

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТИЖЕНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КОНТЕКСТЕ  
НАЦИОНАЛЬНЫХ И РЕГИОНАЛЬНЫХ  
ПРИОРИТЕТОВ РАЗВИТИЯ**

**Материалы  
Межрегионального  
педагогического форума**

5 декабря  
2019 г.

**Красноярск  
2020**

Министерство образования Красноярского края  
ФГБОУ ВО Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева  
КГАУ ДПО Красноярский краевой институт повышения квалификации  
и профессиональной переподготовки работников образования  
Краевая инновационная площадка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Учебно-методический центр «Центр внедрения ФГОС ОВЗ»  
КРМОО Центр «Сотрудничество»

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТИЖЕНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КОНТЕКСТЕ  
НАЦИОНАЛЬНЫХ И РЕГИОНАЛЬНЫХ  
ПРИОРИТЕТОВ РАЗВИТИЯ**

Материалы Межрегионального педагогического форума

5 декабря 2019 г.

Красноярск

2020

УДК 376 (37.047)

ББК 74.6

**О 136                    Обеспечение                    достижения                    образовательных  
результатов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья  
в контексте национальных и региональных приоритетов развития.**

Материалы Межрегионального педагогического форума / Отв. ред. И.П. Цвелюх, С.В. Шандыбо. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2020. – 262 с.

Представлены материалы докладов и сообщений участников форума: педагогов, специалистов и руководителей различных образовательных организаций системы образования Красноярского края, представителей общественных организаций.

Адресован работникам, занимающимся проблемами образования и социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации педагогических практик и образовательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в контексте национальных и региональных приоритетов развития, а также всем, кто заинтересован в понимании актуальных проблем особого детства и поиске результативных способов их решения.

УДК 376 (37.047)

ББК 74.6

© Красноярский государственный педагогический  
университет им. В.П. Астафьева, 2020

© УМЦ Центр внедрения ФГОС ОВЗ, 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

### ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

*Алферовская Е.А., учитель, КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск, Красноярский край..... 8*

### ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Антоневич Т.В., педагог-психолог, КГБОУ «Ачинская школа № 2», г. Ачинск, Красноярский край..... 15*

### СОПРОВОДИТЕЛЬНОЕ ПОРТФОЛИО РЕБЕНКА С ОВЗ В РАМКАХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ И ШКОЛОЙ

*Беляева Е.В., педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад № 243», г. Красноярск . 22*

### ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАС

*Богданова Н.М., тьютор, Васильева Н.Г., учитель начальных классов, Коржова М.У., тьютор, Малафеева Л.В., педагог-психолог, Рындина К.В., педагог-психолог, Шлегель Д.В., учитель начальных классов, Юкина Т.Л. учитель-дефектолог, МАОУ «Лицей № 9 «Лидер»», г. Красноярск ..... 27*

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПОРНЫХ СХЕМ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

*Верба Е.В., учитель, КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск, Красноярский край..... 48*

### ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРОГРАММЕ «РАБОЧИЙ КЛИНИНГОВОЙ КОМПАНИИ»

*Гулидова М.П., учитель КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск, Красноярский край..... 54*

### МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ, НАХОДЯЩИХСЯ НА ДЛИТЕЛЬНОМ ЛЕЧЕНИИ В МЕДИЦИНСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Денисенко А.Ю., педагог-психолог, КГБОУ «Красноярская школа № 9», г. Красноярск ..... 61*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СЛУЖБЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ, ОСЛОЖНЕННОЙ НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА <i>Дмитриева О.Б., педагог-психолог, Шинкевич О.А., учитель-дефектолог, КГБОУ «Лесосибирская школа», г. Лесосибирск, Красноярский край .....</i>	67
ПРОФОРИЕНТАЦИЯ КАК КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ <i>Донченко В.А., педагог-психолог, Школа дистанционного образования, г. Красноярск .....</i>	75
ОРГАНИЗАЦИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА СПЕЦИАЛИСТОВ С СЕМЬЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ВЫРАЖЕННЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) <i>Другова М.С., учитель-дефектолог, Комбарова И.В., учитель-логопед, КГБОУ «Железногорская школа-интернат», г. Железногорск, Красноярский край ...</i>	83
ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ НЕСЛЫШАЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ К УЧАСТИЮ В ЧЕМПИОНАТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА «АБИЛИМПИКС» <i>Дубовик А.И., учитель, КГБОУ «Красноярская школа № 9», г. Красноярск.....</i>	90
ВАРИАНТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА РЕБЕНКА С ОВЗ <i>Евдокимова Т.А., учитель, МАОУ лицей № 12, г. Красноярск .....</i>	96
МОДЕЛЬ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ <i>Есина С.А., Чиркунова Н.А., заместители директора по учебно-воспитательной работе, МБОУ «Школа № 12», г. Ачинск, Красноярский край .....</i>	105
ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К ОСВОЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ. КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ <i>Захарова А.В., учитель-логопед, КГБОУ «Красноярская школа № 5», г. Красноярск .....</i>	115
МОДЕЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (интеллектуальными нарушениями) <i>Комарова О.Д., социальный педагог, КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск, Красноярский край.....</i>	121

ПРАКТИКА СОТРУДНИЧЕСТВА И ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ <i>Макарова Л.Н., педагог-психолог, МБОУ Школа №93, ЗАТО г. Железногорск, Красноярский край.....</i>	128
СМЫСЛОВОЕ ЕДИНСТВО СВЯЗНОСТИ И ЦЕЛОСТНОСТИ ТЕКСТА ПРИ РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ <i>Максименко Л.В., учитель-логопед, КГБОУ «Дудинская школа-интернат» г. Дудинка, Красноярский край .....</i>	142
РАЗРАБОТКА КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В СООТВЕТСТВИИ С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАНДАРТОМ <i>Малитикова К.В., педагог-психолог, КГБОУ «Тинская школа-интернат», п. Тинской, Красноярский край .....</i>	146
ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ <i>Мачулова Ю.А., заместитель заведующего МБДОУ № 321, г. Красноярск.....</i>	153
СОЗДАНИЕ И ПОДДЕРЖАНИЕ В СЕМЬЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА <i>Меньшикова М.В., учитель, КГБОУ «Дудинская школа-интернат», г. Дудинка, Красноярский край.....</i>	176
РАБОТА ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ДЕТЕЙ С НОДА НА УРОВЕНЬ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Перевертова Г.В., учитель, Бажакина О.Н., учитель, КБОУ «Школа дистанционного образования», г. Красноярск .....</i>	185
ЧТЕНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СЛОЖНЫМ ДЕФЕКТОМ РАЗВИТИЯ <i>Рейнсон Н.А., учитель-логопед, МБДОУ № 84, г. Красноярск.....</i>	190
Модель реализации федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Вариант 2 <i>Смирнова Л.В., учитель-логопед, КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск, Красноярский край.....</i>	201

СИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВТОРОГО КЛАССА, ИМЕЮЩИХ ЗАДЕРЖКУ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ <i>Судак И.А., учитель-логопед, МБОУ «Средняя школа № 16», г. Ачинск, Красноярский край.....</i>	210
ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННЫЙ КОРРЕКЦИОННЫЙ МАРШРУТ ДЛЯ ДЕТЕЙ ОВЗ В РАМКАХ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ <i>Супрун Н.Н., учитель-дефектолог, МБДОУ № 321, г. Красноярск.....</i>	218
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ <i>Шашкова Л.В., учитель-логопед, Иванова О.В., педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад № 226 комбинированного вида», г. Красноярск .....</i>	231
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПРОЕКТ: СОЗДАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КЛАССЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ И НАРУШЕНИЕМ СЛУХА (на базе Красноярской школы № 9 для детей с нарушениями слуха) <i>Шестакова Е.Н., учитель-олигофренопедагог, сурдопедагог, Подлесная Ю.Н., воспитатель, педагог по работе с детьми с нарушениями слуха, КГБОУ «Красноярская школа № 9», г. Красноярск.....</i>	239
ШКОЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Шмидт Т.М., директор, МБОУ Школа № 93, г. Железногорск, Красноярский край.....</i>	247
РЕЗОЛЮЦИЯ Межрегионального педагогического форума.....	260

# ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

*Алферовская Е.А., учитель,*

*КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск, Красноярский край*

**Аннотация.** Представлены некоторые аспекты работы с детьми с умеренной степенью умственной отсталости по формированию навыка чтения. Статья может быть адресована педагогам, учителям-логопедам, учителям-дефектологам, работающим с детьми с нарушениями развития, а также родителям, воспитывающим детей данной категории. В статье описываются основные этапы и специфические особенности формирования навыков чтения у обучающихся. Предложено описание некоторых методов и приемов, используемых в работе, в зависимости от степени нарушений обучающихся. Приведены примеры различных упражнений, используемых в обучении альтернативному, «глобальному», аналитико-синтетическому методов чтения.

**Ключевые слова:** обучающиеся с умеренной степенью умственной отсталости, навыки чтения, приемы работы,

Чтение как средство познания действительности обеспечивает интеллектуальное и социальное развитие ребенка. Сформированный навык чтения – это база для дальнейшего обучения всем другим школьным предметам, основной источник получения информации и даже способ общения. Трудности формирования навыка чтения у обучающихся с нарушениями развития обусловлены:

- 1) фонетико-фонематическим недоразвитием речи [1];
- 2) системным недоразвитием речи;
- 3) выраженной недостаточностью и инертностью всех психических процессов, нарушением произвольного внимания, зрительно-предметной и слухоречевой памяти [3];
- 4) нарушениями пространственных представлений, пространственной ориентировки, зрительно-моторной координации [2].



Процесс формирования навыка чтения у обучающихся с умеренной степенью умственного развития подчиняется основным закономерностям, проходит ряд этапов, но имеет специфические особенности.

1. Аналитический этап: характеризуется слогобуквенным анализом и чтением слов по слогам. На данном этапе единицей зрительного восприятия является слог. Слог воспринимается, как часть целого слова.

2. Синтетический этап: единицей чтения становится слово. Обучающийся читает целыми словами, не деля их на слоги. Обучающийся в большей мере опирается на содержание прочитанного и меньше сил тратит на прочтение по слогам. Делаются первые шаги в выразительности чтения.

3. Автоматизированный этап: единица чтения – предложение, короткий текст. Задача – осмысление читаемого, совершенствование чтения (в направлении от беглости к осознанности и выразительности). Фактически обучение детей с умеренной степенью умственной отсталости сочетает в себе использование глобального, аналитико-синтетического метода, альтернативного метода обучения чтению.

Сформированный навык чтения включает в себя два компонента:

а) технику чтения (правильное и быстрое восприятие и озвучивание слов, основанное на связи между их зрительными образами, с одной стороны, и акустическими и речедвигательными – с другой);

б) понимание текста (извлечение его смысла, содержания).

Хорошо известно, что оба эти компонента тесно взаимосвязаны и опираются друг на друга: так, усовершенствование техники чтения облегчает понимание читаемого, а легкий для понимания текст лучше и точнее воспринимается. При этом на первых этапах развития навыка чтения большее значение придается его технике, а на последующих – пониманию текста.

В работе с данной категорией детей не может быть универсального подхода. Выбор способов зависит от их образовательных возможностей. Выбор метода на каждом этапе зависит от сложности дефекта.

Методы и приемы, используемые в работе по формированию навыков чтения у обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости, представлены далее.

1. При обучении «Альтернативному чтению» главной задачей является не собственно ознакомление обучающихся с художественной литературой, а формирование интереса к чтению через ежедневное чтение сказок, потешек, коротких рассказов. Используются пиктограммы, как визуальная основа для формирования чтения.

2. Глобальное чтение. Составление подписей к картинкам формирует у ребенка интерес к процессу чтения, содействует расширению и формированию словаря. Обучающийся учится узнавать слово целиком. Педагог называет предмет, изображенный на картинке, подкладывает карточку со словом и называет это слово. Таким образом, у ребенка в памяти фиксируется слуховой, зрительный, кинестетический образы слова, которые объединяются с графическим образом. Основным приемом является подражание. Обучающийся копирует педагога при воспроизведении прочитанного слова, ориентируясь на образец произношения. Ребенок проговаривает написанное на табличке слово сопряженно или сопряженно-отраженно. Для запоминания и узнавания слов можно использовать также следующие упражнения.

«Найди слово». На листе бумаги пишутся или печатаются слова в произвольном порядке. Нужно назвать одно из слов и попросить ребенка его найти. Пытаясь найти слово, обучающийся будет невольно по пути прочитывать и другие, и запоминать где они находятся.

«Соедини половинки». Таблички со словами разрезаются вдоль на две половинки. Нужно найти и правильно соединить две половинки.

«Узнай слово». Табличка со словом прикрывается непрозрачной линейкой или полоской из картона так, чтобы было видно только его верхнюю часть. Затем линейка перемещается выше, и ребенку показывают только нижнюю часть слова. Следующий вариант, когда прикрывается линейкой половина слова (начало, конец).

3. Аналитико-синтетический метод.

Одним из эффективных приемов работы по выработке у учащихся навыка правильного чтения являются ежедневные специальные упражнения, которые способствуют правильному воспроизведению слоговых структур и слов, которые могут вызывать затруднения при чтении текста [5]. Конкретными их задачами являются: установление связи между зрительными и речедвигательными образами слогов и слов, дифференциация сходных единиц чтения, накопление в памяти слогов и слов, читаемых глобально, слияние в единый процесс восприятия и осмысления слова. Специальные упражнения в чтении совершенствуют произносительные навыки обучающихся, готовят детей к правильному прочтению слов текста.

Использование элементов методики быстрого чтения при увеличении угла зрения: чтение слоговых таблиц, таблиц слов.

Неправильное употребление слов может возникать также на основе их фонетического сходства (коза – коса). Обучающиеся часто заменяют одним словом разные предметы, имеющие внешние черты сходства (муха – комар).

Используются приемы:

- составить слово из слогов (по первому слогу);
- выбрать нужный слог/слово из ряда лексем;
- чтение слов с отличием одной из морфем;
- чтение сходных слогов и слов с их дифференциацией;
- чтение слов с отличием в букве и их позициях;
- чтение слов, сходных по звуковому составу;
- соотнесение читаемого слова с его значением.

#### 4. Работа над предложением, текстом.

Для детей с умеренной степенью умственной отсталости в 4 классе доступен для чтения короткий текст. Сложности возникают в связи с тем, что нет специально разработанных учебников для чтения для данной категории обучающихся. В нашей работе мы используем разные источники для чтения. Тексты, помещенные в учебных книгах, не всем обучающимся доступны по содержанию, не адаптированы с точки зрения языковых средств. Поэтому тексты для чтения нами адаптируются, подбираются с учетом особенностей

обучающихся класса. Уровень владения навыками чтения обучающимися одного и того же класса оказывается разным, поэтому процесс чтения индивидуализируется. Первые предложения, тексты для чтения подбираются с учетом:

- доступности содержания для обучающегося (близость к обыденной жизни);
- объема, соответствующего возможностям обучающегося;
- относительной простоты структуры слов и предложений в тексте.

Работа над содержанием специально подобранных текстов[4] преследует цель решения ряда коррекционных задач:

- учить правильно читать и понимать адаптированный текст;
- учить ориентироваться в предложении;
- учить читать предложение слева направо;
- учить определять начало и конец предложения, слова в предложении;
- учить выделять паузы между предложениями;
- развивать семантический уровень, работать над словарем.

Формируется представление о количестве слов в предложении, большой букве в начале и точки в конце. Для того чтобы обучающийся «видел» предложение, понимал его смысл, а не просто механически прочитывал слова, требуется предварительная работа: предложение специально «не укладывается» на одну строку, а делится на две, чтобы обучающийся понял, что есть конец предложения, увидел точку в конце, и мог в дальнейшем соблюдать интонационные паузы при чтении.

Работа по осмыслению предложения, текста: методика «Найди соответствие».

Сначала обучающийся воспринимает целое предложение глобально. Предложение прочитывается, анализируется (первое, второе слово). Затем предложение разрезается на отдельные слова. Задача: собрать предложение из слов.

«Вопрос-ответ». Предложения и вопросы по тексту печатаются на отдельных табличках. Задача: прочитать вопрос и найти соответствующее предложение – ответ.

«Исправь ошибку». Неправильно составленное предложение из слов, напечатанных на табличках». Задача: расставить слова в нужной последовательности.

Неправильное понимание, употребление слов текста

Обучающиеся с умеренной степенью умственной отсталости с трудом понимают прочитанное. Смысл прочитанных слов у обучающихся часто связан с собственным опытом. Подготовительной работой для понимания слов текста является создание наглядной конкретной ситуации, которая лежит в основе текста. Уточняются имеющиеся в опыте детей представления, понятия, устанавливаются связи уже знакомого материала с предлагаемым текстом.

Работа с сюжетными картинками

Уточнению значений уже известных слов и усвоению новых способствует составление предложений, рассказов по сюжетным картинкам. При анализе сюжета картинки новые слова усваиваются в процессе их активного использования. Обучающиеся испытывают трудности при расположении серии сюжетных картинок в нужной последовательности. Сначала предлагается вербальный вариант рассказа, представленный учителем, а уже затем подбираются к нему соответствующие картинки, которые иллюстрируют его содержание.

Работа по формированию выразительности чтения:

– произнесение одной и той же фразы, предложения с различной интонацией;

– задания на перенос логического ударения с одного слова на другое;

– задания на подражание речи учителя (правильное прочтение и соблюдение интонации).

Использование специальных упражнений по ориентировке обучающихся в тексте

На первых этапах следует подбирать предложения для чтения с известными для ребенка словами, в дальнейшем вводя в текст новые слова.

Чтение небольших текстов, написанных на доске

В текст включаются слова, в которых учащиеся чаще всего делают ошибки (слова со стечением согласных, с твердым и мягким знаками, слова с буквой «е» и т.д.).

Для развития координации глаз, формирования эталона букв, умения ориентироваться в тексте можно использовать следующие упражнения.

«Переверни». В зависимости от того, на каком уровне сформирован навык чтения у обучающегося, можно начинать читать буквы, слоги, слова, затем переходить к чтению предложений и текстов. Ребенок читает вслух. Через какое-то время нужно хлопнуть в ладоши. Обучающийся должен перевернуть карточку, книгу и продолжить чтение с того места, где он остановился. Чтобы не теряться в тексте, сначала можно делать отметки карандашом. И так несколько раз.

В силу разных стартовых возможностей обучающихся и впоследствии разных уровней навыка чтения, фронтальная работа на уроке не всегда эффективна в отношении данной категории обучающихся. Задания и упражнения необходимо индивидуализировать, адаптировать тексты для чтения.

В развитии навыка сознательного чтения огромное значение имеет подготовка учащихся к восприятию текста, словарная работа, выразительное первоначальное чтение произведения учителем, чтение текста учащимся, анализ прочитанного при повторном чтении. На уроках чтения нужно специально заботиться о приемах организации мыслительных процессов, помогать учащимся в осознании смысловой структуры текста.

Таким образом, коррекция техники чтения у обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости будет проходить благополучнее при использовании коррекционно-развивающих упражнений, с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося, что обеспечивает благоприятные условия для формирования навыка правильного чтения.

### *Библиографический список*

- 1 Аксенова А.К., Галунчикова Н.Г. Подготовка детей с трудностями в обучении к овладению навыком беглого чтения М., 1997.
2. Актуальные проблемы развития речи учащихся / Под ред. Еремеевой А.П. М.: Просвещение, 1980. С. 35–38.
3. Алтухова Т.А. Коррекция нарушений чтения у учащихся начальных классов с трудностями в обучении: Пособие для учителей начальных классов. 1999.
3. Алифанова Е.А., Егорова Н.Е. Развитие правильности и осознанности чтения: Рабочая тетрадь. М.: Книголюб, 2006.
4. Ананьев Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом // Известия АПН. РСФСР. Вып. 70. 1955. С. 104–148.
5. Аристова Т.А. Психофизиологические причины трудностей в обучении чтению и письму и их преодоление // Вопросы психологии. 2000. № 5. С. 142–146.

## **ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

*Антоневич Т.В., педагог-психолог,*

*КГБОУ «Ачинская школа № 2», г. Ачинск, Красноярский край*

**Аннотация.** Рассмотрены особенности обучения и воспитания детей с нарушением психологического развития. Представлены типы нарушения психологического развития.

**Ключевые слова:** психологическое развитие, нарушение, дети, обучение.

Нарушение психологического развития (НПР) – это нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (эмоционально-волевая сфера, мышление, память, внимание) отстают в своем развитии от принятых психологических норм для данного возраста.

На сегодняшний день можно говорить, что отклонение в психическом развитии очень неоднозначно, может иметь множество различных предпосылок,

причин и следствий. Явление, сложное по своей структуре, требует пристального и тщательного анализа, индивидуального подхода к каждому конкретному случаю.

Отметим, что НПР относится к разряду слабовыраженных отклонений в психическом развитии и занимает промежуточное место между нормой и патологией. Дети с нарушением психологического развития не имеют таких тяжелых отклонений в развитии, как интеллектуальная недостаточность, первичное недоразвитие речи, зрения, двигательной системы, слуха. Считаю, что основные трудности которые они испытывают, связаны, с социальной адаптацией и обучением. Объяснением этому служит замедление темпов созревания психики. У каждого отдельно взятого ребенка нарушение психологического развития может проявляться по-разному и отличаться и по времени, и по степени проявления.

В качестве причин, приводящих к нарушению психологического развития, включают:

- социальные факторы;
- неблагоприятное течение беременности;
- патология родов.

Нарушение психологического развития принято делить на четыре группы. Каждый из этих типов обусловлен определенными причинами, имеет свои особенности эмоциональной незрелости и нарушений познавательной деятельности.

Основными типами нарушение психологического развития считают:

- первая стадия – моторный этап, охватывает первый год жизни ребенка, когда происходит созревание моторики, ее совершенствование и дифференциация;
- вторая стадия – сенсомоторный, длящийся от 1 года до 3-х лет и являющийся основой для развития первичных целенаправленных движений и активных форм общения;
- третья стадия – аффективный, длящийся от 3 до 12 лет (аффект – сильно, бурно протекающее эмоциональное переживание);



– четвертая стадия – идеаторный – предполагает формирование понятий, умения производить суждения и умозаключения.

При этой форме НПР имеет так называемая *минимальная мозговая дисфункция*, под которой понимается комплекс легких нарушений развития, проявляющих себя в зависимости от конкретного случая, весьма разнообразно проявляется в различных областях психической деятельности. Детей этого типа отличает слабость проявления эмоций, бедность воображения, незаинтересованность в оценке себя окружающими.

Имеются особенности развития ребенка с нарушением психологического развития. У детей с нарушением психологического развития неполноценны все предпосылки, необходимые для формирования и развития процесса общения: познавательная и речевая активность, не сформированы все виды речевой деятельности и ее компоненты. Общение со сверстниками у детей со слабовыраженными нарушениями в психофизическом развитии носит эпизодический характер. Дети, не имеющие отклонений в развитии, обычно общаются с такими детьми редко, почти не принимают их в свои игры.

Из наших наблюдений, находясь в группе нормально развивающихся сверстников, ребенок с НПР практически с ней не взаимодействует. Большинство таких детей предпочитают играть в одиночку. В тех случаях, когда дети играют вдвоем, их действия часто носят несогласованный характер.

В своей работе сюжетно-ролевую игру детей с НПР определяю как игру «рядом», чем как совместную деятельность. На занятиях дети предпочитают работать в одиночестве. При выполнении практических заданий, предполагающих совместную деятельность, дети почти не общаются друг с другом. Можно говорить о значительном отставании в формировании навыков общения у детей со слабовыраженными нарушениями в психическом развитии. Такое отставание обусловлено как недоразвитием всех психических процессов, так и динамическими нарушениями всех видов речевой деятельности, выражающимися в неумении полно и четко отвечать на вопросы, спрашивать, высказываться в присутствии окружающих, слушать других.

У детей с нарушением психологического развития наблюдаю отставание в развитии эмоций. Слабость волевых усилий, тревожность, состояние беспокойства, смена настроения, проявление своих эмоций.

Считаю, что трудности, которые встречаются дети при выполнении заданий, часто вызывают у них резкие эмоциональные реакции, аффективные вспышки. Реакции такие возникают не только в ответ на действительные трудности, но и вследствие ожидания затруднений, боязни неудачи. На мой взгляд, такая боязнь снижает продуктивность детей в решении интеллектуальных задач и приводит к формированию у них заниженной самооценки.

Незрелость эмоционально-волевой сферы проявляется нарушениями во всей мыслительной деятельности, и страдает внимание: его неустойчивость, сниженная концентрация, повышенная отвлекаемость. Нарушения внимания могут сопровождаться повышенной двигательной и речевой активностью. Например, ребенку может быть сложно, узнать известные ему предметы в незнакомом месте. Такое восприятие является причиной недостаточности, ограниченности знаний об окружающем мире. Также страдает восприятие и ориентировка в пространстве. Если говорить об особенностях памяти у детей с ННР, то здесь есть одна закономерность: они значительно лучше запоминают наглядный (неречевой) материал, чем вербальный.

У детей с ННР наблюдается отставание в развитии всех форм мышления, оно обнаруживается, во время решения задач на словесно-логическое мышление. Дети с ННР не владеют в полной мере всеми необходимыми для выполнения школьных заданий интеллектуальными операциями (анализ, синтез, обобщение, сравнение).

Далее, хочу рассмотреть, особенности организации образовательного процесса. Считаю, важным условием успешной коррекции, и компенсации нарушений в психическом развитии детей с ННР является адекватность педагогического воздействия, которое возможно при правильно организованных условиях, методах обучения, соответствующих индивидуальным особенностям ребенка, т.е. обучении, стимулирующем развитие и соответствующем реальным возможностям ребенка.

В обучении детей используем создание условий для успешной учебной и внеклассной деятельности как средства коррекции их личности, формирования положительных устремлений и мотиваций поведения, обогащения новым положительным опытом отношений с окружающим миром.

К условиям, способствующим оптимизации обучения детей с НПР, отнесу следующие:

- использование приемов и методов обучения, адекватных возможностям детей, обеспечивающих успешность учебной деятельности;
- создание благоприятной обстановки, щадящего режима, обучающая, коррекционно-воспитательная направленность всей педагогической работы;
- учет особенностей психического развития, причин трудностей поведения и обучения при организации обучения и коррекционной воспитательной работы с данной категорией детей.

Для успешного усвоения учебного материала детьми с НПР необходима коррекционная работа по нормализации их познавательной деятельности, которая осуществляется на всех занятиях.

Ведение занятий в группах, где находятся дети с НПР, требует от педагога большого внимания. В поле его зрения должны находиться все дети группы. Педагог обязан убедиться в том, что все поняли материал, и только после этого переходить к новому. В случаях, когда по своему психическому состоянию ребенок не в силах работать на данном уроке, материал объясняют ему на индивидуальных занятиях.

Обязательным условием занятия является четкое обобщение каждого его этапа (проверка выполнения задания, объяснение нового, закрепление материала и т.д.).

Новый учебный материал также следует объяснять по частям. Вопросы педагога должны быть сформулированы четко и ясно, необходимо уделять большое внимание работе по предупреждению ошибок, возникшие ошибки не просто исправлять, а обязательно разбирать совместно с ребенком.

С целью адаптации объема и характера учебного материала к познавательным возможностям детей систему изучения того или иного раздела

программы нужно значительно детализировать: учебный материал усложнять не следует, необходимо искать способы облегчения трудных заданий, такие как наглядность: картинные планы, опорные, дополнительные наводящие вопросы, карточки.

Для быстрой утомляемости или снятия ее лучше детей переключаю с одного вида деятельности на другой, разнообразием видов занятий. Использую интерес к занятиям и хороший эмоциональный настрой детей с использованием красочного дидактического материала, введением в занятия игровых моментов.

Мы полагаем, что особое место в коррекционном процессе должны занять уроки ручного труда, т.к. на них значительное место занимает деятельность по наглядно-предметному образцу, что позволяет формировать обобщенные приемы умственной работы.

Коррекционная работа по формированию деятельности, связанной со словесными упражнениями (словесной инструкцией), прежде всего, должна предусматривать обеспечение полного и адекватного понимания детьми формулировок заданий, которые часто содержат слова и сочетания, понимание которых (особенно при самостоятельном выполнении) затруднено для детей с ННР. Поэтому педагог, предвидя возможные затруднения, сначала сам объясняет детям трудные для их понимания слова, словосочетания, формулировки, а затем ставит вопрос, требующий самостоятельного ответа.

На наш взгляд, одним из важнейших направлений учебно-воспитательного процесса является формирование у воспитанников навыков самостоятельной работы, умения организовать, планировать свою деятельность, осуществлять самоконтроль. Для самостоятельной работы необходима индивидуализация заданий. В этой связи рекомендуем всем педагогам разрабатывать дидактический материал различной степени трудности и с различным объемом помощи: задания воспроизводящего характера при наличии образцов, алгоритмов выполнения; задания тренировочного характера, аналогичные образцу; задания контрольного характера и т.д.

Считаем, что работу следует организовать таким образом, чтобы ребенок сознательно относился к выбору типа задания, т.е. создавать обстановку свободы

выбора, помощи и взаимопомощи. В процессе самостоятельной познавательной деятельности развиваются мышление, память, внимание, творческое воображение, а также вырабатываются практические умения и навыки, формируется психологическая установка на самостоятельное пополнение знаний. Необходимо организовать деятельность ребенка таким образом, чтобы ему были доступны все компоненты самостоятельной деятельности: осмысление цели, планирование своей деятельности, самоконтроль, сопоставление конечного результата работы с заданной целью.

Необходимо учить детей с ННР проверять качество своей работы, как по ходу ее выполнения, так и по конечному результату; одновременно нужно развивать потребность в самоконтроле, осознанное отношение к выполняемой работе, для чего на занятиях следует отводить специальное время на самопроверку и взаимопроверку выполненного задания.

Для коррекции внешней организации деятельности детей с ННР необходима система четких требований к выполняемой работе. Успешное функционирование системы коррекционно-развивающего обучения зависит также от педагогов: логопедов, дефектологов, психологов, знающих, чем обусловлены особые образовательные потребности детей, и готовых к взаимодействию со специалистами разного профиля в процессе комплексного воздействия на развитие ребенка, имеющего нарушения психологического развития.

#### *Библиографический список*

1. Бреслау Г.М. Пограничные варианты нормы в онтогенезе личности // Методологическая проблема исследования функций мозга. Рига, 1984.
2. Буянов М.И. Беседы о детской психиатрии. М., 1986.
3. Детская патопсихология. Нарушение психики ребенка. СПб.: Мэш-Э., 2003.
4. Дробинская А.О. Школьные трудности нестандартных детей. М., 1999.
5. Захаров А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков, Л., 1982.

6. Методические рекомендации по работе с детьми с ограниченными возможностями в условиях дошкольной образовательной организации / Составители: Орусбаева Т., Надирбекова А., Дунганова Д., Асаналиева Б., Джапарова З., Романова Т., Лисицина М., Бишкек, 2015.

7. Новикова Е.В. Психологическая коррекция школьной дезадаптации // Психологические проблемы индивидуальности. Вып. III. М., 1985.

8. Работа с трудными детьми / Кочетов А.И., Верцинская И.Н. М., 1986.

9. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов (комплексная психологическая коррекция). М.: Изд-во МГУ, 1988.

10. Степанов В.Г. Психология трудных школьников: Учеб. пособие для учителей и родителей. М.: ИЦ Академия, 1996.

## **СОПРОВОДИТЕЛЬНОЕ ПОРТФОЛИО РЕБЕНКА С ОВЗ В РАМКАХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ И ШКОЛОЙ**

*Беляева Е.В., педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад № 243», г. Красноярск*

**Аннотация.** Рассмотрена проблема преемственности в сопровождении ребенка с ограниченными возможностями здоровья при переходе из дошкольного учреждения в школу.

**Ключевые слова:** преемственность, дошкольник с ОВЗ, портфолио.

Как помочь ребенку с ОВЗ при переходе из дошкольного учреждения в школу, адаптироваться к новым условиям, вписаться в новый круг товарищей? Как зафиксировать и рассказать о достижениях ребенка? Как помочь подготовить новую для ребенка среду? Отвечая на эти вопросы, мы пришли к тому, что трудность включения в новый социальный контекст может быть снята с помощью создания индивидуального «Сопроводительного портфолио».

Портфолио (от англ. Portfolio – портфель, папка для важных дел или документов) – это набор документов, образцов работ, фотографий, дающих представление о предлагаемых возможностях. Портфолио – это полное собрание собственных достижений, своеобразное досье. В педагогической литературе

портфолио характеризуется как коллекция работ дошкольников, всесторонне демонстрирующая результаты, его растущие навыки, выставка успехов по основным направлениям его развития. Портфолио – это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений дошкольника в определенный период его воспитания и обучения.

Одним из принципов сопровождения ребенка с ОВЗ является непрерывность сопровождения. Под непрерывностью сопровождения традиционно понимается следующее: «Ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы». Главной задачей любого педагога, осуществляющего сопровождение ребенка данной категории, является максимальное предвидение трудностей перехода ребенка на новый этап развития и подготовка его с учетом его сохранных возможностей.

Преемственность между дошкольным учреждением и школой, важна именно тем, чтобы не потерять содержание образования и методику обучения при переходе из одного звена в другое.

Тема преемственности в образовании детей с ОВЗ важна еще и потому, что ребенок, переходя на новый уровень образования должен перейти в подготовленную образовательную среду, понятную ему и его родителям, где с учетом его образовательных потребностей продолжится дальнейшая целенаправленная коррекционно-развивающая работа, начатая еще в детском саду.

В рамках непрерывности сопровождения ребенка с ОВЗ на ступени перехода из дошкольного образования в школу возникла идея использования «Сопроводительного портфолио», которое мы рассматриваем не просто как «портфель достижений» или «папку роста, развития и достижений ребенка», а как некий мост, соединяющий дошкольный мир ребенка с ОВЗ с будущим школьным.

Цель: организация непрерывности сопровождения ребенка с ОВЗ на ступени перехода из дошкольного образования в школу.

Задачи:

- 1) максимально предотвратить трудности перехода ребенка с ОВЗ на новый этап развития с учетом его сохранных возможностей.
- 2) зафиксировать и рассказать о достижениях ребенка с ОВЗ.
- 3) познакомить заочно будущего учителя с ребенком, узнать о его индивидуально-личностных особенностях.
- 4) помочь ребенку с ОВЗ вписаться в новый круг сверстников.
- 5) помочь школе подготовить новую для ребенка среду, исходя из индивидуальных потребностей ребенка с ОВЗ.

Основной смысл «Сопроводительного портфолио – показать все, на что способен ребенок с ОВЗ, а также отметить те особенности, на которые необходимо обратить внимание педагогу.

Портфолио ребенка впоследствии передается в школу учителю, который уже заочно может познакомиться с ребенком, узнать о его индивидуально-личностных особенностях: что его может расстроить или наоборот, приободрить; в какой деятельности ребенок наиболее успешен, в какой области находятся его интересы, что у ребенка получается лучше всего. Все это поможет минимизировать риски перехода на новую образовательную ступень, будет способствовать успешной адаптации и социализации детей с ОВЗ в школе.

Сопроводительное портфолио будущего первоклассника стоит формировать в течение года в подготовительной к школе группе. Это вполне достаточный срок для получения содержательно наполненного и качественно оформленного портфолио.

Составление портфолио должно стать совместным делом, в которое включены родители, воспитатели и специалисты, работающие с ребенком. В структуру портфолио входит: «Страничка родителей», где родители описывают, что ребенок умеет, что он любит, а что может его расстроить, как лучше к ребенку обращаться. «Страничка воспитателей», здесь рассказывается об особенностях поведения ребенка в группе во время игровой и познавательной деятельности, какие есть особенности взаимодействия педагог-ребенок, ребенок-ребенок; творческие работы ребенка и т.п. «Страничка педагога-психолога», здесь описаны коммуникативные особенности ребенка, эмоционально-



личностные особенности ребенка и особенности познавательного развития. «Страничка учителя-логопеда», здесь логопед описывает: понимание обращенной речи, мотивацию к речевой деятельности, артикуляционную моторику, словарный запас и особенности связной речи. «Страничка учителя-дефектолога», что ребенок знает, чем хорошо владеет и что необходимо еще освоить. «Страничка музыкального руководителя и инструктора по физическому воспитанию». Каждый заполняет свою страничку с учетом того, чтобы на страницах портфолио нашли место значимые для ребенка материалы о нем самом, его семье, детском саде, его месте в системе общественных отношений. В портфолио есть серия «Фоторепортаж из жизни в детском саду» – наполнение данной страницы целиком зависит от фантазии воспитателя и характера реальных отношений в группе.

Родители, увлеченные идеей портфолио, зачастую по-иному начинают видеть своего ребенка, восхищаясь и радуясь его успехам, у них значительно снижается чувство тревоги за ребенка, возникающее в период перехода ребенка из дошкольного учреждения в школу. Вовлечение родителей в составление портфолио должно происходить на основе сознательного приятия ими задач работы. В ином случае портфолио составлять не нужно.

Необходимо сохранить индивидуальный характер портфолио каждого ребенка с ОВЗ. Это позволит отразить особенности его личности, социальные контакты, нюансы поведения.

Важно помнить, что преемственность — это процесс двусторонний, т.е., для того чтобы обеспечить преемственность, нужна естественная взаимосвязь на уровне управления системы образования, прежде всего, муниципальной системы образования, которая должна организовать взаимодействие начальной школы и дошкольного образования с тем, чтобы обеспечить детям плавный переход и успешную адаптацию после детского сада к условиям начальной школы и равные стартовые условия, чтобы в начальной школе ребенок обучался успешно. Преемственность в образовании должна существовать всегда не только на уровне дошкольного образования, начальной школы, но и далее. Проблема преемственности является достаточно острой не только при переходе ребенка из

детского сада в начальную школу, но и при переходе ребенка с одного уровня общего образования на другой, начиная с начального, продолжая основным общим и заканчивая средним общим образованием. Проблема существует в стенах одной и той же школы, она до сих пор не решена, хотя мы можем своим примером доказать, что в ее решении можно добиться определенных успехов и результатов.

Детский сад за последние два года выпустил 8 детей с ОВЗ с «Сопроводительным портфолио», из них четыре ребенка с расстройствами аутистического спектра, один ребенок с синдромом Дауна, три ребенка с задержкой психического развития. Все дети успешно адаптировались к условиям общеобразовательной школы. Педагоги школы отмечают, что «Сопроводительное портфолио» позволяет им заранее подготовиться к встрече с особым ребенком, включить те методы и приемы, которые значительно снижают риски непредвиденных ситуаций; помогает проектировать его «зону ближайшего развития» и предупреждать возникновение проблем адаптации. Стоит также отметить, что «Сопроводительное портфолио» значительно снизит и тревожность родителей детей с ОВЗ при переходе из детского сада в школу, т.к. они ощущают поддержку детского сада, а дети попадают в подготовленную для них среду.

Таким образом «Сопроводительное портфолио» – это один из инструментов изменения качества образования при переходе ребенка с ОВЗ из дошкольного детства к школьному обучению, который помогает отслеживать динамику развития ребенка, проектировать зону его ближайшего развития, позволяет предвидеть возможные трудности и оказывать ему своевременную помощь в адаптации к новым условиям школьной жизни.

#### *Библиографический список*

1. Слабко Л.С. Преемственность между дошкольным уровнем и уровнем начального общего образования // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2017 г.). Казань: Молодой ученый, 2017. С. 32–36. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/270/12868/> (дата обращения: 25.09.2019).

2. Сотникова С.В. Структура детского портфолио. URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2016/02/02/statya-struktura-detskogo-portfolio> (дата обращения: 25.09.2019).

## **ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАС**

*Богданова Н.М., тьютор, Васильева Н.Г., учитель начальных классов,  
Коржова М.У., тьютор, Малафеева Л.В., педагог-психолог, Рындина К.В.,  
педагог-психолог, Шлегель Д.В., учитель начальных классов, Юкина Т.Л.  
учитель-дефектолог, МАОУ «Лицей № 9 «Лидер»», г. Красноярск*

**Аннотация.** Представлена инклюзивная практика нашего образовательного учреждения, которая предполагает повышение качества жизни особого ребенка и его семьи, не ухудшая в то же время качество жизни других участников образовательного процесса, и создание необходимых условий для достижения успеха в социальной адаптации и образовании для всех без исключения детей. Освещено создание творческой, эффективной, разнообразной среды, где взаимодействуют все участники инклюзивного образования и становятся «мастерами». В качестве условий эффективности обозначены системность и непрерывность работы всех специалистов (тьютор, учитель, психолог, дефектолог, логопед). Представлены результаты опыта взаимодействия всех специалистов в сопровождении обучающихся начальной школы с расстройствами аутистического спектра. На примере единичного случая показана необходимость создания персонифицированных моделей взаимодействия всех специалистов при сопровождении ребенка с РАС в условиях инклюзивного образования.

**Ключевые слова:** инклюзия, инклюзивное образование, тьютор, взаимодействие специалистов, аутизм, образовательная среда, инфраструктура, смарт-технологии, социализация, ритуалы, визуальные подсказки, релаксация.

Инклюзивное образование – это процесс обучения и воспитания, при котором все дети, в независимости от их физических, психических,

интеллектуальных и других особенностей, включены в общую систему образования. Они посещают общеобразовательные школы по месту жительства вместе со своими сверстниками, при этом учитываются их особые образовательные потребности. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей – обеспечивается равное отношение ко всем людям, но создаются особые условия для детей с особыми образовательными потребностями.

МАОУ «Лицей № 9 «Лидер» является действующей инклюзивной школой Красноярского края. В лицее обучаются разные школьники с широким спектром особых возможностей здоровья. Рассмотрены особенности работы с обучающимися с РАС и взаимодействие тьютора и учителя, а также иных специалистов психолого-педагогического сопровождения.

РАС является достаточно распространенной проблемой детского возраста, которая захватывает нарушения всех сторон психики – сенсомоторную, речевую, интеллектуальную, эмоциональную. Дети с РАС испытывают трудности в установлении контакта, у них стремление к территориальному уединению. Также у них наблюдается страх новых ситуаций и изменений; отсутствие гибкости в мышлении и поведении; ограниченное понимание социальных ситуаций.

Для рассмотрения модели взаимодействия специалистов при работе с данной категорией обучающихся в первую очередь необходимо остановиться на работе с родителями. Работа коррекционно-педагогических работников школы с родителями обучающегося с РАС происходит постоянно. Она основана на адаптированной образовательной программе и контрольно-тематическом планировании, разработанных специалистами для каждого обучающегося.

Это взаимодействие не одностороннее (педагоги-родители). Обсуждение спорных вопросов, перспектив развития ребенка, необходимых ресурсов для развития происходит на нескольких ступенях: коррекционно-педагогические работники школы ежедневно либо еженедельно обсуждают между собой все аспекты обучения, воспитания и развития обучающегося. Помимо этого, все изменения в ситуации образования ребенка объясняются и обсуждаются с

родителями посредством личных встреч специалистов, ведения бумажного и электронного журнала (электронный – для учителя, бумажный – для остальных специалистов), а также работы на разнообразных образовательных платформах.

По окончании каждой четверти, а также по запросу, классный руководитель, педагог-психолог, учитель-дефектолог и учитель-логопед подводят итоги, при необходимости производится корректировка оказания разного рода поддержки для обучающегося. В начале учебного года она проводится обязательно, а в дальнейшем при необходимости проходят консультации с педагогами, на которых даются рекомендации по взаимодействию в урочное и внеурочное время, позволяющие обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения и эффективно решать возникающие трудности.

Стоит отметить, что психолого-педагогическое сопровождение особенно необходимо на уроках. Основой работы с данной категорией обучающихся является обязательное следование ритуалам. Ритуалы – это последовательность действий, которые выполняются каждый раз одинаково, это успокаивает обучающегося, требует меньше энергии. Люди с РАС обычно устанавливают собственные ритуалы, если Вы не успеваете установить для них значимых и полезных ритуалов. В быту, например, можно научить следующим ритуалам: как совершать утренний туалет, как принимать душ, как убирать за собой, как ездить на автобусе. Все это успокоит человека, придаст ему уверенности в том, что все всегда в этих ритуалах «будет выполняться определенным образом в той же самой очередности».

В образовательном процессе также необходимы ритуалы. Они устанавливаются и включаются в работу посредством использования визуальной поддержки. Визуальная поддержка – это «любой инструмент визуального воздействия, который помогает человеку в течение дня, и может выглядеть как картинки, написанные на бумаге слова, предметы, структурирующие окружение и визуальные границы». Визуальные подсказки также предоставляют конкретную и постоянно присутствующую информацию.

Визуальные подсказки можно разделить на три группы:

– визуальные границы – это визуально воспринимаемые объекты, которые позволяют человеку определять свое положение в мире (2-мерные, 3-мерные, естественные);

– визуальные расписания – это визуальный способ сказать человеку, куда идти и в какой последовательности выполнять. Это ответ на вопрос: «Что делать следующим?» (может быть объект, картинка, слово, фраза);

– визуальные подсказки – это визуальное оформление инструкций, которые подсказывают человеку, что делать (инструкции, как добраться куда-то; таймеры, знаки, календарь).

Использование данных средств невозможно без общения с обучающимся. Для облегчения ситуации общения специалистами используется функциональная коммуникация, то есть способ, которым человек сообщает о своих нуждах и желаниях. Обучающимся с РАС очень помогает замедление процесса, визуальные подсказки, о которых мы уже упоминали, понимание их возможных нужд и желаний, что также подталкивает к общению.

Основное общение с обучающимися происходит на уроке. Поэтому остановимся на организации образовательного пространства класса на уроке. Классная аудитория и дидактические материалы в ней должны располагаться таким образом, чтобы обучающийся смог понять, что от него ожидает педагог и что происходит в его окружении.

Кроме того, важна форма проведения самого урока. Для эффективной работы учителю и тьютору необходимо соблюдать несколько следующих правил.

1. Правило частичного участия: ребенок должен иметь возможность участвовать в активности на различных уровнях (полное участие – минимальное участие). Дети обычно могут сосредоточиться на более длительные периоды времени, если активности наполнены смыслом и интересны.

2. Правило подкрепления: то, что происходит после проявленного поведения, может увеличивать вероятность повторения подобного поведения. Использование интереса и мотиваторов может помочь обучающемуся вести себя

так, как от него ожидают. Необходимо помнить, что люди с РАС не могут быть мотивированы и не испытывают удовлетворение от самого процесса общения.

3. Правило спокойствия: во время урока необходимо опираться на успокаивающие сенсорные ощущения, то есть те, ощущения, которые успокаивают нервную систему. Понять все различные сенсорные ощущения, которые испытывает человеческое тело, может быть сложно для человека с РАС. Некоторые типы сенсорных ощущений мозгу обработать проще, и человеку с РАС они могут помочь поддерживать регулируемый уровень активности. К таким ощущениям относятся: ритмическое движение, организованные визуальные подсказки, сниженные слуховые раздражители, «тяжелая работа», проприоцепция (ощущение положения тела в пространстве), а также орально-моторные ощущения.

4. Правило ожидания: обучающемуся необходимо давать время на обработку информации: остановиться и ждать ответа. Люди с РАС, как правило, нуждаются в более длительных периодах времени для обработки информации, поступающей в нервную систему. В таком случае, полезной стратегией будет замедлить процесс подачи информации, остановиться и подождать ответа.

5. Правило инноваций: необходимо использовать новые разработки, позволяющие более эффективно добиться образовательных результатов. Примером может служить использование образовательной платформы «Говорящие уроки», разработчиком которых является ИСГТ КГПУ им. В.П. Астафьева.

6. Последним правилом является обязательная работа обучающегося с РАС у доски. Это не только позволяет ребенку чувствовать себя включенным в образовательный процесс, но и тренирует ориентации ребенка в пространстве доски.

Помимо общения с тьютором и учителем, коррекционно-педагогические работники обеспечивают социализацию обучающегося с РАС. В рамках социализации обучающийся знакомится с одноклассниками, элементарно коммуницирует с ними в ситуации приветствия, небольших играх на переменах. Кроме того, одноклассники помогают ему в обучении: подсказывают, как нужно

подготовиться к уроку, решить спорные вопросы на перемене. Также возможна групповая работа: одноклассники с интересом откликаются на просьбы позаниматься с ребенком – посчитать предметы, вместе написать узор в прописи или цифры в тетради, подсказать, как необходимо раскрашивать тот или иной объект. Эффективным является и совместная подготовка задания, когда детям и обучающемуся с РАС дается одно и то же задание: выучить одинаковые строчки в стихотворении, подготовить доклад про одного и того же животного и т.д. Презентация результатов происходит совместно: одноклассники дополняют ответ обучающегося либо отвечают с ним хором. При этом для формирования доброжелательных отношений в рамках социализации проводятся классные часы и беседы на тему дружбы и общения. В Лицее № 9 «Лидер» образовательная деятельность детей с РАС построена в соответствии с вышеизложенными правилами. Эффективность данной работы можно отследить по таблице сформированности навыков одного обучающегося (Приложение 1).

Отдельным пунктом необходимо выделить формирование представлений об окружающем мире. Для достижения данной цели дополнительно проводятся коррекционные занятия с обучающимися. Примером взаимодействия с детьми может служить изготовление макета улицы с проезжей частью. В игровой форме обучающиеся отрабатывают правила поведения на улице с применением данного макета. Кроме того, проводятся игровые занятия по оказанию первой медицинской помощи, рассматривается поход в супермаркет и другие общественные места. Для этого используются SMART технологии. В настоящее время в сфере образования инновационные технологии внедряются весьма интенсивно. Использование SMART-технологий не отвергает традиционные методы обучения детей, а поддерживает и дополняет весь процесс обучения, предлагая увлекательные формы изучения учебного материала. Помимо выше перечисленных, SMART-технологии дают детям уникальную возможность в освоении определенного навыка и воплощения его в жизнь из виртуального пространства.

SMART-технология является эффективным инструментом в условиях образовательного пространства, которое направлено на ознакомление детей с



общественными местами, обучение и освоение образцов решения социокультурных задач в виртуальных условиях. Дети с РАС не в состоянии самостоятельно освоить образцы решения задач социальной грамотности. Часто их социальное развитие происходит произвольно и спонтанно. Поэтому возникает необходимость организации пространства, в котором дети смогут в игровой, практической и увлекательной форме осваивать вышеуказанные знания, умения, навыки, которые обеспечивают адаптацию к различным условиям жизни. SMART-занятия позволяют нам решать следующие задачи:

- выявить ресурсы и дефициты в социокультурной ориентировке школьников;
- разработать SMART-занятия, направленные на развитие необходимых умений и навыков в социальной и культурной жизни;
- апробировать SMART-занятия в инклюзивно-образовательной среде школьников;
- оценить уровень освоения планируемых результатов.

Занятия с использованием интерактивных технологий способствуют развитию у детей восприятия, которое связано с функционированием различных сенсорных систем: визуальной, аудиальной и кинестетической. Кинестетическая система является важным аспектом формирования навыков у детей с особенностями развития, так как она связана с моторной памятью и помогает довести навыки ребенка до автоматизма. Работа с электронной ручкой EPSON в процессе занятия способствует эффективному формированию каллиграфического навыка, что является важным в развитии высших психических функций. При наполнении занятия программное обеспечение SMART Notebook 16.2 предоставляет шаблоны, которые помогают создавать в автоматическом режиме разнообразные серии заданий, включающие в себя осуществление определенных мыслительных операций: обобщение, классификация, выстраивание логической связи, выделение существенных признаков. Эта технология в работе специалистов с ребятами является современной и научно-доказательной.

Организация занятия в инклюзивно-образовательной среде, направленного на формирование социокультурных представлений и навыков, дает возможность обучающимся получать друг от друга важные сведения, умения, навыки, представления и личностные качества, расширять свой социальный кругозор, приобретать необходимые социальные компетенции, помогать друг другу в овладении новыми бытовыми навыками при решении игровых заданий.

Все тематические SMART-занятия проводятся в игровой форме, личность и характер ребенка не обсуждаются, его не сравнивают с другими детьми, в общении применяются только положительные оценочные суждения. Благодаря такому подходу, дети чувствуют себя уверенно во взаимодействии с нормативно развивающимися сверстниками и с обучающимися с ОБЗ других нозологий, вовлеченных в SMART-занятия. Дети взаимодействуют друг с другом, обмениваются жизненным опытом.

Технология SMART-занятия дает возможность обучающимся, не выходя из кабинета школы, погрузиться в социальный мир, где можно совершить покупки в супермаркете, пообедать в кафе, посетить парикмахерскую, самостоятельно приготовить себе обед, научиться поэтапно, застилать спальное место, проводить влажную уборку дома, подобрать одежду по сезону, оказывать первую помощь и многое другое.

Нами был разработан комплекс авторских SMART-занятий в соответствии с выявленными потребностями обучающихся. Дети знакомятся и закрепляют знания, навыки и умения необходимые им для жизни: «Парикмахерская», «Моя комната», «Сам себе повар», «Оказание первой помощи», «Кафе», «Поход в Супермаркет», «Головоломки», «Давайте познакомимся», «Коммуникация», «Новогодний калейдоскоп», «Какой я?», «Мой гардероб», «Стать примером для других».

Алгоритм проведения занятия был простроен по следующей схеме.

1. Приветствие;
2. Вводная часть: актуализация знаний;
3. Основная часть (игровые упражнения);
4. Глазодвигательная гимнастика;

5. Рефлексия.

6. Практическое задание для ребенка и его семьи.

Конспект авторского SMART-занятия «Поход в супермаркет» представлен в Приложении 2.

SMART технологии позволяют включать в проектирование занятия любые методы и приемы для эффективной реализации планируемых результатов.

При разработке комплекса авторских SMART-занятий мы использовали следующие методы и приемы: объяснительно-иллюстративный, практико-действенный, частично поисковый, коммуникативный, информационно-коммуникационный, методы контроля, самоконтроля и взаимоконтроля, создание проблемно-поисковой ситуации, стимулирование и мотивация (снятие страха: «Ничего страшного...», скрытая инструкция: «Ты же помнишь, что...», авансирование: «У тебя получится...», «Ты сможешь...», высокая оценка детали: «Вот эта часть у тебя получилась замечательно...», «Сегодня ты хорошо рассказал о ..., отвечал на вопросы ...» и т.д.).

В качестве необходимого оснащения для реализации данной разработки является: интерактивная доска, программное обеспечение для совместного обучения SMART Notebook 16.2, электронная ручка-указка EPSON, компьютер.

Чтобы оценить эффективность деятельности детей в инклюзивно-образовательной среде используются следующие критерии:

- степень достижения планируемых результатов;
- активная деятельность обучающихся во время SMART-занятия;
- перенос алгоритма действий в практическую деятельность;
- получение обратной связи от родителей;
- качество выполнения практического задания;
- освоение практических навыков обращения с электронной ручкой-указкой EPSON;
- взаимодействие и сотрудничество детей в инклюзивной среде.

После серии SMART-занятий проведена оценка эффективности деятельности, в результате которой у обучающихся отмечена положительная динамика. Все дети активно участвовали в процессе SMART-занятий, с каждым

разом у многих увеличивалась быстрота выполнения заданий. После отработки алгоритмов действий в виртуальном пространстве большинство детей безошибочно использовали их на практике, научились самостоятельно готовить себе перекус, отваривать яйца, осуществлять влажную уборку, следить за питанием и внешним видом и др. Педагоги получали обратную связь от детей и родителей в виде фото или видеоотчета, где дети демонстрировали вне школы приобретенные навыки и умения. В течение нашей работы наблюдалось несколько ярких примеров, когда у детей происходили значимые изменения. Один из обучающихся с интеллектуальными нарушениями поменял привычки в питании и тем самым сбросил лишний вес. Некоторые дети гордились тем, что родители стали доверять и поручать им домашние обязанности: самостоятельно готовить завтрак, систематически наводить влажную уборку в своей комнате, каждое утро заправлять кровать, самостоятельно подбирать одежду по сезону. Помимо всего прочего у детей наблюдались изменения в выстраивании социальных связей: ребята перестали приносить в школу запрещенные предметы, бояться посещать супермаркет, парикмахерскую, делать заказ в кафе, оказывать первую помощь, стали использовать в речи эффективные коммуникативные конструкции оформления своих мыслей. Современный мир преподносит много поводов для возникновения стрессов, которые негативно влияют не только на взрослых, но также и на детей. Встречается много факторов, обеспечивающих повышенные психологические нагрузки для детей: поток часто сменяющейся информации, конфликтные ситуации, эмоциональная нестабильность, экология, заболевания. Все это приводит к перенапряжению и, как следствие, у детей повышается утомляемость, проявляются вспышки агрессии, теряется мотивация к обучению, ухудшается здоровье. Таким образом, появляется потребность в обучении детей навыку расслабления и релаксации. Обучающиеся с ОВЗ зачастую уже имеют нарушения эмоциональной сферы, соответственно в целях повышения качества освоения адаптированной образовательной программы было решено включить в занятия педагога-психолога, направленные на релаксацию.

Одной из технологий, которая помогает получать положительные образовательные результаты, которой пользуются специалисты психолого-педагогического сопровождения, является технология релаксации. В статье мы опишем один из методов – аутотренинг. Аутотренинг – это распространенный метод саморегуляции психических состояний с помощью самовнушений, разработанный И.Г. Шульцем (1932). Основным аспектом данной технологии является этап расслабления всего тела. Расслабление мышц тела, снятие мышечных зажимов и восстановление дыхания способствуют восстановлению эмоционального фона и устранению психологического напряжения.

Во время погружения в расслабленное состояния обучающимся с РАС предлагается перевоплотиться в какого-либо героя или предмет. В процессе аутотренинга дети решают сразу несколько задач: контроль и ощущение своего тела, и создание определенных образов и фантазий. Данная техника способствует развитию межполушарных связей у обучающихся, что является основой интеллектуальных связей. Проводится в «Мастерских жизни», в локациях «Зал Шавасаны» и «Волшебный Мир». Цель занятия: формирование навыка расслабления и развитие межполушарного взаимодействия мозга обучающихся.

Задачи:

- настроить учащихся к занятию посредством упражнений на дыхание и воображение;
- организовать выполнение кинезиологических упражнений, направленных на развитие межполушарных связей;
- создать игровую фабулу для аутотренинга путем обсуждения свойств десерта – желе;
- организовать расслабление мышечного тонуса и ощущение собственного тела у детей посредством проведения аутотренинга.

После проведения нескольких занятий с использованием метода аутотренинга было отмечено, что некоторым детям с каждым разом удается лучше расслабить свое тело, нормализовать дыхание и «погрузиться» в фантазии.

Таким образом, отметим, что использование аутотренинга на занятиях способствует развитию у детей умения расслабляться и фантазировать. Умение расслабляться позволяет устранить беспокойство, возбуждение, скованность, восстанавливает силы, увеличивает запас энергии. Для формирования эмоциональной стабильности ребенка важно научить его управлять своим телом.

#### *Библиографический список*

1. Беляева О.Л., Философ М.Г., Черенева Е.А., Юкина Т.Л. Организация инклюзивного образования детей с РАС в общеобразовательной школе. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2016.
2. Болотова М.П. Оптимизация коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. 2012. № 8. С. 9–12.
3. Девяткова Т.А. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях VIII вида: пособие для учителя; под. ред. А.М. Щербаковой. М.: Владос, 2005. (Коррекционная педагогика).
4. Интерактивные технологии для детей с ограниченными возможностями здоровья (методическая разработка). / Ярославцева Е.И. // Сборник методических рекомендаций по работе со Smart-устройствами и программами. Умные уроки со Smart. М.: POLYMEDIA, 2007.
5. Лобзин В.С., Решетников М.М. Аутогенная тренировка. Л.: Медицина, 1986.
6. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. М.: ТЦ Сфера, 2001.
7. Цзен Н.В., Пахомов Ю.В. Психотренинг: игры и упражнения. М.: Независимая фирма «Класс», 1999.
8. Четверикова Т.Ю. Дети с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № S 8. С. 71–77.

## Анализ сформированности основных навыков Ильи М.

Критерии	Окончание 1 класса	Окончание 1 полугодия во 2 классе
<b>Личностные компетенции</b>		
Выполняет инструкции учителя	Понимает и выполняет инструкцию: дай, возьми, сядь, посмотри, иди	Понимает и выполняет инструкцию: закрой, перемена – отдыхай, начинается урок – садись за парту, выйди к доске, посчитай, приготовься к уроку (достает рюкзак), одевайся, раздевайся, переобувайся
Отвечает у доски по просьбе учителя	Идет к доске только в сопровождении тьютора за руку	Самостоятельно встает и идет отвечать у доски. Рассказывает рассказы, стихи. Проявляет желание выйти к доске
Проявляет радость, когда успешно выполняет задание	Реагирует на успешное выполнение задание только улыбкой	При успешном выполнении задания говорит «Я сделал». Обращается к учителю, показывает тетрадь, говорит: «Посмотрите, я сделал»
Понимает и реагирует на критику	При словах «нет», «не правильно» начинает кричать и отказывается выполнять задание	Адекватно реагирует на замечание об ошибке. Пытается найти ошибку и исправить
Стремится исправить свое поведение или ошибку	Перестает выполнять задание после первой попытки	При указании на ошибку старается выполнить упражнение заново. На замечание о плохом поведении, говорит. Что больше не будет
В течение урока находится в классе, сидит или двигается в соответствии с указаниями учителя	На уроке сидит максимум 15 мин, далее начинает в любой момент вставать, прыгать, уходить в угол, бегать	На уроке сидит за партой все необходимое время. Слышит звонок на урок, идет за парту. Занимается весь урок, не встает из-за парты
<b>Коммуникативные компетенции</b>		
Устанавливает зрительный контакт с собеседником	Зрительный контакт удерживает максимум 5 секунд	Зрительный контакт удерживает по-разному. Когда отвечает на вопрос – чаще смотрит на собеседника
Задаёт вопросы	Отсутствует	Когда будем кушать? Знакомится с новым учителем: «Как зовут?»
Отвечает на вопросы	Частично, чаще всего игнорирует вопрос	Чаще отвечает на вопросы, чем игнорирует. При ответе чаще смотрит на собеседника
На перемене общается со сверстниками	Не вступает в контакт со сверстниками во время игры, при специальном включении участвует в совместной деятельности от 3 до 5 мин; При организации похода в	Просит на перемене играть в «догонялки» с одноклассниками. Самостоятельно подходит к одноклассникам, если интересно во что они играют. Дети играли в футбол, подошел, начал играть с ними

Критерии	Окончание 1 класса	Окончание 1 полугодия во 2 классе
	столовую идет в паре с одноклассниками (по указанию взрослого)	
Здоровается (прощается) в соответствии с ситуацией	Не регулярно, только при напоминании родителей. Напоминание тьютора и учителя чаще всего игнорирует	Регулярно. Напоминание взрослого требуется реже. Если прощается сам с ребятами, необходимо чтоб ответили. Будет повторять пока не получит ответ
Обращается к учителям на «вы», к сверстникам – на «ты»	Всегда обращается по-разному к взрослым и детям, на замечания не реагирует	Чаще обращается на «Вы» к взрослому. На «Ты» к ребенку. Если неправильно обратился, реагирует на замечания, исправляется
Оказывает помощь другим	Не реагирует на просьбу помочь	Помогает при обращении. Открывает дверь тьютору
Просит помощи у других	Не просит помощи	Просит помощи у взрослого со словами: «Помоги мне, пожалуйста ...»
Благодарит за оказанную помощь	Иногда говорит: «Спасибо», только при напоминании взрослого.	Всегда говорит: «Спасибо», либо при напоминании взрослого. Либо самостоятельно
Переживает за других в случае грустной ситуации	Не проявляет	Переживает, меняется мимика, жалеет. Если что-то произошло в классе, смотрит в сторону происходящего, спрашивает: «Что случилось?»
<b>Социализация</b>		
<b>Навыки самообслуживания</b>		
Попроситься в туалет	Отсутствует	Говорит, если нужно в туалет. Ходит сам.
Мыть руки после туалета	Отсутствует	Моет руки самостоятельно.
Мыть руки перед едой	Слабо моет руки, только после напоминания взрослого	Тщательно моет руки самостоятельно перед походом в столовую. Сушит
Аккуратность при приеме пищи	Не пододвигается к столу, разливает пищу на себя, ложку держит неправильно, иногда ест руками просыпанную еду со стола	Пододвигается к столу по указанию взрослого. Ест аккуратно
Мыть руки, рот, если испачкался	Не понимает, что испачкался. Умываться отказывается: кричит и разбрызгивает воду	Идет мыть руки и умываться после приема пищи
Заходит в школу	В школу заходит, держа за руку взрослого	Заходит в школу самостоятельно.
Достает сменку, переобувается	Самостоятельно не достает сменку, нужна помощь взрослого при обувании	Достает сменку. По указанию взрослого правильно ставит ботинки, обувается правильно
Знает, где гардероб, идет в гардероб	В гардероб идет с тьютором за руку	Знает, где находится гардероб, самостоятельно один добирается до гардероба. Самостоятельно



Критерии	Окончание 1 класса	Окончание 1 полугодия во 2 классе
		добирается из гардероба в класс
Снимает и надевает верхнюю одежду	Не снимает самостоятельно одежду. Нужна помощь взрослого. Не знает последовательность одевания. Не может расстегнуть и застегнуть пуговицы и молнию	По указанию взрослого: «Раздевайся» снимает верхнюю одежду, Раздевается самостоятельно. Держит в руках. Требуется помощь при застегивании
Вешает верхнюю одежду	Не знает и не может самостоятельно повесить куртку	Сменку не бросает на пол, вешает на петельку. Верхнюю одежду вешает на петельку
Надевает портфель	Не может самостоятельно надеть портфель	Самостоятельно надевает портфель, застегивает защелку на портфеле
Достает из портфеля необходимые вещи, в соответствии с уроком; портфель помещает на соответствующее место	Не может расстегнуть молнию на портфеле. Бросает его на пол, не понимает, что нужно достать при подготовке к уроку	Расстегивает портфель, вешает его на крючок. Из портфеля достает то, что называет ему взрослый. Пугается реже
После урока меняет учебники и тетради для следующего урока	Отсутствует	Из портфеля достает то, что называет ему взрослый. Пугается реже
После уроков собирает все вещи в портфель	Отсутствует	По указанию взрослого убирает все принадлежности самостоятельно в портфель
<b>Ориентация в помещении. Школа</b>		
Знает где кабинет класса, идет в класс	Ведет за руку тьютора	Самостоятельно, отдельно от тьютора добирает до места
Заходит в класс, открывает дверь	Ведет за руку тьютора. Дверь самостоятельно не открывает, ждет, когда это сделает взрослый	Заходит в класс самостоятельно, кладет вещи на свою парту
В классе находит свое место	Ведет за руку тьютора	Самостоятельно, отдельно от тьютора добирает до места
Знает где столовая, идет в столовую	Ведет за руку тьютора	Самостоятельно, отдельно от тьютора добирает до места.
Знает где туалет, идет в туалет	Ведет за руку тьютора	Самостоятельно, отдельно от тьютора добирает до места
Знает, где фонтанчик, идет пить воду	Ведет за руку тьютор и нажимает на кнопку для запуска воды	Самостоятельно, отдельно от тьютора добирает до места, запускает воду и пьет. Далее возвращается в класс
<b>Включение в общую деятельность</b>		
Посещение занятия физкультура	Не стоит в строю с классом, не повторяет упражнения за учителем. Занимается отдельно с тьютором	Занимается со всем классом. Стоит в строю. Выполняет упражнения, по указанию учителя ориентируясь на одноклассников
<b>Посещение внеурочных мероприятий</b>		
Посещение ритмики	С классом не занимается, не стоит в строю. Кричит,	Занимается со всем классом. Стоит в строю. Выполняет упражнения

Критерии	Окончание 1 класса	Окончание 1 полугодия во 2 классе
	уходит в себя	по указанию учителя, ориентируясь на одноклассников

## Приложение 2

Конспект авторской разработки SMART-занятия «Поход в супермаркет»

Тема: «Поход в супермаркет»

Цель: формирование социального опыта детей в роли покупателя, средствами игровой деятельности через SMART технологии.

Исходя из поставленной цели, были выделены следующие задачи.

*Образовательные:*

- учить детей обозначать свою роль, выполняемые игровые действия;
- учить детей действовать согласно алгоритму покупки продуктов;
- учить детей осуществлять покупку товаров по предварительно составленному списку;
- учить детей самостоятельно рассчитывать стоимость покупки товаров.

*Развивающие:*

- развивать умение использовать речь;
- развивать интерес к игре;
- знакомить детей с правилами поведения в магазине;
- знакомить детей с сотрудниками супермаркета.
- знакомить детей с основными отделами супермаркета

*Воспитательные:*

- воспитывать уважение к труду взрослых.

Оборудование: интерактивная доска, программное обеспечение для совместного обучения SMART Notebook 16.2, электронная ручка-указка EPSON, компьютер.

Ход занятия

1. Приветствие.

2. Актуализация знаний: сообщение цели и задачи занятия. Беседа о посещении магазинов (супермаркетов), о разновидности товаров продаваемых в магазинах.

3. Основная часть

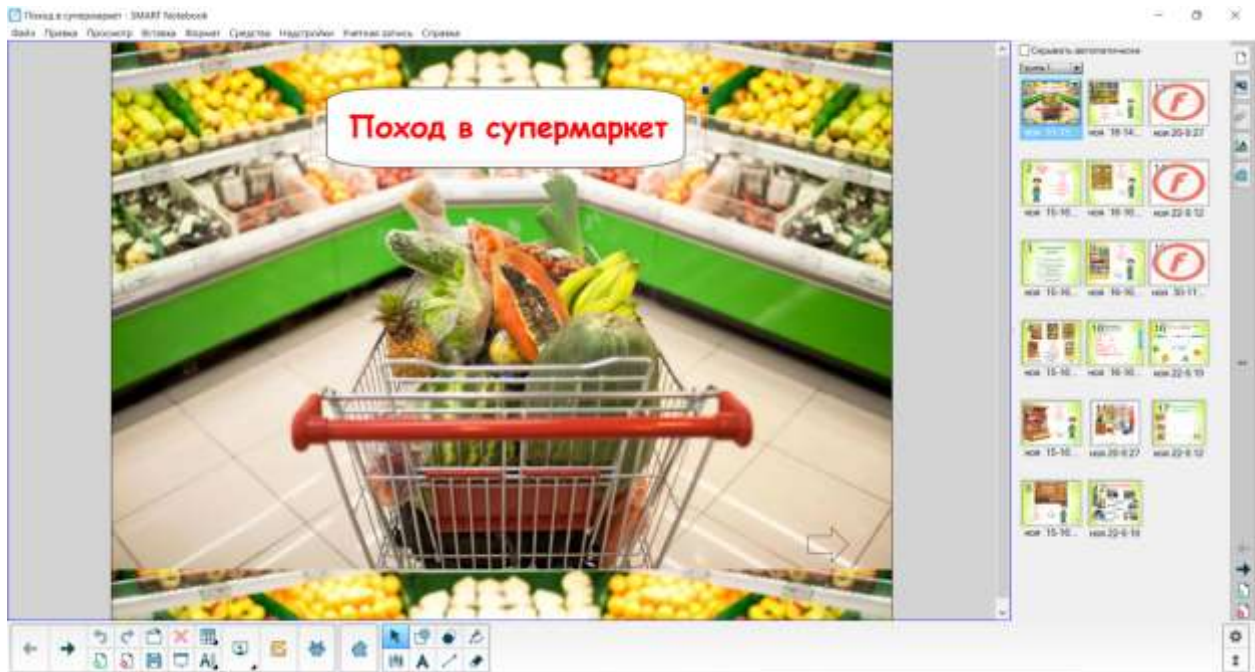


Рис. 1 – Тема занятия

Инструкция: «Прочитайте предлагаемый список и подумайте, какие отделы супермаркета вам нужно посетить».

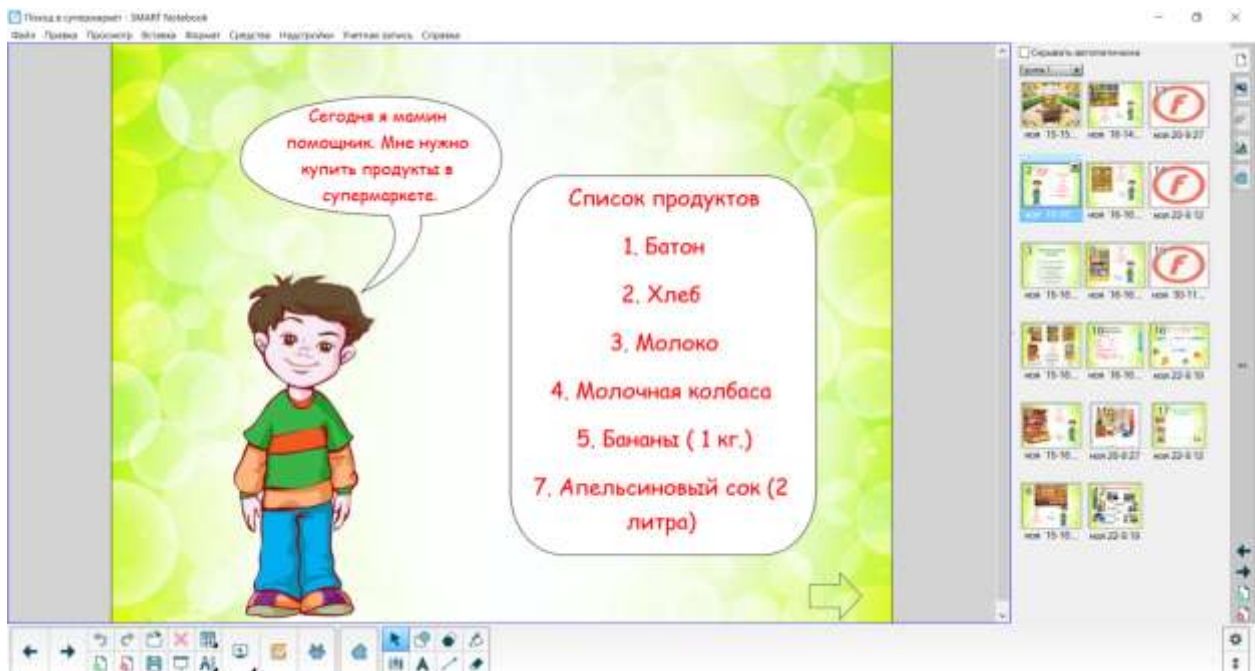


Рис. 2 – Упражнение 1. Знакомство с предлагаемым списком продуктов, которые необходимо купить

Инструкция: «Прочитайте предложения. Запишите в кружочках цифры, соблюдая последовательность совершения покупки».

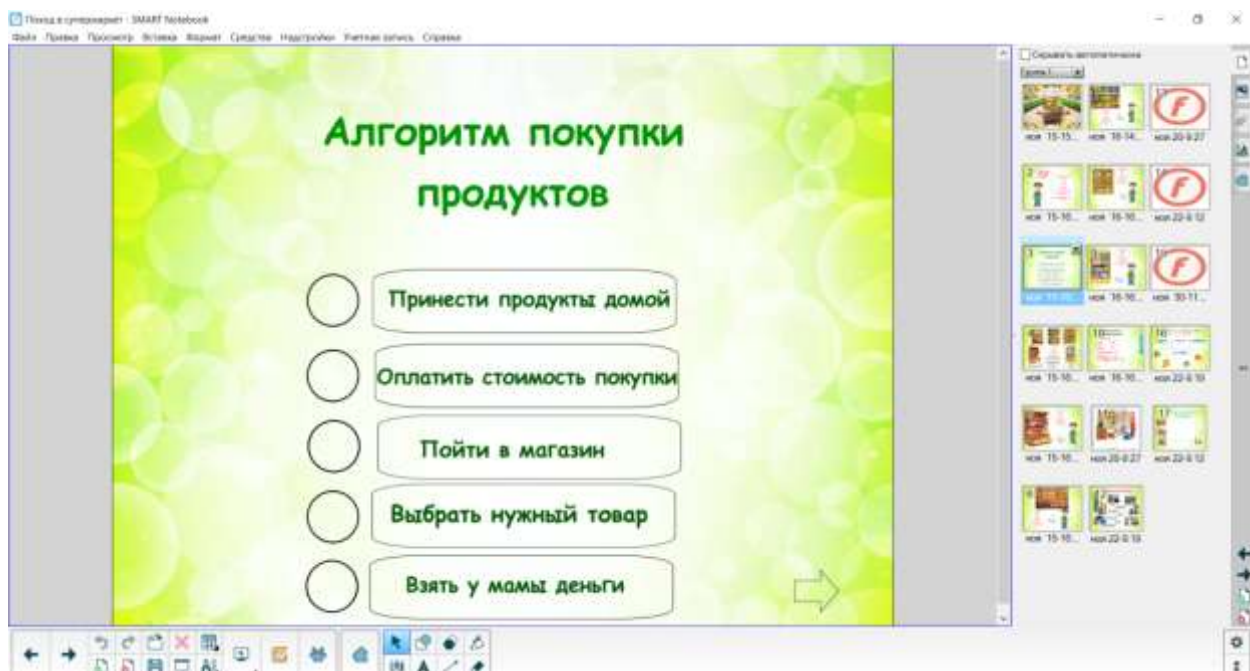


Рис. 3 – Упражнение 2. Планирование алгоритма совершения покупки

Инструкция: «Прочитайте название отделов супермаркета. Передвигая таблички с названиями, соотнесите их с нужной картинкой».

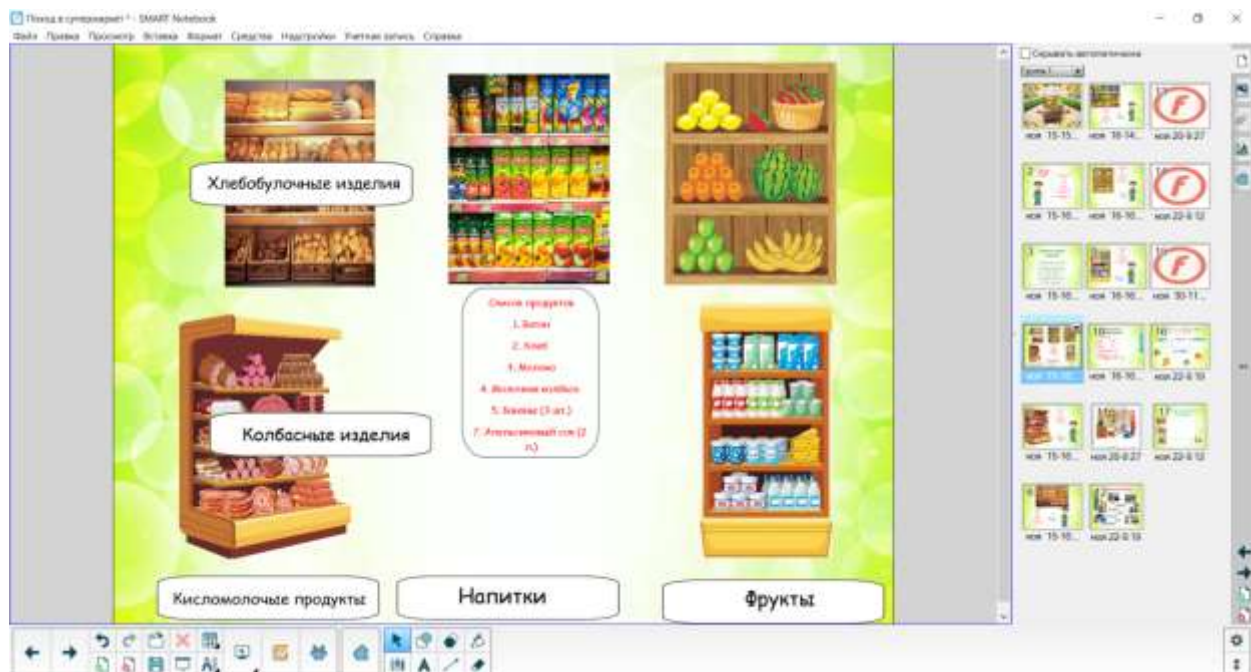


Рис. 4 – Упражнение 3. Знакомство с отделами супермаркета

«Чтобы посетить какой-либо отдел супермаркета, нажмите на картинку с его изображением».



Инструкция: «Опираясь на список, выберите нужный товар и положите его в корзину».



Рис. 6 – Упражнение 4. Выбор необходимого товара из списка

Таким образом, посещаем каждый отдел супермаркета и наполняем корзину нужными товарами.

Инструкция «Посчитай и запиши стоимость всей покупки».

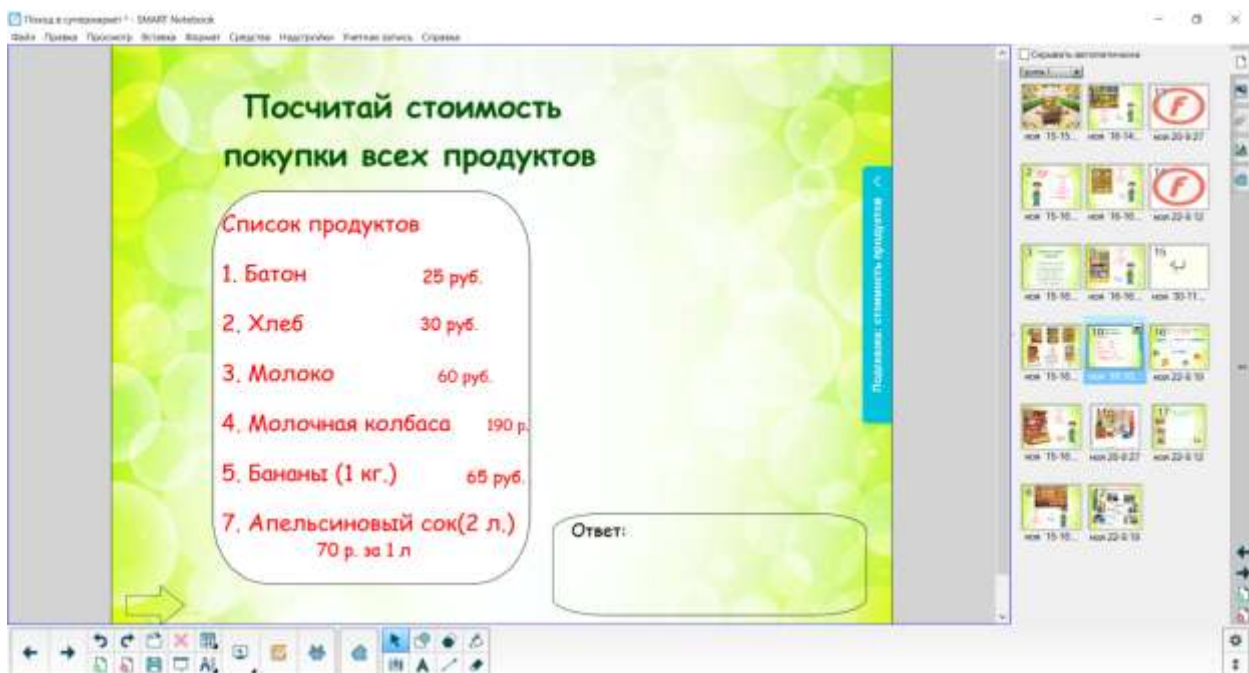


Рис. 7 – Упражнение 5. Подсчет стоимости всей покупки

«Чтобы проверить правильно ли ты выполнил задание, нажми на иконку справа».

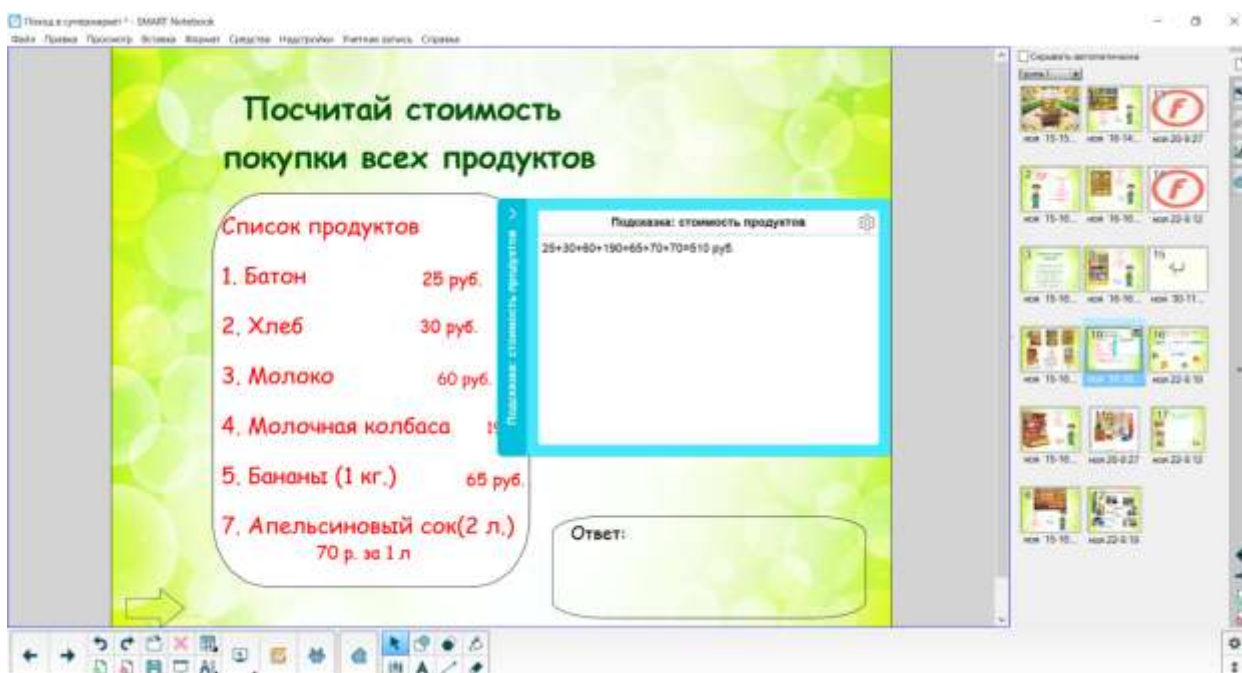


Рис. 8 – Проверка правильности выполнения

Инструкция «Назови способы оплаты на кассе и расскажи об их особенностях».

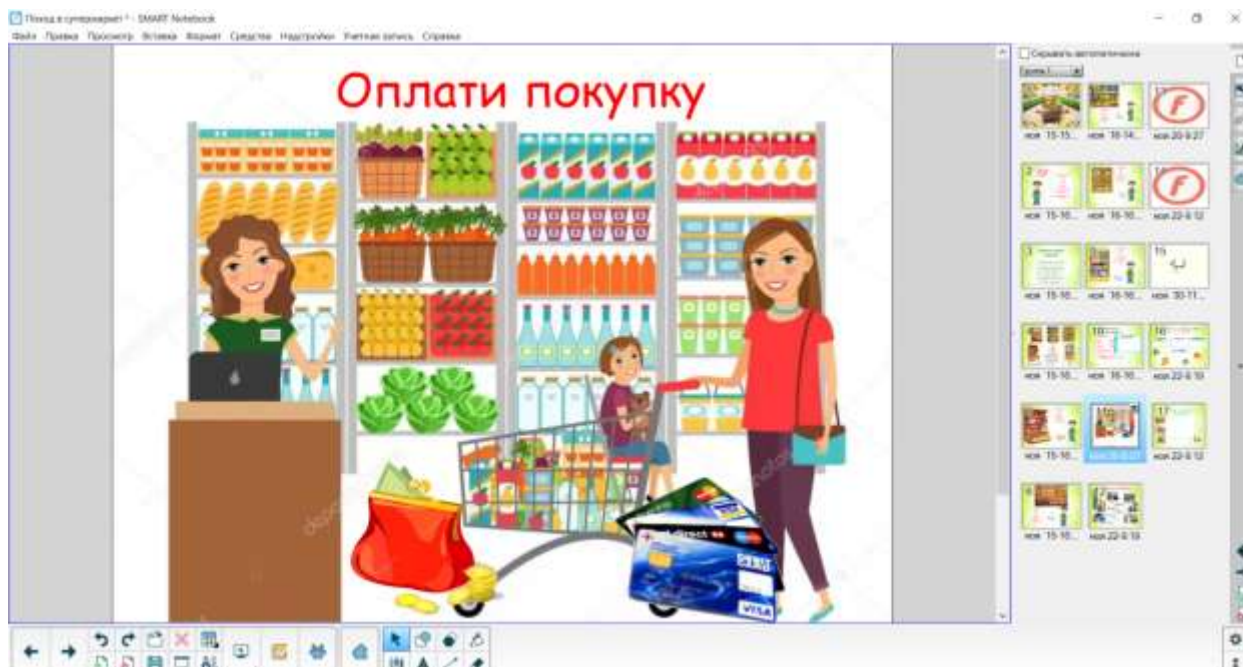


Рис. 9 – Упражнение 6. Оплата покупки

Инструкция «Прочитайте профессии сотрудников супермаркета. Передвигая таблички с названиями, соотнесите их с нужной картинкой».

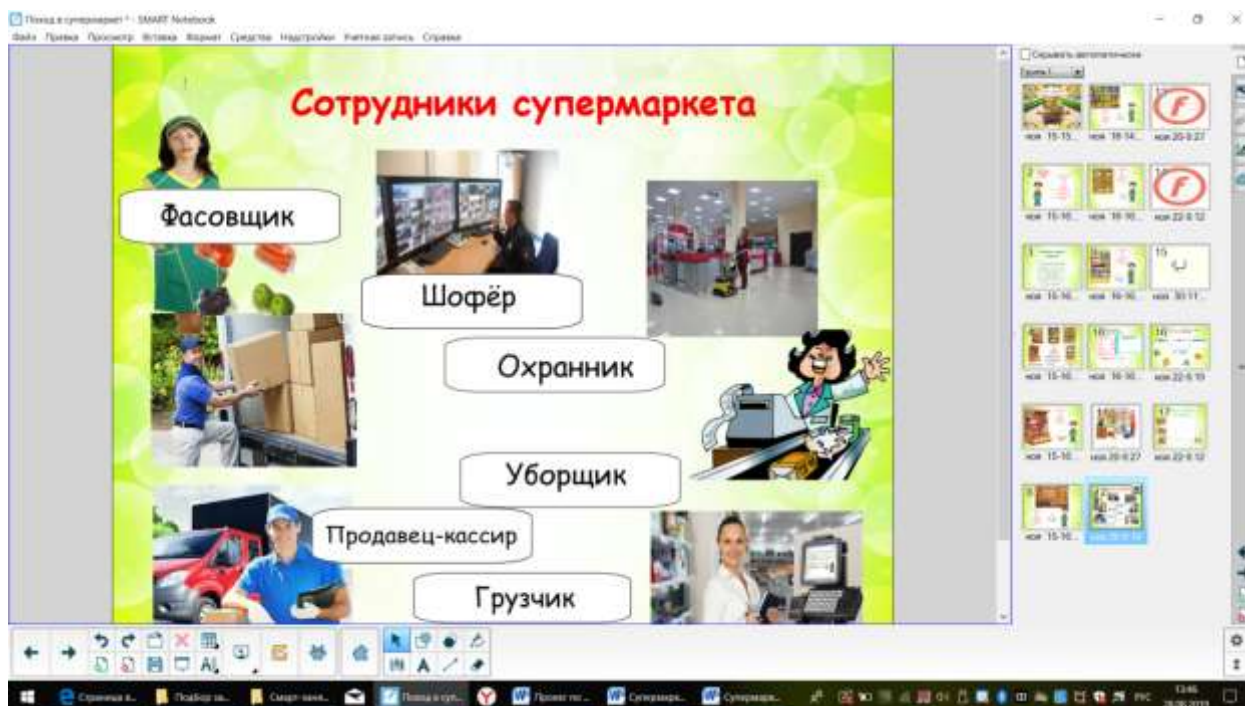


Рис. 10 – Упражнение 7. Профессии сотрудников супермаркета

### Приложение 3

Занятие: приветствие, дыхательная разминка, кинезиологическая гимнастика, аутотренинг, рефлексия.

Дыхательная разминка включает в себя упражнение «Воздушный шар». Выполнение данного упражнения способствует снятию напряжения, включению воображения и настраивает на занятие.

Кинезиологические упражнения «Бревнышко» и «Зеркало». Упражнения данного типа способствуют развитию межполушарных связей, концентрации внимания, слухового восприятия, координации движения, развитию воображения и пространственно-временных представлений.

Последний этап занятия проводится аутотренинг «Желе». Общая тематика аутотренинга, герои-участники могут выбираться в зависимости от ситуации или индивидуальных предпочтений детей.

Вниманию детей предоставляется десерт «Клубничное желе» и дается задание описать его по внешним признакам. Далее рассказывается история о том, что желе оставили на солнце и оно начало «таять». Проговаривается инструкция о том, что дети должны вообразить что они – это замечательное желе. Включается музыка и под специально разработанный текст дети

принимают позу расслабления и фантазируют, фокусируя свои ощущения на различные точки своего тела.

По завершению занятия с детьми проводится рефлексия. Обсуждаются чувства и эмоции, которые они испытывали в процессе аутотренинга. Важно, чтобы каждый ребенок определил для себя: удалось ли ему расслабиться; в чем были трудности; что ему помогало или мешало.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПОРНЫХ СХЕМ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА**

*Верба Е.В., учитель, КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат»,  
г. Зеленогорск, Красноярский край*

**Аннотация.** Описаны особенности познавательной сферы обучающихся с нарушением интеллекта, обосновывается целесообразность использования схем на уроках математики при обучении детей с нарушениями интеллекта.

**Ключевые слова:** опорные схемы, обучение математике, обучающиеся с нарушениями интеллекта, самостоятельность учебных действий, активизация мышления, познавательный интерес, мотивация к обучению.

В процессе подготовки обучающихся с нарушениями интеллекта к самостоятельной жизни большое место занимают уроки математики, на которых обучающиеся получают начальные математические знания, овладевают алгоритмами вычислений, учатся логически мыслить. Известно, что усвоение математики для детей с интеллектуальными нарушениями – это очень трудоемкий процесс. Дети плохо понимают содержание математического задания по причине присущих им особенностей психофизического развития (интеллектуальные нарушения, инертность мышления, рассеянность внимания, бедность представлений об окружающем, множественные нарушения речи и др.), не могут его выполнить самостоятельно и поэтому нуждаются в обучающей и направляющей помощи [6]. Для большей части обучающихся с умственной отсталостью математика является сложным учебным предметом, хотя при всем



этом входит в число любимых предметов. На уроках они с удовольствием выходят работать у доски, выполняют индивидуальные задания по карточкам.

Зачастую педагоги сталкивается с проблемой включенности в урок всех обучающихся. Как сделать урок интересным, как повысить интерес к предмету? Тяжело добиться результатов, если школьники пассивны на уроке. Вследствие этого у них пропадает мотивация к изучению предмета, что ведет к снижению качества знаний. Каким образом облегчить восприятие теоретического материала и помочь осмысленно его запомнить? Как научить умственно отсталого ребенка их логически мыслить, анализировать, сравнивать, рассуждать, сопоставлять и после этого самостоятельно делать определенные выводы?

На наш взгляд, одно из самых важных современных умений ученика даже с умственной отсталостью – это умение кодировать определенный объем информации, выстраивать логические цепочки для рассуждения, а значит, осваивать новые способы деятельности, чего так не хватает в современном, изобилующем большим объемом информации образовании [2].

Огромное количество «подсказок» тормозит развитие познавательного интереса школьника и в дальнейшем не развиваются такие операции мышления, как способность анализировать, делать выводы. Использование на уроке схем и таблиц помогает решить эти проблемы, помогает разнообразить урок, сделать его более запоминающимся, нестандартным, эмоциональным, способствует глубокому и последовательному усвоению материала.

Опорные схемы лучше составлять вместе с детьми на уроке в самом начале изучения темы, и можно пользоваться в течение всего времени изучения темы. Помогают они и при повторении. Опорные схемы уменьшают нагрузку на память, помогают изложить материал самостоятельно.

Опорные схемы для обучающихся всех возрастов являются элементами увлекательной игры. Но игры, которая учит и продвигает в познании и развитии. Ускоренное изучение теоретического материала дает значительную экономию учебного времени, снимает с повестки дня проблемы перегрузки и низкой успеваемости учащихся. Опорные схемы обеспечивают успешную работу всех,

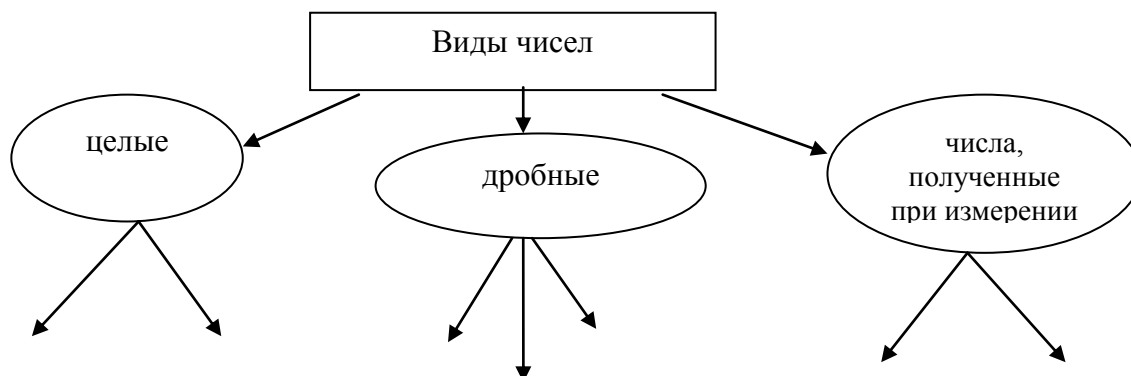
без исключения, детей в условиях реально осуществленного принципа равных возможностей и доступности обучения [5].

Что такое опорная схема? Опорные схемы – это оформленные в виде таблиц, карточек, чертежа, рисунка, выводы, которые появляются в процессе объяснения теоретического материала. Схема-опора – это опора мысли ученика, опора его практической деятельности. От обычной наглядности они отличаются тем, что являются опорами мысли, опорами действия. Обучающиеся строят свой ответ, пользуясь схемой, читают ее, работают с ней. Они усваивают материал осмысленно: составляют правило по данной схеме-опоре, выполняя практическое задание.

Опорные схемы по разным темам программы по математике помогают в одном случае своевременно предупредить ошибку, а в другом – проработать допущенную тут же на уроке, в третьем – провести профилактическое обобщенное повторение во фронтальных и индивидуальных заданиях.

Как показывает практика, эффективно применять схемы может только тот учитель, который сам их и составляет, но при этом он должен знать и основные требования к их составлению. Схема составляется обязательно с соблюдением определенного объема информации и с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся с умственной отсталостью. Важную роль играют компоновка, выделение основного понятия, цветовая гамма [1].

Вот, например, простейшая опорная схема, использованная на уроке математики в 5 классе по теме «Виды чисел».



На рисунке схема показана незаконченной, так как в процессе последующего изучения данной темы она постоянно дополняется, «растет», а к

девятому классу она уже включает все виды целых, дробных чисел и чисел, полученных при измерении. Причем девятиклассники, работая с этой схемой, понимают, что составные числа, полученные при измерении – это десятичные дроби, десятичные дроби со знаменателем 100 – это те же проценты, а неправильные обыкновенные дроби – это смешанные или целые числа. Цель данной опорной схемы – помочь запомнить детям с нарушениями интеллекта основные виды чисел, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни, и научить понимать их взаимосвязь.

Обучение математике с помощью использования на уроках опорных схем заставляет обучающихся мыслить. Они с большим интересом воспринимают информацию, соотносят ее с ранее усвоенной, учатся выделять главное. Видеть большую тему в целостном виде без схематизированного краткого конспекта довольно трудно. Схема представляет собой прием, который облегчает осознанное восприятие темы и ее понимание.

Для развития самостоятельной учебной деятельности обучающихся с умственной отсталостью эффективно использовать на уроках математики схемы-подсказки как алгоритмы действий работы по той или иной теме. Пример схемы-алгоритма по теме «Решение уравнений на сложение и вычитание».



По мнению психологов, у каждого человека работают в разной степени все три механизма памяти: слуховая, зрительная, двигательная. И если в процессе обучения все они целенаправленно используются, то уровень усвоения нового материала повышается. При объяснении нового материала с помощью опорных схем работают зрительная и слуховая память. При воспроизведении опорных схем как контрольном моменте усвоения знаний подключается двигательная (моторная) память [7].

Необходимость использования опорных схем на уроках математики обусловлена следующими их достоинствами:

- компактностью (большой объем информации записан с помощью минимального количества знаков);
- структурированностью;
- удобством восприятия и воспроизведения;
- цветовым оформлением – важная деталь опорной схемы.

Правильно оформленная схема привлекает, заостряет внимание на главном.

Опорные схемы, на наш взгляд, не только разнообразят формы проведения уроков, делают их более запоминающимися, эмоциональными, но и развивают мыслительные процессы обучающихся с интеллектуальными нарушениями, способствуют глубокому и последовательному усвоению материала, служат подспорьем в практической деятельности для закрепления умений и навыков.

Схема привлекает простотой составления (это может сделать каждый учитель и порой ученик) и простотой применения, поскольку знакомить с ней можно учащихся с помощью классной доски, компьютера, интерактивной доски, а для этого не нужно специального времени, как на изготовление некоторых других пособий [3].

Схема уместна на разных этапах обучения: при вводе нового понятия, знакомстве с алгоритмом вычисления, при отработке, закреплении и повторении учебного материала.

Осознанное применение теоретического материала, содержащегося в опорных схемах, приходит к школьникам не сразу. Требуется тщательно

обдуманная работа, которую лучше всего начинать не с пятого класса, а с начальной школы. Чтобы облегчить эту работу, предлагается школьникам записывать в специальной тетради, содержащей теоретические сведения, схему. Она отдаленно напоминает алгоритм, но в отличие от него представляет собой предельно упрощенную модель.

Систематическая работа со схемами, составление их при непосредственном участии самих обучающихся приводит к тому, что на определенном этапе обучения они уже смогут самостоятельно, опираясь на схемы, изложить материал. Сначала с таким заданием справляются только сильные ученики, затем инициативу проявляют и более слабые [4].

Итак, схема как прием в обучении является не столько иллюстрацией, которая дается параллельно с устным или письменным изложением материала, сколько помощником к решению практических задач. Схема активизирует не только познавательную, но и мыслительную деятельность обучающихся, тем самым мотивируя ученика, делая его успешным.

#### *Библиографический список*

1. Антюхова С.Ю. Использование опорных схем при обучении математике в начальной школе. Начальная школа, 2005, № 5. С. 31–34.
2. Альтшуллер Г.С. Рабочая книга по теории развития творческой личности. Часть 1. Кишинев: МНТЦ Прогресс, 1990.
3. Белошистая А.В. Математика и конструирование в 1 классе. М.: Владос, 2015.
4. Конспекты Ю.С. Меженко опорные по русскому языку. URL: <http://ruslut.blogspot.com/2012/12/opornyekonspekt-mezhenko.html> (дата обращения: 23.11.2019).
5. Наглядные пособия по математике и методика их применения, М.: Просвещение, 2001.
6. Перова М.Н. Дидактические игры и упражнения по математике во вспомогательной школе. М.: Просвещение, 1983.

7. Федотова С.А. Дидактический материал по математике для 4 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений 8 вида для детей с нарушением интеллекта. М.: Просвещение, 1997.

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ  
НАРУШЕНИЯМИ) В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ПО ПРОГРАММЕ «РАБОЧИЙ КЛИНИНГОВОЙ КОМПАНИИ»**

*Гулидова М.П., учитель КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат»,  
г. Зеленогорск, Красноярский край*

**Аннотация.** Раскрыты возможности профессионального обучения в условиях образовательной организации в рамках внеурочной деятельности по программе «Рабочий клининговой компании». Представленная программа позволяет обучающимся узнать свои возможности и потребности, соотнести их с требованиями, которые предъявляются к данной профессии.

**Ключевые слова:** социальные компетенции, рабочий клининговой компании, обучающиеся с интеллектуальными нарушениями.

Создание оптимальных условий для социальной адаптации обучающихся является основной задачей образования детей с интеллектуальными нарушениями. Из-за сниженной познавательной активности, недоразвития высших психических функций и средств общения у этих детей ослаблено понимание социальных норм и требований общества, умение приспосабливаться к ним и адекватно ориентироваться в изменяющейся социальной среде.

Современные образовательные стандарты и адаптированные образовательные программы для детей с особыми образовательными потребностями предусматривают не только формирование у них системы знаний, но и социальной компетентности, которая составляет необходимое условие интеграции этих обучающихся в общество. Однако многие исследователи отмечают, что успехов в социальном развитии ребенка с интеллектуальными нарушениями значительно легче достичь в системе

специального образования, обосновывая это как необходимостью организации коррекционной работы в общеобразовательной школе [5, с. 79], так и недостаточной готовностью к ее осуществлению со стороны педагогов [1, с. 64].

Компонентный состав социальной компетентности изучают многие авторы. Так, Т.Н. Захарова, рассматривая социальную компетентность, выделяет такие компоненты, как: мотивационный (потребность в социальном одобрении и желание занять определенное место среди значимых для ребенка людей); когнитивный (представления об окружающем мире, об особенностях взаимоотношения людей в обществе); поведенческий (непосредственно коммуникативный, определяющий адекватное поведение ребенка в обществе, т.е. эффективное взаимодействие со средой и способность вести себя так, как принято в обществе); эмоциональный (способность понимать, и выражать свои чувства и эмоции, умение правильно обходиться с эмоциями окружающих) [3, с. 113]. В.В. Серова, характеризуя социальную компетентность детей с интеллектуальными нарушениями, предлагает рассматривать следующие компоненты: когнитивный (знание норм поведения, средств осуществления совместной деятельности, способов решения проблемных ситуаций, оценки собственных личностных качеств и качеств сверстников и, понимание внутренних причин поступков и отношений людей); эмоциональный (умения и навыки отношения к сверстнику как к равноценной себе личности, ориентировка на его эмоциональные состояния, желания, интересы; эмоциональная идентификация с состоянием другого; проявления позитивных эмоций, просоциального поведения во взаимоотношениях с окружающими); поведенческий (объективная оценка себя и сверстника, контроль над собственным поведением и эмоциями, способность к ролевому поведению) [9, с. 11].

Формирование полноценных социальных компетенций у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) осуществимо лишь путем целенаправленной педагогической работы в специальных условиях, в данном случае в рамках внеурочной деятельности по программе «Рабочий клининговой компании».

Актуальным решением задачи формирования у обучающихся готовности в профессиональном самоопределении и к осознанному выбору будущей профессии является реализация в процессе внеурочной деятельности программы «Рабочий клининговой компании». В последние годы в стране увеличилось количество клининговых компаний, услуги которых становятся все более востребованными. Профессиональные клинеры отличаются от наемного персонала, работники специализированной фирмы обучены (прошли подготовку: теоретическую и практическую), ознакомлены со всеми правилами техники безопасности, умеют пользоваться специальным оборудованием, моющими средствами, знают, как добиться качественного результата.

Рабочая программа курса «Рабочий клининговой компании» составлена для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальными нарушениями) в возрасте 13–15 лет. Образовательный процесс выстроен с учетом психофизических, возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся с целью создания благоприятных условий для профессионального обучения, реабилитации и адаптации подростков с нарушениями в умственном и физическом развитии. Программа внеурочной деятельности позволяет обучающимся узнать свои возможности и потребности, соотнести их с требованиями, которые предъявляются к данной профессии.

Занятия, направленные на профессиональную подготовку обучающихся, как системы и процесса овладения навыками конкретной профессии играет определенную роль в реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья, именно она создает основу для реализации принципа равных возможностей. Занятия по дополнительной общеразвивающей программе также подготавливают обучающихся, воспитанников к активной самостоятельной социальной и трудовой жизни, производственным отношениям в условиях рыночной экономики, профессиональному самоопределению и последующему овладению профессией «Рабочий клининговой компании». Данную программу реализуем по следующим направлениям.



*Введение в профессию* (Знакомство с профессией. Характеристика профессии. Права и обязанности работника клининговой компании. Должностная инструкция).

*Основы саморегуляции и культура общения* (Общение. Коллективное общение. Виды приветствий. Внешний вид человека).

*Виды и периодичность уборки* (Виды уборки. Периодичность уборочных работ).

*Ежедневная уборка в жилом помещении*. Инструмент, инвентарь и приспособления для уборки помещений. Спецодежда и спецобувь. Средства защиты рук).

*Ежедневная комплексная уборка* (Виды уборочных работ, технология проведения. Технология уборки поверхностей стен и дверей. Порядок уборки пыли с плинтусов, радиаторов отопления. Порядок удаления пыли с откосов и подоконников. Технология уборки стеклянных и зеркальных поверхностей. Виды полов. Мытье полов. Классификация уборочного инвентаря для мытья полов. Классификация моющих средств для мытья полов. Особенности мытья полов из разных материалов. Порядок мытья полов. Виды средств защиты при мытье полов).

*Клининг жилого помещения* – практические занятия: отработка навыков и приемов использования приспособлений и инвентаря для уборки помещений.

*Отработка технологии уборки полов*. Отработка технологии удаления пыли с поверхностей. Сбор мусора, вынос урн для мусора в установленные места, установка урн для мусора. Отработка навыков уборки помещений, жилища.

*Комплексное обслуживание помещений (услуги)*.

Результатами реализации программы «Рабочий клининговой компании» являются знания обучающихся о собственных профессиональных интересах и склонностях к профессии «Рабочий клининговой компании». Они имеют представление о собственной профессиональной пригодности, умеют определять соответствие выбираемой профессии своим способностям, личностным

качествам, ограничениям и потребностям рынка труда, имеют установку на профессиональное обучение, профессиональное образование и дальнейшее трудоустройство. Обучающиеся научаются выбирать соответствующую работе спецодежду и соблюдают технологическую последовательность при работе, умеют подбирать и использовать необходимый инвентарь для каждого вида уборки, подбирают моющие, чистящие, дезинфицирующие средства согласно инструкции на упаковке и вида уборки, умеют самостоятельно работать в малой группе.

Школа вступила в реализацию проекта «Современная школа» национального проекта. Появилась возможность создать профильное обучение по профессии «Рабочий клининговой компании». Команда педагогов разработала дизайн-проект кабинета «Рабочий клининговой компании». Кабинет оснащен основным оборудованием и техникой (см. перечень оборудования и инвентаря), а также предполагает наличие нескольких зон для практических работ обучающимися. Проект предполагает создание практических условий: отработку навыков в соответствии с требованиями, предъявляемыми к профессии. Команда педагогов следует основной задаче проекта: внедрение в российских школах новых методов обучения и воспитания, современных образовательных технологий, а также обновление содержания и совершенствование методов обучения предмету «Технология».

Перечень оборудования и инвентаря кабинета трудового обучения по профилю «Рабочий клининговой компании»:

- шкаф металлический – 1 шт.;
- кухонный гарнитур – 1 шт.;
- стеллаж кухонный – 2 шт.;
- ванна моечная – 2 шт.;
- стол пристенный – 1 шт.;
- стол разделочный (металл) – 1 шт.;
- обеденная группа – 1 шт.;
- тележка сервировочная 3-х ярусная – 1 шт.;
- посудомоечная машина – 1 шт.;

- вытяжка подвесная кухонная – 1 шт.;
- электрическая плита – 1 шт.;
- стиральная машина Samsung ww65k42e00sdlp – 2 шт.;
- комплект интерактивного класса (ноутбук, проектор, интерактивная доска) – 1 шт.;
- стенд «Охрана труда и пожарная безопасность» 85x100см (2 кармана А 4 + 6 плакатов) – 1 шт.;
- стол – трансформер для обучающихся – 6 шт.;
- стол, стул учителя – 1 шт.;
- стойка с образцами напольных покрытий – 1 шт.



Условные обозначения: 1 – ванна моечная; 2 – стеллаж кухонный; 3 – шкаф металлический; 4 – стиральная машина; 5 – кухонный гарнитур; 6 – стол пристенный; 7 – стол разделочный; 8 – тележка сервировочная 3-х ярусная; 9 – стенд «Охрана труда и пожарная безопасность»; 10 – столы – трансформеры для обучающихся, стулья; 11 – стойка с образцами (керамическая плитка, панели, стекло, зеркало); 12 – стойка с образцами напольных покрытий.

Таким образом, для формирования компонентов социальной компетентности у обучающихся с интеллектуальными нарушениями принципиально важно создать условия для возможности их формирования, в

дальнейшем достижение социальной адаптации. При этом условия, необходимые для успешной социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья, должны предусматривать не столько коррекционную работу, направленную на традиционное преодоление выявленных недостатков, сколько создание специально организованного образовательного пространства, включающего всех субъектов образовательной среды.

#### *Библиографический список*

1. Данилова О.В. К вопросу о психологической готовности педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // Вестник Марийского государственного университета. 2017. № 3 (27). С. 62–67.
2. Девяткина Т.А. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях: пособие для учителя / Под ред. А.М. Щербаковой. М.: Владос, 2005.
3. Захарова Т.Н. Механизмы и условия формирования социальной компетентности дошкольников // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 2. С. 113–117.
4. Зырянова В.А., Хаминова И.А. Подготовка младшего обслуживающего персонала. 8 класс: учебник. Самара, 2013.
5. Инденбаум Е.Л. Психосоциальное развитие подростков с легкой интеллектуальной недостаточностью // Психологическая наука и образование. 2010. № 2. С. 72–81.
6. Львов С.А. Справочник выпускника. М.: Владос, 2009.
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> / (дата обращения: 26.10.2019).
8. Крупская Ю.В., Кизеева Н.И., Сазонова Л.В., Симоненко В.Д.. Технология: учебник для учащихся 5 класса общеобразовательной школы / под ред. В.Д. Симоненко. М.: Вентана-Граф, 1997.

9. Приказ Министерства образования и науки от 19.12.2014 г. № 1598 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». URL: <https://base.garant.ru/70862366/> (дата обращения: 26.10.2019).

10. Серова В.В. Психологические особенности развития социальной компетентности у старших дошкольников с легкими формами психического недоразвития – воспитанников детского дома: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2008.

11. Тарасова А.П. Трудовое обучение и домоводство, учебное пособие для средней школы. СПб.: МиМ, 1998.

## **МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ, НАХОДЯЩИХСЯ НА ДЛИТЕЛЬНОМ ЛЕЧЕНИИ В МЕДИЦИНСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

*Денисенко А.Ю., педагог-психолог, КГБОУ «Красноярская школа № 9»,  
г. Красноярск*

**Аннотация.** Рассмотрена актуальность и обоснование разработки целостной модели психологического сопровождения учащихся, находящихся на длительном лечении в медицинской организации; рассмотрены основные характерные особенности учащихся; описано, на что направлены коррекционные мероприятия; определены приоритетные направления работы психологической службы; представлен перечень психокоррекционных программ; описаны критерии и показатели предполагаемой результативности модели.

**Ключевые слова:** модель сопровождения длительно болеющих детей, длительное лечение детей в медицинской организации, психокоррекционные программы.

Реализация профессионального стандарта «Педагог-психолог» в образовании существенно изменяет всю образовательную ситуацию. Она определяет точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации образовательной среды, что делает обязательной,

конкретной и измеримой деятельностью педагога-психолога как полноценного участника образовательного процесса. С внедрением ФГОС возникла потребность в создании и совершенствовании модели психологического сопровождения, что подразумевает разработку целостной программы психологического сопровождения.

Модель психологического сопровождения образовательного процесса представляет собой систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание такой социально-психологической среды, которая бы способствовала успешному психологическому и физическому развитию всех участников образовательного процесса на всех этапах школьного обучения. Особенно актуальной становится организация психологического сопровождения детей, находящихся на длительном лечении в условиях медицинской организации и детей с ОВЗ, а также поиск новых эффективных форм и методов психотерапии.

Попадая на длительное лечение в медицинскую организацию, ребенок оказывается в незнакомой для него ситуации, что приводит к стрессу, который сравним с кризисом. Кризисная для ребенка ситуация наступает тогда, когда он не может самостоятельно, без чьей-либо поддержки и помощи справиться с ней. Ребенка в такой ситуации всегда характеризует – большая неуверенность и беспомощность. Для большинства детей это оказывает негативное влияние на их эмоциональное состояние. Дети становятся более замкнутыми, тревожными, напряженными, эмоциональный тонус снижен. Система психологической защиты у детей, переживающих кризисную ситуацию, характеризуется более незрелыми и менее гибкими проявлениями защитных механизмов, чем у взрослых людей в подобных ситуациях, и усугубляется еще рядом особенностей.

Для учащихся, находящихся на длительном лечении в филиале № 11 КГБУЗ «Красноярский краевой противотуберкулезный диспансер № 1», характерны следующие особенности.

1. *Неоднородный состав.* Учащиеся имеют разные уровни физического и психического развития, разные социально-коммуникативные навыки, различную степень/стадию заболевания (долго болеющие после стационара, не

имеющие открытых процессов находящиеся на профилактическом лечении), разнообразные национальности с соответствующими менталитетными особенностями.

2. *Краткосрочность пребывания в образовательном учреждении.* На реабилитацию и лечение в санаторий дети поступают на период от 3 месяцев до 1 года.

3. *Неблагополучные семьи (60%), либо дети-сироты (15%).* По данным всемирной организации здравоохранения, подавляющее большинство больных туберкулезом – это люди с низким образовательным уровнем, малообеспеченные, с асоциальным поведением, курящие, злоупотребляющие алкоголем и/либо наркотическими веществами, побывавшие в заключении, нередко без определенного места жительства, не имеющие нормальных семейных отношений. В связи с этим вытекают соответствующие психофизические проблемы и особенности развития учащихся, которые накладываются и усугубляют психотравмирующие факторы санаторного лечения.

4. *Учащиеся с ограниченными возможностями здоровья с рекомендациями ПМПк.* Необходимо разрабатывать индивидуальные обязательные коррекционные занятия в соответствии с ФГОС.

Таким образом, для помощи детям и подросткам, находящимся на длительном лечении в медицинской организации, необходима разработка системы комплексной психологической реабилитации, сочетающей медикаментозную терапию с коррекционными мероприятиями, направленными:

1) на формирование навыков саморегуляции, расширение поведенческих диапазонов у учащихся;

2) содействие психологическому и личностному развитию участников образовательного процесса в условиях реализации ФГОС нового поколения;

3) содействие в приобретении учащимися образовательного учреждения психологических знаний, умений и навыков, необходимых для получения профессии, развития карьеры, достижения успеха в жизни;

4) оказание помощи обучающимся образовательного учреждения в определении своих возможностей, исходя из способностей, склонностей, интересов, состояния здоровья;

5) содействие педагогическим работникам, родителям (законным представителям) в воспитании обучающихся, а также в формировании у них принципов взаимопомощи, толерантности, милосердия, ответственности и уверенности в себе, способности к активному социальному взаимодействию без ущемления прав и свобод другой личности;

6) формирование интегративных качеств школьников, в том числе общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств; предпосылок успешной учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей, коррекцию недостатков в их психическом развитии.

Приоритетными направлениями работы психологической службы в школе являются:

1) создание благоприятных социально-психологических условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, опираясь на достижения каждого ребенка и зону его ближайшего развития;

2) обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;

3) психологическое сопровождение предпрофильной подготовки и профильного обучения (консультирование обучающихся, родителей, занятия по профориентации);

4) психокоррекционная и развивающая работа с обучающимися, испытывающими трудности в обучении и воспитании;

5) психологическая поддержка педагогов, осуществляющих обучение для детей с ОВЗ.



Для реализации комплексного психологического сопровождения разработаны и апробируются на данный момент, следующие психокоррекционные программы:

Программы психологического сопровождения учащихся  
педагогом-психологом

Для кого	Основание	Название программы	Цель
1 класс	Диагностика адаптации	Сказкотерапия по адаптации «Лесная школа» (16 часов, 2 р/нед) (Панфилова М.А. [8])	Содействие благоприятному течению социально-психологической адаптации первоклассников к школьному обучению + коррекция ВПФ, ЭВС
1-4 класс УО и 1-7 класс УУО	Рекомендации ПМПк	Программа психокоррекции на основе Адаптированной основной общеобразовательной программы для учащихся с умственной отсталостью легкой и умеренной степени ФГОС НОО и ООО (1р/нед)	Коррекция и развитие сенсорноперцептивных процессов и психомоторных умений и навыков младших школьников с нарушением интеллекта
5-9 класс УО и 8-9 класс УУО	Рекомендации ПМПк	Программа АРТ-терапии с элементами психогимнастики (1р/нед) (Лебедева Л.Д. [3])	Стабилизировать эмоциональное состояние и развивать навыки, способствующие успешной социализации
1-11 класс	Диагностика по запросу (группа риска)	Коммуникативные тренинги (Монина Г.Б. [4]) и психологические игры. 1р/нед (Битянова М.Р. [1])	Формирование адаптивных механизмов личности, снятие тревожности и развитие коммуникативных навыков
8-11 класс	Желание учащихся	Самопознание и формирование психических процессов у подростков. 1р/нед (Шурухт С.М. [9])	Формирование психологически грамотной, устойчивой личности
8-11 класс	Профдиагностика	Программа профориентации. Индивидуальный график. (Павлова Т.Л. [6])	Определение индивидуальных предпочтений и способностей, формирование позиции осознанного выбора
1-11 класс	Все обучающиеся.	Пропаганда ЗОЖ, культуры межличностных и межполовых отношений. 1р/нед в два этапа: 1-5 класс до обеда, 6-10 класс после обеда на переменах	Формирование принципов ЗОЖ и культуры социальных и семейных отношений

Данная модель психологического сопровождения учащихся позволяет организовать такую систему работы психологической службы, которая способствует:

- развитию учебной мотивации и познавательной активности;
- повышению самооценки учащихся;
- снижению уровня тревожности;
- формированию произвольности и самоорганизации;
- развитию познавательной сферы учащихся;
- подготовке учащихся к успешному вхождению в социальную среду.

Критерии и показатели эффективности модели:

- степень сформированности позитивной и адекватной Я-концепции;
- удовлетворенность учащихся своим пребыванием в школе в течение всего срока обучения, субъективное ощущение у ученика комфорта и уверенности в школе;
- адекватная самооценка;
- приобретение старшеклассниками опыта сотрудничества в деятельности, овладение социальными навыками;
- сформированность Я-концепции личности;
- оптимальное развитие способностей учащихся, и, как следствие, профессиональное самоопределение.

Основными прогнозируемыми результатами реализации модели является снижение уровня тревожности у длительно болеющих детей в условиях санатория, развитие творческого потенциала, как средства самовыражения личности, а также формирование социально-коммуникативных навыков, обеспечивающих успешную адаптацию учащихся в социуме.

#### *Библиографический список*

1. Битянова М.Р. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / под ред. М.Р. Битяновой. СПб.: Питер, 2002.
2. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М.: Владос, 2001.

3. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2008.
4. Моница Г.Б. Коммуникативный тренинг. СПб.: Речь, 2013.
5. Осипова А.А. Общая психокоррекция. М.: Гном, 2000.
6. Павлова Т.Л. Профориентация старшеклассников: Диагностика и развитие профессиональной зрелости. М.: Сфера, 2005.
7. Панфилова М.А. Игротерапия общения. М.: Гном, 2012.
8. Панфилова М.А. Лесная школа: Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников. М.: ТЦ Сфера, 2002.
9. Шурухт С.М. Психологический тренинг. Подростковый возраст: развитие креативности, самосознания, эмоций, коммуникации и ответственности. СПб.: Речь, 2006.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СЛУЖБЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ  
В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ,  
ОСЛОЖНЕННОЙ НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

*Дмитриева О.Б., педагог-психолог, Шинкевич О.А., учитель-дефектолог,  
КГБОУ «Лесосибирская школа», г. Лесосибирск, Красноярский край*

**Аннотация.** Представлен опыт работы специалистов по сопровождению ребенка с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями), имеющего нарушения опорно-двигательного аппарата (НОДА), обучающегося на дому. Описано содержание этапов психолого-педагогического сопровождения.

**Ключевые слова:** умственная отсталость, нарушения опорно-двигательного аппарата, психолого-педагогическое сопровождение.

Предоставление равноправных возможностей получения образования обучающимся с особыми образовательными потребностями – одна из ведущих задач современного образования. Возможность получения образования всеми детьми, независимо от ограничений, связанных со здоровьем, закреплено законодательно в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29 декабря 2012 г. [1]. Этот закон комплексно регулирует отношения в сфере

образования и устанавливает особенности организации образовательного процесса для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Контингент детей, посещающих нашу школу, крайне неоднороден. У значительного процента обучающихся нарушения интеллекта (умственная отсталость), осложнены нарушениями речи, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, приводящими к инвалидности в различной степени. По статистике таких детей с особыми потребностями с каждым годом становится все больше.



В 2017 г. по программе «Доступная среда» в нашей школе появилась возможность улучшить специальные условия для таких обучающихся.

Мы хотим поделиться опытом, как осуществляется взаимодействие специалистов нашей школы на примере сопровождения одного ребенка с умственной отсталостью и нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА), обучающегося на дому.

С учетом необходимости реализации комплексного

междисциплинарного подхода при коррекции нарушений развития у детей психолого-педагогическая работа осуществляется на основе заключения и рекомендаций ПМПК по следующим этапам сопровождения:

- 1) первичная диагностика;
- 2) составление характеристики;
- 3) составление комплексной индивидуальной программы сопровождения;
- 4) коррекционно-развивающие занятия;
- 5) консультирование родителей;

б) мониторинг результатов деятельности по программе сопровождения [7].

На начало года службой сопровождения проводится дифференцированное обследование познавательного, эмоционально-личностного, речевого развития обучающегося. Определяя основные принципы диагностики, мы опирались на положения, выдвинутые Л.С. Выготским, требующие всестороннего обследования и оценки особенностей развития ребенка:

– принцип целостного системного изучения ребенка требует обнаружения связей между отдельными проявлениями нарушений психического развития;

– принцип динамического изучения предполагает выявление не только слабых звеньев в развитии ребенка, но и зоны его актуального и ближайшего развития, учет специфики развития ребенка;

– принцип качественного анализа диагностических данных позволяет дифференцировать выявленные нарушения [3].

Комплексное диагностическое обследование позволяет определить нарушения или несформированность функциональных систем, причин трудностей, испытываемых ребенком, и способствует определению эффективных направлений и специальных методов коррекции [5].



По итогам диагностики составили психолого-педагогическую характеристику с целью выявления приоритетных коррекционно-развивающих областей развития ребенка.

На психолого-педагогическом консилиуме (ППк) совместно с родителями утвердили комплексную индивидуальную программу (КИП) сопровождения ребенка с НОДА. Деятельность направлена на обеспечение работы по реализации общих целей и задач образовательной организации и решается всеми специалистами нашего учреждения в тесной взаимосвязи, на основе профессионального взаимодополнения и преемственности [7].

Работа учителя-дефектолога включает в себя сенсорное развитие ребенка.

Цель сенсорного развития: обогащение чувственного опыта через целенаправленное систематическое воздействие на различные анализаторы.

Задачи:

- развивать зрительное восприятие;
- развивать слуховое восприятие;
- развивать кинестетическое восприятие;
- развивать запах и вкусовые ощущения.

Необходимые условия для выполнения задач:

- использование материалов М. Монтессори [6], дидактических игр, упражнений;
- консультирование родителей и привлечение их к совместной работе с детьми.

Содержание каждого раздела программы представлено по принципу от простого к сложному. Сначала проводится работа, направленная на расширение диапазона воспринимаемых ощущений ребенка, стимуляцию активности. Под активностью подразумеваются психические, физические, речевые реакции ребенка, например: эмоционально-двигательная отзывчивость, концентрация внимания, вокализация.



В дальнейшем в ходе обучения формируются сенсорно-перцептивные действия. Ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и перерабатывать получаемую информацию, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире. Использование материалов М. Монтессори при работе с обучающимся с НОДА имеет определенную специфику. Презентации материалов предлагаются обучающемуся на

выбор педагога, они могут быть сокращены в зависимости от самочувствия ребенка. При работе с материалами используется метод «рука в руке». Приступая к очередной презентации необходимо убедиться в том, что ребенок уже овладел определенными навыками.

В результате правильного и продуманного выбора средств и способов сенсорного воздействия отмечена положительная динамика обучающегося в ориентировании в окружающей среде, появилось стремление к самостоятельности.

*Основная цель работы педагога-психолога:* развитие коммуникативных навыков обучающегося с учетом его психофизиологических особенностей.

Задачи:

- познакомить обучающегося с основными эмоциями человека;
- учить распознавать эмоциональные состояния других людей по различным признакам (мимике, жестам, интонации, пиктограммам);
- развивать и совершенствовать элементарные коммуникативные навыки со сверстниками и взрослыми.

Круг общения обучающегося, в основном, ориентирован на старших членов семьи, которые обеспечивают удовлетворение его витальных потребностей. Самостоятельное взаимодействие с социумом вследствие двигательных, психических, речевых проблем резко ограничено. Развитие



способности общаться и взаимодействовать со сверстниками и другими взрослыми происходит на индивидуальных и групповых занятиях в процессе формирования умения вступать в контакт и поддерживать его, используя невербальные и вербальные средства, специальное оборудование; распознавать эмоции радости, грусти, страха, агрессии; соблюдать общепринятые правила общения и нормы поведения в различных ситуациях; выполнять доступные социальные роли в подвижных играх.



Появление сенсорной комнаты в нашей школе позволило сделать образовательную среду для ребенка более комфортной, сохраняющей и укрепляющей его здоровье. Возможности сенсорной комнаты включают комплексное использование оборудования с проведением различных психологических приемов и техник:

- музыкальная и телесная терапия;
- игры, направленные на коррекцию и развитие психомоторной сферы (мимика, моторика пальцев рук, общая координация);
- упражнения, направленные на развитие эмоционально-волевой сферы;
- методики развития памяти, внимания, восприятия, воображения;
- методы развития коммуникативных навыков.

В результате занятий в сенсорной комнате у ребенка создается климат психологического комфорта, наблюдается благоприятная динамика в процессе коррекционно-развивающей работы по преодолению психофизических нарушений. Из бесед с мамой можно отметить, что в семье снизился уровень



тревожности, повысились реабилитационные возможности, снизились психофизические перегрузки.

Работа учителя-логопеда включает в себя следующее направление деятельности: «Формирование речевого слуха и произносительной стороны устной речи».

Цель: формирование у обучающегося устной речи посредством овладения фонетико-фонематической стороной речи для создания перспективы личностного роста, благополучной социализации.



Задачи:

- создать речевую среду, пробудить у ребенка речевую активность как важнейшее условие дальнейшего овладения речью;
- формировать и развивать речевой слух, восприятие устной речи;
- способствовать коррекции дефектного произношения;
- развивать навыки самоконтроля произносительной стороны речи.

Индивидуальные логопедические занятия являются одной из важных организационных форм обучения. Занятия носят комплексный характер, осуществляется работа над развитием психических процессов, графомоторных навыков, артикуляционной и общей моторики и над речевой системой в целом [4].

С использованием сюжетно-ролевых игр, ИКТ (программа «Дельфа-142.2», «Игры для Тигры») развиваются речевое дыхание, импрессивная, экспрессивная речь. При формировании элементарных навыков чтения используется учебное пособие «Кубики Зайцева». Использование различных дидактических игр, материалов, звуковых книг активизировало устную речь, значительно улучшило внятность произношения.

Сопровождение строится с учетом специфики развития обучающегося и обязательно в тесном сотрудничестве с семьей [2].

## Консультирование

родителей осуществляется:

– в виде знакомства родителей с результатами диагностики, с планом индивидуального развития;

– рекомендаций по совместному выполнению домашних заданий, на осуществление переноса отработанных навыков в



бытовую и игровую деятельность;

– проведения анализа динамики развития ребенка с НОДА в процессе коррекционно-развивающей деятельности специалистов;

– повышения психолого-педагогической компетентности родителей по вопросам воспитания и обучения ребенка [2].

Практика показывает, что комплексная психолого-педагогическая помощь оказывается более продуктивной, когда с семьей работает команда специалистов, нацеленных на общий результат: понимать, что жизнь не останавливается с рождением особого ребенка – она продолжается, и надо жить дальше, воспитывать ребенка, любить и принимать его таким, какой он есть.

### *Библиографический список*

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012. Справочная правовая система «КонсультантПлюс». URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 01.11.2019).

2. Бурмистрова Е.В. Семья с «особым ребенком»: психологическая и социальная помощь // Вестник практической психологии образования, 2008. № 4. С. 81–86.

3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 томах. Т. 5. М., 1982.

4. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. М.: Владос, 1999.

5. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. М., 2000.
6. Монтессори М. Том 1. М.: Научная педагогика. 2014.
7. Семаго Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное образование. М.: Школьная книга, 2010.

## **ПРОФОРИЕНТАЦИЯ КАК КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ**

*Донченко В.А., педагог-психолог, Школа дистанционного образования,  
г. Красноярск*

**Аннотация.** Рассмотрен пример организации профориентационной работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Показаны различные методы в решении задач развития, профессионального самоопределения и социализации каждого ребенка в соответствии с его психофизическими особенностями.

**Ключевые слова:** обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогическое сопровождение, профориентация, этапы профориентационной работы.

Обучение, воспитание и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья с физическими отклонениями и отклонениями в психофизиологическом развитии и поведении – сложная социально-педагогическая проблема. Решение данной проблемы лежит в основе подготовки этой категории детей к активной общественно полезной деятельности (в соответствии с их психофизиологическими особенностями), к равноценному взаимодействию со своими сверстниками в различных видах деятельности, к более полному освоению социальных ролей, к результативной интеграции в социальную среду.

Неотъемлемой частью образовательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) является психолого-педагогическое сопровождение [1].

Психолого-педагогическое сопровождение – это система профессиональной деятельности, направленная на формирование социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития личности на каждом возрастном этапе.

В структуре психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ важная роль отводится профориентационной деятельности. Тема профессиональной ориентации людей с ограниченными возможностями здоровья очень актуальна для психологии, социальной педагогики и практики социального обслуживания [4]. Проблемой профориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья занимались такие ученые, как А.А. Дыскин, В.В. Коркунов, И.И. Мамайчук, С.Л. Мирский, Е.М. Старобина, А.М. Щербакова, Л.М. Шипицина.

Выбор профессии – один из важных этапов в жизни каждого человека. Ведь недаром говорится: «Выбирая профессию, выбираешь судьбу». Поэтому выбор профессии является трудным и длительным мотивационным процессом. Особенно сложно он дается людям с ограниченными возможностями здоровья.

Главными целями и задачами профориентации детей с ОВЗ являются разностороннее развитие личности и активизация самих обучающихся в процессах определения себя, своего места в мире профессиональной деятельности, подготовка детей к самостоятельному, осознанному профессиональному и жизненному самоопределению, формирование способности планировать жизненный путь с учетом своих интересов, возможностей, ценностно-нравственных ориентиров и потребностей общества, успешная интеграция в социальную среду [5].

Факторы, которые необходимо учитывать при организации работы с обучающимися, имеющими особенности здоровья:

- состояние здоровья, соотнесение его с требованиями профессии;

- знание своих личностных особенностей, возможностей и способностей;
- информированность о профессиональных деятельности для дальнейшего выбора той профессии, которая соответствует индивидуальным психофизиологическим особенностям.

Формы и методы профориентационной работы с обучающимися, имеющими отклонения в развитии:

- профориентационные игры (например, ПрофХ);
- профессионально-ориентационные беседы;
- экскурсии на предприятия и в профессиональные учебные заведения;
- встречи со специалистами, различных профессий;
- посещение мероприятий «День открытых дверей»;
- участие в различных конкурсах.

Для каждого человека, имеющего статус ОВЗ правильность выбора сферы профессиональной деятельности принципиально важна в силу того, что выбор профессии имеет взаимосвязь с характером течения заболевания. Сама возможность адекватного профессионального выбора затруднена из-за различных ограничений видов профессиональной деятельности, в которых может проявить себя человек с отклонениями и нарушениями в развитии и в силу искаженных представлений о собственных возможностях. Чтобы сделать осознанный выбор, ученикам важно уметь анализировать свой характер, знания, умения, навыки и способности. Знание достоинств и недостатков своей личности составляют предпосылку успешного выбора и овладения профессией. Познание своих способностей, адекватная самооценка возможностей придает профессиональному самоопределению более осознанный и целенаправленный характер [6]. Поэтому особое внимание мы уделяем:

- комплексной диагностике возможностей ребенка овладеть тем или иным видом профессиональной деятельности;
- развитию наиболее универсальных умений и навыков, которые необходимы для профессиональной (трудовой) самореализации;

– формированию таких интересов и установок, которые будут ориентировать на показанные профессии.

С учетом психологических и возрастных особенностей детей можно выделить следующие этапы профориентационной работы:

1–4 классы: формирование у младших школьников ценностного отношения к труду, понимание его роли в жизни человека и в обществе; развитие мотивации к учебно-познавательной деятельности, основанной на практическом включении в различные ее виды, в том числе социальную, трудовую, игровую, исследовательскую;

5–7 классы: развитие у обучающихся личностной заинтересованности в приобретении познавательного опыта и интереса к профессиональной деятельности; представления о собственных интересах и возможностях; приобретение первоначального опыта в различных сферах социально-профессиональной практики: технике, искусстве, медицине, сельском хозяйстве, экономике и культуре;

8–9 классы: уточнение образовательного запроса в ходе дополнительных занятий; групповое и индивидуальное консультирование с целью выявления и формирования адекватного принятия решения о выборе дальнейшего обучения;

10–11 классы: обучение действиям по самостоятельной подготовке и развитию, формирование профессиональных качеств в избранном виде труда, корректировка профессиональных планов, оценка готовности к избранной профессиональной деятельности [5].

Психологическая диагностика на начальном этапе позволяет определить так называемые «стартовые возможности» ребенка: его интеллектуальное развитие, самооценку, уровень притязаний, и пр.

Чтобы помочь детям и подросткам осознать свои личные возможности, связанные с профессиональным самоопределением, используются комплексные развивающие занятия. В структуру таких занятий входят игры и упражнения, например, «В детстве я хотел быть...», «Сочинение о профессии», «Лучший мотиватор», «Человек – профессия», «Угадай профессию», «Настольная стратегия ПрофХ», которые выявляют степень самосознания и самооценки,

психолого-педагогические проблемы профессионального выбора, идеальные и реальные представления о профессии, о своих личностных качествах, необходимых для нее [4].

Профессиональная мотивация обучающихся старших классов часто обусловлена ситуативными обстоятельствами и внешними признаками, что проявляется в выборе профессии по принципу ее престижности среди сверстников, высокой заработной платы и комфортности выполнения, подразумевающие хорошие трудовые условия. Среди перечисляемых профессий наиболее часто встречаются следующие: «психолог», «юрист», «программист», «управленец», «специалист МЧС» и т.п. Рабочие профессии практически не отмечаются как по причине малой осведомленности учеников в этой сфере, так и по причине их непрестижности и тяжелых условий труда. В целях устранения такого пробела организуются встречи с представителями предприятий, где ребята знакомятся с рабочими профессиями, условиями труда, а также с правилами трудовой и корпоративной дисциплины; посещают ярмарки профессий в МВДЦ «Сибирь»; экскурсии в учебные заведения, участие в ярмарках рабочих мест, «День открытых дверей» и т.д.

На занятиях в форме бесед, тренингов, просмотра и обсуждения фильмов подростки получают знания о современном рынке труда, его потребностях в кадрах, о слагаемых профессиональной карьеры, о своих правах и обязанностях в сфере трудовых отношений, возможностях и путях приобретения профессионального образования [5].

На профориентационных занятиях для обучающихся начальной школы мы используем следующие упражнения и игры (пример):

1. Игра «Самая-самая». Нужно называть те профессии, которые в наибольшей степени соответствуют приведенным характеристикам. Например, характеристика – самая сладкая профессия. Какие профессии являются самыми сладкими? (кондитер, кулинар, конфетчица).

Характеристики:

- самая зеленая профессия (цветовод, озеленитель, овощевод и др.);
- самая волосатая профессия (парикмахер);

- самая детская профессия (детский врач-педиатр);
- самая смешная профессия (клоун, цирковой артист, актер и др.);
- самая серьезная профессия (программист, военный и др.).
- самая денежная профессия (банкир, кассир, бухгалтер);
- самая общительная профессия (учитель, диктор и др.).

2. Игра «Профессия на букву». Цель упражнения – расширение знаний о мире профессионального труда и актуализация уже имеющихся знаний о профессиях. *Сейчас я назову букву. Кто знает, назовите профессию на данную букву?*

3. Игра-рассказ «Один день из жизни...»

Для закрепления знаний, полученных на профориентационном занятии, детям предлагается составить рассказ о профессии, о которой они мечтают. Рассказ называется «Один день из жизни...».

В разработке программы профориентационных мероприятий для средней и старшей школы мы руководствуемся следующими разделами.

1. Психологические аспекты профессионального выбора. «Что я знаю о себе?».

2. Мир профессий. «Что я знаю о профессиях?».

3. Система профессионального образования. «Что я знаю об образовании?».

4. Анализ современного рынка труда. «Что я знаю о рынке труда?».

5. Технологии выбора профессии. «Как выбрать профессию?».

В профессиональной ориентации детей с ОВЗ используются различные формы работы, такие, как групповые тренинги по отработке профессионально значимых навыков, ролевые игры, позволяющие примерить различные профессиональные роли, просмотр и обсуждение видеоматериалов [6].

Подробнее хотелось бы рассказать о применении «Настольной стратегии ПрофХ». Данную игру в свои занятия мы начали включать сравнительно недавно, но уже хотелось бы порекомендовать ее коллегам и отметить положительную динамику у школьников в результате ее применения. «ПрофХ» – это игра о выборе профессии. Это и настольная игра для веселой подростковой



компании, и методическое пособие для педагога-психолога, и увлекательный досуг в кругу семьи. «Профорientационная игра ПрофХ» интересна своей новизной и уникальностью. Главная цель профессиональной деятельности – доход. Победителем станет тот, кто заработает за игру больше всего профи. Но главное в игре не выявить победителя, а определить верную стратегию. Благодаря данной игре дети имеют прекрасную возможность развить навыки сотрудничества и взаимодействия друг с другом, развить память, мышление и воображение, и конечно определиться с выбором профессии [6].

Профорientационной работе предшествует ознакомление с результатами психодиагностики и медицинской диагностики подростка, а также учитывается специфика его основного нарушения.

При выявлении профессиональных способностей необходимо учитывать ряд факторов:

1) скрытый характер некоторых профессионально важных качеств, проявляющихся только в деятельности;

2) отсутствие внутренних критериев оценки собственной личности, способностей, успехов и неудач, ориентация в основном на внешние оценки;

3) недостаточный уровень самосознания детей, неустойчивость эмоционального состояния, неадекватная самооценка;

4) недостаток жизненного опыта и достоверной информации о мире профессий и рынке труда.

Профессиональное ориентирование детей с ОВЗ осуществляется комплексно, вовлекая в этот процесс различных специалистов, важно на протяжении всего периода профориентации корректировать профессиональные планы каждого ребенка в соответствии с его возможностями; на основе корректировки профессиональных планов целесообразно проводить психолого-педагогическую работу по воспитанию качеств, необходимых для овладения той или иной профессией. Основная задача методик заключается не только в диагностике, но и в развитии качеств, навыков, необходимых для освоения профессии [5].

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что квалифицированное психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ, в том числе развитие ВПФ и помощь в выборе профессии и планировании карьеры – важный аспект социальной адаптации. Широкая сфера применения психолого-педагогического сопровождения позволяет рассматривать его как неотъемлемое звено системы образования.

#### *Библиографический список*

1. Бондаренко И.М., Ковешникова А.М. Составление индивидуальной образовательной программы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: Методические рекомендации. М., 2012.
2. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения // Дефектология. 2010. № 1. С. 6–22.
3. Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья. Методические рекомендации. Библиотека федеральной программы развития образования. М.: Издательский дом «Новый учебник», 2005.
4. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии. М., 2006.
5. Романова Е.С., Коган Б.М., Свистунова Е.В., Ананьева Е.В. Специфика профориентационной работы с детьми и подростками, имеющими ОВЗ. М., Академия, 2012.
6. Романова Е.С., Коган Б.М., Свистунова Е.В., Ананьева Е.В. Учимся сотрудничать: Комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья М.: Издательский центр «Академия», 2012.
7. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. М.: Аркти, 2005.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА СПЕЦИАЛИСТОВ С СЕМЬЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ВЫРАЖЕННЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

*Другова М.С., учитель-дефектолог, Комбарова И.В., учитель-логопед,  
КГБОУ «Железногорская школа-интернат», г. Железногорск,  
Красноярский край*

**Аннотация.** Представлен успешный опыт организации взаимодействия специалистов школы с родителями (законными представителями) обучающихся со значительными интеллектуальными нарушениями. Описаны разнообразные формы сотрудничества педагогов с семьями обучающихся.

**Ключевые слова:** умственная отсталость, умеренная и тяжелая умственная отсталость, взаимодействие педагогов и семьи обучающихся, мониторинг учебных достижений, интерактивная среда.

Практика специального образования долгое время складывалась таким образом, что усилия специалистов были сфокусированы на непосредственной работе с детьми. На современном этапе обязательным условием является взаимодействие специалистов, участвующих в обучении и воспитании детей с выраженными интеллектуальными нарушениями, тяжелыми и множественными нарушениями развития, с их семьями [5].

Приоритетной целью сотрудничества мы считаем выстраивание продуктивных отношений между специалистами и родителями, которые обеспечат особую организацию всей жизни обучающегося в условиях школы и семьи.

Соответственно, на первый план выступает решение следующих задач.

1. Создать пространство взаимодействия, которое дает возможность каждой из сторон делиться видением помощи ребенку, обсуждать возникающие трудности и удачный опыт.

2. Разнообразить формы сотрудничества, позволяющие родителям понимать, что для достижения их детьми результатов очень важно быть самим

активными, меняться самим, пробовать, искать, включать полученные знания в повседневную жизнь, получать удовлетворение от общения с ребенком.

3. Знакомить родителей (законных представителей) с содержанием и новыми технологиями образования обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

4. Повысить статус семьи ребенка с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Одной из эффективных форм взаимодействия специалистов и родителей обучающихся является проведение семейной гостиной «Специальная организация жизни ребенка с тяжелыми и множественными нарушениями развития для реализации его образовательных потребностей в условиях школы и дома», которая существует в школе уже на протяжении пяти лет. Проводя анализ каждого проведенного заседания, мы вносим соответствующие коррективы в дальнейшую работу.

Родители в рамках «Семейной гостиной» получают возможности:

- рассказать о своей семье, круге интересов, имеющихся возможностях;

- увидеть, как живут другие семьи с такими детьми;

- общаться с другими родителями;

- увидеть своего ребенка глазами специалистов;

- обучаться у специалистов;

- познакомиться с современными технологиями образования обучающихся с выраженными нарушениями развития.

Первую встречу с родителями вновь поступивших обучающихся мы проводим в конце сентября – начале октября, стараясь организовать ситуацию общения и взаимодействия таким образом, чтобы она была для них максимально комфортной. Создаем атмосферу, располагающую к доверительному общению, оформляем столы, готовим угощение. В качестве гостей приглашаем педагогов, работающих с первоклассниками на дому и ведущих уроки в классах с этими детьми.

Первая встреча носит название «Давайте познакомимся»: родители презентуют свою семью, различные формы проведения досуга, свое отношение к жизни. При этом некоторые родители проявляют большую выдумку, находчивость и креативность. Они готовят фотопрезентации, коллажи, творческие выступления совместно со своими детьми, тем самым, родители раскрывают свой личностный человеческий ресурс.

Специалисты лучше узнают круг интересов, умений ребенка, что позволяет:

- смягчить и сократить период адаптации, быстрее установить контакт с ребенком;
- понять, сколько вкладывает сил сам родитель в оздоровление и развитие своего ребенка;
- увидеть ребенка глазами родителей.

Руководитель методического объединения специалистов «Ступени успеха» знакомит родителей (законных представителей) с педагогами, оказывающими психолого-педагогическое сопровождение, имеющимися в школе специальными образовательными условиями, реализованными в рамках государственной программы Российской Федерации «Доступная среда». Сегодня «Доступная среда» – это не только архитектурная доступность нашего учреждения для обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Это еще и возможность для них получать качественную коррекционную помощь учителей-дефектологов, педагогов-психологов, учителей-логопедов в комфортных условиях обучения.

В свою очередь, каждый специалист: учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, выступая на этой встрече, презентует организацию сопровождения по своему направлению. Специалисты озвучивают цель, задачи, направления и содержание работы с данной категорией детей, формы работы, оснащение кабинета.

Во время начала нашего взаимодействия с родителями мы уделяем внимание тому, чтобы прояснить их запрос, ожидания, связанные с предстоящим обучением. Организуем непринужденный диалог, проводим анкетирование, что

позволяет нам выявить ожидания родителей к концу первого учебного года, а также уточнить и дополнить информацию о ребенке.

В конце каждой первой встречи мы дарим родителям календари на текущий учебный год, которые оформляем с фотографиями для каждого ребенка индивидуально.

Следующая встреча в семейной гостиной проходит в течение третьей четверти по теме: «На занятиях у специалистов. Наши первые успехи». На встрече специалисты знакомят родителей с первыми достижениями их детей в учебной деятельности. Мы пришли к выводу, что некорректно говорить о более успешных делах одних детей и менее видимых успехах других перед всеми родителями, поэтому достижения ребят оформляем в виде красочных буклетов с фотографиями и описанием конкретных результатов на коррекционных занятиях.

Таким образом, получается первый шаг к созданию «Портфолио достижений обучающихся», который мы продолжаем накапливать в течение всего периода обучения. Во время второй встречи родители знакомятся с интересной практически направленной информацией, с которой выступают специалисты. К активному участию в работе «Семейной гостиной» мы привлекаем родителей, которые делятся своим опытом организации жизни ребенка дома, расширения его социальных контактов. Родители задают специалистам интересующие вопросы, что является важным моментом, позволяющим поддержать идею диалогичности в общении с родителями. Специалисты, в свою очередь, тоже задают вопросы, тем самым стимулируя рефлексию родителей, возможность эмоционально отреагировать, осмыслить полученную информацию.

В последних числах мая мы проводим встречу, посвященную итогам уходящего учебного года. Родители и специалисты обмениваются мнениями о главных достижениях ребят, имеющихся трудностях. Специалисты оформляют и дарят родителям красочные буклеты с фотографиями, личностными и предметными достижениями их детей. Родители делятся своими впечатлениями

о значимых событиях и мероприятиях, в которых они вместе с ребятами поучаствовали вне школы в уходящем учебном году.

В «Семейной гостиной» создана своя библиотека, в фонд которой принесли свои книги, посвященные развитию и воспитанию «особых детей» родители и специалисты.

Одной из интересных форм взаимодействия с родителями ребят с умеренной, тяжелой умственной отсталостью, тяжелыми и множественными нарушениями развития стали выпуски периодического журнала «Живчик». Выпуски журнала объединены одной темой, вот названия некоторых из них: «Краски осени», «Школа – наш общий дом», «Мир вокруг нас», «Зимние забавы», «Хочу все знать», «Праздничное настроение», «И вновь стучится лето в раскрытое окно».

Специалисты готовят разнообразные задания своих рубрик: «Творческая мастерская» учителя-логопеда; «Задачи для ума» учителя-дефектолога; «Занимательная страничка» педагог-психолог. Весь материал сопровождается разъяснениями и адаптирован для обучающихся с умеренной, тяжелой умственной отсталостью, тяжелыми и множественными нарушениями развития. Задания удобно использовать родителям дома для занятий с детьми.

Каждый выпуск очередного номера журнала традиционно начинается рубрикой «Семейный альбом», в которой своими семейными традициями делятся семьи обучающихся, свои заметки они сопровождают интересными семейными архивными фотографиями.

Мы понимаем, что не только ребенок, но и родители испытывают потребность в нашем внимании. Эмоционально позитивное состояние родителей неизбежно сказывается на взаимоотношениях с ребенком, специалистом и на возможность их включения в помощь.

Одной из успешно применяемых форм взаимодействия специалистов сопровождения и родителей является проведение индивидуальных коррекционных занятий с ребятами, обучающимися на дому совместно с родителями. Цель совместных занятий: показать родителям возможности работы с ребенком, его любое минимальное продвижение в процессе учебной

деятельности. Это своеобразная презентация ребенка, когда родители наблюдают за ним, а специалист, в свою очередь, старается обозначить, сделать максимально видимыми, доступными для восприятия родителей возможности ребенка [2].

В большинстве случаев занятия проходят в присутствии мамы, реже обоих родителей. Во время этих занятий педагоги стараются чаще привлекать родителей к происходящему на занятиях, обязательно комментировать свои действия и реакции ребенка, акцентировать внимание на важных моментах. Максимально развернуто, подробно рассказывают о том, что делают, для чего и какими средствами при этом пользуются. На первый план выходит фиксация у родителей позитивного опыта взаимодействия с собственным ребенком [3]. В школе накоплен положительный опыт вовлечения семей непосредственно в образовательную деятельность.

Для каждого родителя важным становится успешность обучения его ребенка в школе, овладение им знаниями и умениями, которые пригодятся в дальнейшей жизни. Как сделать понятной и видимой систему оценки достижения планируемых результатов освоения АООП для родителей (законных представителей), показать любые, даже минимальные продвижения ребенка? Этот вопрос волнует педагогов.

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является основой для осуществления внутреннего мониторинга качества образования в образовательном учреждении. Система оценки достижения планируемых результатов освоения АООП должна осуществить оценку динамики учебных достижений обучающихся [5].

На протяжении нескольких лет педагоги и специалисты школы участвуют в апробации интерактивной среды «Говорящие уроки» в рамках реализации проекта технологического превосходства КГПУ им. В.П. Астафьева и образовательных организаций г. Красноярска [1, 3, 4].

Использование в образовательной деятельности современных информационных технологий в соответствии с развитием системы образования



позволяет эффективно использовать время, возможность объективной оценки достижений в усвоении АООП каждым обучающимся.

Педагоги школы на начальном этапе проводят знакомство родителей с диагностическим инструментарием интерактивной среды «Говорящие уроки», что всегда вызывает позитивные отклики. Прежде всего, родители видят своего ребенка самостоятельно выполняющим предложенные учебные задания на компьютере в специально организованной деятельности.

Педагоги обсуждают с родителями обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью результаты проведенной диагностики мониторинга навыка чтения, представляют полученные диаграммы. Родители могут наглядно увидеть различную степень динамики, либо ее отсутствие в формировании навыка чтения у ребят. Интерактивная среда «Говорящие уроки» дает объективную оценку достижений обучающихся за определенный временной промежуток.

Описывая опыт работы специалистов нашей школы по заявленной теме, мы попыталась сделать видимыми возможности создания комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды для обучающихся, построенной с учетом их образовательных потребностей, которая обеспечивает доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, их родителей (законных представителей). Мы уверены, что только через диалог и совместный поиск можно решать задачи по особой эффективной организации всей жизни обучающихся с выраженными интеллектуальными нарушениями, тяжелыми и множественными нарушениями развития в условиях школы и семьи.

#### *Библиографический список*

1. Артемьева Н.В., Задорожная Т.В., Мамаева А.В. Мониторинг сформированности базовых предпосылок для понимания пиктографических изображений у обучающихся 1-2 классов с тяжелой умственной отсталостью // Гуманитарные науки. Научно-практический журнал. Ялта, 2018. № 2 (42). С. 168–172. URL: <http://www.gpa.cfuv.ru/ru/nauchnaya-deyatelnost/600-nauchnye-izdaniya/izdaniya-vak/zhurnal-gumanitarnye-nauki/arkhiv/gumanitarnye-nauki-v-2018-godu> (дата обращения: 21.09.2019).

2. Кузнецова М.С., Цатурян А.В. Сотрудничество специалистов и родителей: из опыта работы с семьями, воспитывающими детей раннего возраста с нарушениями в развитии // Дефектология. 2010. № 4. С. 42–50.

3. Мамаева А.В., Антонова Т.С., Денисова К.Ю., Килина С.Ю. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью (на пример навыка чтения): сообщение 1 // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 2 (48). С. 41–51.

4. Мамаева А.В., Горностаева А.А., Русакова О.О. особенности чтения и понимания прочитанных предложений у обучающихся с умеренной умственной отсталостью // Педагогический имидж. 2019, Т. 13. № 3 (44). С. 396–409.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1599. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670> (дата обращения: 04.06.2019).

## **ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ НЕСЛЫШАЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ К УЧАСТИЮ В ЧЕМПИОНАТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА «АБИЛИМПИКС»**

*Дубовик А.И., учитель, КГБОУ «Красноярская школа № 9», г. Красноярск*

**Аннотация.** Социализация инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), невозможна без их профессиональной реабилитации. Чемпионат профессионального мастерства «Абилимпикс» – хорошая профориентационная площадка, при подготовке к которому, необходимо учитывать специфические особенности для каждой из нозологий. В статье представлены результаты и опыт подготовки обучающихся с нарушениями слуха, приведены типичные, для неслышащих проблемы, связанные с речевым ограничением, представлена система подготовки к

чемпионату, направленная на общую подготовку и на коррекцию особенностей данной нозологии.

**Ключевые слова:** социализация инвалидов и лиц с ОВЗ, конкурс профессионального мастерства, типичные проблемы, изменения в образовательной программе, система подготовки.

Сегодня перед государством стоит задача социализации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которая невозможна без их профессиональной реабилитации. Одна из главных, стержневых проблем, решение которой создает необходимые стартовые условия для достойной жизни молодого трудоспособного инвалида – обеспечение профессиональной деятельностью, адекватной его потребностям и возможностям, способствующей его социальной, физической и нравственной реабилитации, восстановлению его социальных связей, повышению качества жизни. Одной из успешно зарекомендовавших себя форм социализации и адаптации лиц с инвалидностью и ОВЗ является участие в Национальном чемпионате профессионального мастерства «Абилимпикс».

«Абилимпикс» – это некоммерческое направление, которое было создано для повышения престижа рабочих профессий и развития профессионального образования с применением лучших мировых практик и профессиональных стандартов. Россия присоединилась к этому движению 2014 г., что позволяет позиционировать ее на международной арене, как социальное государство, разделяющее принципы Конвенции ООН о правах инвалидов.

Именно чемпионат профессионального мастерства «Абилимпикс», рассматривается нами, как профориентационная площадка, дающая возможность учащимся коррекционных и инклюзивных школ не только проявить себя в мастер-классах, пройти профдиагностику и поучаствовать в профтестировании, но и своими глазами увидеть всю процедуру проведения соревнований по различным компетенциям. Для многих обучающихся это становится стимулом для участия в соревновательной программе чемпионата «Абилимпикс».

Подобный опыт участия в чемпионате есть и у КГБОУ «Красноярская школа № 9». Включившись в движение в 2017 г., мы достигли следующих результатов.

Результативность участия обучающихся в чемпионате профессионального мастерства «Абилимпикс»

№	ФИО участника	Уровень конкурса	Год участия	Компетенция	Результат
1.	Бирюков Сергей	Региональный чемпионат г. Красноярск	2017	Резьба по дереву	III место
2.	Бирюков Сергей	Региональный чемпионат г. Красноярск	2018	Резьба по дереву	I место
3.	Бирюков Сергей	Национальный чемпионат г. Москва	2018	Резьба по дереву	I место
4.	Маслова Арина	Региональный чемпионат г. Красноярск	2018	Бисероплетение	I место
5.	Маслова Арина	Национальный чемпионат г. Москва	2018	Бисероплетение	Участие
6.	Маслова Арина	Региональный чемпионат г. Красноярск	2019	Художественная вышивка	II место
7.	Маслова Алина	Региональный чемпионат г. Красноярск	2019	Бисероплетение	II место

Выступая экспертами регионального чемпионата профессионального мастерства «Абилимпикс», мы имели возможность наблюдать за особенностями участников с ОВЗ различных нозологий непосредственно на площадке.

Проанализировав трехлетний опыт подготовки и наблюдений за участниками, мы хотим поделиться своими наработками при работе с неслышащими обучающимися. Надеемся, педагоги, работающие с учащимися других нозологий, найдут в нашей статье некоторые ответы на свои вопросы.

В работе мы используем результаты исследований российского психолога А.П. Гозовой, отраженных в монографии «Психология трудового обучения глухих» (1979), где проанализирована «трудовая деятельность глухих школьников в индивидуально-личностных проявлениях (специфика двигательных навыков, темп деятельности, утомляемость) и их соотнесенность с

индивидуальными особенностями усвоения знаний и навыков (понимание графических изображений, работа с технической документацией, контрольно-измерительными приборами)»).

Ограниченный объем словесной информации в основном определяет специфику глухих при формировании программ сенсорного самоконтроля при всех видах профессионально-трудовых действий.

Основными методами, повышающими эффективность обучения учащихся производственным навыкам, сводятся главным образом к возможно более полному привлечению словесных компонентов во всех доступных формах, в сочетании с показом и с непосредственной оперативной коррекцией их деятельности.

Для подготовки участников к чемпионату профессионального мастерства «Абилимпикс» в компетенциях «Резьба по дереву», «Бисероплетение» и «Художественная вышивка», мы выделили типичные проблемы неслышащих обучающихся:

- преобладание наглядно-образного мышления;
- замедленность и неуверенность движения рук;
- затруднения при формировании измерительных навыков;
- затрудненное восприятие чертежной документации, схем;
- трудности понимания словесно-наглядных сообщений.

Используя профиограммы вышеупомянутых компетенций, мы отметили профессионально важные качества, присущие специалистам этих профессий:

- развитое пространственно-образное мышление;
- знание основ черчения, композиции;
- точное различие пространственного расположения элементов, направления, ширины и длины линий;
- высокая точность движений;
- ручная умелость;
- аккуратность;
- концентрированное внимание;

- тонкий эстетический вкус;
- физическая выносливость.

Для коррекции формирования навыков, было принято решение разработать и ввести в начальной школе (предмет «материальные технологии») курс «Бумагопластика», направленный на формирование моделирования и конструирования.

Целесообразность программы данного курса заключается в том, что она дает возможность обучающимся, овладеть широким набором техник работы с бумагой, что позволит разбудить в каждом ребенке стремление к художественному самовыражению и творчеству. В процессе деятельности развиваются:

- мелкая моторика пальцев рук, что оказывает положительное влияние на речевые зоны коры головного мозга;
- сенсорное восприятие, глазомер;
- логическое мышление и пространственное воображение;
- волевые качества (усидчивость, терпение, умение доводить работу до конца;
- художественные способности и эстетический вкус;
- самостоятельность, уверенности в себе, повышение самооценки;
- измерительные и чертежные навыки.

Обучающиеся осваивают приемы работы с режущими инструментами (резцами) и учатся соблюдать технику безопасности.

В старшей школе, путем введения в блок ДПИ образовательной области «Технология» разделов «Резьба по дереву», «Бисероплетение», «Художественная вышивка», позволяет каждому ученику «попробовать себя в профессии». Наиболее успешным обучающимся предлагаются дополнительные индивидуальные занятия во второй половине дня, которые на начальном этапе, позволяют проводить коррекцию трудовых навыков более оперативно. Далее из отобранных обучающихся, формируется команда и проводятся групповые занятия. Ниже приведена разработанная нами система подготовки к конкурсам (чемпионатам) профессионального мастерства.

**Мероприятия по повышению системы подготовки обучающихся  
к конкурсам профессионального мастерства**

Блоки мероприятий	Мероприятия	Ожидаемый результат
Выявление наиболее подготовленных, одаренных и мотивированных обучающихся	Наблюдение в ходе уроков; организация кружковой работы и проведение других внеклассных мероприятий по предметам; выявление способностей обучающихся и анализ их успеваемости	Включенность учащихся в учебную деятельность, направленную на формирование профессиональных компетенций
Создание творческой группы, команды, готовящихся к конкурсам профессионального мастерства	Реализация взаимопомощи, передача опыта участия в конкурсах профессионального мастерства, психологическая подготовка новых участников; выбор наиболее подготовленных участников на фоне знания сильных и слабых сторон обучающихся команды; оптимально выстроенные индивидуальные образовательные траектории для каждого участника; основная форма работы на занятиях – индивидуальная и парная; развитие умения непосредственно работать с инструментами, материалами и т.д.	Раскрытие творческих и профессиональных способностей у обучающихся
Создание благоприятных условий для развития «адаптивных ресурсов»	Педагог-психолог проводит диагностику профессионально значимых психофизиологических свойств; проводит психологическое консультирование; организует тренинги саморегуляции эмоциональных состояний; снимает состояние тревоги; формирует позитив установки на преодоление трудностей	Комфортное эмоциональное состояние у обучающегося, подготовленного к участию в конкурсе профессионального мастерства
Развитие материально-технической базы	Наличие учебного оборудования для подготовки к участию в региональных и национальных и профессионального мастерства	Создание инновационно-развивающей, практико-ориентированной и здоровье сберегающей среды, обеспечивающей качество образования, а также развитие творческой активности обучающихся
Сетевое взаимодействие	Профессиональная ориентация обучающихся. Участие в чемпионате профессионального мастерства «Абилимпикс», в конкурсах профессионального мастерства «Лучший по профессии»	Расширение диапазона профессионального общения, повышение престижа рабочей профессии, обеспечение взаимодействия по независимой оценке качества условий формирования трудовых ресурсов, содержания и

Блоки мероприятий	Мероприятия	Ожидаемый результат
		результата подготовки обучающихся
Анализ результатов участия в конкурсе профессионального мастерства	Анализ работы участников, выявление пробелов в знаниях; анализ конкурсных заданий; корректировка программ подготовки; составление перспективного плана дальнейшей работы в этом направлении	«Погружение» в профессию, через анализ выполненной технологической операции обучающимися на конкурсе (чемпионате) профессионального мастерства

После участия в конкурсе (чемпионате), проводится анализ результатов и коррекция системы подготовки.

### *Библиографический список*

1. Государственная программа «Доступная среда» 2011–2020 гг. (мероприятие 2.4 проведение конкурсов профессионального мастерства «Abilympics»). URL: <http://static.government.ru/media/files/6kKpQJTEgR1Bmijyuqi6GWqrAoc6OmnC.pdf> (дата обращения: 02.11.2019).

2. Межведомственный комплексный план по вопросам организации инклюзивного профессионального образования и создания специальных условий для получения образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья на период 2016–2018 гг. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71322384/> (дата обращения: 02.11.2019).

3. Гозова А.П. Психология трудового обучения глухих; Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1979.

4. Герасимов А.А., Коваленко В.И. Макетирование из бумаги и картона: учебно-методическое пособие. Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010.

## **ВАРИАНТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА РЕБЕНКА С ОВЗ**

*Евдокимова Т.А., учитель, МАОУ лицей № 12, г. Красноярск*

**Аннотация.** Освещены вопросы сопровождения школьников, имеющих особые образовательные потребности. Говорится о необходимости психолого-



педагогического сопровождения, реализацию сопровождения детей с ОВЗ через проектирование индивидуальных образовательных маршрутов.

**Ключевые слова:** ребенок с ОВЗ, особые образовательные потребности, индивидуальный образовательный маршрут, образовательная среда, адаптивные возможности.

Современная образовательная система предполагает создание индивидуально-образовательного маршрута (ИОМ) для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Индивидуальный образовательный маршрут представляет собой движение в образовательном пространстве, которое было создано специально для учащегося и его семьи с целью образовательного и психолого-педагогического сопровождения для реализации индивидуальных особенностей развития.

Индивидуальный образовательный маршрут для ребенка с ОВЗ в школе направлен на реализацию индивидуального потенциала ученика в обучении. Это позволяет решить проблему направленности процесса обучения детей на средний уровень развития, из-за чего не каждый ребенок может в полной мере проявить и реализовать свои способности. Над созданием маршрута должны работать психолог учебного заведения, учителя, дефектологи и логопеды.

Согласно траектории, предусмотренной в рамках дифференциации учебно-воспитательного процесса, сопровождение школьника может осуществляться по различным образовательным маршрутам: внутренним, предусматривающим обучение в стенах одной школы, или внешним, возможным при условии налаживания сотрудничества ОУ и других учреждений. Особенности индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ определяются совокупностью факторов, наиболее значимыми в числе которых являются:

- возраст школьника;
- состояние здоровья, уровень психофизического развития, готовность к освоению программного материала;
- стремление, возможности и потребности обучающегося, членов его семьи к достижению оговоренного образовательного результата;

▪ профессионализм педагогов и узких специалистов образовательной организации, наличие специальных материально-технических средств и ресурсов. Наличие в регионе коррекционных учреждений нужной направленности.

Реализация индивидуального образовательного маршрута обеспечивается за счет выбора или создания адаптированной образовательной программы, которая должна сохранять право ребенка с ОВЗ и его родителей на выбор оптимального темпа обучения для достижения личностно значимого результата, а также сохранять индивидуальный компонент, соответствующий реальным показателям психофизического и эмоционального развития школьника.

В связи с требованиями ФГОС ОВЗ при организации инклюзивного образовательного пространства актуальными становятся компетенции для проектирования адаптированных образовательных программ, разработки индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ. При этом одной из значимых является рефлексивная компетентность как условие развития всех участников учебно-воспитательного взаимодействия, а также средство, обуславливающее становление инклюзивной компетентности.

Если говорить об организационной и практической составляющей, то проектирование индивидуального образовательного маршрута предусматривает реализацию следующих этапов:

1) проведение комплексной психолого-медико-педагогической диагностики школьников, имеющих недостатки психофизического характера и обусловленные ими особые образовательные потребности, с целью выявления актуального уровня развития и ближайшей зоны обучения. Экспертную деятельность уполномочены проводить только ПМПК (психолого-медико-педагогические комиссии), которые по результатам обследования при согласии родителей могут выдать на руки заключение установленного образца, способствующее подбору оптимального образовательного маршрута;

2) постановка индивидуальной образовательной цели с учетом физического и психического состояния обучающегося, его стремлений, учебно-воспитательных потребностей и интересов;

- 3) выбор вариантов (педагогических и коррекционных методик), реализация которых обеспечит достижение образовательной цели;
- 4) оформление внешнего и внутреннего листа индивидуального образовательного маршрута обучающегося с ОВЗ;
- 5) разработка или выбор коррекционно-развивающего программного содержания, учитывающих особенности психофизического развития школьников с особыми образовательными потребностями.

Построение индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ включает семь пунктов, каждый из которых следует рассмотреть подробнее.

Первый включает в себя вопросы по определению смысла деятельности: для кого этот индивидуальный образовательный маршрут, и с какой целью он создается? Какие результаты ожидаются? Какие организационные условия необходимы? Какое содержание будет реализовываться? Как будет контролироваться процесс? Как будут оценивать качество образовательного процесса? Как лучше отслеживать актуальность поставленных ранее задач?

Второй пункт построения индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ предусматривает определение оптимальных видов и форм учебно-воспитательной деятельности. Выявляя, последовательность педагогических действий, перечень приоритетных организационных задач и эффективность работы, каждый участник совместной деятельности по реализации ИОМ рефлектирует относительно воплощения организационных условий и в соответствии с этим предполагает наличие у себя конкретных знаний, умений для того, чтобы эти условия были выполнены. Наряду с ответами партнеров по организации деятельности на данном этапе моделирования прописываются предполагаемые реакции ребенка относительно предлагаемых видов, форм деятельности. Строя прогнозы уже на этапе моделирования, учителя и узкопрофильные специалисты имеют возможность оценить продуманность организации предполагаемой педагогической деятельности.

Третий базируется на открытом рефлексивном действии, ведении диалога между участниками относительно содержания всех мероприятий, их

педагогической целесообразности психологической обусловленности для данного ребенка. Кроме того, участие родителей и педагогов, специалистов в совместном моделировании содержания педагогической деятельности позволяет расширить и углубить знания родителей не только о формах мероприятий, осуществляемых с их ребенком, но и их наполнении. Это в дальнейшем позволит им быть включенными в совместную реализацию образовательной программы, адаптированной для их ребенка. Такая перспективная рефлексия стимулирует родителей детей с ОВЗ более внимательно относиться к педагогическим предложениям, изучить их накануне реализации, внести свои предложения, получить необходимые консультации. Рефлексивный. Данный этап направлен на выявление качества реализации образовательной программы, успешности ее усвоения ребенком. Осуществляя актуальную рефлексию, все партнеры по реализации индивидуального образовательного маршрута школьника с ОВЗ выявляют, какие поведенческие и эмоциональные реакции, проявления наблюдаются у ребенка в разные моменты реализации ИОМ, необходимо ли внесение корректив в утвержденную педагогическую стратегию. Согласованная работа по направлению позволяет участникам совместной деятельности по реализации индивидуального образовательного маршрута провести качественный анализ реализации программы, обсуждая видение результатов как со стороны педагогов и специалистов, так и со стороны родителей.

Четвертый пункт направлен на выявление качества реализации образовательной программы, успешности ее усвоения ребенком. Осуществляя актуальную рефлексию, все партнеры по реализации индивидуального образовательного маршрута школьника с ОВЗ выявляют, какие поведенческие и эмоциональные реакции, проявления наблюдаются у ребенка в разные моменты реализации индивидуального образовательного маршрута, необходимо ли внесение корректив в утвержденную педагогическую стратегию. Согласованная работа по направлению позволяет участникам совместной деятельности по реализации индивидуального образовательного маршрута провести качественный анализ реализации программы, обсуждая видение результатов как со стороны педагогов и специалистов, так и со стороны родителей.

Пятый пункт предусматривает возможность изменений организации и содержания учебной деятельности, улучшения качества воспитательно-образовательного, коррекционно-развивающего процессов в связи с произведенными изменениями.

На предпоследнем этапе работы по разработке индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ педагоги становятся в позицию экспертов и осуществляют рефлексивное действие по анализу и оценке осуществленных мероприятий и достижений ребенка.

Седьмой пункт базируется на постановке задач на перспективу. Всем участникам коррекционной группы следует подумать, какие недостатки были выявлены при реализации индивидуального образовательного маршрута, каковы дальнейшие шаги развития ребенка в сложившейся образовательной ситуации.

При разработке плана индивидуального образовательного маршрута школьника с ОВЗ участники коррекционной группы поэтапно заполняют соответствующие каждому этапу формы в виде таблиц, внося свои варианты ответов и обсуждая предполагаемые варианты ответов партнеров по деятельности и реакции ребенка в соответствии с этим. В режиме открытого диалога происходит обсуждение и дискуссия между всеми взрослыми, включенными в образовательное сопровождение ребенка. В результате этого происходит построение оптимального, педагогически целесообразного и психологически обусловленного варианта индивидуального образовательного маршрута.

#### *Варианты образовательного маршрута ребенка с ОВЗ*

1. Ребенок с ОВЗ в общеобразовательном классе:

- адаптированная образовательная программа;
- общеобразовательная программа + программы сопровождения.

2. Ребенок с ОВЗ в специальном классе:

- адаптированная образовательная программа;
- адаптированная основная образовательная программа.

3. Ребенок с ОВЗ на домашнем обучении.

4. Ребенок с ОВЗ, обучающийся по определенному учебному плану.

## 5. Ребенок с ОВЗ на семейном обучении.

Ребенок с ОВЗ в общеобразовательном классе обучается по АООП на основании:

- заключения ПМПК заявление от родителей (законных представителей) о переводе на АООП;
- приказа по школе о переводе на АООП;
- договора с родителями (законными представителями) об образовании;
- составления индивидуального образовательного маршрута (адаптирование рабочих учебных программ, КИМ, критерии оценивания);
- организации учебно-воспитательной деятельности в соответствии с рекомендациями тПМПК, ПМПк, ИПРИ (использование специальных приемов обучения, специальных технических средств обучения и пр.).

Процесс обучения сопровождается:

- отслеживанием сроков действия заключений тПМПК, справок МСЭ;
- обращением родителей (законных представителей), учителей в консилиум школы (или в тПМПК) при необходимости изменения образовательного маршрута;
- сотрудничеством с родителями (законными представителями).

Работа с ребенком с ОВЗ в специальном классе для детей ОВЗ (с интеллектуальными нарушениями) также требует:

- заявления от родителей (законных представителей) о переводе на АООП для детей с УО (ИН) и обучение в специальный класс;
- приказа по школе о переводе на АООП для детей с УО (ИН) и зачислении в специальный класс.
- договора с родителями (законными представителями) об образовании.
- составления и утверждения учебного плана.
- составления и утверждения АООП для детей с УО (ИН).
- составления расписания для класса и маршрута сопровождения на каждого ребенка с учетом рекомендаций тПМПК, ПМПк.

– организации учебно-воспитательной деятельности в соответствии с рекомендациями ПМПК, ПМПк (использование специальных приемов обучения, специальных технических средств обучения и пр.).

– отслеживания сроков действия заключений тПМПК, справок МСЭ.

– обращения родителей (законных представителей), учителей в консилиум школы (или в тПМПК) при необходимости изменения образовательного маршрута.

– сотрудничества с родителями (законными представителями).

Для надомного обучения ребенка с ОВЗ необходимы:

– заявление от родителей (законных представителей) о переводе на АООП и домашнее обучение на основании справки-заключения врачебной комиссии о переводе ребенка на индивидуальное обучение, а также предоставление справки МСЭ при наличии.

– приказ по школе о переводе на АООП и на индивидуальное обучение на дому.

– договор с родителями (законными представителями) об образовании.

– составление и утверждение индивидуального учебного плана.

– составление и утверждение АООП, рабочих учебных программ.

– составление расписания и маршрута сопровождения с учетом рекомендаций тПМПК, ПМПк.

– организация учебной деятельности в соответствии с рекомендациями ПМПК, ПМПк (использование специальных приемов обучения, специальных технических средств обучения и пр.).

– отслеживание сроков действия заключений тПМПК, справок МСЭ.

– обращение родителей (законных представителей), учителей в консилиум школы (или в ПМПК) при необходимости изменения образовательного маршрута (при АООП).

– сотрудничество с родителями (законными представителями).

Для организации обучения ребенка с ОВЗ по определенному учебному плану необходимы:

- заявление от родителей (законных представителей) о переводе на специальную индивидуальную программу развития;
- приказ по школе о переводе на обучение по определенному учебному плану;
- договор с родителями (законными представителями) об образовании;
- составление диагностического периода для первичного обследования ребенка и разработки индивидуального учебного плана;
- организация материально-технических условий;
- выбор методов и форм обучения;
- организация присмотра и ухода;
- сотрудничество с родителями (законными представителями).

#### Ребенок с ОВЗ на семейном обучении

Семейное образование – это форма получения образования вне образовательной организации. Подразумевается осознанный добровольный уход из школы и обучение ребенка силами семьи. При этом он так же, как все школьники, получает аттестат, поскольку обязан сдать государственную итоговую аттестацию.

Согласно статье 17 Федерального закона «Об образовании» образование может быть получено в организациях, осуществляющих образовательную деятельность; вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования и самообразования).

Переход на семейное обучение осуществляется так: уведомление органов местного самоуправления, подбор школы для сдачи промежуточных (итоговых) аттестаций и организация учебного процесса.

Таким образом, обеспечение в школе реализации индивидуально-образовательных маршрутов учащихся – это попытка решения проблемы развития личности, ее готовности к выбору, определению цели и смысла жизни через содержание образования; это попытка увидеть учебный процесс с позиции ученика. В результате работы с индивидуально-образовательными маршрутами заметна положительная динамика в формировании когнитивных способностей: повышается уровень общеучебных умений и навыков (логических и



коммуникативных), знаний и умений целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности.

### *Библиографический список*

1. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 5–14.
2. Инклюзивное образование: ключевые понятия / сост. Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. М. – Владимир: Транзит – ИКС, 2009.
3. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 1967.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под. редакцией В.В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс, 1999.
5. Дети с временными задержками развития / Под.ред. Т.А. Власовой, М.С. Певзнер.: Педагогика, 1971.
6. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: Учеб.пособ. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985.
7. Специальная педагогика: Уч.пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова.; под ред. Н.М. Назаровой. М.: Академия, 2000.

## **МОДЕЛЬ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ**

*Есина С.А., Чиркунова Н.А., заместители директора по учебно-воспитательной работе, МБОУ «Школа № 12», г. Ачинск, Красноярский край*

**Аннотация.** Представлен опыт работы по организации профориентационной деятельности МБОУ «Школа № 12» г. Ачинска в условиях инклюзивного образования, описана специфика профориентационной работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами, даны общие рекомендации по организации профориентационной работы в школе. Модель профориентационной работы может быть полезна образовательным организациям, обучающим детей с ограниченными возможностями здоровья и детей нормы, и использована в работе учителями,

педагогами дополнительного образования, узкими специалистами, заместителями директора по учебно-воспитательной работе.

**Ключевые слова:** профессиональная ориентация, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), социально-бытовая ориентировка (СБО), психологическая диагностика.

Формирование навыков самообслуживания, социально-бытовой ориентировки, привитие трудовых навыков, нацеливание на выбор и получение профессии – основа социально-трудовой адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями. Работа коллектива МБОУ «Школа № 12» направлена не только на формирование необходимых учебных знаний, умений и навыков у обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, но и на подготовку обучающихся к самостоятельной жизни и деятельности в естественном социальном окружении, адаптации особых детей в общество, способных к несложным видам труда на предприятиях в условиях трудового коллектива. Одна из важнейших задач по социализации – это профориентационная работа.

В МБОУ «Школа № 12» ведется систематическая целенаправленная работа по профессиональному самоопределению учащихся, в результате которой сглаживаются противоречия между уровнем притязаний и психофизическими возможностями обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, дети овладевают доступными профессиями с учетом возможностей города.

Для обучающихся с ОВЗ выбор профессии суживается до трудоустройства по ограниченному числу доступных им специальностей. Поэтому главным направлением профориентационной работы в школе является воспитание у учащихся интересов и склонностей к рекомендуемым видам труда при учете их потенциальных возможностей.

Цель профориентационной работы МБОУ «Школа № 12» – оказание профориентационной поддержки обучающимся в процессе выбора сферы будущей профессиональной деятельности, выработка у обучающихся

сознательного отношения к труду, с целью профессионального самоопределения в соответствии со своими возможностями, способностями.

Профориентация направлена на решение следующих задач.

1. Ознакомление с миром профессий доступным обучающимся с интеллектуальными нарушениями.

2. Изучение профессионально-трудовых интересов и возможностей обучающихся с целью оказания содействия их развитию и процессу профессионального и личностного самоопределения.

3. Решать некоторые личностные проблемы учащихся как факторы, препятствующие правильному выбору профессий и успешной социально-профессиональной адаптации.

Профориентационная работа осуществляется как в урочное, так и внеурочное время, обеспечивается тесным взаимодействием педагогов, воспитателей групп продленного дня, специалистов (дефектолога, логопеда, педагога-психолога, социального педагога) школы и родителей.

Не менее важным для решения вопроса о профессиональном будущем каждого обучающегося с ОВЗ является диагностика способностей, личностных особенностей, интересов и склонностей, которые зависят как от условий воспитания и обучения, так и от природных задатков. Подбор методического инструментария с учетом специфики лиц с ОВЗ позволяет дать более точную оценку актуального состояния обучающегося, благодаря чему с ним строится дальнейшая индивидуальная и/или групповая работа

Далее следует выделить следующие факторы, которые необходимо учитывать при организации работы с обучающимися с легкой степенью умственной отсталости:

- позиция родителей;
- учет состояния здоровья, соотнесение его с требованиями профессии;
- поддержка со стороны педагогов;
- знание своих личностных особенностей, возможностей и способностей;

- информированность о профессиональных деятельности, для дальнейшего выбора той профессии, которая соответствует индивидуальным способностям;

Таким образом, в круг вопросов, решающихся в процессе реализации профориентационной работы, входят:

- профессиональное просвещение обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (через расширение общего кругозора школьника, знакомство с конкретными специальностями);

- психологическое изучение и классификация профессий (знакомство с элементарными, практически используемыми классификациями профессий);

- пропаганда профессий, наиболее востребованных обществом и овладение которыми доступно для обучающихся с ОВЗ;

- индивидуальные консультации с целью оказания помощи конкретному ребенку в выборе профессий;

- работа с родителями в рамках родительского клуба «Опора»;

- профессиональные пробы, которые заключаются в выполнении обучающимися конкретного вида деятельности, связанного с какой-либо профессией.

С учетом психологических и возрастных особенностей школьников можно выделить следующие этапы и содержание профориентационной работы в МБОУ «Школа № 12».

1. Во 2–4 классах профориентационные занятия носят пропедевтический характер. Занятия направлены на формирование у младших школьников ценностного отношения к труду, понимание его роли в жизни человека и в обществе. Развитие интереса к учебно-познавательной деятельности, основанной на сильной практической включенности в различные ее виды, в том числе социальную, трудовую, игровую.

2. В 5–7 классах центральным звеном профориентационной работы выступает профессионально-трудовое обучение. Деятельность педагогического коллектива направлена на развитие у школьников личностного смысла в приобретении познавательного опыта и интереса к профессиональной

деятельности; представления о собственных интересах и возможностях; приобретение первоначального опыта в различных сферах социально-профессиональной практики: столярном деле, швейном деле, сельском хозяйстве и т.д. Этому способствует выполнение обучающимися профессиональных проб, которые позволяют соотнести свои индивидуальные возможности с требованиями, предъявляемыми профессиональной деятельностью человека.

3. 8–9 классы – на этом этапе целью является овладение знаниями, умениями и навыками по определенной профессии. Групповое и индивидуальное консультирование с целью выявления и формирования адекватного принятия решения о выборе профиля обучения; Формирование образовательного запроса, соответствующего интересам и способностям, ценностным ориентациям. Обучение действиям по самоподготовке и саморазвитию, формирование профессиональных качеств в избранном виде труда, коррекция профессиональных планов, оценка готовности к избранной деятельности.

Мы используем такие методы и формы профориентационной работы:

- профессионально-ориентационные беседы;
- профориентационные сюжетно-ролевые игры;
- анкетирование;
- практикумы, например, «Деловое письмо»;
- организация и проведение экскурсий в учебные заведения, на предприятия;
- участие в конкурсах, выставках, ярмарках изделий;
- ресурсы средств массовой агитации: стендов, стенгазет, фотоальбомов и пр.;
- встречи с представителями предприятий, учебных заведений;
- профдиагностика и профконсультирование.

В практической работе используют, как правило, четыре подхода к профориентации: информационный; диагностико-консультационный; развивающий; активизирующий.

Ориентироваться в мире профессий без информационной поддержки невозможно. Информационное направление профессиональной ориентации обучающихся помогает школьнику в правильном выборе будущей профессии.

Одним из важных и ответственных направлений профориентационной работы является диагностика, которая предоставляет объективную информацию об особенностях и возможностях подростка, его профессионально ориентированных интересах и склонностях. По итогам диагностики проводится заседание школьного психолого-педагогического консилиума, после него индивидуальное консультирование обучающихся и их родителей. С результатами диагностического исследования подростков с ОВЗ знакомят с позитивной информацией, чтобы эмоционально подготовить к восприятию информации об ограничениях в сфере выбора профессии.

Для повышения эффективности профконсультирования большое значение имеет привлечение к этой работе родителей подростков с ОВЗ. Как и со школьниками, с родителями возможно проведение групповой и индивидуальной работы. В основе индивидуальной работы с родителями лежит изучение семьи. Ход консультации зависит от выявленной позиции родителей, их влияния на профессиональное самоопределение детей. Благодаря участию родителей в учебной и воспитательной работе возрастает их авторитет в глазах школьников, возникает атмосфера доверия и взаимного уважения. Особенно полезна организация таких видов деятельности, в которых родители могут проявить свои профессиональные навыки. Данная работа благотворно влияет на совершенствование профориентации учащихся.

#### Мероприятия

Организация и проведение с обучающимися викторин, проведение серий классных часов (согласно возрастным особенностям) «Сто дорог – одна твоя», «Профессии важные и нужные во все времена». Организация и проведение встреч с представителями различных профессий, экскурсий. Обеспечение участия старшеклассников в днях открытых дверей учебных заведений. Знакомство с профессиями на уроках чтения, технологии и т.д. Расширение знаний учащихся учителями-предметниками. Организация работы кружков на

базе школы и вовлечение в них учащихся. Участие в трудовых коллективно-творческих делах школы. Участие в конкурсах декоративно-прикладного и творческого искусства. Привлечение к занятиям в кружках и спортивных секциях в школе.

Оформление общешкольного стенда по профориентации «В мире профессий», который содержит рубрики: «Учебные заведения города и края». «В помощь выпускнику», «Куда пойти учиться» и т.п.

Предлагаемая система работы позволяет:

- активизировать познавательную деятельность учащихся в поисках «своей» профессии;
- изучить индивидуально-психологические особенности и возможности воспитанников, оказать помощь учащимся в оценке своих способностей и качеств, применительно к конкретным видам трудовой деятельности;
- сформировать профессиональную направленность личности и общественно значимые мотивы выбора профессии;
- скорректировать некоторые личностные особенности старшеклассников и оказать им помощь в правильном выборе профессии;
- создать эффективную систему профориентационной деятельности в МБОУ «Школа № 12».

Реализация профориентационной работы была бы невозможна без системы социального партнерства школы с учреждениями СПО и предприятиями города.

Ведущей формой реализации социального партнерства, а наряду с ним и формой наглядного ознакомления воспитанников с производством, является проведение тематических экскурсий. Основные цели экскурсий на предприятия – познакомить учащихся с условиями, характером работы, с профессиями, специальностями, оборудованием. Беседы с сотрудниками дает возможность обучающимся получать объективную информацию о трудоустройстве на данном предприятии, предоставлении и заполнении необходимых документов, а также ответы на интересующие их вопросы о заработной плате и графике работы.

Большое значение для будущих выпускников школы имеет взаимодействие с колледжами города Ачинска (Ачинский колледж транспорта и

сельского хозяйства, Ачинский колледж отраслевых технологий и бизнеса, Ачинский торгово-экономический техникум), где обучение проходит по адаптированным профессиональным образовательным программам

Педагоги школы посещают практические занятия, беседуют с мастерами производственного обучения, социальным педагогом с целью выяснения уровня адаптации выпускников, а учащихся старших классов знакомятся с традициями учреждения, условиями учебы, труда, отдыха студентов. В свою очередь педагоги учреждений СПО так же являются частыми гостями школы: посещают школьные родительские собрания, классные часы.

Использование приведенных выше форм и методов профориентационной работы способствует формированию у обучающихся с ОВЗ общекультурных, познавательных, социально-трудовых, коммуникативных, информационных компетенций, а также умения наблюдать, обобщать, анализировать и использовать полученную информацию.

Динамику количественных и качественных показателей профессионального самоопределения учащихся 7–9 классов, анализ их профессиональной направленности на начало и конец года, мониторинг реализации проектов осуществляет педагог-психолог школы с помощью пакета модифицированного диагностического инструментария (анкеты, тесты, опросники) в соответствии с психофизическими возможностями и особенностями учащихся с ОВЗ.

Ежегодная положительная динамика уровня профессионального самоопределения учащихся, 100 процентов выпускников поступают в учреждения СПО, что свидетельствует об эффективности используемых технологий в профориентационной работе МБОУ «Школа № 12» г. Ачинска для социальной и профессиональной адаптации учащихся.

#### *Библиографический список*

1. Методика профориентации при умственной отсталости. Методические указания / под ред. Е.М. Старобиной СПб.: Эксперт, 2015.



2. Московкина А.Г. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья в семье: учебное пособие. М.: Московский педагогический государственный университет, 2014.
3. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии. М., 2006.
4. Романова Е.С., Коган Б.М., Свистунова Е.В., Ананьева Е.В. Специфика профориентационной работы с детьми и подростками, имеющими ОВЗ. М., Академия, 2012. С. 16–23.
5. Шипицына Л. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб.: 2002, 2005.



**ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ  
ЗДОРОВЬЯ К ОСВОЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ШКОЛЫ  
В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.  
КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ**

*Захарова А.В., учитель-логопед, КГБОУ «Красноярская школа № 5»,  
г. Красноярск*

**Аннотация.** Проанализирована преемственность дошкольного и школьного образования в федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования и образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также в примерной адаптированной образовательной программе дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и примерной адаптированной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

**Ключевые слова:** дошкольное образование, школьное образование, целевые ориентиры, дети с ограниченными возможностями здоровья, умственная отсталость, предпосылки учебной деятельности, коммуникативные навыки.

В настоящее время имеются стандарты начального общего образования обучающихся с ОВЗ [2, 3], однако отсутствует отдельный стандарт для обеспечения образовательного процесса данной категории детей в дошкольных образовательных организациях. Но в то же время при разработке Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее ФГОС ДО) учтены особые образовательные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). ФГОС ДО предусматривает ряд требований и условий, необходимых для получения образования детьми с ОВЗ: создание условий для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней

коррекционной помощи, разработки и реализации плана индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечения доступности развивающей предметно-пространственной среды [1].

Для успешной реализации стандартов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в школе, работа с данной категорией детей должна начинаться с дошкольного возраста, о чем свидетельствует общепризнанный в специальной педагогике и психологии принцип ранней диагностики и коррекции нарушенных функций. В пункте 5 первого раздела ФГОС ДО указывается на необходимость обеспечения преемственности основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования и выделяются целевые ориентиры, которые выступают основаниями преемственности [1].

В качестве ключевых целевых ориентиров дошкольного образования стоит выделить следующие:

- способность к волевым усилиям в разных видах деятельности, умение преодолевать сиюминутные побуждения, доводить до конца начатое дело;
- проявление интереса к окружающим предметам;
- способность контролировать свои движения и управлять ими;
- проявление ребенком инициативности и самостоятельности в разных видах деятельности: игре, общении, конструировании, продуктивных видах деятельности;
- открытость внешнему миру, положительное отношение к другим, активное взаимодействие со сверстниками и взрослыми;
- умение подчиняться разным правилам и социальным нормам;
- достаточное понимание устной речи, способность выражать свои мысли и желания с помощью доступных средств коммуникации [1].

При соблюдении требований к условиям реализации образовательной программы данные целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

Особое внимание в ФГОС ДО уделяется формированию коммуникативных навыков, которые составляют основу умения учиться.

Анализ теории и практики в специальной педагогике и специальной психологии (Л.С. Выготский, Т.Г. Богданова, А.Г. Литвак, А.Р. Маллер, Е.М. Мастюкова, Л.М. Шипицина и др.) показал, что структура дефекта всех категорий детей с ОВЗ накладывает существенный отпечаток на овладение ими коммуникативными навыками. Как правило, первичный дефект влечет за собой нарушения второго порядка, выражающиеся в недоразвитии речевой системы, что пагубно сказывается на становлении коммуникативной деятельности детей. Очень часто дети с ОВЗ имеют специфические нарушения коммуникативной деятельности: затруднения при установлении контакта вследствие непонимания обращенной речи; пассивность, крайне сниженную потребность во взаимодействии с другими людьми; трудности считывания эмоционального контекста ситуации; неумение адекватно применять средства коммуникации. В последнее время в систему образования включаются дети, которые в силу тяжести нарушения не могут овладеть речевыми средствами коммуникации.

Как показала практика, дети, имеющие приблизительно одинаковый уровень интеллектуального развития, но разные коммуникативные способности, – по итогам первого года обучения демонстрируют абсолютно разные результаты освоения содержания образовательной программы. С ребенком с низким уровнем сформированности коммуникативных навыков первый год обучения уходит на то, чтобы научить его продуктивно взаимодействовать со взрослым, реагировать на его обращения, устанавливать контакт, проявлять интерес к его действиям. Лишь после этого ребенок будет способен приступить к освоению содержания образовательной программы школы. Для того чтобы не терять это время, чтобы ребенок легче пережил адаптацию к школе, начинать работу в данном направлении необходимо в дошкольном возрасте.

Обратимся к таким документам как «Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с

умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» (далее ПрАООП ДО УО (ИН)) и «Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» (далее ПрАООП ОО УО (ИН)). Рассмотрим их в коммуникативном аспекте.

В целевом разделе ПрАООП ДО УО (ИН) прописаны целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования для детей различных категорий (учитывается возраст, степень умственной отсталости) с учетом развития коммуникативных способностей детей. Помимо этого в программе упоминается о том, что при необходимости возможно написание индивидуальной программы развития ребенка, составление индивидуального плана работы с ребенком, но не задана конкретная структура и примерное содержание индивидуальной программы [4].

В целевом разделе ПрАООП ОО УО (ИН) описываются планируемые результаты по 2 вариантам освоения программы (учитывается степень умственной отсталости, наличие множественных нарушений в развитии) по каждому предмету, в том числе и по предметам и коррекционным курсам, напрямую связанным с развитием коммуникативных способностей ребенка. Каждый показатель коммуникативного развития расписан подробно. В программе школы задана структура специальной индивидуальной программы развития ребенка, чего нет в ПрАООП ДО УО (ИН) [5].

Содержательный раздел ПрАООП ДО УО (ИН) представлен задачами и возможными результатами по пяти образовательным областям, из них две образовательные области напрямую связаны с коммуникативным развитием ребенка: «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие». При этом задачи и возможные результаты учитывают лишь возраст ребенка, но не дифференцируются в зависимости от тяжести интеллектуального нарушения. Данные задачи ориентированы в основном на детей, способных овладеть вербальной речью. О «безречевых» детях, их возможных результатах говорится поверхностно [4].

Содержательный раздел ПрАООП ОО УО (ИН) представлен в виде программы учебных предметов и курсов по двум вариантам освоения программы обучающимися (учитывается степень умственной отсталости). Дети с легкой степенью умственной отсталости осваивают предмет «Речевая практика», а также посещают коррекционно-развивающие занятия с учителем-логопедом и педагогом-психологом. Дети с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии осваивают учебный предмет «Речь и альтернативная коммуникация», коррекционный курс «Альтернативная коммуникация» и также посещают коррекционно-развивающие занятия с учителем-логопедом и педагогом-психологом. В программе подробно описаны не только задачи, но и примерное содержание работы по разделам и направлениям. Подобран примерный речевой материал, учитываются возможности коммуникации детей, как с использованием вербальных средств, так и невербальных, альтернативных средств коммуникации [5].

Таким образом, анализ документов дошкольного и школьного образования детей с ОВЗ показал, что существует преемственность стандартов дошкольного образования и начального общего образования детей с ОВЗ. В содержании адаптированных образовательных программ преемственность просматривается недостаточно. Поскольку в содержательном разделе ПрАООП ДО УО (ИН) нет дифференциации по степени выраженности нарушений интеллекта, преемственность можно увидеть только в результатах освоения программы дошкольниками с легкой степенью, прослеживается преимущественная ориентация на детей данной категории. А в образовании детей с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии преемственность практически не просматривается. Это говорит о необходимости сотрудничества школ, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы и дошкольных учреждений, воспитанниками которых являются дети с ОВЗ, с целью определения содержания образования. У школ существует богатый опыт обучения и воспитания детей с различными образовательными потребностями. Сотрудники школ могут поделиться опытом

применения различных методов, приемов работы с детьми с ОВЗ. Дошкольные образовательные организации, в свою очередь, могут оказать помощь в понимании специалистами школы особенностей воспитанников, приступающих к обучению, с целью оптимального подбора содержания при разработке специальных индивидуальных программ развития.

#### *Библиографический список*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом МОиН РФ от 17.10.2013 N 1155. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 04.11.2019).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденный приказом МОиН РФ от от 19.12.2014 N 1598. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 04.11.2019).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденный приказом МОиН РФ от 19.12.2014 N 1599. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 04.11.2019).

4. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 г. Протокол № 6/17. URL: [fgosovz24.ru| assets/files/aoop/doshkolniki](http://fgosovz24.ru/assets/files/aoop/doshkolniki) (дата обращения: 04.11.2019).

5. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 22 декабря 2015 г. протокол № 4/15. URL: <http://www.obrazovanie-wad.edusite.ru/DswMedia/1-i-2-variantyi-aoop-uo-11-dekabrya-2015.pdf> (дата обращения: 04.11.2019).



## **МОДЕЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (интеллектуальными нарушениями)**

*Комарова О.Д., социальный педагог, КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск, Красноярский край*

**Аннотация.** Рассмотрены вопросы новой модели социального педагога в работе с умственно отсталыми детьми в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС). Работа социального педагога с детьми ОВЗ преследует цель обеспечить комплексное развитие ребенка и его наиболее успешную социализацию. Оказание педагогической, правовой, психологической помощи и поддержки в современных условиях, в свете новых стандартов требуют обновленной роли социального педагога в школе, его новой модели.

**Ключевые слова:** социализация, модель, сопровождение, адаптация, профилактика, роли социального педагога.

Проблемы воспитания, обучения, социализации детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС сегодня особенно значимы и актуальны. Современная система социально-психологической помощи лицам с ограниченными возможностями имеет многопрофильную инфраструктуру. Различные ее подразделения входят в блок практической деятельности учреждений органов образования, здравоохранения, социальной защиты, культуры и спорта, а также создаются общественными благотворительными организациями, ассоциациями родителей и специалистов, фондами милосердия и другими негосударственными структурами. Дети школьного возраста, имеющие особые образовательные потребности, получают образование в соответствии со специальными стандартами в различных образовательных учреждениях или на дому.

Одной из основных задач обучения и воспитания детей с нарушениями интеллекта является становление личности каждого в целом, оптимальное

развитие потенциальных возможностей их познавательной деятельности, подготовка и включение в среду в качестве полноправных членов общества [5].

В настоящее время увеличивается количество детей с ограниченными возможностями, а детей с умственной отсталостью увеличивается вдвое, основная причина – алкоголизм/наркомания родителей.

Социальный педагог в условиях реализации новых стандартов становится ключевой фигурой; дети, родители, педагоги находятся под его пристальным вниманием. Оказание педагогической, правовой, психологической помощи и поддержки в современных условиях, в свете новых стандартов требуют обновленной роли социального педагога в школе, его новой модели.

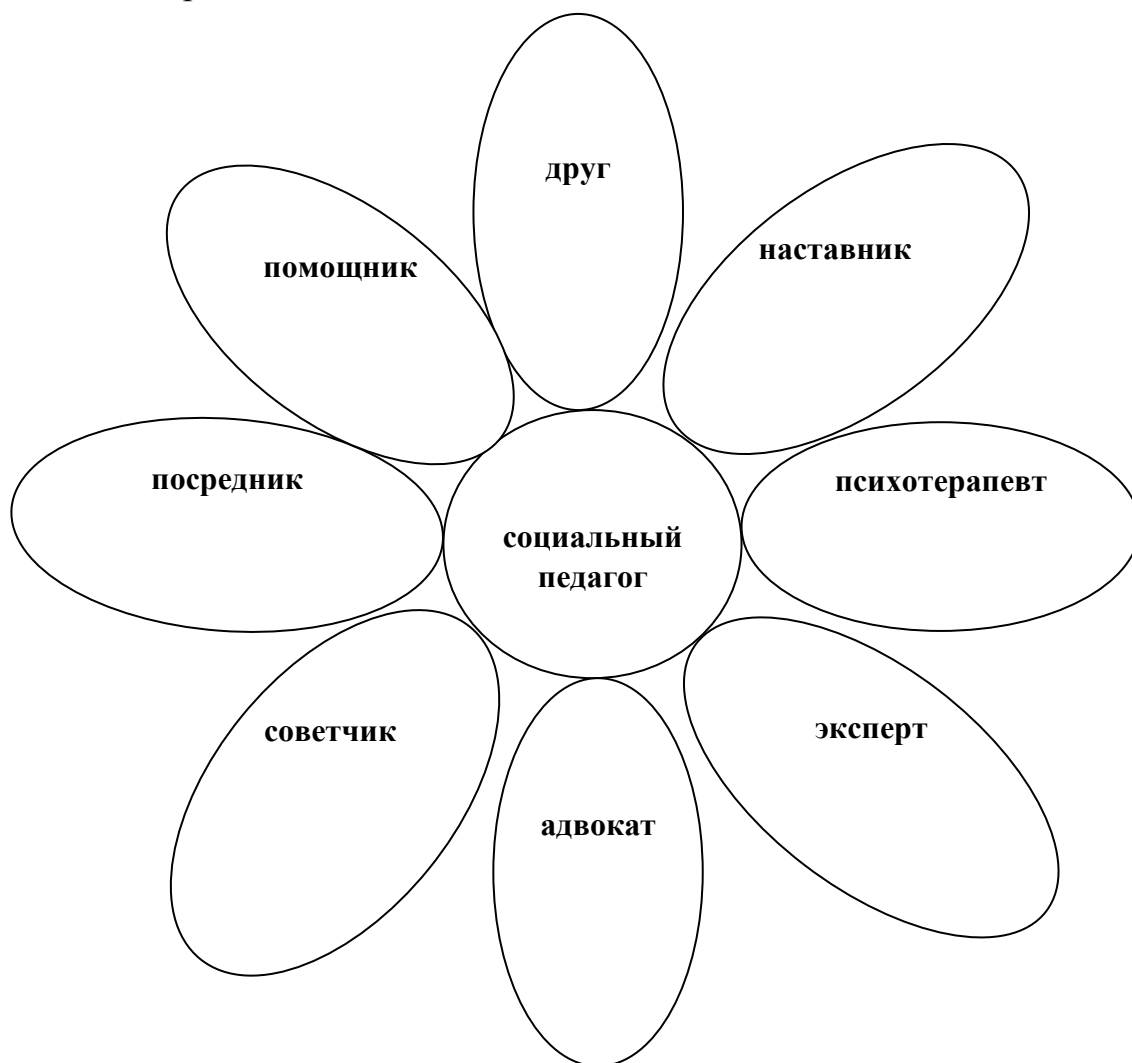


Рис. 1 – Роли социального педагога

Особенностью модели деятельности социального педагога при переходе на ФГОС НОО является умение выявлять детей с социальными проблемами, работать с теоретической информацией и использовать ее в педагогической практике, владеть навыками организационно-деятельностного консультирования, методами социально-психологического обучения, вовремя и в нужном объеме предоставлять соответствующую педагогической задаче социальную информацию.

Одной из главных задач работы социального педагога в рамках реализации ФГОС ОНН является изучение состояния ребенка, уровень кризиса, планирование его преодоления.

Социальный педагог должен уметь:

1) выявлять нуждающихся в социальной помощи детей и оказывать им нужную помощь (это дети с ОВЗ, которые переживают стрессы в коллективе сверстников, в образовательной организации, в семье);

2) участвовать в организации внеурочного времени обучающегося (взаимодействие с различными секциями и клубами, участие в школьных мероприятиях);

3) координировать работу педагогического коллектива с детьми «группы риска», семьями, с окружающей средой;

4) изучать интересы не только обучающихся, но и проблемы семейных отношений, взаимоотношений педагогического состава с родителями и обучающимися;

5) нормализовать отношения в семье, устранять дефицит общения;

6) решать личные и социальные проблемы обучающихся;

7) выявлять и разрешать конфликтные ситуации в межличностных отношениях;

8) организовывать правовое просвещение педагогов, обучающихся, родителей, разъяснять их права и обязанности;

9) представлять интересы обучающихся в органах полиции или в суде;

10) сотрудничать с администрацией, психологом, педагогами и другими работниками специальных учреждений для подготовки необходимых документов для дальнейшего трудоустройства или учебы обучающихся.

К принципам, по которым социальный педагог выстраивает свое взаимодействие с обучающимися в новых условиях относятся:

- принцип совместного решения лично и общественно значимых проблем;
- принцип ориентации на идеал;
- принцип диалогического общения со значимыми другими;
- принцип полисубъектности воспитания и социализации;
- принцип системно-деятельностной организации воспитания.

На последнем принципе остановимся более подробно. Системно-деятельностная организация воспитания должна преодолевать изоляцию подростковых сообществ от мира старших и младших и обеспечивать их полноценную и своевременную социализацию. В социальном плане подростковый возраст представляет собой переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости.

Одним из самых важных и в то же время наиболее сложных направлений профессиональной деятельности социального педагога является социально-педагогическая работа с детьми, которых так или иначе всегда выделяют в самостоятельную категорию, но называют при этом по-разному: трудные, трудновоспитуемые, педагогически запущенные, проблемные, дезадаптированные, дети с девиантным (отклоняющимся) поведением, дети «группы риска». Это дети, оставшиеся без попечения родителей, дети-инвалиды, дети, имеющие недостатки в психическом и физическом развитии, дети, проживающие в малоимущих и многодетных семьях.

Понятия «дезадаптированные дети» и «дети с девиантным поведением» имеют социальный, или скорее социально-психологический, оттенок и характеризуют данную категорию детей с позиции социальной нормы, а точнее – несоответствия ей. Наиболее характерными проявлениями социальной и

психолого-педагогической дезадаптации этих детей являются их агрессивное поведение, конфликты с учителями и сверстниками, употребление алкоголя и наркотиков, совершение правонарушений (драки, воровство, мошенничество и др.), непосещение школы, бродяжничество, попытки суицида и т.д. Поэтому такие дети нуждаются в корректировке их социального функционирования и поведения, процесса их социализации. Главная цель при таком подходе – приспособить, адаптировать их к социуму, сделать так, чтобы их поведение не выходило за рамки социальной нормы, не препятствовало установлению нормальных отношений с окружающими [8].

Социальное сопровождение реализуется в совместной деятельности с психологической службой, педагогической командой школы. И в первую очередь это взаимосвязь с классными руководителями, воспитателями с целью совместного выявления причин, возникающих у ребенка проблем и проведения социально-педагогической коррекционной работы для оказания помощи и предупреждения возможных проблемных ситуаций, т.к. именно от них поступает первичный запрос и первичная информация о ребенке.

Формы работы социального педагога с детьми «группы риска»:

- беседы с приглашением родителей;
- приглашение на Совет по профилактике правонарушений;
- посещение семей;
- составление писем на производство родителям;
- привлечение к общественной деятельности;
- ведения мониторинга поведения и посещения обучающихся «группы риска»;
- составление писем в КДНиЗП, прокуратуру, ОУУМиПДН, в отдел опеки и попечительства.

Важно изучить и понять социальный профиль семьи (если она имеется), взаимоотношения детей и родственников, материальные, жилищно-бытовые условия воспитанника, чтобы в дальнейшем спрогнозировать влияние родных

на самостоятельную жизнь подростка, заблаговременно позаботиться о его жилищном и материальном обеспечении.

#### Виды работ социального педагога с семьей

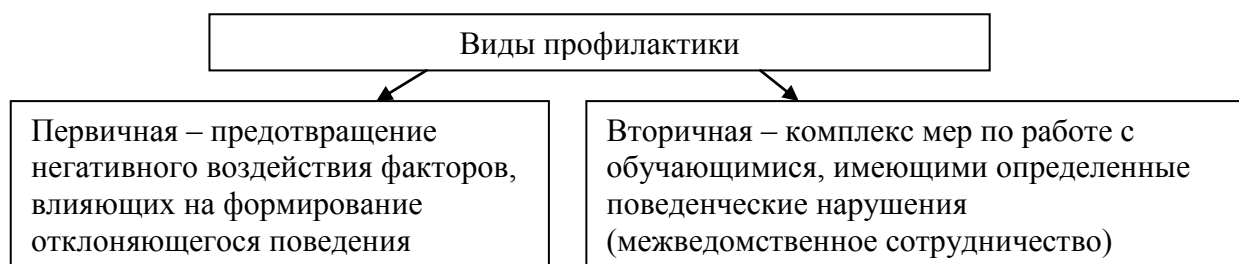
Сопровождение семьи	Просвещение	Профилактика
Изучение семьи (наблюдение, анкетирование, посещение на дому)	Общешкольные родительские собрания	Содействие в организации семейных форм досуга
Обследование материально-бытовых условий	Классные родительские собрания	Оздоровление в детских летних лагерях
Индивидуальная работа с ребенком и родителями	Групповые и индивидуальные консультации	Тренинги для родителей, группы общения
Связь с государственными и негосударственными организациями	Информационные стенды, буклеты для родителей	Социально-психологический тренинг по урегулированию конфликтов, профилактика насилия, девиантного поведения детей и подростков

Социальный педагог вместе с учителями, классными руководителями, воспитателями и психологами систематически анализирует те или иные жизненные ситуации, в центре которых оказывается воспитанник, чтобы помочь ему найти правильные пути выхода. Социальный педагог оказывает существенную помощь в индивидуальной педагогической коррекции, т.к. он в составе ППк выявляет факторы, препятствующие развитию ребенка. Социальный педагог составляет карту социального обследования, которая далее становится основной для разработки индивидуальной программы социально-педагогического сопровождения ребенка в течение всех лет пребывания в семье, интернате, приемной семье, опекаемой семье.

Особый раздел деятельности социального педагога – влияние на содержание активных форм досуга и трудовой занятости вне учебного процесса.

В деятельности социального педагога следует выделить профилактическое направление. Сочетая навыки межличностного общения и знания множества социальных факторов, воздействующих на учеников и школу, социальный педагог должен уметь предотвращать и улаживать возможные конфликтные ситуации, возникающие в детском коллективе,

предупреждать социальную изолированность детей-сирот, опекаемых детей, интернированных обучающихся, планомерно осуществлять профилактику правонарушений с разными возрастными группами обучающихся [1].



Несомненно, ряд проблем остается пока не решенным. Это и характерная для умственно отсталых детей неспособность самостоятельно структурировать свое свободное время, и остающиеся значительные пробелы в кругозоре, и проблемы профессионального самоопределения и полной социальной адаптации детей, непринятие родителей того, что их ребенок особенный. Работа по этим направлениям на данный момент является немаловажной. Социальному педагогу во взаимодействии с детьми важно создать атмосферу психологической комфортности, окружить их вниманием и заботой, обеспечить эмоционально-значимое общение, организовать комплексную социально-психолого-педагогическую помощь, направленную на стимуляцию их личностного развития и социализации.

Эффективность деятельности социального педагога достигается при совместной деятельности со школьными психологами, классным руководителем, воспитателем, заместителем директора по воспитательной работе, а так же с учреждениями и органами системы профилактики (КДН и ЗП, КБ-42, ОГИБДД, ОДН ОУУМ и ПДН, Центр семьи, УСЗН, отдел опеки и попечительства и др.).

#### *Библиографический список*

1. Алиева С.В. Социальная педагогика. М.: Дашков и К, 2013.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. М.: Рус. яз.; 1999.

3. Дементьева Е.Г. Модель работы с семьей умственно отсталого школьника по совершенствованию внутрисемейного взаимодействия в рамках коррекционно-педагогической деятельности // Практическая психология и логопедия. 2006. № 5. С. 83.
4. Назарова Н.М. Общие основы специальной педагогики. М.: ИЦ Академия, 2008.
5. Сорочинская Т.В., Арсенова Л.А. «Особый» ребенок в центре внимания // Коррекционная педагогика. 2006. № 5 (17). С. 68–70.
6. Тихомирова Е.И. Социальная педагогика. Самореализация школьников в коллективе. М.: Academia, 2018.
7. Холостова Е.И. Энциклопедия социальных практик поддержки инвалидов в Российской Федерации. М.: Дашков и К°, 2012.
8. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. М.: Академический проект, Трикста, 2007.

## **ПРАКТИКА СОТРУДНИЧЕСТВА И ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ**

*Макарова Л.Н., педагог-психолог, МБОУ Школа №93,  
ЗАО г. Железногорск, Красноярский край*

**Аннотация.** Представлена практика работы Школы сотрудничества и повышения родительской компетентности «Счастливый родитель», описаны основные задачи, направления и методы работы; представлены мероприятия, проведенные с родителями детей с ОВЗ. Статья имеет ряд приложений с методическими разработками анкет, опросников для родителей. Материалы рекомендованы педагогическим командам образовательных учреждений, организующих работу с родителями.

**Ключевые слова:** сотрудничество с семьей обучающихся с ОВЗ, формирование педагогической компетентности родителей, формы сотрудничества родительского и педагогического сообщества.



Модернизация системы образования, внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов, реализация Нацпроекта «Образование» и подпроекта «Поддержка семей, имеющих детей», вызывают необходимость изменений в образовательной деятельности, в организации взаимодействия участников образовательных отношений. Изменения коснулись роли и места семьи в обеспечении образовательного маршрута ребенка. Ключевая идея нового стандарта – это максимальное сотрудничество с семьей обучающихся, рассмотрение родителей как соавторов образовательной программы обучающихся, в том числе и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Именно в семье начинает складываться жизненный опыт человека, формируются его моральные ценности, потребности, интересы, усваиваются социальные нормы и культурные традиции общества. Отношения, сложившиеся в семье, определяют дальнейшее развитие личности ребенка. Федеральный Закон «Об образовании Российской Федерации» (ст. 44) определяет, что родители не только имеют преимущественное право на обучение и воспитание своих детей, но и обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

Взрослых никто не учил быть родителями, каждый учился этому на примере отношений в своей семье и того опыта, который получили сами. Если в семье ребенок с ОВЗ (в настоящее время в школе 76 семей с детьми с ОВЗ), то порой недостаточно наличие только лишь жизненного и личностного опыта, нужны специальные знания и умения, необходимые для правильного обучения, воспитания и развития особого ребенка, формирования с ним помогающих отношений. Наша школа имеет 30-летний опыт работы с детьми с задержкой психического развития и уже 4-х-летний – с детьми ОВЗ различной нозологии. С 01.09.2015 г. мы являемся краевой базовой площадкой для детей с задержкой психического развития, обучающихся в рамках инклюзивного образования. Опыт работы с обучающимися данной категории и взаимодействие с их

родителями позволяет лучше понимать проблемы таких семей и подбирать современные формы и методы работы.

Ориентируясь на ФГОС НОО, ФГОС НОО ОВЗ и УО, перед педагогическим коллективом поставлена цель – формирование у родителей компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку, через вовлечение их в образовательную деятельность, обеспечение максимального взаимодействия с семьей.

Для реализации этой цели определены следующие задачи:

- обеспечить психологическую поддержку семьи;
- способствовать вовлечению родителей в образовательную деятельность;
- использовать инновационные технологии сотрудничества с родителями, активизации их участия в жизни школы;
- создать открытую и активную информационно-развивающую среду, обеспечивающую единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;
- способствовать повышению осведомленности родителей об особенностях развития и специфических образовательных потребностях ребенка, их способности к решению возникающих педагогических задач.

Для решения вышеперечисленных задач организована и успешно действует Школа сотрудничества и повышения родительской компетентности «Счастливый родитель».

Организованная школа родительской компетентности опирается на задачи формирования педагогической компетенции родителей, которые включают:

- наличие у родителей определенных психолого-педагогических знаний, психологической зрелости личности;
- адекватные стили воспитания и отношений;
- высокоразвитое чувство личной ответственности;
- устойчивая и стабильная система представлений о себе как о родителе;

– эффективное использование знаний, умений и навыков для решения воспитательных задач;

– согласованность представлений супругов о родительстве: сходство ценностей, родительских установок, позиций и ожиданий.

Формирование педагогических компетенций родителей опирается на такие направления работы, как *просвещение* (методы и средства: лектории, информационные стенды, страница для родителей школьном сайте, памятки, буклеты, методические подборки); *обучение* (методы и технологии: семинары, тренинги, практикумы); *консультирование*; *психологическая поддержка*. Программа взаимодействия с родителями включает в себя разделы: образовательный, психотерапевтический, социально-тренинговый.

*Формы сотрудничества* родительского и педагогического сообщества (взаимодействие в рамках школьного консилиума, организация индивидуальных и подгрупповых встреч, нестандартных родительских собраний, совместных детско-родительских мероприятий, семейных квестов и др.) представлены в *приложении 1*.

Результативность описываемого опыта работы оценивается по анкетам обратной связи, журналам консультаций, активности посещения мероприятий, вопросам, которые поднимают родители, отзывам родителей и по изменению эмоционального состояния родителей и учащихся после мероприятий, по итогам рефлексии после проводимых встреч (Таблица анализа анкет обратной связи в *приложении 7*).

Результативность практики оценивается нами с использованием следующих показателей:

- увеличение посещений родительских собраний (особенно у родителей с уч-ся с ОВЗ и участников школьных мероприятий);
- возрастание интереса родителей к проводимым мероприятиям и успехам детей;
- увеличение количества обращений с вопросами к педагогам, на индивидуальные консультации к специалистам;

- развитие компетенции родителей в психолого-педагогических и правовых вопросах (на основе анализа запросов родителей);
- рост удовлетворенности родителей работой педагогов школы в целом / по результатам анкетирования.

Учащиеся с ОВЗ показывают высокий коэффициент адаптации в школе и достаточный уровень освоения АООП / АОП.

Материалы практики неоднократно представлялись профессиональному сообществу на мероприятиях (конференциях, фестивалях, форумах) разного уровня: федеральном, краевом, муниципальном.

В описанной работе с родителями считаем важным ориентацию на решение важнейших вопросов физического и психологического здоровья, совместного сотрудничества и творчества, дополнительного образования учащихся, а также ранней профориентации и формирования позитивного образа будущего каждого ребенка. В рамках сотрудничества межведомственного взаимодействия к работе с родителями приглашаются специалисты разного профиля и уровня.

Мы убеждены, что только совместно с родителями и семьей можно достичь положительной динамики обучения и развития детей с ОВЗ.

#### *Библиографический список*

1. Змановская Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения. М.: ИЦ Академия, 2004.
2. Семейный квест: методическое пособие для психологов // Красноярская региональная общественная организация Кризисный центр для женщин и их семей, подвергшихся насилию «Верба». Красноярск, 2018.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изм. и доп. на 2013 г. М.: Эксмо, 2013.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. URL: <https://nsportal.ru/user/298702/page/normativnye-dokumenty-fgos-ovz> (дата обращения: 18.08.2019).

5. Чепмен Г. Пять языков любви. М.: ОДРИ, 2018.

Приложение 1

Формы сотрудничества родительского и педагогического сообщества

Школы сотрудничества и повышения родительской компетентности «Счастливым родителем» в 2018/19 учебном году

Сроки проведения	Основные задачи	Наименование мероприятия и ход проведения
Сентябрь	Подписание договоров и АОП учащихся с ОВЗ родителями; вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс; работа по сознательному планированию образования ребенка и проектированию образа настоящего и будущего	Проведение совместных ШПМПк. Индивидуальные встречи по обсуждению маршрута комплексного сопровождения учащегося с ОВЗ ( <i>Приложение 2</i> ), разработке и корректировке АОП в части формирования жизненных компетенций учащихся. Заполнение опросника индивидуального родительского планирования « <i>Лучший мой проект – мой ребенок!</i> » ( <i>Приложение 3</i> ). Решение организационных вопросов
Октябрь	Просвещение родителей в вопросах физического и психического здоровья детей, педагогики и психологии развития; - вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс; - работа с образом будущего ребенка; - способствование сплочению родительского коллектива	Общее родительское собрание для родителей детей с ОВЗ «Чтобы ребенок расцвел как цветок» <i>Ход собрания:</i> 1. Вступительное слово заместителя директора школы: « <i>Внедрение ФГОС НОО ОВЗ, особенности организации обучения учащихся с ОВЗ в школе.</i> » 2. Выступление школьного врача « <i>Физическое здоровье – как сохранить и приумножить?</i> » 3. Выступление учителя-логопеда, дефектолога: « <i>Речевое и познавательное развитие ребенка с ОВЗ.</i> » 4. Выступление педагога-психолога: « <i>Основы психологического здоровья ребенка в семье и школе.</i> » 5. Индивидуальная работа родителей: « <i>Каким вижу своего ребенка через год?</i> ». Родители пишут качества своего ребенка и одно «важное» качество выписывают на лепесток цветка. 6. Коллективная работа родителей « <i>Цветок качеств наших детей</i> »
В течение года	Оказание индивидуальной помощи родителям по вопросам коррекции, образования и воспитания; повышение компетенции родителей в вопросах	Организация индивидуальных и подгрупповых встреч по запросам родителей: « <i>Коуч-вопросы на повышение родительской компетенции и расширение ресурса семьи</i> » ( <i>Приложение 4</i> ). Проведение арт-терапевтических занятий

Сроки проведения	Основные задачи	Наименование мероприятия и ход проведения
	<p>физического и психического здоровья детей, педагогики и психологии развития; обучение родителей формам оказания психолого-педагогической помощи со стороны семьи детям с проблемами в развитии;</p> <p>- психологическая поддержка семьи.</p>	<p>совместно с родителями и детьми (занятие с психологом).</p> <p>«Методы саморегуляции и развития сенсомоторики в условиях семьи» (занятие с педагогом-психологом).</p> <p>«Основы речевого развития и грамотного письма» (встречи с учителем-логопедом).</p> <p>«Упражнения по устранению дисграфии и дислексии в домашних условиях» (встречи с учителем-логопедом).</p> <p>«Развитие познавательных способностей через занимательные игры» (встречи с учителем-дефектологом)</p> <p>«Влияние гаджетов на психологическое здоровье и успешность школьника» (педагог-психолог, учитель-логопед)</p>
Ноябрь	<p>Вовлечение родителей в воспитательную деятельность;</p> <p>обсуждение с родителями эффективных способов взаимодействия с ребенком;</p> <p>анализ рисунков и анкетирования учащихся;</p> <p>самоанализ родителя по выстраиванию отношений в семье</p>	<p>Встреча с родителями «Эффективное общение или языки любви в семье»</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Анализ рисунков «Моя семья в образах».</li> <li>2. Диалог с родителями: «На каких языках мы умеем говорить?» (Приложение 5).</li> <li>3. Рефлексивное общение с родителями по опросу учащихся «Я и моя семья!» (Приложение 6).</li> <li>4. Упражнение-конкурс «Ласковые имена членам моей семьи!»</li> </ol>
Декабрь	<p>Обучение родителей эффективным способам взаимодействия с ребенком;</p> <p>поддержание благоприятного психологического микроклимата в классе и распространение его на семью;</p> <p>проектирование образа будущего ребенка;</p> <p>формирование адекватной самооценки родителя и ребенка;</p> <p>способствование сплочению детско-родительского коллектива</p>	<p>Совместное детско-родительское мероприятие – семейный квест «Суперродители и супердети!»</p> <p>Организация детских и родительских команд, вопросы командам и оценка ответов</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вопросы для детей и родителей «Хорошо ли мы знаем друг друга?»</li> <li>2. «Суперспособности наших детей и родителей?».</li> <li>3. Групповая работа: «Качества успешного ученика».</li> <li>4. Работа в парах «родитель-ребенок»: «Какое качество будем развивать?»</li> <li>5. Работа в парах «родитель-ребенок»: рисунок «Символ нашей любви, дружбы, успешности!»</li> <li>6. Итоговая работа на доске: «Мы большая семья!» – выставка совместных работ родителей и детей</li> </ol>

Сроки проведения	Основные задачи	Наименование мероприятия и ход проведения
Март	Вовлечение родителей в воспитательную деятельность; внедрение эффективных технологий сотрудничества с родителями. создание активной информационно-развивающей среды, обеспечивающей единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе; повышение родительской компетентности в вопросах воспитания	Родительские собрания с элементами тренинга «Особенности воспитания настоящих девочек и мальчиков» 1. Родительский круг «Мое важное качество эффективного родителя». 2. Работа в группах «Чем похожи и чем отличаемся?». 3. Выполнение задания в командах родителей мальчиков и девочек: «Качества настоящего мальчика и способы их развития?», «Качества настоящей девочки и способы их развития?». 4. Представление результатов командной работы. 5. Обсуждение результатов и рефлексия мероприятия.
Апрель Май	Вовлечение родителей в образовательный процесс; анализ динамики развития и обучения учащегося с ОВЗ; работа по сознательному планированию образования ребенка и проектированию образа настоящего и будущего; психологическая поддержка семьи	Проведение совместных ШПМПк. Встречи с родителями по корректировке маршрута сопровождения учащегося с ОВЗ, разработке и корректировке АОП на следующий учебный год. Представление информации по динамике обучения и развития с опорой на сильные, ресурсные стороны учащегося с ОВЗ. Оценка родителем самоанализа учащегося на конец года. Планирование маршрута сопровождения учащегося на следующий учебный год, в т.ч. семейного сопровождения ( <i>Приложение 2</i> )

## Приложение 2

### Маршрут комплексного сопровождения ученика

ФИО \_\_\_\_\_

на период \_\_\_\_\_

Общие сведения об обучающемся	
Ф.И.О. обучающегося	
Дата рождения, возраст	
Ф.И.О. родителей мама: отец:	
Класс	
Основная программа	
Модель/форма обучения	
Срок реализации АОП	

Медицинское сопровождение

Цель

Направления работы	Задачи
Медикаментозное лечение	
Состоит на учете врачей-специалистов	
Профилактические мероприятия	
Организация питания	
Реабилитационные мероприятия	
Ожидаемый результат:	

## Семейное сопровождение

### Цель

Направления работы	Задачи
Согласие и содействие организации сопровождения ребенка	
Режим дня в условиях семьи	
Режим питания	
Здоровье	
Досуг	
Выполнение рекомендаций специалистов	
Участие в мероприятиях класса и школы	
Ожидаемый результат:	

## Педагогическое сопровождение

### Цель:

Учебные предметы	Цели, задачи
Русский язык	
Литературное чтение	
Математика	
Музыка	
Изобразительное искусство	
Технология	
Физическая культура	
Ожидаемый результат:	

Метапредметные результаты	Содержание и критерии оценивания
Регулятивные УУД	
Познавательные УУД	
Личностные УУД	
Коммуникативные УУД	



### Дефектологическое сопровождение

Цель: Форма работы:

Направления работы	Задачи	Ожидаемый результат:

### Психологическое сопровождение

Цель:

Форма работы:

Направления работы	Задачи	Ожидаемый результат:

### Логопедическое сопровождение

Цель:

Форма работы:

Направления работы	Задачи	Ожидаемый результат:

### Социальное сопровождение

Цель:

Форма работы:

Направления работы	Задачи	Ожидаемый результат:

### Группа сопровождения

Ведущий специалист: учитель-дефектолог	
Родители	
Учитель	
Врач-педиатр	
Педагог-психолог	
Учитель-логопед	
Социальный педагог	
Курирующий администратор	

«Лучший мой проект – мой ребенок!»

Вопросы для родителей с целью самоисследования и формирования образа будущего своего ребенка (разработаны педагогом-психологом МБОУ Школа № 93 Л.Н. Макаровой)

1. Хобби, увлечения, любимые занятия Вашей семьи и Вашего ребенка?

2. Какие интересные традиции существуют в Вашей семье? Подумайте о традициях, которые Вам бы хотелось иметь в семье?

3. Любимые предметы Вашего ребенка в школе?

4. Сильные стороны (ресурсы), которыми обладает Ваш ребенок? (способности, успехи, положительные черты характера и др.)

5. Как Вы считаете, на сколько % Вы стараетесь развивать способности вашего ребенка в настоящее время?

6. Ваши представления об основных целях и смыслах:

Обучения в школе	Жизни в целом

7. Слабые стороны, дефициты, которые необходимо развивать Вашему ребенку для достижения имеющихся целей?

а. Через какую деятельность это возможно?

б. Чья помощь необходима (учителя, репетиторы, специалисты и др.)?

8. Какие занятия еще необходимы Вашему ребенку для развития и выбора профессии в дальнейшем? (кружки, курсы, мероприятия в школе и др.)

Ближайшая перспектива	Дальнейшая перспектива

9. Оцените, пожалуйста, примерное время в неделю (можно в %), которое проводит Ваш ребенок

С родителями	
С друзьями	
На занятиях в школе	
Наедине с собой (самостоятельная работа, отдых)	
Находитесь в кружках, секциях, курсах, с репетитором	
Другое	

Оцените резервы времени, которые Вы хотели бы использовать по-другому?

10. Насколько Вы интересуетесь делами, успехами, интересами вашего ребенка? (всегда / часто / редко / никогда).

13. Что бы Вы хотели изменить в своих отношениях с ребенком?

#### Приложение 4

Вопросы самоанализа с целью повышения родительской компетенции  
(разработано педагогом-психологом МБОУ Школа № 93 Л.Н. Макаровой)

1. Какой я как родитель? Мои сильные и слабые стороны как родителя?	
2. В чем вижу сходство и отличие со своими родителями?	
3. Что бы хотел сделать в своей семье по-другому? Что могу для этого сделать сегодня, в ближайшее время?	
4. Каким видят меня мои родители (дети)?	
5. Считают ли они, что я их понимаю?	
6. Есть ли у них основания считать меня добрым, любящим, порядочным, отзывчивым, ответственным человеком?	
7. Какими способами выражения любви (языками любви) я хорошо владею?	
8. Какую роль играют в моей жизни мои родители? Дети?	
9. Что бы мне хотелось изменить (улучшить, развить и т.д.) в отношениях: ○ С родителями ○ С детьми ○ С партнером ○ С самим собой	
10. Как я чаще всего называю членов семьи? Придумайте новые ласковые слова каждому члену семьи, которые будете использовать.	
11. За что я больше всего благодарен каждому члену своей семьи?	
12. В чем для меня проявляется мастерство родителя? Что хочу развивать в себе как в родителе? Что буду для этого делать?	
13. Что хочу развивать в своем ребенке? Что буду для этого делать?	
14. Кто Я? Кто мой ребенок, мои дети для меня?? Зачем мы друг другу?	
15. Если представить свою семью счастливой на все 100%, что бы мы делали, чувствовали? Что могу и буду делать для этого прямо сейчас?	

Памятка «Языки любви»

(разработана по материалам книги Г. Чепмен «Пять языков любви»)

Уважаемые родители!

Эмоциональное здоровье – основа успешного развития Вашего ребенка.

Мудрые родители хорошо владеют пятью языками любви:

*1. Язык одобрения*

Добрые слова поддержки, комплименты, слова благодарности, положительные установки. Словесное выражение веры в способности и положительные качества ребенка и членов семьи.

*2. Язык качественного времени общения*

Способность уделять время друг другу, умение «активно слушать» (глядя в глаза, чувствуя и принимая эмоциональное состояние). *Качественная беседа* – по-дружески, с уважением, делимся мыслями, чувствами. *Качественная деятельность* – совместная позитивная творческая или хозяйственная деятельность.

*3. Язык подарков*

Подарки – визуальное олицетворение любви, способности чувствовать, понимать интересы, благодарить ребенка и членов своей семьи.

*4. Язык актов служения друг другу*

Деятельность для ребенка и членов семьи в домашней и социальной ситуации. Обучение ребенка этому на своем примере. Совместная деятельность членов семьи и помощь друг другу.

*5. Язык физических прикосновений*

Тактильное общение: объятия, поглаживания, традиция делать в семье активизирующий и расслабляющий массаж друг другу.

*Помните, все начинается с положительных мыслей и о своем ребенке, желания вкладывать в него все самое лучшее, примером собственных отношений!*

Желаем здоровья, успехов и любви Вашим семьям!

Опросник для учащихся «Я и моя семья»

(разработан педагогом-психологом МБОУ Школа № 93 Л.Н. Макаровой)

Вопросы	Варианты ответов		
	Никогда	Иногда	Всегда
1. Мои родители интересуются моими успехами в школе			
2. Родители смотрят мои тетради и дневник			
3. Мои родители верят в мои успехи			
4. Родители помогают мне в выполнении домашних заданий			
5. Мы с родителями вместе играем, гуляем			
6. В моей семье принято говорить друг другу добрые слова и делать комплименты			
7. В моей семье принято обнимать друг друга, делать друг другу массаж.			
8. В семье мы дарим друг другу подарки			
9. У нас в семье принято вместе читать			
10. В нашей семье принято помогать друг другу и все делать вместе			

Приложение 7

Таблица анализа анкет обратной связи совместного детско-родительского мероприятия «Суперродители и супердети!»

(класс обучающихся по программе 7.2)

№	Вопросы родителям	Варианты ответов родителей (12 чел.)		
		«Нет»	«Частично»	«Да»
11.	Понравилось ли Вам мероприятие?		17%	83%
22.	Являются ли такие встречи полезными и развивающими?			100%
33.	Оцените, пожалуйста, общую активность и увлеченность родителей и детей?			100%
44.	Активны и заинтересованы ли были Вы и Ваш ребенок?		17%	83%
55.	Что особенно Вам понравилось?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Доброжелательная атмосфера.</li> <li>• Ответы детей и родителей о том, насколько хорошо они знают друг друга.</li> <li>• Игровая, нестандартная форма занятия.</li> <li>• Активность, увлеченность детей и заинтересованность родителей.</li> <li>• Интересные вопросы и смена заданий.</li> <li>• Взаимопонимание и работа в команде.</li> <li>• Работа со своим ребенком в паре.</li> <li>• Все было очень интересно, улучшилось настроение.</li> </ul>		

№	Вопросы родителям	Варианты ответов родителей (12 чел.)		
		«Нет»	«Частично»	«Да»
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выполнение рисунка-эмблемы вместе с ребенком.</li> <li>• Вся программа</li> </ul>		
бб.	Ваши пожелания и предложения	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Успехов и терпения.</li> <li>• Продолжать совместные встречи с детьми и родителями.</li> <li>• Выражена благодарность.</li> <li>• «Будем стараться вместе!»</li> </ul>		

## СМЫСЛОВОЕ ЕДИНСТВО СВЯЗНОСТИ И ЦЕЛОСТНОСТИ ТЕКСТА ПРИ РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

*Максименко Л.В., учитель-логопед,*

*КГБОУ «Дудинская школа-интернат» г. Дудинка, Красноярский край*

**Аннотация.** Раскрыты понятия «связная речь» и «текст» с точки зрения психолингвистики, описаны основные свойства текста, этапы порождения речи. Обоснована необходимость понимания смыслового единства связности и цельности текста при развитии связной речи у детей.

**Ключевые слова:** связная речь, текст, свойства текста, единицы речи, акт коммуникации.

Междисциплинарный словарь «Язык. Речь. Коммуникация» трактует связную речь как термин, употребляемый в трех значениях:

- 1) деятельность говорящего, процесс выражения мысли (процесс связной речи);
- 2) текст, высказывание, продукт речевой деятельности (анализ связной речи);
- 3) раздел методики развития речи (методика формирования связной речи) [1].

В широком смысле связная речь просматривается как акт коммуникации. Под связной речью понимают единицу речи, составные языковые компоненты

которой представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. Признается, что связной речью являются отрезки речи, которые не обладают значительной протяженностью и не расчленяются на самостоятельные части, но характеризуются «самодостаточностью смысла и коммуникативной автономностью» [2]. Под отрезками (единицами) связной речи с лингвистической точки зрения понимаются высказывания, словосочетания, предложения, тексты.

В педагогической литературе нет однозначного определения текста. Текст понимается как осмысленная последовательность любых знаков, любая форма коммуникации. Он определяется как субъективное отражение объективного мира. Существуют два понимания текста: текст как сознательно организованная речь и текст как реальная реализация речевого замысла. По мнению ряда исследователей, текст является непосредственно социальным способом формирования внутренних механизмов языковой способности человека, что позволяет ставить проблему текстообразования в один ряд с проблемой развития речемыслительной деятельности.

Для систематической работы по развитию связной речи детей с ОВЗ необходимо знать различные свойства текста: воспринимаемость, грамматическую корректность, эмотивность, доступность, завершенность. Основными свойствами текста считаются связность и целостность. Связность понимается как структурная целостность, то есть внешнее выражение смысловой и коммуникативной целостности текста. Это значит, что связность обеспечивают интонационные, семантические, лексические, грамматические средства, которые образуют органическое единство. Для понимания сути связной речи важно учитывать, что для каждого типа коммуникативных ситуаций характерна своя грамматика текстов.

Феномен целостности текста соотносят со смысловой (содержательной) стороной. Психолингвисты считают целостность характеристикой текста «как смыслового единства, как единой структуры» [3]. Целостность текста возникает

во взаимодействии говорящего и слушающего, в процессе коммуникации и представляет собой возникающее в психике ребенка интерактивное, полностью не осознаваемое динамическое представление о некотором объекте.

Таким образом, для каждого типа коммуникативной ситуации складываются свои стандарты развернутости текста, степени детализации при отборе элементов описываемого объекта, средств связности, упорядочивающих отношения между этими элементами. «Связность обычно является условием целостности, но целостность не может полностью определяться через связность» [3].

Тот факт, что речевая деятельность по существу является познавательной речемыслительной деятельностью и обеспечивает не только познание ребенком окружающей действительности, усвоение содержания культуры, но и развитие его интеллекта. Для изучения речемыслительной деятельности говорящего, таким образом можно использовать конечный продукт речепроизводства (текст, высказывание).

В процессе порождения речи выделяются:

– доязыковой этап, который включает различные виды анализа, а также оперирование образами разных модальностей;

– языковой этап, на котором путем перевода образов в языковые знаки реализуется внутренняя программа. На этом этапе выполняется ряд языковых операций: семантические, лексические, морфологические, фонематические, фонетические.

Отмечается, что умение строить программу действий находит свое выражение сначала в социальной предметно-практической или игровой деятельности и только затем в речевой. При этом программирование в речевой деятельности неотделимо от развития всех форм словесного опосредования и словесной саморегуляции. Поэтому ситуация практической или игровой деятельности рассматривается как ведущая форма высказывания. Учитывая, что высказывание рассматривается как единица развития связной речи.



Итак, организуя занятия по развитию связной речи детей с ОВЗ, педагог должен:

– понимать термин «связная речь» в широком смысле как процесс выражения мысли в акте коммуникации, а потому рассматривать развитие связной речи не только как задачу речевого воспитания, но и как задачу когнитивного развития;

– при анализе уровня развития связной речи ребенка оценивать продукт речевой деятельности (текст, высказывание) многоаспектно (прежде всего с точки зрения целостности и связности). К общим критериям оценки связности высказывания относятся: содержательность, последовательность, объем высказывания, правильность грамматического оформления;

– учитывать, что в процессе связной речи определяющее влияние на ее результат могут оказывать наличие или отсутствие стойкого мотива и замысла, а потому в процессе обучения учитывать условия общения, моделировать коммуникативные ситуации;

– понимать, что связность текста – это следствие формирования содержания, то есть развернутая целостность текста в процессе перехода от более простых структур к более сложным.

Такое понимание должно стать определяющим моментом в работе педагога. Отмечается, что специальное речевое воспитание подводит ребенка к овладению связной речью, которое представляет собой развернутое высказывание, состоящее из нескольких предложений. Связность речи рассматривается как умение содержательно и логично строить высказывания, и задача педагога состоит в методически грамотной организации детского высказывания.

#### *Библиографический список*

1. Цейтлин С.Н., Погосян В.А., Еливанова М.А., Шапиро Е.И. Язык. Речь. Коммуникация. Словарь. СПб., 2006.
2. Смольянинова Е.Н. Связная речь (словосочетание) и грамматика. СПб., 2003.

3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М., 1999.
4. Баряева Л.Б., Лебедева И.Н. Логопедическая работа по развитию связной речи дошкольников с задержкой психического развития. СПб., 2005.

**РАЗРАБОТКА КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ  
ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ  
(ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)  
В СООТВЕТСТВИИ С ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАНДАРТОМ**

*Малитикова К.В., педагог-психолог,*

*КГБОУ «Тинская школа-интернат», п. Тинской, Красноярский край*

**Аннотация.** Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) (ФГОС О УО) предъявляет требования к оценке базовых учебных действий, учащихся с умственной отсталостью. В данной статье особое внимание уделено разработке критериев оценки базовых учебных действий, как элементарных и необходимых единиц учебной деятельности, которые обеспечивают овладение содержанием образования.

**Ключевые слова:** базовые учебные действия, личностные учебные действия, коммуникативные учебные действия, регулятивные учебные действия, познавательные учебные действия, ФГОС О УО.

С 1 сентября 2016 г. школы внедряют федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [1]. Неотъемлемой частью ядра нового образовательного стандарта являются базовые учебные действия (БУД).

Базовые учебные действия – это элементарные и необходимые единицы учебной деятельности, формирование которых обеспечивает овладение содержанием образования обучающимися с умственной отсталостью. БУД не

обладают той степенью обобщенности, которая обеспечивает самостоятельность учебной деятельности и ее реализацию в изменяющихся учебных и внеучебных условиях. БУД формируются и реализуются только в совместной деятельности педагога и обучающегося.

Согласно требованиям Стандарта уровень сформированности базовых учебных действий обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) определяется на момент завершения обучения в школе [2].

Базовые учебные действия, формируемые у младших школьников, обеспечивают становление учебной деятельности ребенка с умственной отсталостью в основных ее составляющих: познавательной, регулятивной, коммуникативной, личностной.

*Личностные учебные действия* обеспечивают готовность ребенка к принятию новой роли ученика, понимание им на доступном уровне ролевых функций и включение в процесс обучения на основе интереса к его содержанию и организации.

*Коммуникативные учебные действия* обеспечивают способность вступать в коммуникацию со сверстниками и взрослыми в процессе обучения.

*Регулятивные учебные действия* обеспечивают успешную работу на любом уроке и любом этапе обучения.

*Познавательные учебные действия* представлены комплексом начальных логических операций, которые необходимы для усвоения и использования знаний и умений в различных условиях, составляют основу для дальнейшего формирования логического мышления [5].

По результатам анализа научной литературы, АООП ФГОС О УО, опыта коллег «Зеленогорской школы-интерната» составлена карта индивидуальных достижений БУД, в которой подробно можно отследить критерии и индикаторы компонентов БУД.

## Карта индивидуальных достижений БУД

обучающегося, воспитанника класса \_\_\_\_\_

уч. год \_\_\_\_\_

№	Критерии	Индикаторы	I полугодие (январь)	II полугодие (май)
Личностные учебные действия				
1	Осознание себя как ученика, заинтересованного посещением школы, обучением, занятиями	Выполнение правил поведения и обязанностей в школе		
2	Способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей.	Способность различать хорошие и плохие поступки и поведение, осуждать или одобрять их		
		Соблюдение норм поведения в соответствии с социальной ролью (ученик, сын (дочь), покупатель и т.д.)		
		Уважительное отношение к взрослым		
		Умение контролировать свои эмоции		
3	Положительное отношение к окружающей действительности, готовность к организации взаимодействия с ней и эстетическому восприятию	Бережное отношение к окружающей природе и предметам		
		Положительное отношение к аккуратности и опрятности		
4	Целостный, социально ориентированный взгляд на мир в единстве его природной и социальной частей.	Воспринимает планету Земля как общий дом для многих народов, с уважением относится к разнообразию народных традиций, культур		
		Выстраивает отношения со сверстниками несмотря на культурную принадлежность, на основе общекультурных принципов		
5	Понимание личной ответственности за свои поступки на основе представлений об этических нормах	Осмысленно относится к тому что делает, знает для чего он это делает, соотносит свои действия и поступки с нравственными нормами		
		Различает «что я хочу» и «что я могу»		

№	Критерии	Индикаторы	I полугодие (январь)	II полугодие (май)
	и правилах поведения в современном обществе.	Осуществляет добрые дела, полезные окружающим		
Средний бал				
Уровень				
Коммуникативные учебные действия				
6	Вступать в контакт и работать в коллективе	Способность инициировать и поддерживать коммуникацию		
7	Использовать принятые ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками и учителем	Умеет входить в коммуникацию, соблюдая нормы речевого этикета и правила устного общения (обращение, вежливые слова)		
		Обращаться за помощью и принимать помощь		
8	Доброжелательно относиться, сопереживать, конструктивно взаимодействовать с людьми	Сформированность эмпатии		
9	Сотрудничать с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях	Сформированность навыков коммуникации с взрослыми		
		Сформированность навыков коммуникации со сверстниками		
Средний бал				
Уровень				
Регулятивные учебные действия				
10	Адекватное соблюдение ритуалов школьного поведения	Понимать руку		
		Вставать и выходить из-за парты		
		Усвоение и использование норм поведения		
11	Принимать цели и произвольно включаться в деятельность, следовать предложенному плану и работать в общем темпе	Принятие цели и действия по плану		
		Принятие цели и произвольное включение в деятельность		
		Умение следовать предложенному плану		
		Умение работать в общем темпе		
12	Соотносить свои действия и их результаты с заданными образцами,	Умение корректировать свою деятельность с учетом замечаний учителя		

№	Критерии	Индикаторы	I полугодие (январь)	II полугодие (май)
	принимать оценку деятельности, оценивать ее с учетом предложенных критериев, корректировать свою деятельность с учетом выявленных недочетов			
Средний бал				
Уровень				
<b>Познавательные учебные действия</b>				
13	Сформированность мотивации учебной деятельности, включая социальные, учебно-познавательные и внешние мотивы	Выделять некоторые существенные, общие и отличительные свойства хорошо знакомых предметов		
		Устанавливать видо-родовые отношения предметов		
		Делать простейшие обобщения, сравнивать, классифицировать на наглядном материале		
		Пользоваться знаками, символами, предметами-заместителями		
		Чтение		
		Письмо		
		Выполнение арифметических действий		
		Наблюдать под руководством взрослого за предметами и явлениями окружающей действительности		
	Работать с несложной по содержанию и структуре информацией (понимать изображение, текст, устное высказывание, элементарное схематическое изображение, таблицу)			
Средний бал				
Уровень				

В процессе обучения необходимо осуществлять мониторинг всех групп БУД, который будет отражать индивидуальные достижения обучающихся и позволит делать выводы об эффективности проводимой в этом направлении работы.

Балльная система оценки позволяет объективно оценить промежуточные и итоговые достижения каждого учащегося в овладении конкретными учебными действиями, получить общую картину сформированности учебных действий у всех учащихся, и на этой основе осуществить корректировку процесса их формирования на протяжении всего времени обучения.

Для оценки сформированности каждого действия обучающихся с легкой степенью умственной отсталости используется следующая система оценки:

0 баллов – действие отсутствует, обучающийся не понимает его смысла, не включается в процесс выполнения вместе с учителем;

1 балл – смысл действия понимает, связывает с конкретной ситуацией, выполняет действие только по прямому указанию учителя, при необходимости требуется оказание помощи;

2 балла – преимущественно выполняет действие по указанию учителя, в отдельных ситуациях способен выполнить его самостоятельно;

3 балла – способен самостоятельно выполнять действие в определенных ситуациях, нередко допускает ошибки, которые исправляет по прямому указанию учителя;

4 балла – способен самостоятельно применять действие, но иногда допускает ошибки, которые исправляет по замечанию учителя;

5 баллов – самостоятельно применяет действие в любой ситуации [3].

При выведении среднего балла были определены 3 уровня развития:

0 – 1,5 низкий уровень развития;

1,6 – 3,4 средний уровень развития;

3,5 – 5 достаточный.

Для оценки учащихся с умеренной степенью умственной отсталости используется следующая система оценки.

Уровни освоения действий/операций:

1) пассивное участие/ соучастие: действие выполняется взрослым (ребенок позволяет что-либо сделать с ним) – 0 баллов;

2) активное участие/ действие выполняется ребенком:

- 2.1 со значительной помощью взрослого – 1 балл;
- 2.2 с частичной помощью взрослого – 2 балла;
- 2.3 по последовательной инструкции (изображения или вербально) – 3 балла;
- 2.4 по подражанию или образцу – 4 балла;
- 2.5 полностью самостоятельно – 5 баллов.

Шкала динамики развития обучающегося с умеренной степенью умственной отсталостью:

- 0 – отсутствие динамики или регресс;
- 1 – динамика в освоении минимум одной операции, действия;
- 2 – минимальная динамика;
- 3 – средняя динамика;
- 4 – выраженная динамика;
- 5 – полное освоение действия [6].

Оценка достижений в освоении базовых учебных действий производится 1 раз в полугодие.

На основании сравнения показателей текущей и предыдущей оценки экспертная группа делает вывод о динамике развития обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [3].

#### *Библиографический список*

1. Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. №ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ». ГАРАНТ. РУ информационно-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71254376/> (дата обращения: 20.11.2019).
2. Опыт введения ФГОС О УО: реализация адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 1, вариант 2)», г. Зеленогорск 2018 г. URL: <http://www.eduzgr.ru/> (дата обращения: 20.11.2019).
3. АООП ФГОС О УО Тинской 2018 г. URL: <http://tinkorekt.3dn.ru/index/dokumenty/0-49> (дата обращения: 20.11.2019).



4. Федеральный закон «Об Образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 20.11.2019).

5. Кузнецова О.В., Дудырева Н.В. Подготовка педагогов к введению ФГОС // Управление начальной школой. 2011. № 11. С. 15–23.

6. Положение о системе оценки достижения возможных результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) КГБОУ «Тинская школа-интернат». URL: [http://tinkorekt.3dn.ru/new18/o\\_sisteme\\_ocenki\\_dostizhenija.pdf](http://tinkorekt.3dn.ru/new18/o_sisteme_ocenki_dostizhenija.pdf) (дата обращения: 20.11.2019).

## **ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

*Мачулова Ю.А., заместитель заведующего МБДОУ № 321, г. Красноярск*

**Аннотация.** Рассмотрены вопросы развития детей с тяжелыми нарушениями речи в каждой образовательной области: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие. Раскрыты особенности организация систематического, адекватного, непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения ребенка с тяжелыми нарушениями речи. В статье представлены целевые ориентиры и диагностический комплекс оценки развития в различных видах деятельности детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, особенности развития детей с тяжелыми нарушениями речи, образовательные результаты, целевые ориентиры детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, особенности диагностики детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Дети дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) представляют собой сложную разнородную группу, характеризующуюся разной степенью и механизмом нарушения речи, временем его возникновения, разнородным уровнем психофизического развития. Это определяет различные возможности детей в овладении навыками речевого общения.

Дошкольники с ТНР овладевают грамматическими формами словоизменения, словообразования, типами предложений, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с ТНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развитии морфологической и синтаксической системы языка, семантических формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития [1]. Кроме того, дети дошкольного возраста с ТНР имеют ряд особенностей развития в каждой образовательной области.

#### *Социально-коммуникативное развитие*

Плохо говорящие дети часто подвергаются насмешкам со стороны сверстников, что делает их неуверенными в себе, застенчивыми, нерешительными, и в дальнейшем это способно привести к возникновению больших комплексов, что мешает преодолению дефекта, и развитию неуверенности в себе и собственных силах. Ребенок может начать избегать общения, что влияет на процесс социализации личности в целом. У таких детей наблюдается резко выраженная ограниченность средств речевого общения. Общение с окружающими очень ограничено, а в наиболее выраженной форме приводит к упорному отказу от речевой коммуникации. Это приводит к тяжелому положению детей в коллективе: они полностью или частично лишены возможности участвовать в играх со сверстниками, в общественной деятельности.

#### *Познавательное развитие*

Недостаточность коммуникативных возможностей затрудняет взаимодействие детей с нарушениями речи с другими людьми, расстраивает

процесс формирования у них представлений об окружающем мире, нарушает речемыслительную деятельность, что в целом ведет к смещению сроков становления предметного и других форм сознания, к деформированному развитию личности с речевой патологией. В ориентировки детей в пространстве оказалось, что дети в основном затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта, а также наблюдаются трудности ориентировки в собственном теле. Исследования способности устанавливать пространственные отношения между явлениями действительности в предметно-практической деятельности и понимать их в импрессивной речи говорят о сохранности данных способностей, но в экспрессивной речи дети с тяжелой речевой патологией часто не находят языковых средств для выражения этих отношений или используют неверные языковые средства.

#### *Речевое развитие*

Дети обладают скудным речевым запасом, некоторые совсем не говорят. Речевое сопровождение предметных действий крайне обеднено, неэмоционально. Зачастую не сформирован грамматический строй речи, неразвиты фонетико-фонематическая система языка, навыки языкового анализа, просодическая сторона речи и навыки звукового и слогового анализа и синтеза, нарушено звукопроизношение, фонематическое восприятие [4].

#### *Художественно-эстетическое развитие*

Не развиты предпосылки ценностно-смыслового восприятия. Восприятие музыки, художественной литературы, фольклора зачастую происходит не в полном объеме, так как недостаточно развито восприятие картины мира в целом. Недостаточно развита мелкая моторика.

#### *Физическое развитие*

Наблюдается нарушение равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук.

При включении ребенка с речевыми нарушениями в образовательный процесс обязательным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения.

Психолого-медико-педагогическое сопровождение представлено следующими модулями.

#### *1. Диагностический модуль*

Цель: диагностическое обследование развития ребенка специалистами ДОУ.

Задачи:

1. Выявление дефицитов развития ребенка.
2. Разработка индивидуального маршрута развития ребенка.

Данное направление отражает основное содержание.

Диагностическая работа: сбор анамнестических данных на основе анализа документации вновь поступивших детей. Стартовая логопедическая и психолого-педагогическая диагностика детей.

Коррекционно-образовательный процесс начинается с психолого-медико-педагогического и логопедического обследования, с целью точного установления причин, структуры и степени выраженности отношений в речевом развитии детей.

Одним из основных принципов диагностического обследования является комплексный подход, который включает всестороннее обследование, оценку особенностей развития ребенка с общим недоразвитием речи (ОНР) всеми специалистами:

Логопедическое обследование определяет уровень речевого развития ребенка. Постановка заключительного развернутого диагноза учителем-логопедом. Выбор методик и технологий развивающего обучения с учетом структуры речевого дефекта.

Психолого-педагогическое обследование проводится с целью изучение всех сторон психики (познавательной деятельности, речи, эмоционально-волевой сферы, личностного развития).

Общие и частные задачи диагностической деятельности специалистов ДОУ определены в табличном варианте.

Специалисты	Задачи	
	общие	частные
Учитель-логопед	Изучение и комплексная оценка актуального уровня развития ребенка.	Изучение и оценка уровня речевого развития ребенка.
Воспитатели группы		Педагогическое изучение и оценка уровня развития основных видов детской деятельности.
Старшая медсестра, врач		Изучение и оценка соматического здоровья и состояния нервной системы ребенка в соответствии со средневозрастными критериями.
Педагог-психолог		Изучение психологического аспекта развития ребенка.
Музыкальный руководитель		Изучение и оценка уровня музыкально-ритмических способностей.
Инструктор по физической культуре		Изучение и оценка уровня физического развития.

Данная система психолого-медико-педагогической помощи отражает основное содержание:

- первичное комплексное диагностическое обследование детей всеми специалистами, с учетом реальных возрастных психофизических возможностей;
- занесение результатов диагностики в индивидуальную карту развития ребенка, каждым специалистом составляется заключение и разрабатываются индивидуальный образовательный маршрут и рекомендации для родителей и других специалистов ДОУ (по необходимости);
- заседание психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк), на котором обсуждаются результаты обследования, составляется коллегиальное заключение ПМПк; разработка индивидуального образовательного маршрута, в дальнейшей, при необходимости, индивидуальной адаптированной образовательной программы (ИАОП);
- осуществление коррекционно-образовательного процесса по индивидуальному маршруту ребенка;

➤ промежуточный ПМПк, на котором определяются особенности динамики развития ребенка и эффективность коррекционно-развивающего воздействия; корректировка индивидуального образовательного маршрута;

➤ заключительный ПМПк, подведение итогов коррекционной работы за учебный год.

## *2. Коррекционно-развивающий модуль*

Цель: коррекция речевых нарушений, развитие познавательной и эмоционально-волевой сферы.

### Задачи

1. Формирование грамматического строя речи.
2. Развитие фонетико-фонематической системы языка.
3. Формирование навыков звукового и слогового анализа и синтеза.
4. Коррекция звукопроизношения.
5. Развитие фонематического восприятия.
6. Развитие познавательной сферы: внимания, памяти, мышления, воображения.
7. Развитие произвольности поведения.
8. Формирование адекватной самооценки.
9. Развитие умения выражать с помощью словесных средств чувства и эмоции.

Программа коррекционного обучения, вне зависимости от возрастной группы, делится на три периода.

– период: сентябрь, октябрь, ноябрь

– период: декабрь, январь, февраль

– период: март, апрель, май.

Каждый период содержит определенный объем материала, планируемый для изучения коррекционно-образовательного процесса и базируется на следующих принципах.

Принцип индивидуализации достигается за счет динамического изучения структуры нарушения речи каждого ребенка, объективного анализа причин наблюдаемых отклонений и особенностей в его речевом развитии.

Принцип разносторонности учета в коррекционном процессе не только речевых, но и индивидуально-типологических особенностей воспитанников.

Принцип комплексности коррекционного воздействия и проведение коррекционной работы не только непосредственно, но и опосредованно, используя различные виды детской деятельности, речевое общение в режимных моментах.

Принцип системности коррекционно-педагогического воздействия – проведение продуманной, рационально спланированной, скоординированной и ежедневной работы для достижения положительных результатов коррекции речи. Составной частью коррекционно-речевой работы с детьми на основном этапе – психолого-педагогический и логопедический мониторинг, назначение которого – выявить динамику и особенности продвижения детей в коррекционно-образовательном процессе [2].

Комплексно-тематический принцип построения коррекционно-образовательного процесса, предусматривает: объединение комплекса различных видов специфической детской деятельности вокруг единой «темы»; обеспечение коррекционно-образовательного процесса в двух основных организационных моделях, включающих: совместную деятельность взрослого и детей, самостоятельную деятельность детей, а также при проведении режимных моментов.

В основе тематического планирования лежат определенные темы, по которым в течение целой недели работают все специалисты службы сопровождения. Такая концентрация на определенной теме, своеобразная «лексическая замкнутость», позволяет детально прорабатывать каждую тему, более полно погружать детей в лексический материал и циклично наращивать его с каждым возрастным этапом.

### *3. Модуль взаимодействия службы сопровождения*

Цель: обеспечение комплексного подхода и интеграция работы службы сопровождения.

#### Задачи

1. Обеспечить посредством сопровождения эффективность коррекционного процесса.

2. Выбор оптимальных методов, способов и средств коррекционного процесса.

Организация деятельности службы сопровождения, для детей с ТНР, представляет собой целостную систему работы с детьми, которая, в первую очередь, опирается на взаимодействие всех участников коррекционно-развивающего пространства ДООУ, что, в свою очередь, обеспечивает высокий, надежный уровень речевого развития ребенка с нарушениями речи.

В основу принципа интеграции взаимодействия специалистов:

- выстроена модель, где определены направления работы службы сопровождения;
- определен аспект, с ведущими линиями взаимодействия;
- алгоритм взаимодействия в коррекционном процессе;
- взаимосвязь в работе службы сопровождения;
- задачи и формы взаимодействия службы сопровождения.

#### *Аспекты взаимодействия*

Ведущими линиями взаимодействия службы сопровождения является:

- лично-ориентированное взаимодействие специалистов на интегративной основе;
- индивидуализация коррекционно-развивающей деятельности;
- учет компенсаторных и потенциальных возможностей детей;
- интеграция методов коррекционно-развивающего процесса, усилий и возможность родителей воспитанников совместно с педагогами.

Таким образом, выстроенная система комплексного коррекционного сопровождения детей с тяжелыми нарушениями речи, разработанные целевые



ориентиры для детей дошкольного возраста с ТНР (Приложение 1) и адекватное диагностическое обследование (Приложение 2) позволяет достичь высоких образовательных результатов и обеспечить готовность к школьному обучению по общеобразовательной программе начального школьного обучения 85% выпускников ДОУ.

### *Библиографический список*

1. Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011.
2. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по коррекции стертой дизартрии у дошкольников. Монография. М.: УМЦ Добрый мир, 2015.
3. Психолого-педагогическая диагностика / Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. М.: Академия, 2004.
4. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Монография. М., 2000.
5. Юдина Е.Г., Степанова Г.Б., Денисова Е.Н. / ред. и введение Е.Г. Юдиной). Педагогическая диагностика в детском саду. М.: Просвещение, 2005.

### Приложение 1

#### Целевые ориентиры на этапе дошкольного детства для детей с тяжелыми нарушениями речи

вторая младшая группа 3–4 года	средняя группа 4–5 лет	старшая группа 5–6 лет	подготовительная группа 6–7 лет
В самостоятельных играх и в быту взаимодействуют и налаживают контакты с друг с другом. Понимают и выделяют из речи названия окружающих предметов и действий с ними (в соответствии с изучаемыми	Узнают по словесному описанию знакомые предметы. Понимают простые грамматические категории единственного и множественного числа существительных, повелительного и изъявительного наклонения глаголов, именительного, родительного,	Пользуются в самостоятельной речи простыми распространенными и сложными предложениями, владеют навыками объединения их в рассказ. Владеют навыками словообразования: продуцировать названия существительных от	Свободно составляют рассказы, пересказы. Владеют навыками творческого рассказывания. Адекватно употребляют в самостоятельной речи простые и сложные предложения, усложняя их придаточными причинами и следствия,

вторая младшая группа 3–4 года	средняя группа 4–5 лет	старшая группа 5–6 лет	подготовительная группа 6–7 лет
<p>лексическими темами). Различают и называют существенные детали и части предметов, качества, особенности поверхности, некоторые материалы и их свойства, местоположение, называть части суток. Отвечают на вопросы одним словом или двухсловной фразой без использования жестов. Умеют внятно произносить в словах гласные и некоторые согласные (п-б, д-т, ф-в).</p>	<p>дательного и винительного падежей, некоторых простых глаголов. Используют в речи наиболее употребительные прилагательные, глаголы, наречия, предлоги, антонимы, существительные с обобщающим значением. Умеют различать на слух и называть слова, начинающиеся на определенный звук. Способны воспроизводить отраженно и самостоятельно ритмико-интонационную структуру двух- и трехсложных слов из сохранных и усвоенных звуков. Общаются, используя в самостоятельной речи словосочетания и простые нераспространенные предложения. Фонетически правильно оформляют согласные звуки (с-с', з-з', ц).</p>	<p>глаголов, прилагательных от существительных и глаголов; уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных и прочее. Грамматически правильно оформляют самостоятельную речь в соответствии с нормами языка. Определяют место звука в слове. Образовывают однокоренные слова, глаголы с приставками. Рассказывают о предмете, содержании сюжетной картины (по плану, образцу), составляют рассказ по картине с последовательно развивающимся сюжетом, составляют рассказы из личного опыта. Умеют различать на слух и произносить сходные по артикуляции и звучанию согласные звуки: с-ц, с-з, ш-ж, ч-ц, с-ш, ж-з.</p>	<p>однородными членами предложения. Владеют навыками словообразования разных частей речи, переносит эти навыки на другой лексический материал. Владеют выразительными средствами языка. Называют слова с определенным звуком, находят слова с этим звуком в предложении, определяет место звука в слове. Умеют составлять слова из слогов (устно), выделяет последовательность звуков в простых словах. Правильно строят сложноподчиненные предложения, используя языковые средства для соединения их частей. Умеют различать на слух и произносить сходные по артикуляции и звучанию согласные звуки: с-ц, с-з, ш-ж, ч-ц, с-ш, ж-з, р-л, р'-л', щ.</p>

Оценка развития в различных видах деятельности детей  
младшего дошкольного возраста

Параметры	Критерии оценки/баллы
<b>Игровая деятельность</b>	
степень самостоятельности ребенка при постановке игровых задач	<p>Ребенок с готовностью откликается на предложение взрослого поиграть, самостоятельно ставит более трех игровых задач; причем одни и те же игровые задачи могут неоднократно повторяться. Использует и другие игрушки, тем самым усложняя игровую ситуацию. Способы решения игровых задач могут быть разнообразные: игровые действия с игрушками, с предметами-заместителями, с воображаемыми предметами.</p> <p>Самостоятельно ставит 2–3 однообразные игровые задачи. Легко принимает новую игровую задачу, поставленную взрослым в косвенной формулировке, но сам новых игровых ситуаций не придумывает. Способы решения игровых задач могут быть любые. Затрудняется самостоятельно ставить игровые задачи; осуществляет это только с косвенной или прямой помощью взрослого. В самостоятельной игре может несколько раз повторить поставленные взрослым игровые задачи, при этом сам ничего не придумывая. Способы решения игровых задач могут быть любые. Принимает только игровые задачи, поставленные взрослым в прямой формулировке. Из способов решения игровых задач преобладают игровые действия с игрушками [3].</p>
уровень развития предметных способов решения игровых задач	<p>Ребенок самостоятельно находит предмет-заместитель; составляет его из нескольких деталей либо как-нибудь преобразует (например, вместо торта в его коробке выкладывает узор из кубиков разного цвета).</p> <p>Самостоятельно находит похожий по форме предмет; не преобразует его (напр., вместо торта берет диск из набора средобразующих модулей и т. п.).</p> <p>В качестве предмета-заместителя самостоятельно использует любой предмет, не ориентируясь на сходство (напр., предлагает вместо торта маленький кубик, колечко от пирамиды и т.п.).</p> <p>Предмет-заместитель находит только с помощью взрослого.</p>
<b>Конструирование из различного материала</b>	
конструирование по образцу	<p>Четко и правильно анализирует образец конструкции, выделяя при этом основные масти и устанавливая их расположение в пространстве. Различает и называет строительные детали (куб, кирпич, призма, пластина, брусок), устанавливает их пространственное расположение и использует с учетом конструктивных свойств. Самостоятельно выполняет конструкцию в полном соответствии образцу. Прочно владеет основными конструктивно-техническими умениями.</p> <p>При анализе образца легко и правильно выделяет и называет части и детали строительного материала, но испытывает некоторые затруднения в определении пространственного расположения деталей. Хорошее владение основными конструктивно-техническими умениями позволяет построить конструкцию, полностью соответствующую заданному образцу.</p>

Параметры	Критерии оценки/баллы
	<p>Выделяет части и детали строительного материала, но испытывает затруднения в установлении их пространственного расположения. Воспроизводит образец на основе показа взрослым отдельных конструктивных приемов. В ходе конструирования может допускать ошибки, связанные с расположением деталей в пространстве и неадекватным использованием их конструктивно-технических свойств. Полученная конструкция не в полной мере соответствует образцу.</p> <p>Анализирует образец только со значительной помощью взрослого. С трудом различает и называет (не называет) отдельные детали строительного материала. Воспроизводит образец только на основе показа взрослым всего процесса конструирования, допуская при этом ошибки. Затрудняется выполнить отдельные конструктивно-технические приемы. Не всегда достигает необходимого результата [5]</p>
<b>Изобразительная деятельность</b>	
уровень развития восприятия	<p>Определяет форму (строение) самостоятельно, свободно. При этом может быть и эстетическое восприятие предмета (строения). Испытывает некоторое затруднение, но определяет форму (строение) с незначительной помощью (по вопросу).</p> <p>Испытывает затруднение. Определяет форму (строение), но с ярко выраженной помощью взрослого (совместный жест; неоднократные, вариативные вопросы).</p> <p>Не определяет форму (строение) даже с помощью или определяет ошибочно.</p>
изобразительные действия	<p>Легко, свободно, самостоятельно находит способ изображения»</p> <p>Отвечает на вопрос после рисования: «Какие еще предметы круглой (овальной) формы знаешь? Как их надо рисовать?»</p> <p>Изображает с незначительной помощью взрослого: вопроса-напоминания: «Покажи пальчиком на столе (в воздухе), как надо рисовать?», «Как нарисуешь круглое (яблоко), овальное?»</p> <p>Изображает со значительной помощью взрослого – показа взрослым (жестом на столе или воздухе) формообразующего движения или прямого показа способа изображения на отдельном листе.</p> <p>Не изображает или изображает только с помощью совместного со взрослым действия (воспитатель берет руку ребенка и вместе с ним рисует).</p>
техника рисования (степень свободы и уверенности)	<p>Правильно держит кисть, фломастер, карандаш; движения смелые, свободные, уверенные, разнообразные (слева-направо, справа-налево, сверху-вниз и наоборот).</p> <p>Правильно держит кисть (карандаш, фломастер), но несколько напряжена рука. Движения достаточно уверенные, хотя и не столь быстрые. Движения однотипные, в одном направлении.</p> <p>Не всегда правильно держит кисть (карандаш, фломастер) выше, ниже, всеми пальцами и т. п.; нуждается в напоминании, в правильной постановке руки. Движение правильное, но робкое, несмелое, медленное, может быть прерывистым (ребенок как бы примеривается, прежде чем выполнить действие).</p> <p>Стойкий неправильный захват кисти (карандаша, фломастера).</p> <p>Движения хаотичные, не соответствуют материалу.</p>
Самообслуживание и элементарный бытовой труд	

Параметры	Критерии оценки/баллы
<p>навыки самообслуживания</p>	<p>Ребенок выполняет действия самостоятельно, быстро и правильно, при небольшой помощи взрослого или сверстника. Активно отстаивает самостоятельность, обнаруживает устойчивое стремление к оказанию помощи взрослым и сверстникам.</p> <p>Ребенок выполняет действия самостоятельно, требуется помощь взрослого в выполнении целостных трудовых процессов и контроле качества. По предложению воспитателя охотно оказывает помощь сверстникам (завязать шарф, снять шубку и пр.). Выражено стремление к самостоятельности в самообслуживании, желание самоутвердиться.</p> <p>Ребенок выполняет действия с помощью взрослого, стремление к самостоятельности и контрольно-проверочные умения выражены недостаточно. Затрачивает много времени на действия, связанные с мелкой моторикой.</p> <p>Стремление к самостоятельности в самообслуживании отсутствует, ожидает постоянной помощи взрослого даже в освоенных действиях. Не замечает ошибки, допущенные при выполнении действий [5]</p>
<p>Познавательно-исследовательская деятельность</p>	
<p>имеет представления о некоторых предметах окружающего мира</p>	<p>Способен самостоятельно различать и называть игрушки, называть и различать некоторые предметы мебели, одежды, посуды, транспорт ближайшего окружения, некоторые овощи, фрукты, узнать бабочку и жука.</p> <p>Способен самостоятельно различать и называть игрушки, называть и различать некоторые предметы мебели, или одежды, или посуды, транспорт ближайшего окружения, некоторые овощи, фрукты.</p> <p>Способен с организующей помощью различать и называть игрушки, называть и различать некоторые предметы мебели, или одежды, или посуды, транспорт ближайшего окружения, некоторые овощи или фрукты.</p> <p>Способен только с содержательного характера различать и называть игрушки, называть и различать некоторые предметы мебели, или одежды, или посуды, некоторые овощи или фрукты [3]</p>
<p>способен назвать определенные категории окружающего мира</p>	<p>Самостоятельно называет имена членов своей семьи, название своего города, некоторых домашних животных и их детенышей.</p> <p>Самостоятельно называет имена членов своей семьи, домашних животных.</p> <p>С организующей помощью называет имена членов своей семьи, домашних животных.</p> <p>С содержательной помощью называет имена членов своей семьи и (или) некоторых домашних животных.</p>
<p>владеет некоторыми элементарными математическими представлениями</p>	<p>Способен самостоятельно находить в окружающей обстановке много предметов и один предмет, сравнивать группы предметов, используя наложения и приложения, сравнивать два предмета, различных по величине (длине, высоте).</p> <p>Способен самостоятельно находить в окружающей обстановке много предметов и один предмет, сравнивать два предмета, различных по величине (длине или высоте).</p> <p>Способен с организующей помощью находить в окружающей обстановке много предметов и один предмет, сравнивать два предмета, различных по величине (длине или высоте).</p> <p>Способен только с содержательной помощью находить в</p>

Параметры	Критерии оценки/баллы
	окружающей обстановке много предметов и один предмет и (или) сравнивать два предмета, различных по величине (длине и (или) высоте).
Уровень развития в различных видах деятельности детей младшего дошкольного возраста	От 3,5 до 4 баллов – уровень развития соответствует возрастной норме; От 2,4 до 3,49 баллов – уровень развития близок к возрастной норме; От 1,3 до 2,39 баллов – уровень развития незначительно ниже возрастной нормы; От 0 до 1,29 баллов – уровень развития ниже возрастной нормы.

**Оценка развития в различных видах деятельности детей  
среднего дошкольного возраста**

Параметры	Критерии оценки/баллы
<b>Игровая деятельность</b>	
компоненты сюжетно-ролевой игры (сюжет, содержание, роль)	Ребенок самостоятельно способен выбрать сюжетно-ролевую игру, взять на себя какую-либо роль в игре, выполняя игровые действия в соответствии с сюжетом. Ребенок самостоятельно выбирает игру, знает сюжет и реализует его, возможно незначительная помощь взрослого в корректировке роли или сюжета. Затрудняется самостоятельно выбрать игру, развернуть сюжет, необходима помощь взрослого в уточнении ролевых действий, возможно коррекция содержания игры со стороны взрослого. /2 Принимает только игровые задачи, поставленные взрослым в прямой формулировке. Помощь содержательного характера во владении ролевыми действиями, сюжетом. /1
<b>Конструирование из различного материала</b>	
конструирование по образцу	Четко и правильно анализирует образец конструкции, выделяя при этом основные масти и устанавливая их расположение в пространстве. Различает и называет строительные детали (куб, кирпич, призма, пластина, брусок), устанавливает их пространственное расположение и использует с учетом конструктивных свойств. Самостоятельно выполняет конструкцию в полном соответствии образцу. При анализе образца легко и правильно выделяет и называет части и детали строительного материала, но испытывает некоторые затруднения в определении пространственного расположения деталей. Хорошее владение основными конструктивными умениями позволяет построить конструкцию, полностью соответствующую заданному образцу. Выделяет части и детали строительного материала, но испытывает затруднения в установлении их пространственного расположения. Воспроизводит образец на основе показа взрослым отдельных конструктивных приемов. В ходе конструирования может допускать ошибки, связанные с расположением деталей в пространстве. Полученная конструкция не в полной мере соответствует образцу. Анализирует образец только со значительной помощью взрослого. С трудом различает и называет (не называет) отдельные детали строительного материала. Воспроизводит образец только на основе показа взрослым всего процесса конструирования, допуская при этом

Параметры	Критерии оценки/баллы
	ошибки. Затрудняется выполнить отдельные конструктивно-технические приемы. Не всегда достигает необходимого результата.
конструирование по условиям	<p>Принимает поставленную взрослым задачу, ориентируясь на всю совокупность условий (длину и высоту), и решает ее в уме, предвосхищая результаты действий, необходимых для правильного решения. Использует разнообразные способы преобразования конструкции, адекватные условиям задачи.</p> <p>Принимает поставленную взрослым задачу, ориентируясь при этом на все заданные условия, и решает ее на основе целенаправленных практических действий поискового характера. Применяет один из основных способов изменения конструкции, соответствующий условиям задачи.</p> <p>Принимает поставленную взрослым задачу, ориентируясь только на одно из условий (либо длину, либо высоту и т. п.). Выполняет практические хаотические действия, не приводящие к верному решению. Решает задачу только с помощью взрослого.</p> <p>Не принимает поставленную взрослым задачу и отказывается от поиска ее решения.</p>
<b>Изобразительная деятельность</b>	
уровень развития восприятия	<p>Определяет форму (строение) самостоятельно, свободно. При этом может быть и эстетическое восприятие предмета (строения).</p> <p>Испытывает некоторое затруднение, но определяет форму (строение) с незначительной помощью (по вопросу).</p> <p>Испытывает затруднение. Определяет форму (строение), но с ярко выраженной помощью взрослого (совместный жест; неоднократные, вариативные вопросы).</p> <p>Не определяет форму (строение) даже с помощью или определяет ошибочно.</p>
изобразительные действия	<p>Легко, свободно, самостоятельно находит способ изображения.</p> <p>Отвечает на вопрос после рисования: «Какие еще предметы круглой (овальной) формы знаешь? Как их надо рисовать?»</p> <p>Изображает с незначительной помощью взрослого – вопроса-напоминания: «Покажи пальчиком на столе (в воздухе), как надо рисовать?», «Как нарисуешь круглое (яблоко), овальное?»</p> <p>Изображает со значительной помощью взрослого – показа взрослым (жестом на столе или воздухе) формообразующего движения или прямого показа способа изображения на отдельном листе.</p> <p>Не изображает или изображает только с помощью совместного со взрослым действия (воспитатель берет руку ребенка и вместе с ним рисует).</p>
-техника рисования (степень свободы и уверенности)	<p>Правильно держит кисть, фломастер, карандаш; движения смелые, свободные, уверенные, разнообразные (слева-направо, справа-налево, сверху-вниз и наоборот).</p> <p>Правильно держит кисть (карандаш, фломастер), но несколько напряжена рука. Движения достаточно уверенные, хотя и не столь быстрые. Движения однотипные, в одном направлении.</p> <p>Не всегда правильно держит кисть (карандаш, фломастер) выше, ниже, всеми пальцами и т. п.; нуждается в напоминании, в правильной постановке руки. Движение правильное, но робкое, несмелое, медленное, может быть прерывистым (ребенок как бы примеривается, прежде чем выполнить действие).</p>

Параметры	Критерии оценки/баллы
	Стойкий неправильный хват кисти (карандаша, фломастера). Движения хаотичные, не соответствуют материалу [3]
Самообслуживание и элементарный бытовой труд	
навыки самообслуживания	Ребенок выполняет действия самостоятельно, быстро и правильно. Стремится оказать помощь взрослым и сверстникам. Ребенок выполняет действия самостоятельно. По предложению воспитателя охотно оказывает помощь сверстникам (аккуратно повесить одежду и т. д.). Ребенок выполняет действия с помощью взрослого, стремление к самостоятельности. Затрачивает много времени на действия, связанные с мелкой моторикой. Стремление к самостоятельности в самообслуживании отсутствует, ожидает постоянной помощи взрослого даже в освоенных действиях. Не замечает ошибки, допущенные при выполнении действий.
Познавательная-исследовательская деятельность	
способен называть, различать определенные категории окружающего мира	Самостоятельно устанавливает простейшие связи между предметами, различает овощи, фрукты, ягоды, грибы, понимает обобщающие слова: мебель, игрушки, посуда, называет состояние погоды, находит и называет у дерева: ствол, ветки, листья. Самостоятельно устанавливает простейшие связи между предметами, различает овощи, фрукты, понимает обобщающие слова: мебель, игрушки, называет состояние погоды. С организующей помощью устанавливает простейшие связи между предметами, различает овощи, фрукты, понимает обобщающие слова: мебель или игрушки. С содержательной помощью различает овощи, фрукты, понимает обобщающие слова: мебель или игрушки.
владеет некоторыми элементарными математическими представлениями	Владеет счетом до 5, отвечает на вопросы «Сколько всего?», «Который по счету», самостоятельно сравнивает две группы предметов по длине и высоте, различает и называет треугольник, круг, квадрат, определяет направление движения от себя. Владеет счетом до 5, отвечает на вопросы «Сколько всего?», «Который по счету», с незначительной помощью взрослого сравнивает две группы предметов по длине и высоте, различает и называет треугольник, круг, квадрат, самостоятельно или с незначительной помощью взрослого определяет направление движения от себя. С помощью взрослого или самостоятельно способен считать до 5, отвечать на вопросы «Сколько всего?», «Который по счету», с помощью взрослого сравнивает две группы предметов по длине и высоте, различает и называет треугольник, круг, квадрат. С содержательной помощью взрослого способен считать до 5, различает и называет треугольник, круг, квадрат.
Уровень развития в различных видах деятельности детей среднего дошкольного возраста	От 3,5 до 4 баллов – уровень развития соответствует возрастной норме; От 2,4 до 3,49 баллов – уровень развития близок к возрастной норме; От 1,3 до 2,39 баллов – уровень развития незначительно ниже возрастной нормы; От 0 до 1,29 баллов – уровень развития ниже возрастной нормы.



Оценка развития в различных видах деятельности детей  
старшего (старшая группа) дошкольного возраста

Параметры	Критерии оценки/баллы
Игровая деятельность:	
компоненты сюжетно-ролевой игры (сюжет, содержание, роль)	<p>Ребенок с желанием приглашает в игру сверстника, понятно ставит ему игровую задачу. В случае отказа сверстника не вступает с ним в конфликт; приглашает другого сверстника. Ребенок самостоятельно способен выбрать сюжетно-ролевую игру, взять на себя роль в игре, распределить роли участникам игры, выполнять игровые действия в соответствии с сюжетом, усложнять сюжет.</p> <p>Ребенок с удовольствием приглашает сверстника в игру, но не всегда понятно ставит ему игровую задачу. Проявляет растерянность, если сверстник отказывается с ним играть; в этом случае продолжает играть один.</p> <p>Ребенок самостоятельно выбирает игру, знает сюжет и реализует его, возможно незначительная помощь взрослого в корректировке сюжета.</p> <p>Проявляет готовность пригласить сверстника вместе играть, но не знает, как это можно сделать. Требуется помощь взрослого типа («Ты подойди к нему и скажи: «Пойдем со мной в лес за грибами» « и т. п.) Затрудняется самостоятельно развернуть сюжет, необходима помощь взрослого в уточнении ролевых действий, возможна коррекция содержания игры со стороны взрослого.</p> <p>Проявляет смущение от предложения поиграть со сверстником. Не знает, как его пригласить. Даже после совета взрослого не хочет приглашать сверстника вместе поиграть. Принимает только игровые задачи, поставленные взрослым в прямой формулировке. Помощь содержательного характера во владении ролевыми действиями, сюжетом.</p>
игры с правилами	<p>Ребенок действует в игре на основе правил, учитывает игровую позицию партнера, перестраивает свое поведение в соответствии с ней. Пытается контролировать свои негативные эмоции, способен объяснить свою позицию в игре.</p> <p>Ребенок действует в игре на основе правил, учитывает игровую позицию партнера. Пытается контролировать свои негативные эмоции, способен объяснить свою позицию в игре, но иногда требуется помощь взрослого организующего характера.</p> <p>Ребенок действует в игре не всегда по правилам, требуется помощь взрослого содержательного характера в ходе игры, помощь взрослого при устранении конфликтов между детьми конструктивным способом</p> <p>Ребенок не способен в игре действовать самостоятельно по правилам, часто возникают конфликты, которые самостоятельно решить не получается. Игра возможно только под контролем педагога [3]</p>
<b>Конструирование из различного материала</b>	
умение намечать последовательность практических действий	<p>Определяет целесообразную последовательность практических действий; уверенно и качественно их выполняет.</p> <p>Намечает рациональную последовательность практических действий и качественно выполняет их.</p> <p>Не всегда выбирает целесообразную последовательность практических действий и может допускать ошибки в их выполнении.</p>

Параметры	Критерии оценки/баллы
	Затрудняется в определении последовательности практических действий. Слабо владеет конструктивно-техническими умениями. В отдельных случаях может производить практические действия непреднамеренного характера, не приводящие к получению практического результата.
отношение к процессу деятельности и ее результату	Сопровождает свою деятельность яркой эмоциональной инициативной речью, выражающей отношение к ней. Проявляет интерес не только к результату, но и к самому процессу конструирования; сопровождает его эмоциональными речевыми высказываниями. Выражает свое отношение только к полученному результату. Не проявляет интерес к деятельности.
<b>Изобразительная деятельность</b>	
уровень развития восприятия	Способен самостоятельно в определенной последовательности (соответственно последовательности изображения) рассмотреть предмет. Владеет действием обследования. При этом чувствует выразительность формы (цвета, строения), замечает своеобразие. По вопросам может объяснить особенности внешнего вида (связь с условиями жизни, средой обитания). Частично самостоятельно, частично с помощью наводящих вопросов определяет в предмете характерные формы, цвет (отличие от эталонов), строение. По вопросу взрослого может объяснить некоторые особенности внешнего вида (почему челюсти вытянуты, величина и форма лап) в зависимости от породы и назначения и т. п. Рассматривает и анализирует только по вопросам воспитателя основные формы, строение, цвет. Выделяет в основном обобщенные формы, простейшее строение. С помощью серии наводящих вопросов может заметить иногда характерные формы, детали. Иногда объясняет некоторые особенности внешнего вида. С трудом выделяет некоторые особенности внешнего вида по вопросам воспитателя (как правило, необходимы разные варианты вопросов, серия вопросов). Выделяет формы обобщенные, цвета основные. Делает ошибки [5]
изобразительные действия	Самостоятельно, пусть не всегда смело и уверенно, передает характерные особенности формы (отличие от обобщенной геометрической). В процессе рисования проявляется поиск разных способов изображения (рыбы разной формы, величины, цвета; собаки разных пород и т. п.). Изображает самостоятельно, иногда нуждается в поддержке (задает вопрос, ждет ответа, ждет поощрений). Изображает обобщенные формы (близкие к геометрическим), но дополняет изображение выразительными деталями (форма хвоста, клюва), разнообразно использует цвет. Может проявляться и поиск разных способов изображения (различные детали, цвет, положение в пространстве и т. п.). Изображает неуверенно, просит совета, нуждается в подсказке. Изображает обобщенные формы, строение передает примитивно (главные части), без детализации. Ограничивается единым изображением. Если повторяет, то по просьбе взрослого и неохотно. Нередко говорит: «Я не умею». Изображает по прямому подсказу, иногда просит показать. Передает обобщенные формы. Не хочет

Параметры	Критерии оценки/баллы
	повторить или детализировать изображение.
техника рисования (степень свободы и уверенности)	<p>Правильно держит кисть, фломастер, карандаш; движения смелые, свободные, уверенные, разнообразные (слева-направо, справа-налево, сверху-вниз и наоборот).</p> <p>Правильно держит кисть (карандаш, фломастер), но несколько напряжена рука. Движения достаточно уверенные, не всегда быстрые. Движения однотипные, в одном направлении.</p> <p>Не всегда правильно держит кисть (карандаш, фломастер) выше, ниже, всеми пальцами и т. п.; нуждается в напоминании, в правильной постановке руки. Движение правильное, но робкое, несмелое, медленное, может быть прерывистым (ребенок как бы примеривается, прежде чем выполнить действие).</p> <p>Рисовальные движения не адекватны материалу. Ребенок кистью рисует, как карандашом. Рисует карандашами, не регулирует размах, темп, нажим.</p>
<b>Самообслуживание и элементарный бытовой труд</b>	
умение планировать работу	<p>Самостоятельно, без вмешательства взрослого организует рабочее место, действует в правильной последовательности и рациональными способами, проверяет работу по ходу и окончании ее.</p> <p>Все вышеназванное делает с косвенной помощью взрослого.</p> <p>Все вышеназванное делает с помощью прямых указаний взрослого.</p> <p>Действует хаотично, нерационально, даже прямые указания взрослого мало перестраивают действия ребенка или даже не принимаются («Нет, я так буду делать»).</p>
отношение ребенка к работе	<p>Ярко выраженное эмоциональное положительное отношение к работе на протяжении всего процесса. Упорно доводит дело до конца.</p> <p>Отчетливо видно ярко выраженное стремление контролировать, корректировать свою работу, выполнять ее старательно, творчески.</p> <p>Огорчается, если что-то не получается. Все эти проявления самостоятельны, не требуется поддержка со стороны взрослых.</p> <p>Вышеназванные проявления обнаруживаются при поддержке взрослого (выражение удовольствия поведением ребенка, похвала).</p> <p>Как правило, ребенок с удовольствием берется за работу, но затем необходима поддержка, чтобы сохранить этот эмоционально положительный настрой. Огорчение неудачей может вызвать нежелание довести дело до конца.</p> <p>Очень неустойчивые эмоциональные переживания; недостаточно целеустремлен и старателен. Иногда «зажигается» вначале и «гаснет» к концу работы; требуются большие усилия взрослого, чтобы «зажечь», а затем сам начинает работать с удовольствием, старательно и целеустремленно. Может и отказаться от работы.</p> <p>Ребенок не испытывает удовольствие от процесса работы, часты попытки уйти от нее. Попытки взрослого увлечь ребенка часто не имеют успеха, однако вместе со взрослым выполняет работу.</p>
<b>Познавательно-исследовательская деятельность</b>	
имеет представления о категориях окружающего мира	<p>Ребенок имеет представления о армии, видах транспорта, диких и домашних животных (среда обитания, польза), элементарных правилах дорожного движения, профессиях (строитель, парикмахер, воспитатель, водитель, повар.).</p> <p>Ребенок способен назвать вышеперечисленные категории с незначительной помощью взрослого.</p>

Параметры	Критерии оценки/баллы
	Ребенок называет не все категории («→» 1–2 категории), возможна помощь взрослого. Ребенок способен назвать 1–2 категории, возможна содержательная помощь взрослого.
способен назвать некоторые категории ближайшего окружения	Ребенок называет домашний адрес, знает название страны и ее главный город (столицу), имена членов семьи и ближайших родственников, 3–4 дерева. Ребенок способен назвать вышеперечисленные категории с незначительной помощью взрослого. Ребенок называет не все категории («→» 1–2 категории), возможна помощь взрослого. Ребенок способен назвать 1–2 категории, возможна содержательная помощь взрослого.
владеет некоторыми элементарными математическими представлениями	Ребенок способен считать в пределах 10 в прямом и обратном порядке, делить предметы на 2, 4 части, ориентироваться на листе бумаги, называть последовательность частей суток, знает состав чисел до 5, знает цвета спектра: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый, серый, черный, белый. Ребенок способен назвать вышеперечисленные категории с незначительной помощью взрослого. Ребенок называет не все категории («→» 1–2 категории), возможна помощь взрослого. Ребенок способен назвать 1–2 категории, возможна содержательная помощь взрослого.
Уровень развития в различных видах деятельности детей старшего дошкольного возраста	От 3,5 до 4 баллов – уровень развития соответствует возрастной норме; От 2,4 до 3,49 баллов – уровень развития близок к возрастной норме; От 1,3 до 2,39 баллов – уровень развития незначительно ниже возрастной нормы; От 0 до 1,29 баллов – уровень развития ниже возрастной нормы.

**Оценка развития в различных видах деятельности детей старшего (подготовительная группа) дошкольного возраста**

Параметры	Критерии оценки/баллы
<b>Игровая деятельность</b>	
компоненты сюжетно-ролевой игры (сюжет, содержание, роль)	Ребенок с желанием приглашает в игру сверстника, понятно ставит ему игровую задачу. В случае отказа сверстника не вступает с ним в конфликт; приглашает другого сверстника. Ребенок самостоятельно способен выбрать сюжетно-ролевую игру, взять на себя роль в игре, распределить роли участникам игры, выполнять игровые действия в соответствии с сюжетом, усложнять сюжет. Ребенок с удовольствием приглашает сверстника в игру, но не всегда понятно ставит ему игровую задачу. Проявляет растерянность, если сверстник отказывается с ним играть; в этом случае продолжает играть один. Ребенок самостоятельно выбирает игру, знает сюжет и реализует его, возможно незначительная помощь взрослого в корректировке сюжета. Проявляет готовность пригласить сверстника вместе играть, но не

Параметры	Критерии оценки/баллы
	<p>знает, как это можно сделать. Требуется помощь взрослого типа («Ты подойди к нему и скажи: «Пойдем со мной в лес за грибами» « и т. п.) Затрудняется самостоятельно развернуть сюжет, необходима помощь взрослого в уточнении ролевых действий, возможно коррекция содержания игры со стороны взрослого.</p> <p>Проявляет смущение от предложения поиграть со сверстником. Не знает, как его пригласить. Даже после совета взрослого не хочет приглашать сверстника вместе поиграть</p> <p>Принимает только игровые задачи, поставленные взрослым в прямой формулировке. Помощь содержательного характера во владении ролевыми действиями, сюжетом.</p>
игры с правилами	<p>Ребенок действует в игре на основе правил, учитывает игровую позицию партнера, перестраивает свое поведение в соответствии с ней. Пытается контролировать свои негативные эмоции, способен объяснить свою позицию в игре.</p> <p>Ребенок действует в игре на основе правил, учитывает игровую позицию партнера. Пытается контролировать свои негативные эмоции, способен объяснить свою позицию в игре, но иногда требуется помощь взрослого организующего характера.</p> <p>Ребенок действует в игре не всегда по правилам, требуется помощь взрослого содержательного характера в ходе игры, помощь взрослого при устранении конфликтов между детьми конструктивным способом</p> <p>Ребенок не способен в игре действовать самостоятельно по правилам, часто возникают конфликты, которые самостоятельно решить не получается. Игра возможно только под контролем педагога [3].</p>
<b>Конструирование из различного материала</b>	
умение намечать последовательность практических действий	<p>Определяет целесообразную последовательность практических действий; уверенно и качественно их выполняет.</p> <p>Намечает рациональную последовательность практических действий и качественно выполняет их.</p> <p>Не всегда выбирает целесообразную последовательность практических действий и может допускать ошибки в их выполнении.</p> <p>Затрудняется в определении последовательности практических действий. Слабо владеет конструктивно-техническими умениями. В отдельных случаях может производить практические действия непреднамеренного характера, не приводящие к получению практического результата.</p>
отношение к процессу деятельности и ее результату	<p>Сопровождает свою деятельность яркой эмоциональной инициативной речью, выражающей отношение к ней.</p> <p>Проявляет интерес не только к результату, но и к самому процессу конструирования; сопровождает его эмоциональными речевыми высказываниями.</p> <p>Выражает свое отношение только к полученному результату.</p> <p>Не проявляет интерес к деятельности.</p>
<b>Изобразительная деятельность</b>	
уровень развития восприятия	<p>Способен самостоятельно в определенной последовательности (соответственно последовательности изображения) рассмотреть предмет. Владеет действием обследования. При этом чувствует выразительность формы (цвета, строения), замечает своеобразие. По вопросам может объяснить особенности внешнего вида (связь с условиями жизни, средой обитания).</p>

Параметры	Критерии оценки/баллы
	<p>Частично самостоятельно, частично с помощью наводящих вопросов определяет в предмете характерные формы, цвет (отличие от эталонов), строение. По вопросу взрослого может объяснить некоторые особенности внешнего вида (почему челюсти вытянуты, величина и форма лап) в зависимости от породы и назначения и т.п. Рассматривает и анализирует только по вопросам воспитателя основные формы, строение, цвет. Выделяет в основном обобщенные формы, простейшее строение. С помощью серии наводящих вопросов может заметить иногда характерные формы, детали. Иногда объясняет некоторые особенности внешнего вида.</p> <p>С трудом выделяет некоторые особенности внешнего вида по вопросам воспитателя (как правило, необходимы разные варианты вопросов, серия вопросов). Выделяет формы обобщенные, цвета основные. Делает ошибки.</p>
изобразительные действия	<p>Самостоятельно, пусть не всегда смело и уверенно, передает характерные особенности формы (отличие от обобщенной геометрической). В процессе рисования проявляется поиск разных способов изображения (рыбы разной формы, величины, цвета; собаки разных пород и т. п.).</p> <p>Изображает самостоятельно, иногда нуждается в поддержке (задает вопрос, ждет ответа, ждет поощрений). Изображает обобщенные формы (близкие к геометрическим), но дополняет изображение выразительными деталями (форма хвоста, клюва), разнообразно использует цвет. Может проявляться и поиск разных способов изображения (различные детали, цвет, положение в пространстве и т. п.).</p> <p>Изображает неуверенно, просит совета, нуждается в подсказке. Изображает обобщенные формы, строение передает примитивно (главные части), без детализации. Ограничивается единым изображением. Если повторяет, то по просьбе взрослого и неохотно. Нередко говорит: «Я не умею». Изображает по прямому подсказу, иногда просит показать. Передает обобщенные формы. Не хочет повторить или детализировать изображение.</p>
техника рисования (степень свободы и уверенности)	<p>Правильно держит кисть, фломастер, карандаш; движения смелые, свободные, уверенные, разнообразные (слева-направо, справа-налево, сверху-вниз и наоборот).</p> <p>Правильно держит кисть (карандаш, фломастер), но несколько напряжена рука. Движения достаточно уверенные, не всегда быстрые. Движения однотипные, в одном направлении.</p> <p>Не всегда правильно держит кисть (карандаш, фломастер) выше, ниже, всеми пальцами и т. п.; нуждается в напоминании, в правильной постановке руки. Движение правильное, но робкое, несмелое, медленное, может быть прерывистым (ребенок как бы примеривается, прежде чем выполнить действие).</p> <p>Рисовальные движения не адекватны материалу. Ребенок кистью рисует, как карандашом. Рисует карандашами, не регулирует размах, темп, нажим.</p>
Самообслуживание и элементарный бытовой труд	
умение планировать работу	Самостоятельно, без вмешательства взрослого организует рабочее место, действует в правильной последовательности и рациональными способами, проверяет работу по ходу и окончании ее.

Параметры	Критерии оценки/баллы
	<p>Все вышеназванное делает с косвенной помощью взрослого.          Все вышеназванное делает с помощью прямых указаний взрослого.          Действует хаотично, нерационально, даже прямые указания взрослого мало перестраивают действия ребенка или даже не принимаются («Нет, я так буду делать»).</p>
отношение ребенка к работе	<p>Ярко выраженное эмоциональное положительное отношение к работе на протяжении всего процесса. Упорно доводит дело до конца. Отчетливо видно ярко выраженное стремление контролировать, корректировать свою работу, выполнять ее старательно, творчески. Огорчается, если что-то не получается. Все эти проявления самостоятельны, не требуется поддержка со стороны взрослых. Вышеназванные проявления обнаруживаются при поддержке взрослого (выражение удовольствия поведением ребенка, похвала). Как правило, ребенок с удовольствием берется за работу, но затем необходима поддержка, чтобы сохранить этот эмоционально положительный настрой. Огорчение неудачей может вызвать нежелание довести дело до конца.          Очень неустойчивые эмоциональные переживания; недостаточно целеустремлен и старателен. Иногда «зажигается» вначале и «гаснет» к концу работы; требуются большие усилия взрослого, чтобы «зажечь», а затем сам начинает работать с удовольствием, старательно и целеустремленно. Может и отказаться от работы. Ребенок не испытывает удовольствие от процесса работы, часты попытки уйти от нее. Попытки взрослого увлечь ребенка часто не имеют успеха, однако вместе со взрослым выполняет работу [3].</p>
<b>Познавательно-исследовательская деятельность</b>	
имеет представления о категориях окружающего мира	<p>Ребенок имеет представления о президенте РФ, войнах-защитниках Отечества, разных родах войск, различных природных объектах (воздух, вода, почва), классификации животного мира: звери, птицы, насекомые, земноводные, рыбы, правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства. Ребенок способен назвать вышеперечисленные категории с незначительной помощью взрослого.          Ребенок называет не все категории («←» 1–2 категории), возможна помощь взрослого.          Ребенок способен назвать 1–2 категории, возможна содержательная помощь взрослого.</p>
способен назвать некоторые категории ближайшего окружения	<p>Ребенок называет виды транспорта (наземный, подземный, водный, воздушный), дату своего рождения, свое отчество, имена и отчества родителей, домашний адрес, дорожные знаки и их назначение, правила дорожного движения, травянистые растения, кустарники, деревья, комнатные растения.          Ребенок способен назвать вышеперечисленные категории с незначительной помощью взрослого.          Ребенок называет не все категории («←» 1–2 категории), возможна помощь взрослого.          Ребенок способен назвать 1–2 категории, возможна содержательная помощь взрослого.</p>
владеет некоторыми элементарными математическими	<p>Ребенок способен считать до 10 и дальше (количественный и порядковый счет), называть числа в прямом и обратном порядке до 10, соотносить цифру и количество предметов, составлять и решать</p>

Параметры	Критерии оценки/баллы
представлениями	задачи в одно действие на сложение и вычитание, пользоваться арифметическими знаками +, -, =, делить круг, квадрат на 2,4 равные части, ориентироваться на бумаге в клетку, ориентироваться в пространстве. Может называть состав чисел первого десятка из единиц, последовательность дней недели, последовательность месяцев года. Ребенок способен назвать вышеперечисленные категории с незначительной помощью взрослого. Ребенок называет не все категории («-» 1-2 категории), возможна помощь взрослого. Ребенок способен назвать 1-2 категории, возможна содержательная помощь взрослого.
Уровень развития в различных видах деятельности детей старшего дошкольного возраста	От 3,5 до 4 баллов – уровень развития соответствует возрастной норме; От 2,4 до 3,49 баллов – уровень развития близок к возрастной норме; От 1,3 до 2,39 баллов – уровень развития незначительно ниже возрастной нормы; От 0 до 1,29 баллов – уровень развития ниже возрастной нормы.

## **СОЗДАНИЕ И ПОДДЕРЖАНИЕ В СЕМЬЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА**

*Меньшикова М.В., учитель, КГБОУ «Дудинская школа-интернат»,  
г. Дудинка, Красноярский край*

**Аннотация.** Выделены и описаны формы и методы работы с родителями детей-инвалидов с ограниченными возможностями здоровья. Особое внимание акцентируется на примерах применяемых методов и полученных результатах. Изложены взгляды на создание и поддержание в семье коррекционно-развивающей среды для ребенка с ОВЗ. Предоставлено обоснование, что только совместное и постоянное сотрудничество родителей и педагогов принесут плоды в реализации планов.

**Ключевые слова:** семья, родители, классный руководитель, ребенок-инвалид, ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

Семья составляет первое окружение человека после рождения, она является первой социальной средой. Внутрисемейная атмосфера рассматривается как коррекционная среда, которая своим гармоничным



воздействием развивает ребенка, формирует в нем положительные личностные качества.

Прогнозировать наиболее оптимальную и эффективную жизненную позицию ребенка с ограниченными возможностями здоровья можно в том случае, когда в семье существует единая система ценностей, общие цели, желание максимально проявить и реализовать собственные возможности, помочь в этом своим близким, когда члены семьи уважительно относятся друг к другу. Именно в этом случае семья будет необходимой развивающей средой для ребенка.

Рождение ребенка с нарушениями в развитии, как правило, меняет весь уклад жизни семьи, изменяет ее психологический климат. Члены семьи оказываются в состоянии непрерывно нарастающего стресса, что провоцирует конфликтные отношения в семье, ведет к тому, что родители замыкаются в своем горе и ограничивают общение с социумом. О.К. Агавелян, О.Г. Комарова условно выделяют несколько стадий приспособления семьи к рождению аномального ребенка:

1-я стадия – стадия шока, агрессии и отрицания. В семье растет напряженность, ухудшается социально-психологический климат.

2-я стадия – фаза скорби по несостоявшейся надежде на рождение желанного здорового ребенка. Родители приходят к пониманию, что они в ответе за своего малыша, однако чувствуют собственную беспомощность в вопросах воспитания и ухода за ним, ищут совета у специалистов.

3-я стадия – адаптация. Родители принимают сложившуюся ситуацию и устраивают жизнь своей семьи с учетом того, что в семье есть аномальный ребенок.

После первого кризиса семьи, обусловленного рождением ребенка с ограниченными возможностями здоровья, родители бросают все силы на преодоление болезни. В борьбе с болезнью ребенка они проявляют чудеса самоотверженности, самоотречения. В то же время, находясь в постоянном стрессе, они в большей степени подвержены усталости, отчаянию,

психологической депрессии, эмоциональному выгоранию. Поэтому мы столкнулись с необходимостью построить работу с родителями так, чтобы она приносила не только пользу, но и удовольствие всем ее участникам.

Родители, оказавшись совершенно не подготовленными к появлению больного ребенка в семье, нуждаются в оказании им всесторонней помощи: медицинской, психологической, педагогической.

В своей педагогической деятельности, взаимодействуя с семьями, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья я руководствуюсь следующими задачами:

- защита интересов ребенка, сохранение семейных связей, максимальное использование сохраненных ресурсов положительного развития;

- содействие в реализации прав ребенка и семьи на охрану здоровья и образование;

- информирование родителей о задачах и возможностях психолого-педагогической и медикосоциальной помощи;

- содействие родителям в поиске наиболее эффективных видов помощи и условий ее оказания;

- повышение мотивации семьи на решение проблем ребенка, оказание ему поддержки и помощи.

Деятельность классного руководителя является важнейшим звеном в воспитательной системе школы. Главные цели в области воспитания, которые ставит педагог – создание условий для развития нравственного, познавательного, творческого и физического потенциала на основе коллективной деятельности; формирование учебной мотивации и развитие учебных навыков.

На протяжении шести лет я являюсь классным руководителем в школе-интернате, где обучаются и воспитываются дети с нарушениями в развитии.

Классный руководитель изучает индивидуальность учащихся, процесс их адаптации и интеграции в общество; в сотрудничестве с родителями помогает ребенку социализироваться и определиться в выборе будущей профессии.

С целью развития каждого ребенка проводится работа по привитию учащимся потребности посещать учреждения дополнительного образования. Выбираем вместе кружки, при этом обязательно учитываю желания и интересы детей.

В своей работе считаю особо важным, помочь родителям преодолеть неконструктивные установки, стереотипы и страхи. Понять причины трудностей в развитии и поведении ребенка, спрогнозировать возможные варианты его индивидуального развития и, наконец, внутренне принять рекомендации как инструмент собственной деятельности по воспитанию и развитию своего ребенка.

#### *Формы и методы работы с родителями*

Установление тесного контакта с родителями, привлечение родителей к активному участию в организации учебно-воспитательного процесса в классе, выявление воспитательных возможностей, факторов семейного воспитания, оказывающих положительное воздействие на ребенка, и установление источников влияния на детей и возможных путей их преодоления.

Изучение образа жизни семьи: анкетирование родителей с целью получения информации о ребенке, семье.

Консультирование – дифференцированный подход к каждой семье, имеющей «особого» ребенка. Главное, чтобы родители верили в своих детей и были помощниками для нас.

Поиск путей оптимизации педагогического взаимодействия школы, семьи и общества: круглые столы, творческие мастерские, мастер-классы, где родители делятся собственным опытом воспитания и обучения ребенка с ограниченными возможностями.

Например: творческие занятия «Часы досуга с пользой». Участниками мероприятий являются родители детей-инвалидов. На мастер-классах родители получают практическую помощь, чем можно занять ребенка в свободное время: совместное изготовление поделки: игрушки из бумаги, пластилина, соленого теста, которые ребята совместно с родителями изготавливают дома. Родители с

удовольствием посещают такие мероприятия и делятся фотоматериалами о достижениях. Ребята бережно относятся к игрушкам сделанными совместными усилиями. Такие мероприятия сближают и объединяют родителей.

Праздники и мероприятия, где родители могут видеть достижения своих детей и принимать совместное участие.

*Лилия* – обучается в данной школе с пятого класса. Является ребенком-инвалидом (ДЦП). Семья полная, состоит из 9 человек. Трое детей из данной семьи обучаются в нашей школе.

Длительное время родители не принимали участие в школьной жизни детей. Периодически злоупотребляли спиртными напитками, не имели постоянного места работы. На протяжении учебного года классный руководитель совместно со специалистами школы вели социально-педагогический патронаж семьи. Велась индивидуальная беседа по телефону об успехах и удачах дочери, о необходимости их поддержки и помощи. Через некоторое время маму избрали членом родительского комитета и дали общественное поручение (организовать классное чаепитие в честь окончания учебного года). На летние каникулы отцу поручили приобщить ребят к совместной деятельности (сбор грибов и ягод) и на начало учебного года предоставить фотоотчет. Задание было выполнено, девочка на классном часу рассказала одноклассникам, как замечательно она провела лето в кругу своей семьи. В конце учебного года наблюдались положительные результаты в работе с этой семьей. Родители почувствовали себя нужными своим детям. Регулярно посещают родительские собрания, добросовестно выполняют все назначения специалистов (массаж, плановое лечение у невропатолога и офтальмолога). Поддерживают контакт с классным руководителем и педагогами школы. Мама с гордостью демонстрирует изделия, которые они изготовили с детьми: «Аквариум», изделия из соленого теста, особенно удачным получилось «Весеннее солнце» из бумаги.

Побуждение родителей к обмену опытом активизирует их потребность анализировать собственные удачи и просчеты, соотносить их с приемами и

способами воспитания, применяемыми в аналогичных ситуациях другими родителями.

Ребенку для полноценного и гармонического развития личности необходимо расти в семейном окружении, в атмосфере понимания, счастья и любви. Особенно это важно для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Такой ребенок особенно нуждается в поддержке и помощи близких ему людей. Создание и поддержание в семье здорового психологического климата служит гарантией гармонического развития ребенка и позволяет полнее раскрыть его потенциальные возможности.

*Герман* – семья состоит из 5 человек: родители, две старших сестры, которые живут отдельно. Мальчик проживает с родителями в 3-х комнатной благоустроенной квартире, где имеет отдельную комнату. Герман ребенок-инвалид (синдром Клиппеля Фейля). С родителями было контактировать очень сложно: они всегда соглашались с предложениями и назначениями специалистов, но не выполняли эти предписания и рекомендации. Родительские собрания посещали периодически. Отец является пенсионером, мама работает вахтовым методом. Ребенок на время отсутствия матери, остается на попечении старших сестер и отца. В это время мальчик очень возбудим и раздражительный. Творчество является универсальным средством повышения настроения, самооценки. С помощью творчества можно самоутвердиться в социуме. Мальчик занимается в изостудии реабилитационного центра «Надежда», где участвует в различных творческих конкурсах. Родителей мальчика вовлекли в подготовку и реализацию проекта «Мама, папа, я – дружная семья». Цель проекта: развитие совместного творчества детей и их родителей, гармонизация семейных отношений. Участие в проекте помогло улучшить детско-родительские взаимоотношения в семье.

Личность ребенка с инвалидностью, часто ограниченного в деятельности и имеющего узкий круг общения, характеризуется такими чертами как иждивенчество, изнеженность, чрезмерная осторожность, страхи. Такие дети часто отстают в формировании знаний, умений, навыков (в том числе и

трудовых) от своих сверстников. У многих из них не сформированы, или сформированы недостаточно, навыки самообслуживания, хозяйственно-бытового труда. Иногда это обусловлено дефектом развития, а чаще гиперопекой в семье.

*Алексей* – проживает вдвоем с мамой в 3-х комнатной благоустроенной квартире, где у мальчика имеется отдельная комната. Мама ответственно относится ко всем рекомендациям специалистов (массаж – 2 раза в год, лечение у невропатолога, стоматолога и др.) Постоянно посещает родительские собрания и тесно сотрудничает с классным руководителем и педагогами, так как мальчик является инвалидом (моторная алалия) и обучается по индивидуальной адаптированной образовательной программе.

В пятый класс Алексей пришел «за руку с мамой» и на протяжении трех лет я убеждала маму, что ее ребенок не в детском саду и даже не в начальной школе. К началу 8 класса мальчик начал самостоятельно ходить в школу и домой.

Как классный руководитель, я использовала следующие формы и методы работы с мамой: индивидуальные беседы, консультации, вовлечение в организацию и проведение классных мероприятий. Алеша научился очень изящно и ловко вырезать новогодние снежинки. Мама с гордостью заметила, что у ребенка получается лучше, чем у нее.

Результаты подтвердили полезность нашей работы и необходимость ее продолжения. К концу 6 класса мальчик научился завязывать шнурки и застегивать пуговицы. Мама с гордостью отчиталась, как Алеша помогал ей в уборке квартиры (вытер пыль и пропылесосил). Любимым занятием мальчика стало помочь маме на кухне: мыть посуду, лепить пирожки, готовить бутерброды и заваривать чай. Отчетом о положительных результатах совместной деятельности стала фотовыставка «Я – мамин помощник».

В работах Е.П. Арнаутовой, И.Ф. Дементьевой, О.Л. Зверевой, В.П. Дубровой, В.М. Ивановой, Т.В. Кротовой называются принципы организации взаимодействия с семьями:

1) принцип доверительности отношений педагогов с родителями предполагает уверенность родителей в профессиональной компетенции педагога, его умении понять и помочь решить проблемы воспитания ребенка в семье;

2) принцип подхода к родителям как к активным субъектам процесса взаимодействия предполагает, что родители являются социальными заказчиками, партнерами по воспитанию ребенка;

3) принцип утверждения самооценки родителей подразумевает уважение к каждому родителю, признание его индивидуальности и неповторимости, прав на ошибки и заблуждения, отказ педагога от оценочной позиции по отношению к родителю, создание условий, при которых родители могут проявить свои положительные качества и способности;

4) принцип личной заинтересованности родителей позволяет родителям увидеть пользу взаимодействия с педагогом лично для своего ребенка, себя и своей семьи, что поможет им правильно строить совместную деятельность с ребенком, сделать педагогическую позицию более прогностической;

5) принцип эмансипации родителей предполагает свободу родителей от прежних взглядов и установок, побуждение к более глубокому познанию самих себя, чтобы лучше понимать своих детей.

Широкий спектр вариантов общения с родителями позволяет решить педагогам и специалистам основную общую задачу: выявить и реализовать возможности родителей в воспитании ребенка с особыми потребностями, оптимизировать социальные контакты семьи и ребенка, наладить доверительные партнерские отношения «педагог-родитель».

### *Выводы*

Ребенку для полноценного и гармонического развития личности необходимо расти в семейном окружении, в атмосфере счастья, любви и понимания. Особенно это важно для ребенка с ОВЗ. Такой ребенок нуждается в особой поддержке и помощи близких ему людей. Создание и поддержание в

семье здорового психологического климата служит гарантией гармонического развития ребенка и позволяет полнее раскрыть его потенциальные возможности. Хорошо налаженное и организованное взаимодействие семьи и школы дает возможность осознать родителям необходимость приобретения новых знаний для формирования и развития личности, а также формирует потребность у семьи в непосредственном общении с педагогами, которые помогают воспитать и социализировать ребенка.

#### *Библиографический список*

1. Агавелян О.К. общение детей с нарушением умственного развития: автореф. дисс. ... д-ра психолог.наук. М., 1989.
2. Арнаутова Е.П. Педагог и семья. М.: Карапуз, 2001.
3. Дементьева И.Ф. Российская семья: проблемы воспитания. М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 2000.
4. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / Под ред. С.Г. Шевченко. М.: Школьная пресса, 2004. Книга 1. Книга 2.
5. Поташева И.И., Худенко Е.Д., Кальянов И.В., Луданова Ю.Н., Любимова М.Н. Современные технологии оказания консультативной помощи родителям, воспитывающим ребенка-инвалида: метод.пособ. М., 2007.
6. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии: практикум по формированию адекватных отношений. М.: Гном-Пресс, 1999.
7. Ткачева В.В. Гармонизация внутрисемейных отношений: мама, папа, я – дружная семья. Практикум по формированию адекватных внутрисемейных отношений. М.: ГНОМ и Д, 2000.
8. Ткачева В.В. Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. М., 2006.



## **РАБОТА ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ДЕТЕЙ С НОДА НА УРОВЕНЬ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Перевертова Г.В., учитель, Бажакينا О.Н., учитель,  
КБОУ «Школа дистанционного образования», г. Красноярск*

**Аннотация.** Представлена проблема обеспечения преемственности при переходе детей с нарушением опорно-двигательного аппарата на уровень основного общего образования; способы и механизмы, компоненты и средства обеспечения преемственности уровня начального общего образования и основного общего образования; раскрывается содержание, обозначаются направления совместной деятельности педагогов и педагогов-психологов в образовательном учреждении.

**Ключевые слова:** преемственность, начальная школа, адаптация, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), обучающиеся с нарушением опорно-двигательного аппарата (НОДА).

Преемственность — это двухсторонний процесс. С одной стороны, – это уровень начального общего образования, который формирует универсальные учебные действия (УУД), необходимые для дальнейшего обучения в основной школе. С другой стороны, – уровень основного общего образования, который развивает (а не игнорирует) накопленный в начальной школе потенциал. Этот процесс помогает обучающимся осуществить плавный переход на уровень основного общего образования, чтобы под натиском новых впечатлений, непривычных приемов работы не растерять все хорошие приобретения начальной школы, не утратить интерес к обучению [1].

Одним из требований поступления в нашу школу является наличие заключения психолого-медико-педагогической комиссии. На основании рекомендаций ПМПК для каждого ребенка разрабатывается адаптированная образовательная программа и назначаются узкие специалисты для проведения коррекционной работы, которые, в свою очередь, продолжают сопровождать

обучающихся в средней и старшей школе, что создает положительную динамику образовательного процесса.

В адаптированной образовательной программе прописываем планируемые предметные и метапредметные результаты и программы коррекционной работы. В конце года проводится комплексный анализ АОП, что помогает выявить затруднения и сложности усвоения программного материала обучающимися и наметить пути их ликвидации.

С 2015 г. школа участвует в эксперименте «Реализация ФГОС для детей с ОВЗ, в части работы с детьми с НОДА». В течение всего этого периода нами разрабатываются формы и методы осуществления преемственности для перехода обучающихся с НОДА с уровня начального общего образования на уровень основного общего образования.

В нашей школе процесс организации преемственности начинается с сентября 4-го класса. Первым этапом является распределение учеников и педагогов основного общего образования, обязательно учитываются индивидуальные особенности обучающихся. Знакомство детей с их будущими педагогами осуществляется классным руководителем на различного рода совместных мероприятиях, проводимых совместно с обучающимися и учителями основного общего образования. К таким мероприятиям относятся Первое сентября, Осенняя ярмарка, Новый год, Масленица, посещение различных выставок, концертов. Классные руководители вместе с учителями-предметниками основного общего образования проводят совместные классные часы. Это позволяет снизить уровень тревожности и минимизировать страх перед переходом на уровень основного общего образования.

Для выбора способов взаимодействия, приемлемых форм обучения с октября мы начинаем проводить совместные уроки в начальной школе с учителями-предметниками, посредством it-технологии skype.

На третьей-четвертой неделе мая проводится круглый стол с подведением итогов работы по преемственности, целью которого является анализ образовательных результатов обучающихся.

На следующем этапе осуществляется совместная работа над индивидуальным учебным планом, выбором способов обеспечения преемственности, строится индивидуальный образовательный маршрут на каждого ребенка.

Для осуществления преемственности у учащихся с НОДА мы проводим следующие мероприятия: в начале учебного года входную диагностику, которая позволяет получить объективную информацию о сформированности образовательных результатов и проанализировать уровень подготовки учащихся к овладению новыми знаниями. Эти показатели определяют стартовые условия обучения детей с НОДА. В конце учебного года проводятся диагностические исследования в рамках краевого мониторинга, позволяющие определить уровень сформированности предметных результатов и универсальных учебных действий, необходимых для продолжения обучения в основной школе. Кроме того, участвуем в мониторинге читательской грамотности, который показывает уровень читательской компетенции учащегося, умение ориентироваться в тексте, отвечать на вопросы, высказывать оценочные суждения на основе текста. В четвертой четверти мы проводим Всероссийские проверочные работы, определяющие уровень знаний, полученных в течение года.

Учитывая, что учащимся с НОДА требуется больше времени для прочтения и осознания текста, мы увеличиваем продолжительность проведения диагностических работ. В случае если обучающимся недоступны письменные формы работ, предполагается помощь ассистента/тьютора.

Наличие теоретических часов, предназначенных для самостоятельного изучения, позволяет повысить уровень познавательной самостоятельности обучающихся за счет активного использования среды Moodle (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда). В нашей школе преподавателям и обучающимся в данной системе заведены личные кабинеты, что делает использование этой учебной среды удобной и доступной для всех участников образовательного процесса. В связи с тем, что учащиеся с НОДА

имеют физические ограничения, уроки физической культуры предполагают изучение только теоретического материала. Основным объемом материала приходится на самостоятельное изучение, при котором учитель может оценить теоретическую часть в форме работы с материалом учебника по физической культуре, ответы на вопросы, сообщения, викторины и др. По результатам выполнения учениками заданий, преподаватель имеет возможность выставить оценки и давать комментарии.

Для повышения уровня образовательных результатов нами используются такие современные технологии, как электронные доски idroo, twiddla с возможностью решать учебные задачи обучающимся с НОДА (работа на данных досках может проходить в режиме on-line одновременно и педагогом, и обучающимся), различные видеоуроки, уроки-презентации, обязательное проведение музыкальных или тематических физминуток с учетом особенностей учащихся.

Учащиеся с НОДА обладают повышенной утомляемостью. При выполнении учебных действий, требующих участия мыслительной деятельности, они становятся вялыми гораздо быстрее, чем их здоровые сверстники; им труднее сосредоточиться на задании, они могут отказаться выполнять задание, если им не удастся с ним справиться, и полностью потерять интерес к нему. В таком случае мы пытаемся интенсивно нагрузить их в начале урока и снизить нагрузку в конце урока, а также изменить вид деятельности на более приемлемый. Например, это можно сделать с помощью ресурса LearningApps.org – конструктора интерактивных заданий, способствующего созданию и применению электронно-интерактивных упражнений. Преимущество данной программы заключается в том, что мы можем подстроить задания под учащегося с НОДА на любом из этапов урока.

Одним из средств реализации преемственности выступает портфолио, позволяющее целенаправленно организовывать воспитательно-образовательную работу с обучающимися с НОДА. Портфолио представлено в виде диагностических карт по предметам, сертификатов с результатами

олимпиад, конкурсов, спортивных и художественных достижений. Классные руководители на протяжении всего обучения в начальной школе совместно с узкими специалистами ведут лист сопровождения, где оцениваются универсальные учебные действия ребенка, предметные и метапредметные успехи.

В школе разработано общее Положение по оцениванию образовательных результатов обучающихся и сформулированы единые требования к оформлению письменных работ и устных ответов к ученикам начальной школы. Созданная нами модель по реализации вопросов преемственности отрабатывается нами не первый год, анализируется и модернизируется.

*Библиографический список:*

1. Алексеева Е.В. Проблема преемственности ФГОС начального и общего образования // Молодой ученый. 2015. № 10.1. С. 4–6.

2. Концепция образования детей с ОВЗ в образовательном пространстве Санкт-Петербурга» от 05.05.2012 г. URL: <https://base.garant.ru/35370511/> (дата обращения: 29.10.2019).

3. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 N 189 (ред. от 24.11.2015)» Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10» Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» (вместе с «СанПиН 2.4.2.2821-10. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы»). Зарегистрировано в Минюсте России 03.03.2011N 19993. URL: <https://base.garant.ru/12183577/> (дата обращения: 29.10.2019).

4. СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» \*(с изменениями на 22 мая 2019 года). URL: <https://base.garant.ru/12183577/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 29.10.2019).

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».  
URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 29.10.2019).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 29.10.2019).

## **ЧТЕНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СЛОЖНЫМ ДЕФЕКТОМ РАЗВИТИЯ**

*Рейнсон Н.А., учитель-логопед, МБДОУ № 84, г. Красноярск*

**Аннотация.** Представлен опыт логопедической работы по формированию вербальных средств общения у детей дошкольного возраста со сложным дефектом развития, обосновывается возможность и необходимость формирования навыков чтения, а также подчеркивается важность комплексного подхода к этому процессу.

**Ключевые слова:** воспитанники с ограниченными возможностями здоровья, дети со сложным дефектом развития, вербальные средства общения, метод глобального чтения, послоговое чтение, игры и упражнения, ДОО.

В настоящее время одной из приоритетных задач дошкольного образования является оказание психолого-педагогической помощи и поддержки детям со сложным дефектом развития, имеющими, по определению М.В. Жигоревой, сочетания различных нарушений первичного характера. Такие дети, как правило, имеют разные варианты сочетания нарушения интеллекта с нарушением зрения, слуха, речи, двигательных и сенсорных функций, эмоциональной сферы. Все имеющиеся нарушения оказывают многообразное воздействие друг на друга и взаимно усиливаются, что, согласно учению Л.С. Выготского «приводит к целому ряду взаимосвязанных отклонений, определяющих в своей совокупности целостную картину атипичного, своеобразного развития» [3].

Для обеспечения возможности позитивной социализации и дальнейшего «мягкого» перехода на школьный этап обучения данной категории детей возникает необходимость создания в дошкольных образовательных учреждениях специальных образовательных условий.

Решающим условием успешного включения в образовательное пространство ДОО воспитанников с ограниченными возможностями здоровья является построение коррекционно-образовательной деятельности с максимальным учетом особенностей развития и специфических образовательных потребностей каждого ребенка, что также соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Эффективность коррекционной работы в значительной степени зависит от уровня сформированности вербальных средств общения, так как именно они определяют возможности ребенка в коммуникативной и игровой деятельности. Неумение осуществлять речевое взаимодействие ограничивает процесс общения дошкольников с другими людьми, затрудняет их социализацию [3].

В связи с этим, учителю-логопеду, как одному из специалистов, осуществляющих образовательную деятельность по коррекции нарушений развития, необходимо обеспечить создание оптимальных условий для формирования активной речи детей.

Как показывает опыт, методики активизации речевой деятельности, применяемые в логопедической практике с детьми, имеющими речевую патологию, оказываются малоэффективными в работе с детьми с нарушением интеллекта, в том числе с детьми со сложным дефектом, что обусловлено недостаточностью познавательной активности, коммуникативной функции, проявлениями речевого негативизма, непродуктивной для контакта эхоталии, склонностью к стереотипиям, наличием характерных для них моторных трудностей. Комбинации сочетаний первичных нарушений и различная степень их выраженности значительно затрудняют коррекционный процесс.

Учитывая этот факт, актуальной и практически значимой для специалистов является проблема поиска «обходных путей», оптимальных способов и приемов логопедической коррекции, способствующих наиболее эффективному формированию речевых средств общения у детей.

Как отмечают многие авторы (С.Д. Забрамная, П.Л. Жиянова, Л.Г. Нуриева и др.), психолого-педагогическая диагностика потенциальных возможностей детей с «особенностями развития» показывает, что у них наиболее сохранены образное восприятие и зрительная механическая память. У таких детей есть потрясающая способность воспринимать информацию целиком (глобально). Несмотря на неустойчивость внимания, они с легкостью запоминают достаточно большое количество визуальных образов, проявляют интерес к графическим знакам [6, 4].

Данный факт обусловил выбор логопедической помощи детям со сложным дефектом развития посредством формирования навыков чтения, что дает возможность научить ребенка узнавать отдельные буквы и слоги, механически запоминать слова или короткие фразы, соотносить их с предъявляемыми предметами и картинными изображениями, а впоследствии перейти к их активному речевому использованию.

Раннее обучение чтению способствует стимуляции речевой деятельности, а также позволяет развивать импрессивную речь и мышление ребенка до овладения экспрессивной речью. Неговорящего ребенка можно научить воспринимать написанную информацию, а затем писать или набирать на компьютере (планшете) простые просьбы и сообщения. Также следует учитывать, что по социальной значимости навык чтения один из самых востребованных в повседневной жизни.

Обучение чтению «безречевых» детей со сложным дефектом развития целесообразно вести по трем направлениям: глобальное чтение, послоговое чтение и использование элементов аналитико-синтетического чтения. Коррекционная работа строится на основе комплексного и системного подхода



по принципу чередования данных направлений, так как каждый из этих типов чтения задействует различные языковые механизмы [6].

Методика формирования устной речи посредством использования навыка чтения описана отечественными и зарубежными авторами (Б.Д. Корсунская, Л.Г. Нуриева, Г. Доман, Т.С. Резниченко, А.Н. Корнев, П.Л. Жиянова, Н.А. Зайцев) и используется при организации коррекционной помощи и обучения детей разного возраста с различными нарушениями центральной нервной системы (тяжелой степенью тугоухости, нарушениями интеллекта и речи, расстройствами аутистического спектра, синдромом Дауна).

Многолетний опыт практической работы с детьми, имеющими сложный дефект развития, показал эффективность применения следующих методик:

– методика формирования речевых средств общения «Начинаем говорить» на основе использования метода глобального чтения, разработанная специалистами благотворительного фонда помощи детям с синдромом Дауна «Даунсайд Ап»;

– методика развития речи аутичных детей Л.Г. Нуриевой.

Также в работе по речевому развитию детей с синдромом Дауна, имеющих сложный дефект, активно использую рекомендации Л.П. Жияновой и Р. Августовой по формированию речи, игры и упражнения по активизации речевой деятельности, предложенные М.И. Лынской.

С учетом основных направлений выше обозначенных методик и рекомендаций указанных авторов определена система работы по формированию активной речи детей со сложным дефектом развития посредством использования навыков глобального чтения.

Суть глобального чтения заключается в том, что ребенок может научиться узнавать написанные слова целиком, не вычленяя отдельных букв. Дети дошкольного возраста учатся воспринимать таблички как сигнал к действию или соотносить их с каким-либо предметом. Данный метод позволяет выяснить, насколько «неговорящий» ребенок понимает обращенную речь. Дети учатся воспринимать таблички как сигнал к действию или соотносить их с

каким-либо предметом, что стимулирует накопление пассивного словаря и последующий переход его в активную речь. [7, 8] Важно при обучении глобальному чтению соблюдать постепенность и последовательность.

Обучение навыкам глобального чтения детей со сложным дефектом, как показывает опыт, целесообразно начинать в старшем дошкольном возрасте (5–6 лет), учитывая индивидуальные особенности ребенка. Работа проводится в несколько этапов:

Подготовительный этап работы направлен на развитие зрительного восприятия и внимания ребенка, зрительной памяти, понимания обращенной речи, умения соотносить предмет и его изображение, использовать жесты для обозначения предметов и действий. На данном этапе ребенку последовательно предлагаются четыре вида деятельности.

1. Рассматривание картинок, иллюстрирующих первые слова (игрушки, предметы обихода).

2. Подбор парных картинок.

3. Выбор картинки по слову или жесту.

4. Называние доступным ребенку способом (звукоподражаниями, лепетными словами) или обозначение жестами картинок, иллюстрирующих первые слова.

Дидактические игры и упражнения:

- «Выложи узор»;
- «Разложи игрушки»;
- «Найди картинку»;
- «Одинаковые картинку»;
- «Лото».

Переход к основному этапу обучения навыкам глобального чтения предусматривает организацию индивидуальных занятий с детьми, которые готовы к усвоению первых слов. Эту готовность дети демонстрируют пониманием того, какой предмет перед ними, каково его назначение и,

возможно, попытками общаться с помощью лепета или использования простых жестов.

Метод глобального чтения дает возможность увидеть слово целиком и способствует переходу от лепетных слов к общеупотребительным с учетом речевых возможностей детей. Ребенку проще произнести слово, если он не только услышит его, но и увидит написанным, поэтому использование этого метода является мощным стимулом для появления собственной речи ребенка [8].

Основные направления коррекционной работы учителя-логопеда в детском саду при обучении глобальному чтению детей со сложным дефектом:

✓ *Чтение слов*

Для обучения глобальному чтению целесообразно использовать коммуникативные альбомы с картинками и подписями к ним. Сначала они составляются без учета определенной темы и содержат тот материал, который чаще всего встречается ребенку в жизненной ситуации (имя ребенка, имена его близких, клички домашних животных, любимые предметы, предпочитаемые продукты питания).

По мере усвоения первых слов подбираются картинки по основным лексическим темам (игрушки, домашние и дикие животные, посуда, мебель, одежда, транспорт, птицы, насекомые, овощи, фрукты, продукты). Можно использовать таблички при изучении цветов, при определении величины, количества. Порядок введения новых лексических тем определяется содержанием программного материала, отраженного в адаптированной образовательной программе дошкольного образования, возможностями и интересами каждого ребенка.

С использованием коммуникативного альбома или отдельных картинок и табличек организуются следующие упражнения:

– подбор парных табличек со словами (надписи дублируются на отдельных карточках, и ребенок учится подбирать одинаковые слова);

– выбор таблички со словом из нескольких (подписи к фотографиям или картинкам в альбоме закрываются, и ребенку нужно по памяти «узнать» необходимую надпись на карточке и положить ее к рисунку);

– «чтение» слова по предъявляемой табличке [8].

✓ *Чтение письменных инструкций*

Составляются предложения, в которых используются разные существительные, и один и тот же глагол («Покажи нос», «Покажи глаза», «Покажи руки»). При необходимости надписи сопровождаются картинками или пиктограммами.

Данный вид работы способствует формированию у ребенка умения понимать простые инструкции, такие как, «Покажи», «Возьми», «Дай», «Принеси», посредством использования визуальной поддержки, а также расширяет его коммуникативные возможности, которые проявляются в способности выразить элементарную просьбу («Дай», «Хочу») путем предъявления или прочтения таблички с соответствующей записью.

✓ *Чтение предложений*

Составляются предложения к серии сюжетных картинок, на которых одно действующее лицо выполняет разные действия (Кошка ест. Кошка спит). На данной ступени чтение служит средством поддержки усилий ребенка по пониманию и применению простых предложений, состоящих из двух «ключевых» слов.

Необходимым условием эффективности коррекционной работы по активизации речевой деятельности является закрепление сформированных навыков в повседневной жизни и игре. Родителям необходимо организовать домашнюю среду таким образом, чтобы окружающее ребенка пространство способствовало стимуляции его речевого и познавательного развития, например, на предметы обстановки можно прикрепить карточки с напечатанными названиями: «стол», «стул», «шкаф», «зеркало» и другие.

✓ *Послоговое чтение*

Слоговой метод чтения предполагает, что ребенок может осознавать определенное сочетание букв как цельный графический элемент. В большинстве случаев у детей не возникает особых проблем при запоминании букв и слогов. В игровой форме и при наличии визуальной опоры (жестовой подсказки или символа) они усваивают их достаточно быстро и проявляют попытки к сопряженному и отраженному проговариванию. Соблюдение определенной последовательности в выделении коротких слоговых ячеек с последующим объединением их в более развернутые группы простых слов открывает возможность создавать первоначальный словарь ребенка [7].

Данный метод чтения способствует формированию слоговой структуры слова. В процессе многократных повторений и тренировочных упражнений в распознавании и чтении слогов ребенок со сложными нарушениями развития может овладеть произнесением простых по звуко-слоговому составу слов в пределах доступного ему словаря. При обучении ребенка повторению речевых сигналов за взрослым Л.П. Жиянова рекомендует придерживаться следующих простых правил.

– На начальном этапе предлагать ребенку только те слоги, которые он неосознанно произносит, проявляя звуко-слоговую активность, и может повторить за взрослым.

– Привлекать внимание ребенка к своему к лицу во время проговаривания слога с одновременным предъявлением карточки, на которой он написан печатными буквами.

– Использовать один, два или три повторяющихся слога, поскольку в словах русского языка чаще всего встречается именно такое количество слогов. Например, «па», «папа», «папапа».

– Использовать сочетание простых повторяющихся движений с цепочками повторяющихся слогов.

– Когда ребенок будет легко повторять цепочки одинаковых слогов, можно начинать учить его переключаться с одного слога на другой: «па-пу» (смена гласного звука), «па-та» (смена согласного звука).

– Отрабатывать произношение слогов желательно в следующей последовательности: знакомый слог – новый слог – новый слог (тот же) – знакомый слог.

Такой порядок позволит ребенку чувствовать себя успешным, поскольку он может повторить знакомые слоги, даже если у него пока не получается воспроизвести новые [4].

Дидактические игры и упражнения:

- «Повторялки»;
- «Соревнование» – ребенок получает «выигрыш» (в соответствии с его предпочтениями), когда правильно воспроизведет цепочку слогов: «да-да»; «га-га-га» и др.;
- сортировка мелких предметов в баночки, на которых написаны слоги одновременным проговариванием;
- чтение слоговых таблиц.

В таблице может быть одна согласная буква в сочетании с различными гласными (па, по, пу) или одна гласная с разными согласными (ам, ап, ак).

- Чтение слов, состоящих из изученных слоговых структур (мама, муха, каша и т.д.).
- Составление слов из данных слогов с опорой на картинку.
- Дополнение слога до слова одним из двух предложенных слогов (с опорой на картинку) [5].

✓ *Звуковое аналитико-синтетическое чтение*

Данный вид чтения создает базу для включения звукоподражательного механизма. Ребенка в игровой ситуации знакомят со звучанием звука и соответствующей буквой, начиная с гласных, как правило, в следующей последовательности: А, У, И, О. Также ребенку предлагаются простые по произношению согласные звуки в зависимости от его речевых возможностей.

Затем отдельные звуки можно соединять в звукосочетания и обратные слоги («ау», «ам», «оп»), используя их в контекст определенной игровой или бытовой ситуации [2].

Использование элементов звукового чтения дает возможность вводить в словарь детей лексические единицы, в составе которых есть закрытый слог, путем соединения звуков и слогов, доступных ребенку для проговаривания («бах», сок, дом, банан и др.).

Игры и упражнения:

- «Звуковые песенки»;
- «Поймай букву»: ребенок по инструкции взрослого «ловит» удочкой нужные буквы или называет те, которые поймал;
- составление слов и слогов из букв магнитной азбуки;
- печатание слогов и слов маркером на доске, если позволяют возможности ребенка [5].

Специфика логопедической работы по активизации речи неговорящих детей со сложным дефектом развития исключает стандартный подход или методику. Каждый ребенок требует индивидуального подбора технологий коррекционного воздействия, поэтому игры и упражнения необходимо комбинировать в зависимости от механизма нарушения и уровня языковой способности.

В процессе целенаправленной и систематической коррекционно-образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей у детей постепенно формируются навыки вербального общения, что способствует развитию их самостоятельности, адаптации в обществе и дальнейшей социализации.

Возможность овладения первоначальными навыками чтения в дошкольном возрасте способствует обеспечению преемственности содержания дошкольного и начального общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья, поскольку индивидуальные учебные планы адаптированных образовательных программ для категории обучающихся со

сложными и множественными нарушениями развития (варианты 1.4, 3.4, 6.4, 8.4 ФГОС НОО ОВЗ и вариант 2 ФГОС НОО УО) включают предметную область «Язык и речевая практика», которая предполагает овладение чтением и письмом на доступном уровне, в том числе обучение глобальному и аналитическому чтению, развитие способности (предпосылок) к осмысленному чтению.

#### *Библиографический список*

1. Августова Р.Т. Говори! Ты это можешь. М.: Этерна, 2015.
2. Бгажнокова И.М., Комарова М.Б., Ульянцева С.В. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. М.: Владос, 2010.
3. Жигорева М.В., Левченко И.Ю. Дети с комплексными нарушениями развития: Диагностика и сопровождение. М.: Национальный книжный центр, 2016.
4. Жиянова П.Л. Формирование навыков общения и речи у детей с синдромом Дауна. М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2010.
5. Лынская М.И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий: пособие для учителя-дефектолога; под ред. С.Н. Шаховской. М.: Парадигма, 2012.
6. Нуриева Л.Г. Развитие речи аутичных детей. Методические разработки. М.: Теревинф, 2006.
7. Обухова Т.И. Методика формирования речи детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха. Учеб.-метод. пособие. Минск: БГПУ, 2005.
8. Панфилова И.А. Поддерживающая коммуникация как этап развития речи ребенка. Благотворительный фонд «Даунсайд Ап». URL: <https://downsideup.org/ru/catalog/article/podderzhivayushchaya-kommunikaciya-kak-etap-razvitiya-rechi-rebenka> (дата обращения: 01.01.19).



**Модель реализации федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Вариант 2**

*Смирнова Л.В., учитель-логопед, КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат»,  
г. Зеленогорск, Красноярский край*

**Аннотация.** Представлен опыт работы и результатов реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 2). Описана модель образовательной среды, которая создана и реализуется для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС). В качестве общей методологии разработки модели образовательной среды использован средовый подход, предложенный В.А. Ясвиным. Алгоритм реализации стандарта отображен в содержательном компоненте модели, через характеристики содержательного компонента модели представлены результаты реализации ФГОС.

**Ключевые слова:** ФГОС, личностно ориентированная модель сопровождения, модель образовательной среды, компоненты образовательной среды, социальная компетентность обучающихся.

КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат» с 2015 г. является краевой базовой площадкой «Внедрение и апробация ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), вариант 2.

В школе создана творческая группа по реализации требований Стандарта. Разработана модель (таблица 1), в соответствии с которой реализовывались требования ФГОС. В ней отражены все основные направления деятельности педагогической команды для выполнения цели. Результат деятельности образовательной организации отображен в методических рекомендациях, изданных в Красноярском институте повышения квалификации (составитель к.п.н. И.В. Хабарова). В них разработан алгоритм реализации стандарта,

который отображается в содержательном компоненте модели, выражается в основных направлениях деятельности региональной базовой площадки.

В нашей школе обучаются дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), с разными нозологиями: слабослышащие, слабовидящие, с расстройством аутистического спектра, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушением опорно-двигательного аппарата. Зеленогорская школа-интернат уникальна тем, что это единственное место в г. Зеленогорске, где обучаются дети всего края, Рыбинского района и г. Зеленогорска.

Целью деятельности школьной команды является «максимальное развитие потенциальных возможностей личности ребенка, содействие развитию познавательной сферы, создание условий для максимального, возможного и эффективного обогащения им образовательных воздействий» [4].

В рамках ФГОС обучения детей с умственной отсталостью, приоритетным является личностно ориентированная модель сопровождения.

Для этого создана адаптивная образовательная среда. М.И. Каталина отмечает: «...образовательной среде принадлежит решающая роль в формировании личности, так как наряду с передачей социального опыта через образовательную среду передаются и ценностные ориентации» [2]. В качестве общей методологии разработки модели образовательной среды использовался средовый подход, предложенный В.А. Ясвиным [8, 9].

Целевой компонент образовательной среды – формирование и формирование социальной компетентности обучающихся. В школьной образовательной среде созданы условия для достижения цели. В качестве критериев эффективности нашей школьной образовательной среды выступали следующие характеристики.

1. Насыщенность – содержательно-технологический компонент.
2. Осознаваемость – структурно-функциональный компонент.

Характеризует включенность всех субъектов среды в деятельность.

3. Возможность – творческий компонент. Возможность подготовки и реализации творческих проектов под руководством взрослых, педагогов [3]. Этому способствует разнообразная внеурочная деятельность в школе.

4. Социальная активность – социальный компонент. Включение образовательной среды в социум, в социальную среду обитания.

5. Структурированность – организационно-методический компонент.

6. Мобильность – личностный компонент, цикличность всех этапов формирования жизненных навыков, социальных компетенций. Изменение целей, установок в связи с расширением социальной коммуникации.

7. Согласованность – междисциплинарный компонент. Взаимодействие всех субъектов образовательной среды.

8. Управление – управленческий компонент.

9. Образование – рефлексивно-оценочный компонент. Оценивается эффективность освоения предметных результатов, базовых учебных действий, личностных результатов, оценка освоения программ воспитания.

Представим основные направления деятельности региональной базовой площадки как содержательные компоненты модели.

1. Насыщенность – содержательно-технологический компонент.

Создание кадровых условий. Наличие ПК по проблематике образования обучающихся с ОВЗ и обучающихся с УО.

Создание материально-технических условий. В школе обучаются дети с различными нозологиями: ТНР (неговорящие дети), слабослышащие, слабовидящие, НОДА, РАС. Кабинеты специалистов переведены на 1 этаж школы с целью большей доступности для обучающихся с НОДА. Приобретено новое оборудование с целью обеспечения разнообразия и доступности приемов, способов, форм коррекционной работы.

Технологический компонент: расширение арсенала методик и элементов эффективных технологий, обеспечивающих реализацию индивидуально-дифференцированного, практико-ориентированного подхода в обучении.

Используются ИКТ технологии, метод проектов, элементы технологии активных методов обучения, элементы проблемного обучения, технология арттерапии, здоровьесберегающие технологии, традиционные игровые технологии [4]. Градообразующее предприятие ПО «Электрохимзавод» организует конкурсы благотворительных проектов для общеобразовательных организаций города. Педагоги активно участвуют в проектной деятельности, наши проекты «Сенсорная комната», «Лего-кабинет», «Движение – это жизнь» позволили приобрести соответствующее оборудование, обустроить около школы спортивную площадку для активизации двигательной активности детей.

2. Структурированность – организационно-методический компонент. Разработка и утверждение локальных актов образовательной организации. Разработка и реализация АООП (вариант 2). Разработка (на основе АООП, варианта 2) специальных индивидуальных программ развития — СИПР. Имеются специальные индивидуальные программы развития в кол-ве 15. Разработка рабочих программ по предметным областям. Разработка вариативных рабочих программ по коррекционно-развивающим. Разработка программы «Формирование и оценка базовых учебных действий». Разработка «Программа работы с родителями». Разработка программ «Программа нравственного развития», «Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни», «Программа внеурочной деятельности».

3. Осознаваемость – структурно-функциональный компонент. Характеризует включенность всех субъектов среды в деятельность.

По варианту 2 составляются специальные индивидуальные программы развития (на каждого ученика). В составлении этих программ принимают участие родители обучающихся. На каждого ребенка составляется программа работы с родителями, учитываются индивидуальные особенности семей. В школе реализуется социальный проект «Планета Добра», направленный на формирование основ толерантности. Целевой группой этого проекта являются дети с ОВЗ и их родители, дети без ограничения здоровья и их родители.

Родители активные участники и организаторы мероприятий в рамках этого проекта. Ведется просветительская работа с родителями: «Неделя инвалидов», консультации, мастер-классы, участие в семинарах, работает клуб по формированию детско-родительских отношений «Росток».

4. Возможность – творческий компонент. Реализации этого компонента способствует разнообразная внеурочная деятельность [6] в школе. Школа предоставляет услуги для краевого образовательного сообщества, на базе школы ежегодно проводится Краевой конкурс по социально-бытовой ориентировки (СБО). Дети участники краевых конкурсов «Таланты без границ» (изготовление поделок), «Мастер-юниор» (бисероплетение), городского конкурса «Многообразие души». Активное участие принимают дети в кружках по доп. образованию: «вокальный кружок «Веселые нотки», «Театр», «Кукольный театр», «Лего-конструирование», «Декоративное цветоводство», «Декоративно-прикладное искусство» (вязание, вышивка, бисероплетение). Обучающиеся по варианту 2 принимали активное участие в Краевом фестивале «Театр на траве» (диплом за 1 место в номинации «Театральная постановка»). Совместно с волонтерами СОШ № 175 наши обучающиеся в марте 2019 г. участвовали в краевом конкурсе социальных инициатив «Мой край – мое дело», защита социального проекта «Планета Добра», развитие волонтерского движения посредством вовлечения нормально развивающихся сверстников и детей с ОВЗ и их родителей в организацию и проведение совместных мероприятий, заняли 3 место в номинации «Социальные проекты».

5. Социальная активность – социальный компонент. Социальная активность педагогов способствует включению обучающихся в социальную среду города. Социальными партнерами являются городские общеобразовательные организации (СОШ № 175), учреждения дополнительного образования: ЦДиК МУП «Центр досуга и кино», МБОУ ЦДОД «Центр экологии, краеведения и туризма», МБУ «Зеленогорский музейно-выставочный центр», МБУК «Зеленогорский городской дворец культуры». Мы организуем мероприятия в нашей школе с участием детей,

посещаем мероприятия в городской СОШ № 175, занятия в музее, в «Центре экологии, краеведения и туризма». Наши дети активные участники фестивалей, организуемых Красноярской местной общественной организацией «Туристический клуб для инвалидов «Край света». Дети участвуют во Всероссийской акции «Весенняя неделя добра», собирают корм для домашних животных – оказывают помощь городскому приюту для животных. Под руководством педагогов показывают концерты для людей краевого реабилитационного центра «Кедр». Участвуют в акции «Зажги синим», посвященной Всемирному дню аутизма, участвуют в краевой акции 3 П – «Принимаем. Понимаем. Помогаем». Участвуют в конкурсе рисунков «Всем детям – равные возможности». Наши дети также принимают участие в городской акции «Зеленогорский Арбат», изготавливают сувениры и дарят их жителям города. Активная жизненная позиция обучающихся: участие во внеурочной деятельности, интерес к этим мероприятиям, – это ведь тоже личностный рост ученика.

6. Согласованность – междисциплинарный компонент. Взаимодействие всех субъектов образовательной среды. Трансляция опыта педагогическому сообществу. Деятельность ППк в рамках этой структуры как переговорной площадки реализуется взаимодействие педагогов, направленное на повышение качества обучения. Ресурс школы – это, прежде всего, высококвалифицированные педагоги, которые умеют и мотивированы для работы с детьми с ОВЗ. Введение Федеральных государственных стандартов для обучающихся с ОВЗ, организация инклюзивного образования выявили недостаточность знаний, отсутствие умений работы с детьми с ОВЗ в общеобразовательных организациях. Опыт коррекционной работы нашей школы стал затребованным для педагогов, начинающих работать в инклюзивных классах. Мы проводим практико-ориентированные семинары по вопросам реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Ежегодно проводится «День открытых дверей» для общеобразовательных организаций Восточной зоны.

**Модель реализации государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Вариант 2. Опыт региональной пилотной площадки**



Опыт учителей широко транслируется на краевом, российском уровне: участие в семинарах, конференциях, мастер-классах. Участие в педагогическом форуме, дискуссионной площадке в рамках Всероссийской научно-методической конференции «Современная дидактика и качество образования», участие в краевом фестивале педагогических практик. Трансляция опыта педагогическому сообществу осуществляется в публикациях статей в сборниках по Дням открытых дверей, педагогического форума, конференциях.

7. Управление – управленческий компонент. В школе существуют структурные подразделения: школьные методические объединения (ШМО): учителей начального звена, специалистов, учителей-предметников, учителей трудового обучения. Есть методический совет, психолого-педагогический консилиум (ППК), функционирует творческая группа, проводятся педагогические советы, общие собрания. Роль этих структур в управлении школой: разработка нормативных документов, разработка и реализация плана работы школы, психолого-педагогическое сопровождение обучающихся их семей, организация и проведение методических семинаров, Дней открытых дверей, конкурсов, фестивалей. Педагогический коллектив принимает участие в Федеральном проекте «Современная школа», Национальный проект образования. Педагоги достаточно серьезно отнеслись к этому проекту, все заинтересованы в том, чтобы наши выпускники были способны самореализоваться, социализироваться.

8. Образование – рефлексивно-оценочный компонент. Оценивается эффективность освоения предметных результатов, базовых учебных действий, личностных результатов, оценка освоения программ воспитания [5].

Создание программ

1. «Система оценки результативности освоения АООП (вариант 2)», в которую включается оценка освоения рабочих программ по предметным областям, программ коррекционно-развивающей направленности, личностных результатов»; «Формирование и оценка базовых учебных действий»;

Оценка результативности:

– «Программа нравственного развития»;



– «Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни»;

– «Программа внеурочной деятельности».

В «Методических рекомендациях» представлен опыт работы по оценке уровня освоения АООП (вариант 2) обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), их успешности в освоении АООП (вариант 2). На основе единых подходов разработан мониторинг динамики развития обучающихся. Все материалы по отслеживанию, мониторингу освоения рабочих программ представлены в «Дневнике индивидуального сопровождения», который заполняется на каждого обучающегося.

#### *Библиографический список*

1. Бойкина С.В., Глаголева М.И. Контроль и оценка результативности обучения в начальной школе. М. Просвещение, 2019.
2. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. М.: Просвещение, 2010.
3. Даутова О.Б., Крылова О.Н. Учебные исследования и проекты в школе. М., Просвещение, 2019.
4. Ковалева С.В. Обучение и воспитание детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Методическое пособие для педагогов и родителей. Курган, 2013.
5. Муштавинская И.Р. Современная оценка образовательных достижений учащихся. М., Просвещение, 2019.
6. Программы внеурочной деятельности. Познавательная активность. Проблемно-ценностное общение: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. М.: Просвещение, 2011.
7. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011.
8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001.

9. Ясвин В.А., Соснова И.В., Черкалина Е.В., Рыбинская С.Н. Системная психолого-педагогическая экспертиза школы. Методическое пособие. М., 2004.

## **СИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ НЕДОСТАТКОВ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВТОРОГО КЛАССА, ИМЕЮЩИХ ЗАДЕРЖКУ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

*Судак И.А., учитель-логопед, МБОУ «Средняя школа № 16»,  
г. Ачинск, Красноярский край*

**Аннотация.** Представлено планирование коррекционно-развивающей работы по устранению недостатков чтения и письма у обучающихся, имеющих задержку психического развития через комплексное развитие неречевых функций и речевых навыков.

**Ключевые слова:** предметный, буквенный мнезис и гнозис; зрительно-моторная координация, языковой анализ и синтез.

**Цель:** коррекция недостатков чтения и письма у обучающихся с задержкой психического развития через комплексное развитие неречевых функций и речевых навыков.

**Задачи:**

- 1) формировать предметный, буквенный мнезис и гнозис через развитие зрительно-моторных координаций;
- 2) формировать навыки языкового анализа и синтеза с помощью наглядного использования внешних действий (схемы, модели);
- 3) совершенствовать навыки чтения и письма.

Для овладения навыками чтения и письма необходимы достаточно развитые неречевые функции (зрительное восприятие и зрительная память, предметный гнозис и мнезис, пространственные представления), языковой анализ и синтез, включающий в себя анализ и синтез предложений, слоговой анализ и синтез, фонематический анализ и синтез. Обучающиеся, имеющие задержку психического развития, испытывают затруднения в освоении программного

материала еще в период обучения грамоте. Для развития у детей, имеющих задержку психического развития, неречевых функций систематизировала систему упражнений по совершенствованию зрительно-моторных координаций:

Коррекционная логопедическая работа состоит из трех этапов:

I этап – подготовительный – формирование предметного, буквенного мнезиса и гнозиса, развитие зрительно-моторных координаций;

II этап – направлен на формирование навыков языкового анализа и синтеза с помощью наглядного использования внешних действий (схемы, модели);

III этап – совершенствование навыков чтения и письма с опорой на зрительный образ букв и без опоры.

#### *I этап коррекционной логопедической работы*

Изучив ряд методик (нейропсихологическая диагностика под редакцией Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой; методики А.Н. Корнева по обучению детей чтению; М.М. Безруких, С.П. Ефимовой по развитию зрительно-моторных координаций), мы адаптировали, реализовали и апробировали систему работы по преодолению недостатков чтения и письма, обусловленных недоразвитием зрительно-моторных координаций у обучающихся с задержкой психического развития.

На I подготовительном этапе коррекционной работы даются следующие задания.

Предметный мнезис и гнозис:

– узнавание предметов (по контуру, зашумленных, зрительное соотнесение предметов, нахождение данной группы фигур среди других);

– выкладывание разрезных картин, фигур из палочек и из мелкого материала, шнурка, нитей;

– копирование фигур, выполненных по клеткам по образцу, по точкам;

– конструирование и реконструкция фигур;

– разрезные картинки.

Буквенный мнезис и гнозис:

– соотнесение букв с картинками, символами, напоминающими образ буквы и способствующей установлению связи звук-буква (*Приложение 1*).

– узнавание букв (изолированных, нахождение в ряду других букв, зашумленных, нахождение данной группы букв среди других);

– воспроизведение букв с опорой на символ/картинку с использованием разного материала;

– поиск заданной буквы/буквосочетания среди других;

– узнавание букв, в измененном положении, наложенных друг на друга, шероховатых букв с закрытыми глазами;

– конструирование букв и реконструирование букв (из одной буквы выложить другую);

– дописывание элементов до получения нужной буквы;

– узнавание разрезных букв, выкладывание Мозаики из букв;

– «Слоговое домино» на узнавание слогов из 2, 3 букв;

– узнавание разрезанных слогов по горизонтали.

Для оптимизации процесса запоминания образа буквы применяю символы или опорные слова для зрительного соотнесения образа буквы, предложенные разными авторами (М.Л. Лукашенко и Н.Г. Свободиной, Ю.А. Майоровой, И. Сухомлиной, интернет-ресурсы):

«Ц» – буква из цепи,

«З» – с заплатками,

«Б» – барабан с палочкой,

«Ю» – юла,

«К» – клоун с поднятыми в стороны правыми рукой и ногой,

«Е» – ежик с яблоками и т.д. В дальнейшем данные буквы-картинки используются при чтении слогов и слов (*Приложение 2*).

Описание «Слогового домино» (*Приложение 3*).

«Слоговое домино» составлено в четырех вариантах:

I вариант – слоги из двух букв, не имеющих сходства в написании;

II вариант – слоги из 2 букв, имеющих сходство в начертании и где буквы могут располагаться по-разному;

III вариант – слоги из трех букв, не имеющих сходства в начертании;

IV вариант – слоги из трех букв, имеющих сходство в начертании, и где буквы могут располагаться по-разному.

Задание: составить домино, находя аналогичные буквосочетания. Эти упражнения способствуют усвоению начертания букв, их дифференциации, а в сочетании с упражнениями на развитие мелкой моторики (обводка по трафаретам, по контуру, по точкам, штриховка и т.д.) способствуют улучшению графо-моторной деятельности и почерка у учащихся (качества начертания букв и слов).

### *II этап коррекционной логопедической работы*

Формирование навыков языкового анализа и синтеза с помощью наглядного использования внешних действий (схемы, модели).

Этап работы над формированием языкового анализа и синтеза начинается с наблюдения за речью, знакомством с понятиями «текст» («рассказ»), «предложение», «слово».

Анализ текста	<ul style="list-style-type: none"><li>- узнавание связного высказывания;</li><li>- дифференциация рассказа (текста) от набора предложений, не связанных между собой;</li><li>- соотнесение схемы рассказа по количеству предложений с текстом (прослушанным);</li><li>- выполнение схемы рассказа, воспринятого на слух с указанием смысловых пауз («точки») и обозначением начала нового предложения</li></ul>
Анализ и синтез предложений	<ul style="list-style-type: none"><li>- знакомство с понятиями «слово», «предложение», «рассказ»;</li><li>- знакомство с символами, обозначающими «слова-предметы», «слова-действия», «слова-признаки»;</li><li>- дифференциация слов по значению;</li><li>- составление моделей предложений;</li><li>- составление предложений по заданной модели;</li><li>- определение количества и последовательности слов в предложении;</li><li>- распространение предложений с опорой на картинку, вопрос, символ;</li><li>- восстановление предложений с пропущенным словом с опорой на картинку и без;</li><li>- составление предложения из слов, данных вразбивку с опорой на картинку и без</li></ul>
Слого-звуковой анализ и синтез	<ul style="list-style-type: none"><li>- понятие гласные и согласные звуки.</li><li>- дифференциация гласных и согласных по наличию преграды.</li></ul> Символы гласных и согласных. Схема

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знакомство с оральным образом гласных звуков и их символами;</li> <li>- узнавание изолированных гласных по их оральному образу и соотнесение с определенным символом;</li> <li>- запоминание ряда гласных звуков и выкладывание ряда из символов (два звука, три и далее – четыре);</li> <li>- дифференциация сходных по артикуляторным и акустическим признакам гласных звуков о-у, ы-э;</li> <li>- выделение из слов гласных I ряда и запись на схеме слова (из слов, состоящих из одного слога, из двух, из трех)</li> <li>- знакомство с понятием «слог-слияние»;</li> <li>- нахождение слога-слияния в написанных (напечатанных) словах;</li> <li>- выполнение схем слов с обозначением слогов-слияний или отдельных звуков, с указанием гласных и согласных по наличию преграды;</li> <li>- знакомство с правилами деления слов на слоги;</li> <li>- определение количества и последовательности слогов в слове;</li> <li>- восстановление пропущенного слога в слове с опорой на картинку и без;</li> <li>- составление слова из слогов, данных вразбивку с опорой на картинку и без</li> </ul>
Звуко-буквенный анализ и синтез	<ul style="list-style-type: none"> <li>- запись слога к соответствующей схеме слога (открытый, закрытый с указанием гласного и согласного звука по наличию преграды);</li> <li>- определение количества и последовательности звуков в слове и выполнение модели слова с указанием гласных и согласных по наличию преграды и слога-слияния или отдельных звуков;</li> <li>- нахождение в схеме слова заданного звука и написание соответствующей буквы в схеме;</li> <li>- восстановление пропущенной буквы в слове (звук в сильной позиции) с опорой на картинку и без;</li> <li>- составление слова из букв, данных вразбивку с опорой на картинку и без</li> </ul>

### *III этап коррекционной логопедической работы*

#### Совершенствование навыков чтения и письма

Для повышения мотивации к чтению использую задания, где чтение является средством выполнения другой задачи.

Чтение и запись слогов	<ul style="list-style-type: none"> <li>- чтение слогов с использованием букв-картинок. <i>Приложение 2</i>;</li> <li>- запись слогов с опорой на зрительный образ букв.</li> <li>- чтение слоговых таблиц в столбик и в строчку с меняющимися буквами: с меняющейся гласной (а-я, ы-и, о-е, э-е, у-ю, у-о, е-ю, ы-э), с меняющимися согласными, сходными по начертанию (б-д, п-н, т-н и др.), с меняющимися местами буквами</li> </ul>
Чтение и запись слов	<ul style="list-style-type: none"> <li>- «собрать» (прочитать) слово из слогов с опорой на картинку и без;</li> <li>- чтение слова по слогам, расположенных на разных уровнях для глаз (слоги соединены линиями), по Ефименковой Л.Н. <i>Приложение 4</i>;</li> <li>- прочитать слово и соединить слово с соответствующей</li> </ul>

	картинкой;
	- «Проведи линию от картинки и узнай (прочитай), как зовут детей»
Чтение и запись предложений	- прочитать предложение и подобрать соответствующую картинку (сюжетную или предметную);
	- дополнить предложение подходящим по смыслу словом с опорой на картинку или вопрос;
	- дополни предложение, проведя по линии от начала предложения к слову, и узнай (прочитай), кто что нарисовал и др.
Чтение текстов	- прочитать небольшой рассказ и подобрать к нему соответствующие картинки (сюжетные, предметные);
	- прочитать небольшой рассказ и восстановить последовательность сюжетных или предметных картинок;
	- восстановить последовательность предложений в тексте с опорой на серию сюжетных картинок и без;
	- к началу предложений подобрать подходящие по смыслу концы с опорой на сюжетные картинки

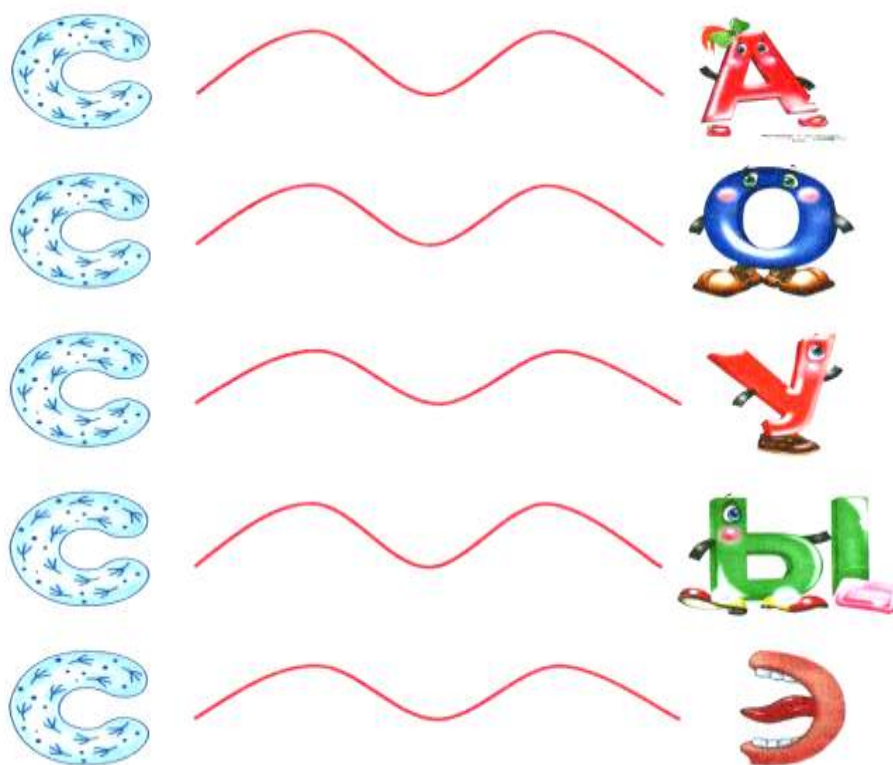
### *Библиографический список*

1. Алфавит с наклейками / ред. Ю.А. Майорова. М.: Доброе слово, 2015.
2. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика?. М.: Просвещение, 1991.
3. Волина В.В. Праздник Букваря. М.: АСТ-ПРЕСС, 1996.
4. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006.
5. Гадасина Л.Я., Ивановская О.Г. Звуки на все руки. Пятьдесят логопедических игр. СПб.: Детство-Пресс, 1999.
6. Ефименкова Л.Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия. М.: Книголюб, 2005.
7. Забавный алфавит в картинках. URL: <https://yandex.ru/collections> (дата обращения: 22.10.2019).
8. Лукашенко М.Л., Свободина Н.Г. Дисграфия. Исправление ошибок при письме. М.: Эксмо, 2004.
9. Сухомлинова И. Логопедический букварь. Говорим правильно. Произносим звуки четко. Харьков: Книжный Клуб «Клуб Семейного Досуга»; Белгород: ООО «Книжный Клуб «Клуб Семейного Досуга», 2014.
10. Узорова О.В., Нефедова Е.А. 2000 простых заданий. Буквы. Слоги. Слова. М.: АСТ Астрель, 2008.

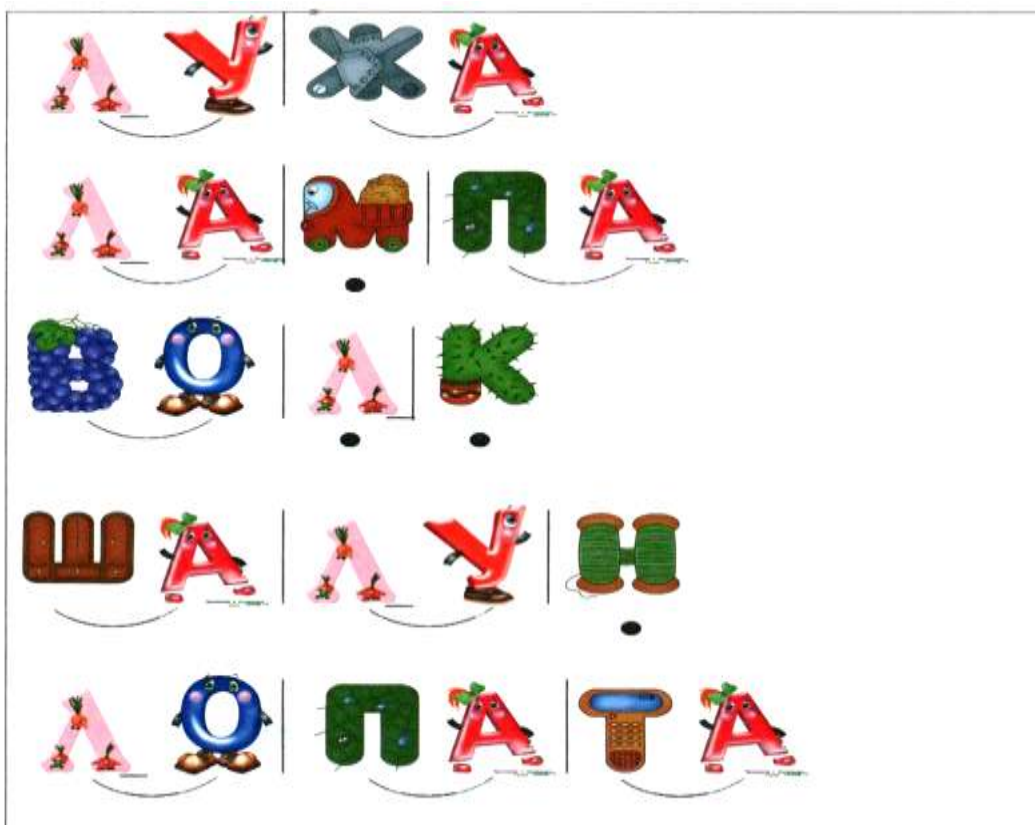
Гласные буквы



Примеры соотнесения согласных букв с символами, картинками







Приложение 3

Вариант I.

ар	ам	ам	оп	оп	ук	ук	ар
----	----	----	----	----	----	----	----

Вариант II.

ам	но	но	по	по	шо	шо	ал
----	----	----	----	----	----	----	----

Вариант III.

кот	мар	мар	дуб	дуб	вил	вил	кот
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Вариант IV.

баз	зав	зав	лук	лук	луп	луп	баз
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Чтение слов по слогам, расположенных на разных уровнях для глаз  
(по Ефименковой Л.Н.)

РАБОТА С ЧЕТЫРЕХСЛОЖНЫМИ СЛОВАМИ

1—148

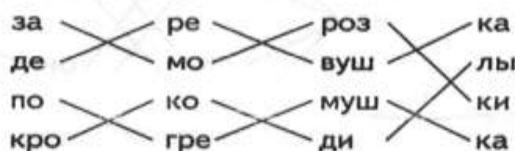
Соедини слоги. Напиши получившиеся слова по слогам.



Подчеркни гласные красной ручкой.

1—149

Соедини слоги. Напиши получившиеся слова по слогам.



Подчеркни гласные красной ручкой.

1—150

Соедини слоги. Напиши получившиеся слова по слогам.



Подчеркни гласные красной ручкой. Назови непонятные слова.

50

**ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННЫЙ КОРРЕКЦИОННЫЙ МАРШРУТ  
ДЛЯ ДЕТЕЙ ОВЗ В РАМКАХ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ**

*Супрун Н.Н., учитель-дефектолог, МБДОУ № 321, г. Красноярск*

**Аннотация.** Описана деятельность психолого-медико-педагогического консилиума в школе в условиях инклюзивного образования. Освящаются вопросы, касающиеся составления индивидуального коррекционного

образовательного маршрута обучающегося с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** дети с проблемами развития, психолого-педагогическое сопровождение, психолого-медико-педагогический консилиум, индивидуальная коррекционная программа, индивидуальный образовательный маршрут, инклюзивное образование.

В условиях развития современного общества особенно значимыми становятся многочисленные проблемы детей. Наблюдаются количественные и качественные изменения категории детей, объединенных понятием «дети с проблемами в развитии». Дети с проблемами в развитии – это группа детей с различными отклонениями в психофизиологическом развитии: сенсорными, интеллектуальными, речевыми, двигательными и др. Причины отклонений в поведении и обучении ребенка возникают как результат политической, социально-экономической и экологической нестабильности общества, изменений в содержании ценностных ориентаций молодежи, неблагоприятных семейно-бытовых отношений, чрезмерной занятости родителей. Проблемы таких детей и их родителей часто остаются «за границами» жизни здорового человека.

Обычному человеку трудно представить себе сложности, с которыми ежедневно сталкиваются люди с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим значительно возрос заказ общества на инклюзивное образование. Проблема обучения детей с ограниченными возможностями здоровья совместно с нормально развивающимися сверстниками в стенах общеобразовательного учреждения стала актуальной совсем недавно. Возможно, это связано с тем, что индивидуальное обучение детей с ОВЗ имеет свои минусы. Один серьезный недостаток – полное отсутствие социализации ребенка, навыков работы в коллективе, а также отсутствие мотивации к занятиям. Только совместное времяпровождение учит детей строить отношения друг с другом, решать конфликтные ситуации, формирует такое качество как взаимопомощь, толерантность, ведь ребенку рано или поздно придется столкнуться с миром и людьми, которые в нем живут, и если он не будет обладать навыками построения эффективной

коммуникации, ему будет очень трудно. Однако выстроить систему психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ достаточно сложно, поскольку эта категория детей нуждается в особых условиях обучения и воспитания.

Психолого-педагогическое сопровождение – эта форма практической деятельности высококвалифицированных специалистов, направленная на повышение качества образовательной работы. Это определяет необходимость широкого использования разных форм в психолого-педагогическом сопровождении. Специальной организационной формой изучения детей в образовательном учреждении является психолого-педагогическая служба. Основной задачей такой службы является содействие эффективности образовательного процесса с целью предоставления педагогам диагностических данных об индивидуальных особенностях и возможностях ребенка, причинах отклонений в его поведении, выработке оптимальных мер воздействия на ребенка.

В рамках деятельности психолого-педагогической службы используются разнообразные методы изучения детей. Один из таких методов – психолого-медико-педагогический консилиум (далее ПМПк). Психолого-медико-педагогический консилиум – одна из форм взаимодействия руководящих и педагогических работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, с целью создания оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации. Консилиум – важный инструмент, позволяющий составить для каждого ребенка, для группы детей индивидуальный образовательный маршрут. Одна из главных задач всех членов ПМПк – выработка рекомендаций по определению форм получения образования, образовательной программы, которую ребенок может освоить, форм и методов психолого-медико-педагогической помощи, созданию специальных условий для получения образования. На первом этапе, в начале каждого учебного года, проводится медицинский осмотр детей, по результатам которого врачи составляют рекомендации для обучающихся, родителей, педагогов. На втором этапе проводится мониторинг заболеваний ребенка, который позволяет выделить и конкретизировать значимые проблемы образовательной ситуации, в которую

включены дети с ограниченными возможностями здоровья, объективно оценить их и на основе анализа результатов моделировать и конструировать взаимодействие с психолого-медико-педагогическим консилиумом. И третий этап – направление детей на ПМПк с целью выработки рекомендаций для составления индивидуального маршрута развития ребенка.

Взаимодействие разных специалистов в режиме сопровождения ПМПк – достаточно трудная задача, поскольку на всех участников процесса сопровождения ложится ответственность за разностороннее изучение потенциала личности, педагогических условий, причин возникновения трудностей у детей и построение комплексной программы мер по оказанию помощи ребенку. Медицинский работник представляет информационную справку о состоянии здоровья ребенка и выписку из истории развития. Одну из ведущих ролей играет социальный педагог, потому что именно он призван оказывать поддержку детям, родителям, своевременно распознавать социально-педагогические или правовые проблемы детей и их семей, уметь правильно на них реагировать. Выявляя проблемы, социальный педагог выступает посредником между ребенком и специалистами сопровождения, объединяет усилия семьи, детского коллектива и, прежде всего самого ребенка для решения проблем, способствует социальному развитию детей и их социализации.

Все этапы диагностики отражаются в «Индивидуальной карте развития ребенка». Рекомендации специалистов ПМПк объединяются в адаптированную образовательную программу, которая отражает все направления деятельности педагогов и родителей.

Следующий шаг – составление индивидуального коррекционного образовательного маршрута (далее ИКОМ) развития ребенка с ОВЗ, который проектируется в несколько этапов.

Первый этап – подготовительный. На начальном этапе мы проводим мониторинг сведений об условиях развития и воспитания ребенка, даем оценку анализу ситуации социального окружения, определяем специфику проявления особенностей развития, выявляем реальные трудности, с которыми сталкивается

ребенок в обучении и воспитании с целью выяснения образовательного запроса со стороны родителей.

Второй этап включает в себя комплексную диагностику. На этом этапе все специалисты сопровождения подбирают необходимый технологический инструментарий с целью выявления особенностей физического, психического развития, личностной и познавательной сферы ребенка.

Третий этап – составление программы развития. При его составлении нами строго учитываются результаты углубленной диагностики ребенка, его образовательные потребности, а так же индивидуальные способности и возможности ребенка. Индивидуальный коррекционный образовательный маршрут ребенка составляется и утверждается на очередном плановом заседании психолого-медико-педагогического консилиума. Вся мероприятия развития учащегося направлены на решение выявленных в развитии у него проблемных зон.

Четвертый этап – коррекционно-развивающая и образовательная работа по реализации АОП. Именно на этом периоде коррекционной работы проявляется междисциплинарность всех специалистов ПМПк: индивидуальные и групповые занятия с психологом, логопедом, дефектологом, воспитателем, родителями. На этом этапе происходит максимальное раскрытие личностных ресурсов ребенка и включение его в образовательную школьную среду.

Пятый этап – промежуточная диагностика. На этом этапе «команда» педагогов консилиума проводит анализ результатов изменения изученных характеристик после проведения коррекционно-развивающих мероприятий, дает оценку эффективности выбранных методов коррекционно-развивающей работы. При необходимости в ИКОМ вносятся коррективы. На этом этапе психолого-педагогического сопровождения учитывается динамика в развитии ребенка, осуществляется мониторинг сильных и слабых сторон развития, дается анализ закреплению приобретенных знаний, умений и навыков.

И заключительный этап – итоговая диагностика. На очередном заседании ПМПк осуществляем мониторинг эффективности реализации индивидуальной

коррекционно-развивающей программы, прогнозируем дальнейшее развитие ребенка с ОВЗ. Неотъемлемой частью коррекционно-развивающей работы консилиума является работа с семьей. Основная задача всех участников сопровождения в этом направлении деятельности – помочь родителям овладеть практическими знаниями и умениями, которые могут им понадобиться в процессе воспитания детей с ОВЗ в семье. Консультации, которые проводят специалисты сопровождения по индивидуальным запросам родителей, помогают решить многие вопросы и избежать ошибок, как в воспитании, так и обучении детей.

Таким образом, психолого-медико-педагогический консилиум координирует и объединяет усилия специалистов (врачей, педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей) и родителей, направленные на решение вопросов обучения, развития, воспитания и адаптации детей с особенностями в развитии в условиях обучения, на создание оптимальной модели оказания специальной коррекционно-педагогической помощи детям в условиях инклюзивного образования.

ПМПк – это постоянно действующий диагностический, консультативный, коррекционный, защищающий интересы детей с особенностями в развитии в образовательном пространстве, разрабатывающий целостную систему целенаправленных совместных действий всех субъектов образовательного и социально-педагогического пространства, мобилизирующий и концентрирующий все ресурсы для разрешения наиболее трудной проблемной ситуации.

Результаты индивидуального образовательного маршрута ребенка используются для составления индивидуально-коррекционной программы ребенка ОВЗ, выстраиваемой на основе основной образовательной программы инклюзивного образования, путем применения адекватных способов индивидуализации и создания специальных условий ее реализации. В случае невозможности полного усвоения программы из-за тяжести физических и (или) психических нарушений, в соответствии с рекомендациями ПМПк, в коррекционной работе делается акцент на формирование у ребенка социальных и практически-ориентированных навыков.

Индивидуальная коррекционная программа – это индивидуально разрабатываемый для каждого ребенка комплекс мероприятий, направленный на восстановление или компенсацию его способностей к выполнению того иного вида деятельности. В индивидуальной коррекционной программе определяется специфическое для данного ребенка соотношение форм и видов деятельности, индивидуализированный объем и глубина содержания, специальные психолого-педагогические технологии, учебно-методические материалы и технические средства, содержание работы тьютора. ИКП обсуждается, утверждается и реализуется с участием родителей (законных представителей) ребенка.

Координация коррекционных воздействий осуществляется на заседаниях психолого-медико-педагогического консилиума с участием всех педагогов и специалистов, задействованных в реализации индивидуальной коррекционной работы. Повышению качества коррекционной работы в рамках инклюзивного процесса служит практика перекрестной супервизии работы специалистов и воспитателей группы.

Инклюзивное образование – форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностях, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях. Главное в инклюзивном образовании ребенка с ограниченными возможностями здоровья – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками.

Основные критерии эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта ребенка с ОВЗ наряду освоением им академических знаний. Обеспечение эффективного взаимодействия всех субъектов инклюзивного образовательного процесса является одним из важнейших условий успешного включения детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей в среду образовательного учреждения, адаптации образовательного учреждения к новым условиям функционирования.



Взаимодействие педагогических работников в процессе реализации  
индивидуально-коррекционной работы  
(разработана учителем-дефектологом Н.Н. Супрун)

Образовательные области	Содержание коррекционной работы	Специалисты, осуществляющие коррекционную работу	Виды деятельности по осуществлению коррекции
Коммуникация	Формирование навыков невербальной коммуникации	Воспитатель Педагог-психолог Учитель-дефектолог Учитель-логопед	Повседневное общение, специально организованные занятия, игры, обучение родителей способам невербальной коммуникации
	Общение и речевое развитие	Воспитатель Педагог-психолог Учитель-дефектолог Учитель-логопед	Повседневное общение, специально организованные занятия, игры
Познание	Знакомство с окружающим миром	Воспитатель Педагог-психолог Учитель-дефектолог Учитель-логопед	Повседневная деятельность, специально организованные занятия, игры
	Мышление: алгоритмы деятельности, причинно-следственные связи	Учитель-дефектолог Воспитатель Педагог-психолог	Специально организованные занятия, игры, повседневная деятельность
	Сенсорное развитие всех видов восприятия. Создание целостного образа окружающего	Учитель-дефектолог Воспитатель Педагог-психолог	Специально организованные занятия, игры, повседневная деятельность
Социализация	Элементарные навыки культуры поведения	Воспитатель Учитель-дефектолог Педагог-психолог	Повседневная деятельность, игра, специально организованные занятия
Игра	Переход от неспецифических манипуляций к специфическим. Формирование простых игровых действий с переходом к цепочке игровых действий. Обучение игровому взаимодействию	Воспитатель Педагог-психолог Учитель-дефектолог	Включение в игровое взаимодействие детей в условиях группы. Специально организованные игры-занятия

Образовательные области	Содержание коррекционной работы	Специалисты, осуществляющие коррекционную работу	Виды деятельности по осуществлению коррекции
Художественное творчество	Формирование интереса к рисованию, лепке, аппликации, конструированию, музыкальной деятельности. Обучение способам действий в различных видах продуктивной. Знакомство с различными материалами и способами их использования	Воспитатель, педагоги дополнительного образования	Специально организованные занятия. Организованная педагогом деятельность в режимных моментах. Игра
Музыка	Интерес к прослушиванию песен и музыкальных произведений. Формирование элементарных певческих и музыкально-ритмических навыков	Музыкальный руководитель, педагоги дополнительного образования, воспитатель	Специально организованные занятия. Организованная педагогом деятельность в режимных моментах. Игры
Физическая культура и здоровье	Создание условий, побуждающих к двигательной активности. Стимуляция двигательной активности. Развитие основных двигательных навыков. Обучение основным движениям	Воспитатель, воспитатель по физкультуре, инструктор ЛФК	Игры, специально организованные занятия, организованная педагогом деятельность в режимных моментах
Труд	Одевание и раздевание. Навыки туалета. Навыки приема пищи. Элементарные трудовые навыки	Воспитатель Учитель-дефектолог Помощник воспитателя.	Игры, специально организованные занятия, организованная педагогом деятельность в режимных моментах, поручения, дежурство
Образовательные области «Безопасность» и «Чтение художественной литературы» интегрируются во все образовательные области.			

В настоящее время работа специалистов: педагогов, психологов, логопедов, социальных педагогов, медицинских работников, призванных действовать в интересах ребенка с ОВЗ, будет эффективнее, если будет подчинена единому

алгоритму. В рамках организации индивидуально ориентированной помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья специалистами образовательной организации в рамках деятельности психолого-педагогического консилиума разрабатывается индивидуальная коррекционная программа сопровождения.

Индивидуальная коррекционная программа сопровождения (далее – ИКП) – документ, описывающий и отслеживающий условия для реализации особых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ в процессе обучения и воспитания.

Цель индивидуального коррекционного сопровождения: отслеживание динамики развития ребенка с ОВЗ и результаты совместной работы всех специалистов и педагогов по созданию условий для обучения и воспитания, учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи:

- компенсация дефицитов, возникших вследствие специфики развития ребенка;
- минимизация рисков, связанных с организацией и содержанием обучения;
- реализация потребностей ребенка в развитии и адаптации в социуме;
- выполнение государственного заказа на оказание образовательной услуги.

Индивидуально-коррекционное сопровождение направлено на преодоление несоответствия между процессом обучения образовательным программам определенного уровня образования и реальными возможностями ребенка, исходя из особенностей его заболевания, уровня развития, познавательных потребностей и интересов.

ИКП разрабатывается для следующих категорий:

- 1) дети с ОВЗ, получающие образование в форме индивидуального обучения, в том числе дети-инвалиды;
- 2) дети с ОВЗ, получающие образование в форме дистанционного обучения, в том числе дети-инвалиды.

Индивидуальное сопровождение детей с ОВЗ характеризуется следующими принципами:

1) системность – реализуется в процессе оказания психолого-педагогической помощи в разных направлениях: детям, учителям, родителям (оказывается в реальной ситуации обучения ребенка, выявляет имеющиеся сложности, потенциальные возможности, его сильные стороны, определяющие обходные пути в обучении и с учетом всех составляющих определяется, моделируется система психолого-педагогического сопровождения);

2) комплексность – проявляется в том, что педагогом, психологом, логопедом, родителями ребенку оказывается комплексная помощь, охватывающая все сферы его деятельности (познавательную, эмоционально-волевою, двигательную; оптимизируются социальные связи и отношения), помогающая отследить успешность обучения и наладить межличностные связи;

3) интегративность – предусматривает интеграцию различных методов (психотерапевтических и психолого-педагогических), методик, подходов, дидактических и психотерапевтических приемов (охватывает не только образовательную среду, но и микросоциальную);

4) приоритет особых потребностей ребенка – выявление причин учебных затруднений ребенка, знание и учет его особых потребностей;

5) непрерывность – отражает необходимость ранней диагностики его возможностей и способностей, осуществления психолого-педагогического сопровождения на протяжении всего периода обучения.

Организационно-педагогические условия проектирования и реализации ИКП:

1) наличие в ОО службы сопровождения, в рамках которой проводится комплексная оценка специалистами необходимости и целесообразности разработки для ребенка с ОВЗ ИКП. В качестве оптимальной структуры сопровождения учащихся в образовательном учреждении выступает ПМПк (психолого-медико-педагогический консилиум);

2) согласие родителей (законных представителей) на разработку и реализацию индивидуального сопровождения;

3) наличие подготовленных педагогических кадров.

ИКП разрабатывается в рамках деятельности ПМПк коллегиально. Специалисты сопровождения, родители — полноправные участники работы над ИКП.

В обязанности учителя-логопеда систему сопровождения входит: всестороннее изучение речи учащихся, проведение индивидуальных, групповых и фронтальных занятий с учащимися, имеющими отклонения в речевом развитии, оказание методической помощи учителям по преодолению трудностей при освоении учащимися программного материала.

Педагог-психолог выявляет особенности интеллектуального развития учащихся, их личностных и поведенческих реакций; проводит групповые и индивидуальные занятия, направленные на нормализацию эмоционально-волевой сферы, формирование продуктивных способов мыслительной деятельности, а также на профилактику возможных отклонений межличностных отношений; оказывает методическую помощь учителям; развивает психолого-педагогическую компетентность педагогов и родителей.

Педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, проводят систематическое углубленное изучение учащихся с целью выявления их индивидуальных образовательных особенностей и определения направлений развивающей работы, фиксируют динамику развития учащихся, ведут учет освоения ими общеобразовательных программ, совместно с педагогом-психологом ведут карты мониторинга развития учащихся.

Одним из связующих звеньев системы сопровождения являются родители. Родитель выполняет в данной системе роль носителя и транслятора, определенных микрокультурных ценностей – религиозных, этических и пр., но при этом его воздействие носит скорее не формирующий, а регулирующий характер. Родитель в меньшей степени вмешивается в выбор ребенком конкретных целей и задач школьной жизнедеятельности, он стремится отсечь, закрыть те пути развития, движение по которым нежелательно, вредно и даже опасно для ребенка как с физической и правовой точки зрения, так и с точки зрения семейных, культурных, религиозных, национальных традиций. Это

требует выстраивания определенной системы работы с родителями учащихся, которая поможет родителям понять свои воспитательные успехи и неудачи и, возможно, пересмотреть систему взаимодействия со своим ребенком.

Специалистами сопровождения отслеживаются эффективность реализации ИКП, текущие и этапные результаты адаптации, динамика развития и личностного роста ребенка, формирование навыков образовательной деятельности, освоение общеобразовательных программ, показатели функционального состояния их здоровья. Результаты наблюдений фиксируются в индивидуальной коррекционной программе сопровождения.

Программа разрабатывается на определенный период (полугодие, учебный год, уровень образования).

Специалистами образовательной организации проводится мониторинг развития ребенка (1 раз в полугодие), результаты которого фиксируются в таблицах «Медицинское обследование», «Психологическое обследование», «Логопедическое обследование», «Педагогическое обследование».

Полученные данные обследования фиксируются в «Карте мониторинга развития» и выносятся на обсуждение психолого-медико-педагогического консилиума, в заседании, которого обязательно принимают участие родители (законные представители) ребенка. По окончании каждого учебного года производится оценка достижений ребенка: динамики его развития, освоения образовательной программы, адаптации в группе сверстников.

#### *Библиографический список*

1. Борисова Н.В., Прушинский С.А. Инклюзивное образование: право, принципы, практика. М.: РООИ Перспектива, 2009.
2. Дмитриева Т.П. Инклюзивное образование. Выпуск 3. «Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении». М. МИРОС, 2010.
3. Консилиум – решение проблем / Григорьева О.Б., Петрова Е.П., Лосина О.А., Тебенькова О.Б. Волгоград: Издание, 2009.

4. Шмидт В.Р. Социальная эксклюзия и инклюзия в образовании. Учеб. методич. пос. М., 2006.
5. Малофеев Н.Н. Основы управления спец. образованием М., 2001.
6. Новоторцева Н.В. Словарь по коррекционной и специальной психологии.
7. Сиротюк А.А. Нейрофизиологические и психофизиологическое сопровождение обучения. М., 1999.
8. Назарова Н.М. Специальная педагогика. М., 2008.
9. Ежовкина Е.В. К проблеме педагогического сопровождения адаптации детей с ОВЗ // Российский научный журнал № 5(30). 2012. С. 84–89.
10. Сластенин В.А. Педагогика: учебное пособие для высших заведений М.: Академия, 2005.
11. Глущенко А.Ф. Индивидуализированный процесс инклюзивного образования // Пермский педагогический журнал. № 7, 2015. С. 65–69.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

*Шашкова Л.В., учитель-логопед, Иванова О.В., педагог-психолог,  
МБДОУ «Детский сад № 226 комбинированного вида», г. Красноярск*

*Мозг, хорошо устроенный,  
стоит больше, чем мозг, хорошо наполненный.*

*Мишель де Монтень*

**Аннотация.** Описана актуальная практика применения кинезиологических упражнений в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда, их эффективность. Приведены примеры игр и упражнений, используемые в работе, для коррекции речевых нарушений.

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста, кинезиологические упражнения, тяжелые нарушения речи, здоровьесберегающие технологии.

Важнейшей проблемой дошкольного образования на современном этапе является увеличение количества детей с тяжелыми нарушениями речи. И все более востребованным становится поиск эффективных психолого-педагогических методов и приемов работы, направленных на развитие дошкольника с учетом его индивидуальных потребностей и возможностей. Особого внимания требует к себе решение проблемы развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Коррекционно-развивающая работа учителя-логопеда предполагает коррекцию не только речевых расстройств, но и развития познавательных процессов, личности детей в целом. Поэтому возникает необходимость проведения комплексной оздоровительно-коррекционной работы с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, которая включает в себя мышечную релаксацию; дыхательную, артикуляционную, пальчиковую гимнастику; упражнения на развитие высших психических функций (внимания, памяти, мышления).

В последние годы среди педагогов получили широкое применение здоровьесберегающие технологии. Использование данных технологий в деятельности учителя-логопеда становится перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Эти методы работы принадлежат к числу эффективных средств коррекции, помогающих достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей и общего оздоровления детей дошкольного возраста. На фоне комплексной логопедической помощи здоровьесберегающие технологии оптимизируют процесс коррекции речи детей с тяжелыми нарушениями речи и способствуют оздоровлению всего организма ребенка.

В качестве коррекционно-педагогических условий, направленных на развитие и гармонизацию нервной системы ребенка, в целом, и деятельности мозговых структур, в частности, мы в работе опираемся на кинезиологические упражнения.

Кинезиология – наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через движение. Кинезиологические упражнения – это комплекс



движений, позволяющий активизировать межполушарное взаимодействие. Эти методики направлены на активизацию различных отделов коры больших полушарий, что позволяет выявлять и развивать скрытые способности ребенка с ограниченными возможностями здоровья и корректировать проблемы в различных областях. Поэтому коррекционная, развивающая и формирующая работа направлена «снизу вверх» от движения к мышлению.

Кинезиологические упражнения: развивают тело, повышают стрессоустойчивость организма, синхронизируют работу полушарий, улучшают зрительно-моторную координацию, формируют пространственную ориентировку, совершенствуют регулирующую и координирующую роль нервной системы. Упражнения дают немедленный и накопительный эффект.

Для результативности коррекционно-развивающей работы соблюдаются следующие условия:

- упражнения проводятся в доброжелательной обстановке;
- упражнения проводятся утром, длительностью 5–15 минут;
- упражнения проводятся ежедневно, без пропусков;
- от детей требуется точное выполнение движений и приемов;
- упражнения проводятся стоя или сидя за столом.

Этапы реализации и содержание работы по использованию кинезиологических упражнений в коррекционно-развивающей работе:

- разучиваем с детьми кинезиологические упражнения от простого к сложному. Упражнение отрабатывается с ребенком индивидуально, а затем самостоятельно, по памяти. На этом этапе отрабатываем технику.
- после того, как дети научились выполнять упражнения, даем комплекс пальчиковых кинезиологических упражнений, состоящий из нескольких поз, сменяющих друг друга;
- усложняем упражнения, добавляя к ним речевое сопровождение, подключаем движение языка к движениям рук, сочетаем дыхательные и двигательные упражнения, дополняем растяжки, двигательные упражнения,

связанные с мыслительной деятельностью (отбором, классификацией, различением).

Используем специальный комплекс кинезиологических упражнений.

### *Растяжки*

Применяем при дизартрии, общем недоразвитии речи, синдроме дефицита внимания и гиперактивности. С помощью растяжек нормализуется гипертонус и гипотонус мускулатуры ребенка.

#### «Снеговик»

Представьте, что каждый из вас только что слепленный снеговик. Тело твердое, как замерзший снег. Пришла весна, пригрело солнце, и снеговик начал таять. Сначала тает и повисает голова, затем опускаются плечи, расслабляются руки. В конце упражнения ребенок мягко падает на пол и изображает лужицу воды. Необходимо расслабиться. Пригрело солнышко, вода в лужице стала испаряться и превратилась в легкое облачко. Дует ветер и гонит облачко по небу.

#### «Сорви яблоки»

Исходное положение – стоя. Представьте себе, что перед каждым из вас растет яблоня с чудесными большими яблоками. Яблоки висят прямо над головой, но без труда достать их не удастся. Посмотрите на яблоню, видите, вверху справа висит большое яблоко. Потянитесь правой рукой как можно выше, поднимитесь на цыпочки и сделайте резкий вдох. Теперь срывайте яблоко. Нагнитесь и положите яблоко в небольшую корзину, стоящую на земле. Теперь медленно выдохните. Выпрямитесь и посмотрите налево вверх. Там висят два чудесных яблока. Сначала дотянитесь туда правой рукой, поднимитесь на цыпочки, вдохните и сорвите одно яблоко. Затем поднимите как можно выше левую руку и сорвите другое яблоко, которое там висит. Теперь наклонитесь вперед, положите оба яблока в стоящую перед тобой корзину и выдохните. Теперь вы знаете, что вас нужно делать. Используйте обе руки попеременно, чтобы собирать висящие слева и справа от вас прекрасные большие яблоки и складывайте их в корзину.

### *Дыхательные упражнения*

Применяем при дизартрии, синдроме дефицита внимания и гиперактивности. Упражнения успокаивают, улучшают ритм, а умение произвольно контролировать дыхание развивает самоконтроль над поведением, эмоциями, речью, движениями.

#### «Свеча»

Исходное положение – сидя за столом. Представьте, что перед вами стоит большая свеча. Сделайте глубокий вдох и постарайтесь одним выдохом задуть свечу. А теперь представьте перед собой 5 маленьких свечек. Сделайте глубокий вдох и задуйте эти свечи маленькими порциями выдоха.

#### «Дышим носом»

Исходное положение – лежа на спине или стоя. Дыхание только через левую, а потом только через правую ноздрю (при этом правую ноздрю закрывают большим пальцем правой руки, остальные пальцы смотрят вверх, левую ноздрю закрывают мизинцем правой руки). Дыхание медленное, глубокое.

#### «Нырятьщик»

Исходное положение – стоя. Сделать глубокий вдох, задержать дыхание, при этом закрыть нос пальцами. Присесть, как бы нырнуть в воду. Досчитать до 5 и вынырнуть – открыть нос и сделать выдох.

### *Упражнения для развития артикуляции*

Упражнения для языка, губ и челюсти. Проводятся как индивидуально, так и в маленьких подгруппах, в частности на логочасе.

### *Глазодвигательные упражнения*

Упражнения позволяют расширить пространство зрительного восприятия, снимают умственное утомление, совершенствуют координацию в горизонтальной плоскости.

#### «Горизонтальная восьмерка»

Вытянуть перед собой правую руку на уровне глаз, пальцы сжать в кулак, оставив средний и указательный пальцы вытянутыми. Нарисовать в воздухе горизонтальную восьмерку как можно большего размера. Рисовать начинать с

центра и следить глазами за кончиками пальцев, не поворачивая головы. Затем подключить язык, т.е. одновременно с глазами следить за движением пальцев хорошо выдвинутым изо рта языком.

#### «Глаз-путешественник»

Развесить в разных углах и по стенам различные рисунки игрушек, животных и т. д. Исходное положение – стоя. Не поворачивая головы найти глазами тот или иной предмет названный учителем.

#### *Массаж или самомассаж ушей, лица и рук*

#### *Телесные упражнения*

При выполнении телесных движений развивается межполушарное взаимодействие, снимаются непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы.

#### «Робот»

Встать лицом к стене, ноги на ширине плеч, ладони лежат на стене на уровне глаз. Передвигаться вдоль стены вправо, а затем влево приставными шагами, руки и ноги должны двигаться параллельно, а затем передвигаться, используя противоположные руки и ноги.

#### «Маршировка»

Выполнять лучше под ритмичную музыку. Шагать на месте. При этом шаг левой ногой сопровождается взмахом левой руки. Шаг правой ногой сопровождается взмахом правой руки.

#### «Перекрестные шаги»

Шагать на месте, высоко поднимая колени. При этом локоть правой руки касается колена левой ноги, а колено левой ноги – локтя правой руки.

#### *Упражнения для развития мелкой моторики*

Упражнения улучшают мыслительную деятельность, синхронизируют работу полушарий, способствуют запоминанию, повышают устойчивость внимания, стимулируют развитие речи.

### «Колечко»

Поочередно перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо большой палец и последовательно указательный, средний, безымянный и мизинец. Упражнения выполнять, начиная с указательного пальца, и в обратном порядке – от мизинца к указательному. Выполнять нужно каждой рукой отдельно, затем обеими руками вместе.

### «Кулак – ребро – ладонь»

На столе, последовательно, сменяя, выполняются следующие положения рук: ладонь на плоскости, ладонь, сжатая в кулак и ладонь ребром на столе. Выполнить 8–10 повторений. Упражнения выполняются каждой рукой отдельно, затем двумя руками вместе.

### «Лезгинка»

Левая рука сложена в кулак, большой палец отставлен в сторону, кулак развернут пальцами к себе. Правая рука прямой ладонью в горизонтальном положении прикасается к мизинцу левой. После этого одновременно происходит смена правой и левой рук.

### «Зеркальное рисование»

Положите на стол чистый лист бумаги. Возьмите в обе руки по карандашу или фломастеру. Начните рисовать одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы.

### «Ухо – нос»

Левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой — за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук.

В процессе использования комплекса кинезиологических упражнений отмечены положительные результаты:

- замкнутые дети перестают бояться отвечать перед группой детей, они становятся увереннее в себе;
- дети проявляют устойчивый интерес к занятиям с учителем-логопедом, стали более внимательными и усидчивыми;

- у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности появляется готовность и желание выполнять задания;
- самостоятельная речь стала более громкой, четкой, связная речь становится более осознанной;
- детям стали по силам задания, требующие выполнения классификации, обобщения, систематизации материала;
- дети принимают правила сотрудничества и взаимопомощи.

Эти упражнения используются не только в практике работы учителя-логопеда. Их активно применяют в индивидуальной и групповой работе с детьми педагог-психолог, воспитатели. Их можно использовать в качестве физминуток во время занятий, как игру с правилами, как «фанты» во время детских праздников и развлечений.

Отметим, что регулярное выполнение комплексов кинезиологических упражнений способствует активизации межполушарного взаимодействия, синхронизации работы полушарий. Упражнения оказывают положительное влияние на коррекцию обучения, развитие интеллекта и улучшает состояние физического здоровья и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья, снижает утомляемость, повышает способность к произвольному контролю, а в свою очередь и способствует коррекции недостатков речевого развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

#### *Библиографический список*

1. Афонькин С.Ю., Рузина М.С. Страна пальчиковых игр. СПб., 1997.
2. Рузина М.С. Пальчиковые и телесные игры для малышей. СПб.: Речь, 2003.
3. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. М.: Сфера, 2001.
4. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. М: ТЦ Сфера, 2001.
5. Трясорукова Т.П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей. М.: Феникс, 2019.

6. Трясорукова Т.П. Психопрофилактические занятия с детьми. Программа «Солнышко». М.: Феникс, 2018.

7. Шанина Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков: Учебное пособие. М., 1999.

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПРОЕКТ: СОЗДАНИЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КЛАССЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ  
СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ И НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

(на базе Красноярской школы № 9 для детей с нарушениями слуха)

*Шестакова Е.Н., учитель-олигофренопедагог, сурдопедагог, Подлесная Ю.Н.,*

*воспитатель, педагог по работе с детьми с нарушениями слуха, КГБОУ*

*«Красноярская школа № 9», г. Красноярск*

**Аннотация.** Освещена проблема формирования жизненных навыков и речевого развития детей с умеренной степенью умственной отсталости и нарушением слуха через игровую деятельность и вовлечение в создание образовательной среды.

**Ключевые слова:** образовательная среда, умеренная умственная отсталость, нарушения слуха, сурдопедагогика, педагогический проект

В результате выявления проблемы недостаточности оснащения дидактическими материалами образовательного процесса учеников с нарушением интеллекта и слуха, предстала необходимость в создании образовательной среды, которая позволила бы подкрепить теоретический материал практикой в виде игровой деятельности, имитирующей настоящую жизненную ситуацию. Сложность ситуации усугублялась тем, что в классе есть дети плохо говорящие с остатками слуха и глухие дети неговорящие и непонимающие речь.

Опираясь на опыт и знание программы, была поставлена цель: создание современной образовательной среды для школьников с умеренной умственной отсталостью имеющих нарушение слуха, которая обеспечит максимально

возможное обучение, социализацию, коррекцию недостатков развития и укрепление здоровья детей с учетом их особенностей.

По итогам обсуждения с педагогами тонкостей и этапов работы поставлены задачи:

- изучение нормативных документов, регламентирующих выбор оборудования, учебно-методических и игровых материалов; современных научных разработок в области организации развивающей среды;
- создание творческой группы по разработке проекта и выбор тематики;
- создание развивающей среды;
- оформление класса.

Дети были максимально задействованы в проекте в соответствии с возможностями. Они помогали в изготовлении методического материала и были активными пользователями. Из дефицитов детей возникали идеи для оснащения класса. Не педагоги ставили задачи перед детьми, а дети, не осознавая, ставили задачи перед педагогами и давали идеи для создания образовательной среды.



Фото 1



Фото 2

### *Направления развития проекта*

Создавая образовательную среду, был сделан упор не только на социализацию, но и абилитацию детей в области коррекции двигательной активности, саморегуляции, здоровьесбережения. В результате были изготовлены собственными силами и нашли применение на уроках и внеклассных занятиях:

- эрготерапевтический тренажер для развития координации;
- массажная дорожка;



- муляжи продуктов питания;
- игра «Танграм»;
- магнитное панно «Семья Конфетовых».

#### *Эрготерапевтический тренажер для развития координации*

В процессе работы на тренажере начинают взаимодействовать два полушария головного мозга, развивается глазомер, вырабатывается терпение, сосредоточенность, ориентация в пространстве (изготовил учитель технологии А.И. Дубовик).



Фото 3

#### *Массажная дорожка*

Следы, вырезанные самими детьми из лопнувшего массажного мяча, сделали проведение физминутки увлекательным занятием, позволяющим поработать над счетом, понятиями *право-лево*, координацией, воздействуя на активные точки стопы.



Фото 4

#### *Муляжи продуктов питания*

Дети с помощью педагогов из самых разных материалов (флис, поролон, синтепон и пр.) изготавливали муляжи знакомых им продуктов питания: пельмени, хлеб, пицца, торты, пирожные и многое другое.



Фото 5



Фото 6



Фото 7



Фото 8



Фото 9

#### *Игра «Танграм»*

Эта древняя китайская игра использовалась на уроках математики и воспитательных занятиях. Играя, дети запоминали названия геометрических фигур, их свойства, отличительные признаки. Развивали умение анализировать простые изображения, практически видоизменять фигуры путем разрезания и составлять их из частей.



Фото 10



Фото 11

### *Магнитное панно «Семья Конфетовых»*

Отсутствие учебников и рабочих тетрадей при изучении тем «Времена года», «Одежда по сезону», «Правила поведения в общественных местах», «Моя семья» натолкнула на идею создания магнитного панно. Обучающее панно было изготовлено самостоятельно в рамках уроков по труду и внеурочной деятельности совместно детьми и педагогами.

За основу взята известная игра с вырезными бумажными куклами. Используются иллюстрации из серии книг «Наша дружная семья», художники И. и Р. Исматуллаевы.



Фото 12

Магнитное панно нашло применение на уроках «Окружающий мир», «Основы безопасности жизнедеятельности», «Социально-бытовая ориентировка», «Чтение», занятиях по развитию речи.

Все магнитные модули делятся на четыре группы:

- 1) место действия (улица, кинотеатр, т.д.)
- 2) времена года
- 3) одежда (различная по сезону, по ситуации, женская, мужская, детская)
- 4) карточки со словами (пополнение словаря, глобальное чтение, обобщение).



Фото 13

Составление комбинаций модулей из этих групп на магнитной доске позволяет быстро и наглядно выполнить задания на различные темы.



Фото 14

Необходимым условием закрепления пройденного является практика. Особенностью обучения детей с умственной отсталостью является многократное повторение и постоянная связь теории и практики.



Перед посещением театра, эта ситуация проигрывалась на магнитном панно. Во время экскурсии речевой материал и понятия повторялись и закреплялись. После возвращения проводилось закрепляющее занятие, так же с использованием элементов магнитного панно.



Фото 15

Изготовленные муляжи пиццы, пирожных, пельменей, хлеба, колбасы, сыра использовались в сюжетно-ролевой игре «Магазин», «Кафе». Задачи данных игр – ориентирование в ситуации, развитие речи, пополнение словаря, умение вести диалог, выразить просьбу. Для неговорящих детей пришлось искать альтернативные средства коммуникации. На помощь пришли карточки PECS, которые дали возможность неговорящим детям общаться со слабослышащими и выражать свою просьбу.



Фото 16



Фото 17

Работа над созданием образовательной среды осуществляется по принципу межпредметных связей. Например, муляж пирожного дети изготавливали на уроках технологии. На СБО изучали календарный праздник – 8 марта, затем поздравляли мам с этим праздником и дарили поделку – пирожное.



Фото 18

Наблюдение показало, что в конце учебного года у детей не только улучшилась мелкая моторика, пополнился словарь, но, что самое главное, – дети приобрели житейские навыки. В процессе школьных и внешкольных занятий дети учились подчиняться социальным нормам и правилам, определять праздники и что на них дарят, как отмечают. Играя, дети учились взаимодействовать разными доступными им способами. Даже неговорящие глухие ученики научились просить и понимать просьбу.

Результаты деятельности в рамках практико-ориентированного проекта «Создание образовательной среды в классе для детей с умеренной степенью умственной отсталости и нарушением слуха» показали, что создание среды, имитирующей реальную жизнь, делает обучение доступным, увлекательным и готовит детей к реальной жизни.

#### *Библиографический список*

1. Исмагуллаев И., Исмагуллаев Р. Наша дружная семья. М., 2000.

2. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Под редакцией Л.Б. Баряевой, Н.Н. Яковлевой. СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой. М., 2011.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598). URL: <https://base.garant.ru> (дата обращения: 08.10.2019).

## **ШКОЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Шмидт Т.М., директор, МБОУ Школа № 93, г. Железногорск, Красноярский край*

**Аннотация.** Представлен опыт разработки и реализации модели инклюзивного образования МБОУ Школа № 93 г. Железногорска. Раскрывается структура модели: характеризуются цели и задачи, подходы к управлению, механизмы взаимодействия субъектов внутренней и внешней инфраструктуры организации, содержательные и технологические аспекты инклюзивного образования. Раскрыты находки педагогического коллектива в области организованного взаимодействия с родителями, методической поддержки педагогов и профессионализации учащихся.

**Ключевые слова:** модель инклюзивного образования, дети с ОВЗ.

Инклюзивное образование в условиях школы может рассматриваться как целостная организация, которая включает совокупность компонентов, связанных структурными отношениями, они и определяют моделируемую единицу. Следовательно, формируемую модель можно охарактеризовать как концептуальную и структурно-функциональную. Разрабатываемая нами модель инклюзивного образования включает в себя структурные компоненты, направления, модули, важные для создания доступной образовательной среды в образовательном учреждении в условиях муниципальной образовательной системы (приложение 1).

Цель модели: обеспечить доступность и качество образования детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом их особых образовательных потребностей.

Достижение цели обеспечивается через решение следующих задач.

1) реализация вариативных образовательных маршрутов обучающихся с ОВЗ в целях их обучения, воспитания, социализации и профессионализации;

2) обеспечение комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования;

3) формирование системы методического обеспечения и сопровождения инклюзивного образования;

4) обеспечение сопровождения и поддержки родителей, в том числе детей с ОВЗ;

5) совершенствование инклюзивной профессиональной компетентности педагогов, специалистов, администрации;

6) обеспечение специальных условий получения образования обучающимися.

Моделирование осуществлялось на основе анализа исходного состояния школьной системы образования в части обучения и сопровождения детей с ОВЗ и определенных Законом РФ «Об образовании» от 29.12.2012 г. основных принципов и стратегических идей гуманизации и демократизации образования на современном этапе. Это позволило сформулировать принципы, на основе которых разрабатывалась модель инклюзивного образования: принципы гуманизации, системности, соответствия, индивидуализации и дифференциации.

Остановимся на их пояснении.

Принцип гуманизации ориентирует на признание ценности человека независимо от его возможностей и достижений.

Принцип системности предполагает системный характер изменений ценностных, организационных и содержательных компонентов инклюзивного образования.



Принцип соответствия (природосообразности) предполагает создание специальных условий образовательной деятельности, соответствующих особым образовательным потребностям и возможностям детей с ОВЗ, адекватность педагогических воздействий индивидуальным особенностям и способностям обучающихся.

Принцип дифференциации и индивидуализации обучения, создает необходимые условия для наиболее полного проявления потребностей и способностей каждого ученика с ОВЗ и обеспечивающий наличие определенного звена в системе образования для выбора индивидуального пути развития каждой личности с учетом ее интересов, мотивов, ценностных установок.

Принцип целостности служит для выбора общего подхода к формированию инклюзивного образования как неделимого явления, подчиненного задаче создания условий для получения доступного образования детьми с ОВЗ.

Цели, задачи и принципы определяют необходимость разработки механизмов взаимодействия различных организационных структур, пакета нормативно-правового обеспечения, формирования ресурсной базы, включая кадровый ресурс, проектирование методического и информационного пространства инклюзивного образования.

Основными компонентами модели являются целевой, структурно-функциональный, содержательно-технологический и результативный компоненты управления. Далее рассмотрим основные компоненты школьной модели инклюзивного образования подробнее.

*Целевой компонент* обеспечивает направленность любого процесса или явления, определение целей, ожидаемых результатов. В качестве цели в процессе моделирования было определено обеспечение доступного и качественного образования детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом их особых образовательных потребностей. Целевой компонент связан с другими компонентами модели, он определяет их структуру и содержание. Согласно цели, образовательная деятельность должна быть переориентирована на построение

индивидуального маршрута получения образования ребенка с ОВЗ с учетом его особых образовательных потребностей.

*Компонент управления инклюзивным образованием* представлен организационно-правовым, методическим, мониторинговым подуровнями. Использование современных государственно-общественных форм управления: управляющий совет, педагогический совет, внешняя экспертиза и оценка.

Задачами *организационно-правового* подуровня являются:

– организация доступного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом школьной специфики, направленности, сложившихся традиций и т.п.;

– управление инклюзивными процессами на уровне школы регламентировано программой развития, проектами учреждения, нормативными документами федерального, краевого, муниципального и локального уровней;

– расширение связей школы с медицинскими учреждениями, учреждениями дополнительного образования, учреждениями культуры, школами, реализующими АООП для детей с ОВЗ и О УО.

– организация психолого-педагогического консилиума школы как органа координации и коллегиальной работы специалистов сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями, определяющими конкретные условия для работы с ним.

*Методический* подуровень обеспечивает деятельность школьных МО, творческих групп («Кинезиология», «Система оценивания детей с ОВЗ»); разработку и реализацию проектов в области методической поддержки и профессионального развития педагогов; методическую поддержку специалистов, работающих с детьми данной категории; организацию ресурсной площадки для педагогов школы и муниципалитета; организацию консультативной, методической, психолого-педагогической обучающей помощи родителям детей с ОВЗ (клуб «Счастливый родитель»).

Школа является краевой базовой площадкой по введению ФГОС ОВЗ для детей с ЗПР, инновационной площадкой по созданию модели взаимодействия

краевой и муниципальной школ г. Железногорска, реализующих практику внедрения инклюзивного образования.

В рамках региональной инновационной площадки разработан и реализуется проект, целью которого является создание методической ресурсной площадки для обеспечения сопровождения практики инклюзивного образования в школах города, обеспечение профессионального развития педагогов, специалистов сопровождения образовательных организаций, повышение их готовности к реализации практики инклюзивного образования в условиях муниципальной системы образования г. Железногорска.

В процессе реализации проекта нами разработана и реализуется Модель обеспечения профессионального развития педагогов муниципалитета в области инклюзивного образования в условиях муниципальной системы образования г. Железногорска. Также мы рассматриваем разработанную модель как один из продуктов, результатов, позволяющих тиражировать практику.

Кроме того, на базе школы успешно работает Школа молодого учителя «Учитель особого ребенка» для обеспечения сопровождения практики инклюзивного образования в школах г. Железногорска, профессионального развития педагогов, руководителей ОО и специалистов в сфере инклюзивного образования, повышения их готовности к реализации практики инклюзивного образования.

*Мониторинговый* подуровень связан с отслеживанием состояния готовности школы к образованию детей с ОВЗ, позволяет оценить условия и результативность осуществляемой деятельности и принять своевременные и обоснованные решения. Предметом мониторинга является соответствие нормативно-правового обеспечения практики образования детей с ОВЗ на уровне школы, в т.ч. в соответствии с требованиями ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О УО, соответствие организационного обеспечения, информационного обеспечения, кадрового обеспечения, соответствие программно-методического обеспечения, материально-технического обеспечения (карта оценки готовности). Мы отслеживаем результаты детей, их вовлеченность во внеурочную деятельность и

дополнительное образование, динамику развития и обучения (УУД, БУД, ЖК) через профиль развития ребенка с ОВЗ.

К комплексу психолого-педагогических условий реализации инклюзивного образования в школе относятся следующие.

1. Мониторинг учета численности детей с особыми ограниченными возможностями здоровья, мониторинг специальных условий в школе.

2. Ресурсное обеспечение и осуществление материально-технического сопровождения инклюзивных процессов.

3. Психолого-педагогическое, социальное сопровождение.

4. Организация функциональной системы межведомственного взаимодействия.

5. Формирование инклюзивной компетентности у педагогов и администрации школы.

6. Организация информационного обеспечения процесса выявления, поддержки и развития детей в муниципальной системе образования.

В *структурно-функциональном компоненте* выделяем внутреннюю и внешнюю инфраструктуру. К внутренней инфраструктуре относятся: ППк, обеспечивающее создание условий инклюзивного образования и сопровождения АООП с целью коррекции недостатков психофизического развития детей с ОВЗ; эстетические классы; внеурочная деятельность и дополнительное образование, позволяющие развивать индивидуальные склонности и способности детей; а также социально значимые практики, создающие условия для социализации, ранней профориентации и профессионализации детей, в том числе детей с ОВЗ (РДШ, ДЮП «Брандмайор», программа «Профвыбор»).

Внутренняя инфраструктура намечает субъектов образовательной деятельности, участвующих в реализации практики инклюзивного образования в школе. Это представители администрации, педагогические работники, специалисты сопровождения школы, обучающиеся, родители, сотрудники муниципальных организаций, которые определяют деятельность педагогов и специалистов по сопровождению ребенка с ОВЗ в образовательном пространстве.

Основные направления работы: создание образовательной среды для детей с ОВЗ по образовательной вертикали и горизонтали; комплексный подход к изучению ребенка с ОВЗ, позволяющий проектировать индивидуальный и коллективный маршруты развития; формирование толерантности общества по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья; формирование инклюзивной компетентности у специалистов системы инклюзивного образования.

Внешняя инфраструктура обеспечивает расширение вариативности образования для детей с ОВЗ. Школа является центром образовательного пространства микрорайона Первомайский, активно сотрудничает с МБДОУ № 66 «Аистенок», № 45 «Малыш», ДК «Юность», библиотекой, ДШИ им. М.П. Мусоргского, ДХШ, МБУ ДО Центр «Патриот», МБУ ДО «Детский эколого-биологический центр», МБУ ДО «Станция юных техников», ТИПТиС, общественная организация «Этот мир для тебя», КК ИПК и ППРО и др.

*Содержательно-технологический компонент* представлен в модели совокупностью компонентов, которые определяют возможности обеспечения индивидуального образовательного маршрута обучающихся с ОВЗ в процессе инклюзивного образования. Содержательно-технологический компонент отражает содержательную составляющую образования обучающихся с ОВЗ, программное обеспечение образовательных маршрутов детей; намечает технологии, методы обучения и воспитания, дополнительного образования и профессионального ориентирования обучающихся с ОВЗ, описывает варианты включения в инклюзивный образовательный процесс и возможные формы обучения.

Содержание образования обучающихся с ОВЗ в школе определяется вариативными адаптированными основными образовательными программами и адаптированными образовательными программами. Обеспечить успешность освоения АООП помогают программы специалистов сопровождения. Вариативная часть ОП направлена на реализацию курсов коррекционно-развивающей области,

цель которых – коррекция недостатков психофизического развития и восполнение пробелов в знаниях обучающихся.

Коррекционно-развивающие курсы психолога: «Успешный ученик» – 1 кл., «Сила моего внимания и памяти» – 2 кл., «Волшебная страна моего Я» – 2, 3 кл., «Чемпион фантазий и сообразительности» – 3 кл., «Ступени успеха» – 4 кл., – направлены на преодоление или ослабление проблем в психическом и личностном развитии, гармонизацию личности и межличностных отношений обучающихся.

Реализация программ логопеда: «Произношение. Предупреждение нарушений письменной речи» – 1 кл., «Смешанная дисграфия» – 2 кл., «ФФНР» – 2 кл., «Лексико-грамматическое недоразвитие речи. Связная речь» – 3, 4 кл., «Системное недоразвитие речи» (УО), – направлена на диагностику, коррекцию и развитие всех сторон речи.

Коррекционно-развивающие занятия дефектолога по программам: «Познавательные игры и упражнения» – 1–4 классы, «Математические представления» – 1–4 классы», – способствуют развитию познавательной сферы (мышления, памяти, внимания и др. познавательных процессов).

На достижение результатов освоения основной общеобразовательной программы направлена также внеурочная деятельность обучающихся, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной. Внеурочная деятельность объединяет все, кроме учебной, виды деятельности обучающихся, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. Сущность и назначение внеурочной деятельности детей с ОВЗ заключается в обеспечении дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей обучающихся с учетом особенностей детей.

В школе организована работа курсов внеурочной деятельности: «Мы познаем мир» – 1б, «Математические ступеньки», «Волшебная кисточка», «Мир, который построим мы» – 3д (ЗПР), «Ритмика» – 1–3 классы, «Азбука содержания животных» – 4б, «Я волшебник» – 3в, «Оригами» – 4в, «Родина моя» – 3г.

В рамках дополнительного образования с учетом особенностей детей ОВЗ проводятся кружки: «Исследователь» – 1а, «Подвижные игры» – 1–3 классы, «В

мире книг» – 1–4 классы, «Мир чисел и цифр» – 1в, 1г, «Клаксон» – 1д, «Брандмайор» – 1а, «Учусь создавать проект» – 2б, «Познай себя» – 2в, «Непоседы» – 2г, Инклюзивный театр «Родник» – 5–9 классы.

Одной из форм работы со Школой искусств (внешняя инфраструктура) являются эстетические классы: 1а, 1в, 2а, 2б, 3а, 3б, 4б, – которые реализуют программы по хореографии, музыке, ИЗО, театральной деятельности, фольклору.

В целях раннего профессионального самоопределения молодежи в школе создана программа «Профориентир», в рамках которой реализуются две совместные с ТИПТиС программы «Профи-TRAVEL» и «Профвыбор» для учащихся 8–9 классов по специальностям: кондитер, повар, сварщик, швея, монтажник, токарь, каменщик. По окончании обучения Техникум выдает учащимся сертификаты и удостоверения установленного образца. Среди общего количества учащихся по этим программам – 5% детей с ОВЗ. Кроме того, такое сотрудничество школы и техникума дает возможность организовать дальнейшее обучение и трудоустройство учащихся с УО, например, по специальности озеленитель.

Вся работа с детьми проводится с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей. В школе реализуются различные варианты инклюзии, нозологии: временная – НОДА (1 чел., на дому); частичная – УО, вар. 1 (11 чел.); комбинированная – ТНР, вар. 5.1 (30 чел.); ЗПР, вар. 7.1 (16 чел.); ЗПР, вар. 7.2 (9 чел.); полная – дети-инвалиды с соматическими и хроническими заболеваниями (9 чел.).

Реализация требует применения специфических методологических подходов. На уроках и во внеурочной деятельности используются приемы: «яркого пятна»; создание ситуации успеха; смена видов деятельности; обеспечение режима двигательной активности.

Одними из основных методов являются: исследовательский; проблемного изложения; педагогика сотрудничества; проектная деятельность и др.

Педагогический коллектив активно применяет в своей работе следующие технологии:

- здоровьесберегающие;
- разноуровневое обучение;
- проектная деятельность;
- деятельностный подход;
- процессуальный мониторинг;
- ИКТ.

Среди наиболее распространенных методов и средств, используемых учителями и специалистами сопровождения, можно назвать следующие:

- оздоровительная гимнастика;
- эмоциональные разрядки;
- кинезиологические упражнения;
- «минутки покоя»;
- игры-театрализации и др.

Содержательно-технологический компонент модели предполагает построение содержания работы не только с детьми, но и с их родителями. Ориентируясь на ФГОС НОО, ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О УО, перед педагогическим коллективом поставлена цель – формирование у родителей компетентной педагогической позиции по отношению к собственному ребенку, через вовлечение их в образовательную деятельность, обеспечение максимального взаимодействия с семьей. Для реализации этой цели определены следующие задачи:

- обеспечить психологическую поддержку семьи;
- способствовать вовлечению родителей в образовательную деятельность;
- использовать инновационные технологии сотрудничества с родителями, активизации их участия в жизни школы;
- создать открытую и активную информационно-развивающую среду, обеспечивающую единые подходы к развитию личности в семье и детском коллективе;
- способствовать повышению осведомленности родителей об особенностях развития и специфических образовательных потребностях ребенка, их способности к решению возникающих педагогических задач.



Для решения выше перечисленных задач организована и успешно действует Школа сотрудничества и повышения родительской компетентности «Счастливый родитель». Формирование педагогических компетенций родителей опирается на такие направления работы, как просвещение (лектории, информационные стенды, страница для родителей школьном сайте, памятки, методические подборки); обучение (лекции специалистов, тренинги, практикумы); *консультирование* (индивидуальное и групповое); *психологическая поддержка*. Разнообразны формы сотрудничества родительского и педагогического сообщества: это и взаимодействие в рамках школьного консилиума, и организация индивидуальных и подгрупповых встреч, нестандартных родительских собраний, и совместных детско-родительских мероприятий, семейных квестов и др. Модель сотрудничества с родительской общественностью представлены в *приложении 2*.

Собственно содержательный компонент модели позволяет осуществить проектирование и структурирование содержания образования с учетом инклюзивного подхода.

Совокупность форм, методов, приемов, технологий, средств инклюзивного образования отражает технологический компонент модели.

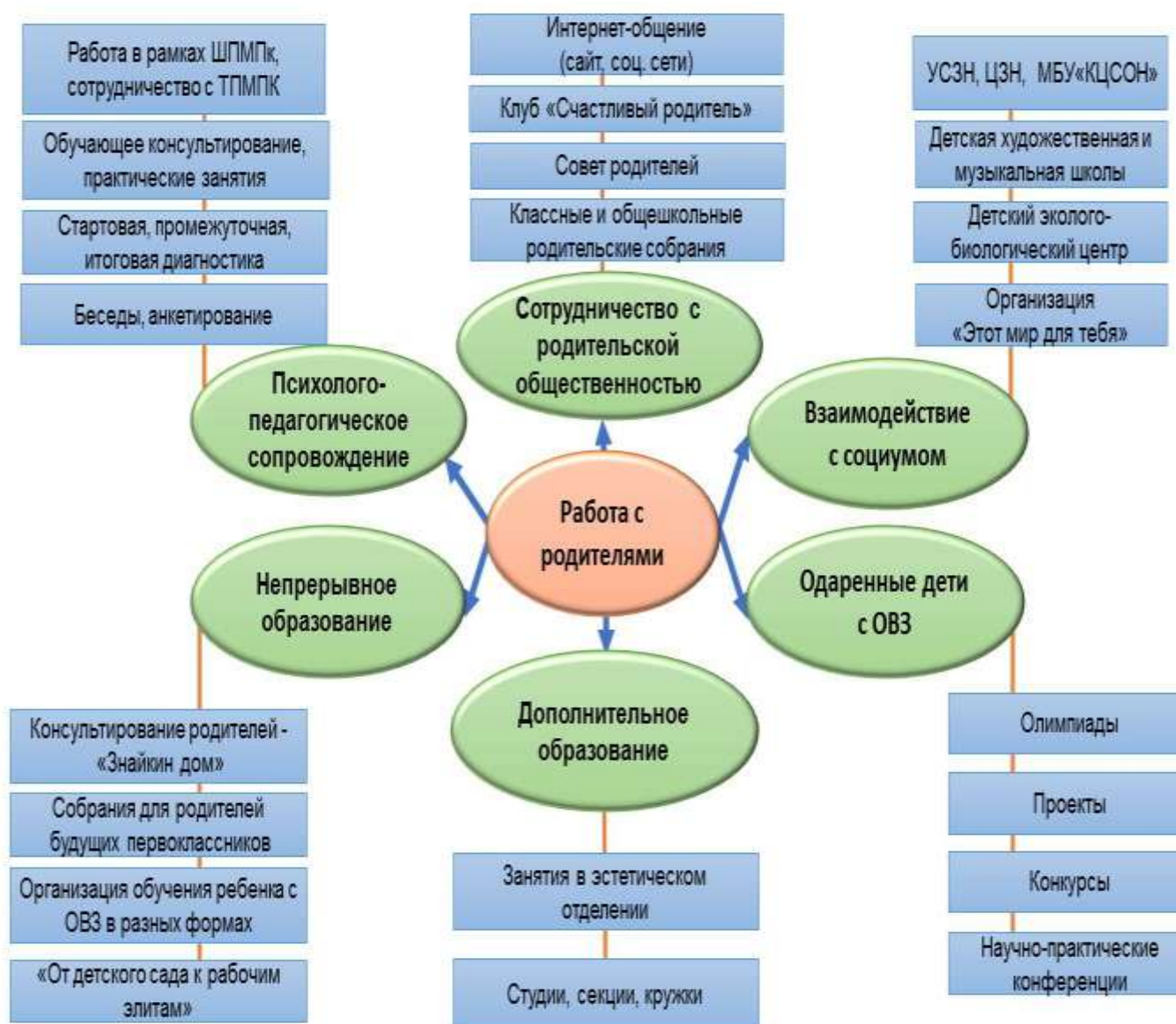
*Результативный компонент* включает оценку условий, оценку динамики развития учащихся (диагностики специалистов, контрольные работы, карты индивидуального сопровождения, карту-профиль); оценку профессиональной компетентности педагогов, вовлеченности детей во внеурочную деятельность, оценку удовлетворенности родителей; публикации, обобщение опыта.

Компонент соотносит достигнутые результаты с заданной целью, намечает необходимость определить критерии эффективности реализации модели инклюзивного образования в школе. Компонент позволяет произвести анализ изменений в образовательном учреждении при внедрении модели инклюзивного образования.

Школьная модель инклюзивного образования



Модель работы с родителями



## **РЕЗОЛЮЦИЯ**

### **Межрегионального педагогического форума**

#### **«Обеспечение достижения образовательных результатов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в контексте национальных и региональных приоритетов развития»**

5 декабря 2019 г. состоялся I Межрегиональный педагогический Форум, в котором приняли участие более 400 педагогов, специалистов, представителей органов исполнительной власти краевого и муниципального уровней, руководители образовательных организаций, представителей общественных организаций г. Красноярска и Красноярского края.

География Форума представлена 23 территориями и 19 городами Красноярского края, Иркутской и Томской областями, республикой Хакасия.

Организаторами Форума выступили: министерство образования Красноярского края, кафедра психологии и педагогики детства КГПУ им. В.П. Астафьева, КГАУ ДПО «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», Краевая инновационная площадка КГПУ им. В.П. Астафьева, УМЦ «Центр внедрения ФГОС», КРМОО Центр «Сотрудничество».

Форум стал площадкой для обсуждения научно-методических и управленческих аспектов, обеспечивающих достижение образовательных результатов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в контексте национальных и региональных приоритетов развития и разработке предложений по совершенствованию краевой системы образования.

В пленарных докладах были освещены вопросы:

- образовательных результатов обучающихся с ОВЗ в контексте приоритетов развития системы краевого образования;
- технологии «перехода» как системы деятельности специалистов по обеспечению профессиональной и (или) трудовой занятости обучающихся с ОВЗ.

Площадки Форума работали по следующим содержательным направлениям.

1. Управление инклюзивными процессами на разных уровнях (на краевом, муниципальном уровнях и уровне образовательных организаций).

2. Оценка образовательных результатов обучающихся с ОВЗ: подходы и механизмы в контексте требований ФГОС НОО ОВЗ, ФГОС О УО.

3. Федеральные и региональные проекты как ресурс обеспечения достижения образовательных результатов обучающихся с ОВЗ и психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса.

В рамках программы Форума состоялось подведение итогов:

– I этапа реализации Концепции развития инклюзивного образования в Красноярском крае на период 2017-2025 годы в рамках заседания рабочей группы для разработки предложений по вопросам обеспечения прав детей с ОВЗ на образование, созданной приказом министерства образования Красноярского края от 18.11.2018 № 26-11-04;

– реализации проекта КГАУ ДПО «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» с РАО «Реализация муниципальных моделей инклюзивного (интегрированного) образования Красноярского края в условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)»;

– реализации ФГОС НОО ОВЗ/ФГОС О УО базовыми образовательными организациями на территории Красноярского края.

В рамках работы площадок Форума были представлены:

– муниципальные модели инклюзивного образования и модели отдельных образовательных организаций; модели ранней профориентации и трудового обучения учащихся с ОВЗ (общественно-профессиональная экспертиза);

– модель функционирования краевой комплексной системы оказания услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи гражданам, имеющим детей;

- подходы к разработке контрольно-измерительных материалов по оценке читательской грамотности для вторых вариантов ФГОС НОО ОВЗ;
- организационно-методические материалы по обеспечению образовательных результатов обучающихся с ОВЗ в рамках реализации ФГОС НОО ОВЗ, ФГОС УО;
- возможности региональных проектов национального проекта «Образование», федеральных и краевых конкурсов профессионального мастерства для обеспечения образовательных результатов обучающихся с ОВЗ;
- эффективные практики подготовки обучающихся с ОВЗ к конкурсам профессионального мастерства.

Участниками форума обсуждены приоритетные направления дальнейшей деятельности:

- обеспечение апробации контрольно-измерительных материалов по оценке читательской грамотности обучающихся с ОВЗ (второй вариант ФГОС НОО ОВЗ) в условиях инклюзивного образования;
- обеспечение на муниципальном уровне практической реализации моделей инклюзивного образования;
- обеспечение реализации проекта «Доброшкола» регионального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» с учетом возможностей взаимодействия краевых и муниципальных образовательных организаций;
- пересмотр подходов к организации участия обучающихся в конкурсах профессионального мастерства как комплексной оценки достижения ими образовательных результатов;
- тиражирование эффективных практик подготовки обучающихся с ОВЗ к конкурсам профессионального мастерства.

Форум позволил участникам обсудить организационные мероприятия, «шаги» в рамках приоритетных направлений деятельности.

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТИЖЕНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КОНТЕКСТЕ  
НАЦИОНАЛЬНЫХ И РЕГИОНАЛЬНЫХ  
ПРИОРИТЕТОВ РАЗВИТИЯ**

Материалы Межрегионального педагогического форума

Ответственные редакторы

И.П. Цвелюх, доцент кафедры психологии и педагогики детства,  
Институт психолого-педагогического образования КГПУ им. В.П. Астафьева

С.В. Шандыбо, директор КГБОУ «Красноярская школа № 5»,  
доцент кафедры педагогики и психологии начального образования  
КГПУ им. В.П. Астафьева