведения серии психокоррекционных занятий.

Результаты мониторинга среди подростков с интеллектуальной недостаточностью за 5 лет представлены в таблице 1.

Таблица 1 – *Результаты мониторинга среди подростков с интеллектуальной недостаточностью за 5 лет*

Критерии	2008-2009 учеб.г	2009-2010 учеб.г	2010-2011 учеб.г	2011-2012 учеб.г	2012-2013 учеб.г	Динамика полученных результатов
Приобретение навыков эффективного общения	58%	64%	69%	77%	85%	27%
Овладение умениями адекватной самооценки.	45%	48%	53%	57%	65%	20%
Овладение приёмами саморегуляции	66%	72%	78%	84%	91%	25%
Овладение навыками решения конфликтных ситуаций	67%	73%	79%	88%	95%	28%
Овладение навыками снятия психоэмоционального напряжения.	59%	64%	70%	78%	89%	30%

Полученные данные доказывают положительную динамику в приобретении компетенций личностного самосовершенствования, духовного развития, саморегуляции и, подготовки учащихся к самостоятельной жизни.

Библиографический список

1. Бгажнокова И.М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007.
2. Кисилёва М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей, специалистов, работающих с детьми. Спб.: Речь, 2006.

3. Перешеина Н.В., Заостровцева М.Н. Девиантный школьник: Профилактика и коррекция отклонений. М.: ТЦ Сфера, 2006.
4. Шарапановская Е.В. Социально-психологическая дезадаптация детей и подростков: Диагностика и коррекция. М.: ТЦ Сфера, 2005.
5. Шваб Е.Д. Психологическая профилактика и коррекционно-развивающие занятия (из опыта работы). Волгоград: Учитель, 2007.

**Специфика разработки индивидуальной программы
логопедического сопровождения учащегося
с расстройством аутистического спектра**

Комбарова И.В.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

Вступление в силу Федерального закона от 29.12.2012 г. «Об образовании в РФ», Приказа Минобрнауки РФ от 30.08.2013 г. «Об утверждении порядка деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» впервые нормативно регламентирует создание условий для организации образовательной деятельности и коррекционных занятий для учащихся с расстройством аутистического спектра. В Приказе предусмотрено совместное обучение учащихся с умственной отсталостью и учащихся с расстройством аутистического спектра, интеллектуальное развитие которых сопоставимо с умственной отсталостью (п. 29, стр. 13).

Речевое развитие детей с расстройством аутистического спектра различно, самую сложную группу составляют неговорящие аутичные дети. Они отличаются наиболее глубокими аффективными расстройствами, резким снижением психического тонуса, тяжелыми нарушениями

произвольной деятельности, целенаправленности, они не испытывают потребности в общении с окружающим миром [1].

Организация логопедической работы с данной категорией учащихся является достаточно трудной с точки зрения разработки индивидуальной программы сопровождения, в части календарно-тематического планирования: формулирование темы занятия, определения временных рамок работы над отдельной темой, многократностью повторения изучаемого материала, вариативностью использования учебно-методического обеспечения.

Приведу пример составления календарно-тематического планирования занятий с учащимся Пашей С. Речевое заключение при поступлении: СНР грубой степени на уровне эхολаличной речи в виде отдельных усечённых аналогов слов с использованием паралингвистических средств языка с преобладанием выраженной неполноценности смысловой стороны речи. На начало обучения у Паши С. преобладала нецеленаправленная хаотичная деятельность, навязчивые движения, продолжительное время не реагировал на обращение педагога, был ориентирован на собственную программу действий. Отмечался выраженный интерес к компьютеру: при входе в кабинет сразу подбегал к компьютеру, начинал двигательно беспокоиться, усиливались навязчивые движения. Во время занятий постоянно пытался вырваться и убежать в коридор на первый этаж к выходу. Пользовался эхολаличной речью на уровне отдельных усечённых аналогов слов (*ути-включи; каюка-компьютер; иса-лиса; ихка-мишка*).

Паша С. посещает логопедические занятия третий год. Данные логопедического обследования на начало текущего учебного года показывают у него стабильную незначительную положительную динамику в формировании первоначальных коммуникативных намерений и средств их языкового выражения и необходимость продолжения специально организованного логопедического сопровождения.

При формулировке цели индивидуальной программы для учащегося с умеренной умственной отсталостью акцент делается на формирование «жизненных компетенций» овладение умением пользоваться доступными средствами коммуникации в соответствии с четвертым вариантом СФГОС. Целью реализации индивидуальной программы логопедического сопровождения Паши С. является овладение учащимся доступными вербальными средствами коммуникации.

Наиболее целесообразная форма календарно-тематического планирования в виде таблицы. В календарно-тематическом плане, рассчитанном на год, определяю последовательность изучения тем и их содержание по направлениям логопедической коррекции с учетом работы над одной темой в течение одной-двух рабочих недель. На каждом занятии провожу работу по нескольким направлениям, отрабатывая задания многократно в течение нескольких занятий, имея возможность варьировать задания на каждом занятии в зависимости от психоэмоционального состояния учащегося. Основной формой работы является индивидуальное логопедическое занятие. Количество занятий 2 раза в неделю, продолжительностью в среднем 20 минут в зависимости от состояния ребенка. При отсутствии некоторых обучающихся класса (по болезни, лечению в санатории) во время запланированных по расписанию логопедических занятий, возможно увеличение количества занятий с Пашей С. до максимального количества – 3 раза в неделю.

Календарно-тематическое распределение учебного материала

—	с	Направления и содержание коррекционно-логопедической работы
---	---	---

		3) Формирование умения реагировать на обращение учителя-логопеда	4) Развитие умения слушать, прислушиваться, различать звуки окружающей действительности	5) Развитие ручной моторики	6) Развитие речевого дыхания	7) Развитие речевой моторики, формирование элементарных произносительных навыков	8) Развитие понимания обращённой речи	9) Активизация речевого подражания. Формирование коммуникативно-речевых умений

В качестве примера приведу материал, который заполняю в таблице.

1) II четверть. 12 неделя (25.11-29.11).

2) №23–24 Активизация речевого подражания по лексической теме: «Моя семья».

3) Выполнение ритуала начала занятия.

4) Определение последовательности звучания 2-3 предметов (бубен, колокольчик, металлофон).

5) Рисование предметов по контурным линиям.

6) Ритуал тушения свечи.

7) Узнавание и воспроизведение гласных и согласных: на основе восприятия их беззвучной артикуляции; с опорой на предметный образ и соответствующую букву (А, У, И, О, М, П, Т, С, Х, Д, Ш).

8) Формирование указательного жеста. Узнавание и показ членов семьи. Использование фотографий, карточек с именами близких членов семьи (метод глобального чтения).

9) Использование сопряжено-отраженной формы речи по теме: «Семья» (бабушка Надя, мама Лена, брат Дима, папа Паша). Поощрение эмоционального отклика по отношению к своим близким. Активизация спонтанных высказываний. Разучивание игры с движением и речевым сопровождением «Маму я свою люблю». Оречевление своих действий на основе сопряжено-отраженной формы речи (я буду заниматься, я буду дуть,

я буду играть, я буду говорить). Введение в речь доступных этикетных выражений и жестов-заменителей («Здравствуйте», «До свидания», «Дайте, пожалуйста», «Спасибо» и др.)

Библиографический список

1. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки. М.: Теревинф, 2003.
2. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / под ред. Л.Б. Баряевой, Н.Н. Яковлевой. СПб.: ЦДК проф. Баряевой, 2011.
3. Составление рабочих программ по предметам для работы с учащимися с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: методические рекомендации / сост. А.В. Мамаева; Краснояр.гос.пед. ун-т им В.П. Астафьева. Красноярск, 2013.
4. Шипицына Л.М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: пособие для учителя. М.: Союз, 2004.

Формы организации работы психолога с родителями в условиях школы

Косова Н.В.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

Родители, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, часто испытывают напряжение в эмоциональном плане по причине того, что общество не всегда не всегда готово воспринимать детей, имеющих сложности с воспитанием и развитием. Поэтому, при поступлении детей в школу, у родителей отсутствует доверие к педагогам, специалистам. У них возникают страхи, что их не понимают, что к их ребенку в школе будут относиться формально, как к ним относились до этого. Эти внутренние переживания препятствуют взаимодействию семьи и

школы на первоначальном этапе вхождения ребенка в образовательный процесс.

Таким образом, сложности взаимодействия родителей и школы наряду с классными руководителями и воспитателями призваны разрешать школьные психологи. Задача специальных психологов при работе с родителями – помочь принять их ребенка таким, какой он есть, научить родителей жить в полную силу, не смотря на условные ограничения. Для этого в нашем арсенале достаточно большое количество разнообразных форм работы с семьей.

Среди индивидуальных форм работы можно выделить индивидуальное консультирование родителей по различным вопросам: проблемам отношений в семье, воспитанию детей. Родители зачастую сами иницируют встречу с психологом через классного руководителя или оставив заявку в журнале предварительной записи.

Индивидуальная беседа с родителями проводится каждый раз по завершению группового или индивидуального занятия с их детьми: родителям предоставляется информация о теме занятия, о проделанной работе, а также об успехах ребенка. Так у родителей появляется стимул для дальнейшего развития их детей. Обязательно выдаются рекомендации по развитию детей в домашних условиях.

Немаловажным является в работе с родителями и психологическое просвещение. Оно осуществляется посредством стендовой информации, а также с помощью раздачи информационных буклетов и листовок с рекомендациями.

Коллективные формы работы с родителями достаточно разнообразны. Проведение занятий для родителей совместно с их детьми помогает увидеть мне стратегию взаимодействия родителя и ребенка, а в случае, если эта стратегия неэффективна, предложить другие варианты взаимодействия. Участвуя в таких занятиях, родители могут увидеть круг возможностей своего ребенка в школьной среде, поскольку очень часто то, что ребенок

выполняет в домашних условиях, более привычных для него, он не всегда может выполнить в школе. В этом родитель убеждается именно на таких занятиях, и потому может видеть, на что обратить внимание и с какими особенностями ребенка стоит поработать более углубленно.

Также среди коллективных форм работы с родителями важно отметить участие в родительских собраниях, что является одной из форм взаимодействия «психолог-родитель-классный руководитель».

Еще одной важной формой работы с родителями в нашей школе стал родительский клуб «Счастливая семья». Курируют эти встречи психологи Осетрова М.В. и Косова Н.В. Родительские клубы – мало известная и редко используемая в практике форма работы школьного психолога. На наш взгляд, это незаслуженно, поскольку родительские клубы очень эффективны в психологической работе с родителями. Они реализуют сразу несколько функций: и психологическое просвещение, и психопрофилактику, и иногда даже психологическое консультирование. Кроме того, они формируют атмосферу доверия и настоящего сотрудничества между психологами и родителями. Конечно, все это помогает сплотить родителей, педагогов и психологов.

На начальном этапе организации клуба немаловажной является задача мотивации родителей. С одной стороны, приход в клуб совершенно добровольен, с другой – психологам для более качественной работы важно, чтобы пришло как можно больше родителей. Для этого мы заранее распространяем информацию о проведении родительского клуба в форме объявления на общешкольном родительском стенде, а также на стендах в каждом классе. Считаем нелишним лично оповестить каждого члена родительского клуба.

Большое значение в мотивации родителей имеет подбор темы клуба. Психолог должен подойти к этому вопросу очень серьезно. Важно учесть возрастные особенности и проблемы детей, актуальные вопросы, которые интересуют родителей. Необходимо также получить обратную связь у

родителей о том, какие темы они хотели бы обсудить. Это можно сделать на первом заседании родительского клуба, раздав анкету или выяснив лично.

Целевая аудитория родительского клуба – чаще всего родители первоклассников и родители, имеющие активную позицию по отношению к школе. Что касается места проведения, то это должно быть просторное помещение желательно с большим столом для совместной работы и местом для релаксации. Условия психологических кабинетов в нашей школе позволяют проводить встречи именно там.

В работе клуба осуществляется комплексный подход: привлекаются педагоги дополнительного образования, медицинский персонал, педагог лечебной физической культуры, логопед, дефектолог, тьютор.

Подготовительная работа в организации и проведении родительского клуба является серьезным и трудоемким этапом: поиск и подбор материала, его компоновка, поиск практических упражнений и приемов для его проведения. Здесь многое зависит от творческого потенциала самих психологов, поскольку готовых планов и схем проведения таких клубов нет. Поэтому мы зачастую сами придумываем темы, приемы, упражнения, подкрепляя их своими теоретическими и практическими знаниями в области науки, привлекаем упомянутых выше специалистов. Но эти усилия всегда окупаются теми результатами, которые приносит клуб в работе с родителями. Родительский клуб дает родителям, по их собственному выражению, «глоток свежего воздуха». Мы видим благодарных родителей, и это подкрепляет необходимость дальнейшего развития Родительского клуба, а также подтверждает эффективность его работы.

Таким образом, использование вышеописанных форм взаимодействия школьного психолога с семьей способствует повышению эффективности взаимодействия с родителями, снимает эмоциональное напряжение, повышает уровень доверия родителей к школьным специалистам, а также дает возможность для повышения профессионального уровня психолога.

Библиографический список

1. Монахова А.Ю. Психолог и семья: активные методы взаимодействия. Ярославль: Академия развития, 2002.
2. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. СПб.: Речь, 2002.
3. Хухлаева О.В. Школьная психологическая служба. Работа с родителями. М.: Генезис, 2008.

**Опыт частичной интеграции детей
с умеренной умственной отсталостью
в общеобразовательные школы города Красноярска**

Кудинова Ю.П.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

В связи с изменением отношения государства и общества к детям с ограниченными возможностями здоровья меняются и возможности для социализации и интеграции детей с различными типами отклоняющегося развития. Если раньше говорили о возможностях обучения детей с умеренной умственной отсталостью в специальной (коррекционной) школе, то на данном этапе развития страны и общества уже решаются вопросы расширения возможностей общения и взаимодействия детей с умеренной степенью умственной отсталости со здоровыми сверстниками.

Для Красноярска этот опыт является новым. Он осуществляется благодаря сетевому взаимодействию ряда учреждений:

- Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева;
- Красноярской коррекционной школы VIII вида № 5, где обучаются дети с умеренной умственной отсталостью;
- общеобразовательных школ № 65, 94, которые территориально приближены к коррекционной школе;

– центра психолого-медико-социального сопровождения № 2, координирующего взаимодействие школ.

Наиболее эффективной для детей с умеренной умственной отсталостью, на наш взгляд, является модель частичной интеграции, когда дети являются учениками специальной (коррекционной) школы VIII вида, но при этом регулярно (не реже 1 раза в неделю) посещают общеобразовательную школу. Модель полной интеграции, на наш взгляд, для таких детей малоэффективна, так как содержание большинства уроков в общеобразовательной школе для них малодоступно. Но есть виды деятельности, в которые можно включить ребенка с умеренной умственной отсталостью в коллектив сверстников.

В нашем эксперименте обучающиеся с умеренной умственной отсталостью большую часть учебного времени проводят в специальной (коррекционной) школе. Посещение ребенком общеобразовательной школы происходит согласно составленному расписанию, которое зафиксировано в договоре между общеобразовательной и коррекционной школой и согласовано с родителями.

Ученик с умеренной умственной отсталостью посещает общеобразовательную школу 1 раз в неделю. За одно посещение он включается в 1 урок (либо фронтальное внеклассное мероприятие), 1 индивидуальное и 1 подгрупповое занятие.

Необходимо отметить, что в эксперимент мы включили не всех детей, есть ряд противопоказаний. Мы учитывали особенности поведения детей, затрудняющие включение детей в коллектив здоровых сверстников. Если ребенок демонстрирует крайнее затруднение при включении в контакт со взрослым или сверстником, у него преобладает эмоциональный настрой с элементами негативизма, агрессии, школьник часто провоцирует конфликтные ситуации, проявляет излишнюю настойчивость, агрессивность, то наличие таких качеств явилось противопоказанием к включению в коллектив здоровых сверстников.

Также необходимо учитывать, какой уровень понимания речи имеет ребенок. Ситуативный уровень понимания речи (ребенок знает свое имя, но понимание названий предметов обихода, игрушек, частей тела только начинает формироваться, ребенок не понимает слов – действий) также является противопоказанием для включения в модель частичной интеграции. Если же в процессе занятий уровень понимания речи достигнет номинативного уровня, то противопоказание снимается.

Следующим фактором, который мы учитываем, – понимание ребенком средств невербальной коммуникации. Если ребенок владеет способностью к подражанию, может копировать жесты и мимику взрослого, однако, у него отсутствует функциональное содержание жеста (ребенок, повторяя жест, не понимает его значение), то это также является противопоказанием к включению в коллектив здоровых сверстников.

Нами используются следующие формы организации занятий: фронтальное занятие, индивидуальная деятельность, подгрупповая досуговая деятельность. Во время занятий в общеобразовательной школе ребенка сопровождает тьютор.

Во время фронтального занятия ребенок включается в коллектив целого класса, это либо урок, либо деятельность после урока. Вид деятельности выбирается с учетом интересов и склонностей ребенка. Например, это может быть урок музыки, хоровой кружок и т.п. Содержание такого урока или внеклассного мероприятия должно быть относительно доступно для понимания ребенку с умеренной умственной отсталостью.

Также ребенок включается в досуговую деятельность с подгруппой сверстников из 3–5 человек. Это может быть проектная деятельность, игра, участие в театрализованной деятельности, спортивные мероприятия, совместная ручная деятельность, видеомоделирование.

Подгрупповая деятельность направлена не только на актуализацию имеющихся у ребенка с умеренной умственной отсталостью средств общения, но и на развитие у него коммуникативных умений.

Ручную деятельность мы проводим в двух формах организации совместной деятельности: совместно – индивидуальной форме и совместно – последовательной. При совместно – индивидуальной организации деятельности каждый участник делал свою часть работы «независимо» от других и вливается в общую работу. Совместно – последовательная форма предполагает усложнение: общая задача выполняется последовательно каждым участником (один вырезает, другой располагает, третий наклеивает). В результате дети учатся кооперироваться с партнером.

Условием успешного включения в подгрупповую деятельность и фронтальное занятие является предварительная подготовка на индивидуальном занятии. Индивидуальное занятие проводит тьютор, опираясь на тематическое планирование учителя.

Представленный в данной статье опыт был апробирован в течение 2013–14 учебного года и получил высокую оценку среди родительской и педагогической общественности.

**Взаимодействие психолога и преподавателей
в организации профессиональной подготовки
обучающихся с нарушениями интеллекта**

Кужелева Е.В., Шабанова О.В.,

Профессиональный лицей № 40, г. Ачинск

В КГАОУ НПО «Профессиональный лицей № 40» города Ачинска профессиональная подготовка лиц с ограниченными возможностями здоровья осуществляется с 2009 года. В настоящее время в лицее проходят подготовку 111 обучающихся с нарушениями интеллекта, что составляет 21% от общего контингента. Обучение осуществляется по образовательным программам «Слесарь по ремонту автомобиля», «Вулканизаторщик», «Изготовитель изделий из бересты».

Основными трудностями, с которыми сталкивается педагогический коллектив лицея при работе с обучающимися данной категории, являются

низкий уровень компетентности педагогов в области физических и психических возможностей лиц с ОВЗ, методов работы с ними, а также отсутствие учебно-методических материалов, разработанных непосредственно для профессиональной подготовки обучающихся с особыми потребностями.

С целью создания для данной категории обучающихся наиболее эффективной среды для обучения, адаптации, интеграции и получения профессиональных навыков и умений, повышения уровня компетентности педагогических работников, в лицее создано методическое объединение психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ. В состав методического объединения входят: психолог, социальный педагог, мастера производственного обучения, преподаватели, воспитатели общежития, педагоги дополнительного образования.

Основными направлениями деятельности методического объединения являются:

- психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ;
- методическое обеспечение работы преподавателей с данной категорией обучающихся;
- взаимодействие с родителями и лицами, их заменяющими.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ включает в себя:

- психодиагностику обучающихся, в ходе которой выявляются их индивидуальные и общие особенности, что позволяет грамотно разделить группу на подгруппы для более эффективного подбора форм и методов работы на занятиях;
- профилактику и коррекцию личностных искажений у обучающихся с ОВЗ;
- повышение мотивации к процессу обучения в лицее.

Задачи методического обеспечения следующие:

- оптимизация форм и методов обучения с учетом индивидуальных особенностей обучающихся;
- содействие обеспечению обучающихся с ОВЗ учебно-методическими материалами по дисциплинам общепрофессионального и профессионального циклов;
- разработка рекомендаций для преподавателей и мастеров производственного обучения по организации теоретических занятий, а также учебной практики обучающихся.

В рамках взаимодействия с родителями обучающихся решаются задачи:

- организации психологического консультирования родителей;
- разъяснения родителям перспектив обучающихся по окончании обучения в лицее.

Приходя в лицей, дети с ОВЗ попадают в новые условия, которые требуют от них определенных усилий, умений и навыков организации своей учебной и общественной деятельности. Оказавшись в новой социальной ситуации, обучающийся сталкивается с рядом проблем, которые самостоятельно разрешить не может. Эти проблемы обусловлены следующими противоречиями:

- между сложившимися формами учебной деятельности, проведения досуга и новыми требованиями, предъявляемыми образовательным учреждением;
- между желанием быть взрослым и неспособностью самостоятельно разрешать возникающие проблемы, отвечать за свои поступки;
- между представлениями о будущей профессиональной деятельности, студенческой жизни и реальной действительностью.

Чтобы преодолеть эти трудности и обеспечить адаптацию детей с ОВЗ к обучению в лицее, членами методического объединения была разработана

программа адаптации. Данная программа включает в себя следующие этапы:

- психологический: изучение особенностей личности первокурсников, построение траектории взаимодействия;
- социальный: создание условий для адаптации к образовательной среде лица;
- профессиональный: создание условий для адаптации к выбранной профессии – начальный этап профессиональной идентификации;
- рефлексивный: анализ проведенной работы.

Включение детей с ОВЗ в мероприятия программы способствует их успешной интеграции и самореализации в совместной деятельности со здоровыми обучающимися, что вызывает положительные эмоции у всех, создает основу для дальнейшего общения и выстраивания отношений в учебной и внеучебной деятельности. Полученный опыт позволяет обучающимся с ОВЗ успешно интегрироваться в общество, повысить свой статус в студенческой среде, способствует активному участию в общественной жизни, и, в последующем, в профессиональной деятельности.

Большое внимание в КГАОУ НПО «Профессиональный лицей № 40» уделяется организации воспитательной работы с обучающимися, имеющими нарушения интеллекта, т.к. чем интереснее и насыщеннее студенческий досуг, тем успешнее социальная инклюзия.

Это участие в общелицейских мероприятиях: «Посвящение в первокурсники», «День самоуправления», Недели по профессиям, конкурсы профессионального мастерства, спортивные состязания и т.д. Участие в краевых фестивалях художественной самодеятельности «Я вхожу в мир искусств», краевых выставках декоративно-прикладного творчества, городских и зональных спортивных соревнованиях. Большое внимание уделяется организации экскурсий, в том числе на профильные предприятия.

Для повышения эффективности профессиональной подготовки обучающихся с ОВЗ педагогами лицея разработаны учебные пособия по

дисциплинам общепрофессионального и профессионального циклов, в том числе в электронном виде, методический и раздаточный материал, контрольно-оценочные средства. Проводится мониторинг качества обученности и уровня социально-психологической комфортности всех субъектов образовательной среды, включенных в инклюзию.

Результатами работы методического объединения психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ является следующее:

- доля трудоустроенных выпускников из числа лиц с ОВЗ за последние три года составила в среднем 76%;
- 24% выпускников продолжили обучение, в том числе 18% – в КГАОУ НПО «ПЛ №40» по смежной профессии;
- наличие положительных отзывов работодателей по итогам прохождения производственной практики обучающимися с ОВЗ;
- участие обучающихся с нарушениями интеллекта в работе органов студенческого самоуправления – Совета лица, Совета общежития;
- охват внеурочной деятельностью студентов с ОВЗ составляет 89% (в том числе художественная самодеятельность – 46%, спортивные мероприятия – 38%, декоративно-прикладное и изобразительное творчество – 5%).

В нашей стране, как и во всём мире, отмечается рост числа лиц с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим, психолого-педагогическое сопровождение студентов с ОВЗ в профессиональном образовании становится все более актуальным.

**Технологии социального проектирования
в профессиональном лицее
в условиях инклюзивного образования**

Кривенкова Т.Н.,

Профессиональный лицей № 8, г. Ачинск, Красноярский край

Профессиональный лицей № 8 г. Ачинска является образовательным учреждением, обеспечивающим условия для профессионального обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе с ментальными нарушениями. Лицей реализует 3 программы профессиональной подготовки для обучения выпускников специальной (коррекционной) школы VIII вида по профессиям «Маляр», «Штукатур», «Каменщик». Ментальные нарушения становятся естественным препятствием для получения многих специальностей. Таким подросткам мы предлагаем получить рабочую профессию, знания и практические умения, которые понадобятся им во взрослой жизни, помогут стать самостоятельными.

В условиях профессионального лицея правильнее говорить об интегрированном обучении, то есть о формировании отдельных специальных групп в обычном учебном заведении и о социальной инклюзии, совместном воспитании, когда подростки с разным уровнем интеллектуального развития объединяются для проведения различных внеучебных мероприятий в лицее или в общежитии.

Освоение социального опыта и формирование необходимых качеств личности происходит быстрее и на более глубоком уровне в процессе общения, участия в коллективных мероприятиях. Включение подростка с ментальными нарушениями в группу сверстников предполагает возникновение у него чувства общности и равенства с другими членами этой группы и возможность сотрудничества с ними как с равными партнерами. В нашем лицее соблюдаются ключевые принципы инклюзивного воспитания: все подростки участвуют во всех мероприятиях вместе, новая подростковая среда является инклюзивной, поддерживающей детей с особыми потребностями.

Чем интереснее и насыщеннее досуг, тем успешнее социальная инклюзия. Коллектив лицея накопил значительный опыт разработки и реализации социальных проектов в сфере работы с детьми с особыми потребностями. Проекты «Ремесленный двор» грантовой программы «Создаю!», «Россыпь сибирских умельцев» грантовой программы компании РУСАЛ «Шагни за горизонт», «Ремесло в твоих руках» краевой грантовой программы «Социальное партнерство во имя развития» напрямую направлены на социальную поддержку особой категории детей. В иллюстрированный сборник «Россыпь сибирских умельцев» вошла информация о наших талантливых учащихсся с ментальными нарушениями: Николае Богатырёве, Татьяне Крюковой, Александре Дееве, Александре Колесове. Целью таких проектов является в том числе и формирование положительных социальных связей в процессе внеучебной деятельности. За более чем десятилетний опыт проектной работы лицей получил более миллиона рублей на реализацию социальных проектов.

Многие грантовые конкурсы имеют отдельные направления, связанные с поддержкой лиц с ОВЗ. Например, Фонд Михаила Прохорова и открытый благотворительный конкурс «ПРЕОДОЛЕНИЕ» (<http://www.prokhorovfund.ru>). Цель конкурса: стимулирование деятельности, направленной на поддержку, реабилитацию и социальную интеграцию социально-незащищенных групп населения средствами культуры, образования и спорта. Приоритетными для финансирования являются проекты, демонстрирующие инновационные подходы в работе с социально-незащищенными группами, открывающие для них новые возможности самореализации; расширяющие круг общения представителей социально-незащищенных групп, способствующие развитию диалога между различными группами.

Таким образом, работа по организации совместного досуга может иметь финансовую поддержку, которую можно использовать для организации интересных дел. В 2013 году коллектив профессионального

лица реализовал проект «Дорогою добра», <http://kras-grant.ru> (номинация «Защищённое детство», грант 110 тыс.руб.). В рамках проекта мы создали клуб «Твистинг» – научились изготавливать цветы и игрушки из воздушных шаров для моделирования. Базой для реализации проекта стала Учебная станция социальной помощи, которая более 15 лет действует в лицее, объединяя подростков для добрых и полезных дел. В работе Учебной станции мы используем опыт социальных служб Германии «Diakonie» и «Caritas», где педагоги лицея проходили стажировку. Актив волонтеров составляют девушки, получающие профессию «Социальный работник».

В рамках проекта «Дорогою добра» мы дарили поделки из воздушных шаров детям, находящимся в стационарах города, подготовив музыкально-анимационные программы и нарядившись в костюмы Клоуна, Степашки, Фили и Хрюши. Особенным для нас стало посещение детского отделения психоневрологического диспансера и игры с его пациентами.

Важным аспектом деятельности по социализации подростков с ментальными нарушениями является формирование в обществе толерантного отношения к ним. Хорошо, когда опыт общения уже сформировался в раннем детстве (соседи, родственники, детский сад). Но чаще всего приходится сталкиваться даже со страхом взаимодействия, многие стесняются, боятся или просто сторонятся общения. Поэтому особое внимание нужно уделять подготовке обычных подростков к общению, ведь если работа не сопровождается доброжелательным отношением, дружественной средой, дело обречено на провал.

«Все люди нуждаются друг в друге» – этот принцип инклюзивного образования стал одним из лозунгов Школы волонтеров, которая была проведена в рамках проекта «Сотрудничество – путь к успеху». В программе Школы предусмотрены уроки толерантности, рассмотрение вопросов индивидуальности окружающих людей, коммуникативные тренинги и поиск путей приобретения совместного социального опыта. На занятиях «Школы» формируются способности к спонтанному гибкому

поведению в нестандартных ситуациях, способность к содействию и конструктивному сотрудничеству, формируются желания и умения оказать детям с особыми потребностями помощь в их самореализации. Участники Школы задумались о том, как объединить подростков с разными возможностями и отметили особую важность ещё нескольких принципов такой работы: «Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников», «Разнообразие усиливает все стороны жизни человека».

Организуя совместные дела, мы присоединяемся к различным краевым и Всероссийским Акциям, например, «Добровольцы – детям», акции, организованной Фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (<http://fond-detyam.ru>). Для нас это ещё один способ привлечения ресурсов к работе с детьми с ментальными нарушениями. Именно в рамках этой акции состоялось знакомство с классом социальной адаптации коррекционной школы VIII вида. В качестве подарков подростки принесли с собой всё для совместных занятий творчеством. Сбор средств волонтеры организовали в учебных заведениях и на улицах города. Всем, кто принял участие в благотворительной акции, волонтеры повязывали зелёные ленточки – цвет Фонда. Во время этой акции мы познакомились с членами Ачинской общественной организации родителей детей и подростков с ОВЗ «Возьмёмся за руки, друзья». Теперь у нас возникли идеи и планы по организации совместной деятельности, которые мы изложили в заявке на проект «Шаг за шагом». Цель проекта – создание доброжелательной среды для детей и подростков с ОВЗ и их семей, апробация различных форм совместной деятельности (шоколадные мастер-классы, декупаж, весёлые старты, релакс-тренинги, АКВАтория, профессиональные пробы).

Для коллектива профессионального лицея № 8 основная задача в сфере работы с подростками с ментальными нарушениями – использовать разнообразные методы и формы воспитательной работы, рассчитанной на поэтапное развитие и обоюдное обогащение эмоционального мира

подростков нравственными переживаниями и чувствами, накопление индивидуального социального опыта, достижение высокого уровня социальной активности.

**Ведущие принципы коррекционно-развивающей работы
при изучении предметов специального цикла
в профессиональном лицее**

Курдюмова В.Б., Пирожкова И.В.,

Профессиональный лицей № 8, г. Ачинск, Красноярский край

Наследственность, недостойно организованное воспитание в раннем детском возрасте, отсутствие регулярного нормального питания, своевременного медицинского наблюдения – все это становится основной причиной психофизиологических, личностных, эмоционально-волевых нарушений у детей, снижения интеллекта, что приводит к увеличению числа обучающихся в специальных коррекционных школах. На рынке труда для таких детей наиболее доступными являются рабочие профессии.

Профессиональный лицей № 8 г. Ачинска на протяжении двадцати лет ведёт предпрофильную и профессиональную подготовку выпускников специальных коррекционных школ VIII вида. В лицее они обучаются строительным профессиям «Штукатур», «Маляр», «Каменщик». Эта категория подростков изучает только предметы специального цикла по избранной профессии. В своей деятельности педагогические работники руководствуются следующими принципами коррекционно-развивающей работы.

Принцип максимального разнообразия используемого коррекционно-развивающего материала. Обучение подростков с использованием однообразного предметного материала малоэффективно в плане развития мыслительной деятельности. Поэтому на занятиях мы используем разные виды учебного материала. Это могут быть технологические карты, учебные элементы, используемые для объяснения нового материала и при проверке

знаний обучающихся. Применяя учебные элементы, выстраиваем их в логике учебного занятия: одни элементы могут быть предложены в готовом виде через объяснительно-иллюстративные методы, из других создаем учебные ситуации «с открытиями», с третьими обучающиеся знакомятся путём самостоятельной работы.

Для активизации учебной работы используем различные игровые приёмы, например «Найди пару». Обучающийся получает конверт с карточками. Одна половина из них включает термины, а другая – их определение. Надо найти соответствие понятий. Метод сравнения помогает выявлять общие и различные признаки предметов. Обучающиеся начинают быстрее ориентироваться в задании, точнее дифференцировать отдельные признаки, повышается активность. В процессе сравнения образцов или предметных карт производятся разнообразные умственные операции. Метод создания проблемной ситуации играет большую роль в развитии познавательной деятельности. Для того чтобы достичь цели, мы систематически создаём при работе с картами проблемную ситуацию и подключаем к ее решению всех обучающихся.

Принцип постепенности предполагает плавный переход от простых знаний, операций, умений к более сложным. Каждый тип заданий и упражнений служит подготовкой для выполнения следующего, более сложного. Например, обучающимся предлагается перечислить штукатурные слои, их назначение, далее – применяемые строительные растворы для каждого слоя, затем – проанализировать возможные дефекты при нарушении технологии приготовления растворов.

Принцип индивидуализации подразумевает дифференцированный подход к обучающимся. Он направлен на создание благоприятных условий обучения, учитывающего индивидуальные особенности каждого подростка: темперамент, скорость протекания мыслительных процессов, уровень сформированности знаний и навыков, работоспособность, умения учиться, мотивацию, уровень развития эмоционально-волевой сферы. Подросткам,

испытывающим затруднения в усвоении и применении новых знаний, разрешается более длительное время пользоваться «вспомогательными» наглядными пособиями: технологическими картами, учебными элементами.

Принцип деятельностного подхода требует при организации занятий опираться на предметно-практическую деятельность обучающихся с нарушением интеллекта. Исследователи утверждают, что от услышанного в течение урока в памяти у такого обучающегося остается меньше 10 % содержания, от воспринятого через чтение – 30 % , при наблюдении предмета – 37% воспринятого. Практические же действия с учебным материалом оставляют в памяти до 70%. Поэтому, на занятиях мы учим обучающихся самостоятельно обобщать, сравнивать, классифицировать.

Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования предполагает учёт психофизиологических особенностей обучающихся и создание условий для их возможного дальнейшего развития. Особенности эмоционально-волевой сферы лиц с умственной отсталостью предполагают в качестве обязательного условия на занятиях реализацию психологически комфортной среды и доброжелательной обстановки.

Основная цель принципа социально-адаптирующей направленности – преодолеть или значительно уменьшить «социальное выпадение», сформировать психологическую подготовленность обучающихся к жизни в окружающей социо-культурной среде. Социальное партнёрство помогает решать нам эти задачи в работе с детьми данной категории. Предприятия города предоставляют возможность обучающимся проходить производственную практику. После производственной практики многие получают приглашение трудоустройства в строительные организации города.

Применяя на практике ведущие принципы коррекционно-развивающей работы, мы достигаем значительных успехов. Обучающиеся с нарушением интеллекта участвуют в краевых конкурсах

профессионального мастерства, занимают призовые места, оканчивают наш лицей с повышенными разрядами.

Мы уверены, что даём такое образование, которое позволит выпускникам адаптироваться к условиям жизни в современном мире, получить доступную для них степень независимости и состоятельности в труде, быту и в свободное время.

Обучение, социализация, развитие детей с ОВЗ...

Где и как?

Лебедева Л.И.,

Браженская СОШ, Канский район

Чаще и активнее на всех уровнях стал обсуждаться и изучаться вопрос организации обучения детей с ОВЗ. Особо остро эта проблема коснулась сельских школ, поскольку именно в них доля детей, нуждающихся в специальном сопровождении в разы выше, чем в городских школах. Это объясняется тем, что дети, которым ПМПК рекомендовала обучение по адаптированным образовательным программам VII и VIII видов, остаются обучаться в своей маленькой сельской общеобразовательной школе.

В 2009 году сложилась так, что в нашей школе 23 ученика должны были, по рекомендации ПМПК, обучаться по специальной коррекционной программе 8 вида, это были дети разного возраста.

Управленческой команде школы необходимо было найти ответы на вопросы: как обучать этих детей? по какому пути пойти: создать специальные классы или интегрировать детей в классы нормы? Кто их будет обучать?

Педагогическая практика показывает, что дети с ОВЗ «теряются» в классе нормы, учитель не готов обучать детей с разными учебными возможностями, по разным образовательным программам в 45-минутный урок.

Родилась идея: создать условия для обучения детей с ОВЗ в отдельном здании филиала. Предвижу возражение специалистов: это изоляция, отсутствие всякой социализации, это замкнутое пространство, где нет места развитию. Да это обычная коррекционная школа? Нет, это не по образу и подобию коррекционной школы.

Задумывая такие условия для образования детей с нарушением в развитии, мы определились в решении следующих задач:

- обеспечение доступного и качественного образования,
- формирование адекватной самооценки у детей,
- коррекция познавательной сферы, сопровождение детей в преодолении школьных трудностей,
- социальное и полноценное развитие учащихся,
- интеграция детей с ОВЗ в образовательную среду школы.

Эффективность реализации идеи в первую очередь зависела, насколько оптимально будет выстроено управление этим процессом.

В первую очередь надо было решить, кто будет обучать этих детей. Как правило, учителя школы не очень хотят работать с детьми такой категории. Пришлось решать проблему: как замотивировать их, чем привлечь к работе с детьми ОВЗ. Отмечено, что педагоги, которые работают с детьми данной категории, нуждаются в большей опеке, чем учителя, работающие с детьми нормы. С целью предупреждения профессионального выгорания и их методического сопровождения был создан методический центр «Сопровождение», который объединил специалистов школы: логопеда, дефектолога, психолога, социального педагога и всех учителей, работающих в этих классах. Функционал методиста был возложен на дефектолога. Сегодня мы понимаем, как удачно было наше решение потому, что заместитель директора по УВР, просто не мог бы так профессионально, детально вникать в методические проблемы учителей. Все они были проучены в Канском педагогическом колледже по работе с

детьми ОВЗ. Наши учителя, работая с детьми коррекции, получили методическую защиту и поддержку Центра.

Была продумана система стимулирования и поощрения данных учителей: это привело к их высокой заработной плате на уровне школы.

За пять лет создана материально-техническая база: учебные кабинеты с компьютером, видеопроектором, экраном. Оснащен кабинет для социально-бытовой ориентировки, где есть все для сервировки стола, для приготовления блюд; кабинет трудового обучения (швейное дело) для девочек, мастерская для мальчиков.

Разработан особый режим дня: ежедневно на школьном автобусе дети совместно с учителями подвозятся к филиалу, где проходят 4 урока, затем они переезжают в базовую школу, где их ждет горячий обед в школьной столовой, уроки в предметных кабинетах географии, биологии, музыки. Здесь же проводятся коррекционные занятия специалистами.

Особое условие, которое всегда под контролем управленцев, – это включенность детей в образовательную, развивающую среду школы. Дети – участники дополнительного образования, которое обеспечивается Центром художественно-эстетического развития. Благодаря этому все дети поют в хоре, отдельные ребята занимаются вокалом, резьбой по дереву, посещают спортивные секции. На протяжении нескольких лет наши «артисты» участвуют в конкурсе «Дорога добра» в г. Зеленогорске, с 2010 года школа стала инициатором проводить подобный конкурс для школ Канского района на базе нашей школы. В традиции школы – выставки прикладного искусства, рисунков.

Сегодня мы можем подвести некоторые итоги обучения детей. Во-первых, среди них есть отличники и хорошисты, они пишут исследовательские работы и участвуют в олимпиадах, занимаются на компьютерах. Дети на равных включены образовательную среду. Они внутри воспитательного пространства: все дела школы – это их дела.

А главный результат такого варианта обучения – разновозрастной сплоченный коллектив, где все вместе, все друг за друга, где они чувствуют себя защищенными и полноценными людьми. Вместе каждое лето реализуют проект «Дизайн школьного двора», лучше этих ребят никто в школе не делает сувениры для подарков гостям. Ребята расположены к рефлексии с классным руководителем, вместе обсуждают жизненные ситуации, находят решения, дают друг другу советы. По окончании школы все дети профессионально самоопределяются.

Мы за идею: разъединяя – объединяй, включай, интегрируй! И все получится!

**Разработка конспекта урока по русскому языку
в 4 классе по адаптированной программе
для детей с умственной отсталостью лёгкой степени**

Лузгина Е.В.,

школа № 9, г. Канск, Красноярский край

Использован учебник: Аксенова, Галунчикова: Русский язык. 4 класс: учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. Программа по письму и развитию речи разработана В.В.Воронковой. Данный предмет рассчитан на 170 часов, 5 часов в неделю. На тему «Ударение» отводится 4 часа.

Содержание изучаемого материала позволило выделить ключевые понятия урока: ударная и безударная гласные, а так же осуществить межпредметную связь с уроками чтения и развития устной речи на основе изучения предметов и явлений окружающей действительности. Объем выполненных упражнений соответствует необходимому количеству и соответствует структуре построения от простого к сложному.

На всех этапах урока осуществлялась коррекция **ВПФ** внимания. На этапе актуализации опорных знаний по теме осуществлен прием концентрации внимания через разгадывание кроссворда из словарных слов

и введения сказочного персонажа, прием переключения внимания отрабатывался через смену видов деятельности устной и письменной, самостоятельной форм работы, при проведении физминутки включено упражнение по развитию произвольного слухового внимания.

Объектом восприятия учеников являлась речь учителя, текст учебника, слова-опоры, индивидуальные карточки, доска. Количество наглядных средств соответствовало нормам и требованиям методики.

На этапах урока осуществлялась активизация памяти учеников: этап введения в тему затронул эмоциональный вид памяти, этап актуализации знаний – досрочную память и зрительную, итог подведения урока способствовал развитию преднамеренной памяти.

Тема: «Постановка ударения в слове».

Цель: формировать умение выделять ударный гласный в словах устной и письменной речи.

Задачи:

- повторить понятия «ударная» и «безударная» гласные;
- обогащать и расширять активный словарь по теме «Зима»;
- развивать функцию переключения внимания через чередование видов деятельности;
- способствовать развитию словесно-логического мышления, памяти, внимания, связной речи;
- воспитывать собранность и умение достигать поставленные цели через самостоятельные и коллективные формы работы.

Ход урока

Орг.момент

Прозвенел нам весело звонок.
Пришла пора начать урок.
На уроке не будем скучать,
А будем работать активно
И в тетрадях аккуратно писать.

(Дети садятся)

Упражнения для кистей рук и пальцев.

Самомассаж от мизинца к большому пальцу с проговариванием

Чтобы на уроке писать красиво и аккуратно, нужно наши пальчики разогреть: Этот пальчик в лес пошёл. Этот пальчик гриб нашёл. Этот пальчик лес рубил. Этот пальчик суп варил. Ну, а этот всё съел, потому и растолстел.

III. Актуализация опорных знаний

К нам в гости должна придти гостья, а кто, вы узнаете, разгадав кроссворд.

м	а	г	а	з	и	н													
				и	н	е	й												
		з	е	м	л	я	н	и	к	а									
				а	в	т	о	б	у	с									

Отгадывание загадок (развитие словесно-логического мышления).

1. Здесь овощи и фрукты, разные продукты.
На товары посмотрю и отделы назову:
Хлебный, мясной, молочный, овощной (Магазин).
2. И не снег, и не лёд, а серебром деревья уберёт (Иней).
3. Маленькая, красная, ароматная, лесная ягода (Земляника).
4. Дом по улице идёт, на работу нас везёт.
Не на курьих тонких ножках, а в резиновых сапожках (Автобус).

Итог: так кто же нам еще придёт в гости? *(Прочитайте в выделенных клеточках по вертикали).*

- Давайте позовём Зиму.
- Зима! *(входит Зима).*

Зима: «Здравствуйте, ребята и гости дорогие!».

– Здравствуй, гостя Зима!

Просим милости к нам –

Песни Севера петь

По лесам и полям.

Есть раздолье у нас,

Где угодно гуляй.

Строй мосты по рекам

И ковры расстилай.

Зима:

– Спасибо вам за тёплый приём. Я приготовила вам задания, если выполните их правильно, то останусь у вас гостить.

– Проходи, Зима, присаживайся.

– С приходом Зимы наши пальчики замёрзли. Давайте разогреем их (*подуть*).

– Откройте тетради и посмотрите, какой узор прописала вам Зима (*пропись показа: снежинки с элементами строчных букв*).

Запись числа и вида работы: классная работа.

– Ребята, о чём была первая загадка? Вторая? Третья? Последняя? (*развитие памяти*). Запишите эти слова.

– Что это за слова? (*словарные*). А что мы забыли расставить в словарных словах? (*ударение*). Расставьте. Что нужно сделать, чтобы определить гласную? (*слово позвать*).

IV. Упражнения по отработке умений и навыков

1. Работа с учебником. Стр.64 упр.15.

Примечание: учебник Аксенова, Галунчикова: Русский язык. 4 класс: учебник для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида.

Народ очень любил зиму. И слагал о ней загадки. В этом упражнении мы прочтём загадки и узнаем, какая из них о зиме.

Задание: 1 вариант списывает загадку об осени.

2 вариант – о зиме.

Расставить ударение в словах.

Итог: какое задание выполняли? Какая гласная называется ударной?

Как называются другие гласные? Чему учимся на уроке?

Взаимопроверка тетрадей.

2. Физминутка.

А мороз то – ой-ой-ой,
Но не хочется домой.
Руки трите, трите, трите.
Ручками похлопайте,
И на руки подышите,
Ножками потопайте,
Попрыгайте на месте.
А после – сядьте вместе.

3. Работа по карточкам (развитие словесно-логического мышления).

- Народ о зиме слагал не только загадки, но и сочинял стихи.
- Мы с вами сейчас тоже попробуем сочинить стихотворение.

Задание: дополните предложения словами-рифмами.

Предложения:

Тихо, тихо, как во сне, падает на землю.....СНЕГ.

А на улице мороз щиплет щёки, щиплет.....НОС.

Мы не ели, мы не пили – бабу снежную.....ЛЕПИЛИ.

Зимний спорт теперь нам ближе – помогают в этомЛЫЖИ.

Льются слёзы у Оксанки – у неё сломались.....САНКИ.

На льду погасли огоньки – снимаю я своиКОНЬКИ.

Зимним вечером видна в небе желтаяЛУНА.

Из трубы летят колечки – это дым из нашейПЕЧКИ.

Итог: проверим получившееся стихотворение (прочитать).

О чем говорится в стихотворении? (о зиме).

V. Закрепление

1. Задание на развитие памяти.

– вспомните, какие слова мы вставили в стихотворение. Запишите их, обозначив ударную гласную.

Итог: во всех ли словах поставили ударение? (нет). Почему? (в слове-слоге ударение не ставится). Чему учимся на уроке?

– Зима, ты довольна нашей работой на уроке? (да!).

2. Дидактическая игра «Снежки».

– Ребята, а какие зимние забавы вы знаете?

– Пришла пора поиграть в снежки. Давайте их соберём по классу (*зрительно-двигательная пауза*). Дети собирают снежки, вырезанные из цветной бумаги, размещенные по всему пространству класса.

На доске записан текст, но ударение стоит не везде правильно. Будем слово читать и в ударную гласную «снежок кидать» (*прикреплять снежок над ударной гласной*).

– Раз, два, три – начало игры!

Текст на доске: *По дороге в школу дети остановились у берёзы. Какая она красивая сегодня! Как красиво сверкает на солнце! На ветках блестят ледяные иголки. Это иней. (Дети выходят по очереди и расставляют ударение).*

Задание: 1 вариант запишет предложение о солнце.

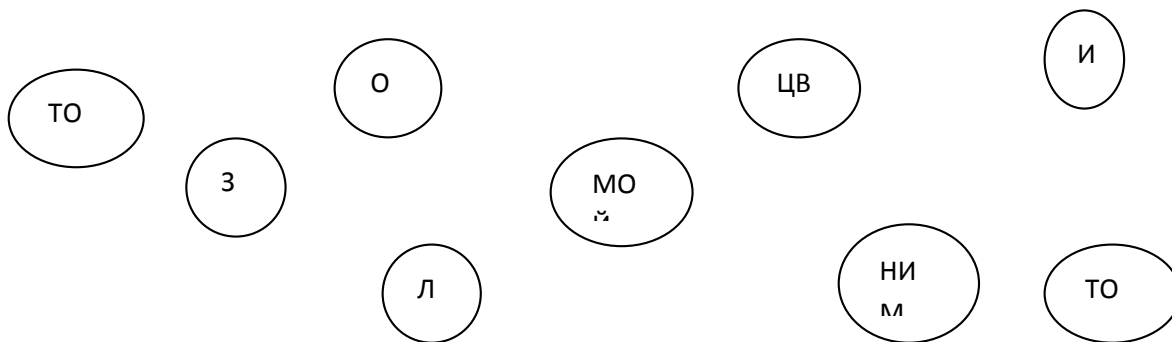
2 вариант – о ветках берёзы.

Итог: какое задание выполняли? Что нужно сделать, чтобы правильно поставить ударение в слове? Как называется гласная, на которую падает ударение?

3. Составление загадки (развитие словесно-логического мышления и внимания).

– Ребята, а сейчас мы выполним задание и узнаем, за что же ещё все люди любят зиму.

Задание: из слогов составить загадку: *Зимой и летом одним цветом.*



Задание: запишите загадку в тетрадь. Поставьте ударение в словах предложения и в отгадке.

– Что это? Ёлочка.

Итог: мы любим зиму за праздники: Новый год, Рождество, Крещение.

VI. Итог урока и рефлексия

Чему учились на уроке?

Как называется гласная, на которую падает ударение?

Как называются остальные гласные?

Что нужно сделать, чтобы правильно определить ударение в слове?

Вам понравился урок?

Какие задания оказались трудными для вас?

Какие задания оказались лёгкими?

Какое задание понравилось больше всего?

Вы довольны своей работой на уроке?

VII. Оценивание

– Зима, а ты довольна нашими ответами и выполненными заданиями?

Оставайся, зима, снежная.

Одевай землю в ковры нежные.

Оставайся, зима, званная,

Гостя красивая и желанная.

Примечание: просмотр слайдов зимней природы — презентация.

Особенности структуры урока для учащихся с ОВЗ на примере профиля трудового обучения «Озеленение»

Никишева О.Г.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

В последнее время произошли изменения в большинстве направлений образования, в том числе и специальном. В законе «Об образовании в Российской Федерации» родителям учащихся предоставляется возможность выбора типа образовательного учреждения и формы получения образования.

Интеграция является одним из современных подходов к образованию детей с нарушениями в развитии. Интегрированное обучение, рассматриваемое в статье, как совместное обучение детей с особенностями психофизического развития и нормально развивающихся детей в единой общеобразовательной среде, связано с определенными особенностями. С какими из них столкнется учитель, работая с детьми с ОВЗ?

Во-первых, необходимо учитывать недостатки развития, характерные для лиц с ОВЗ, обучающихся по образовательной программе школ VIII вида:

- замедленное и ограниченное восприятие;
- недостатки развития моторики;
- недостатки речевого развития;
- недостатки развития мыслительной деятельности;
- недостатки по сравнению с обычными детьми познавательной активности;
- проблемы в знаниях и представлениях об окружающем мире.

Во-вторых, необходимо учитывать особенности организации урока для детей с особыми образовательными потребностями.

Эффективность урока для учащихся с ОВЗ зависит от того, насколько полно реализованы образовательные, коррекционные и воспитательные задачи, на сколько тесно материал урока связан с жизнью, с практической деятельностью учащихся, на сколько полно решаются задачи социальной адаптации.

Отметим особенности структуры урока на примере трудового обучения по технологии *озеленение*.

На уроках технологии *озеленение* учащиеся получают знания и умения по двум направлениям:

- уход и разведение комнатных растений (полив, рыхление, опрыскивание, пересадка, посадка черенков комнатных растений и т.д.);
- озеленение пришкольного участка (выращивание рассады для школьного цветника, перекопка почвы на клумбах, рыхление почвы в вазонах и т.д.).

Оба направления востребованы и имеют практическое применение в современном обществе и в быту.

Работая с детьми с ОВЗ, учитель ставит на уроке цель так, чтобы вся деятельность детей была подчинена ее достижению. Структура занятия состоит из нескольких этапов, логически взаимосвязанных друг с другом. На каждом этапе с детьми отрабатываются теоретические знания, умения и навыки, которые затем используются в последующих этапах структуры урока.

Каждый этап имеет свою дидактическую задачу, подчиненную общей цели.

1-ый этап структуры урока – организационный момент.

Задача организационного момента: создать положительный эмоциональный настрой, активизировать внимание детей, настроить их на активное восприятие информации, то есть включить в урок. Для этого совместно с детьми проговариваем стихи, сопровождающиеся активными движениями. Например, «Как живешь?».

Как живешь? (вытянутая рука, большой палец руки поднят вверх);

– Вот так!

– А идешь? (энергично маршируем);

– Вот так!

– Как берешь? (имитируем движение рук «брать»);

– Вот так!

– А даешь? (энергично маршируем);

– Вот так!

– Как бежишь? (бежим на месте);

– Вот так!

– А как спишь? (руки по щеку);

– Вот так?

– Как грозишь? (энергично грозим пальцем);

– Вот так!

– А молчишь? (подносим палец к губам – замолкаем)

– Вот так!

Начиная урок с организационного момента, дети быстрее включаются в работу, они активнее и инициативнее на занятии, так как были задействованы сразу несколько анализаторов: зрительный, слуховой, речевой, тактильный, двигательная активность.

2-ой этап структуры урока – вступительная беседа.

Задача вступительной беседы: дать детям теоретические знания, скорректировать проблемы в знаниях и представлениях об окружающем мире.

На данном этапе урока обогащаем словарный запас учащихся словами из темы урока, например: семена, почва, однолетники и многолетники, клумба, бордюр, вазон и т.д. Используем наглядный материал: реальные предметы: инвентарь по уходу за комнатными растениями или садовый инвентарь, стенды, картинки, таблицы, дидактический материал. Наглядный материал демонстрирует связь названия предмета с его внешним

видом и назначением. Таким образом, решается проблема в знаниях и представлениях об окружающем мире у учащихся с ОВЗ.

Например, при изучении на уроке темы «Почва. Свойства почвы» для демонстрации свойства почвы – плодородия – на доску крепятся картинки с изображением овощей, фруктов, ягод, грибов, деревьев, цветов. Далее обращается внимание детей на то, что комнатные растения в мастерской озеленения тоже растут на почве, и на практическом занятии мы научимся сажать черенки комнатных растений для озеленения нашей школы. Таким образом, создается положительная мотивация на практическую деятельность, желание трудиться.

3-тий этап – практическая деятельность.

Задача практической деятельности: научить детей приемам посадки или ухода за комнатными растениями (в зависимости от темы урока).

Перед началом практической работы надеваем фартуки, повторяем правила техники безопасности работы с инвентарем, проводим с детьми физминутку, подготавливая руки к работе.

Руки к работе можно подготовить, делая гимнастику для пальцев, разогреть ладони, потерев их друг о друга, растереть запястья так, чтобы почувствовать тепло.

Демонстрируя детям технику выполнения операций по уходу за комнатными растениями: полив, рыхление, опрыскивание, черенкование, посадка черенков и т.д., учитель организует ситуацию совместных действий. Практическая работа выполняется совместно с учителем. А чтобы ребенок понял смысл операции, он должен повторить ее многократно.

Известно, что изменения в психике происходят, когда человек сам выполняет действие. Чтобы произошли положительные сдвиги психики у ученика, он должен побывать в ситуации: «Я сам этого не умею, но вместе у нас получится. Я этому научусь».

Дети лучше запоминают информацию в процессе двигательной активности, поэтому необходимо давать детям возможность воспроизвести

двигательную схему событий: пощупать, понюхать, рассмотреть, взвесить на ладони, попробовать на вкус, пересыпать, перелить и т.д.

Речь является инструментом мышления. Поэтому учитель сопровождает действия словесной инструкцией, проговаривает материал, подлежащий запоминанию вместе с детьми, ведет диалог с детьми по теме, задает вопросы, которые заставляют их думать и выбирать правильный ответ.

Все это благотворно сказывается на развитии мышления, памяти, речи, осязания, мелкой моторики.

Задания практической работы необходимо подбирать для каждого ребенка так, чтобы он сам мог с ним справиться, тем самым подчеркнуть его значимость, повысить его самооценку.

Уроки трудового обучения способствуют формированию жизнеспособной личности, подготавливает учащихся с ОВЗ к самостоятельной жизни.

Практический этап урока важен тем, что дети, приобретая трудовые навыки, учатся работать индивидуально, в паре и в коллективе, проявлять доброжелательность, помогать друг другу при выполнении заданий. Таким образом, корректируются недостатки в развитии личности – коммуникативные навыки.

4-ый этап в структуре урока – релаксация.

Задача релаксации: снять мышечное и нервное напряжение.

Этап релаксации занимает в структуре урока от 2 до 3 минут. Дети отдыхают за столом в расслабленной позе под спокойную музыку.

Последний этап – подведение итогов урока: что нового узнали, чему научились ученики. На этом этапе для закрепления знаний можно заполнить кроссворд или таблицу по теме урока.

Используя в структуре урока:

- сочетание слова, наглядности и практической деятельности,
- соблюдение охранительного режима,

– связь обучения с жизнью мы добиваемся активизации познавательной деятельности учащихся, решаем коррекционные задачи – развитие ВПФ: памяти, внимания, восприятия, мышления, речи, а также развития мелкой и крупной моторики.

Организуя урок как основную форму обучения в обычной школе для учащихся с ОВЗ, мы адаптируем его к уровню и особенностям развития и подготовки данной категории детей, тем самым обеспечиваем реализацию их образовательных потребностей.

Библиографический список

1. Современные проблемы интегрированного (инклюзивного) образования детей с ОВЗ [Электронный ресурс] Режим доступа <http://www.myshared.ru/slide/178133/> (дата обращения 14.04.2014)
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации». Федеральный закон М.: Эксмо, 2013.

Деятельность учителя-логопеда по формированию универсальных учебных действий у детей с интеллектуальной недостаточностью

Орлова Е. А.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

Отличительной особенностью нового Федерального Государственного Образовательного Стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащихся. Большое внимание в новом Стандарте уделяется формированию универсальных учебных действий (УУД).

В основные четыре блока универсальных учебных действий включены: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные. Для наших детей, имеющих интеллектуальную недостаточность и, как

следствие, различные речевые нарушения, главным видом деятельности является коммуникативная. Поэтому, учитель-логопед в своей работе особое значение придает формированию коммуникативных действий, которые необходимы для общения ребенка в социуме с близкими и сверстниками, так как они влияют не только на успешное обучение, но и дальнейшую социализацию.

Логопедическая работа в коррекционной школе VIII вида направлена на оказание помощи детям, испытывающим трудности в общении и обучении. Целью обучения ребенка в условиях реализации ФГОС является не предметный, а личностный результат. Важна личность самого ребенка и происходящие с ней в процессе учебы изменения, а не сумма знаний, накопленная за время обучения в школе. Эта мысль лежит в основе логопедической работы с детьми, обучающимися по адаптированным образовательным программам. Требуется и новая оценка роли учителей-логопедов, и привнесение нового в содержание логопедической работы.

Логопедическая работа в школе направлена на оказание помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, а также предупреждает или минимизирует трудности достижения метапредметных результатов (формирование коммуникативных и познавательных УУД). Успешность коррекционно-развивающей деятельности в условиях реализации ФГОС обеспечивается следующими принципами:

- единство диагностики и коррекции (один из важнейших принципов);
- деятельностный принцип – учащиеся упражняются в правильном произношении, закрепляют в интересной форме лексико-грамматические категории, развивают связную речь, получают положительный опыт общения друг с другом и взрослыми;
- учет индивидуальных и возрастных особенностей ребенка;
- комплексность методов психологического воздействия (этот метод позволяет использовать в обучении детей с умственной отсталостью все

многообразие методов, приемов, средств – игровой коррекции, рисование крупами, пальчиковая гимнастика и т.д.);

– активное привлечение ближайшего социального окружения к работе с ребенком (с этой целью проводится консультирование родителей по вопросам состояния речевых навыков учащихся, содержание логопедической работы, ее результативности, закрепление результатов в домашних условиях, родительские собрания).

Развитие речи учащихся является важной задачей обучения по ФГОС. Эта задача может быть решена через использование метапредметных связей в процессе развития речи учащихся. Учащиеся с интеллектуальной недостаточностью имеют ряд речевых и психологических особенностей, затрудняющих формирование у них УУД:

– недостаточное понимание учебных заданий, указаний, инструкций учителя.

– трудности овладения учебными понятиями, терминами.

– трудности формулирования собственных мыслей в процессе работы.

– недостаточное развитие связной речи.

– бедность словарного запаса.

Дети с нарушением интеллекта нередко не усваивают даже адаптированную образовательную программу. Это может быть связано как с низкой концентрацией внимания ребенка, недостаточностью кратковременной слуховой памяти, нарушением мышления, так и с несформированностью приемов учебной деятельности. Речевые нарушения умственно отсталых детей сопровождаются выраженными затруднениями в формировании познавательных, регулятивных и коммуникативных учебных действий.

Использование здоровьесберегающих технологий в деятельности логопеда является перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения. На фоне комплексной логопедической помощи здоровьесберегающие технологии

оптимизируют процесс коррекции речи и способствуют оздоровлению всего организма.

Традиционные и нетрадиционные здоровьесберегающие технологии:

- Дыхательная гимнастика – оптимизирует работу мозга, способствует развитию и укреплению грудной клетки, развивают речевое дыхание.
- Ориентация в пространстве и собственном теле – активизирует нервные процессы, обостряет внимание, кинетическую память.
- Артикуляционная гимнастика – помогает подготовить артикуляционный аппарат к правильному произношению.
- Гимнастика для глаз – используется для укрепления мышц глаз.
- Развитие мелкой моторики – для успешного овладения письменной речью.
- Игровые технологии влияют на развитие высших психических функций.
- Использование ИКТ эффективно на коррекционных занятиях.
- Динамические паузы – подбираются согласно лексической теме.

Таким образом, можно сделать вывод, что занятия по коррекции и развитию речи с учащимися, имеющими интеллектуальную недостаточность, позволяют уменьшить трудности достижения метапредметных результатов и формировать коммуникативные и познавательные универсальные учебные действия.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в условиях инклюзивного образования

Пирожкова И.В., Кичигина В.А.,

Профессиональный лицей № 8, г. Ачинск, Красноярский край

На сегодняшний день проблема развития инклюзивного образования в России находится под пристальным вниманием не только родителей и педагогических сообществ, но и всей общественности.

Отметим, что инклюзивное образование – это не только создание технических условий для беспрепятственного доступа обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательные учреждения, но и специфика учебно-воспитательного процесса должна строиться с учетом их психофизических возможностей.

Более 20 лет профессиональный лицей № 8 ведет профессиональную подготовку выпускников средних коррекционных школ. Из общего количества обучающихся в 2013–2014 учебном году, 151 обучающийся с проблемами здоровья: речи, слуха, опорно-двигательного аппарата, из них 119 – с нарушением интеллекта.

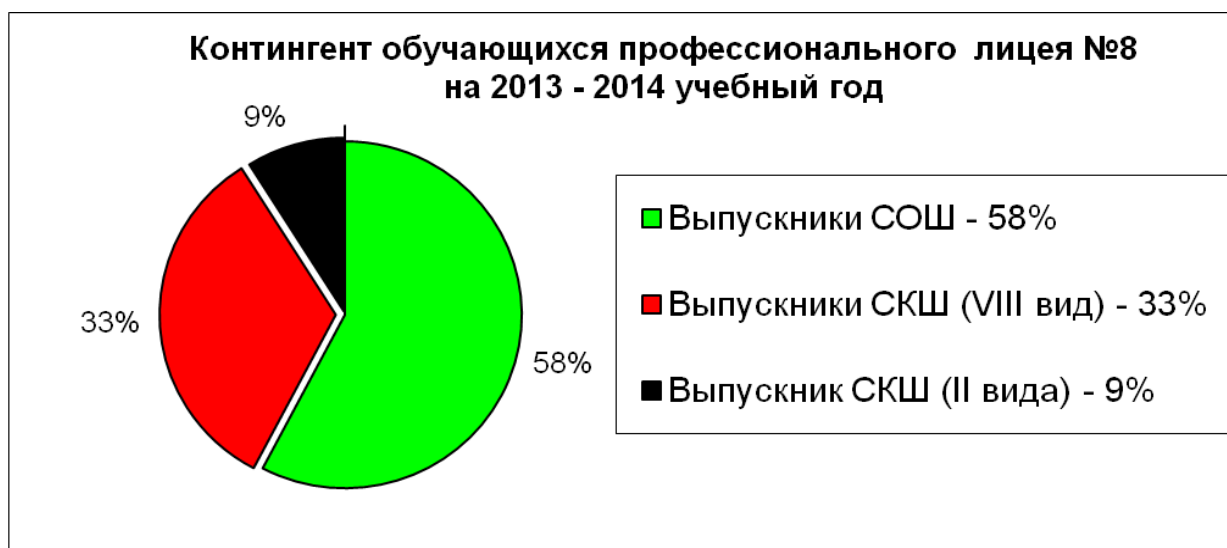


Рис. 1. *Контингент обучающихся профлицея № 8*

В лицее для работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями создана психолого-педагогическая служба, в круг обязанностей которых входит не только развивающая или коррекционная работа с обучающимися, но и постоянное сотрудничество с педагогами и родителями по выработке общих подходов, единой стратегии работы с ними.

Специфика работы в лицее такова, что весь коллектив участвует в создании условий для благоприятного развития обучающихся. Работая в

идеологии «команды», каждый ее специалист выполняет четко определенные цели и задачи в области своей деятельности. Диагностико-консультативное направление осуществляется дефектологом и психологом. Коррекционно-развивающее направление осуществляется дефектологом, психологом, а также педагогами на каждом уроке и во внеурочное время. Медицинский работник отвечает за лечебно-профилактическое сопровождение. Социально-трудовое направление осуществляется мастерами производственного обучения.

Все преподаватели и мастера производственного обучения, работающие с данной категорией обучающихся, прошли курсы повышения квалификации в Красноярском краевом институте повышения квалификации и профессиональной переподготовки, по программе: «Разработка учебно-методического обеспечения процесса профессионально трудовой подготовки детей с ограниченными возможностями здоровья».

Укомплектованность лица педагогическими кадрами способствует качественной организации и реализации направлений психокоррекционной, лечебно-профилактической работы, социальной адаптации и социальной защиты обучающихся.

Этапы организации психолого-педагогического сопровождения в лицее строятся следующим образом - это сбор информации об обучающемся, анализ полученной информации и собственные наблюдения, совместная выработка рекомендаций и составление плана работы с обучающимся, решение поставленных задач, анализ ситуации развития, корректировка стратегии.

Суть психологической работы с обучающимися с нарушением интеллекта состоит в снятии нервно-психического напряжения. В лицее имеются помещения, приспособленные для занятий, отдыха, физкультурно-оздоровительной работы. Преподаватели физической культуры в своей деятельности используют средства и методы адаптивной физической культуры. Для психологической разгрузки оборудована сенсорная комната.

Индивидуальные психологические консультации, групповые занятия психолог проводит совместно с дефектологом. Цель этих занятий: развитие и коррекция самооценки; развитие психических функций – памяти, мышления, воображения, внимания; преодолении пассивности; формирование самостоятельности, коммуникативных навыков; преодоление отчужденности.

Особенности проведения таких занятий с обучающимися, имеющими достаточно выраженные интеллектуальные проблемы, состоят в том, что занятия по материалу выстраиваем достаточно простыми, последовательно связанными, чтобы полученный опыт мог легче практически обобщаться. Каждая тема затрагивается многократно, то есть группа периодически возвращается на последующих занятиях к прошлым темам. Это способствует лучшему осознанию полученного в группе опыта. Некоторые игры и упражнения очень увлекают обучающихся, и они готовы часами повторять их. Это относится не только к веселым играм, разминкам, но также и к разыгрыванию сценок, которые каким-то образом затрагивают их личность.

Часто в группах сложно бывает обсуждать упражнения и свой опыт. Обсуждения бывают короткими, они стремятся быстрее перейти к другим играм. Тут важно не пропускать обсуждения, акцентировать на нем внимание участников, даже если оно проходит вяло и скупо. Это связано не только с интеллектуальными проблемами обучающихся, но и с их значительной эмоциональной «нагруженностью». Свое понимание они могут выразить не только словами, но и в действиях, коллажах, рисунках. Поэтому часто применяем проективные методики, арт-терапию. Кроме того в таких группах стараемся не увлекаться упражнениями, где необходимо читать и писать. Так как обучающиеся с интеллектуальными проблемами не очень успешны в этом, делают много ошибок и быстро устают, нам важно создать ситуацию успеха.

Особенности проведения занятий с обучающимися с задержкой умственного развития, связаны с тем, что они имеют неравномерную работоспособность. Поэтому в содержание каждого занятия включаем достаточно много упражнений и игр, направленных на регуляцию состояния участников и группы в целом. Даем возможность по-разному, дозированно участвовать в выполнении заданий, что очень важно для таких обучающихся. При такой форме организации занятий они не чувствуют свою ущербность и отгороженность от общества. Кроме того, совместные занятия подростков с отклонениями в развитии и не имеющих таких нарушений, способствует формированию толерантности. Здесь надо отметить, что в ходе занятий сверстники, не отвергали «особого» подростка, что является одним из ведущих факторов успешной инклюзии.

Психическое и физическое здоровье обучающихся с нарушением интеллекта сильнейшим образом зависит от их настроения и душевного состояния. С целью социальной адаптации таких обучающихся в лицее осуществляется активное привлечение их к массовым мероприятиям, проводимым в лицее, городе. Ребята привлекаются в учреждения дополнительного образования. Интересен в этой связи опыт проведения «Уроков доброты», проводимые волонтерами лицея.

В нашем лицее организовано качественное психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также создан особый морально-психологический климат в педагогическом и ученическом коллективах, основанный на понимании проблем, нужд обучающихся и желании им помочь.

Таким образом, создание в лицее условий для успешного обучения, максимального раскрытия потенциала личности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, способствует более успешной адаптации их в социуме.

**Программы «Альтернативное чтение»
и «Основы коммуникации»
как средства формирования коммуникативных умений**

Кузнецова А.В.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

У учащихся с ОВЗ в тесной связи с нарушением интеллекта находится глубокое недоразвитие речи. Прежде всего, появление речи, как правило, значительно запаздывает. Степень недоразвития речи чаще всего соответствует степени общего психического недоразвития. У некоторых детей можно наблюдать поток бессмысленных фраз с сохранением ранее услышанных интонаций. У других речь не возникает и почти не развивается в течение ряда лет. Все эти особенности затрудняют овладение грамотой детьми с ОВЗ. Чтение является сложным видом интеллектуальной деятельности, поэтому его элементами может овладеть только некоторая часть детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Разработаны коррекционно-развивающие программы для работы с детьми с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости (И.М. Бгажнокова, А.Р. Маллер, Г.В. Цикото, Л.М. Шипицына). Вместе с тем, отмечается недостаточная разработанность программного обеспечения коррекционно-образовательного процесса для детей с отсутствием общеупотребительной речи.

Педагогами Красноярской коррекционной школы VIII вида № 5 под руководством к.п.н., доцента кафедры коррекционной педагогики А.В. Мамаевой, разработаны рабочие программы «Альтернативное чтение» и «Основы коммуникации» для реализации индивидуального подхода к обучающимся 1 класса – детей с тяжелой степенью умственной отсталости и отсутствием общеупотребительной речи.

Методологической и теоретической основой программ явились диалектические положения философии, психологии и педагогики: концепция о сложной структуре нарушений, возникающих в результате первичного и вторичного дефектов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Р.Е. Левина, В.И. Лубовский, С.Л. Рубинштейн и др.), а также следующие учения: об общих закономерностях развития нормальных и аномальных детей; о потенциальных возможностях развития ребенка (Л.С. Выготский, Е.И. Грачева, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, и др.); о социальной обусловленности коммуникативного развития и ведущей роли взрослого в общепсихическом развитии ребенка (Е.И. Исенина, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, О.Н. Усанова и др.).

При обучении «Альтернативному чтению» детей с тяжелой степенью умственной отсталости с отсутствием общеупотребительной речи в 1 классе основной акцент делается на то, что важнейшей задачей обучения является не собственно ознакомление учащихся с художественной литературой, не занятие их литературным образованием, а ежедневное чтение им художественной литературы (потешек, стихотворений, сказок, коротких рассказов и т.п.) и формирование умений самостоятельно воспроизводить эти тексты, используя для этого невербальные и вербальные средства коммуникации. В ходе уроков по альтернативному чтению учащиеся знакомятся с невербальными средствами коммуникации. При этом под невербальными средствами коммуникации подразумеваются различные средства, замещающие произносительную, звуковую речь:

– естественно-экспрессивные (мимика, жесты, пантомимика), выполняющие функции передачи эмоций, комментирования, замещение отдельных слов или фраз.

– искусственно-экспрессивные (например, язык танца), передающие информацию в самом обобщенном виде и требующие специального уточнения и разъяснения;

– специальные, которые применяются в тех случаях, когда люди не могут самостоятельно использовать устную или письменную формы речи.

Цель обучения предмету «Альтернативное чтение» в 1 классе – формирование интереса детей к книге и содержанию детских произведений и развитие восприятия художественного слова. В «Программе» выделяют следующие основные задачи:

– формировать первоначальные ценностные представления о книгах и иллюстрациях;

– расширять словарный запас, связанный с содержанием эмоционального, бытового, предметного, игрового, трудового опыта в процессе «чтения»;

– знакомить их с жестовыми, изобразительными и другими средствами выразительности через погружение в среду художественной литературы;

– создавать условия для пробуждения речевой активности детей и использования усвоенного речевого материала в процессе «чтения» в быту, на уроках-занятиях, в играх, в самообслуживании и в повседневной жизни;

– обеспечивать необходимую мотивацию слушания и самостоятельного чтения книг-картинок, книг типа «Азбука» в специально созданных ситуациях общения, поддерживать интерес к чтению как визуальному и аудиальному процессу;

– приучать слушать чтение взрослого, запоминать и узнавать знакомое произведение при повторном слушании, узнавать героев стихотворения в иллюстрациях и игрушках;

– формировать умение пересказывать прочитанное с помощью педагога;

– знакомить с простыми по содержанию рассказами, историями, сказками, стихотворениями, разыгрывать их содержание по ролям.

Работа на уроках чтения тесно связана с тематикой уроков «Окружающий мир» и «Основы коммуникации».

Дети с тяжелой умственной отсталостью не умеют общаться между собой, не испытывают в этом потребности. Этим процессом необходимо специально руководить, создавать ситуации, требующие общения, подсказывать средства общения, помогать организовывать игры, совместную деятельность детей.

Для появления и активизации речи у «безречевых» детей «необходимо использовать любовь к музыке, которая наблюдается почти у всех глубоко умственно отсталых, а также ритмические упражнения, короткие стишки и игры с попевками, коллективные игры среди детей, владеющих речью, когда у «безречевого» ребёнка в эмоциональной игровой ситуации как бы непроизвольно, в подражание другим детям, включается и речь».

Занятия по развитию речи лучше проводить в форме игры, на которых ведущая роль отдается учителю. В процессе игры дети учатся действовать совместно с взрослым, выполнять задания по подражанию и образцу. Программа по предмету «Основы коммуникации» составлена на основе пособий Л.М. Шипицыной «Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: Пособие для учителя» и «Методика формирования навыков общения у учащихся с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью» под ред. Т.В. Лисовской.

Цель: развитие у детей стремления устанавливать коммуникативные контакты с окружающими, расширять круг общения и совершенствовать коммуникативные средства общения.

Задачи:

- развитие понимания речи;
- формирование интереса к общению;
- формирование умения использовать доступные вербальные и невербальные средства общения;
- формирование необходимых умений и навыков социального взаимодействия.

Программа «Основы коммуникации» содержит краткую характеристику особенностей развития речи детей с тяжелой степенью умственной отсталости, указания на некоторые приёмы работы с «безречевыми» детьми.

В процессе обучения дети учатся отчетливо произносить слоги, слова, чистоговорки, стихотворения; тренируются в практическом различении интонационных средств выразительности – сила голоса, темпа, тона речи, в использовании мимики и жестов в процессе речевого общения.

Программа предполагает изучение лексических тем в речевых ситуациях, связанных со школьной жизнью и бытом детей, играми, взаимоотношениями с окружающими. Включение учащихся в речевые ситуации помогает преодолевать речевую замкнутость детей, обогащает их лексический запас и арсенал речевых средств для построения собственного, пусть короткого, но высказывания.

При реализации программы необходимо учитывать особенности аутичных детей. Они любят придерживаться определенных ритуалов, и малейшие изменения в их жизни или в режиме могут стать для них травмирующим фактором. Результатом бывает «уход в себя» либо вспышка агрессии, выражающаяся в жестоком обращении с близкими, со сверстниками, животными, в стремлении крушить и ломать все кругом. На первых этапах работы аутичным детям предлагаются игры с жесткой последовательностью действий и четкими правилами, а не сюжетно-ролевые, где необходима диалоговая речь. Для закрепления навыков каждую игру следует проиграть не один десяток раз, тогда она может стать своего рода ритуалом. Во время игры взрослый должен постоянно проговаривать свои действия и действия ребенка, четко обозначая словами все, что происходит с ним. При этом педагога не должно обескураживать то, что ребенок не проявляет интереса к словам. Многократное повторение одной и той же игры, одних и тех же слов приведет к тому, что ребенок сможет включиться в общую деятельность.

Методы обучения (словесные, наглядные, практические):

- моделирование ситуаций, близких к жизненным (в семье, школе, обществе);
- развивающие игры (подвижные, пальцевые, сюжетные, ролевые, сюжетно-ролевые, театрализованные, дидактические);
- рассматривание фотографий, иллюстраций и работа с ними;
- упражнения творческого и подражательного характера.

Каждое занятие структурно делится на три блока:

- 1) организационный (приветствие, настройка на работу в группе);
- 2) основной блок (развитие коммуникативных способностей);
- 3) рефлексивный блок (оценка содержания и других характеристик занятия).

Организационный этап для учащихся со сложным множественным дефектом проходит по типу ритуала в виде утреннего круга. Такой утренний круг проходит в несколько этапов:

- 1) Поименное приветствие. Формы приветствия могут быть разнообразными: общее приветствие, приветствие песенкой, ритмичной музыкой, приветствие каждого и всей группы словом, жестами, хоровое произнесение приветствия, хлопанье в ладоши и др.
- 2) Планирование на день, неделю с использованием пиктограмм.
- 3) Коррекционные упражнения на подвижность артикуляционного аппарата.

Будучи игровыми, занятия не нагружают психику детей, а наоборот, позволяют разрядить накопившееся напряжение. Первые занятия посвящены знакомству, адаптации детей, освоению в игровой форме правил поведения. По ходу программы арсенал игр и упражнений на выполнение определённых правил постоянно расширяется, правила могут усложняться. За счёт естественной для детей деятельности (игры) можно тренировать произвольную регуляцию двигательной активности и поведения, а также стимулировать развитие произвольности в целом.

Тематика занятий включает три основных блока:

1. Исходно-диагностический блок: (1–30 сентября).

Обследование умения применять указательный жест; умения подражать действиям учителя; умения соотносить слово с картинкой, узнавать изображение по слову; показывать заданные части тела на фотографии, находить игрушки по картинкам; узнавать звучащую игрушку по характерным звукам.

2. Коррекционно-формирующий блок.

Блоки:

– «Моя школа» - 1 сентября – 30 сентября. Темы: Учитель, класс. Я в школе;

– «Я, мой дом, моя семья» – 1 октября – 14 октября. Темы: Я сам. Части тела человека. Мои друзья.

– «Предметы быта» - 15 октября - 30 октября. Темы: Одежда. Обувь. Продукты и посуда.

– Игрушки – 9 ноября – 30 ноября.

– Новый год 1 - 31 декабря.

– Мир цвета и звука – 13 января – 15 февраля.

– Мир животных – 1 марта – 20 марта. Темы: Домашние животные. Птицы. Рыбы.

– Мир растений – 1 – 30 марта. Темы: Овощи. Фрукты.

3. Закрепление изученного – 1–30 апреля.

В приложении 1 нами создана подборка по лексическим темам произведений для детей: потешек, стихотворений, сказок, – которые дети будут прослушивать и воспроизводить невербальными средствами. В приложении 2 подборка игр и заданий для выполнения детьми на уроках «Основы коммуникации».

Дата	Тема урока	Лексемы	Работа с текстом Приложение 1	Виды деятельности Приложение 2
------	------------	---------	----------------------------------	-----------------------------------

1-ая неделя октября	Моя семья (Члены семьи, Заботливое отношение друг к другу.	Игровое упражнение «Ладушки»	Пальчиковая игра « <i>Это пальчик –дедушка</i> ». Дождик, Дождик Этот в лужу Упражнение «Мама спит!». «Кто у нас хороший» Лады-лады Пальчиковая игра «Ладушки»	Дидактическая игра “Собери разрезную картинку» - фото семьи.
---------------------------	--	------------------------------------	--	--

Оценка результативности прохождения программы осуществляется по листам динамического наблюдения и с помощью разработанного нами протокола обследования, в котором отражается содержание обучения и уровень усвоения по каждой лексической теме.

Лист динамического наблюдения

Импрессивная речь: __ понимание высказываний, содержащих аффективно значимые слова, выполнение инструкций в контексте ситуации, выполнение инструкций вне контекста ситуации, понимание названий предметов, понимание названий действий;

Экспрессивная речь: вокализации, подражание, выражение желаний.

Восприятие текста: интерес к прослушиванию, интерес к просмотру, понимание содержания текста.

Коммуникативные навыки: умение сообщать о себе, своем настроении с помощью мимики и жестов. Невербальные способы общения: использование согласованных движений рук, глаз и тела при общении, использование жестов, демонстрация эмоций на лице.

Сенсорное развитие: слуховое – узнавание звучащих игрушек; зрительное – узнавание игрушки по картинке.

Библиографический список

1. Методика формирования навыков общения у учащихся с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью : учеб.-метод, пособие для педагогов центров коррекц.-развивающего обучения и реабилитации / Ю. Н. Кислякова [и др.] ; под ред. Т.В. Лисовской. Минск, 2010.

2. Программы образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / под ред. Л.Б. Баряевой, Н.Н. Яковлевой. СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011.

3. Шипицына Л.М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: Пособие для учителя. СПб. 2004.

**Особенности построения предложений у учащихся
первых классов общеобразовательных учреждений и
воспитанников подготовительных к школе групп,
имеющих ОНР III-IV уровня**

Резинкина А.А., МБОУ СОШ № 5 г. Сосновоборск

Рейм И.Н., МБОУ СОШ № 46 г. Красноярск

Проблема развития речи является одной из самых актуальных в работе с детьми. Речь связана с коммуникативной, познавательной и регулятивной функциями, являясь средством общения между людьми, а затем орудием мышления и произвольной регуляцией поведения [1].

Речь можно считать хорошей, если она отвечает целому ряду требований: она должна быть содержательной, логичной, точной, выразительной, ясной, правильной. Чрезвычайно важна также произносительная сторона речи. Хорошая дикция, отчетливое проговаривание звуков, соблюдение правил орфоэпии, умение говорить и читать выразительно, достаточно громко, владеть интонациями, паузами, логическими ударениями. У младших школьников нередко встречаются дефекты речи: искажение, пропуски, замены отдельных звуков речи – р, л, с, ш, й и некоторых других. Поэтому методика развития речи тесно связана с логопедией. Вот почему в 1, 2 классах так много внимания уделяется произносительной стороне речевого развития: артикулированию звуков, логопедической работе, скороговоркам, декламациям, распевам, хоровому чтению.

Известно, что связная устная речь состоит из фраз, связанных между собой по смыслу. Именно поэтому целесообразно начинать работу по развитию связной речи детей, имеющих ОНР III–IV уровня, с развития фразовой речи.

В нашем исследовании особое внимание уделялось структуре речевых высказываний детей 6–7 лет. В эксперименте приняли участие ученики первых классов МБОУ СОШ № 5 г. Сосновоборска и МБОУ СОШ № 46 г. Красноярска, а также воспитанники подготовительных к школе групп МБДОУ № 159 г. Красноярска. Целью работы в этом направлении было выявление глубинно-семантической структуры речевых высказываний и поверхностной структуры предложений в речи детей 6-7 лет.

При анализе ответов детей, полученных при выполнении задания по составлению предложения по картинке, направленного на выявление сформированности умения составлять предложения различных типов глубинно-семантической структуры, было выявлено:

Всем обследованным учащимся доступно составление предложений типа А (субъект – предикат), например: мальчик играет; девочка рисует. Данную структуру использовали в своих ответах 40 % учащихся.

Наиболее употребляемыми оказались предложения типа В (субъект – предикат – объект), например: мальчик катает машину; девочка кормит игрушки. Такую конструкцию использовали в своих ответах 80% учащихся.

Предложения типа С (субъект – предикат – локатив), например: девочка сидит за столом; мальчик играет в песочнице, использовали в своих ответах 40%.

Предложения типа D (субъект – предикат – объект – объект), например: девочка дает игрушкам чай, составили 20% .

Предложения типа E (субъект – предикат – объект – локатив), например: мальчик насыпает песок в машинку, не были использованы ни одним из испытуемых (0%).

Предложения типа F (объект – предикат – орудие действия), например: девочка рисует красками, также не использовались детьми (0%).

Предложения типа G (структура, включающая атрибутивные отношения), например: мальчик играет с грузовой машинкой, не нашли своего применения в ответах обследуемых детей (0%)

Второе задание (составление рассказа по сюжетной картинке), имевшее целью выявление умения использовать в речи предложения различных типов поверхностной структуры, в частности, умение составлять сложные предложения, позволило сделать следующие выводы.

Ни один из обследуемых учащихся при описании картинке не употребил сложносочиненного или сложноподчиненного предложения. 60% учащихся составили по 2-3 простых предложения, например: Собака несет щенка. Другой играет. Эти предложения были разделены продолжительными интонационными паузами. 40% учащихся составили одно простое предложение, например: щенок играет. Причем, у части детей эти предложения не являлись распространенными.

В целом простые нераспространенные предложения составляют 44,4% от всех составленных. На долю простых распространенных предложений приходится 55%.

Таким образом, анализируя результаты обследования, мы пришли к выводу о необходимости проведения дополнительной работы, направленной на развитие связной речи младших школьников. Мы применяли разработанные нами приемы формирования навыка связной речи, основанные на методике Лалаевой Р.И.

Упражнения, направленные на формирование глубинно-семантической структуры предложения.

Упражнения на фоне отработки предложно-падежных форм и развития пространственной ориентировки.

1. Педагог показывает детям большую коробку с крышкой и игрушку такой величины, чтоб она могла поместиться в коробке. Далее педагог

демонстрирует различные варианты взаимного расположения коробки и игрушки, проговаривая предложения, которые дети хором повторяют: Кубик лежит на коробке. Кубик лежит за коробкой. Кубик лежит в коробке. Кубик лежит под коробкой.

2. Составление предложений по демонстрации действий с опорой на вопросы. Один из детей по предварительной инструкции учителя выполняет ряд действий. Затем дети с помощью учителя рассказывают об увиденном.

3. Составление вопросов по картинкам с опорой на вопросы: где? куда?

Пирамидка стоит в шкафу. Собака спит в будке. Машина въезжает в гараж. При этом можно поиграть в игру «Чудесный мешочек».

4. Составление предложений по вопросам учителя с опорой на собственный опыт и представления. Проиллюстрируем на примере игры «День Рождения».

Педагог говорит детям: «Ребята, у кролика сегодня День рождения! Он решил пригласить к себе в гости домашних животных. Разное угощение подготовил кролик. Угадайте, кому кролик приготовил молоко? (... кость, траву, капусту)». При этом название предмета сопровождается вывешиванием соответствующей картинке.

5. Составление предложений по картинкам. Для примера рассмотрим игру «Желание». В игре применяются картинки, на которых изображены стакан молока, стакан компота, сока, чая и т.д. Учитель раздает детям картинки и начинает фразу. Дети ее заканчивают. «Я выпью стакан...» (...воды). Далее дети самостоятельно выражают свои желания аналогичной фразой, опираясь на картинки.

6. Педагог выполняет действия с предметом и побуждает детей комментировать эти действия.

– Куда я положила этот мяч? (Вы положили этот мяч в сумку.)

Предложения этого типа отличаются от предыдущих тем, что в них появляется новый субъект, а прежний субъект становится объектом.

7. Составление предложений по демонстрации действий с опорой на вопросы учителя.

– Куда Таня посадила медвежонка? (Таня посадила медвежонка на полку.)

8. Составление предложений по вопросам учителя с опорой на собственный опыт и представления.

– Чем ты моешь руки? (Я мою руки мылом.)

9. Составление предложений по картинкам с опорой на вопрос: чем? Кошка чешет ухо лапкой. Мальчик стучит по барабану палочками.

10. Упражнения в составлении предложений различных типов по одной и той же картинке с опорой на вопросы.

– Что делает девочка? (Девочка рисует.)

– Что рисует девочка? (Девочка рисует клоуна.)

– Где рисует девочка? (Девочка рисует в альбоме.)

– Кому рисует девочка клоуна? (Девочка рисует клоуна брату.)

11. Упражнение на конец предложения. Предлагается закончить предложение различными вариантами. Машина едет... (по дороге, в город, за грузом ...)

12. Упражнение в объединении различных типов глубинно-семантической структуры в одном предложении. Детям предлагается составить предложение по цепочке, с постепенным распространением, когда каждый из детей отвечает за определенный тип структуры (отвечает на конкретный вопрос). Затем дети меняются ролями. Предложения могут составляться с опорой на картинку и по представлению, фантазируя. Саша моет. Саша моет куклу. Саша моет куклу в тазике. Саша моет куклу в тазике мочалкой. Саша моет куклу в пластмассовом тазике мочалкой.

13. Упражнения, направленные на формирование поверхностной структуры предложения. Про Олю и Колю. Педагог дает задание: «Оля, сиди. Коля, стой». Затем спрашивает: «Что делает Оля, а что делает Коля?»

Дети отвечают на вопрос. Тем самым происходит объединение предложений. Оля сидит + Коля стоит = Оля сидит, а Коля стоит.

Кто как голос подает. Педагог раздает ребятам по две картинки с изображением животных и просит ответить на вопрос, кто как голос подает. Корова мычит, а свинья хрюкает.

Кто как ест. После того, как учащиеся поняли принцип объединения двух простых предложений в сложное, им предлагались для объединения два предложения: Кошка лакает молоко, а собака грызет кость.

Составь сложное предложение по сюжетной картинке. Следующий этап – объединение предложений различных типов глубинно-семантической структуры. Таня протерла полку тряпкой, а Ваня составил игрушки.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003.

Обучение грамоте детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью

Селезнёва В.В.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

Современными экспериментальными исследованиями подтверждено, что обучение ребенка с выраженными нарушениями интеллекта возможно при обеспечении определенных условий для раскрытия потенциальных возможностей психического, физического, эмоционального и социального развития. Содержание образования детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью выстраивается с учетом их психофизических особенностей.

Обучение грамоте обеспечивает успешную социализацию детей с выраженными интеллектуальными нарушениями: учащиеся получают

возможность самостоятельно прочитать вывеску магазина, инструкцию по выполнению задания, инструкцию пользования каким-либо инструментом (прибором), рецепт приготовления блюда, могут освоить несложные операции работы на компьютере.

Обучение грамоте, порядок изучения звуков и букв осуществляется с учётом специфических особенностей познавательной деятельности детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью.

На младших годах обучения учащиеся осваивают буквы, учатся слоговому чтению, работают с буквами разрезной азбуки и различными таблицами. Особенности первых занятий по обучению письму заключаются в том, что одновременно даются как технические навыки (правильно держать карандаш, правильно пользоваться им при проведении линий и т.д.), так и умения в изображении элементов букв. Письмо букв проводится параллельно с изучением алфавита. С первых лет обучения практикуются зрительные и слуховые диктанты отдельных букв, слов и предложений.

Наибольшие трудности при овладении навыками чтения и письма детьми данного контингента связаны с нарушением фонематического слуха и звукового анализа и синтеза. Учащиеся с трудом дифференцируют акустически сходные фонемы и поэтому плохо запоминают буквы, так как каждый раз соотносят букву с разными звуками. Иными словами, происходит нарушение системы перекодировки и кодировки буквы в звук и звука в букву.

Несовершенство анализа и синтеза приводит к затруднениям в делении слова на составные части, выявлении каждого звука, установлении звукового ряда слова, усвоении принципа слияния двух или более звуков в слог, выполнении записи в соответствии с принципами русской графики.

Пространственная ограниченность поля зрения, замедленность мыслительной деятельности на долгое время «привязывают» учащихся с выраженной интеллектуальной недостаточностью к побуквенному чтению. Часто отмечают случаи, когда ребенок, уже освоив принцип слияния

согласной и гласной, продолжает прочитывать каждую букву в отдельности и только затем называет слог.

В развитии первоначальных навыков письма важную роль играет сформированность двигательных операций. Отсутствие общей моторной координации действий у детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью, проявляющееся особенно отчетливо в движениях мелких мышц руки, служит еще одним препятствием в формировании навыка письма. Мышечная напряженность кисти руки, сопутствующие движения шеи, головы, усиливающийся тремор быстро истощают нервные и физические силы детей, приводят к снижению внимания и появлению ошибок в начертании букв, в соединении одной графемы с другой.

Обучение грамоте детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью ведется по звуковому аналитико-синтетическому методу. Порядок прохождения звуков и букв диктуется данными фонетики с учетом специфических особенностей познавательной деятельности детей. Прежде чем знакомить учащихся с той или иной буквой, учитель проводит большую работу по усвоению соответствующего звука (выделение и различение его, правильное произношение). В соответствии с этим, при обучении грамоте используются такие дидактические пособия, как разрезная азбука, карточки со слогами, букварные настенные таблицы.

Практика показывает, что задания с опорой на несколько анализаторов способствуют коррекции нарушения двигательно-моторных функций, развитию познавательных и речесмысловых процессов учащихся данной категории.

Приведем примеры заданий в добукварном периоде (три месяца первого учебного года) для детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью: «Обведи и разукрась мячи», «Нарисуй и разукрась травку на клумбе», «Продолжи узор». Специальная подготовка к обучению письму предполагает воспитание элементарных учебных навыков (правильно сидеть за партой во время письма, правильно располагать на

парте тетрадь и пользоваться карандашом). Учащиеся осваивают такие умения, как: обводка простейших фигур по трафаретам, раскрашивание и штриховка их, рисование прямых линий и несложных предметов, письмо основных элементов рукописных букв.

Букварный период предполагает последовательное изучение звуков и букв, усвоение основных слоговых структур, образование из усвоенных звуков и букв слов (ау, уа, ах, ух), составление слов с изученными слогами (аш, ам, ум, ас, со ух, ха), усвоение рукописного начертания изученных строчных и прописных букв. Отметим, что материал букваря дети с выраженной интеллектуальной недостаточностью осваивают в течение нескольких лет. В данный период детям предлагаются задания: письмо под диктовку изученных букв, составление простых предложений их 2–3 слов, списывание с печатного текста слогов и коротких слов с изученными буквами, списывание с классной доски, букваря, с печатных карточек слов, составление из букв разрезной азбуки слогов, подписей из 2–3 слов под картинками, работа с деформированными слогами (дополнение одной пропущенной буквы в односложных словах с опорой на наглядность).

Однако данных упражнений недостаточно для успешного обучения грамоте детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью. Приведем примеры некоторых заданий, которые возможно использовать на начальных этапах обучения грамоте.

1. Рассматривание картинки, продолжение работы по выделению первого звука в слове, установление сходства изображенного на второй картинке предмета с буквенным знаком.

2. Игра «Слоговое лото». У каждого ученика – по одной слоговой карточке. У учителя такие же слоговые карточки. Учитель показывает детям слог; ученики, у которых такой же слог, должны прочесть его. Чтобы учащиеся не отвлекались, учитель может повторить показ одного и того же слога. Материал: карточки слогов (ан, он, ун, на, но, ну).

3. Чтение букв на карточках. Чтение слоговой цепочки учителем, затем учащимися, анализ того, чем отличаются прочитанные слоги. Изолированное произнесение звуков.

4. Игра «Помоги слову найти последнюю букву». Оборудование: касса букв и слогов. Описание игры. Учитель выставляет (пишет на доске) в два столбика начала слов и их последние буквы: СЛО З ГЛА М СТО К ГРО Н КРИ Л ПЛО Б ГРИ В. Ученик по вызову учителя соединяет начало слова с буквой и прочитывает получившееся слово. Может быть предложен и такой вариант игры: задание размещается на индивидуальных карточках.

5. Игра «Отгадай и прочитай». Оборудование: карточки слов. Описание игры: на доске выставляются карточки слов; учитель читает значение слова, дети по значению находят нужное слово. Например, учитель называет значение слова: «Место, где изготавливают и продают лекарства», а вызванный к доске ученик среди выставленных слов находит нужное – аптека.

6. Игра «Займи свой домик». Оборудование: карточки трехбуквенных слов, картонные домики с буквами, которые обозначают гласные звуки, в окошке. Описание игры. Учитель предлагает расселить слова в нужные домики: карточку со словом, в середине которого находится буква А, помещают возле домика с буквой А, карточку со словом, в середине которого находится буква О, помещают возле домика с буквой О, карточку со словом, в середине которого находится буква У, помещают возле домика с буквой У.

При обучении чтению и письму учитывается неоднородность состава учащихся, осуществляется индивидуальный и дифференцированный подход. Так, например, если отдельные ученики класса не могут писать под диктовку, то им предлагаются задания по списыванию слов. Обучение письму носит сугубо практическую направленность, не требующую от учащихся усвоения каких-либо правил.

Предложенная система работы, как показывают данные мониторинга сформированности ключевых компетенций учащихся с выраженной интеллектуальной недостаточностью (8 класс), способствует освоению элементарных навыков чтения и письма: 7 учащихся из 9 выполняют задания по написанию на слух, по памяти слов, коротких предложений, пишут имя, фамилию, адрес. Учащиеся читают несложные тексты (письменные или печатные), отвечают на вопросы по тексту.

Библиографический список

1. Августова Р. Говори! Ты это можешь: Книга для родителей. М., 2002.
2. Аксёнова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. В кн.: Избранные психологические исследования. М., 1956.
4. Екжанова Е.А. Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушением интеллекта // Дефектология. 1999г. № 6. С. 25.
5. Лалаева Р.И. Нарушения устной речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников. Л., 1988.
6. Лалаева Р.И., Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. М., Просвещение, 1990.
7. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта. Москва, Педагогика, 1988.

**Методика организации продуктивной деятельности
детей с ограниченными возможностями здоровья
на уроке математики в классе-комплекте**

Селявко В.Г.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

Как для учеников, так и для учителя, урок интересен тогда, когда он современен и обязательно закладывает основу для будущего.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ *вне специальных условий обучения и воспитания*. Организационная форма обучения разновозрастных детей не нова, но какова структура урока, варианты распределения и освоения учебного материала на уроке среди детей с ограниченными возможностями здоровья?

На урок математики приходят одновременно ученики двух–трех классов. На уроке надо реализовать две-три адаптированные программы. Каждый день задаю себе вопросы: как эффективно организовать учебную деятельность на уроке в классе – комплекте с учащимися данной категории?

Как достичь продуктивной деятельности каждого обучающегося?

Для их решения требуются новые педагогические технологии, эффективные формы организации образовательного процесса, активные методы обучения.

Классы-комплекты объединяют самых разных детей, заметно отличающихся друг от друга. Учителю важно понимать и принимать каждого ребенка. Учитывая его индивидуальные особенности, правильно относиться к имеющимся между детьми различиям. Убеждена, что продуктивная деятельность на уроке состоится при условии: урок – образовательное событие, яркое, запоминающееся, с активной интеллектуальной деятельностью, от которой «прирастают» и ученики, и учитель; взаимное принятие учителя и ученика; включение каждого ребенка в активную познавательную деятельность. Уровень активности школьника в процессе обучения определяется тем, насколько содержание, методы и

организация обучения способствуют этой активности. Обучение в классе – комплекте основано на принципах:

- чередование работы учителя и самостоятельной работы обучающихся;
- организация совместной работы обучающихся в парах и группах, при этом они могут быть составлены из ребят как одного, так и разных классов;
- использование методов взаимного обучения и контроля;
- построение отдельных уроков или их системы на однородном учебном материале;
- изменение сложившихся стереотипов общения между учителем и учениками;
- поиск внутрипредметных возможностей интегрирования математических знаний.

Конструируем урок. Предлагаю структуру плана урока, принятую в нашей школе. Через структуру урока, создаются условия для получения результата урока. Урок должен иметь четкий *алгоритм*. Привыкая к определенному алгоритму, дети становятся более организованными.

Тема	Этапы урока	Цели	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Предполагаемый результат
В плане урока деятельность учителя, ученика, предполагаемый результат продумываются для каждого этапа урока. Деятельность учителя и ученика синхронна: ученик работает самостоятельно, учитель в это время работает с другой группой.					

Каждое задание, которое предлагается детям, тоже должно отвечать определенному *алгоритму действий*.

Структурные элементы урока:

Мобилизующий этап. Включение обучающихся в активную интеллектуальную деятельность: если этап выпадает, то учитель не сможет организовать детей на продуктивную работу;

Целеполагание:

1) формирование обучающимися целей урока по схеме: вспомнить – узнать – научиться;

2) пользуясь опорной схемой, обучающиеся не только формулируют цели урока, но и создают установку на их реализацию;

3) активизируют имеющиеся знания, применяют их в практической деятельности.

Момент осознания недостаточности имеющихся знаний (на уроке обязательно должна быть ситуация, которая побуждает ученика к получению новых знаний);

Коммуникация (общение со сверстниками, учителем для получения этих знаний);

Взаимопроверка, взаимоконтроль.

Рефлексия:

1. Вспоминает ход урока и выделяет главное.
2. Анализирует свою деятельность и деятельность товарища.
3. Формулирует свои впечатления.

Разработаны индивидуально-ориентированные учебные планы по темам с возможностью выбора учеником уровня сложности заданий.

Уровни ИОУП

Нормативный –«3»	Компетентный - «4»	Творческий - «5»
Репродуктивный	Реконструктивный	Творческий

Для подведения итогов готовлю рефлексивную карточку.

<i>Тема</i>	<i>Научился это делать</i>	<i>Нужна помощь</i>	<i>Не научился</i>
Рефлексия. После каждого этапа урока для всех ребят.			
Обучающиеся с ОВЗ разнородны - единый итог образования невозможен. Говорим о результатах каждого ребенка: «Академический» компонент и Компонент жизненной компетенции.			

Продуктивная деятельность ученика обеспечивается через согласованную работу «команды» сопровождения: психолога, дефектолога, логопеда, социального педагога, учителя и классного руководителя по средствам

Результаты: усвоение детьми понятий на другом качественном уровне:

– было: я выучил и поэтому знаю;

– стало: я знаю не все, но я знаю, как это можно вычислить или где это можно узнать.

По каким бы планам не учился ребенок, наши любовь и внимание необходимы ребенку, чтобы он был счастлив и успешен в учебе.

**Организация работы
психолого-медико-педагогического консилиума
образовательного учреждения с детьми,
имеющими ограниченные возможности здоровья**

Сняткова Н.П.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

Психолого-медико-педагогический консилиум – это первая помощь в условиях коррекционного образовательного учреждения. В нашей школе консилиум работает много лет. Консилиум является одной из форм взаимодействия специалистов образовательного учреждения, объединяющихся для психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с трудностями школьной, социальной адаптации и обучения. Деятельность ПМПк направлена на решение задач своевременного выявления детей с проблемами в развитии, трудностями обучения и адаптации и оказании им квалифицированной специализированной помощи специалистами разного профиля, исходя из индивидуальных особенностей развития школьника.

Деятельность психолого-медико-педагогический консилиума регламентируется положением и приказом директора об организации деятельности школьного консилиума.

Целью школьного ПМПк является обеспечение диагностико–коррекционного психолого–медико–педагогического сопровождения

обучающихся, воспитанников в развитии и (или) в состоянии декомпенсации, определение оптимальных условий обучения и воспитания и дальнейшей социальной адаптации детей с нарушением интеллекта, в соответствии с особенностями их психофизического развития.

Как видно из цели сопровождения, комплексный подход уже заложен в функцию сопровождения. Комплексный подход включает в себя:

- всестороннюю диагностику учащегося;
- создание индивидуальных коррекционно-развивающих программ, нацеленных на взаимосвязанное развитие отдельных сторон когнитивной и эмоциональной сферы ребенка;
- взаимодействие специалистов в рамках ПМПк;
- организация развивающего пространства (кабинеты специалистов).

В состав нашего консилиума входят все специалисты школы:

Председатель ПМПк – зам директора по УВР, педагоги-психологи, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, социальные педагоги и врач школы.

На заседания консилиума постоянно приглашаются педагоги, родители и администрация школы.

Для выполнения задач ПМПк:

- составляется план ПМПк на год, где отслеживаются основные моменты в развитии учащихся;
- в начале и конце учебного года специалисты изучают вновь прибывших учащихся, их психологические и личностные особенности (заполняется документация, рекомендации для педагогов и родителей);
- отслеживают адаптацию учащихся к новым условиям и требованиям школы;
- отслеживаются результаты учащихся находящихся на надомном обучении.

Всеми специалистами обсуждаются результаты, и выносятся коллегиальное решение и рекомендации, выбирается ответственный специалист или группа специалистов, которая в рамках своих обязанностей проводит индивидуальную или групповую работу. Если положительной динамики не наблюдается, то собирается повторное заседание ПМПк.

В течение учебного года проводятся внеплановые заседания ПМПк по запросу родителей и по инициативе педагогов и соц. педагогов. Часто цель этих заседаний, принятие коллегиального решения о направлении ученика на Краевую ПМПк, для определения дальнейшего маршрута обучения. Результаты реализации индивидуальных маршрутов обучения отслеживаются в конце года.

Таким образом, школьный ПМПк является ценным инструментом, осуществляющим комплексное, целостное и систематическое сопровождение ребенка в условиях коррекционной школы, позволяет подобрать оптимальные условия для его развития.

**Повышение познавательной активности
обучающихся с ОВЗ на уроках технологии
посредством лоскутного шитья – «пэчворка»**

Сокова Е.В.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

В настоящее время перед всей системой образования, а в частности школьной, очень остро стоит задача повышения качества знаний. В связи с этим, стала актуальной проблема формирования познавательной активности и познавательного интереса у школьников. Познавательный интерес – жизненно необходимый фактор учения и становления личности. Он оказывает существенное влияние на все психические процессы: мышление, память, внимание, воображение.

Познавательная активность школьников – это эмоционально-интеллектуальное стремление к процессу познания, выполнению заданий, реализации практической и умственной деятельности. Познавательную активность характеризуют познавательная потребность и саморегуляция поисковой деятельности. По данным психологических и педагогических исследований умственно отсталые дети отличаются от своих сверстников с нормальным интеллектуальным развитием нарушением процессов восприятия, памяти, мышления, речи. Для них характерна недостаточность, охватывающая психику в целом и, в особенности, познавательную деятельность: у них снижен интерес к окружающему миру, отмечается вялость и отсутствие инициативы и, как следствие, наблюдается нарушение школьной дисциплины. Поэтому познавательный интерес имеет особое значение в процессе обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ (умственно отсталых), так как является одним из основных условий, обеспечивающих успешность обучения и воспитания ученика.

Активная деятельность ребенка в процессе учения, по мнению К.Д. Ушинского, становится решающим фактором его интеллектуального, эстетического и этического воспитания и развития. Учебные мотивы формируются в процессе самой учебной деятельности, поэтому, важно создать такие условия, которые позволят активизировать учебную деятельность школьников и получать удовлетворение от нее.

На уроках технологии создаются наиболее благоприятные условия для формирования и коррекции жизненно необходимых функций у обучающихся с ОВЗ: двигательной, коммуникативной, познавательной, мотивационной и т.д. Обучение строится с учетом умственных и физических возможностей обучающихся, конечной целью которого является подготовка школьников к самостоятельной жизни в обществе, развитие и воспитание личности. Однако, обучающиеся с ОВЗ, сталкиваясь с трудностями при выполнении задания на уроках трудового обучения, не проявляют настойчивости в их преодолении. Это приводит к тому, что они

не могут достигнуть цели, поставленной перед ними педагогом и, самое главное, у них снижается или пропадает интерес к работе и мотивация к познавательной деятельности. Это одно из типичных проявлений незрелости мотивационной сферы умственно отсталых учеников.

Программный материал предмета «технология» (швейное дело) требует усидчивости, терпения, однообразной деятельности. Он достаточно сложен для некоторых учащихся, так как изучаются: конструирование выкроек, технология пошива легкой одежды, материаловедение, устройство швейных машин, обучение планированию, анализу действий и их результатов.

Трудности в овладении знаниями, умениями и навыками приводят к равнодушному, отрицательному отношению к урокам швейного дела. Обучение швейному делу, с целью приобретения умений и навыков, содержит большое количество одинаковых упражнений. Это и построение чертежей по заданным размерам; и вырезание полос, квадратов, закруглённых деталей из ткани; и выполнение ручных стежков, ровных машинных строчек, закрепок, утюжительных работ. Выполнять упражнения детям скоро надоедает, им нужен быстрый результат. Но качество умений не позволяет обучающимся изготавливать сложные вещи.

Создать ситуацию успеха, побудить школьников к деятельности на уроках технологии (швейного дела) можно через обучение техникам лоскутного шитья. Это рукоделие, развивающее художественный вкус и умение, воспитывающее терпение, приучающее к аккуратности, обогащает внутреннюю жизнь и приносит истинное удовольствие от выполненной работы.

Незаслуженно забытые изделия ручного труда в нашей стране вновь обретают свою ценность и превосходство над серийными промышленными образцами. Недаром в народе всегда ценили ручную работу как источник эмоциональной духовности. Экспозиции музеев таких стран, как США, Германия, Швеция, Швейцария, Австралия, содержат целые коллекции

изделий, выполненных в стиле лоскутной техники – Patchwork. Имеется такая коллекция и во Всероссийском музее декоративно-прикладного и народного искусства. Сейчас по всей России проходят фестивали лоскутного шитья. Новая форма для Олимпиады в Сочи 2014 года тоже выполнена в стиле «пэчворк» и очень напоминает собой лоскутное одеяло. Рисунок составлен из мотивов народных промыслов со всей России. Создатели лицензионной Олимпийской коллекции спортивной одежды, группа компаний Bosco, тоже решили последовать новому модному веянию. Рукодельницы нашего города не остались в стороне. Первый фестиваль лоскутного шитья в Красноярске «Лоскутная Радуга Сибири 2013» состоялся 24-28 октября 2013 года в МВДЦ «Сибирь».

Помня, что научить других можно только тому, что любишь, я стараюсь, чтобы выполнение упражнений на уроке не было скучным, поэтому подбираю для учащихся задания по «пэчворку», опираясь на зону ближайшего развития каждого ребёнка, осуществляя тем самым индивидуальный и деятельностный подход. В наше время ткани доступны, и нет необходимости шить из очень мелких лоскутков, да и с этой работой справятся только опытные мастерицы. Детям я даю сначала простые задания на выкраивание и сшивание полос и квадратов. Затем, при помощи особых техник раскроя, из них раскраиваются и сшиваются более сложные, красивые рисунки. Обучающиеся закрепляют умение пользоваться линейкой, треугольником, циркулем; навык шитья на машине на ширину лапки и т.п.

Благодаря технологиям лоскутного шитья, легко составлять индивидуальные и групповые задания, анализировать уровень освоения приёмами шитья каждым обучающимся. Подобранные мной скоростные методы сборки лоскута для детей не представляют сложности, но вызывают большой интерес. Вместо монотонных упражнений – игра, творческий, интересный труд. Учащиеся сами выбирают ткани, рисунок, а впоследствии и технику выполнения. Сами интересуются, какое изделие из полученных

заготовок и каким способом можно сшить. Проявляют фантазию и самостоятельность. Рациональное сочетание наглядных, словесных и практических методов обучения, способствует положительному отношению к новому виду творчества. Практическая значимость выполняемой работы стимулирует деятельность детей.

Таким образом, у детей, в процессе выполнения изделий в стиле «пэчворк», не только наблюдается значительное повышение познавательной активности и формирование устойчивых побудительных мотивов обучения, но и решается ряд таких важных задач:

- знакомство с видом народного творчества,
- закрепление математических знаний,
- формирование устойчивых технологических навыков,
- воспитание положительных качеств личности,
- заметное повышение интереса детей к урокам трудового обучения.

**Опыт работы по совершенствованию навыков чтения
обучающихся начальных классов
коррекционной школы VIII вида**

Сычева В.А.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 2*

Переоценить значение обучения чтению невозможно, так как чтение, кроме его большого общевоспитательного значения, на конкретных примерах учит разнообразным способам правильного выражения мыслей, являясь, таким образом, одним из незаменимых инструментов развития и коррекции речи и мышления учащихся с ОВЗ. В статье обобщен опыт работы по развитию навыков чтения и представлена система мер, необходимых для преодоления трудностей чтения у учащихся начальных классов коррекционной школы VIII вида.

Важность обучения чтению признается и подчеркивается всеми педагогами-дефектологами. Начальная школа должна сформировать младшего школьника как сознательного читателя, проявляющего интерес к чтению, владеющего прочными навыками чтения (на уровне данного возраста), способами самостоятельной работы с читаемым текстом и детской книгой (то есть умениями читательскими, речевыми, учебными). Для того чтобы более наглядно представить себе планируемый результат обучения чтению в начальной школе, сформулируем требования, которые предъявляются к умениям и навыкам в этой области у её выпускников. Выпускник начальной школы VIII вида должен осознанно, правильно и достаточно выразительно читать незнакомый текст целыми словами вслух (35–40 слов в минуту).

В работе я учитываю то, что полноценный навык чтения не исчерпывается скоростью, а предполагает наличие еще трех качеств: правильности, осознанности и выразительности. Для обучения технике чтения я использую определенные группы упражнений, направленные на: развитие речевого аппарата; развитие правильности, безошибочности восприятия текста; развитие смысловой догадки на различных уровнях; развитие скорости чтения; развитие внимания и памяти в процессе восприятия.

В работе над темпом чтения мною использовался опыт В.Н. Зайцева, который путем исследований установил, что скорость чтения самым непосредственным образом связана с успешностью обучения. Его сотрудниками разработана система рекомендаций по наращиванию скорости чтения. Суть их сводится к тому, что частые и короткие тренировки (по 10–15 минут несколько раз в течение дня) дают не худший результат, чем одна длинная, и при этом не утомляют ребенка и не вызывают сильных отрицательных эмоций. Чем ниже техника чтения ребенка, тем короче и чаще должны быть занятия. Развитие четкого произношения осуществляется введением скороговорок, чистоговорок,

упражнений в четком чтении абзаца, строфы. Кроме того, с целью выработки информационной выразительности, чистоговорки и скороговорки выполняются с заданием. Прочитать предлагаю скороговорки как реплики в диалоге: говорящий спрашивает, сомневается, утверждает, а слушающий, понимая цель и интонацию реплики собеседника, отвечает («подыгрывает») ему, соответственно утверждает, снимает все опасения собеседника, соглашается или тоже сомневается.

При отработке правильности чтения использую рекомендации С.Н. Лысенковой. Был сделан набор из наиболее часто встречающихся слогов, состоящих из 3-4 букв, таких как пра, спра, стра, вра, стро, пре, стре и т.п. При регулярном чтении дети быстро заучивают их и легко узнают в процессе чтения слов. Такое «спортивное» чтение бессмысленных слогов целесообразно дополнять договариванием их до целых слов. В качестве специального упражнения на правильность чтения использую и прямое задание: «Читай внимательно и правильно, четко проговаривай каждое слово!» Отбираю из текста слова с трудными случаями произношения. Воспитываю внимание к окончанию слов. Осознанность чтения на уровне предложения и текста проверяю с помощью вопросов: «О ком прочитал?» и т.д.

Добившись беглого осознанного и практически безошибочного чтения, можно переходить к следующему этапу – работе над интонационной выразительностью чтения. Такое чтение опирается на анализ художественного текста. Последовательность работы можно представить следующим алгоритмом:

- Понимание структуры (композиции) и смысла.
- Выявление подтекста.
- Анализ эмоционального содержания текста.
- Нахождение опорных слов, смысловых блоков (частей), абзацев.
- Отбор интонационных средств в зависимости от смысла текста.
- Выбор эмоциональной окраски голоса.

При работе над чтением по ролям, чтением или заучиванием басни, стихотворения, обращается внимание на то, что важно не только знание текста и владение интонацией, но и определенный артистизм. Детям необходимо показать *как, каким голосом, с какими нюансами* можно прочитать реплики того или иного героя. Ученики младшего школьного возраста легко овладевают навыками выразительного чтения на основе подражания.

Формирование навыка чтения проходило в течение трех лет, со 2-го по 4 класс. Средний темп чтения в первый год работы вырос с 45 до 61 слова, во второй- до 83 слов, в третий – до 120 слов.

Выразительность чтения оценивается по баллам от 0 до 5:

- 0 – никак не проявляется;
- 1 – ложная выразительность;
- 2 – чаще проявляется, чем нет;
- 4 – постоянно проявляется;
- 5 – присутствует артистизм.

В начале формирования лишь у одного ребенка выразительность можно было оценить на 3 балла, у остальных детей она практически не проявлялась. В конце формирования у трех из семи обучающихся детей выразительность чаще проявлялась, чем нет, у двоих присутствовал артистизм. Считаю полученный результат значительным успехом, позволяющим рекомендовать используемые мною приемы работы в практику обучения детей.

Библиографический список

1. Антонова Л.Г. развитие речи. Уроки риторики. Ярославль, Академия развития, 1997.
2. Мельникова И.И. Развитие речи. Дети 7-10 лет. Ярославль, Академия развития, 2002.

3. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников.
М., 2001.

В поисках верного пути

Тришина Л.П.,

Скобелина Л.Д.

МБОУ СОШ № 39 г. Красноярска

В исследованиях последних лет учеными и практиками отмечается тревожная тенденция: рост количества детей, которые не справляются со школьной программой и уже в начале обучения попадают в разряд неуспешных.

Наш мир разнообразен: и природа, и люди, и особенно дети. Но мы очень часто об этом забываем. Мы хотим, чтобы все дети «подходили» под образовательные стандарты и критерии, показывали одинаково хорошие результаты в обучении. А природа берет свое и говорит нам о том, что нет одинаковых людей, нет даже одинаковых отпечатков пальцев.

Все это многообразие обогащает наш мир, но как быть тем, кто отвечает за этих детей, за их результативное (ГИА и ЕГЭ требуют знаний, не учитывая особенностей этих детей) обучение?

В настоящее время государственное образование обратило внимание на этих детей, и государство сделало первый и очень важный шаг навстречу этим детям – приняло решение обучать их вместе с другими детьми, используя различные адаптированные образовательные программы. Эти дети – наши, и они должны жить, обучаться, развиваться, как и все остальные, равные среди разных. Однако, после окончания основной школы особые дети получают свидетельство, а не аттестат. Это диагноз без печати?..

Все многолетние старания наших учителей (в нашей школе уже более 10 лет осуществляется обучение детей, требующих к себе

повышенного внимания, детей с ограниченными возможностями здоровья; их направляют к нам из школ всего нашего района и даже города) не могут исправить то, что недодала природа этим детям. Мы просто обучаем их, учим их жить в этом мире, любить себя, быть востребованным в обществе. Три последних года мы находимся вместе с родителями в неопределенной ситуации – открывая для наших детей дверь в мир, мы сами же должны закрыть эту дверь? Возможности и потенциал этих детей очень своеобразен. Как скорректировать их поведение, обучение, чтобы их отношение к обучению, к миру оставалось позитивным?

В нашей обычной, расположенной на рабочей окраине города, средней общеобразовательной школе № 39 дети очень часто имеют диагноз – ограниченная возможность здоровья (ОВЗ). Каждый четвертый ребенок из малообеспеченной семьи, каждый десятый ученик из многодетной семьи, 43% детей из неполных семей. Дети-инвалиды – 1%, дети родителей-инвалидов – 3,4%, опекаемые дети – 3%. 57% первоклассников за последние пять лет были не организованы в дошкольном детстве. В целом, на развитии 75% учеников школы лежит отпечаток неблагоприятного социального и экономического положения семьи. Ежегодно 1/3 первоклассников попадает в класс выравнивания.

В школе существует психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ. Это профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с ребенком в школьной среде. Целью работы нашей школы в последние годы является внедрение современных здоровьесозидающих технологий. Традиционно отдавая дань заботе о физическом здоровье детей, мы зачастую боремся со следствиями, не затрагивая психологических причин. Низкий уровень умственного развития – одна из наиболее часто встречающихся психологических причин неуспеваемости или слабой успеваемости.

Сниженный уровень умственного развития и малоуспешная учебная деятельность влияет на личностное развитие ребенка, на весь комплекс его личностных характеристик: мотивацию, самооценку, уровень притязаний, тревожность, волевые особенности, черты характера. От успеваемости зависит социальный статус ребенка, личностные отношения, поведение в группе. Поэтому важно не только констатировать низкий или высокий уровень умственного развития ученика, но и провести в случае необходимости коррекционную работу, позволяющую устранить имеющиеся пробелы и проблемы. Какой она должна быть?

По отношению к процессу обучения может существовать два вида коррекционной работы – педагогическая и психологическая. В первом случае она направлена на устранение пробелов в знаниях, в усвоении отдельных учебных предметов или их разделов (дополнительные занятия и репетиторство). Другой вид коррекции – психологическая, основная цель которой заключается в устранении недостатков мыслительной деятельности, в развитии мыслительных операций, в определении трудностей мыслительной работы. Таким образом, под понятием «умственное развитие» следует понимать и накопленные знания, и уровень сформированности разных сторон и видов мышления.

В основу коррекционно-развивающей программы взяты программы А.З. Зака, и программы № 1 и № 2 М.К. Акимовой и В.Т. Козловой, а также занимательные логические задачи и упражнения для детей 8–11 лет И. Агафоновой.

Для умственного развития младших школьников нужно задействовать три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое. При этом с помощью каждого из них у детей лучше формируются те или иные качества ума. Так, решение задач с помощью наглядно-действенного мышления позволяет развить у учащихся классов КРО способность управлять своими поисковыми действиями, осуществлять целенаправленные (а не случайные и хаотичные) попытки решения задач.

Главная цель коррекции и развития у детей наглядно-образного мышления заключается в том, чтобы с его помощью формировать умения рассматривать разные пути, разные планы, разные варианты достижения цели, разные способы решения задач.

Цель развития у детей словесно-логического мышления – формирование умения рассуждать, делать выводы, ограничивать содержание суждений. Развитие мыслительных действий с понятиями ставит целью формирование основных мыслительных действий и умений, которые необходимы при работе с понятиями (обобщение, абстрагирование, анализ, сравнение, выявление существенных признаков и определение понятий).

Программа опробована с 1998 по 2001 год. В настоящее время она дополняется и изменяется с учетом накопленного опыта и появлением доступных коррекционных программ.

Диагностика уровня умственного развития до и после коррекционных занятий позволила отследить положительную динамику роста умственного развития детей. Сформированность операциональной системы мышления – вот то, чего не хватает детям для полноценного усвоения знаний.

В течение 3-лет они обучаются по специальной коррекционно-развивающей программе. Создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития ребенка – это основа процесса, но вначале необходимо понять причины, по которым у ребенка стоит тот или иной диагноз: физический или психический недуг, социальная глубокая запущенность, непонимание речи, на которой говорят все окружающие? Определение психолого-педагогического статуса ребенка – это еще и серьезный шаг к динамике его развития.

Определяя статус ребенка, ученые Н.Я. Семаго и М.М. Семаго отмечают следующие группы: группа «недостаточное развитие» (подгруппы: тотальное недоразвитие, задержанное развитие, парциальная недостаточность ВПФ); группа «асинхронное развитие» (подгруппы:

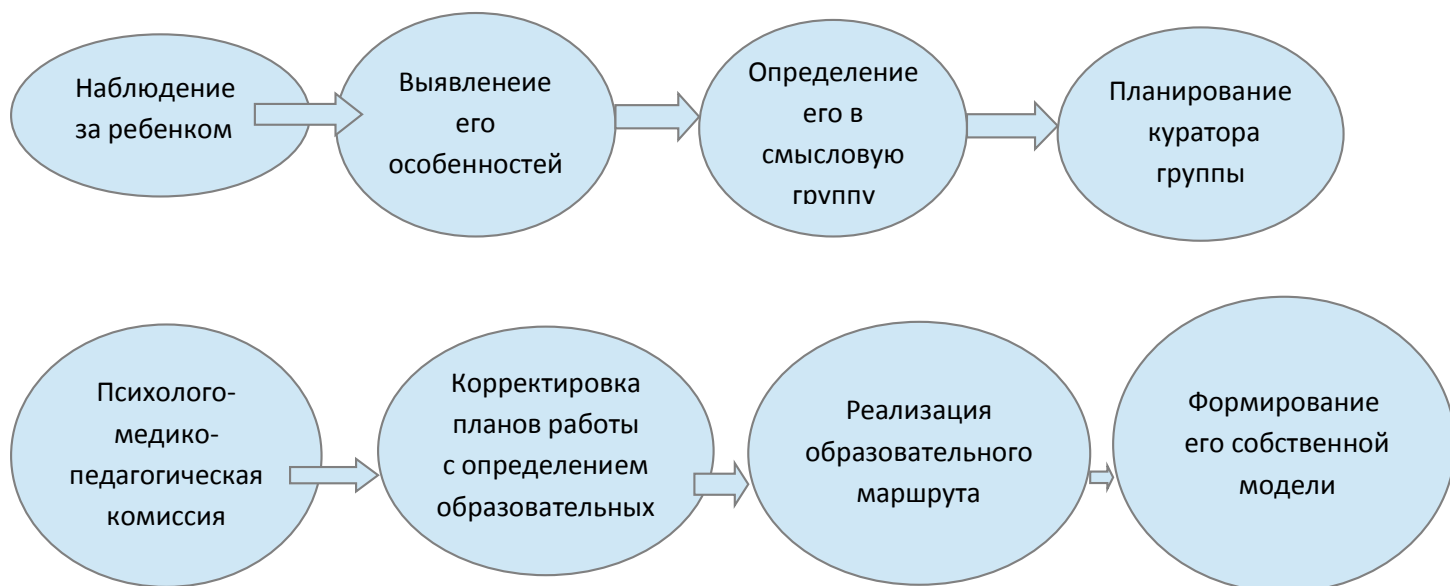
дисгармоничное развитие, искаженное развитие); группа «поврежденное развитие». Принимая данную классификацию, мы все же выделяем еще 5 подгрупп, которые являются, по нашему мнению, определяющими, для того чтобы планировать работу с целью оказания психолого-педагогической помощи ребенку.

1. Задержка и нарушения психического развития на фоне органического поражения ЦНС,
2. Задержка психического развития на фоне соматического ослабления (астении).
3. Задержка психического развития на фоне речевых нарушений.
4. Задержка психического развития на фоне социальной и педагогической запущенности.
5. Задержка психического развития на фоне эмоционально-волевых нарушений.

Далее мы определяем куратора по каждой группе, план работы каждого из них утверждает школьный психолог.

Выстраивая алгоритм работы с детьми, мы получаем своеобразную образовательную траекторию, которая в итоге должна привести к получению качественного результата.

Алгоритм траектории образовательного маршрута детей с ОВЗ



Наши многолетние наблюдения позволяют нам понять нюансы, которые также могут считаться определяющими для корректировки эмоционально-психической сферы ребенка. Если такой ребенок в классе один, его окружает заботой и любовью весь коллектив, понимая его особенность. И если поначалу детей шокирует его поведение и «успехи» в учебе, то постепенно к «проблемному» ребенку привыкают. Где-то не обращают внимания на его «выходки», а если и обращают внимание на поведение «особенного» ребенка, то пытаются объяснить ему своим примером нормативное (общепринятое) поведение. Группа детей как бы устанавливает определенные рамки, правила, за которые выходить неприлично. В результате ученический коллектив вместе с учителем корректирует поведение и обучение «особенного» ребенка, а администрация школы создает условия для его индивидуального сопровождения.

Если особых детей несколько, часто возникает не интеграция, а поляризация класса, борьба между группами, постоянные конфликты. Работа в таком коллективе осложняется, и методы, применяемые к обучению и воспитанию такого класса, намеренно меняются.

Если сформирована целая группа из детей с ОВЗ, т.е. специальный коррекционный класс, то получается замкнутая модель с достаточно комфортными условиями, но в замкнутом пространстве. Обучение и воспитание такого класса имеет особенности, которые и в ходе коррекции могут остаться. Это и происходит, если особых детей из разных школ направлять в одно конкретное образовательное учреждение. Яркий пример – наша школа, имеющая лицензию на образование детей с ОВЗ, и все школы стараются освободить себя от миссии обучения особых детей и отправляют их в школу, которая, по решению управления образования, 20 лет назад взвалила на себя эту тяжелую ношу. Результат работы с особыми детьми в нашей школе чаще положительный, но с приходом стандартов в форме ГИА

и ЕГЭ дети даже при хорошей коррекции все же не могут «дотянуться» до этого стандарта.

Можно сделать следующий вывод. Ребенок с ОВЗ, окруженный другими детьми, формирует модель окружающего мира. Дети же, помещенные в группы себе подобных, часто эту модель формируют гораздо позднее, и у них не происходит естественного восприятия и принятия другой модели, отличной от своей, искаженной. Нет рядом образца для подражания.

Все наши размышления возникли от очень, казалось бы, простой вещи. Недавно ребенок из 7 «а» класса, который знает, что у него есть диагноз ОВЗ и он ранее обучался в СКК, задал вопрос учителю: «Почему у меня может быть в итоге свидетельство, а не аттестат об основном общем образовании?»

Так все-таки, открываем мы для этих детей дверь в окружающий мир или подводим их к двери, для них навсегда закрытой?..

Библиографический список

1. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2000.
2. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012. Ростов н/Д: Легион, 2013.
3. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников.

Логопедическая работа с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья

Хольшина О.Н.,

СОШ № 3, с. Шушенское, Красноярский край

С каждым годом всё активнее рассматривается вопрос инклюзивного образования, которое начинает занимать ведущие позиции в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья.

Многообразие мероприятий, проводимых в нашем обществе (экономические, социальные), не приводят к снижению количества детей с проблемами здоровья.

Актуальность проблемы определяется особенностями современной социальной и образовательной ситуации: рост рождаемости детей, занятость родителей, нежелание родителей признавать проблему своего ребёнка важной и работать над ней вместе со специалистами.

До сих пор открытым остается вопрос об организации процесса развития и обучения «особых» детей в массовой школе. Это связано со спецификой методик, неподготовленностью кадров, нехваткой специалистов.

Частный пример внедрения инклюзии в деятельность современного образовательного учреждения в качестве дополнительной образовательной услуги – логопедическая помощь.

Как и в случае с обычным учеником, прежде чем приступить к работе, учитель-логопед путем тщательного обследования выясняет характер речевого нарушения с помощью специальных методик. По результатам диагностики, совместно с другими специалистами, учитывая особенности ребёнка, составляется план индивидуального развития, определяется индивидуальный маршрут, вырабатываются стратегии и меры по устранению, предотвращению причин неуспеваемости детей с особыми образовательными потребностями.

Логопедическая служба сопровождения реализует специальное педагогическое направление в оказании помощи детям с особенностями в

развитии с 1 по 9 классы в усвоении адаптированной образовательной программы. Специалисты службы помогают ученикам с тяжелыми нарушениями речи, с задержкой психического развития, проводя индивидуальные, подгрупповые и групповые коррекционные занятия.

Работа учителя-логопеда предполагает оказание помощи разным категориям детей с ОВЗ и проводится с учётом личности ребёнка, т.е. используется привлечение здоровых анализаторов для компенсации деятельности неполноценных. В центре внимания остаётся наиболее пострадавший компонент речи. В зависимости от этапов речевого развития изменяются целевые методические установки. Расстройства речи носят стойкий характер, они с большим трудом устраняются, сохраняясь вплоть до старших классов. Мотивация, системность и комплексность определяют эффективность и результативность коррекционной работы.

Для реализации личностно-ориентированного подхода в развитии детей с ОВЗ, с целью повышения качества коррекционно-логопедического воздействия, эффективна такая форма работы, как индивидуальные занятия. Занятия проводятся по коррекционным программам, которые подбираются для детей в соответствии с речевым нарушением и возрастом. Количество занятий состоит из двух-трёх индивидуальных в неделю. Основная задача логопедического сопровождения – коррекция нарушений в развитии устной и письменной речи обучающихся; своевременное предупреждение и преодоление трудностей в освоении обучающимися с ОВЗ адаптированных образовательных программ; разъяснение специальных знаний по логопедии среди педагогов, родителей (законных представителей) обучающихся.

В пределах компетентности проводится просветительская работа, как с сотрудниками школы, так и с родителями детей, испытывающих трудности в обучении и адаптации по направлениям:

- организация педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья;

- преодоление нарушений в устной и письменной речи у учащихся начальных классов;
- формирование графомоторных навыков у учащихся младшего школьного возраста;
- организация и проведение индивидуальных коррекционных занятий;
- реализация индивидуальных программ обучения детей с особенностями развития.

При подборе содержания логопедических занятий необходимо учитывать, принцип доступности, не допускать излишнего упрощения материала. Содержание становится эффективным средством активизации учебной деятельности в том случае, если оно соответствует психическим, интеллектуальным возможностям детей и их потребностям. Так как дети с ОВЗ крайне неоднородны, то задачей учителя-логопеда является отбор содержания в каждой конкретной ситуации и адекватных этому содержанию и возможностям учащихся методов и форм организации обучения.

Основные подходы к организации учебного процесса в коррекционных классах:

1. Подбор заданий, максимально возбуждающих активность ребенка, пробуждающие у него потребность в познавательной деятельности, требующих разнообразной деятельности.
2. Приспособление темпа изучения учебного материала и методов обучения к уровню развития детей с ОВЗ.
3. Индивидуальный подход.
4. Повторное объяснение учебного материала и подбор дополнительных заданий.
5. Постоянное использование наглядности, наводящих вопросов, аналогий.
6. Использование многократных указаний, упражнений.

7. Проявление большого такта со стороны учителя.
8. Использование поощрений, повышение самооценки ребенка, укрепление в нем веры в свои силы.
9. Поэтапное обобщение проделанной на уроке работы.
10. Использование заданий с опорой на образцы, доступных инструкций.

Применение активных методов и приёмов обучения повышает познавательную активность учащихся с ОВЗ, развивает их творческие способности, активно вовлекает обучающихся в образовательный процесс, стимулирует самостоятельную деятельность учащихся.

Интегрированное обучение учащихся с умственной отсталостью в коррекционных классах сельской школы

Цыпленкова О.Н.,

Краснополянская СОШ, Назаровский район

Во многих странах, в том числе и в России, приоритетным гуманистическим подходом в образовании детей с ОВЗ считается развитие инклюзивного образования. В законе РФ «Об образовании», вступившим в силу с 1 сентября 2013 года, прослеживается тенденция устранения различий между общеобразовательной и специальной школой. В статье 34 «Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования» написано о необходимости предоставления условий для обучения с учетом особенностей психофизического развития и состояния здоровья учащихся, в том числе получение социально-педагогической и психологической помощи, бесплатной психолого-медико-педагогической коррекции; о возможности получения образования по индивидуальному учебному плану.

Закон также гарантирует родителям учащихся право выбора места и формы обучения. В связи с этим повышается роль инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья,

способствующего расширению доступности образования для них. Такие же задачи решает и интегрированное обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Интегрированное образование рассматривается как процесс, результат и состояние, при которых инвалиды и иные члены общества, имеющие ограниченные возможности здоровья, интеллекта, сенсорной сферы и другое, не являются социально обособленными или изолированными, участвуя во всех видах и формах социальной жизни вместе и наравне с остальными.

Наша школа с 2002 года осуществляет интегрированное обучение учащихся с умственной отсталостью. За эти годы мы накопили достаточный опыт в организации процесса обучения учащихся в специальных (коррекционных) классах VIII вида. Мы рассматриваем интеграцию не только как возможность доступного обучения учащихся с отклонениями в умственном развитии, а как способ их социализации, формирования гражданского самосознания. С какими же проблемами пришлось столкнуться нашей сельской школе при организации интегрированного обучения? Прежде всего – педагогические кадры.

На начальном этапе только у меня было специальное образование. Мы создали методическое объединение учителей коррекционных классов, стали знакомить учителей-предметников с психофизиологическими особенностями умственно отсталых детей, с особенностями программы специального (коррекционного) образования по различным предметам, с требованиями к организации и проведению уроков. От теории мы постепенно переходили к практике: стали делиться опытом – организовывали взаимопосещение уроков, проводили мастер-классы.

Деятельность методического объединения учителей коррекционных классов была направлена на преодоление трудности в реализации индивидуального подхода педагогов к учащимся в процессе их обучения, воспитания, развития, не позволяющие в полной мере реализовать принцип

дифференцированного, по-настоящему индивидуального подхода к каждому учащемуся. Надо отметить, что сотрудничество педагогов в рамках школьного методического объединения помогает добиться высоких результатов в работе.

Опыт показал, что наиболее эффективна работа педагогов в течение года над одной методической темой. Мы брали такие темы: «Дидактическая игра как средство решения коррекционных задач на уроках», «Дифференцированное обучение как залог успешности каждого учащегося: внешняя и внутренняя дифференциация», «Варианты оценивания в коррекционном классе: отметка и оценка как возможность реализации потенциала учащихся», «Межпредметные связи и преемственность учебных линий», «Особенности организации воспитательной работы в коррекционных классах».

Плодотворность методической работы доказывается ежегодным участием педагогов школы в районном конкурсе «От специальности к профессии», где они всегда занимают призовые места. В настоящее время все педагоги, работающие в специальных (коррекционных) классах VIII вида прошли курсовую подготовку, владеют достаточными теоретическими знаниями о специфике работы с данной категорией обучающихся, специальной профессиональной подготовкой и личностной готовностью к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Еще одна проблема сельской школы: отсутствие сотрудничества с семьями учащихся по причине того, что родители избегают контакта со школой, мало интересуются жизнью своих детей и их воспитанием, практически, не занимаются. Такая ситуация объясняется тем, что в специальный (коррекционный) класс VIII вида часто попадают дети из неблагополучных семей (практически до 80%).

Сейчас в нашей школе в этих классах обучается 6 детей, чьи родители не имеют даже основного образования. Мы сталкиваемся с полным безразличием, отсутствием какого-либо интереса жизнью ребенка.

Практически, учитель и ученик остаются один на один. В такой ситуации педагогу нужно обладать особым даром стать для ученика идеалом, кумиром, человеком, которому доверяют, с которым советуются. Привыкая к равнодушию со стороны родителей, ребенок не верит, что посторонний человек может волноваться за него искренне, вместе с ним переживать за его неудачи и радоваться его успехам. Мы стремимся преодолеть это недоверие, изо дня в день доказывая ребенку свою любовь и участие. Наши дети успешны в различных конкурсах, участвуют в выставках произведений художественно-прикладного искусства, в смотрах художественной самодеятельности, принимают активное участие в акциях «Неделя Добра», «Ветеран живет рядом», в спортивных мероприятиях.

В системе воспитательной работы с учащимися мы стараемся предусмотреть разные направления: формирование здорового образа жизни, моральные и семейные ценности, правовая и экономическая грамотность, профориентация. Мы боремся не только за учеников, но и за родителей. С семьями учащихся ведется постоянная систематическая работа. Здесь у нас налажено взаимодействие с социальным педагогом школы, с сельской и районной администрацией.

Таким образом, в стенах нашей школы уже в течение 12 лет успешно реализуется интегрированное обучение учащихся с умственной отсталостью. Мы создали среду, где эти дети не являются изгоями, активно участвуют в системе дополнительного образования вместе с нормально развивающимися сверстниками, органично вписались в систему воспитательной работы и участвуют во многих мероприятиях.

Изменения, происходящие в нашей стране в системе образования, не могли не затронуть и существующую систему специальных учебно-воспитательных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время она претерпевает серьезные изменения и во многом стоит на пороге своего сокращения. В общеобразовательные школы приходят дети с особыми потребностями. Опыт, накопленный нами, дает

нашей школе возможности идти в ногу со временем. Школа укомплектована специалистами: педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог, – которые являются командой единомышленников и готовы работать с разными категориями учащихся.

Опираясь на свой опыт, я могу говорить о возможности и интеграции, и инклюзии. Вместе с тем, считаю, что инклюзивное образование не может быть единственным вариантом обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Его введение предполагает ликвидацию специализированных классов в обычной средней школе, специальных коррекционных школ и, тем более, учреждений интернатного типа.

Я считаю, что 100%-ая ликвидация системы учреждений специального образования преждевременна. Да и не стоит торопиться отменять эти учреждения, чтобы у самих детей с ОВЗ, их родителей была возможность выбора, где и как им учиться: в специализированной школе, школе-интернате, в специализированном классе массовой школы или в условиях инклюзивного образования.

Согласитесь, трудно говорить о гуманистическом подходе в образовании детей с ОВЗ, одновременно лишая их альтернативного выбора. Нужен постепенный переход к современным формам обучения с созданием крепкой нормативно-правовой и материальной базы.

**Развитие творческих возможностей детей
с выраженной интеллектуальной недостаточностью
средствами музыки**

Черняева Н.Г.,

*Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа VIII вида № 5*

Музыка играет огромную роль в жизни человека, является его важной частью в развитии и воспитании с самого рождения до конца жизни. Это

процесс передачи общественно-исторического опыта музыкальной деятельности новому поколению, процесс развивающийся, динамичный. Это один из важных путей эстетического воспитания ребенка, так как музыка особенно сильно воздействует на чувства, а через чувства и на его отношение к окружающим явлениям.

Музыкальное воспитание – систематическое развитие способностей человека, а также его музыкальных вкусов и общей культуры. Главное в такого рода воспитании – умение пробудить в человеке эмоциональную отзывчивость к музыке, стремление к переживанию того, что выражено в музыке.

Музыкальное воспитание и обучение является неотъемлемой частью учебного процесса в коррекционной школе VIII вида.

Музыкальное воспитание в коррекционной школе включает в себя следующие разделы: пение, слушание музыки, элементы музыкальной речи.

В программу для детей с умеренной и тяжелой степени умственной отсталости и со множественным дефектом дополнительно включены разделы: музыкально-ритмические движения и игра на детских музыкальных инструментах, как обязательный элемент каждого урока.

Для обучения детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью я ставлю задачи: понимать элементарные средства музыкальной выразительности (темп, динамика, грустно, весело); развивать чувство ритма; распознавать различные музыкальные инструменты на слух; элементарная игра на простых детских музыкальных инструментах (колокольчик, бубен, треугольник, маракас).

При проведении урока четко соблюдаю структуру: приветствие, музыкальная разминка, повторение пройденного материала, знакомство с новым материалом, физминутка (музыкальная игра), распевание, разучивание песни, игра на детских музыкальных инструментах, подведение итогов. Структура урока может частично меняться в зависимости от формы и типа урока.

Как этап урока, приветствие является обязательным ритуалом на всех занятиях в классах для детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью и обеспечивает настрой на работу, стабильность выполнения упражнения, уверенность в своих силах, поднимает настроение.

Огромную роль в музыкальном воспитании играет раздел «Слушание музыки», т.к. именно через слушание формируется понимание характера музыкального произведения, его сути, развивается воображение (умение мысленно увидеть то, о чем эта музыка рассказывает).

У детей с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости и со множественным дефектом практически не развито воображение, они не понимают многих требований, пояснений, поэтому музыкальный материал для пения и слушания выбираю с учетом возрастных и психофизических особенностей детей. Художественные образы песен должны передавать отдельные явления действительности, доступные пониманию детей. Музыка должна быть спокойной, негромкой, колыбельного или плясового характера. В музыкальный репертуар для слушания включаю детские песни, классическую музыку лирического характера, при релаксации, звуки леса, голоса птиц, шелест листьев и т.д. в зависимости от их психического состояния на данный момент. Слушание музыки сопровождаю показом картинок по характеру (сюжету), видео – роликов, что помогает сделать материал более доступным и понятным. Такая же форма работы применяется мною и при разучивании песни.

Из используемых мною форм обучения, наиболее активной, действенной и доступной формой музыкального обучения считаю хоровое пение, которую я использую и во внеклассной деятельности. Для детей с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости доступно включение элементов фольклора: попевок, частушек, детских песен.

Поскольку пение – психофизиологический процесс, связанный с работой жизненно важных систем, таких как дыхание, кровообращение,

эндокринная система и другое, важно, чтобы голосообразование было правильно, природосообразно организовано, чтобы ребенок испытывал ощущение комфорта, пел легко, с удовольствием. В противном случае, при неправильном режиме голосообразования, нарушении гигиенических норм ребенок испытывает напряжение гортани, у него устает голос, который будет звучать тяжело и некрасиво. Для решения этой проблемы включаю в урок вокальные упражнения (*Приложение 1*).

Вокальные упражнения направлены на развитие и коррекцию речи, дыхания, слухового и зрительного внимания (интонация, жест учителя), на формирование правильного музыкального слуха и голосового воспроизведения (многие страдают дисфонией), эмоционально-волевой сферы. Для чего использую дидактический материал: «лесенка» (для показа направления музыки), картинки изображающие действие или персонаж попевок, пиктограммы.

Упражнения включают в себя различные переработанные методы и приемы врачей-фониаторов, хоровиков и являются неотъемлемой, важной составляющей частью музыкальных занятий в коррекционной школе.

При работе с детьми умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости подобраны специальные упражнения, которые адаптирую к особенностям детей данной категории, облегчаю и часто провожу в игровой форме, не меняю длительное время для закрепления навыков и умений.

При работе с детьми со сложными множественными дефектами упражнения чаще провожу в индивидуальной форме (лицом к лицу) в связи с их психофизическими особенностями, особенно это касается детей с отсутствием речи. Задания даю очень простые, например: «Я подую на твою ладонь, а ты подуй на мою ладонь»; «Вдох – руки в сторону, выдох – руки опускаются в низ, вместе с корпусом» и т.д. У таких детей затруднено понимание «вдоха», «выдоха», они это делают неосознанно, поэтому упражнения на развитие дыхания проходят в очень близком контакте ребенка и учителя.

Музыкальный материал для пения подбираю простой по форме и содержанию. Разучивание песни начинаю с прослушивания (оно может быть фоновым), беседы, рассказа, пояснения, показа картинок, видео, игр и т.д., пока детям не станет доступен в понимании текст песни. Затем провожу работу с текстом и мелодией: разучивание по строчкам, фразам, предложениям, куплету и т.д. Текст разучивается в том же ритмическом рисунке, что и мелодия.

Разучивание песни детьми со сложными множественными дефектами провожу в виде совместного выполнения движений под музыку, инсценировки.

Дети с нарушением интеллектуального развития часто не могут выразить свое настроение, легко перевозбуждаются на сцене. Поэтому подготовка к концертной исполнительской деятельности требует особых усилий. Например, Кирилл, ученик 4 класса с умеренной степенью умственной отсталости часто очень старается в своей исполнительской деятельности (перекрикивает детей, вскакивает с места, хочет петь один), поэтому приходится постоянно давать ему указания в виде просьбы: «Помоги мне. Я слышу как, хорошо ты поешь, но не слышу остальных детей. Давай послушаем вместе, но ты будешь им тихонько помогать» и т.д. Также требуется стимулировать детей более спокойных, вялых, часто отвлекающихся, поэтому часто исполнение провожу в игровой форме: «Артисты – зрители».

Еще одной формой работы на уроке является элементарная игра на детских музыкальных инструментах: игра на маракасе, бубне, треугольнике и т.д. в определенном ритме и темпе; игра на разных инструментах по партиям. Это способствует развитию чувства ритма, темпа, мелкой моторики, работе по жесту учителя. Происходит знакомство с музыкальными инструментами, их звучанием, а в процессе элементарного музицирования, происходит раскрытие творческих способностей детей. Сложность возникает при слабой саморегуляции или отсутствии таковой.

Например, Катя, ученица 1 класса с тяжелой степенью умственной отсталости, берет в руки бубен и бесцельно стучит им по стулу, столу, бросает на пол, не слушая инструкцию учителя. С ней веду индивидуальную работу с показом, объяснением, выполнением совместных с учителем действий под музыку. К концу учебного года Катя перестала бросать инструменты, может недолгое время работать самостоятельно.

Элементы музыкальной речи играют немаловажную роль в осознании и понимании музыки, поэтому также важны в музыкальном воспитании. Это изучение темпа, ритма, динамики, движения музыки, характер движения (плавный отрывистый). Понятия даю при помощи соответствующих терминов, знаков, пиктограмм, в простой и доступной форме и закрепляю во всех формах работы на уроке.

Также в программу «Музыка» включен раздел «Музыкально–ритмические движения». В соответствии с материалом раздела, провожу работу для развития моторики, ориентировки в пространстве, координации движений и т.д. Здесь активно применяю элементы логоритмики. Как и в разучивании песни, провожу подготовительную работу с детьми: показ, беседа, разучивание текста с движением, подключение музыки. Дети с радостью участвуют в музыкальных играх, таких как «Паровоз и котёнок», «Солнышко и тучка» и т.д.

Применение на занятиях инновационных технологий дает возможность сделать процесс обучения более доступным и интересным.

Для большего интереса и усвоения материала на уроках музыки использую элементы артпедагогики. Например, «рисование песни», как заключительный этап разучивания музыкального произведения.

Внеурочная работа, проводимая мною с детьми, имеющими выраженную интеллектуальную недостаточность, весьма многообразна и позволяет использовать различные формы и средства музыкального воспитания. В практике применяю три формы организации такой работы:

а) массовая (общешкольные праздники, «музыкальные гостиные», соревнования, игры-путешествия и т. п.);

б) групповая (занятия кружков);

в) индивидуальная (обучение отдельных учеников игре на музыкальных инструментах, пению и т.п.).

Организация внеурочной музыкальной деятельности позволяет решить следующие задачи музыкального воспитания школьников: углубление теоретических знаний и развитие практических навыков учащихся, проявивших музыкальные способности; способствование возникновению интереса к музыкальной деятельности у большинства учеников, организация досуга учащихся в свободное от учебы время.

Важно отметить такое направление, как взаимодействие с родителями. Оно помогает лучше узнать ребёнка: какая музыка ему нравится, любит ли он танцевать, играть на музыкальных инструментах и т.д. Также совместная деятельность с родителями на уроке и во внеурочной деятельности улучшает процесс музыкального обучения, т.к. дети с родительским сопровождением чувствуют себя комфортно. При систематической совместной работе на уроке и закреплению дома, обучающиеся выполняют упражнения, задания наравне с другими обучающимися, включаются в коллективную и групповую работу (*Приложение 1*).

Таким образом, можно сделать вывод, что музыкальное воспитание в специальной (коррекционной) школе VIII вида является неотъемлемой частью единого коррекционно-воспитательного процесса и при создании надлежащих педагогических условий у детей с выраженным нарушением интеллектуального развития, способствует развитию их творческих способностей.

Библиографический список

1. Булучевский Ю., Фомин В. Краткий музыкальный словарь. М.: Музыка, 2005.

2. Огородный Д.Е. Тема 2. М., 1994.
3. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. М.: Academia, 2001.
4. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002.
5. Евтушенко И.В. Музыкальное воспитание умственно-отсталых детей. М., 2003.
6. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренаж. Бородулино 1996.
7. Коротышова Е.Н.. Музыкальная терапия для детей с ограниченными возможностями здоровья. М., 2005.
8. Школяр В.А., Критская Е.Д. Музыкальное образование в школе: Учеб. пособие для студ муз. фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001.
9. Картушина М.Ю. Праздники в детском саду. М. Скрипторий, 2008.

Приложение 1

Рекомендации педагогам и родителям по развитию музыкального слуха и формированию речевого дыхания

Упражнения на развитие дыхания

Дышим спокойно: вдох через нос, выдох через нос

«Нюхаем цветок»

Вдох – задержка дыхания – выдох

Выдох на длинные согласные звуки: [ш], [щ], [ж], [с], [з]

Выдох на короткие удвоенные (утроенные) согласные звуки: [ш]-[ш], [с]-[с]-[с], и т.д.

Выдох на парные согласные: [г]-[к], [з]-[с], [ж]-[ш] и т.д.

Короткий вдох через нос и длинный выдох через узкий рот («Свеча»).

Штробасс (опустить нижнюю челюсть, язык свободно лежит на нижней губе, звук «скрип двери» не напрягая связки)

Алфавит (начать с перечислений 3-х звуков (А,Б,В), далее постепенно прибавлять еще по одному звуку (А,Б,В,Г....А,Б,В,Г,Д и т.д.)

Артикуляционная гимнастика

Покусываем губы

Покусываем язык от кончика до корня

Языком «красим» верхние зубы, затем нижние

Языком «прокалываем» щеки

Делаем «грибок», цокаем, формируя рот на разные гласные ([А]-улыбнись, [О]-удивись, [У]-разозлились, [И]-будь хитрым)

Вибрация губами, вибрация языком (на одном звуке, волнами)

Надуваем щёки

Скороговорки (работа над текстом песни)

Вокальные упражнения

Пение закрытым ртом на любой звук

Пение на слоги: ма, мо, му, ля, ле, лё и т.д. (на одном звуке, звукоряд)

Попевки: «Андрей-воробей», «Дон-дон», «Снегири», «Ворон» и др., отдельные элементы разучиваемой песни.

Попевки позволяют формировать певческие навыки: правильное звукопроизношение, голосообразование, звуковедение; изучаются штрихи (стаккато – отрывисто, легато – протяжно, связно); чувство лада (мажор, минор). Контроль рукой (упор пальцев в щеку) позволяет детям фиксировать правильное положение рта при пении. (элементы системы Д.Е.Огородного)

Упражнения на развитие динамики (силы звука)

«От шёпота до крика» (счет от 1 до 10)

«Волна» (вопрос-ответ)

Эти упражнения взяты из работы В.В. Емельянова «Фонопедический метод развития голоса». Упражнения даются дозированно, учитывая возрастные и психофизические особенности учащихся.

**Кто они? Особые дети:
современный психолого-педагогический портрет**

Шандыбо С.В.,

руководитель КРИП КГПУ им. В.П. Астафьева

В мировой и отечественной образовательной практике существуют целый ряд *определения* особых детей. В частности, «дети с ограниченными возможностями здоровья», понятие ориентирующее на рассмотрение проблем этих детей в большей степени в плоскости медицинской терминологии, означающее результат экспертной оценки состояния здоровья ребенка и его жизнедеятельности. В этой связи особая роль в обучении и воспитании таких детей отводится специальной педагогике: дефектологии, которая изучает психофизиологические особенности, олигофренопедагогике, исследующей вопросы обучения детей с нарушениями интеллекта, коррекционной педагогике, изучающей вопросы воспитания и развития детей с недостатками в умственном развитии и отклонении в поведении [2, с. 12].

Сегодня активно становящаяся практика инклюзивного образования переводит проблемы образования особых детей в плоскость общепедагогических, социально-педагогических. Термин «дети с особыми образовательными потребностями» (children with special educational needs) [4], в основе своей имеет целый ряд социальных и психолого-педагогических явлений, методологических подходов, среди которых компетентностный, аксиологический, деятельностный. Эти подходы переносят проблему «дефицитарности» развития особого ребенка в плоскость восстановления равновесия между ним и окружающей его средой. При этом, как отмечает Н.М. Назарова, возможны разные варианты

развития этих отношений – от изменений, происходящих в среде, до редуцирования и искажения траектории саморазвития и самовосстановления «Я» ребенка при ригидности окружающей среды [6, с. 7].

Диагноз как сущностное основание для построения работы с особыми детьми всегда становился своеобразной точкой отчета, за которой чаще всего терялась личностная, целостная характеристика самого ребенка. Н.Н. Малофеев отмечает, что «...в силу объективных и субъективных причин оказалось, что ребенок является лишенным детства, его то лечат, то коррегируют, то тренируют, то адаптируют....» [5, с. 3]. Мало, кто замечал и задумывался, что ребенок имеет полное право на полноценное проживание детства – общение со сверстниками, игры и развлечения, заботу и внимание родных, не преследующих ежеминутно коррекционные цели [там же].

Принципиально важными положениями, доказанными отечественной и мировой наукой, являются положения о том, что ограничения жизнедеятельности и социальная недостаточность особого ребенка связаны не с первичным дефектом, а именно с его социальными последствиями («социальным вывихом») [1]. Преодоление «социального вывиха» возможно осуществлять исключительно средствами образования, особым образом построенного и предусматривающего «обходные пути» достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами.

Сегодня важно при восприятии «ограничения» как переменной величины, а не как неотъемлемой личностной характеристики особого ребенка расставить акценты в работе с детьми в пользу технологий организации их образовательного пространства.

Современные исследователи особого детства отмечают, что условия образования и в целом социальные условия должны определять возможность ребенка на максимальную самостоятельность, независимость,

активную и ответственную жизненную позицию (З.И. Лаврентьева, Т.В. Фурьева и др.).

З.И. Лаврентьева в своих исследованиях утверждает, что система образования располагает большими возможностями для социально-психологической реабилитации учащихся, имеющих ограничения в здоровье. При этом автор уточняет, что реабилитация должна толковаться только в ценностно-смысловом контексте. Ценность ребенка определяется не его актуальными и потенциальными производственными возможностями, а самим фактом существования. З.И. Лаврентьева доказывает необходимость *целостности* изучения особого ребенка, видения в нем *ценности*. Деятельность педагога, работающего с особым ребенком, должна представлять собой комплексную, целенаправленную деятельность, ведущую к общему развитию особого ребенка, что, в свою очередь, предопределяет необходимость организации образовательной среды с учетом особенностей и образовательных возможностей особого ребенка [3].

Сегодня, указывая на доступность образовательной среды, мы тем самым подчеркиваем, что она имеет ряд характеристик, среди которых: доступность *содержания* образовательных программ для ребенка, *информации, индивидуальный подход*, наличие адаптивного *программного и аппаратного обеспечения*, *возможность каждому ученику быть полностью включенным* в образовательный процесс вне зависимости от функциональных ограничений [8].

Согласно закону «Об Образовании РФ» *адаптированная образовательная программа* – это образовательная программа, адаптированная для обучения учащихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию [7]. Условиями для получения *образования обучающимися* являются условия обучения, воспитания и развития,

включающие в себя использование необходимых образовательных программ и методов обучения и воспитания, требуемых учебников, учебных пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимся [там же].

Особый ребенок, вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья, сегодня рассматривается как социальный субъект, связанный с другими субъектами, обладающий собственным индивидуальным опытом и знаниями, в связи с чем педагог должен уметь работать в тесном сотрудничестве с другими людьми, социальными группами, чтобы развивать потенциал ребенка. Отправной точкой в работе с этой категорией детей становится признание детей как имеющих собственные ресурсы.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003.
2. Живицкая А.И. Равный среди равных, или определение статуса людей с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы междунар. науч.-практ. конф. (20–22 июня 2011, Москва) / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; ред. кол.: С.В. Алёхина и др. М.: МГППУ, 2011.
3. Лаврентьева З.И. Педагогическая реабилитация в процессе социального развития подростков: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01. Новосибирск, 2009.

4. Леонтьев Д.А. Вызов инвалидности: от проблемы к задаче // IV Всероссийская науч.-практ. конф. по экзистенциальной психологии: материалы сообщений. М.: Смысл, 2010.

5. Малофеев Н.Н. Особый ребенок – обычное детство // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2011. № 1.

6. Назарова Н.М. Теоретические и методологические основы образовательной интеграции // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы междунар. науч.-практ. конф. (20–22 июня 2011, Москва) / Моск. гор. психол. - пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – С. 7–10.

7. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (в редакции Федеральных законов от 07.05.2013 № 99 – ФЗ, от 23.07.2013 № 203 – ФЗ).

8. Katarina T. Schenker. The design of accessible distance education environments that use collaborative learning [Электронный ресурс]. URL: <http://people.rit.edu/easi/itd/itdv08n1/scadden.htm>

К вопросу о деятельности тьютора в работе с детьми с ОВЗ

Ярыгина Н.Л.,

Красноярская коррекционная школа VIII вида № 5,

магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева

Мы живём во время глобальных изменений и перемен. Вокруг с большой скоростью меняется всё: условия жизни людей, экономический строй, запрос общества на образование, меняется и сам человек.

Вопросы, связанные с обучением и социализацией детей с ОВЗ, а также категории детей с ментальными нарушениями обсуждаются на страницах различных изданий, родительских сообществ и форумах.

В Российской Федерации гарантируется право каждого человека на образование, согласно (Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» ст.5), это право подкреплено в

Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. N 181–ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) Глава IV. Ст.19. Государство поддерживает получение инвалидами образования и гарантирует создание инвалидам необходимых условий для его получения. [1, 2]

В Российских школах появилась новая должность – тьютор. Тьютор (в переводе с английского «tutor») означает «домашний учитель, наставник, опекун, репетитор» (от лат. «tueor» – наблюдаю, забочусь).

Тьюторство в России малоизвестно, молодо. Однако, появление тьюторской вакансии вовсе не означает, что в каждой школе должен появиться тьютор. То есть, вакансия-то появилась, но каждая школа сама должна решать, нужен ли ей тьютор, есть ли вообще в школе место для его работы.

По мнению Ковалёвой Т.М (президента Межрегиональной тьюторской ассоциации), под *тьюторством* понимается особый тип педагогического сопровождения ребёнка – сопровождение процесса индивидуализации в ситуации открытого образования. Сопровождение – это определенное действие; сопровождать – значит сопутствовать, идти вместе, быть рядом и помогать (из словаря В. Даля). Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов обучающегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы [4].

Индивидуализацию образования следует отличать от индивидуального подхода. Индивидуальный подход понимается как средство преодоления несоответствия между учебной деятельностью, учебными программами и реальными возможностями обучающегося. На каждом этапе обучения осуществляется учёт особенностей обучающихся, однако содержание образования неизменно. Деятельность тьютора

направлена на преодоление трудностей в процессе обучения обучающийся, учитывая его индивидуальные особенности.

Считается, что индивидуальный подход – это когда учитель находит особый подход для *каждого* обучающегося. Допустим, какое-либо математическое действие не даётся обучающемуся, и учитель находит новый способ объяснения. А индивидуализацией называют такую работу, когда ребёнку дают знания, умения и формируют навыки, исходя из его собственных, присущих только ему интересов и его индивидуальных возможностей.

В этой связи одной из актуальных проблем является поиск путей качественной индивидуализации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с их образовательными потребностями, позволяя обеспечить доступность получения образования обучающихся с психофизическими недостатками и ментальными нарушениями.

С каждым годом увеличивается количество детей, которым по тем или иным причинам необходимы дополнительно созданные условия для получения такими «особыми» детьми образования.

Во вступившем в силу Федеральном законе Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в ст.79 п. 2 говорится, что общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися.

В связи с этим у обучающихся с особенностями развития (особенно это касается детей, имеющих ментальные нарушения, и детей, имеющих сложный множественный дефект), появляется возможность наравне со

всеми обучаться, общаться и, что самое главное, социализироваться в обществе.

Тьютор может и должен сопровождать не только образовательный процесс обучающегося, но и его семью; организовать вокруг ребёнка пространство, где он найдёт реализацию своих индивидуальных возможностей и сможет раскрыть свой личный потенциал. В некоторых случаях присутствие тьютора рядом с ребёнком жизненно необходимо, если мы говорим о такой категории детей, как обучающиеся с ментальными нарушениями.

Тьютор – это особый педагог, который работает с принципом индивидуализации и сопровождает построение и реализацию индивидуальной образовательной программы. Профессия тьютора предполагает наличие желания помогать. А при работе с «особыми» детьми необходимо безусловное принятие этих детей. Раздражительность и властность, свойственные многим учителям, в этой профессии неуместны.

Тьютор – это своего рода посредник между традиционным педагогом и ребёнком. Он также является связующим звеном между разными субъектами образовательного пространства (учитель, ученик, родители, педагоги, специалисты). Он анализирует интересы и проблемы ребёнка, отслеживает, что в программе даётся с трудом, а к чему есть способности.

Не секрет, что успех в обучении зависит от того, насколько понятно мы, педагоги, сможем «донести до него» учебный материал. Как подать ему ту или иную информацию и в каком виде, чтоб он смог ее понять? Для этого тьютору необходимо знать, каким образом именно этот ребёнок воспринимает и усваивает информацию. Знание и использование сильных сторон (опор) обучающегося помогает тьютору в его работе, что необходимо для раскрытия потенциала личности каждого ребёнка.

Тьюторское сопровождение заключается в организации образовательного движения обучающегося, которое строится на постоянном рефлексивном соотнесении его личных индивидуальных

(свойственных только ему) достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (с образом будущего).

Отметим, что тьютор не «нянька». Его работа не сводится к ежеминутному обслуживанию. Он общается со своим подопечным столько, сколько это действительно необходимо. Иногда требуется постоянное сопровождение, иногда – время от времени, на определённых уроках и занятиях. Главная задача такого педагога – поддерживать в ребёнке стремление к самостоятельности, чтобы в дальнейшем он мог жить и общаться в обществе.

Работа тьютора заключается не только в выстраивании взаимоотношений с ребёнком, родителями, специалистами и педагогами, но и в постоянном осмыслении своей деятельности, анализе шагов и проектирования следующих действий, самоанализа.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) > Глава IV. Обеспечение жизнедеятельности инвалидов. Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru>
3. Инклюзивное Образование. Профессия «Тьютор» // Информационно-Методический Бюллетень. Москва, 2012.
4. Профессия «Тьютор»: библиотека тьютора / Т.М. Ковалёва, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. МПГУ. Межрегиональная тьюторская ассоциация. Москва, 2012.

Резолюция I Краевого педагогического форума
«Образование обучающихся
с ментальными нарушениями
в современных условиях»

24 апреля на базе Красноярской коррекционной школы VIII вида № 5 (Краевой инновационной площадки КГПУ им. В.П. Астафьева по особому детству) был организован и проведен I Краевой педагогический Форум, в котором приняли участие более 180 педагогов города, края, региона. Свой опыт работы с учащимися с ментальными нарушениями представили педагоги из Ачинска, Енисейска, Новосибириллюсс, Железногорска, Красноярска, Норильска и районов Красноярского края, всего 16 территорий.

В рамках Форума была организована видеоконференция по теме «Проблемы обучения и социализации обучающихся с ментальными нарушениями в России и США», докладчиками на видео конференции стали преподаватели Технологического университета, шт. Теннесси: Helen T. Dainty, PhD; Laura M. Graves, PhD; Amy Locke Callender. Среди основных вопросов, которые обсуждались на конференции: подходы к разработке адаптированных образовательных программ в США; формы получения дошкольного и школьного образования детьми с нарушениями интеллекта в России и США; содержание образования детей с нарушениями интеллекта; технологии обучения детей с нарушениями интеллекта в России и США; проблемы социализации лиц с нарушениями интеллекта России и США.

Основная идея Форума заключалась в презентации и обсуждении успешного опыта образования и социализации обучающихся с ментальными нарушениями как основы проектирования инклюзивного образования в Красноярском крае.

Организаторами Форума выступили: Министерство образования и науки Красноярского края, Красноярская коррекционная школа VIII вида № 5 г. Красноярска, Краевая инновационная площадка КГПУ им. В.П. Астафьева, Международный институт Аутизма.

В течение дня слушателям были предложены следующие формы работы: пленарные доклады, интерактивные и презентационные площадки, мастер-классы, дискуссионные площадки. В целом было организовано и проведено 8 интерактивных (презентационных площадок), 18 мастер-классов, три дискуссионные площадки.

В рамках дискуссионных площадок обсуждались проблемы организации и планирования урока в инклюзивном классе, разработки адаптированных образовательных программ, организации совместной деятельности учителя с другими специалистами образовательной организации, взаимодействия образовательной организации с родителями (законными представителями) ребенка, выбора образовательного маршрута ребенка, деятельности ПМПК в новых условиях, создания междисциплинарных команд в школах, организации специальных условий для обучающихся, организации профессионально-трудового обучения учащихся, профессионального выбора, организации сетевого взаимодействия.

Результатом работы Форума стала резолюция участников:

Считать мероприятия Форума результативными и признать их работу основанием для разработки рекомендаций по построению образования обучающихся с ментальными нарушениями в современных условиях.

Рекомендовать организаторам Форума:

Ежегодно организовывать и проводить Форум по проблемам обучения учащихся с ментальными нарушениями.

Провести экспертный анализ и педагогический аудит имеющихся практик образования и социализации обучающихся с ментальными нарушениями.

Обобщить и опубликовать успешный опыт образования и социализации обучающихся с ментальными нарушениями для тиражирования и обеспечения практики инклюзивного образования в Красноярском крае.

Представить к реализации программу повышения квалификации по проблемам разработки и осуществления адаптированных образовательных программ для учащихся с ментальными нарушениями и их профессионально-трудовой подготовки.

Создать атлас профессий для учащихся с ментальными нарушениями и образовательных организаций, осуществляющих профессиональную подготовку в системе СПО.

Сконструировать на базе организаций среднего профессионального образования площадки для проведения профессиональных проб и профессиональной подготовки обучающихся с ментальными нарушениями.

Организовать работу сайта Краевой инновационной площадки для интерактивного общения и обмена опытом по вопросам обучения детей с нарушением интеллекта.

Предложить краевому центру психолого-медико-социального сопровождения организовать постоянно действующую рубрику «вопрос-ответ» на сайте учреждения для консультирования родителей, педагогов по вопросам выполнения рекомендаций психолого-медико-педагогических комиссий.

Министерству образования и науки Красноярского края создать атлас образовательных организаций, осуществляющих различные варианты инклюзивного образования на территории Красноярского края.

Оглавление

ТЕЗИСЫ ПЛЕНАРНЫХ ДОКЛАДОВ	3
Нормативно-правовые аспекты в организации образования ребенка с ограниченными возможностями здоровья (тезисы доклада) <i>Шуранова М.Г., начальник отдела специального образования Министерства образования и науки Красноярского края</i>	3
Обучение и социализация детей с расстройствами аутистического спектра в условиях инклюзивного, интегрированного обучения, обучения в отдельных организациях (тезисы доклада) <i>Богдашина О.Б., Великобритания, Европейский Институт изучения проблем развития ребенка (ICER)</i>	10
Зарубежный опыт составления индивидуального плана обучения детей с ограниченными возможностями (на примере штата Теннесси) <i>Helen T. Dainty, PhD, Laura M. Graves, PhD, Amy Locke-Callender, PhD, США, Технологический университет шт. Теннесси, Мамаева А.В., к.п.н., доцент КГПУ им. В.П.Астафьева</i>	16
Коррекционная школа как ресурс обеспечения образования обучающихся с ментальными нарушениями в современных условиях <i>Клочкова Е.А., директор Красноярской специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида № 5</i>	31

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ, КОРРЕКЦИИ, РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ из опыта работы образовательных организаций города и края.....	36
Межпредметная связь на уроках технологии в специальной (коррекционной) школе VIII вида <i>Андронов Н.Р., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	37
Эргономический подход к организации работы по созданию, систематизации и хранению дидактического материала в условиях кабинетной системы <i>Андрух С.М., Гартман Ю.Ю., Норильская коррекционная школа- интернат VIII вида</i>	41
Комплексная психолого-педагогическая коррекция детей с ранним детским аутизмом – необходимое условие успешной интеграции ребенка в социум <i>Антонова Т.С., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 2</i>	51
Профориентационная работа с детьми с интеллектуальным недоразвитием <i>Веревкина Т.А. Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	58
Приемы развития речи и обучение грамоте учащихся с интеллектуальной недостаточностью в контексте педагогики М.Монтессори <i>Волгина О.В., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	63
Система упражнений для формирования графического навыка письма у детей с недостатками психофизического развития <i>Гавриленко Н.А., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 2</i>	68

Профессиональное обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья <i>Деревцова В.Б., Красноярский колледж отраслевых технологий и предпринимательства</i>	72
Формирование предметной компетенции у обучающихся с ОВЗ средствами внеклассной работы по математике <i>Другова М.С., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	76
Использование компьютерных технологий на логопедических занятиях с детьми с интеллектуальной недостаточностью <i>Захарова А.В., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5, магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева</i>	80
Применение ИК-технологий в обучении детей-инвалидов с ментальными нарушениями <i>Зеленицкая Т.Э., Железногорская школа-интернат VIII вида</i>	86
Формирование умения у детей с ОВЗ устанавливать причинно-следственные связи при работе с текстом в условиях инклюзивного образования <i>Зубарева Е.В., школа № 9 г. Канска, Красноярский край</i>	90
Педагогический мониторинг и рейтинговая система оценок как средство повышения качества профессионально-трудового обучения учеников с ОВЗ <i>Казанина С.П., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	96
Психологическое сопровождение учащихся с интеллектуальной недостаточностью <i>Ковалева Т.В., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	102
Специфика разработки индивидуальной программы логопедического сопровождения учащегося с расстройством аутистического спектра <i>Комбарова И.В., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	110

Формы организации работы психолога с родителями в условиях школы <i>Косова Н.В., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	114
Опыт частичной интеграции детей с умеренной умственной отсталостью в общеобразовательные школы города Красноярска <i>Кудинова Ю.П., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	118
Взаимодействие психолога и преподавателей в организации профессиональной подготовки обучающихся с нарушениями интеллекта <i>Кужелева Е.В., Шабанова О.В., Профессиональный лицей № 40, г. Ачинск</i>	121
Технологии социального проектирования в профессиональном лицее в условиях инклюзивного образования <i>Кривенкова Т.Н., Профессиональный лицей № 8, г. Ачинск, Красноярский край</i>	125
Ведущие принципы коррекционно-развивающей работы при изучении предметов специального цикла в профессиональном лицее <i>Курдюмова В.Б., Пирожкова И.В., Профессиональный лицей № 8, г. Ачинск, Красноярский край</i>	130
Обучение, социализация, развитие детей с ОВЗ... Где и как? <i>Лебедева Л.И., Браженская СОШ, Канский район</i>	133
Разработка конспекта урока по русскому языку в 4 классе по адаптированной программе для детей с умственной отсталостью лёгкой степени <i>Лузгина Е.В., школа № 9, г. Канск, Красноярский край</i>	136
Особенности структуры урока для учащихся с ОВЗ на примере профиля трудового обучения «Озеленение» <i>Никишева О.Г., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	143

Деятельность учителя-логопеда по формированию универсальных учебных действий у детей с интеллектуальной недостаточностью <i>Орлова Е. А., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	148
Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в условиях инклюзивного образования <i>Пирожкова И.В., Кичигина В.А., Профессиональный лицей № 8, г. Ачинск, Красноярский край</i>	151
Программы «Альтернативное чтение» и «Основы коммуникации» как средства формирования коммуникативных умений <i>Кузнецова А.В., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	156
Особенности построения предложений у учащихся первых классов общеобразовательных учреждений и воспитанников подготовительных к школе групп, имеющих ОНР III-IV уровня <i>Резинкина А.А., МБОУ СОШ № 5 г. Сосновоборск, Рейм И.Н., МБОУ СОШ № 46 г. Красноярск</i>	164
Обучение грамоте детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью <i>Селезнёва В.В., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	169
Методика организации продуктивной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья на уроке математики в классе-комплексе <i>Селявко В.Г., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	174
Организация работы психолого-медико-педагогического консилиума образовательного учреждения с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья <i>Сняткова Н.П., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	178

Повышение познавательной активности обучающихся с ОВЗ на уроках технологии посредством лоскутного шитья – «пэчворка» <i>Сокова Е.В., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	180
Опыт работы по совершенствованию навыков чтения обучающихся начальных классов коррекционной школы VIII вида <i>Сычева В.А., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 2</i>	184
В поисках верного пути <i>Тришина Л.П., Скобелина Л.Д. МБОУ СОШ № 39 г. Красноярск</i>	188
Логопедическая работа с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья <i>Хольшина О.Н., СОШ № 3, с. Шушенское, Красноярский край</i>	194
Интегрированное обучение учащихся с умственной отсталостью в коррекционных классах сельской школы <i>Цыпленкова О.Н., Краснополянская СОШ, Назаровский район</i>	198
Развитие творческих возможностей детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью средствами музыки <i>Черняева Н.Г., Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 5</i>	202
Кто они? Особые дети: современный психолого-педагогический портрет <i>Шандыбо С.В., руководитель КРИП КГПУ им. В.П. Астафьева</i>	211
К вопросу о деятельности тьютора в работе с детьми с ОВЗ <i>Ярыгина Н.Л., Красноярская коррекционная школа VIII вида № 5, магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева</i>	215
Резолюция I Краевого педагогического форума «Образование обучающихся с ментальными нарушениями в современных условиях»	220

Образование обучающихся с ментальными нарушениями в современных условиях

материалы I Краевого педагогического форума

ББК 74.3

Издание выполнено при поддержке Министерства образования и науки Красноярского края.

Редактор
Корректор

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89
редакционно-издательский отдел КГПУ
т. 217-17-52

Подписано в печать 23.03.2014. Формат 60x84/16. Тираж 100 экз.

Печать офсетная. Усл.печ.л. 13. Заказ 13

Отпечатано