



**РЕАЛИЗАЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ,
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
СТАНДАРТА ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ
(ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ):
*опыт, управление, перспективы***

Материалы IV краевого
педагогического форума

7 декабря
2017 г.

Министерство образования Красноярского края
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева

Кафедра педагогики детства КГПУ им. В.П. Астафьева
Краевая инновационная площадка КГПУ им. В.П. Астафьева
Учебно-методический центр «Центр внедрения ФГОС ОВЗ»

Реализация федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): опыт, управление, перспективы

Материалы IV краевого педагогического форума
7 декабря 2017 г.

Красноярск
2018

УДК 376
ББК 74.5

Р 311 Реализация федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): опыт, управление, перспективы. Материалы IV краевого педагогического форума / Отв. ред. И.П. Цвелюх, С.В. Шандыбо. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2018. – 334 с.

Представлены материалы докладов и сообщений участников форума: сотрудников министерства образования Красноярского края, Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, Сибирского федерального университета, Красноярского института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования; педагогов, специалистов и руководителей различных образовательных организаций системы образования Красноярского края, Республики Хакасия, представителей общественных организаций.

Адресован работникам, занимающимся проблемами образования и социализации обучающихся с ОВЗ в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также всем, кто заинтересован в понимании актуальных проблем особого детства и поиске эффективных способов их решения.

Издание выполнено при поддержке Министерства образования Красноярского края.

УДК 376
ББК 74.5

ISBN 978-5-907048-53-9

© Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2018
© УМЦ Центр внедрения ФГОС ОВЗ, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

<p>Организационные и содержательные аспекты введения и реализации ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ и ФГОС обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в общеобразовательных организациях Красноярского края <i>Холина М.В., к.и.н., начальник отдела специального образования министерства образования Красноярского края</i> 9</p> <p>Создание специальных образовательных условий для обучающихся с задержкой психического развития в общеобразовательной школе <i>Вильшанская А.Д., к.п.н., заместитель директора по содержанию инклюзивного образования, ГБОУ Школа «Марьино» им. маршала авиации А.Е. Голованова, г. Москва</i>.....20</p> <p>Кадровое обеспечение реализации АООП посредством повышения профессиональной квалификации педагогов <i>Дианова В.И., к.психол.н., Заслуженный учитель РФ, заведующая лабораторией инклюзивного образования КК ИПК ППРО, г. Красноярск</i>.....40</p> <p>Подготовка студентов педагогического профиля в университете к работе с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования <i>Козырева О.А., к.п.н., доцент кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск</i>47</p> <p>Особенности задач сопровождения детей с множественными нарушениями развития в контексте идей инклюзивного образования <i>Чистохина А.В., к.биол.н, доцент, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск</i>55</p> <p>ДИДАКТИЧЕСКИЕ, ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (из опыта работы образовательных организаций).....63</p>	<p>Подготовка педагогов к работе с детьми в условиях инклюзивного образования <i>Бойко О.М., зам. директора по УВР, Кунаева И.Ю., педагог-психолог, МБОУ «Средняя школа № 76», г. Красноярск</i>64</p> <p>Социальный проект «Мы вместе» (номинация: партнерство семьи и школы) <i>Бойцова Е.Н., учитель, МБОУ «Средняя школа № 12», г. Ачинск</i>.....69</p> <p>Управленческая практика обеспечения равного доступа детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью к качественному образованию <i>Вавулин А.М., директор, КГБОУ «Железнодорожная школа-интернат», г. Железнодорожск</i>77</p> <p>Специфика коррекционного курса «Альтернативная коммуникация» в структуре АООП для обучающихся 1 класса с отсутствием общепотребительной речи (умеренная, тяжелая и глубокая умственная отсталость) <i>Василовская З.В., учитель-логопед, КГБОУ «Ачинская школа № 2», г. Ачинск</i>89</p> <p>Тьюторское сопровождение обучающегося с умеренной степенью умственной отсталости в условиях образовательного учреждения <i>Гартман Ю.Ю., заместитель директора по УВР, КГБОУ «Норильская школа-интернат», г. Норильск</i>97</p> <p>Экскурсия как форма организации внеурочной деятельности обучающихся в общеобразовательной школе-интернате <i>Дробкова О.В., воспитатель, КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск</i>..... 107</p> <p>Формирование природоведческих понятий на уроках «Окружающий природный мир» у обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости <i>Желнина П.А., учитель начальных классов, КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск</i> 116</p> <p>Организация инклюзивного образования в школе <i>Заварзина З.С., зам. директора по УВР МБОУ «СШ № 8», г. Норильск</i>..... 126</p>
--	---

Алгоритмы в коррекции речевых нарушений у учащихся с ЗПР <i>Захарова С.А., учитель-логопед, МБОУ «Гимназия № 96 им. В.П. Астафьева», г. Железногорск</i> ...	133
Роль ШМО в повышении профессиональной компетентности педагогов-предметников, работающих в 5–9 классах на этапе подготовки к реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) <i>Зеленицкая Т.Э., руководитель ШМО учителей-предметников, КГБОУ «Железногорская школа-интернат», г. Железногорск</i>	140
Организация внеурочной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) <i>Зенченко Н.В., воспитатель, КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск</i>	149
Развитие детей с ограниченными возможностями здоровья во внеурочной деятельности посредством декоративно-прикладного творчества <i>Итманюк Е.Г., учитель, Вайника Н.В., учитель-дефектолог, МБОУ «Средняя школа № 76», г. Красноярск</i>	158
Детско-родительский клуб как форма работы с родителями в условиях введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью/интеллектуальными нарушениями <i>Каверзнева Н.В., зам.директора по ВР, Солопова Ю.В., учитель-логопед, КГБОУ «Уярская школа-интернат», г. Уяр</i>	165
Деятельность муниципального ресурсного центра дистанционного обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья на территории муниципального образования г. Норильск <i>Каримов Р.А., директор, руководитель МРЦДО, Выговская О.В., зам.директора по УВР, МБОУ «Средняя школа № 13», г. Норильск, Россия</i>	171
Опыт работы по инклюзивному образованию детей с тяжелыми множественными нарушениями развития <i>Карпенко Л.А., учитель-</i>	

<i>дефектолог, Туганова М.И., учитель-логопед, МБОУ «Средняя школа № 98», г. Красноярск</i>	177
Из опыта реализации инклюзивного образования детей с задержкой психического развития <i>Килина С.Ю., учитель-логопед, Хохлова Т.А., учитель-логопед, МБОУ «Средняя школа № 98», г. Красноярск</i>	182
Спортивный квест для слабовидящих детей как средство формирования универсальных учебных действий на уроках физической культуры <i>Клименко Л.В., учитель физической культуры, ГБОУ РХ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения», г. Абакан</i>	190
Сопровождение семей, воспитывающих детей с особыми возможностями здоровья посредством организации работы родительского клуба <i>Ковалёва Т.В., педагог-психолог, КГБОУ «Красноярская школа № 5», г. Красноярск</i>	197
Проектная деятельность как средство формирования социальных (жизненных) компетенций обучающихся с интеллектуальными нарушениями <i>Ковтун Н.В., учитель русского языка и литературы, Ковтун В.В., учитель информатики, МБОУ «Средняя школа № 4», г. Ачинск</i> ..	204
Содержательный компонент модели инклюзивного образования <i>Курбатова Т.В., заместитель директора по УВР, МБОУ «Средняя школа № 17», г. Красноярск</i>	209
Практики межшкольного взаимодействия по сопровождению детей с ОВЗ <i>Лосева М.И., методист по инклюзивному образованию, педагог-психолог, МОБУ «СОШ № 4», г. Минусинск</i>	218
Особенности овладения элементарными математическими представлениями у детей с умственной отсталостью легкой степени <i>Наместникова С.А., учитель-дефектолог, Краевой центр медико-социальной и психолого-педагогической реабилитации детей-инвалидов с</i>	

<i>психоневрологической патологией при КГБУЗ «Красноярский краевой клинический центр охраны материнства и детства».....</i>	<i>223</i>
Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся с интеллектуальными нарушениями (из опыта работы общеобразовательной школы) <i>Перевалова О.В., директор, МБОУ «Средняя школа № 4», г. Ачинск.....</i>	<i>233</i>
Приёмы развития речи на уроках у детей с задержкой психического развития с учётом ФГОС ОВЗ НОО <i>Рослякова О.В., учитель начальных классов, КГБ ОУ «Красноярская школа № 11», г. Красноярск.....</i>	<i>238</i>
Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся по индивидуальному учебному плану <i>Селезнёва В.В., учитель-логопед, КГБОУ «Красноярская школа № 5», г. Красноярск.....</i>	<i>262</i>
Опыт развития эмоционально-личностной сферы учащихся с ОВЗ с использованием интегративного подхода <i>Селиванова Е.В., педагог-психолог МАОУ «Гимназия № 9», г. Красноярск.....</i>	<i>271</i>
Организация обучения и социализации школьников с умеренной степенью умственной отсталости, с тяжёлыми множественными нарушениями развития (интеллектуальными нарушениями) <i>Смирнова Л.В., учитель-логопед, КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск.....</i>	<i>275</i>
Адаптированная рабочая программа по предмету «Окружающий природный мир, 3 класс» для обучающихся по ФГОС О УО с тяжёлыми множественными нарушениями развития <i>Суязова О.Г., учитель-логопед, Бойцова Е.Н., учитель начальных классов, МБОУ «Школа № 12», г. Ачинск.....</i>	<i>287</i>
Реализация АОП в общеобразовательном классе в условиях ФГОС <i>Тарарухина Е.А., педагог-психолог, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 63», г. Красноярск.....</i>	<i>296</i>
Использование приемов мнемотехники в познавательном-речевом развитии детей с умственной отсталостью в сочетании с нарушениями опорно-	

<i>двигательного аппарата и нарушениями зрения Флусова Е.Н., учитель-дефектолог, МБОУ «Средняя школа № 6», г. Ачинск.....</i>	<i>300</i>
Формы коррекционной работы с использованием электронных приложений и виртуальной доски TWIDDLE для детей с ЗПР <i>Крикун Е.П., учитель, Креман Ю.Н., учитель, Фомина И.С., учитель, Харитонова О.В., учитель, КБОУ «Школа дистанционного образования».....</i>	<i>308</i>
Игровые технологии как средство успешной адаптации слабослышащих детей в начальной школе <i>Эльмурзаева Г.А., учитель-дефектолог, Мазуренко Т.Б., педагог-психолог МБОУ «СШ № 6», г. Норильск.....</i>	<i>319</i>
Внедрение профессионального стандарта «специалист в области воспитания» <i>Ярыгина Н.Л., тьютор, КГБОУ «Красноярская школа № 5», г. Красноярск.....</i>	<i>327</i>
Резолюция IV Краевого педагогического Форума.....	<i>331</i>

**Организационные и содержательные аспекты
введения и реализации ФГОС начального общего
образования обучающихся с ОВЗ и ФГОС обучающихся
с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)
в общеобразовательных организациях
Красноярского края**

*Холина М.В., к.и.н., начальник отдела специального образования
министерства образования Красноярского края*

(пленарный доклад)

Работа по подготовке к введению двух ФГОС обучающихся с ОВЗ началась в крае в 2015 году и даже ранее. Отметим, что в нашем крае накоплен большой опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями, вызванными особенностями развития.

Первая школа для глухих на территории края появилась в 1922 г. И буквально завтра, 8 декабря 2017 г. Красноярская школа № 9 отмечает 95-летний юбилей – это школа для детей с нарушениями слуха. Ачинская, Минусинская школы празднуют 85-летие, Красноярская школа № 1 – 30-летие, празднуют свои юбилеи и краевые школы для детей с интеллектуальными нарушениями.

Сегодня собрались в этом зале опытные педагоги-дефектологи, логопеды, педагоги-психологи, социальные педагоги, учителя-предметники, руководители школ, реализующих инклюзивное образование. Среди почетных участников сегодняшнего Форума – Валентина Ивановна Дианова, которая за свои труды в начале ноября на Всероссийском съезде дефектологов отмечена нагрудным знаком «За вклад в развитие дефектологии»; дефектолог Галина Анатольевна Березинская награждена знаком «За верность профессии». Таким образом, говоря о введении ФГОС в крае, мы осознаем, что начинаем путь не с нуля, а стоя на крепком фундаменте.

По состоянию на 10.09.2017 г. в школах края обучается более 70 000 первоклассников и второклассников (70 412), из которых 7% – дети с ОВЗ (4 969). Именно они сейчас обучаются по новым стандартам.

Работа по подготовке к введению стандартов началась с создания Министерством образования края рабочей группы и утверждения плана-графика введения ФГОС ОВЗ до 2016 года. Основная работа в рамках плана-графика была направлена на создание необходимых специальных образовательных условий для введения и реализации ФГОС ОВЗ. На подготовительном этапе решены задачи, на некоторых из которых я остановлюсь.

В 20-ти краевых и муниципальных школах организована апробация введения ФГОС ОВЗ. За каждой базовой школой закреплены научные руководители и методисты муниципальных методических служб. С целью координации вопросов введения ФГОС ОВЗ в общеобразовательных учреждениях края на базе краевого учреждения «Красноярская школа № 5» создан Учебно-методический центр (Центр внедрения ФГОС ОВЗ). Сегодня он представляет собой достаточно мощный ресурс. Центром определен перечень нормативных документов, обязательных к использованию в общеобразовательных организациях, реализующих ФГОС ОВЗ; разработаны структура кейса образовательных учреждений по внедрению ФГОС ОВЗ, критерии мониторинга оценки условий реализации ФГОС НОО ОВЗ, ФГОС О УО в школах; проведена работа по обобщению опыта апробации введения ФГОС ОВЗ, а также проведена экспертиза методических материалов по вопросам введения ФГОС, предоставляемых для использования в работе другими общеобразовательными учреждениями.

В крае разработан механизм расчета нормативов финансового обеспечения образования детей с ОВЗ, утвержденный постановлением Правительства Красноярского края от 29.05.2014 № 217-п. Финансовое обеспечение организации образовательного процесса обучающихся с ОВЗ осуществляется за счет субвенции, предоставляемой бюджетам муниципальных образований края из краевого бюджета. Норматив на образование ребенка с ОВЗ в несколько раз выше

норматива, обеспечивающего образование ребенка, не имеющего нарушений развития. Так, если на образование ребенка, не имеющего нарушений развития, на уровне начального общего образования в крае предоставляются средства в объеме 22 328,93 руб., то для образования ребенка с ОВЗ с нарушением зрения предоставляются средства в объеме 260 031,25 руб., с нарушением слуха – 106 534,62 руб., на ребенка с опорно-двигательными нарушениями – 89 075,19 руб. Для детей с ОВЗ, обучающихся в образовательных учреждениях, находящихся в сельской местности, районах Крайнего Севера и приравненных к ним местностях, норматив увеличивается.

Все дети с ОВЗ обеспечиваются двухразовым бесплатным питанием. Кроме того, предусмотрена краевая мера соцподдержки – выплата денежной компенсации взамен бесплатного горячего завтрака и горячего обеда обучающимся с ОВЗ, осваивающим основные общеобразовательные программы на дому (Закон края от «О защите прав ребенка»).

В крае разработана нормативно-правовая документация по вопросам образования детей с ОВЗ: создано более 40 нормативных правовых актов.

С 2014 г. край является активным участником реализации государственной программы «Доступная среда» на 2011–2020 годы.

На сегодняшний день в 416 образовательных организациях края создана доступная безбарьерная среда. На эти цели в рамках реализации мероприятий программы «Доступная среда» направлено почти 170 млн руб. (169,6 млн руб.).

На средства, полученные в рамках реализации мероприятий государственной программы «Доступная среда», установлены подъемные устройства, пандусы, приобретено специальное, в том числе учебное, реабилитационное, диагностическое, компьютерное оборудование, обустроены поручни и санитарно-гигиенические помещения.

Ежегодно в краевом бюджете предусматриваются средства на приобретение учебников для обучающихся с ОВЗ. Для детей с особыми образовательными потребностями за последние три года приобретено учебников на сумму более 91 млн рублей (91,5), в том числе почти 11 млн (10,82 млн) направлено на закупку

специальных учебников для слабовидящих детей. По состоянию на 2017 г. фонды учебников школьных для детей с особыми образовательными потребностями насчитывают почти 154 экз. учебников (153 652).

Несмотря на наше заметное продвижение в решении задач обеспечения готовности к реализации стандартов, мы констатируем и наличие затруднений, которые не только значительно снижают темпы, но без разрешения которых дальнейшее движение просто невозможно.

Самый распространенный вопрос – сколько адаптированных основных общеобразовательных программ АООП должно быть в организации? Хотя ответ на этот вопрос лежит в самом стандарте.

Стандарты для обучающихся с ОВЗ не первые стандарты для указанной категории детей. Как и стандарт начального общего образования, ФГОС НОО ОВЗ предъявляют требования к структуре основной общеобразовательной программы, условиям реализации, результатам освоения основных общеобразовательных программ. Между тем они имеют свои особенности, в них заложены более сложные организационно-содержательные схемы.

Одной из особенностей данных стандартов является их вариативность, предусматривающая дифференцированность образовательного процесса, что предполагает создание специальных условий для обучающихся, имеющих различные нарушения в развитии. Это комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение той или иной группы обучающихся, имеющих сходные нарушения в развитии.

В Красноярском крае с целью создания материально-технических условий в муниципальных и краевых образовательных учреждениях, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы, в рамках субвенций из бюджета края выделяются средства на приобретение специального оборудования для организации обучения обучающихся с ОВЗ.

Мы понимаем, что выполнить требования стандарта очень сложно, в части создания одновременно в каждой школе специальных образовательных условий

для реализации каждого из вариантов обучения. В связи с этим, с целью повышения эффективности механизма распределения имеющихся в крае ресурсов при формировании специальных образовательных условий на уровне каждого муниципального района и городского округа проведена работа:

- по разработке дорожных карт (планов) обеспечения доступности объектов образования;
- по проведению паспортизации доступности объектов образования;
- по организации на краевом уровне мониторинга доступности объектов образования;
- по определению базовых образовательных организаций, в которых формируется безбарьерная универсальная среда для детей с ОВЗ. В 2016–17 учебном году 139 школ, 69 детских садов, 19 организаций дополнительного образования определены как базовые организации. Это опорные пункты, выполняющие роль ресурсных центров;
- составлен перечень имеющегося в муниципалитетах специального оборудования для организации образовательного процесса для детей с ОВЗ, предусмотрен механизм его передачи между образовательными организациями в случае неиспользования.

Нельзя забывать и о том, что каждый родитель имеет право выбора образовательного учреждения для своего ребенка и имеет право на информацию об имеющихся в образовательном учреждении условиях для обучения ребенка с ОВЗ.

Оценка открытости и доступности информации об образовании обучающихся с ОВЗ на сайтах муниципальных образовательных организаций Красноярского края проводилась в 2017 г. по следующим показателям:

- открытость и доступность информации об условиях реализации образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ;
- доступность взаимодействия родителей и общественных родительских организаций с образовательной организацией через информационные ресурсы образовательной организации;

– открытость и доступность информации об организации образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ.

Анализ полученных результатов показал, что информация о наличии условий для реализации образовательного процесса детей с ОВЗ на «оптимальном» уровне представлена у 6,6% муниципальных образовательных организаций, на «допустимом» уровне у 26,7% и, соответственно, на «критическом» 66,7%.

Отметим, что только у 30% школ на сайте размещен «Паспорт доступности» и/или «Дорожная карта», только у 42,5% выставлены адаптированные основные общеобразовательные программы, и только у 46,6% имеется информация о ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О УО. Только у 12,5% школ на сайте размещена информация о возможности обращения к специалистам, у 15% имеются ссылки на специализированные сайты и материалы в сети Интернет, а у 19,1% имеются рекомендации для родителей по вопросам обучения и воспитания детей с ОВЗ.

Таким образом, родители и заинтересованные лица в настоящее время не имеют полной информации об имеющихся специальных образовательных условиях для обучения детей с ОВЗ, что затрудняет выбор родителями оптимальной для их ребенка образовательной организации.

Общественным советом при министерстве образования края подготовлены и направлены в муниципалитеты рекомендации проведения независимой оценки качества образовательной деятельности, содержащие показатели и критерии определения доступности образования. Многие муниципалитеты в 2017 г. учли эти рекомендации при проведении независимой оценки качества образования (НОКО), что повышает ответственность образовательных организаций за реализацию поставленных задач.

Другой особенностью стандартов является их многоуровневость, предполагающая:

- два уровня цензового образования (*1 – инклюзия, 2 – пролонгирование*) и два уровня не цензового образования обучающихся с ОВЗ (*3 – с умственной*

отсталостью (УО), 4 – с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР));

– в зависимости от уровня образования – разное соотношение академических и жизненных компетенций, формируемых в ходе образования;

– возможность перехода с одного уровня на другой.

По обеспечению многоуровневости стандарта базовыми площадками наработан практический опыт, который ежегодно представляется ими в рамках недели открытых дверей и проходит профессиональную экспертизу. Следует отметить, что данный опыт востребован не только практиками нашего края, но специалистами других регионов. Так, в 2016–17 уч. г. в ходе недели открытых дверей представлен практический опыт 15 базовых площадок, в неделю приняли участие около тысячи человек. При этом изменилось соотношение категорий участников: выросла доля педагогов (на 5%) и родителей обучающихся (на 8%).

Среди вопросов, вызвавших активное обсуждение в ходе проведенных мероприятий: разработка АООП; условия формирования универсальных учебных действий (УУД) у обучающихся с ОВЗ; способы адаптации учебного материала для обучающихся с расстройствами аутистического спектра (РАС); способы оценивания коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития; технологии проведения коррекционно-развивающих занятий по формированию жизненных компетенций в рамках ФГОС О УО (вариант 2); возможность оказания помощи муниципальным образовательным организациям города и края в организации инклюзивного образования.

Вопросы содержания образования постоянно обсуждаются на сайте fgosovz24.ru – ресурсе, поддерживаемом Центром внедрения ФГОС ОВЗ. За 2016–2017 уч. г. поступило 224 вопроса, из них 55% составили вопросы от педагогов и специалистов, 33% от административно-управленческого состава и 12% от родителей. Вопросы на сайт поступают из различных регионов РФ, включая не только регионы Сибирского федерального округа. В числе посетителей: жители Калининградской области, Пермского края, Московской области, Волгоградской

области, Ямало-Ненецкого автономного округа и пр. К концу 2016–17 уч. г. посещаемость сайта составила 6 699 человек, число просмотров страниц – более 48 тыс. По сравнению с предыдущим годом посещаемость сайта увеличилась почти в 2 раза.

Необходимо отметить активность не только педагогов, специалистов, но и родителей обучающихся с ОВЗ, которых интересует информация об условиях, которые должны быть созданы в образовательной организации по заключению психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), о возможности получения специальных условий в образовательной организации без предъявления заключения ПМПК, а также о возможности получения школьного аттестата при обучении по АООП.

Еще одна особенность стандарта – это особая структура учебного плана. Обязательным элементом учебного плана являются коррекционные курсы. Коррекционно-развивающая область включает в себя логопедические, психокоррекционные занятия, ритмику. Коррекционные курсы проводят либо специалисты (учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог), либо прошедшие соответствующую переподготовку педагоги.

В настоящее время в общеобразовательных учреждениях края осуществляют деятельность 2 262 специалиста. В течение 2017 г. прошли переподготовку и повышение квалификации 443 специалиста, из них 123 учителя-логопеда, 49 учителей-дефектологов, 271 педагог-психолог.

Учитывая нормативы, указанные в Приказе Минобрнауки РФ № 1015, в крае сохраняется потребность в специалистах коррекционного цикла.

В 2017 году проведен анализ потребности в специалистах в Красноярском крае. На основании анализа направлено письмо в Министерство образования и науки России о выделении дополнительных бюджетных мест для обучения студентов по направлениям коррекционной педагогики в высших образовательных учреждениях профессионального образования.

Понимая, что не во всех образовательных организациях имеются школьные консилиумы, учитывая нехватку специалистов, с целью консультационной и

методической помощи образовательным учреждениям в соответствии с распоряжением Губернатора Красноярского края от 31.08.2017 № 515 организована работа ресурсного центра инклюзивного образования. Ресурсный центр инклюзивного образования создан на базе Краевого центра психолого-медико-социального сопровождения (КЦПМСС).

Как и любой стандарт, стандарт для детей с ОВЗ задает требования к результатам. Требования к результатам обучающихся с ОВЗ группируются в соответствии с ФГОС начального общего образования (предметные, метапредметные, личностные), но обязательно дополняются группой специальных требований к развитию жизненной компетенции ребенка с ОВЗ.

Стандарт устанавливает следующие обязательные требования:

– развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступать в коммуникацию с взрослыми по вопросам медицинского сопровождения и созданию специальных условий для пребывания в школе, своих нужд и правах в организации обучения;

– овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;

– овладение навыками коммуникации; дифференциации и осмыслении картины мира и ее временно-пространственной организации;

– осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей.

В случае нормативно развивающихся детей и нормальной социальной ситуации, перечисленные выше представления, умения и навыки естественно складываются в процессе семейного воспитания. Для ребенка же с ОВЗ даже при благоприятных семейных условиях в подавляющем большинстве случаев требуется систематическая специальная педагогическая помощь для формирования жизненной компетенции.

Есть объективная трудность в подходах, технологиях, методах оценки результатов образования обучающихся с ОВЗ. Заделом для предметного

разговора об образовательных результатах детей с ОВЗ послужил III педагогический форум, который проходил в прошлом (2016) году. На нем был представлен опыт 10 образовательных организаций по оценке достижений результатов освоения адаптированных общеобразовательных программ обучающимися с ОВЗ. Состоялась дискуссионная площадка «Планирование, организация и содержание оценки достижения результатов освоения адаптированных общеобразовательных программ».

На данном форуме также продолжится обсуждения вопросов образовательных результатов обучающихся с ОВЗ. Отметим, что обеспечить достойные образовательные результаты возможно только при наличии подготовленных и заинтересованных педагогических кадров.

За 2016, 2017 годы прошли переподготовку и повышение квалификации 3 126 педагогов, что составляет 65,6% от числа педагогов, работающих с обучающимися с ОВЗ (6 099 педагогов), в том числе 100% педагогов, которые работают в условиях реализации ФГОС ОВЗ, т.е. в первых-вторых классах.

Мы понимаем, что традиционная система повышения квалификации педагогических кадров, предполагающая лекционные и семинарские занятия уже не удовлетворяет самих педагогов. Мы принимаем меры по изменению ситуации. Ставка делается на развитие сети стажировочных площадок, в основе которых заложен практикоориентированный подход к повышению квалификации. В 2017 г. запущена работа стажировочной площадки на базе Красноярской школы № 148, определившейся по результатам конкурса в рамках Федеральной целевой программы развития образования (ФЦПРО).

По мнению педагогов, прошедших стажировку, именно такая форма обучения позволяет приобрести необходимые профессиональные компетенции. В настоящее время Красноярским краевым институтом повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования разрабатываются программы стажировки. Планируется в следующем году запустить работу еще двух стажировочных площадок.

Коллеги! Мы определяем 2017 г. как рубеж для начала следующего этапа нашего совместного движения по развитию краевой системы образования в части образования детей с ОВЗ. На качественное изменение работы по введению и реализации ФГОС ОВЗ в крае сейчас должны работать два документа:

- Концепция развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017–2025 годы, утвержденная указом Губернатора Красноярского края;
- Комплекс мер по введению и реализации на территории Красноярского края ФГОС ОВЗ на 2017–2020 годы.

Концепцией развития инклюзивного образования предусмотрено решение задач вариативного и качественного образования детей с ОВЗ. Механизмами решения данной задачи в Концепции являются:

- обеспечение индивидуальных образовательных потребностей детей с ОВЗ;
- проектирование индивидуальных образовательных маршрутов;
- совершенствование образовательного процесса детей с ОВЗ.

Комплекс мер представлен перечнем мероприятий, направленных на наш взгляд на обеспечение качественного введения ФГОС ОВЗ в образовательных организациях Красноярского края и достижение качественных результатов обучающихся с ОВЗ.

Так, комплекс мер включает мероприятия:

- по экспертизе материально-технических условий, адаптированных общеобразовательных программ, образовательных практик;
- по развитию инклюзивных практик, мониторинговых визитов в общеобразовательные организации по вопросам введения ФГОС ОВЗ;
- по описанию муниципальных моделей инклюзивного образования и моделей инклюзивного образования в отдельных образовательных организациях;
- по выстраиванию системы оценки качества образования обучающихся с ОВЗ в рамках реализации ФГОС, предполагающему апробацию КИМ для оценки достижений обучающихся с ОВЗ по окончании начальной школы.

Подчеркнем еще и то, что мы принципиально выбираем тактику проведения наших совместных встреч, которая предполагает отход от разговора вообще про образование всех детей с ОВЗ, к разговору с опорой на учет конкретных особенностей нарушений развития детей, т.е. учет нозологий. Эта тактика определила содержание настоящего форума.

В рамках форума мы ведем разговор о детях с ЗПР, с интеллектуальными нарушениями, тяжелыми множественными нарушениями развития.

Таким образом, мы говорим о расширении спектра задач и отмечаем, что уже недостаточно работать только на создание специальных образовательных условий, необходимо больше внимания уделять содержанию образования, реализуемому в рамках ФГОС ОВЗ, и результатам, которые должны достигаться обучающимися с ОВЗ в ходе обучения.

Еще раз пожелаю успешной и плодотворной работы, творческого общения, интересных идей, а главное – практических результатов.

Создание специальных образовательных условий для обучающихся с задержкой психического развития в общеобразовательной школе

Вильшанская А.Д., к.п.н., заместитель директора по содержанию инклюзивного образования, ГБОУ Школа «Марьино» им. маршала авиации А.Е. Голованова, г. Москва

Представлены специальные образовательные условия для обучающихся с задержкой психического развития, специально создаваемые в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, общеобразовательная школа, специальные условия для обучающихся.

Специальные образовательные условия для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), определяемые Законом РФ «Об образовании» (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ ст. 79), создаются в любой образовательной организации, в которой обучается ребенок с особыми образовательными потребностями. С поступлением ребенка с задержкой психического развития (ЗПР) в школу в соответствии с рекомендациями

психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) осуществляется разработка адаптированной основной общеобразовательной программы (вариант 7.1 или 7.2) для данной категории детей, предоставляется комплексное сопровождение образовательного процесса, обеспечивается специальная временная и пространственная организация среды, используются специфические приемы обучения, прогнозируются индивидуальные траектории развития.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО ОВЗ) определяет обязательные требования при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального образования для разных групп обучающихся с ОВЗ, в том числе с задержкой психического развития (ЗПР).

Специфика нарушений при задержке психического развития обуславливает особую логику построения образовательного процесса.

Первичные нарушения в развитии ребенка (функциональная недостаточность и/или резидуально-органическое поражение центральной нервной системы) приводят к нарушению всего хода психофизического развития ребенка. В структуре нарушения при ЗПР дефицитарными в первую очередь оказываются познавательный и аффективный компоненты. Системные исследования, проводимые начиная с 60-х годов, позволяют характеризовать особенности детей с ЗПР, специфику их развития, которые и определяют их особые образовательные потребности [1].

Категория детей с ЗПР достаточно неоднородна по своему составу, диапазон различий по выраженности нарушений внутри категории колеблется от близкого к нормативному уровню развития до состояний, требующих отграничений от умственной отсталости. Общими для всех обучающихся с ЗПР является неустойчивая (чаще пониженная) обучаемость, снижение познавательной активности, быстрая истощаемость, низкая работоспособность, замедленный темп или неравномерное становление познавательной деятельности, слабость регуляторных процессов, недостаточность произвольной регуляции

поведения, эмоций и деятельности. Недостаточно развиты мелкая и речевая моторика, точная скоординированность действий [3].

Среди особенностей познавательного развития детей с ЗПР отмечаются: снижение скорости восприятия и переработки информации, недостаточная дифференцированность восприятия, уменьшение объема памяти, непрочность следов запоминаемого материала и неточность его воспроизведения, трудности пространственно-временной ориентировки, пониженная поисковая активность, склонность к иррациональным способам действий. Наиболее затрудняет процесс обучения данной категории детей с ОВЗ специфичное развитие их мыслительной деятельности. Обучающиеся с ЗПР недостаточно любознательны, не проявляют стойкого интереса к предлагаемым заданиям; они малоактивны, безынициативны, не стремятся улучшить свой результат, осмыслить работу, понять причины ошибок. Непосредственный интерес к заданию у них быстро угасает, особенно при возникновении затруднений в работе, которые они не стремятся преодолеть. Младшие школьники с ЗПР дают резко негативную реакцию на трудности, препятствующие решению учебной задачи, и на отрицательную оценку его выполнения. Здесь возможны эмоциональные срывы, отказ выполнять задания, демонстрация безразличия. Мышление детей с ЗПР поверхностно, инертно, замедленно. Значительные отставания отмечаются в развитии словесно-логических форм мышления, в то время как наглядно-образное мышление приближено к возрастной норме. Все мыслительные операции формируются с отставанием. Тесно связанный с мышлением процесс речевого развития характеризуется у детей с ЗПР нарушением во всех компонентах (звукопроизношение, фонематические процессы, лексика и грамматика) и классифицируется как системное недоразвитие речи [9].

Особенности аффективной сферы проявляются у детей с ЗПР в ослаблении всех звеньев регуляции (планировании, следовании намеченному плану, осуществлении самоконтроля), эмоциональной неустойчивости, личностной незрелости, низкой произвольности в поведении и деятельности.

Каждая из перечисленных особенностей затрудняет процесс обучения и определяет необходимость специальной поддержки обучающихся с ЗПР. Получение образования становится возможным в условиях, адекватных особым образовательным потребностям, как общим для всех категорий с ОВЗ, так и специфичным для детей с ЗПР. В соответствии с этим логику образовательного процесса задают следующие специфические образовательные потребности данной категории обучающихся:

- потребность в обеспечении особой пространственной и временной среды;
- потребность в комплексном сопровождении образовательного процесса;
- потребность в специальной организации обучения (коррекционно-развивающая направленность, использование специальных приемов, методов и средств);
- потребность в обеспечении индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном пространстве;
- потребность в осуществлении мониторинга результативности образовательных достижений (предметных, метапредметных), сформированности социальных (жизненных) компетенций, уровня и динамики психофизического развития ребенка;
- потребность в постоянном стимулировании познавательной активности, помощи в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний и приобретаемых компетенциях;
- потребность в актуализации знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;
- потребность в развитии социального взаимодействия, отработки средств коммуникации;
- потребность в специальном обучении «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью [2].

Данные образовательные потребности закладываются в основу содержания проектируемой адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования (АООП НОО) и обеспечиваются создаваемой в

образовательной организации системой специальных образовательных условий, к которым относятся:

- реализация Адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития (АООП НОО обучающихся с ЗПР);
- использование специальных приемов обучения, индивидуализации обучения, дифференцированной помощи;
- коррекционная направленность всего образовательного процесса и каждого предмета, позволяющая корригировать дефициты развития и компенсировать нарушения;
- обеспечение системы комплексной помощи, реализуемой посредством междисциплинарного подхода в диагностической и коррекционной работе специалистов;
- создание временного режима и специальной организации пространства, предусматривающих профилактику наступления утомления, зрительных перегрузок, возможность релаксации, статико-динамический режим, зонирование среды учебного помещения, размещение средств, облегчающих восприятие и усвоение учебного материала, школьных и дисциплинарных требований, способствующих организации учебной деятельности учащихся (визуальная подсказка, визуальное расписание, символы и др.);
- включение курсов коррекционно-развивающей области, направленных на компенсацию дефицитов познавательного, эмоционального развития, формирование осознанной саморегуляции деятельности и поведения;
- использование специальных учебных пособий, вспомогательных средств, ресурсов электронного обучения [10].

Различия выраженности состояния при задержке психического развития обуславливают необходимость определения дифференцированных маршрутов обучения и построение индивидуальной траектории развития.

ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ по отношению к категории детей с ЗПР предусматривает следующие варианты АООП НОО: вариант 7.1 и вариант 7.2.

Вариант образовательной программы начального общего образования соотносится с дифференциацией этой категории обучающихся в соответствии с характером и структурой нарушения психического развития. Задача разграничения вариантов ЗПР и рекомендации варианта образовательной программы возлагается на психолого-медико-педагогические комиссии (ПМПК). Проектирование индивидуальной образовательной траектории в рамках одного из вариантов программы осуществляет психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк) школы.

Основываясь на характеристиках психофизического и социального развития ребенка с ЗПР, происходит отнесение к первому или второму варианту программы. В таблице в обобщенном виде представлены характеристики обучающихся с ЗПР при обучении по варианту 7.1 и 7.2.

Таблица 1

Основания дифференциации обучения детей с ЗПР

Характеристики	Вариант 7.1	Вариант 7.2
Способность к обучению	Неустойчивая или незначительна снижена	Ниже возрастной нормы
Познавательное развитие	Приближено к показателям возрастной нормы	Выраженные дефициты развития познавательных процессов
Готовность к началу школьного обучения	Достаточная готовность по большинству показателей психологической и педагогической готовности к обучению	Низкая готовность
Регулятивная сфера	Слабость регулятивных функций	Отставание развития регулятивных функций
Адаптированность поведения	Адаптированное поведение	Трудности аффективной и поведенческой регуляции

АООП НОО определяет содержание и организацию образовательной деятельности на уровне начального общего образования. АООП НОО для обучающихся с ЗПР самостоятельно разрабатывается образовательной организацией в соответствии со стандартом и на основе примерной АООП НОО, и реализуется через организацию урочной и внеурочной деятельности.

Обучение по варианту программы 7.1 предполагает, что обучающийся с ЗПР получает образование, полностью соответствующее по итоговым

достижениям к моменту завершения обучения образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в те же сроки обучения (1–4 классы). Обязательным является систематическая специальная и психолого-педагогическая поддержка коллектива учителей, родителей, детского коллектива и самого обучающегося. Обеспечивается комплексное сопровождение образовательного процесса, проведение специалистами коррекционно-развивающих и компенсирующих занятий.

Обучение по варианту 7.2 предполагает, что обучающийся с ЗПР получает образование, сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения обучения с образованием обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья. Данный вариант предусматривает за счет введения первого дополнительного класса пролонгированный срок обучения (1–5 класс) – пять лет. Обеспечивается комплексное психолого-педагогическое сопровождение, а в коррекционно-развивающую область учебного плана включаются обязательные коррекционные курсы, содержание которых определяется стандартом, предусматривается формирование навыков жизненной компетенции. Коррекционно-развивающая область включает: коррекционный курс «Ритмика», коррекционный курс «Коррекционно-развивающие занятия: логопедические и психокоррекционные» [11].

Введение в действие и реализацию требований стандарта обеспечивает учебный план, который определяет общий объём нагрузки и максимальный объём аудиторной нагрузки обучающихся, состав и структуру обязательных предметных и коррекционно-развивающей областей по классам (годам обучения). АООП НОО может включать как один, так и несколько учебных планов. Учебный план (УП) содержит предметные области в зависимости от варианта АООП НОО. Обязательным элементом его структуры является «Коррекционно-развивающая область», реализующаяся через содержание коррекционных курсов. На коррекционно-развивающую область в УП отводится не менее 5 часов из 10 часов в неделю, предназначенных для реализации направлений внеурочной деятельности в части, формируемой участниками образовательных отношений.

Внеурочная деятельность может предусматривать индивидуальные и групповые занятия по профилактике и преодолению школьной неуспешности у детей с ЗПР, осваивающих АООП, которые проводит учитель. Содержание занятий предполагает:

- восполнение образовательных дефицитов;
- формирование приемов учебных действий;
- отработку индивидуальных приемов формирования учебных навыков;
- автоматизацию учебных навыков;
- коррекцию индивидуальных особенностей психофизического развития,

проводимую на учебном материале (развитие мелкой моторики, внимания, памяти, пространственно-временное ориентировки, мыслительной деятельности, речи) [4].

В некоторых случаях может понадобиться разработка индивидуального учебного плана (ИУП). Так, при обучении ребенка по варианту программы 7.1, в стандарте указывается: «... неспособность обучающегося с ЗПР полноценно освоить отдельный предмет в структуре АООП НОО не должна служить препятствием для выбора или продолжения ее освоения, поскольку у данной категории обучающихся может быть специфичное расстройство школьных навыков (дислексия, дисграфия, дискалькулия), а также выраженные нарушения внимания и работоспособности, нарушения со стороны двигательной сферы, препятствующие ее освоению в полном объеме». Таким образом, если трудности у ребенка возникают по одному предмету, то это не должно являться основанием перевода его на вариант 7.2. Такому обучающемуся потребуются разработка индивидуального учебного плана (далее ИУП), предусматривающего индивидуальные сроки освоения учебной программы по предмету с персональным уровнем образовательного результата. В этом случае должна быть разработана Рабочая программа по предмету, которая будет учитывать и восполнять недостаточный образовательный результат, а также могут быть предусмотрены дополнительные часы внеурочной деятельности, включающие курсы коррекционно-развивающих области.

ИУП создается на основе учебного плана образовательной организации и фиксирует общий объём нагрузки, максимальный объём аудиторной нагрузки обучающегося, название и структуру предметных областей, распределяет учебное время, отводимое на их освоение. Обеспечение индивидуализации содержания в предметной и коррекционно-развивающей областях ИУП предусматривает:

- учебные занятия для углубленного изучения отдельных обязательных предметов;
- учебные занятия, обеспечивающие различные интересы обучающихся с ОВЗ;
- увеличение учебных часов, отводимых на изучение отдельных предметов;
- иные курсы коррекционно-развивающей области;
- учебные курсы внеурочной деятельности, обеспечивающие удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, индивидуальных потребностей.

Принципиально новым в содержании образования детей с ЗПР в соответствии с ФГОС НОО ОВЗ является соотношение академического компонента и компонента жизненной компетенции.

Академический компонент выражается в освоении обучающимися содержания предметной и коррекционно-развивающей области и характеризует их достижения в усвоении знаний и умений, овладении универсальными учебными действиями (личностные, предметные и метапредметные результаты освоения АООП НОО).

Компонент жизненной компетенции предполагает освоение обучающимися компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими становление социальных отношений обучающихся в различных средах. Формирование навыков жизненных компетенций у обучающихся с ЗПР осуществляется на всех без исключения предметах в урочной и внеурочной деятельности. Необходимый уровень сформированности навыков жизненной компетенции фиксируется в личностных результатах освоения АООП НОО.

Навыки жизненной компетенции включают:

- 1) развитие представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении;
- 2) овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
- 3) овладение навыками коммуникации;
- 4) дифференциация и осмысление картины мира;
- 5) дифференциация и осмысление адекватно возрасту своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей.

Требования к результатам формирования сферы жизненной компетенции включаются в планируемые результаты Программы коррекционной работы и рабочие программы по каждой предметной области и коррекционного курса. Например, в процессе реализации Программы коррекционной работы в рамках компетенции «Развитие адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении» планируемыми результатами будут компетенции, проявляющиеся:

- в умении различать учебные ситуации, в которых необходима посторонняя помощь для её разрешения, с ситуациями, в которых решение можно найти самому;
- в умении обратиться к учителю при затруднениях в учебном процессе, сформулировать запрос о специальной помощи;
- в умении использовать помощь взрослого для разрешения затруднения, давать адекватную обратную связь учителю: «понимаю» или «не понимаю»;
- в умении написать при необходимости SMS-сообщение, правильно выбрать адресата (близкого человека), корректно и точно сформулировать возникшую проблему.

В рамках этой же компетенции в планируемый результат по предмету *Русский язык* в первом дополнительном классе могут включаться следующие навыки:

- организовать себя на рабочем месте (правильная посадка при письме, удержание ручки, расположение тетради и т.п.);
- задать вопрос учителю при неусвоении материала урока или его фрагмента;
- распределить время на выполнение задания в обозначенный учителем отрезок времени;
- словесно обозначить цель выполняемых действий и их результат.

Для оценки продвижения обучающегося с ОВЗ в овладении жизненными компетенциями применяется метод экспертной оценки, который представляет собой процедуру оценки результатов на основе мнений группы специалистов (экспертов). Экспертная оценка может проводиться на заседаниях ПМПк.

Результаты анализа могут быть представлены в виде уровневой оценки по каждому из параметров по четырехурневой шкале (от 1 уровня – максимального, до 4 уровня – минимального). Каждый уровень имеет качественное описание, характеризующее действия ребенка и сформированность навыка. Качественно-количественная уровневая оценка позволяет всесторонне проанализировать развитие ребенка и определить не только дефициты, требующие восполнения, но и выявить ресурсы, т.е. сильные стороны, на которые можно опираться в коррекционной работе. Результаты оценки личностных достижений фиксируются в индивидуальном профиле обучающегося¹, что позволяет не только представить полную картину динамики целостного развития ребенка, но и отследить наличие или отсутствие изменений по отдельным жизненным компетенциям [7].

Особенностью организации образовательного процесса детей с ЗПР является его построение на основе коррекционных подходов. Перечислим основные коррекционные приемы, используемые при обучении детей с ЗПР и соответствующие их особым образовательным потребностям.

– Обязательным компонентом обучения в рамках предметных областей предусматривается коррекционная направленность предмета. В образовательный

¹ Пример бланка индивидуального профиля на обучающегося с ЗПР приведен далее.

процес включаются задания и упражнения, направленные на развитие, коррекцию и компенсацию недостаточно сформированных психофизических функций и когнитивных процессов.

В качестве основного и при этом «сквозного» для всех учебных предметов компонента должно стать постоянное стимулирование познавательных процессов и активизация мыслительной деятельности. Обучающийся с ЗПР должен находиться в ситуации «обратной» связи, когда педагог регулярно привлекает внимание ребенка к его действиям, задавая вопросы или обращаясь с просьбой словесного отчета, тем самым повышая осознанность учебной работы. На уроках должны предусматриваться задания на группировку, выделение лишнего объекта, установление закономерности, формулирование простых умозаключений и др.

– Необходимо предусматривать «пошаговость» и поэтапность при формировании учебного действия, умения, навыка. Учитывая психологические особенности обучающихся с ЗПР, целесообразно давать материал небольшими дозами, с постепенным усложнением, увеличивая количество тренировочных упражнений.

Предъявление новой информации требует предельной развернутости, алгоритмизации, предписаний, определяющих порядок действий. Это может быть пошаговая памятка или визуальная подсказка, выполненная в знаково-символической форме. С помощью данного приема происходит структурирование деятельности ребенка, осуществляется коррекция недостатков памяти, навык обобщается, становится более универсальным. Подкрепляя действия речью на первых этапах работы с алгоритмом, дети учатся речевой регуляции и контролю собственных действий, а впоследствии осуществляется переход от внешнеречевого действия к внутреннему. Работа над правилом осуществляется с опорой на алгоритм, который визуализируется и многократно повторяется ребенком.

– Лучшему пониманию учебного материала способствует доступность получаемой информации, опора на жизненный опыт ребенка. Материал и

приводимые примеры педагогом на уроке должны быть близки к жизненным компетенциям ребенка, должны подкрепляться практическими навыками.

– Необходимым компонентом учебной деятельности ребенка с ЗПР является целенаправленное формирование ее произвольной регуляции, саморегуляции и самоконтроля, отработка всех структурных компонентов организованной деятельности (ориентировки в задании, понимание цели и инструкции, планирование предстоящих действий, следование выбранному алгоритму действий, сличение с образцом, осуществление промежуточного контроля, оценка конечного результата действий).

– Следует усилить возможность практического оперирования предметами при выполнении заданий, а также реализации собственных действий: прохлопывание, выкладывание графических схем фишками, выполнение шагов при изучении последовательности в числовом ряду; работа с разрезной азбукой, слоговыми таблицами, абаксом и пр.

– Необходимо систематически повторять пройденный материал для автоматизации навыка, упрочения связей между понятиями, смысловыми единицами, используя приемы актуализации имеющихся знаний (визуальная опора, памятка) и расширения контекста усваиваемых знаний.

– Инструкции, предъявляемые ребенку, не должны содержать малознакомых слов, они должны быть понятны, доступны, при необходимости дополнительно разъяснены. Инструкция должна делиться на смысловые части, указывающие последовательность действий. Они могут подкрепляться визуализацией (карточками-символами, планом и др.).

– Применяемый словарный материал следует уточнять, пополнять, расширять путем соотнесения с предметами, явлениями окружающего мира при активном использовании ресурсов internet. Учитывать находить самостоятельно необходимую информацию, прибегая к нескольким источникам (словарь, интернет, энциклопедия).

– Следует усиливать речевую регуляцию действий в виде словесных отчетов, коротких выводов о совершаемом действии и др.

– Необходимо использовать на уроке дозированную помощь в виде поэтапного стимулирования и направления ребенка на нужный алгоритм выполнения задания, учить детей обращаться за помощью, осознавать возникновение трудности.

– Дети с ЗПР требуют большей, чем при нормативном развитии, индивидуализации обучения. При выраженных трудностях формирования учебного навыка необходимо подбирать приемы, вспомогательные средства, позволяющие по-другому этот навык усвоить. Необходимо учитывать при обучении и степень сформированности навыка у разных обучающихся. Для этого осуществляют дифференцированный подход. Например, при обучении вычислительному навыку (приему письменных вычислений действия деления) всем ученикам класса дается основное задание: решить пример на деление многозначного числа на двузначное. Обучающиеся, испытывающие трудности, решают его по алгоритму. Ребенку с дискалькулией, помимо алгоритма, обозначают две точки в частном, а в некоторых случаях записывают первую цифру ответа.

– Следует придерживаться строгого соблюдения временного режима урока с целью предупреждения утомления. Для этого предусматривается дозирование времени интенсивной интеллектуальной нагрузки. Задания, требующие усиленного внимания, должны чередоваться с заданиями игрового характера или хорошо знакомым ребенку учебным материалом. Предупреждению утомления способствует также эмоциональная вовлеченность ребенка, деятельность, вызывающая непосредственный интерес. Поэтому на уроке должны предусматриваться разнообразные виды деятельности, включая работу в группах, демонстрацию видеофрагментов или коротких презентаций, мини-исследования, практические работы, игровые моменты. Полезно чередовать виды деятельности по ведущему анализатору (слуховой, зрительный, кинестетический), но при этом делать это не чрезмерно часто, в среднем темпе [6].

Одним из основных требований стандарта является обеспечение системы комплексного сопровождения образовательного процесса детей с ЗПР. Система

комплексного сопровождения описывается в Программе коррекционной работы и обеспечивается посредством проведения коррекционно-развивающих занятий, консультирования, отслеживания динамики развития ребенка специалистами и деятельностью ПМПк образовательной организации. Организованное комплексное сопровождение, направленное на преодоление или ослабление проблем в познавательном, эмоциональном и речевом развитии ребенка, позволяет реализовать индивидуальную траекторию обучения и развития детей с учетом актуальных и потенциальных познавательных возможностей, обеспечить индивидуальный темп обучения и продвижения в образовательном пространстве разных категорий обучающихся с ЗПР [1].

Специалистами сопровождения являются: педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог (олигофренопедагог). Каждый из специалистов реализует свой курс коррекционно-развивающей области в соответствии с направлениями, рекомендованными ПМПК. Ниже приведены модули, составляющие основу коррекционного курса специалистов.

Специалисты проводят занятия в рамках внеурочной деятельности. Они могут быть организованы в различных формах: индивидуальные, подгрупповые, групповые, фронтальные. В соответствии с количеством часов, отводимых на коррекционно-развивающую область (не менее 5), специалист планирует режим и форму посещения занятий.

Индивидуальная траектория развития и обучения ребенка определяется на заседаниях школьного консилиума. В ходе анализа документации, заключения ПМПК, индивидуальной программы развития и абилитации (у ребенка с инвалидностью), результатов комплексной диагностики – определяется совокупность условий, необходимых для адаптации ребенка в школе и организации его образовательного процесса. Специалистами составляется индивидуальный образовательный маршрут ребенка, который включает описание дефицитов развития ребенка, постановку задач специалиста на текущий учебный год с указанием коррекционно-развивающего курса или его модулей.



В дальнейшем, в процессе динамического наблюдения за ситуацией развития и обучения ребенка специалистами ПМПк происходит углубленное изучение информации о ребенке с целью проведения анализа результативности коррекционной работы, внесения корректировки в ее содержание.

На заседаниях консилиума проводится экспертная оценка результативности Программы коррекционной работы, уровня освоения коррекционно-развивающей области и сформированности жизненных компетенций. Специалистами составляется оценочный профиль ученика по разным характеристикам его развития, который позволяет отследить динамику и эффективность реализуемых коррекционно-образовательных мероприятий и всего образовательного маршрута в целом [5].

В соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ экспертной оценке подлежат личностные и метапредметные результаты обучающегося. Оценка личностных результатов предполагает, прежде всего, оценку продвижения обучающегося в овладении социальными (жизненными)

компетенциями, которые, в конечном итоге, составляют основу этих результатов. В данном случае применяется метод экспертной оценки, который представляет собой процедуру оценки результатов на основе мнений группы специалистов (экспертов). Результаты оценки фиксируются в индивидуальном профиле.

Аналогичным образом проводится оценка уровня сформированности у обучающихся метапредметных результатов. Оценка метапредметных результатов предполагает оценку продвижения обучающегося с ЗПР в овладении регулятивными, коммуникативными и познавательными универсальными учебными действиями, т.е. таких умственных действий обучающихся, которые направлены на управление своей учебно-познавательной деятельностью [7].

Таблица 2

Индивидуальный профиль обучающегося
с задержкой психического развития

Ф И	Речь	Познавательные процессы	Специфические характеристики	Универсальные учебные действия																			
				Личностные УУД	Регулятивные УУД	Познавательные УУД	Коммуникативные УУД																
	Звукопроизношение, фонематические процессы, лексико-грамматической стороны, связная речь	Внимание	Память	Восприятие	Мышление	Аналитико-синтетич. деят.	Обобщение	Понимание иносказаний	Регуляция учебно-познавательной деятельности	Уровень обучаемости	Учебно-познавательная мотивация	Жизненная компетентность	9	оценивается по каждому из показателей)	Способность руководствоваться инструкцией, следовать цели, Соблюдать план действий	Способность к контролю собственной деятельности	Уровень осознанной регуляции учебно-познавательной деятельности	Общешкольные универсальные действия	Знаково-символич. действия	Логические универсальные действия	Постановка и решение проблемы	Учебное сотрудничество с учителем и сверстниками	Умение выражать свои мысли в соответствии с учебной задачей,

Показатели в индивидуальном профиле являются основой для дальнейшего планирования содержания коррекционной работы, они позволяют максимально учитывать индивидуальные особенности школьника, соотносить его учебные

достижения с уровнем развития познавательной сферы и метапредметными результатами. Пример профиля приведен в таблице 2.

Также могут фиксироваться и общие результаты продвижения ребенка, которые выражаются в баллах: 0 баллов – нет продвижения; 1 балл – минимальное продвижение; 2 балла – среднее продвижение; 3 балла – значительное продвижение.

Важным направлением в работе консилиума является консультативная деятельность. Проводится консультирование педагогов, направленное на определение индивидуальных подходов к обучению, разъяснение особенностей психофизического развития ребенка, выбор стратегии взаимодействия с ребенком, обозначение индивидуальных требований к поведению ребенка и его учебной деятельности с учетом уровня развития регулятивной сферы.

Консультирование родителей проводится после обследования ребенка или по итогам анализа образовательной ситуации учащегося на консилиуме. Консультация может проводиться специалистом, ведущим ребенка, или группой специалистов. На консультации разъясняются трудности ребенка и их причины, рекомендуются совместные действия школы и семьи по их преодолению. Важным является стиль общения с родителем, эмоциональная атмосфера беседы, поддержка со стороны специалистов, демонстрация намерений школы оказать помощь ребенку и семье. Все сообщаемые сведения должны излагаться на доступном для родителя уровне. Лучше, если в процессе информирования родителей будут использованы вспомогательные средства, облегчающие восприятие: памятки-алгоритмы, схематические изображения.

Другим значимым направлением является методическая деятельность консилиума, которая заключается в коллегиальном сопровождении образовательного процесса обучающихся с ЗПР. Специалисты консилиума принимают участие в разработке Программы коррекционной работы в структуре АООП, осуществляют мониторинг специальных образовательных условий, отслеживают соответствие содержания программ курсов коррекционно-развивающей области особым образовательным потребностям ребенка с ЗПР.

Описанная выше работа по созданию специальных образовательных условий требует систематизации и самоанализа ее эффективности. Оценка эффективности созданных специальных образовательных условий осуществляется на регулярной основе в рамках внутренней системы оценки качества образования. В течение года планируется проведение текущего и тематического контроля, включающего анализ документации, оценку результативности Программы коррекционной работы, оценку достижений образовательного результата обучающимися с ЗПР, анализ экспертной оценки личностных и метапредметных результатов, анализ результатов мониторинга психофизического и когнитивного развития, анализ внутришкольной среды, архитектурной доступности, соблюдения санитарных норм в учебном процессе, контроль деятельности специалистов и работы ПМПк.

Библиографический список

1. Бабкина Н.В. Где, чему и как учить ребенка с задержкой психического развития // Начальная школа. 2015. № 8. С. 7–11.
2. Бабкина Н.В. Готовность детей с ЗПР к обучению в школе: от диагностики к особым образовательным потребностям // Педагогика и психология образования. 2016. № 2. С. 100–111.
3. Бабкина Н.В. Формирование саморегуляции у детей с задержкой психического развития: от экспериментального исследования к практике образования // Дефектология. 2016. № 4. С. 3–16.
4. Бабкина Н.В. Основные направления и содержание коррекционной работы с младшими школьниками с задержкой психического развития // Дефектология. 2016. № 2. С. 53–59.
5. Баталов А.С., Вильшанская А.Д. Деятельность психолого-педагогического консилиума образовательной организации в условиях введения ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2016. № 5. С. 9–23.

6. Вильшанская А.Д. Содержание и методы работы учителя-дефектолога в общеобразовательной школе. М.: Школьная Пресса, 2008.

7. Вильшанская А.Д. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников с ЗПР в процессе коррекционной работы с использованием пособия «Логические блоки Дьенеша» // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2016. № 7. С. 21–33.

8. Вильшанская А.Д., Ишимова О.А. Примерное содержание программы коррекционной работы основной образовательной программы начального общего образования // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2015. № 4. С. 3–12.

9. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для специалистов коррекционно-развивающего обучения / Под ред. С.Г. Шевченко. М.: АРКТИ, 2001.

10. Инденбаум Е.Л. Новый взгляд на старую проблему: к вопросу о формах отставания в психическом развитии, образовательных потребностях детей и возможных путях помощи // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2011. № 5. С. 3–10.

11. Коробейников И.А., Бабкина Н.В. От вариантов развития детей с ЗПР к образовательным маршрутам // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2016. № 1. С. 20–23.

12. Тригер Р.Д. Коррекционно-развивающая направленность обучения русскому языку детей с задержкой психического развития в начальных классах // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2010. № 1. С. 17–21.

Кадровое обеспечение реализации АООП посредством повышения профессиональной квалификации педагогов

*Дианова В.И., к.психол.н., Заслуженный учитель РФ,
заведующая лабораторией инклюзивного образования КК ИПК ППРО,
г. Красноярск*

Представлена деятельность Лаборатории инклюзивного образования Красноярского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования по подготовке педагогических кадров к разработке и реализации адаптированных основных общеобразовательных программ, к созданию специальных условий обучения для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Ключевые слова: кадровое обеспечение, профессиональная компетентность, повышение квалификации, адаптированная основная общеобразовательная программа (АООП), инклюзивное образование, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Кадровое обеспечение – важное условие в реализации адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) рассматривается в качестве характеристики необходимой квалификации кадров педагогов, а также кадров, обеспечивающих медико-психологическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Инклюзивное образование определяет более высокие требования к профессиональной деятельности и квалификации педагога, т.к. предполагает создание специальных условий для получения образования указанными обучающимися.

Сотрудники Лаборатории инклюзивного образования Красноярского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (КК ИПК ППРО) в рамках экспериментальной площадки Российской академии образования работают по Программе «Реализация муниципальных моделей инклюзивного (интегрированного) образования Красноярского края в условиях введения ФГОС для обучающихся с ОВЗ» с 2015 г. по 2019 г.

Цель Программы: расширение информационно-методического сопровождения процесса реализации эффективных моделей инклюзивного

образования в Красноярском крае; создание системы консультативно-методической поддержки педагогов, работающих в системе инклюзивного образования.

Достижение поставленных целей является одним из важных направлений в деятельности Лаборатории по повышению квалификации педагогов, специалистов сопровождения инклюзивной практики. При этом используются как традиционные формы постдипломного образования (разработческие, методические, экспертно-аналитические семинары, консультации), так и современные (проектная деятельность, дистанционные конференции, вебинары, единый методический день).

Учителя общей практики испытывают трудности в отборе содержания для адаптированных образовательных программ, выборе и сочетании методов, приемов обучения, коррекционных технологий, т.к. не знают специфических психолого-педагогических особенностей обучающихся с ОВЗ и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), не владеют специальными методиками преподавания учебных предметов. Поэтому примерная тематика семинаров определяется наиболее актуальными проблемами, требующими оперативного решения, например: составление адаптированных образовательных программ (АОП), индивидуализация обучения обучающихся с ОВЗ, подготовка учебно-методических материалов (УММ):

- учебно-методическое обеспечение предметной области «Естествознание для 1–4 классов в соответствии с ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- особенности преподавания предметов естественнонаучного цикла в условиях реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- анализ апробации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Презентация практик.

Каждый семинар состоит из теоретической и практической частей, которые обеспечивают преодоление профессиональных дефицитов в области знаний по

отдельным темам специальной педагогики и психологии, а также формирование профессиональных умений по проектированию АООП, ИОП, СИПР с учетом особенностей состава обучающихся. Количество участников – около 500 человек.

Обязательные условия участия в семинарах:

- создание команд с постоянным составом (представители муниципальных управлений образования, например, методисты, руководители, заместители руководителей ОО, учителя инклюзивного обучения, специалисты, осуществляющие сопровождение и коррекционно-развивающую работу);
- создание сетевого сообщества для самостоятельной практической работы команд между семинарами;
- тиражирование практик инклюзивного обучения в муниципалитетах.

Такой подход, на наш взгляд, обеспечивает командное взаимодействие в создании специальных условий обучения для обучающихся с ОВЗ; сетевые сообщества объединяют профессиональные ресурсы для учебно-методического обеспечения образования данной группы обучающихся и распространения эффективных инклюзивных практик.

Результаты семинаров – это конкретный продукт в виде примерных дидактических заданий, планов-конспектов уроков инклюзивного обучения, учебно-методических пособий (сданы в издательство «Примерные дидактические задания для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по предмету «Мир природы и человека для 3–4 классов, подготовлены к печати во 2 квартале 2018 г. «Примерные дидактические задания для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по предмету «Мир природы и человека» для 1–2 классов).

Повышению уровня проектной культуры педагогов инклюзивного обучения способствует привлечение муниципальных команд к разработке проектов в рамках Программы экспериментальной площадки РАО. В 4-х муниципалитетах края разработаны и реализуются проекты, направленные на раннюю профориентацию и профилизацию обучающихся с ОВЗ как одного из важных условий социализации данной группы обучающихся.

Муниципальным управлением образованием г. Ачинска в рамках проекта «Твой выбор» в пилотных школах созданы условия для профессионально-трудового обучения обучающихся с умственной отсталостью в соответствии с требованиями современного производства. Во внеурочной деятельности организованы кружки, на занятиях которых продолжается совершенствование трудовых действий, операций, необходимых для овладения прочными профессиональными навыками. Такой подход обеспечивает качественно новый уровень школьной профессионально-трудовой подготовки к дальнейшему обучению профессии.

В г. Канске проект «Ранняя профориентация обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) через сетевое взаимодействие учреждений общего и профессионального образования для их успешной социализации» позволяет эффективно использовать ресурсы школ и учреждений профессионального образования на договорной основе в подготовке обучающихся с ОВЗ к успешной профессиональной деятельности и социализации. К договорным отношениям привлекаются родители обучающихся с ОВЗ, планируется постшкольное образование детей с учетом запросов муниципального рынка труда и возможностей трудоустройства.

В Саянском районе реализуется проект «Сетевое взаимодействие образовательных организаций и муниципальных служб как необходимое условие успешной социальной адаптации и профессиональной подготовки детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Сетевые отношения между образовательными организациями и службами других подчинений расширяет возможности адекватного решения проблем не только профессионально-трудового обучения детей, но и организации производственной практики, где создаются условия для закрепления у них трудовых навыков и формируются представления о межличностных отношениях в трудовом коллективе. Значимый вклад в создание условий для успешной социальной адаптации и профессиональной подготовки детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в муниципалитете Саянского района

осуществляют представители малого бизнеса, обеспечивая производственную практику и последующее трудоустройство обучающихся с ОВЗ в условиях муниципалитета.

Муниципальный проект Енисейского района «Создание системы предпрофессиональной и профессиональной подготовки детей с ограниченными возможностями здоровья в Енисейском районе» ориентирован на подготовку выпускников образовательных организаций, реализующих АООП, через организацию ранней профориентационной работы с обучающимися данной группы, начиная с пропедевтики – уроков ручного труда. Пропедевтический этап трудового обучения создает условия для формирования алгоритма мыследеятельности, лежащего в основе целенаправленной деятельности, обеспечивающей успешную социальную и трудовую адаптацию.

Дистанционная конференция «Эффективные практики инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в Красноярском крае» прошла с 05.12.16 по 28.02.17, объединив около 300 участников из 98 населенных пунктов края 43 муниципалитетов края, Иркутской, Кемеровской, Сахалинской областей, Республики Хакасия. Это руководители муниципальных управлений образования, образовательных организаций, педагоги, специалисты сопровождения, занимающие активную позицию в решении актуальных проблем современного образования обучающихся с ОВЗ в разных условиях. По итогам конференции издан электронный сборник статей, размещенный на сайте КК ИПК ППРО: <http://www.kipk.ru> в разделах «Полнотекстовая база», «Из опыта учителей».

Конференция продемонстрировала активный интерес профессионального сообщества к проблемам инклюзивного образования и стремление совершенствовать собственную профессиональную деятельность в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В ходе Конференции организованы вебинары, в которых приняли участие представители Министерства образования и науки РФ, Министерства

образования Красноярского края, Общественного совета Министерства образования Красноярского края, ученые, руководители муниципальных управлений образованием, образовательных организаций, реализующих инклюзивную практику. Участники получили информацию о тенденциях реформирования образования всех уровней в соответствии с «Законом об образовании в Российской Федерации», введением образовательных Стандартов.

Стандартизация образования всех групп обучающихся представляет собой совокупность обязательных требований при реализации АООП. При этом учитываются особенности психофизического развития, индивидуальные возможности обучающихся, обеспечивается коррекция нарушений развития и социальная адаптация. В содержательном разделе АООП с этой целью определен один из компонентов – программа внеурочной деятельности, которая призвана обеспечить достижение результатов освоения основной общеобразовательной программы в формах, отличных от классно-урочной.

В целях организационно-методического обеспечения подготовки данной программы в условиях образовательной организации сотрудниками Лаборатории инклюзивного образования предложен алгоритм разработки программы внеурочной деятельности для обучающихся с ОВЗ.

Одна из нетрадиционных форм работы со слушателями была проведена в марте 2017 г. в виде единого методического дня для участников муниципальных проектов по Программе экспериментальной площадки РАО и межструктурного проекта «Особенности преподавания предметов естественнонаучного цикла в условиях реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». Объединение обозначенных тематик обеспечило взаимное обогащение практик инклюзивного образования по направлениям преподавания предметов профессионально-трудовой подготовки и предметной области «Естественнознание», как одних из важных в коррекции недостатков развития и подготовке обучающихся с ОВЗ к успешной социальной адаптации.

С сентября 2017 г. под руководством В.И. Диановой, заведующей Лаборатории инклюзивного образования, организована деятельность стажировочной площадки по теме «Реализация ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях инклюзивного образования» на базе МБОУ СОШ № 148 г. Красноярска. На стажировочной площадке представлено организационно-методическое обеспечение новой практики работы с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования, обеспечивающего доступное и качественное образования для данной группы обучающихся.

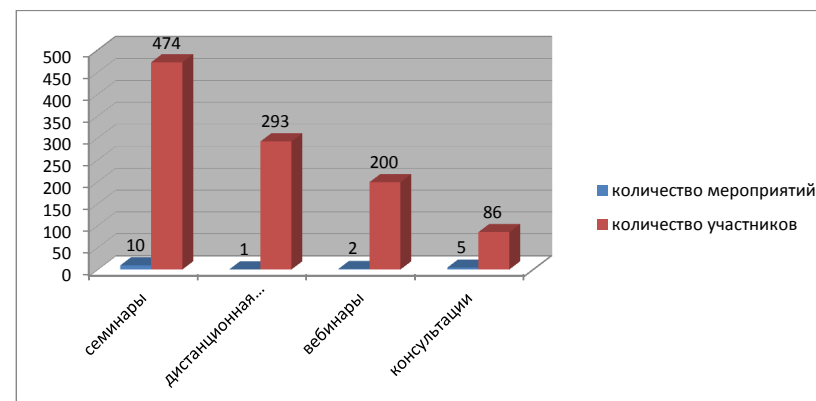


Рис. 1. Статистические данные Лаборатории за 2016–2017 уч. год

Целенаправленная работа в рамках своей компетенции сотрудников Лаборатории инклюзивного образования способствует созданию условий для реализации Примерных адаптированных основных общеобразовательных программ для различных групп обучающихся с ОВЗ, обеспечивая подготовку кадров для инклюзивного образования в соответствии с требованиями Стандартов.

Библиографический список

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ (часть 11 ст. 13).

2. Приказ Минобрнауки от 01.07.2013 г. № 499 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам».

3. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22.12.2015 г. № 4/15).

4. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22.12.2015 г. № 4/15).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2014 г. № 1598. Зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 3.02.2015 г., рег. № 35847.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2014 г. № 1599. Зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 3.02.2015 г., рег. № 35850.

**Подготовка студентов педагогического профиля
в университете к работе с детьми с ОВЗ в условиях
инклюзивного образования**

Козырева О.А., к.п.н., доцент кафедры коррекционной педагогики

КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск

В современных условиях повышенного интереса к разным проблемам профессиональных компетенций будущих педагогов актуальнейшим представляется рассмотрение проблемы сформированности инклюзивной готовности. Целенаправленное формирование инклюзивной готовности будущего специалиста в процессе обучения в вузе рассматривается нами как объективная необходимость для современной системы высшего образования. В этом контексте возникает необходимость

уточнения социального заказа в плане инклюзивной компетентности педагога и инклюзивной готовности как неотъемлемой ее части.

Ключевые слова: готовность, инклюзивная готовность будущего педагога, компетентность, компетенция, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Результаты высшего профессионального образования описываются на основе компетентностного подхода в категориях «компетенций» и «компетентностей». Компетенция определяется как способность делать что-либо эффективно, с высокой степенью саморегулирования, саморефлексии, самооценки, быстрой, гибкой и адаптивной реакцией на изменение обстоятельств и среды [1]; знания, опыт, необходимые для решения теоретических и практических задач [1, 16]; особого свойства информационный ресурс (индивида, организации); совокупность опыта, знаний и навыков о способах организации и управления деятельностью для более эффективного достижения поставленных целей; интегративный показатель, включающий знания, предполагающие способность воспроизводить и объяснять информацию и отношения (стремление быть тождественным с ценностями и нормами, принимаемыми большинством членов социального сообщества) [4, с. 31–32; 5]. Таким образом, компетенции, обозначая способность и готовность использовать свой потенциал (знания, умения, опыт и личностные качества) для успешной деятельности в определенной социальной или профессиональной области, в своём формировании базируются на закономерностях возникновения готовности.

Компетенции, являясь образовательными результатами, являются измеримыми и сопоставимыми (некоторые измеряются объективно, а некоторые – только субъективно) и могут быть сгруппированы в соответствии с различными критериями.

Готовность – это системный процесс, который нужно рассматривать с разных сторон и на различных уровнях. Формирование готовности педагога к инклюзивной педагогической практике включает в себя такие *личностные характеристики*, как осознанный выбор вариантов собственного профессионального поведения; способность и готовность выбирать адекватные

средства и методы саморазвития; организации педагогической деятельности в условиях сотрудничества; умение свободно ориентироваться в системе приемов и способов педагогической деятельности.

Категория «готовность» является психологической основой для определения стадий развития профессионализма. Она отмечает следующие виды готовности: готовность к школе, профессиональному выбору, профессиональному обучению, к профессиональной деятельности, к продолжению профессиональной деятельности (профессиональному совершенствованию), к перемене профессии (перемене рабочего места) (Е.С. Романова). Состояние готовности определяется сочетанием факторов, характеризующих разные уровни и стороны готовности, и усиливается в том случае, если педагог сам является активным субъектом процесса обучения и становится в позицию исследователя.

В научной психологической литературе рассматриваются различные аспекты понятия «готовность». По мнению М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича, готовность рассматривается в качестве настроя личности на определенное поведение и как установка на активные действия, приспособление личности для успешных действий в данный момент, обусловленных мотивами и психическими особенностями личности [цит. по Бершедова]. Многие исследователи отождествляют понятие готовность с такими понятиями как «установка», «социально-психологическая установка». Как известно, проблема установки была специальным предметом в школе Д.Н. Узнадзе: «... установка является целостным динамическим состоянием субъекта, состоянием готовности к определенной активности, состоянием, которое обуславливается двумя факторами: потребностью субъекта и соответствующей объектной ситуации» [цит. по Гилева].

Особое внимание в отечественной науке было уделено конкретным формам готовности, таким как установка (Д.Н. Узнадзе и др.), готовность к трудовой деятельности (Л.А. Кандыбович и др.), готовность к обучению (Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков), готовность детей к учебному процессу

(Т.М. Краснянская), готовность студентов к педагогической деятельности (Е.Н. Францева) и др.

В современных психолого-педагогических исследованиях в связи со сложившейся в образовательной структуре ситуацией отмечается интерес к проблеме формирования у студентов готовности к различным видам деятельности: саморазвитию, самопознанию, самоорганизации, самообразованию, самореализации, эффективной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Большое внимание уделяется изучению состояния готовности к профессиональной деятельности, которое обуславливает результативность деятельности. Проблема формирования готовности будущих педагогов к психолого-педагогической деятельности исследовалась в работах В.А. Адольфа, О.А. Абдуллиной, С.И. Ершовой, В.С. Ильиной, Я.Л. Коломинского, В.И. Ревякиной, В.А. Слостенина, Л.Ф. Спирина и др.

Изложенный материал показывает, что состояние готовности имеет сложную динамическую структуру, является выражением совокупности интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых сторон психики человека в их соотношении с внешними условиями и предстоящими задачами.

Как уже отмечалось выше, ряд авторов считают, что помимо готовности как психического состояния существует и проявляется готовность как устойчивая характеристика личности, обозначенная понятиями: подготовленность, длительная или устойчивая готовность.

Устойчивость, стабильность и качество профессиональной деятельности педагога инклюзивного образования обуславливается именно сформированностью *инклюзивной* готовности.

Инклюзивная готовность педагога – это уровень его знаний и профессионализма, позволяющий принимать оптимальные решения в конкретной педагогической ситуации и представлена тремя группами специальных компетенций: организационно-управленческих, образовательных и методических. Каждый блок включает перечень профессионально важных качеств, которые оказывают значимое влияние на эффективность профессиональной

педагогической деятельности (Е.Н. Олейникова, Е.Г. Самарцева) [25]. Содержание инклюзивной готовности к деятельности определяется особенностями этой деятельности и включает профессионально важные личные качества, которые побуждают, направляют, контролируют данную деятельность и реализуют ее в исполнительных действиях.

В процессе анализа литературных источников структура инклюзивной готовности может быть представлена следующими взаимосвязанными компонентами:

Ценностно-мотивационный компонент содержательно включает в себя личностную ценность образовательной деятельности в инклюзивном образовании, осознанный выбор и сформированность мотивации как ясно выраженную устойчивую направленность интересов и потребностей субъекта использовать профессиональные интересы, ценностные ориентации.

Когнитивный компонент предполагает овладение общими теоретическими и прикладными педагогическими знаниями о сущности инклюзивного образования, вариантах его осуществления, педагогических средствах, обеспечивающих организацию в учебном процессе и вне учебной деятельности, об особенностях детей с разными нозологиями.

Рефлексивный компонент предполагает анализ профессиональной деятельности педагога. Объектами анализа могут выступать: процесс взаимодействия и общения всех субъектов инклюзивного образовательного пространства (дети с ОВЗ, их сверстники без ОВЗ, родители детей с ОВЗ, родители детей без ОВЗ, педагоги и администрация школы, узкие специалисты (педагоги-дефектологи, учителя-логопеды, социальные педагоги, педагоги-психологи и т.д.); образовательные результаты (образовательные эффекты); собственная деятельность и др.

Коммуникативный компонент отражает способность организовывать и поддерживать эффективное взаимодействие и общение с участниками инклюзивного образовательного пространства, находить и владеть адекватными средствами и техниками эффективной коммуникации.

Аффективный компонент: чувства, эмоции, переживания, обусловленные осуществлением инклюзивного образования; возможности регуляция переживаний, связанных с эффективным разрешением проблемных ситуаций инклюзивного образования [3, 16, 25].

Операционально-деятельностный компонент является актуализацией всей совокупности компетентностей и компетенций, соотнесение их с решением конкретных педагогических задач и трансформация в способы деятельности.

Таким образом, содержание инклюзивной готовности педагогов в целом, так и каждого ее компонента представлено совокупностью академических, профессиональных, социально-личностных компетенций, а уровни ее сформированности определяются критериями оценки.

Критериями готовности педагога к осуществлению инклюзивного образования служат: осознание необходимости инклюзивной педагогической практики; готовность к преодолению неудач; технологическая оснащенность; позитивная оценка своего предыдущего опыта в сфере инклюзивной деятельности; способность к профессиональной рефлексии; вооруженность необходимыми знаниями, умениями, навыками; гибкость мышления и поведения в зависимости от ситуации; склонность к творчеству и предвосхищение искомого педагогического результата еще на стадии выбора стратегии воздействия [17, 18].

На основании обобщения диагностических показателей определяются конкретные уровни сформированности инклюзивной готовности: высокий (или оптимальный); продвинутый (или функциональный); допустимый (или репродуктивный); критический (или низкий). Рассмотрим подробнее каждый из них.

Высокий или оптимальный (профессиональный) уровень: академические, профессиональные и социально-личностные компетенции, определяющие содержание инклюзивной готовности, сформированы системно, в полном объеме.

Продвинутый или функциональный уровень: академические, профессиональные и социально-личностные компетенции, определяющие

содержание инклюзивной готовности сформированы, однако могут носить ситуативный характер.

Допустимый или репродуктивный уровень готовности к осуществлению педагогической деятельности в инклюзивном образовании характеризуется наличием трудностей выполнения профессиональных обязанностей. Значимость профессиональной деятельности у этой группы педагогов – низкая и умеренная. Трудности носят ситуативный характер.

Критический или низкий (его можно назвать элементарным или интуитивным) уровень: *набор академических*, профессиональных и социально-личностных компетенций минимальный, фрагментарный; академические компетенции, характеризующие феномен инклюзивного образования, не сформирован; отсутствует результативность профессиональных компетенций. Могут иметь симптомы эмоционального и профессионального выгорания [15].

Обозначенные уровни представляют собой последовательно сменяющие друг друга этапы формирования инклюзивной готовности будущих педагогов и могут иметь разный уровень сформированности.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.
2. Акофф Р. Искусство решения проблем. М.: Мир, 1982.
3. Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 14–16.
4. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. М.: Смысл, 2002.
5. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл, Академия, 2007.
6. Бердяев Н.А. Судьба России: Книга статей. М., 2008.
7. Бершедова Л.И. Психологическая готовность к переходу на новый этап возрастного развития как личностное образование кризисных периодов: автореф. дис. ...д-ра психол. наук. М., 1999.

8. Василюк Ф.Е. Психология переживаний. М.: МГППУ, Смысл, 2003.

9. Гилева И.О. Психологическое сопровождение становления личности в процессе вузовской подготовки // Психологическое сопровождение становления личности в образовательном процессе: материалы региональной научно-практической конференции. Барнаул, 2002. С. 44–47.

10. Гилева И.О. Психология профессиональной деятельности учителя. Красноярск, 2003.

11. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология. СПб.: Питер, 2003.

12. Дмитриева О.Б. Формирование психологической готовности молодых специалистов к профессиональной деятельности: дис. ... канд. психол. наук. М., 1997.

13. Кабрин В.И. Персональная коммуникативная сеть индивидуальной траектории образования // Сибирский психологический журнал. 2010. № 37. С. 71–75.

14. Ключко В.Е. Смысловая теория мышления в транспективе становления психологического познания: эпистемологический анализ // Вестник Московского университета. Серия «Психология». 2008. № 2. С. 87–101.

15. Козырева О.А. Инклюзивное образование: от теоретической модели к практике реализации // Вестник КГПУ им. В.П.Астафьева. № 2(40) 2015. С. 10–16.

16. Козырева О.А. Концепция формирования инклюзивной компетентности магистра образования // Alma mater. № 4. 2016. С. 36–42.

17. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // Вестник ТГПУ № 1. 2014. С. 112–115.

18. Козырева О.А. Теоретико-методологические подходы к разработке концепции инклюзивного образования // Alma mater. № 8. 2015. С. 2–15.

19. Логинова И.О. Временной континуум жизненного самоосуществления человека // Вестник Краснояр.госпед.ун-та им В.П. Астафьева. 2008. № 1. С. 84–89.

20. Михайлов О.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития: дис. ...канд. психол. наук. М., 2007.

21. Ожегов С.И. Словарь русского языка; под ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Рус. язык. 1984.

22. Поникарова В.Н. Личностно-ориентированные технологии формирования готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования // Личностно-ориентированные технологии в образовании как фактор безопасного развития личности: Монография / Под ред. В.Г. Маралова, Н.В. Гольцовой. Череповец: ЧГУ, 2014. С. 256–270 .

23. Ревякина В.И. Магистратура – ресурс повышения кадрового потенциала Российских вузов // Вестник ТГПУ. Рубрика: Высшее педагогическое образование. Выпуск № 10. 2011. С. 29–33.

24. Ревякина В.И. Проблемы профессиональной деятельности учителя // Качество образования: достижения, проблемы, перспективы: Материалы научно-методической конференции 31.01-01.02.2001. г. Томск, 2001. С. 60–70.

25. Самарцева, Е.Г. Формирование профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2012.

26. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. М.: Логос, 1996.

**Особенности задач сопровождения детей
с множественными нарушениями развития
в контексте идей инклюзивного образования**

Чистохина А.В., к.биол.н, доцент,

Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

В предлагаемом материале три основных фокуса размышлений: дети с множественными нарушениями развития, инклюзия, сопровождение. Сделана попытка анализа содержания деятельности по сопровождению детей с множественными нарушениями в контексте инклюзии.

Ключевые слова: дети с множественными нарушениями развития, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), функциональные ограничения, инклюзия, сопровождение.

В настоящее время можно наблюдать интенсивное продвижение в Российском образовательном пространстве идей инклюзивной педагогики. Появившиеся в связи с этим модели совместного обучения детей с типичным развитием и детей с функциональными, интеллектуальными и поведенческими нарушениями, реализуемые в них приемы и подходы педагогической работы, – требуют анализа и осмысления. Ряд нормативных документов к тому же рекомендует осуществлять различные варианты сопровождения детей с ОВЗ в ситуации инклюзии, что подталкивает нас к необходимости осмысления содержания такого сопровождения.

Рассматривая такую категорию детей, как дети с ОВЗ, мы, безусловно, убеждаемся в ее широчайшей неоднородности, и среди прочих подгрупп наименее изученной и понятной для педагогов продолжает оставаться группа детей с множественными нарушениями развития. Тяжесть функциональных ограничений в ней тоже весьма неоднородна, и это заставляет задумываться о первоочередных акцентах профессиональной помощи таким детям в каждом конкретном случае даже в еще большей степени, чем при работе с детьми, имеющими более легкие формы нарушений развития.

Прежде всего, на наш взгляд, необходимо договориться, что мы будем понимать под *инклюзивным образованием*. В распространенной в настоящее время профессиональной педагогической литературе, а также в средствах массовой информации превалирует понимание инклюзивного образования как «очередной вариант организации образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)». Наши наблюдения в течение многих лет относительно бытующих у педагогов представлений на обсуждаемую тему показывают наличие стойкого стереотипа о том, что основным «признаком» инклюзивного образовательного процесса служит присутствие в классе или группе детского сада ребенка с ОВЗ или инвалидностью. Во многом такое понимание базируется на определении, которое дает Закон РФ «Об образовании». В статье 2 п. 27 сказано: «Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для

всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [7].

Буквально понятое определение инклюзии в Законе как исключительно правозащитной ситуации в отношении детей с ОВЗ, кого часто называют «детьми с особыми образовательными потребностями» (используя оба термина как синонимы), приводит, на наш взгляд, к существенному сужению пространства размышления и педагогического проектирования. При этом мы понимаем историческую важность фокусировки профессионального сообщества и общества в целом на значимых правозащитных аспектах вопроса об обеспечении качественного образования для детей с функциональными ограничениями. В то же время, мы хотели бы подчеркнуть, что понимание инклюзии как процесса, «закрученного» вокруг ребенка с ОВЗ, приемлемо лишь как пример или рассмотрение наиболее ярких случаев, где как под увеличительным стеклом видны наиболее характерные черты процесса инклюзии как такового. Так, наряду с обращением к нормативным документам и типичным школьным практикам [1], полезно обратить внимание на смысловую составляющую термина «инклюзия», на философские и педагогические концепции, в рамках которых возникла и развивалась идея совместного обучения и воспитания разных по уровню развития и возможностей детей [2, 3, 5, 6].

Обратившись к истории возникновения инициатив в отношении совместности образования всех детей без исключения, которая оформилась в середине 1970-х годов во многих западных странах как тенденция «интегрированного обучения и воспитания», мы можем увидеть довольно много свидетельств о позитивных результатах по показателям социализации детей с ограничениями жизнедеятельности, обучавшихся в рамках реализации моделей интегрированного (интегративного) образования. Возрастающая гуманизация общества, тенденции принятия детьми своих сверстников, несмотря на их поведенческие или физиологические отличия, что часто называют толерантностью, также были отмечены в успешных случаях. Однако, как и в ходе любой новации и поиска, фиксировались и неудачи, которые с энтузиазмом подхватывались скептиками.

Приведу наши размышления о сути интеграции. Если интеграция – это создание новой целостности, новой системы из отдельных, самодостаточных и уникальных элементов, то важно подчеркнуть, что, интегрируясь друг с другом в новую систему, они не утрачивают свои уникальные характеристики, но, став ее частью, усиливают друг друга, что приводит к появлению у новой системы таких свойств, которых не было у отдельных элементов, составляющих ее. Если мы перенесем эти размышления на систему образования, то увидим, что позитивные результаты были получены тогда и там, где образовательная интеграция была понята как двунаправленный процесс взаимных изменений как ребенка с ограничениями жизнедеятельности, стремящегося войти в школьный коллектив, так и детского коллектива типично развивающихся сверстников, педагогов школы, родителей, готовых принимать различия. Формулой такого процесса будет следующая фраза: «Саша **и** сверстники интегрированы в новом детском коллективе», или «Петя интегрирован **со** сверстниками». Напротив, когда ребенок с особенностями понимался как «подчиненный» элемент («Вова был интегрирован **в** 5 «Б» класс»), как правило, участники получали негативный опыт. Знакомясь с наработками канадских педагогов, мы пришли к выводу, что термин «инклюзия» появился в обиходе педагогического сообщества как попытка «отмежевать» позитивную практику образовательной интеграции. Однако, значение слов «inclusion», «include» («включение в», «помещать в», «воспринимать или иметь частью целого») применительно к описанию *процессов в социальной группе* выглядит достаточно «агрессивно», что заставило нас искать пояснения, почему выбор наших коллег пал именно на это слово. В частной беседе с одним из авторов этого термина, Гэри Банчем, нам удалось найти ответ.

По замыслу авторов *термин «инклюзия» подчеркивает отношение участников к процессу обучения*: «включенность, вовлеченность». Задав простой вопрос: когда же, при каких обстоятельствах человек вовлечен, увлечен деятельностью? – мы приходим к выводу, что в основе *так* устроенного образования должен лежать *личный интерес* каждого участника, реализовать который он может, лишь используя окружение как свой ресурс, кооперируясь с

Другими, отличающимися от него самого своим жизненным, культурным, образовательным опытом, своими возможностями и способностями. При этом чем разнообразнее будет это социальное окружение, тем больших результатов сможет достигнуть каждый участник процесса образования, двигаясь в своем темпе, строя свой путь.

Размышляя таким образом, мы подошли к пониманию второй – более широкой рамки инклюзивного образования – необходимости *индивидуализации образовательного процесса*. Для нас совершенно очевидно, что, не удерживая широкую рамку (инклюзия как результат индивидуализации), мы не сможем полноценно реализовать и задачу «обеспечения равного доступа к образованию...», поскольку реализуется она не только и не столько строительством пандусов и размещением табличек на языке Брайля.

Применительно к ситуации детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, важным этапом педагогического проектирования должно стать размышление о целях образования, о его предназначении в жизни каждого конкретного ребенка [2]. И тут мы неизбежно погружаемся в размышления о том, что есть образование для человека вообще, поскольку в большинстве конкретных ситуаций «практический» смысл процесса образования вообще не очевиден.

Обращение к взгляду многих философов показывает, что процесс образования стал неотъемлемой частью жизни человека, когда человечество на определенном эволюционном этапе задалось вопросом о смысле собственного существования, о смысле жизни отдельного представителя человечества [3, 5, 6]. И тогда образование стало естественным способом попытаться найти ответ на свой экзистенциальный вопрос. Продвигаясь по этому нелегкому пути, каждый человек в какой-то мере улучшал качество своей жизни, делая ее более осмысленной, понятной для себя – как с точки зрения ее конкретной цели и значимости, так и с точки зрения основных стратегий и способов достижения желаемого.

Обратимся к сущности процесса сопровождения. Для нас очевидно, что речь идет о создании условий для протекания, разворачивания, осуществления

некоего основного процесса, каковым может быть как процесс развития в целом, так и процессы реабилитации или абилитации (в зависимости от конкретного случая) или процесс образования. Либо о поддержке, возвращении самости сопровождаемого человека.

Соединяя все рассмотренные звенья в единое целое, можно попытаться очертить основные задачи сопровождения детей с множественными нарушениями развития в контексте идей инклюзии следующим образом. Прежде всего – это создание условий для гармоничного развития ребенка, построенных на основе принципа нормализации жизни. В самом общем виде это поэтапное продвижение от физиологического уровня нормализации (правильно организованные режимные моменты, здоровое питание, организация физической активности: смена поз и места нахождения, свежий воздух и т.д.) до общественного (участие в семейных процессах: праздниках и ежедневных рутинных ритуалах; участие в разнообразных событиях вместе со сверстниками, процессах местного сообщества: прогулках, фестивалях и др.) [4].

Мы осознаем, что на определенных этапах неизбежной задачей выступает и нормализация отношения близких людей к особенностям ситуации развития ребенка, помощь им в преодолении своего горя, тревоги, страха и неприязни к ребенку с тяжелыми функциональными нарушениями. Это не означает, что сопровождающий в одиночку справляется со всеми возникающими трудностями, но его миссия заключается в координации всех ресурсов, необходимых для продуктивного продвижения к конечной цели основного процесса. Максимально возможное качество жизни конкретного ребенка и является этой конечной целью.

Основной процесс, который по нашему представлению способен привести к такому результату, – это процесс абилитации, понимаемый нами как процесс образования, т.е. *создание образа себя* у развивающегося маленького человека. Так, все усилия различных профессионалов, направленные на помощь ребенку в овладении собственным телом, осознании своих потребностей и возможностей, освоении навыков коммуникации с внешним миром на разных уровнях – способствуют решению обозначенной задачи. И в этом смысле такой

образовательный процесс гораздо естественнее и ближе к своим смысловым истокам, чем задача «вхождения в пространство культуры» через изучение горы сведений, плохо организованных в систему фактов, концепций, постулатов.

Если теперь вернуться к теме Федеральных государственных образовательных стандартов, то мы вынуждены отметить, что несмотря на прогрессивность самого факта их разработки, принятия и внедрения в образовательные практики России в качестве единственного универсального инструмента инклюзии, на сегодняшний день их ориентированность на классификационные показатели (в основе концепции стандартов все же лежит нозологический подход) в более широкой перспективе уводит нас от идей инклюзии (если понимать ее как индивидуализацию процесса образования). Ход, связанный с возможностью разработки и реализации Специальных Индивидуальных Программ Развития (СИПР), является в этой связи неким «способом снятия противоречий». Освоение и описание способа проектирования и реализации таких индивидуальных программ развития может стать существенным вкладом в профессиональную педагогическую культуру и продвижение идей инклюзии / индивидуализации в образовании.

Библиографический список

1. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями развития. Из опыта работы; под ред. М.Л. Семенович. М.: ЦППРиК «Тверской», 2010.

2. Квятковска М. Глубоко непонятые дети. Поддержка развития детей с тяжелыми и глубокими нарушениями интеллекта. СПб.: Издательско-Торговый Дом «Скифия», 2016.

3. Ковалева Т.М. Забота как концепт тьюторской деятельности // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: «забота о себе» и построение индивидуальной образовательной программы. Материалы X международной научно-практической конференции (XXII Всероссийской конференции) 31 октября–01 ноября 2017 г. М., 2017. С. 7–11.

4. Нирье Б. Принцип нормализации и службы по уходу за людьми с интеллектуальными нарушениями // Нормализация жизни в закрытых учреждениях для людей с интеллектуальными и другими функциональными нарушениями: Теоретические основы и практический опыт. Ред. К. Грюневальд. СПб., 2003. С. 61–91.

5. Рыбалкина Н.В. Размышления о тьюторстве. М., 2016.

6. Слободчиков В.И. Индивидуальность как способ духовного бытия человека // Новые ценности образования: Индивидуальность в образовании. 2004. Вып. 2 (17). С. 3–13.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Новосибирск, 2015. С. 11.

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ, ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ
И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(из опыта работы образовательных организаций)**

**Подготовка педагогов к работе с детьми
в условиях инклюзивного образования**

Бойко О.М., зам. директора по УВР,

Кунаева И.Ю., педагог-психолог,

МБОУ «Средняя школа № 76», г. Красноярск

В рамках организации инклюзивного образования важным становится вопрос повышения квалификации педагогических работников. Для работы с детьми с особыми возможностями здоровья педагог должен выполнять определенные специфические задачи и владеть профессиональными знаниями и умениями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, повышение квалификации, образовательный процесс, подготовка учителей.

Специфика организации образовательной и коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения развития, обуславливает необходимость специальной подготовки педагогического коллектива общеобразовательного учреждения, обеспечивающего инклюзивное образование.

В условиях современного инклюзивного образования педагог должен участвовать в решении ряда специфических задач, в том числе:

- создание единой психологически комфортной образовательной среды для детей, имеющих разные стартовые возможности;
- обеспечение диагностирования эффективности процессов коррекции, адаптации и социализации детей с особенностями развития;
- организация системы эффективного процесса психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования через взаимодействие диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического, социально-трудового направлений деятельности;
- преодоление негативных особенностей эмоционально-личностной сферы через включение детей в успешную деятельность;

– мотивация ребенка на основе его личной заинтересованности и через осознанное позитивное отношение к деятельности;

– достижение социально-трудовой адаптации детей с особыми образовательными потребностями;

– изменение общественного сознания по отношению к детям с особенностями в развитии [4].

Традиционное образование специалистов в педагогических вузах России включает освоение общей и специальной педагогики. Соответственно, до недавнего времени функционировали два вида школ: общеобразовательные и коррекционные.

Педагоги, работающие с общим контингентом детей, при внедрении инклюзивного образования сталкиваются с дефицитом профессиональных знаний в плане организации учебного процесса, затруднениями в личном эффективном взаимодействии с детьми с ОВЗ, налаживании позитивного микроклимата в детском коллективе. Для организации инклюзивного образования важно объяснить, научить педагогов быть ориентированными на потребности детей, уметь взаимодействовать с каждым ребенком для создания комфортного микроклимата, доверительных отношений. Для подготовки педагогов в условиях инклюзивного образования необходимо разработать мероприятия, совместно с администрацией школы, специалистами и с привлечением общества инвалидов и методического центра [6].

Для изменения стереотипов, а далее и профессиональной позиции учителя в инклюзивном пространстве большую роль играют тренинги, междисциплинарные консилиумы, работа педагогических мастерских, стажировки, мастер-классы. Проведение открытых мероприятий педагогами инклюзивных школ позволяет продемонстрировать профессиональный рост, наметить дальнейшие цели собственной и командной деятельности [6].

Таким образом, для организации системной работы можно обозначить следующие направления деятельности.

Поддержка со стороны администрации школы

Большая часть исследователей в области инклюзивного образования указывают, что главная роль в развитии и формировании инклюзивной практики в школе принадлежит директору и администрации школы. Поддержка начинается с администрации школы, которая служит образцом в отношении введения инклюзивной практики в школе. Руководство школы определяет приоритеты в работе учителей, оно ставит цели в распределении времени и ресурсов учителей, работающих с учениками с ОВЗ. Принципы, негласно и гласно транслируемые руководством, могут стать основой для развития культурных навыков поведения в инклюзивных классах, практики совместного обучения, коллективной поддержки.

Школьное руководство является «носителем видения» относительно осуществления инклюзивной практики, что является основой позитивного результата для всех учеников и роста качества работы учителей. Руководителям школ предлагаются следующие управленческие инструменты: планирование времени работы учителей в инклюзивных классах, регулирование количества учащихся в классе, дополнительная подготовка учителей.

Администрация школы также должна проводить систематическую работу над формированием толерантного отношения к детям с ОВЗ и развитие педагогического общения за счет привлечения в школу специалистов посредством сетевого взаимодействия, педагогов-стажистов, а также на личном примере.

Повышение квалификации педагогов в области инклюзивного образования

В соответствии с перспективным планом повышения квалификации педагогов, все специалисты, работающие с детьми с ОВЗ, должны пройти курсовую подготовку или программы переквалификации. Важным является привлечение специалистов вузов, методических центров для проведения мастер-классов специалистам, а также участие их в выездных мероприятиях для получения опыта организации обучения детей с ОВЗ, эффективного педагогического общения, что поможет больше узнать об особенностях детей различных нозологий.

Сотрудничество педагогов в условиях инклюзивного образования

Сотрудничество между членами педагогического коллектива, включая учителей общего образования, педагогов специального образования, администрацию и команду сопровождения, как в школе, так и за ее пределами, имеет решающее значение для успеха инклюзии. Сотрудничество состоит в делегировании полномочий и позиций с сохранением общей модели принятия решений. Для обеспечения сотрудничества необходимо сформировать различные каналы коммуникации (например, журнал контактов, регулярные встречи персонала) между всеми сторонами, задействованными в процессе инклюзии.

Создание единого информационного поля между всеми участниками, организующими инклюзивное образование, поможет лучше узнать особенности и потребности конкретных детей, эффективные формы работы с ними, поможет прочувствовать потребности в создании специальных условий для них, выстроить эффективное педагогическое общение с детьми и родителями.

Профессиональное сопровождение педагогов специалистами

Большинство учителей в системе общего образования отмечают необходимость в специальных тренингах под руководством профессионалов в области инклюзии. Цель тренингов – сформировать у участников понимание потребностей учеников в инклюзивных классах, развить толерантное отношение к ним, повысить уровень педагогического общения с детьми с ОВЗ. Следовательно, другие профессионалы, такие как социальные работники, психологи, дефектологи и логопеды, медсестры и тьюторы могут и должны выступать в качестве ресурса поддержки. Данные специалисты могут взаимодействовать с учителями, администраторами и всеми, кто заинтересован в помощи ученикам с ОВЗ [8].

Отсутствие поддержки со стороны коллег значительно увеличивает уровень стресса у учителей и ухудшает обеспечение потребностей учеников.

Поддержка учителей может осуществляться педагогами – психологами, и учителями - дефектологами, имеющими подготовку и опыт в области инклюзивного образования. Также к такой поддержке может быть отнесено

соучительство в инклюзивных классах и проведение совещаний с командой всех общих и специальных педагогов [3].

Все успешные в инклюзивной практике учителя значительно чаще вовлечены в сотрудничество с коллегами со специальным образованием в области инклюзии.

Библиографический список

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1. С. 136–145.
2. Алехина С.В. Основной вопрос развития инклюзивного образования на современном этапе // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сб. материалов III Международной научно-практической конференции. М., 2015. С. 24–26.
3. Алехина С.В., Силантьева Т.А. Поддержка учителя в инклюзивном образовании // Современная зарубежная психология. 2014. Т. 3. № 3. С. 5–15.
4. Алехина С.В., Фальковская Л.П. Педагог инклюзивной школы: новый тип профессионализма // М.: Педагогический университет «Первое сентября». 2014. Т. 28. С. 114–176.
5. Алифинов А.И., Махова А.В. Профессиональная ориентация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами шахмат // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2016. № 11. С. 12–19.
6. Алтунина Л.И., Коровина О.Н., Фоминова Р.Г. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и пути их решения // Вестник научных конференций. М.: ООО Консалтинговая компания Юком, 2017. № 9-1. С. 15–17.
7. Архипова Е.Ф. Организация работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2015. № 6. С. 58.
8. Тьютор в современной школе: сопровождение особого ребенка: методические рекомендации для начинающих тьюторов / А.В. Мамаева,

О.Л. Беляева, С.В. Шандыбо и др.; отв. ред. И.П. Цвелюх, С.В. Шандыбо, Е.А. Чернева; Краснояр. гос. пед. ун-т им Астафьева. Красноярск, 2015.

**Социальный проект «МЫ вместе»
(номинация: партнерство семьи и школы)**

*Бойцова Е.Н., учитель,
МБОУ «Средняя школа № 12», г. Ачинск*

Представлен проект, направленный на организацию совместной деятельности (проведение консультаций, встреч, подготовку и проведение праздников) родителей и детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в МБОУ «Школа № 12».

Ключевые слова: проект, ограниченные возможности здоровья, взаимодействие, практикумы, семья, тренинги, совместная деятельность.

Авторы проекта: Бойцова Елена Николаевна, учитель начальных классов учащихся с ОВЗ; Федина Светлана Владимировна, педагог-психолог; Шпис Галина Александровна, воспитатель ГПД учащихся с ОВЗ. г. Ачинск 2017 г.

Аннотация проекта

Проект направлен на организацию совместной деятельности (проведение консультаций, встреч, подготовку и проведение праздников) родителей и детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в МБОУ «Школа № 12».

Дети, имеющие ограниченные возможности здоровья, – сложная и разнообразная группа. Различные нарушения развития по-разному отражаются на формировании системы базовых составляющих психического развития, вероятности возникновения дезадаптивного состояния.

Родители должны иметь правильное понимание об особенностях развития их ребенка для успешного общения и воспитания. Педагоги и специалисты школы помогут справиться с этой задачей. На встречах будут подниматься вопросы самого разного характера. Родителям помогут разобраться с особенностями детей с ОВЗ (с легкой степенью умственной отсталости).

В школе имеются все предпосылки для работы клуба: подготовленные кадры и необходимые ресурсы.

Ресурсы

Кадровые ресурсы: педагогический коллектив МБОУ «Школа № 12», социальный педагог, педагог-психолог, педагог-организатор, старшеклассники.

Партнеры проекта: детский клуб «Виктория»

Материально-технические: аудиоаппаратура, компьютер, принтер, проектор, экран, кабинет для проведения встреч.

Информационные ресурсы: подключение к сети интернет

Методическое обеспечение: сценарии мероприятий, анкеты, опросы, тренинги, методические рекомендации.

Целевая группа реализации проекта

Данный проект направлен на работу с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями здоровья.

Адресная группа: дети младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости, родители, педагоги, специалисты школы, всего – 178 человек.

Проект будет реализован с сентября 2017 по май 2018 года на базе МБОУ «Школа № 12».

Постановка проблемы. Деятельность родителей и педагогов, в интересах ребёнка, может быть успешна только в том случае, если они станут союзниками, что позволит им лучше узнать ребенка, увидеть его в разных ситуациях. И таким образом помочь взрослым в понимании индивидуальных особенностей детей, развитии их способностей, формировании ценностных жизненных ориентиров, преодолении негативных поступков и проявлений в поведении. Для этого необходимо создание поля совместной деятельности, конструктивных отношений, общего бытия, где нет знающих больше или меньше, а есть ищущие, которые объединены единой целью. В связи с этим перед нами стоит важная и ответственная задача – сделать родителей соучастниками всего учебно-воспитательного процесса. Смысл педагогического взаимодействия семьи и школы в создании условий для нормальной жизни ребенка, для развития его индивидуальности в общем доме «школа-семья».

Взаимодействие с семьями учащихся с ОВЗ с легкой степенью умственной отсталости осуществляется по трем направлениям:

- просвещение по вопросам психологии и педагогики (родителям надо помогать становиться хорошими родителями, их никто этому специально не учил);

- формирование у родителей понимания принадлежности к школьному образовательному пространству (знакомство с традициями школы, ее достижениями в обучении и воспитании, требованиями, предъявляемыми к ученикам во время проведения школьных уроков, внеклассных мероприятий; таким образом, формируют у учащихся и родителей культуру принадлежности к образовательно-воспитательному пространству школы);

- диагностическая работа (предварительные диагностики, констатирующие, итоговые).

Выбор форм осуществляется в зависимости от воспитательного потенциала семей, контингента родителей (их уровня образованности и воспитанности), с учетом сферы материального бытия, образа жизни и семейной атмосферы, в которой воспитывается ребенок.

Для изучения семей мы используем различные методы: наблюдение, посещение семей, анкетирование, опросы детей и родителей, тесты, творческие работы учащихся. При этом каждый метод по отношению к другим выполняет компенсирующую или контролирующую функцию.

С помощью анкетирования выявили образовательный уровень родителей:

10 чел. (87,5%) родителей имеют среднее специальное образование;

6 чел. (13,5%) – незаконченное среднее образование.

На основании анкет определили уровень материального благосостояния и социальной устойчивости (работающие, материально обеспеченные и социально благонадежные семьи), а также воспитательный потенциал семей.

В классе обучается 8 человек, из них:

- малообеспеченные – 50%;

- многодетные – 50%;

- неблагополучные – 20%;

- неполные – 0%.

Для изучения семей взяли анкеты «Знакомство с родителями», для выявления эмоционального комфорта в семье – тест «Выявление эмоциональной атмосферы семьи», который помогли узнать, что большинство учащихся испытывают эмоциональный дискомфорт в семейных отношениях.

По анкетам наблюдается расхождение в ответах учащихся и их родителей, поэтому на выявление взаимоотношений в семье использовали рисуночный тест «Моя семья» и анкету для родителей «Определение воспитательских умений у родителей детей с отклонениями в развитии».

- 2 ребенка рисуют себя, взявшись за руки с мамой и папой, т.е. испытывают эмоциональный комфорт;

- 2 ребенка близки только с мамой;

- 3 детей исключают себя из семейных ситуаций;

- 1 ребенок стремится доминировать в своей семье, отличается эгоцентризмом.

Анализ исследований, посвященных проблеме родительской доступности следующий: учащимся было предложено ответить на вопрос «Как часто вы проводите выходной день с родителями?»

Из 8 опрошенных детей только 3 сказали, что родители откладывают в сторону все свои дела, чтобы этот день посвятить им.

На вопрос: «Кто из родителей проводит чаще всего свое свободное время с вами?» ответили:

- 15,2% – мама и папа;

- 22,8% – мама;

- 62% – у родителей нет времени на совместные игры, забавы и развлечения.

Анализ данных позволяет заключить, что нам необходимо включиться в процесс развития взаимоотношений в семьях, имеющих детей с ОВЗ и сплотить членов семьи; формировать дружеские доверительные отношения семьи и школы,

работать над сплочением детского коллектива, влиять на воспитательный потенциал семей.

Классный руководитель познакомила родителей с результатами исследований, психолог предложила пути коррекции ситуаций. Мы посоветовались и пришли к мнению, что нужно действовать комплексно, не только дома, но и в школе. Помимо родительских собраний и тематических консультаций выбрали формы сотрудничества: семейные вечера, родительские практикумы, родительские чтения, тренинги, часы откровения.

Цель: организация совместной деятельности учащихся с ОВЗ и их родителями.

Задачи:

– актуализировать воспитательный потенциал семей посредством психолого-педагогических тематических консультаций, тренингов, бесед;

– формировать уважительное отношение к родителям, к семьям одноклассников, интерес к истории своей семьи и чувство патриотизма;

– способствовать формированию нравственных качеств (доброта, отзывчивость, ответственность) через сотрудничество;

– содействовать сплочению учащихся и родителей, коллектива семей через систему совместных дел.

Показатели результативности

– степень активности учащихся в подготовке и реализации мероприятий;
 – степень активности родителей в реализации проекта;
 – степень важности проведенных мероприятий для повышения воспитательного потенциала и в решении воспитательных проблем;

– позитивный эмоциональный настрой учащихся и их родителей;

– динамика настроения учащихся;

– положительные отзывы коллег на презентацию проекта.

Основные этапы реализации проекта

Сроки	Деятельность педагогического коллектива	Деятельность учащихся и родителей
Подготовительный этап		
Сентябрь	Диагностика семей учащихся. <ul style="list-style-type: none"> • анкетирование родителей (анкеты изучения семей учащихся, выявления пожеланий учащихся в организации совместных дел); • анкетирование учащихся (взаимоотношения в семье, эмоциональный комфорт). Анализ результатов анкетирования на родительском собрании, с участием психолога, с целью планирования совместной работы по ликвидации проблем в воспитании, Планирование просветительской работы с родителями с целью влияния на становление взаимоотношений в семье и повышение уровня воспитательного потенциала. Подготовка экрана настроения учащихся с целью контроля эмоционального комфорта. Составление перспективного плана реализации проекта.	Участие в анкетировании. Выражение отношения к проекту с целью разработки планов семейного воспитания. Определение тематики совместных мероприятий с семьями учащихся.
Основной этап		
Октябрь	Вынесение на рассмотрение плана проекта, утверждение предложенных форм сотрудничества, обсуждение совместных мероприятий и согласование графика работы, формирование состава творческих групп. Организация тематической консультации «Особенности детей с ОВЗ».	Утверждение проекта, внесение поправок, пожеланий. Выбор актива класса и родителей, распределение обязанностей в организации совместного сотрудничества. Выделение промежуточных задач, поиск путей их решения. Участие родителей в тематической консультации, с целью просвещения. Заполнение учащимися экрана настроения.
Ноябрь	Подготовка и проведение тематической консультации «Значение эмоций для формирования положительного взаимодействия ребенка с окружающим миром». Составление и рассмотрение игровой конкурсной программы «Музыкальная открытка» ко Дню матери Подготовка художественных номеров с учащимися в школе. Подготовка выставки работ учащихся ко Дню матери	Участие родителей в педагогических практикумах и тематических консультациях. Рассмотрение и обсуждение игровой конкурсной программы ко дню матери, выработка критериев оценки, подготовка художественных номеров, выполнение домашних заданий. Отчет родителей о проделанной дома работе с детьми. Подготовка учащимися

Сроки	Деятельность педагогического коллектива	Деятельность учащихся и родителей
		художественных номеров и поделок. Заполнение учащимися экрана настроения.
Декабрь	Систематизация собранного материала, компьютерная обработка, предварительные итоги проделанной работы, проектирование и корректировка дальнейшей работы. Корректировка воспитательного взаимодействия родителей и учащихся через проведение педагогического практикума «Десять ошибок в воспитании, которые все когда-либо совершали», классного часа (в форме диспута) по теме «Дети глазами родителей, родители глазами детей». Написание и реализация сценария игрового представления «Вместе встретим Новый год» с целью развития творческих способностей учащихся, развития индивидуальных качеств и сплочения участников воспитательного дела. Подбор художественных номеров, игр, конкурсов, изготовление костюмов и оборудования к празднику.	Предварительная аналитическая деятельность по проведенным делам. Участие детей и родителей в педагогическом практикуме и классном часе. Переосмысление методов семейного воспитания. Подготовка и проведение конкурсов, игр, художественных номеров, пошив костюмов. Заполнение учащимися экрана настроения.
Январь	С целью сплочения родительского коллектива и для профилактической просветительской работы проведение родительского вечера «Традиции нашей семьи».	Подготовка к родительскому вечеру, участие в педагогическом практикуме.
Февраль	Семейное мероприятие «Игровая конкурсная программа для мам и пап, мальчиков и девочек», с целью сплочения коллективов, развития творческих способностей учащихся, установления комфортных отношений между родителями и детьми.	Участие в семейном празднике. Подготовка художественных номеров, рисунков, игр и конкурсов учащимися под руководством учителя. Изготовление подарков всем участникам праздника.
Март	Подготовка материалов к итоговому тестированию учащихся и родителей, систематизация накопленных материалов проекта.	Подготовка оборудования к мероприятию. Заполнение учащимися экрана настроения.
Заключительный этап		
Апрель	Подготовка и проведение игрового тренинга учащихся и родителей (проблема: грубость и агрессивность) Организация итогового мероприятия «Дружная семейка». Оформление портфолио проекта, презентация проекта. Вынесение благодарностей участникам проекта. Проведение и обработка повторного	Участие в повторном анкетировании учащихся и их родителей. Подготовка домашних заданий: 1) рассказ о семейных традициях и реликвиях; 2) подбор фотографии для электронного альбома. Подготовка учащимися

Сроки	Деятельность педагогического коллектива	Деятельность учащихся и родителей
	анкетирования учащихся и родителей, для выявления эффективности системы воспитательных мероприятий.	художественных номеров, костюмов, оборудования. Заполнение учащимися экрана настроения.
Май	Подведение итогов реализации проекта. Исправление недочетов проекта. Обобщение материалов.	Анализ совместно выполненной работы, определение ее эффективности. Предварительное планирование совместной работы на будущий год.

Ожидаемые результаты

- портфолио проекта «Мы вместе»;
- знание семейных обычаев, традиций в своей семье, их уважение и соблюдение;
- сплочение детского коллектива на основе сотрудничества при создании сценариев, творческих отчетов, выставок, презентаций;
- сближение взрослых и детей на основе совместной деятельности при подготовке и проведении мероприятий;
- повышение эффективности сотрудничества педагогов и семьи.

Бюджет проекта

Наименование статьи расходов	Стоимость /рубли	Количество / штуки	Источник финансирования
Благодарственные письма и грамоты	750	15	Бюджетные средства школы
Ватман	240	4	Бюджетные средства школы
Упаковка бумаги	150	1	Бюджетные средства школы
Наборы цветных карандашей	150	5	Бюджетные средства школы
Набор цветных маркеров	180	3	Бюджетные средства школы
Набор цветной бумаги	150	5	Бюджетные средства школы
Конфеты и печенье	750	5	Спонсорская помощь
Чай	100	2	Спонсорская помощь

Дальнейшее развитие проекта

Данный проект будет актуален и после его окончания. Планируется привлечь родителей и детей с ОВЗ, обучающихся в других классах нашей школы.

Управленческая практика обеспечения равного доступа детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью к качественному образованию

Вавулин А.М., директор,

КГБОУ «Железногорская школа-интернат», г. Железногорск

Представлен опыт работы управленческой команды по обеспечению равного доступа детей с ОВЗ к качественному образованию. Рассмотрены пути решения вопроса архитектурной доступности образовательного учреждения. Показан опыт реализации управленческого решения, представлен результат и эффективность реализации программы. Раскрыты ближайшие перспективы развития образовательного учреждения.

Ключевые слова: Федеральный государственный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), управление, управленческое решение, эффективность, анализ ситуации, реализация управленческого решения, повышение профессиональной компетенции, сопровождение введения ФГОС.

Образовательное учреждение (школа) становится все более сложной системой, ей приходится действовать в динамично изменяющемся мире, предъявляющим возрастающие требования. Развитие образовательного учреждения неразрывно связано с качеством управления. Известно, что управление представляет собой целенаправленное воздействие на определенный объект с целью стабилизации или изменения его состояния таким образом, чтобы достичь поставленной цели.

Управление образовательным учреждением – это трехстадийный (цель-средство-результат) непрерывный процесс. Субъектами управления в образовательном учреждении выступают его руководители (директор, его заместители), педагоги, учащиеся, родители и другие возможные субъекты учебно-воспитательного процесса. Управленческий цикл с его этапами является процессуальной стороной реализации всех решений руководителя, и значимое место в процессе управления принадлежит управленческому решению.

Управленческое решение – это программа действий. Решение принимается при наличии проблемной ситуации, возникающей в учреждении, и на первое место здесь выходит процедура и технология выявления проблем. Это своего рода

диагностика исходного состояния, которая должна определить ключевую проблему и затем наметить пути ее решения. Проблемы всегда есть у тех руководителей, которые заинтересованы в собственном развитии и развитии всего образовательного учреждения в целом.

Р. Доусон выделяет девять принципов профессионального подхода к принятию решений: спокойно воспринимать неопределенности, устанавливать последовательность приоритетов, уметь слушать, учитывать мнение окружающих, избегать стереотипов, проявлять гибкость, быть в согласии с мягким и жестким воздействием, реалистично оценивать условия и трудности, остерегаться сложностей [4].

В наиболее общей форме управленческое решение должно охватывать:

- а) цель (совокупность целей) функционирования и развития системы;
- б) средства и ресурсы, используемые для достижения этих целей;
- в) основные пути и способы достижения целей;
- г) сроки достижения целей;
- д) порядок взаимодействия между подразделениями и исполнителями;
- е) организацию выполнения работ на всех этапах реализации решения.

Все управленческие решения можно условно разделить на перспективные и текущие.

Перспективные – определяющие основные пути развития образовательного учреждения на относительно длительный период. К ним относятся нормативно-организационные решения, которые связаны с регламентацией всей текущей деятельности учреждения, носят постоянный характер, действуют длительное время и меняются с изменением условий работы учреждения (Устав учреждения, правила внутреннего трудового распорядка, циклограммы основных мероприятий).

К решениям *перспективно-принципиального* характера относятся решения, которые определяют деятельность образовательного учреждения на определенный период (годовой план работы, программа развития учреждения,

бюджет учреждения на год (смета), решения педагогического совета, трудового коллектива и т.д.).

Текущие – это решения, требующие незамедлительного реагирования руководителя на возникшую проблему. К текущим можно отнести оперативно-распорядительные решения (приказы, распоряжения руководителя, касающиеся работы сотрудников, наказания, перераспределения сил и т.д.). Ко второй группе текущих решений относятся хозяйственно-распорядительные решения. Это вопросы финансово-хозяйственные, они требуют особого внимания (государственное задание, выполнение плана финансово-хозяйственной деятельности, заключение договоров, проверки контролирующих органов и т.д.).

Для эффективности управленческое решение должно пройти несколько этапов.

I этап: *подготовка управленческого решения* – это сбор, обработка и формирование информации, необходимой для нахождения запланированного результата. В процессе подготовки управленческого решения уточняются цели, выбираются критерии его оценки, собирается, обрабатывается и анализируется информация, осуществляется поиск возможных вариантов управленческого решения.

II этап: *принятие управленческого решения* – это выбор по определенным критериям лучшего варианта.

III этап: *реализация управленческого решения* – это система действий, связанная с осуществлением управляющего воздействия по определенному организационному плану.

Одна из важнейших характеристик управленческого решения – его эффективность. Под *эффективностью* управленческого решения понимают отношение степени достижения поставленных целей к совокупности временных, людских, денежных и других ресурсов, затраченных на его принятие и реализацию. Эффективность управленческого решения возрастает, если увеличивается степень достижения целей и уменьшаются затраты ресурсов.

Главные требования, предъявляемые к управленческим решениям:

- четкая целевая направленность;
- адресность, т.е. управленческие решения должны быть ориентированы на конкретный объект управления, на конкретных исполнителей;
- актуальность, т.е. потребность в конкретном управленческом решении в данный момент времени в связи с наличием определенной проблемной ситуации;
- оперативность – своевременность разработки и реализации управленческого воздействия;
- точность – степень предвидения результата достижения цели;
- результативность – степень достижения намеченного результата;
- обоснованность, т.е. достоверность полученной информации и реальность выполнения управленческого решения;
- конкретность – формулировка не должна допускать различных толкований, т.е. должна отвечать на вопросы, как действовать, когда и где;
- непротиворечивость, строгая согласованность и преемственность управленческих решений;
- сбалансированность прав и обязанностей менеджеров при принятии управленческих решений;
- гибкость, подвижность, т.е. управленческое решение должно приниматься тогда, когда в нем есть необходимость, и обязательно отменяться, когда необходимость в нем отпала;
- полномочность, т.е. строгое соблюдение менеджером тех прав и полномочий, которые ему предоставлены;
- соответствие управленческого решения силам и способностям исполнителей [8].

Любое решение, и в особенности управленческое, предполагает необходимость обратной связи о его результатах. Лишь в этом случае управление как процесс может быть эффективным и действенным. Лишь в этом случае появляется возможность извлечения и накопления управленческого опыта реализации решений. Как правило, любой опыт учит, но в особенности опыт

неудачных решений. Наконец, лишь при условии контроля над решениями и при условии получения информации об их результатах возможна коррекция принятых и (или) принятие новых решений (если прежние оказались неверными). Оценка и коррекция осуществляются путем сличения полученных результатов с теми, которые были сформулированы в качестве ожидаемых на первом этапе – этапе оценки исходной проблемой ситуации. В результате этого общая структура нормативного процесса управленческого решения приобретает вид замкнутого контура, обозначаемого понятием «решенческое кольцо» (рисунок 1).



Рис. 1. «Решенческое» кольцо

Приведем пример управленческого решения по обеспечению равного доступа детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью к качественному образованию.

Анализ ситуации

В нашей стране долгое время дети с тяжелыми и множественными нарушениями не получали совсем или получали очень ограниченную помощь, в основном социальную.

В 1990-е годы в результате ратификации многочисленных международных конвенций, в частности Конвенции о правах ребенка (ст. 23. п. 3, ратифицирована РФ 15 сентября 1990 г.) дети с тяжелыми нарушениями развития получили право

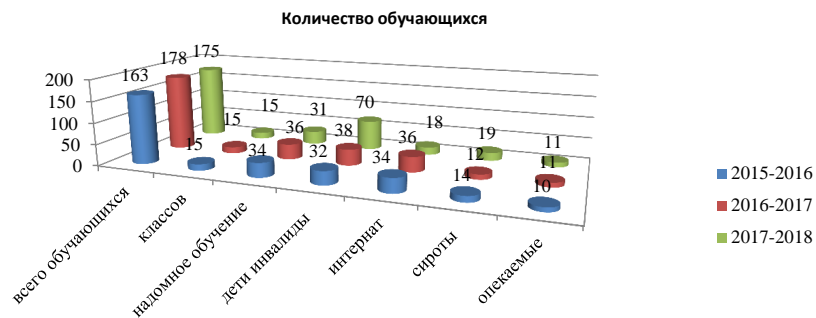
на образование. Реальная жизнь показала, что семья с таким ребенком оставалась наедине со своими проблемами.

Обратимся к интересному факту истории: Железнодорожная городская газета «Город и горожане» от 4 февраля 1999 г. писала о первом опыте обучения тяжелых детей-инвалидов в Железнодорожном: «В 1999 г. по инициативе директора Р.И. Пашковой при школе была создана группа из 5-ти детей, которые два раза в неделю посещают школу. Дети очень «тяжелые», их родители сомневались – стоит ли? Но сейчас все сомнения позади: дети развиваются, и родители довольны».

Уже в те времена был прототип сегодняшней «доступной среды» для обучения детей с умеренной, тяжелой умственной отсталостью и тяжелыми множественными нарушениями развития, которые считались ранее «необучаемыми».

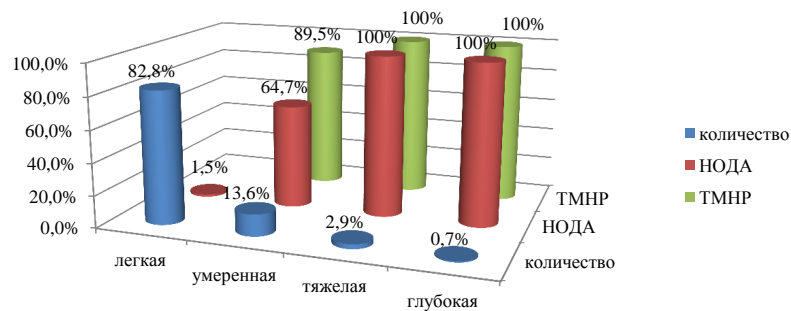
В условиях новой образовательной ситуации в связи с введением ФГОС для обучающихся с ОВЗ детям с тяжелой формой инвалидности открывается доступ к получению образовательной услуги. Практика показывает, что среди детей школьного возраста с интеллектуальным недоразвитием наблюдается тенденция к изменению структуры сочетанных расстройств, росту категории детей, у которых выраженные интеллектуальные нарушения сочетаются с расстройством аутистического спектра, сенсорными нарушениями, тяжелыми формами ДЦП, грубыми речевыми недоразвитием. Это обуславливает острую потребность в создании специальных образовательных условий для обучения детей этой категории.

В 2016–2017 уч. г. в КГБОУ «Железнодорожная школа-интернат» обучалось 178 детей, из них 36 обучающихся получали образование на дому. Анализ количества обучающихся за последние три года показывает стабильность общего количества обучающихся и количества обучающихся получающих образование на дому.



При анализе нозологических групп обучающихся, получающих образование в школе: по степени выраженности интеллектуальных нарушений и сочетанных расстройств

интеллектуальные нарушения	количество (процент)	нарушение опорно-двигательного аппарата (процент)	тяжелые множественные нарушения
легкая	82,8	1,5	
умеренная	13,6	64,7	89,5
тяжелая	2,9	100	100
глубокая	0,7	100	100

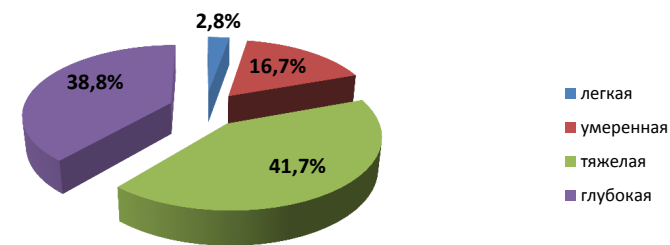


При анализе нозологических групп обучающихся, получающих образование на дому, из 36 человек:

✓ по степени выраженности интеллектуальных нарушений

интеллектуальные нарушения	количество (процент)
легкая	2,8
умеренная	16,7
тяжелая	41,7
глубокая	38,8

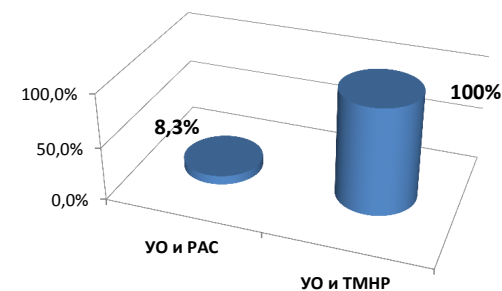
Степень выраженности интеллектуальных нарушений



✓ сочетанные расстройства

группа	количество (процент)
умственная отсталость и расстройства аутистического спектра	8,3
умственная отсталость и тяжелые множественные нарушения (нарушение опорно-двигательного аппарата)	100

Сочетанные расстройства



При анализе доступности среды выявлено:

- доступ в учреждение не соответствовал требованиям: имеющийся пандус использовался редко в связи с ненадлежащим состоянием входной группы;
- доступ к узким специалистам и педагогам был ограничен: кабинеты специалистов не находились в шаговой доступности;

– при оказании образовательной услуги узкие специалисты вынуждены выезжать по домам, что привело к нерациональному использованию рабочего времени;

– низкое количество обучающихся, получающих образование на дому, имели возможность посещать образовательное учреждение (праздники, коррекционная помощь, включение в образовательный процесс);

– недостаточный уровень обеспечения оборудованием и дидактическим материалом специалистов и педагогов, осуществляющих образовательную деятельность с данной категорией детей;

– недостаточный уровень квалификации педагогов.

Что необходимо сделать на первом этапе

- 1) проведение ремонта входной группы;
- 2) проведение ремонта в кабинетах шаговой доступности от входной группы;
- 3) перераспределение учебных кабинетов;
- 4) обеспечение санитарно-гигиенических условий;
- 5) обеспечение необходимым оборудованием и дидактическими материалами;
- 6) повышения квалификации педагогов и узких специалистов;
- 7) увеличение количества ставок узких специалистов.

Реализация

1. Создание временной инициативной группы: директор, заместитель директора по ВР, заместитель директора по АХР, руководитель школьного методического совета, руководитель школьного методического объединения узких специалистов, руководитель школьного психолого-медико-педагогического консилиума, социальный педагог, представитель родительского комитета (Железнодорожная местная общественная организация родителей по защите прав детей с ограниченными возможностями «Этот мир для тебя»). Формирование целей, определение функционала и зоны ответственности, разработка плана деятельности, определение сроков выполнения.

2. Реализация плана. Промежуточный контроль, корректировка.

3. Анализ реализации плана, организация образовательного процесса.

Результат

На средства бюджетных ассигнований, предоставленных для реализации мероприятий в сфере обеспечения приоритетных объектов и услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения в рамках подпрограммы «Развитие дошкольного, общего и дополнительного образования» государственной программы Красноярского края, и средств, предоставленных на реализацию государственного заказа, были выполнены в кратчайшие сроки (июнь–август) следующие работы:

- ремонт входной группы;
- ремонт и переоборудование учебных кабинетов, перераспределение специалистов;
- обеспечение оборудованием узких специалистов и учителя адаптивной физической культуры;
- ремонт и переоборудование санитарной комнаты;
- ремонт лестничного пролета (улучшение доступа детей с нарушением опорно-двигательного аппарата);
- ремонт и оснащение школьной библиотеки электронными ресурсами.

За счет своевременного перераспределения денежных средств с одной статьи на другую удалось обеспечить мебелью кабинеты специалистов.

За счет внебюджетных средств и взаимосвязи с городскими организациями:

- повышение квалификации (обучение) учителя адаптивной физической культуры и узких специалистов;
- создание «лекотеки»;
- открытость образовательного процесса (информированность);
- приобретение оборудования для узких специалистов.

Эффективность

В результате реализованного управленческого решения удалось в кратчайшие сроки обеспечить равный доступ детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидности к качественному образованию:

- образовательные услуги учителей;
- коррекционная помощь узких специалистов;
- включенность в образовательный процесс;
- участие в праздниках;
- выход за пределы дома детей-инвалидов;
- включение обучающихся с умеренной умственной отсталостью в дополнительное образование.

Перспектива

«Доступная (безбарьерная среда) – это не только архитектурная доступность учреждений для детей инвалидов, но и обеспечение образовательного процесса учебниками, учебным оборудованием, компетентными педагогами, специалистами для обеспечения психолого-педагогического сопровождения», – подчеркивает М.В. Холина, начальник отдела специального образования министерства образования Красноярского края.

На первом этапе был снят вопрос об архитектурной доступности учреждения. На последующих этапах необходимо создать условия для получения качественного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Активным потенциальным ресурсом для повышения профессиональной компетенции педагогов, работающих с категорией детей с тяжелыми множественными нарушениями, является продуманная организация методической работы в рамках деятельности школьного методического совета и школьных методических объединений, ведь кадры решают все. Работа ведется по следующим направлениям:

1) расстановка кадров, делегирование полномочий, мотивирование (денежное поощрение, карьерный рост);

2) изменения состава и создание новых школьных методических объединений (объединение педагогов начального общего образования с педагогами основного общего образования, создание методического объединения педагогов дополнительного образования и инструкторов по труду и физической культуре);

3) построение и реализация Программы профессионального роста педагогов;

4) повышение квалификации педагогического состава (97% имеют специальное образование, 98% – имеют курсовую переподготовку по ФГОС О УО, 100% воспитателей – имеют курсовую переподготовку по вопросам воспитания);

5) проведение мастер классов педагогами школы (с сентября 2017 года при школе создана «Мастерская Монтессори»);

6) работа на опережение (объединение педагогов начального общего образования с педагогами основного общего образования – одна из задач реализации ФГОС О УО);

7) корректировка работы школьного психолого-медико-педагогического консилиума (реализация ФГОС О УО);

8) использование электронной образовательной среды: в 2017 году был реализован совместный с КГПУ им. В.П. Астафьева проект «Мониторинг навыков чтения у обучающихся с умеренной умственной отсталостью в единой интерактивной среде», создание базовой площадки по апробации проекта;

9) использование возможностей информационно коммуникационных технологий (создание медицентра в школьной библиотеке).

Библиографический список

1. Введение ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): от теории к практике. Сборник материалов III Краевого педагогического форума Красноярский гос.пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017.

2. Вендлин А. Подготовка и принятие управленческого решения. М.,1977.

3. Головчиц Л.А., Царев А.М. Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с ОВЗ как условие доступности образования для детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития // Ж.Д. № 1., 2014.

4. Доусон Р. Уверенно принимать решения. М.: Юнити, 2015.

5. Исламгулова С.К. Контрольно-оценочная и регулятивно-коррекционная функциональные стадии управления // Творческая педагогика, 2007. № 4.

6. Кузьмин С.В. Программный подход в управлении качеством образования. М., 2010.

7. Маллер А.Р. Помощь детям с недостатками развития: Книга для родителей. М.: АРКТИ, 2006.

8. Тихомиров А. Управленческое решение. М., 1979.

Специфика коррекционного курса «Альтернативная коммуникация» в структуре АООП для обучающихся 1 класса с отсутствием общеупотребительной речи (умеренная, тяжелая и глубокая умственная отсталость)

Василовская З.В., учитель-логопед,

КГБОУ «Ачинская школа № 2», г. Ачинск

Представлена специфика коррекционного курса «Альтернативная коммуникация» для учащихся 1 класса по 2 варианту ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (приказ № 1599) (далее – ФГОС О УО). Рассмотрены основные цели, задачи и этапы работы в рамках данного курса. В соответствии с требованиями Стандарта предложены личностные и предметные результаты освоения программы курса.

Ключевые слова: альтернативная коммуникация, ФГОС О УО, невербальные средства коммуникации, умеренная и тяжелая умственная отсталость, пиктограмма.

В современных условиях отечественного образования стоит проблема стандартизации начального общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья, которая позволяет дифференцировать специальные образовательные условия для каждого обучающегося с ограниченными

возможностями здоровья. Длительное время этим вопросом занимались сотрудники Института коррекционной педагогики Российской академии образования Т.С. Зыкова, О.И. Кукушкина, Н.Д. Шматко и др. В 2014 г. в работу над специальными ФГОС включился Российский государственный педагогический университет. В разработке стандартов принимали участие ведущие учёные-дефектологи с практическим опытом работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Дифференциация учебно-воспитательного процесса осуществляется через варианты 1 и 2 ФГОС О УО, которые реализуют компенсирующее образование, т.е. направленное на формирование социальных (жизненных) компетенций. ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – (далее – Стандарт) утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1599 и призван осуществить гарантию получения качественного образования каждым ребёнком с ограниченными возможностями здоровья, т.к. определяет совокупность необходимых и достаточных условий для личностного, социального, общекультурного развития обучающихся с особыми образовательными потребностями в зависимости от образовательного потенциала [3].

В Стандарте представлены обязательные требования к реализации адаптированных основных общеобразовательных программ. Большое внимание в Стандарте оказывается коррекционно-развивающей области, содержание которой представлено коррекционными курсами: «Сенсорное развитие», «Предметно-практические действия», «Двигательное развитие», «Альтернативная коммуникация», «Коррекционно-развивающие занятия». По необходимости содержание этой области может дополняться индивидуальной программой реабилитации по рекомендациям психолого-медико-педагогической комиссии.

У детей, имеющих тяжелые множественные нарушения развития, отсутствует потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования форм общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности; отмечается грубое недоразвитие речи и ее функций: коммуникативной, познавательной, регулирующей. У многих детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития устная (звучащая) речь отсутствует или нарушена настолько, что понимание ее окружающими затруднено, либо невозможно. В связи с этим, обучение детей альтернативной коммуникации должно включать целенаправленную педагогическую работу по формированию у них потребности в общении, по развитию сохранных речевых механизмов, а также по обучению использованию альтернативных средств коммуникации и социального общения [2].

Альтернативная (дополнительная) коммуникация – это все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие активную экспрессивную речь людям, не способным общаться с помощью речи. Альтернативные формы коммуникации могут использоваться постоянно (если продуктивное использование экспрессивной речи невозможно), либо временно замещать речь, или использоваться как вспомогательное средство для улучшения овладения речью. В настоящее время убедительно доказано, что при серьезных задержках речевого развития альтернативная коммуникация стимулирует появление речи и способствует её развитию, а не просто заменяет собой речь (о чем часто беспокоятся родители) [1].

В настоящее время распространение получили несколько форм альтернативной коммуникации: жестовый язык, коммуникация с помощью реальных предметов, с помощью репрезентативных объектов, фотографий, цветных и черно-белых пиктограмм, письменная речь (в том числе в форме набора сообщения на клавиатуре компьютера).

Цель курса в 1 классе – формирование вербальных и невербальных средств коммуникации, способствующих успешной адаптации в учебной деятельности и

дальнейшей социализации учащихся с тяжелой умственной отсталостью. Данный коррекционный курс направлен на следующее:

- 1) развитие понимания обращенной речи и невербальных средств коммуникации;
- 2) формирование и активизация доступных средств невербальной и вербальной коммуникации.

В учебном плане данный курс является элементом «Коррекционно-развивающей области» и проводится в урочное и внеурочное время.

Частота занятий – 2 раза в неделю, форма организации – индивидуальные занятия. Допустимо участие родителя/ассистента в занятиях с ребенком. Степень участия родителей зависит от уровня сформированности их педагогической грамотности и особенностей развития и поведения ребенка. Преподавание курса связано с преподаванием ряда учебных предметов и курсов коррекционно-развивающей области.

Данный коррекционный курс, в рамках которого формируются средства коммуникации и общения, является базой для усвоения учебного предмета «Речь и альтернативная коммуникация».

На занятиях курса «Альтернативная коммуникация» отрабатываются те же лексические темы, что и в предметной области «Окружающий мир». Связь с коррекционными курсами «Сенсорное развитие» и «Предметно-практические действия» прослеживается через формирование готовности к совместной деятельности с взрослым и другими детьми, создание у детей элементарных образов восприятия и представления об окружающей действительности. Формируются перцептивные действия (рассматривание, слушание, ощупывание). Посредством создания предметно-развивающей среды педагог мотивирует детей к любознательности и исследовательской деятельности.

Таким образом, содержание курса «пронизывает» все образовательные области. Сформированные на занятиях средства вербальной и невербальной коммуникации активизируются в ситуациях естественного общения в различных видах деятельности на всех коррекционных курсах и учебных предметах.

Этапы работы: подготовительный, коррекционный, заключительный.

На *подготовительном этапе* проводится обследование учащихся, уточняется речевой диагноз, формируется база данных о состоянии здоровья и резервных возможностях организма, о сохранных функциях ребёнка.

На *коррекционном этапе* решаются задачи выработки навыков, необходимых для формирования коммуникативной деятельности; развиваются коммуникативные способности для последующей социализации и адаптации, создаётся специальная речевая среда для стимулирования речевого развития. На этом этапе используется ряд упражнений, стимулирующих развитие внимания, восприятия, оптико-пространственных представлений, наглядно-действенного мышления, – являющихся базой для формирования общения и речи.

В структуру коррекционного курса входит два раздела, которые тесно связаны между собой. Работа по данным разделам происходит параллельно.

1. Развитие понимания обращенной речи и невербальных средств коммуникации.

2. Формирование и активизация доступных средств невербальной и вербальной коммуникации.

Развитие понимания обращенной речи и невербальных средств коммуникации

Последовательность работы зависит от уровня сформированности импрессивной речи ребенка и уровня его восприятия.

Развитие понимания обращенной речи

Понимание простых по звуковому составу слов (мама, папа, дядя и др.). Реагирование на собственное имя. Узнавание (различение) имён членов семьи, учащихся класса, педагогов. Понимание слов, обозначающих предмет: посуда, мебель, игрушки, одежда, обувь, животные, овощи, фрукты, бытовые приборы, школьные принадлежности, продукты, транспорт, птицы и др. Понимание обобщающих понятий: посуда, мебель, игрушки, одежда, обувь, животные, овощи, фрукты, бытовые приборы, школьные принадлежности, продукты, транспорт,

птицы и др. Понимание слов, обозначающих действия предмета: пить, есть, сидеть, стоять, бегать, спать, рисовать, играть, гулять и др. Понимание слов, обозначающих признак предмета: цвет, величина, форма и др. Понимание слов, обозначающих признак действия, состояние: громко, тихо, быстро, медленно, хорошо, плохо, весело, грустно и др. Понимание слов, указывающих на предмет, его признак: я, он, мой, твой и др. Понимание простых предложений: субъект – предикат, субъект – предикат – объект. Понимание содержания простых и доступных текстов: однолинейные сюжеты, сюжеты с поочередным появлением персонажей.

Понимание невербальных средств коммуникации

Фиксация взгляда на лице взрослого, понимание указательного, приглашающего жеста, выполнение жестового ритуала приветствия и прощания, объятия, как формы социального общения. Понимание эмоциональных реакций окружающих. Понимание основных социальных жестов: указательный, да, нет, нельзя, дай, на, иди сюда, иди на ручки, дай ручку, уходи, сядь, встань, привет, до свидания, спасибо. Понимание дополнительных социальных жестов: смотри, слушай, говори. Понимание изобразительных жестов. Понимание картинок и пиктограмм. Соотнесение с реальным предметом, предьявляемой ситуацией [1].

Формирование и активизация доступных средств невербальной и вербальной коммуникации

Указание взглядом на объект при выражении своих желаний, ответе на вопрос. Выражение мимикой согласия/несогласия, удовольствия/неудовольствия; приветствие/прощание с использованием мимики. Выражение жестом согласия/несогласия, удовольствия/неудовольствия, благодарности, своих желаний; приветствие/прощание, обращение за помощью, ответы на вопросы с использованием жеста. Привлечение внимания звучащим предметом; выражение удовольствия/неудовольствия, благодарности звучащим предметом; обращение за помощью, ответы на вопросы, предполагающие согласие/несогласие с использованием звучащего предмета. Выражение своих желаний, благодарности, обращение за помощью, приветствие/прощание, ответы на вопросы с

предъявлением предметного символа. Выражение согласия/несогласия, удовольствия/неудовольствия, благодарности, своих желаний, приветствия/прощание, обращение за помощью, ответы на вопросы, задавание вопросов с использованием графического изображения: фотографии, цветной картинки, черно-белой картинки, пиктограммы.

При построении коррекционной работы следует придерживаться следующих принципов:

– принцип «От более реального к более абстрактному» – ребёнку сначала предъявляется изображение реального объекта, затем символ;

– принцип «Избыточности символов» – одновременное использование различных систем коммуникации – картинок, жестов, символов, написанного слова;

– принцип поддержки мотивации – система работы долгая и кропотливая, не всегда воспринимается быстро и легко. Требуется обучение всего окружения ребёнка, постоянной поддержки мотивации;

– принцип функционального использования – использование приобретённых навыков в повседневной деятельности за пределами школьного занятия [1].

Таким образом, по итогам использования средств альтернативной коммуникации мы можем получить следующие результаты.

В соответствии с требованиями ФГОС к АООП для обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (вариант 2) результативность обучения каждого обучающегося оценивается с учетом особенностей его психофизического развития и особых образовательных потребностей. В связи с этим требования к результатам освоения образовательных программ представляют собой описание возможных результатов образования данной категории обучающихся.

Личностные результаты

– основы персональной идентичности, осознание своей принадлежности к определенному полу, осознание себя как «Я»;

– социально-эмоциональное участие в процессе общения и совместной деятельности;

– развитие навыков сотрудничества с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций.

Предметные результаты

– развитие понимания обращенной речи (простые слова, предложения и доступные тексты) с опорой на невербальные средства;

– развитие понимания традиционных и нетрадиционных средств невербальной коммуникации;

– накопление и активизация средств невербальной коммуникации;

– активизация звукокомплексов, простых слов, словесных комбинаций, значимых для коммуникации.

Во время прохождения курса предусмотрены:

– входящая диагностика;

– текущий мониторинг;

– итоговая диагностика.

Результаты входящей и итоговой диагностики отмечаются в протоколах обследования экспрессивной и импрессивной речи (заполняются на основе результатов логопедического обследования), листах оценивания средств коммуникации и коммуникативных умений (на основе метода экспертной оценки).

Текущий мониторинг отражается в СИПР по полугодиям учебного года и заполняется учителем-логопедом на основе метода наблюдения по результатам, обозначенным в СИПР. По итогам освоения отраженного в коррекционном курсе содержания и проведенному анализу результатов обучения составляется развернутая характеристика учебной деятельности ребенка, оценивается динамика развития. В конце учебного года характеристика предъявляется членам экспертной группы.

Библиографический список

1. Альтернативная коммуникация. Методический сборник / Автор-сост. Штягинова Е.А. Новосибирск, 2012.

2. Алексеева Е.И. Формирование навыков общения с использованием средств альтернативной коммуникации у детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2014. № 3.

3. Приказ № 1599 от 19 декабря 2014 г. Об утверждении ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

4. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15).

Тьюторское сопровождение обучающегося с умеренной степенью умственной отсталости в условиях образовательного учреждения

Гартман Ю.Ю., заместитель директора по УВР,

КГБОУ «Норильская школа-интернат», г. Норильск

Представлены особенности тьюторского сопровождения обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости в условиях образовательного учреждения, организация деятельности тьютора, разработка программы тьюторского сопровождения.

Ключевые слова: тьютор, сопровождение детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), программа сопровождения тьютора учащихся с умеренной степенью умственной отсталости.

В КГБОУ «Норильская школа-интернат» обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья (с интеллектуальными нарушениями), а точнее – обучающиеся с легкой, умеренной степенью умственной отсталости и тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР), сложным дефектом. В 2007 г. в школе впервые был открыт класс для обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости, в 2016 г. состоялся первый выпуск. На данный момент в учреждении открыто четыре класса для обучающихся данной категории, а также

10 учащихся с умеренной степенью умственной отсталости интегрированы в классы для учащихся с легкой степенью умственной отсталости.

В соответствии с ФГОС О УО (ИН) и ФГОС НОО ОВЗ для учащихся с умеренной степенью умственной отсталости специалистами школы разрабатывается СИПР.

С учетом рекомендаций ТПМПК и мероприятий ИПРА в процессе реализации адаптированной основной общеобразовательной программы (далее АООП) необходима организация временного или постоянного участия тьютора в учебно-воспитательном процессе, поэтому в штат специалистов образовательного учреждения входят не только учителя-дефектологи, педагоги-психологи, учителя-логопеды, но и тьюторы.

Согласно Приказу Министерства образования и науки РФ (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» введение 1 ставки тьютора возможно при наличии в школе от одного до шести детей с ОВЗ. В заключении ТПМПК тьютор рекомендуется конкретному ребенку и, чаще всего, обучающемуся с расстройствами аутистического спектра (далее РАС), либо ребенку с тяжелыми и множественными нарушениями, сложным дефектом.

В реальном образовательном процессе в одном классе невозможно собрать 6 обучающихся с РАС, или 6 учащихся с умеренной степенью умственной отсталости, которым требуется тьютор, это идет в разрез с СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» и другими нормативными документами.

В нашем учреждении мы используем модель индивидуального сопровождения, где тьютор находится с определенным ребенком все свое рабочее

время. Тьютор – это педагог, который действует по принципу индивидуализации и сопровождает построение учащимся своей индивидуальной образовательной программы (по Т.М. Ковалевой). Основная задача тьютора – помочь самому ребенку, его родителям, учителю и другим участникам образовательного процесса адаптироваться в образовательной среде, формировать учебные навыки, навыки адаптивного поведения [2].

В КГБОУ «Норильская школа-интернат» должность «тьютор» в штат специалистов была введена с 1.09.2016 г. в рамках программы введения ФГОС О УО (ИН) и ФГОС НОО ОВЗ. Деятельность тьютора организуется в соответствии с нормативно-правовой базой:

- Приказ Минздрава Соцразвития от 14-08-2009 № 593 (зафиксированы должностные обязанности тьютора в образовательной организации).
- Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»;
- Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении ФГОС НОО О ОВЗ»;
- Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 года № 10н Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» (выделена обобщенная трудовая функция «Тьюторское сопровождение обучающихся»).
- Квалификационная характеристика по должности «Тьютор» (Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»).
- Методические рекомендации по вопросам внедрения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), разработаны в

рамках Государственного контракта от «10» апреля 2014 г. № 07.028.11.0005 «Повышение квалификации руководителей и педагогов общеобразовательных и специальных (коррекционных) школ по вопросам реализации федерального государственного стандарта обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной и специальной (коррекционной) школы».

- Письмо Минобрнауки России от 20.02.2017 года №07-818 «О направлении методических рекомендаций по вопросам организации образования в рамках внедрения ФГОС ОВЗ».

Согласно ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О УО (ИН) построение образовательного процесса ориентировано на образование детей с учетом индивидуальных возрастных, психофизических особенностей обучающихся, в частности, предполагается возможность разработки индивидуальных учебных планов, индивидуальных образовательных маршрутов и специальных индивидуальных программ развития (далее СИПР). Реализация АООП, СИПР и индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора, основная форма сопровождения тьютором обучающихся с умеренной умственной отсталостью – индивидуальная или адресная помощь «особому ребенку».

Разрабатывая модель индивидуального сопровождения обучающегося с умеренной степенью умственной отсталости в учебно-воспитательном процессе, подбирая формы сопровождения тьютором, мы столкнулись с необходимостью разработки Примерной программы тьюторского сопровождения, которая изменяется, наполняется в зависимости от индивидуальных потребностей и особенностей обучающихся с ОВЗ (ИН).

В модели индивидуального сопровождения тьютор – это специалист, который участвует в разработке СИПР, осуществляет индивидуальное сопровождение обучающегося, создает условия для успешного взаимодействия в учебно-воспитательном процессе, является координатором работы всех участников образовательного процесса, так как находится рядом с ребенком большую часть времени.

Так как СИПР имеет свою структуру, мы не стали встраивать программу тьюторского сопровождения в содержание СИПР. Программа тьюторского сопровождения разрабатывается и находится в индивидуальной карте развития обучающегося. Программа тьюторского сопровождения разрабатывается как СИПР на один учебный год и включает:

1) титульный лист,

2) пояснительную записку,

3) содержание:

- направления работы: диагностическая, коррекционная, консультативная, информационно-просветительская;

- задачи;

- ожидаемые результаты (по четвертям, полугодиям);

- сроки решения задачи;

- формы работы.

Сейчас пока нет четкого регламента ведения документации тьютором, поэтому мы предлагаем апробировать следующий вариант программы тьюторского сопровождения.

1. Титульный лист

В нем указываются: наименование учреждения, фамилия и имя учащегося, которому рекомендован тьютор, класс, фамилия, имя, отчество тьютора, на какой учебный год разработана программа тьюторского сопровождения.

2. Пояснительная записка (примерный образец)

Указывается, что является основанием для сопровождения тьютором учащегося:

1) Заключение территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК) № XX от __ г.

2) Договор образовательного учреждения с родителями (законными представителями).

3) ИПРА ребенка-инвалида.

Например, согласно заключению ТПМПК № XX от 01.09.2016 г. Иванову И.И., уч-ся 1-го класса рекомендовано:

- форма получения образования: в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;

- образовательная программа: адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вариант 2, (СИПР);

- формы и методы психолого-медико-педагогической помощи (возможно, такие формы и методы указаны в рекомендациях ТПМПК):

- учебный материал должен иметь практическую направленность на приобретение жизненно необходимых адаптивных умений и навыков, быть максимально связанным с реальной жизнью ребенка с целью повышения мотивации к обучению;

- формирование познавательных интересов,

- увеличение частоты обращений к одной и той же учебной информации на разных учебных предметах,

- подача учебного материала должна осуществляться небольшими, логически законченными дозами,

- при изучении нового материала применение методов вариативного повторения.

Специальные условия для получения образования:

- нуждается в сопровождении тьютора (постоянно или в период адаптации);

- нуждается в создании обстановки эмоционального комфорта.

В пояснительную записку вносятся нормативно-правовые документы, на основании которых составлена Программа тьюторского сопровождения. Содержание Программы тьюторского сопровождения обучающегося представлено в виде таблицы.

Эт ап	Направления работы	Задачи	Ожидаемые результаты		Сроки	Формы работы
			Начало года	Конец года		

Мы предлагаем примерное содержание программы тьюторского сопровождения в первый год обучения в образовательном учреждении:

I. Аналитико-диагностический этап

- *Диагностическое направление работы*

Задача 1: Сбор и анализ информации о ребенке.

Ожидаемые результаты:

начало года – определение уровня развития, индивидуальных особенностей и резервных возможностей (зоны ближайшего развития) уч-ся;

конец года – использование резервных возможностей (зоны ближайшего развития) учащихся.

Формы работы: изучение документации (заключение ТПМПК, записи в медкарте, рекомендации ИПРА ребенка-инвалида, ПМПК, карты развития).

Задача 2: Знакомство и установление контакта с ребенком и его семьей.

Ожидаемые результаты:

начало года – установка контакта с учащимся и его семьей. Выработка общего вектора действий;

конец года – взаимодействие с родителями по вопросам обучения и воспитания.

Формы работы: наблюдение за учащимся в учебно-воспитательном процессе, во внеурочной деятельности, беседы с родителями.

Сроки: август-сентябрь.

Задача 3: Анализ специальных условий в образовательной организации, их соответствие особым образовательным потребностям ребенка.

Ожидаемые результаты:

начало года – подбор (создание) специальных условий для организации учебно-воспитательного процесса.

конец года – учет индивидуальных потребностей и возможностей учащегося, создание комфортных условий.

Формы работы: наблюдение, консультации с узкими специалистами, анализ эффективности созданных условий в образовательной организации для обучающегося.

Сроки: август-октябрь.

- *Аналитико-методическое направление работы*

Задача: участие в разработке индивидуального учебного плана (ИУП), СИПР.

Ожидаемые результаты:

начало года – реализация ИУП, СИПР, программы коррекционной работы, программы внеурочной деятельности, программы работы с семьей.

конец года – положительная динамика развития, освоения минимального уровня СИПР.

Формы работы: анализ результатов диагностики, рекомендаций ТПМПК, подбор методов и приемов, технологий для реализации СИПР и участия тьютора.

Сроки: сентябрь.

II. Основной этап

- *Консультативное направление работы*

Задача: знакомство родителей (законных представителей) с результатами диагностики, наблюдений и разработанной программой тьюторского сопровождения.

Ожидаемые результаты:

начало года – повышение психолого-педагогической компетентности родителей.

конец года – вовлечение родителей в организацию учебно-воспитательного процесса, продуктивное взаимодействие семья-школа.

Сроки: сентябрь (в течение учебного года по запросу родителей).

Формы работы: индивидуальная консультация по результатам диагностики.

- *Коррекционно-развивающее направление работы*

Задача: формирование у обучающегося основ учебной деятельности.

Ожидаемые результаты:

начало года – организация режима дня школьника: знакомство с понятиями «урок», «перемена», организация рабочего места, помощь в

развитии пользовательских компетенций (работа с учебником, тетрадь, картой и т.д.) и т.п.

конец года – принятие (выполнение) правил поведения на уроке, перемене, умение организовать рабочее место с помощью или под контролем тьютора (по инструкции или самостоятельно), ориентация в учебных принадлежностях.

Сроки: сентябрь-март.

Формы работы: показ, многократное повторение, пошаговая инструкция (устная, письменная, с использованием условных сигналов), коррекционно-развивающие упражнения, дидактические игры и т.д.

- *Диагностическое направление работы*

Задача: выявление трудностей реализации СИПР и потребностей в дополнительных услугах других специалистов.

Ожидаемые результаты:

начало года – определение ресурсных возможностей ребенка

конец года – продуктивное взаимодействие с участниками учебно-воспитательного процесса.

Сроки: октябрь-ноябрь.

Формы работы: наблюдение, моделирование проблемных ситуаций, специальные диагностики.

- *Информационно-просветительское направление работы*

Задача: информирование родителей с целью оказания психолого-педагогической помощи родителям в понимании собственной роли в учебно-воспитательном процессе.

Ожидаемые результаты:

начало года – координация действий педагогов и родителей в процессе освоения учащимися СИПР и формировании у детей норм социального поведения.

конец года – продуктивное взаимодействие всех участников учебно-воспитательного процесса; повышение психолого-педагогической просвещенности родителей.

Сроки: октябрь-апрель.

Формы работы: разъяснение способа подачи учебного материала и его закрепления дома, разработка памяток, брошюр для совместной работы родителей и детей.

III. Заключительный этап

- *Аналитико-методическое направление работы*

Задача: анализ и оценка результатов реализации программы тьюторского сопровождения обучающегося с умеренной степенью умственной отсталости.

Ожидаемые результаты:

начало года – полная включенность тьютора в учебно-воспитательном процессе.

конец года – частичная включенность тьютора в учебно-воспитательном процессе (по мере необходимости), стремление к максимальной самостоятельности обучающегося.

Сроки: апрель-май.

Формы работы: мониторинг достижений ребенка, отслеживание динамики развития. Анализ и оценка результатов реализации СИПР, оценка ресурсов и дефицитов в разных сферах деятельности (учебной и внеурочной). Корректировка стратегии, программы тьюторского сопровождения обучающегося на следующий учебный год. Содержание программы тьюторского сопровождения зависит от сроков сопровождения тьютором обучающегося, от индивидуальных особенностей обучающегося, состояния его здоровья, динамики развития в предшествующий период обучения.

Библиографический список

1. Методические рекомендации по вопросам внедрения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). М., 2017.

2. Тьютор в современной школе: сопровождение особого ребенка: методические рекомендации для начинающих тьюторов / А.В. Мамаева, О.Л. Беляева, С.В. Шандыбо и др.; отв. ред. И.П. Цвелюх, С.В. Шандыбо, Е.А. Чернева; Краснояр. гос. пед. ун-т им Астафьева. Красноярск, 2015.

3. Левченко И.Ю., Гусейнова А.А., Мануйлова В.В. Вопросы организации деятельности тьютора по сопровождению обучающихся с ОВЗ в образовательном пространстве // *Коррекционная педагогика: теория и практика.* № 2 (72). 2017. С. 61.

4. Методические рекомендации руководителям общеобразовательных организаций по сопровождению образовательной деятельности в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). М., 2017.

Экскурсия как форма организации внеурочной деятельности обучающихся в общеобразовательной школе-интернате

Дробкова О.В., воспитатель,

КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск

Важнейшим средством экологического воспитания младших школьников является систематическое, педагогически организованное общение с природой. В данной статье рассматривается формирование представлений о природе как о системе, о взаимосвязи окружающей среды и деятельности человека через экскурсионную работу во внеурочной деятельности у детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, экскурсия, программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни,

Внеурочная деятельность обучающихся с умственной отсталостью организуется в различных формах, одной из необходимых форм является экскурсия [1]. Это особая форма совместной деятельности педагога и учащихся по изучению предметов и явлений действительности в естественных условиях (в

природу, на предприятие, по историческим местам, в музеи, на выставки и т.п.). Экскурсия – действенная форма ознакомления с природным и социальным миром.

Профориентационная работа с младшими школьниками проводится в виде экскурсий на различные предприятия города. Встречи с работниками предприятий дают возможность учащимся узнать о рабочих специальностях, о продукции, о видах работ, о предмете труда каждой профессии.

Природоведческие экскурсии позволяют проводить наблюдения, изучать явления природы, знакомиться с окружающим миром. Экскурсия создает условия для эстетического развития, развивает эмоции, формирует нравственные ценности, стимулирует творческую активность, мышление; способствует формированию основ экологической культуры с позиций личностно-ориентированного подхода.

В адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с умственной отсталостью включена программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни [4]. Для реализации этой программы проведение экскурсий является необходимым. Изучение предметов и явлений окружающего мира, накопление сведений о них рассматриваются как непереносимое условие организации речевой практики школьников. Во время экскурсии школьники получают знания о природных явлениях и объектах, у них формируются представления о природе как о системе, о взаимосвязи окружающей среды и деятельности человека. Эти знания добыты детьми практическим путём, они более конкретны и точны, т.к. восприятие окружающего мира происходит в естественной природной среде. Наглядно-практическая деятельность в естественной обстановке – база для формирования полноценных природоведческих понятий.

Экскурсия требует четкой организации деятельности, определенной последовательности в подаче материала и разнообразия приемов. Организация экскурсий складывается из ряда общих этапов и видов работ: определение темы и цели экскурсии, выбор места и объектов для изучения; разработка маршрута и плана; знакомство с местами, которые предстоит посетить; подготовка учащихся

к экскурсии, постановка групповых и индивидуальных заданий; непосредственное проведение экскурсии; закрепление знаний и оформление собранного материала.

Успешность проведения экскурсии зависит от соблюдения ряда условий на всех этапах деятельности:

- взаимосвязь с учебным материалом, соответствие школьной программе;
- формирование комплексных знаний и представлений о взаимосвязях всех компонентов природы.
- учет возрастных и психологических особенностей учащихся;
- формирование личностных компетенций;
- связь между общественной, трудовой и бытовой деятельностью;
- реализация краеведческого принципа.

Непосредственно перед экскурсией проводится инструктаж по технике безопасности. При подготовке к экскурсии нужно заботиться об одновременном развитии и совершенствовании мышления и речи детей, обогащении их социального опыта, иметь в виду сложности концентрации их внимания. Начинать работу следует с формирования умения целенаправленно рассматривать, быть внимательным, наблюдательным. Прогулки-наблюдения в природу, экскурсии по городу способствуют этому. Многократное выполнение таких заданий способствует развитию наблюдательности, что в свою очередь позволяет ребёнку составить целостное, и в то же время детальное представление об объекте. При этом следует подчеркнуть: рассматривание или узнавание предметов, объектов детьми с интеллектуальной недостаточностью требует более длительного времени, что связано с характерной для них замедленностью процессов анализа и синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования.

Важно использовать художественные источники во время проведения экскурсий, наблюдений. Это определяет положительный настрой будущего мероприятия. Источником информации служат художественные произведения поэтов и писателей.

Экскурсии доставляют обучающимся большую радость, оставляя положительный незабываемый след в их сознании. На основе впечатлений,

полученных в процессе наблюдений, воспитывается любовь к родному краю, Родине. Встречи с природой обогащают ребят новыми представлениями и понятиями об окружающем мире, учат ориентироваться на местности, способствуют формированию навыков самостоятельного изучения окружающего мира.

Приложение

Осенние экскурсии

1. Экскурсия «Парк»

Цель: учить различать деревья по внешнему виду ствола, кроны, листьев; напомнить о деревьях, растущих в парке; уточнить приметы осени, её признаки; развитие логического мышления; коррекция памяти и мыслительных процессов.

Словарная работа: активизация речи (тополь, береза, рябина, осина, ягоды, сладкая, семена, плоды); обогащение словарного запаса: пошутить, не дозрела, хина, хитрая.

Художественное слово: «Рябина» И. Токмакова.

Красную ягодку мне дала рябина.

Думал я, что сладкая,

а она как хина.

Или эта ягодка просто не дозрела,

Толь рябина хитрая пошутить хотела?

Беседа по содержанию стихотворения.

Индивидуальная работа с детьми: дидактическая игра: «С какой ветки детка?»; дидактическая игра: «Назови ласково».

Практическая деятельность: рассматривание листьев разного цвета с одного дерева (обратить внимание на то, как лист постепенно меняет цвет).

Подвижная игра: «Белка на дереве» (бег, лазанье).

Подведение итогов: продолжи фразу: «Сегодня я вспомнил..., сегодня я узнал..., я понял, что..., я буду...».

Вечером после экскурсии: изобразительная деятельность (рисование карандашами «Осеннее настроение»). Вспомните, что интересного вы сегодня видели. Нарисуйте, как вы гуляли по осеннему парку, изобразите своё настроение

2. Экскурсия «Наша река»

Цель: уточнить названия города, улицы, параллельной реке, название реки; учить экономить воду, поддерживать чистоту водоемов, берегов; продолжить развивать интерес к водным обитателям, наблюдательность детей. Коррекция памяти и внимания. Напомнить детям правила поведения на улице, на проезжей части и в лесу.

Методический прием проведения экскурсии: беседа в форме вопросов и ответов.

Вопросы: Назовите адрес нашей школы. Зачем нужно знать адрес? Как называется улица, которая находится вдоль реки? Почему она так называется? Как называется дорожка, по которой мы идем? Как нужно вести себя на тротуаре? Как правильно перейти дорогу без светофора? Как называется наша река? Как называется это сооружение? Для чего люди построили мост?

Что делает вода? (подбор глаголов, согласование с сущ.)

Какая наша река? (подбор прилагательных, согласование с сущ.)

Какая в ней вода? (подбор прилагательных, согласование с сущ.)

Кто живет в этой воде? Назовите рыб. Для чего люди должны охранять реки и озера? Как надо их охранять? Для чего нужно беречь воду?

Практическая деятельность: сбор камней для рисования и поделок. Метание камней в воду (на дальность)

Подвижная игра: «Караси и щука» (бег), «удочка» (прыжки).

Подведение итогов: продолжи фразу: «Сегодня я вспомнил..., сегодня я узнал..., я понял, что..., я буду...».

3. Экскурсия «Осенний лес»

Цель: учить показывать изменения в природе; закрепить знания детей о приметах осени. Развивать доказательную речь. Учить устанавливать связи между живой и неживой природой.

Воспитатель приводит детей в лес, переодевается в костюм осени и проводит экскурсию по плану.

Хороводная игра «Здравствуй, осень».

1. *Художественное слово*

Кроет уж лист золотой

Влажную землю в лесу...

Смело топчу я ногой

Вешнюю леса красу.

С холоду щеки горят,

Любо в лесу мне дышать,

Слышать, как сучья трещат,

Листья ногой загребать.

Беседа по содержанию стихотворения.

Игра с движением (выучить).

Мы листики осенние,

На ветках мы сидели (*Дети сидят на корточках в кругу*).

Дунул ветер – полетели. (*Дуют, встают, кружась, машут руками*).

Мы летели, мы летели и на землю сели. (*Кружатся и садятся на корточки*).

Ветер снова набежал и листочки все поднял. (*Дуют, встают*).

Закружились, полетели. (*Кружатся, машут руками*).

И на землю тихо сели. (*Садятся на корточки*).

Отгадывание загадок (осенняя тематика).

Лето кончилось,

Пора снова в школу, детвора,

К атласам и букварям.

Что за месяц в гости к нам? (*Сентябрь*)

Королева наша, Осень,

У тебя мы дружно спросим:

Детям свой секрет открой,
Кто слуга тебе второй? (*Октябрь*)
Месяц отгадай скорей:
Он длиною в тридцать дней
(часто эти дни с дождём),
А идёт за октябрем. (*Ноябрь*)
Лес разделся,
Неба просинь,
Это время года — ... (*Осень*)
Пусты поля, мокнет земля,
Дождь поливает, когда это бывает? (*Осенью*)
Ветер тучу позовет,
Туча по небу плывет.
И поверх садов и рощ
Моросит холодный... (дождь)
Стало хмуро за окном,
Дождик просится к нам в дом.
В доме сухо, а снаружи
Появились всюду... (лужи)
В сером небе низко
Тучи ходят близко,
Закрывают горизонт.
Будет дождь.
Мы взяли... (зонт)
Пареньку почти семь лет.
За плечами ранец.
А в руках большой букет,
На щеках румянец.
Что за праздничная дата?
Отвечайте-ка, ребята! (1 сентября, День знаний)

Ветки в парке шелестят,
Сбрасывают свой наряд.
Он у дуба и березки
Разноцветный, яркий, броский. (*Листопад*)
Льется он косой стеной
И стучит по нашим окнам.
Сам холодный, проливной,
А в саду беседки мокнут.
Лист осенний долго кружит,
Чтоб потом спуститься в лужу. (*Осенний дождь*)
Поиск осенних примет. Сравнение осенних и летних примет
Цель: развивать знания о сезонных изменениях, составление предложений с союзом «а» в дидактической игре «Сначала – потом».
Рассказ о сезонных изменениях в жизни животных. Раздать детям шапочки диких животных и предложить игру «Расскажи о себе» *Цель:* закреплять знания о приспособлении диких животных к зиме.
Подвижная игра «Белка на дереве», «Совушка-сова», «У медведя во бору» (по выбору детей).
Практическая деятельность: сбор семян для птиц, сбор природного материала для поделок.
Подвижная игра «1, 2, 3 – к дереву беги» с целью закрепления названий деревьев, кустарников.
Словарная работа
1. Конкурс на лучшее стихотворение об осени.
2. Подбор слов-действий к лесу: (что делает?) растет, шумит, роняет листву, живет, кормит, оберегает, разрастается, дышит и т.д.
Подведение итога экскурсии: лес – наше богатство, наша жизнь и здоровье, он живой, его надо беречь, охранять от грязи, болезней, пожаров. Вручение подарков.

4. Экскурсия в парк «Наблюдение за листопадом»

Цель: углубить и обобщить знания детей о деревьях, о характерных признаках изменения природы; учить устанавливать связи между условиями жизни и средой обитания, развивать доказательную речь.

Словарная работа: активизация: листопад, облетают, кружат; обогащение: шуршат

Художественное слово: М. Авдеева «Парк».

Разноцветный парк,

Разноцветный сад

Листопад начался,

Начался листопад

Под ногами у ребят

Листья весело шуршат

Беседа по содержанию стихотворения.

Инсценировка, театрализация.

Выучить: «Листопад»

Под ногами листопад,

Листья желтые лежат,

Листья желтые лежат,

А под листьями шуршат

Шурш, Шуршиха и Шуршонок –

Папа, мама и листенок.

В. Голяровский

Беседа по содержанию стихотворения.

Ориентировка в пространстве: бег «змейкой» между деревьями,

Игра «Продолжалки»: что справа, слева, под, над, за.

Дидактическая игра: «С какой ветки детка?».

Практическая деятельность: определить, на каких деревьях листья начинают быстрее желтеть? Сбор веток, листьев, камней. *Задания:* Собери 5–7

(палочек, камней, листочков) разного размера, разложи их от самого маленького до самого большого.

Практическая деятельность: «Сказки на земле» Цель: Продолжать манипулятивные действия с шишками, камешками. Развивать творчество.

Подвижная игра: «Белки на дереве» (лазание, бег).

Подведение итогов: продолжи фразу: «Сегодня я вспомнил..., сегодня я узнал..., я понял, что..., я буду...».

Библиографический список

1. Большая Советская энциклопедия URL: http://enc-dic.com/enc_sovet/Jekskursija-102369.html (дата обращения 27.10.2017).

2. Кучер Т.В. Экологическое воспитание учащихся. М.: Просвещение, 1990.

3. Коррекционная педагогика / Под ред. В.С. Кукушина. Рн/Д.: 2004.

4. Примерная АООП URL: <http://zelschool.ru/images/docs/FGOS/AOOP1.pdf>. (дата обращения 27.10.2017). С. 110–124.

5. Цветкова И.В. Экологическое воспитание младших школьников: Теория и методика внеурочной работы. М.: Педагогическое общество России, 2000.

Формирование природоведческих понятий на уроках

«Окружающий природный мир»

у обучающихся с умеренной степенью умственной отсталости

Желнина П.А., учитель начальных классов,

КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск

Представлено усвоение детьми систематических и последовательных знаний об окружающем мире природы, ее объектах и явлениях, ставшее обязательным компонентом образования и воспитания детей с умственной отсталостью. Заложенные на их основе первичные представления о среде обитания человека позволят в дальнейшем обучении формировать правильное и гуманное мировоззрение, создадут необходимые условия для успешного усвоения в дальнейшем в школе всего цикла природоведческих дисциплин.

Ключевые слова: программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, природоведческие знания, особенности психофизического развития детей с умеренной степенью умственной отсталости.

Современная коррекционная педагогика уделяет значительное внимание формированию природоведческих знаний, соответствующих современному уровню представлений о природе, представлений школьников с умственной отсталостью об окружающем мире. Усвоение детьми систематических и последовательных знаний об окружающем мире природы, ее объектах и явлениях становится обязательным компонентом образования и воспитания детей. Заложенные на их основе первичные представления о среде обитания человека позволят в дальнейшем обучении формировать правильное и гуманное мировоззрение, создадут необходимые условия для успешного усвоения в дальнейшем в школе всего цикла природоведческих дисциплин.

Особенности психофизического развития детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР) определяют специфику их образовательных потребностей. Интеллектуальное развитие детей с ТМНР различно. Степень умственной отсталости колеблется от умеренной до глубокой. Развитие тех детей, у которых менее выражено интеллектуальное недоразвитие, благоприятствует формированию представлений, умений и навыков, значимых для их социальной адаптации.

Программа формирования экологической культуры здорового и безопасного образа жизни нацелена вести здоровый образ жизни и бережно относиться к природе. Программа направлена на решение следующих задач:

- формирование представлений об основах экологической культуры на примере экологически сообразного поведения в быту и природе, безопасного для человека и окружающей среды;
- формирование осознанного отношения к собственному здоровью на основе соблюдения правил гигиены, здоровья сбережения, режима дня;
- формирование и развитие познавательного интереса и бережного отношения к природе;

– формирование знаний о правилах здорового питания; использование оптимальных двигательных режимов (физкультуры и спорта) для обучающихся с учетом их возрастных, психофизических особенностей;

– формирование негативного отношения к факторам, нарушающим здоровье обучающихся: сниженная двигательная активность, курение, алкоголь, наркотики, инфекционные заболевания, нарушение правил гигиены, правильного питания и др.;

– формирование готовности ребенка безбоязненно обращаться к врачу по любым вопросам, связанным с особенностями состояния здоровья;

– формирование умений безопасного поведения в окружающей среде, простейших умений поведения в экстремальных (чрезвычайных) ситуациях [4].

С учетом индивидуальных образовательных потребностей обучающихся задачи программы конкретизируются в СИПР и реализуются на уроках по предметам: «Окружающий природный мир», «Человек», «Адаптивная физкультура», в ходе коррекционных занятий, а также в рамках внеурочной деятельности.

Основными организационными формами внеурочной деятельности, на основе которых реализуется содержание программы, являются: режим труда и отдыха, проекты, спортивно-развлекательные мероприятия, дни здоровья, беседы, походы.

Подобранный программный материал по предмету «Окружающий природный мир» рассчитан на формирование у обучающихся представлений о природе, её многообразии, о взаимосвязи живой, неживой природы и человека.

Цель обучения: формирование представлений о живой и неживой природе, о взаимодействии человека с природой, бережного отношения к природе.

Основными задачами программы являются:

- формирование представлений об объектах и явлениях неживой природы,
- формирование временных представлений,
- формирование представлений о растительном и животном мире.

Программа представлена следующими разделами: «Растительный мир», «Животный мир», «Временные представления», «Объекты неживой природы».

В процессе формирования представлений о неживой природе ребенок получает знания о явлениях природы (снег, дождь, туман и др.), о цикличности в природе: сезонных изменениях (лето, осень, весна, зима), суточных изменениях (утро, день, вечер, ночь), учится устанавливать общие закономерности природных явлений. Ребенок знакомится с разнообразием растительного и животного мира, получает представления о среде обитания животных и растений, учится выделять характерные признаки, объединять в группы по этим признакам, устанавливать связи между ними. Внимание ребенка обращается на связь живой и неживой природы: растения и животные приспособляются к изменяющимся условиям среды, ветер переносит семена растений и др. Наблюдая за трудом взрослых по уходу за домашними животными и растениями, ребенок учится выполнять доступные действия: посадка, полив и другой уход за растениями, кормление аквариумных рыбок, животных и др. Особое внимание уделяется воспитанию любви к природе, бережному и гуманному отношению к ней [6].

Формирование представлений у детей должно происходить по принципу «от частного к общему». Сначала ребенок знакомится с конкретным объектом, например, гриб: его строением, местом, где растет; учится узнавать этот объект среди нескольких предложенных объектов (кружка, гриб, мяч). Затем ребенок знакомится с разными грибами (белый, подосиновик, мухомор), учится их различать, объединять в группы (съедобные / несъедобные грибы). Ребенок получает представление о значении грибов в природе и жизни человека, о способах их переработки (варка, жарка, засол, консервирование).

Эти уроки формируют определенную систему знаний, отражающую существенные связи и зависимость той или иной области действительности, что способствует умственному развитию детей, в том числе формированию и развитию речи.

Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт ребенка, то есть совершенствует его сенсорную сферу: учит его быть внимательным к тому, что его

окружает, учит его правильно воспринимать: смотреть и видеть, слушать и слышать, ощупывать и осязать. Обогащение чувственного опыта неразрывно связано с развитием чувственного познания: ощущений, восприятия, представлений. Формируя адекватные представления об окружающем, мы можем создать чувственную основу для слова и подготовить ребенка к восприятию словесных описаний объектов, явлений и отношений (стихов, рассказов, сказок, песен).

Закрепление образов восприятия в слове дает большие возможности для развития памяти ребенка. Такие образы могут быть произвольно вызваны, актуализированы в памяти ребенка по слову, произнесенному взрослым.

При ознакомлении с предметным миром, природой и социальными явлениями у интеллектуально неполноценных детей формируется понимание логических отношений: части и целого, причины и следствия, временной последовательности. На основе анализа реальных фактов и явлений (особенно наглядных в природе) дети учатся делать простейшие обобщения, умозаключения, выводы.

На 1-ом году обучения в содержание работы входит пробуждение и развитие у детей интереса к восприятию объектов природы в процессе наблюдения. В целом в этот период идет накопление представлений об отдельных объектах и явлениях природы, при этом задачи ограничиваются узнаванием, различением, называнием некоторых конкретных растений; животных в наглядных фактах и явлениях. Это объекты природы из ближайшего окружения детей.

Начиная со 2-го года обучения, становится возможным формирование у детей представлений об особенностях объектов природы, (об особенностях внешнего вида), доступны знания о некоторых сезонных проявлениях в природе.

На 3-й год обучения накопленные в предыдущих годах представления позволяют перейти к некоторой систематизации знаний, установлению различия и сходства объектов, классификации по разным основаниям (например, «дикие» и «домашние» животные). Делаются элементарные обобщения, высказываются суждения, формируются понятия о временах года и их смене. Происходит

совершенствование умений, используются знания в решении знакомых и новых учебных задач в условиях разной предметно-практической деятельности и труда в природе.

На 4-й год обучения формируется представление о связях и взаимозависимостях в природе, о взаимообусловленности явлений. Учат детей делать выводы на основе наблюдений. Происходит совершенствование умений, используются знания в решении знакомых и новых учебных задач в условиях разной предметно-практической деятельности и труда в природе.

Основные формы и методы обучения – это практические упражнения и опыты, зарисовки в тетрадях, экскурсии, беседы, дидактические игры, чтение пословиц и поговорок, народных примет, стихов, рассказов, рассматривание картин [2].

На всех уроках используются принципы наглядности, доступности, практической направленности, коррекции. Каждый урок построен так, чтобы он мог доставить детям радость познания и вызвать желание повторной встречи с учителем.

В соответствии с требованиями ФГОС О УО к адаптированной основной общеобразовательной программе для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (вариант 2) результативность обучения может оцениваться только строго индивидуально с учетом особенностей психофизического развития и особых образовательных потребностей каждого обучающегося.

Таблица 1

Формирование природоведческих понятий
в урочной и внеурочной деятельности обучающихся

Предметы	Занятия воспитателя	Внеурочная деятельность
Предметы «Окружающий природный мир»	-формирование представлений о растительном и животном мире. «Растительный мир», «Животный мир» -формирование временных представлений - формирование представлений об объектах и явлениях неживой природы	Экскурсии, режим труда и отдыха
Предмет «Человек»	-Представление о себе как «Я», осознание общности и различий «Я» от других. -Соотнесение себя со своим именем, своим изображением на фотографии, отражением в зеркале. -Представление о собственном теле.	Спортивно-развлекательные мероприятия, дни здоровья; беседы с привлечением мед.

	<ul style="list-style-type: none"> -Отнесение себя к определенному полу. -Умение определять «мое» и «не мое», осознавать и выражать свои интересы, желания. -Умение сообщать общие сведения о себе: имя, фамилия, возраст, пол, место жительства, интересы. -Представления о возрастных изменениях человека, адекватное отношение к своим возрастным изменениям. -Умение решать каждодневные жизненные задачи, связанные с удовлетворением первоочередных потребностей. -Умение обслуживать себя: принимать пищу и пить, ходить в туалет, выполнять гигиенические процедуры, одеваться и раздеваться и др. -Умение сообщать о своих потребностях и желаниях. -Умение поддерживать образ жизни, соответствующий возрасту, потребностям и ограничениям здоровья; поддерживать режим дня с необходимыми оздоровительными процедурами. -Умение определять свое самочувствие (как хорошее или плохое), показывать или сообщать о болезненных ощущениях взрослому -Умение соблюдать гигиенические правила в соответствии с режимом дня (чистка зубов утром и вечером, мытье рук перед едой и после посещения туалета). -Умение следить за своим внешним видом. -Представления о своей семье, взаимоотношениях в семье. -Представления о членах семьи, родственных отношениях в семье и своей социальной роли, обязанностях членов семьи, бытовой и досуговой деятельности семьи. 	<p>персонала; походы. Игровой тренинг «Узнай, кто это?»</p> <p>Игровой тренинг «Давай познакомимся». Составление расписания уроков, режимных моментов, внеурочной деятельности с использованием картинок-символов, пиктограмм. Составление рассказов с использованием картинок – символов, пиктограмм на темы: «Моя семья», «Режим дня».</p>
Предмет «Адаптивная физкультура»	<ul style="list-style-type: none"> -Представление о собственном теле. -Отнесение себя к определенному полу. -Представления о возрастных изменениях человека, адекватное отношение к своим возрастным изменениям. - Умение решать каждодневные жизненные задачи, связанные с удовлетворением первоочередных потребностей. -Умение обслуживать себя: одеваться и раздеваться и др. -Умение сообщать о своих потребностях и желаниях. -Умение определять свое самочувствие (как хорошее или плохое), показывать или сообщать о болезненных ощущениях взрослому 	<p>Спортивно-оздоровительные игры. Игры на воздухе. Катание на лыжах, на коньках. Походы в лес.</p>

Приложение А

Разработка интегрированного урока предмета
«Окружающий природный мир» и предмета «Музыка»

Цели:

- формировать представления о природном мире;
- развивать способность к анализу (развитие мышления),
- обогатить и актуализировать словарь по теме «Дикие животные: заяц, лиса, волк, медведь, белка, ёж»,
- развивать слуховое восприятие;
- воспитывать любовь к природе, охране животного мира.

Оборудование: карточки с изображениями диких животных (заяц, волк, лиса, ёж, медведь, белка), карточки со словами, картина с изображением леса, цветные карточки, карточки с изображением детенышей зверей.

Ход урока

Организационный момент

- Скажем «здравствуйте» руками,
Скажем «здравствуйте» глазами,
Скажем «здравствуйте» мы ртом,
Будет радостным наш дом.
- На уроке наши глаза внимательно смотрят и все видят.
 - Уши внимательно слушают и всё слышат.
 - Голова хорошо думает.

Артикуляционная гимнастика

Перед началом урока нам необходимо сделать зарядку для язычка, чтобы во время урока мы могли правильно и красиво говорить.

Чистоговорки

- Су-су-су – дикие животные в лесу,
Олк-олк-олк – в лесу бродит волк,
Су-су-су – и лиса живет в лесу,
Айка-айка-айка – скачет серый заяц,

Веди-веди-веди – спят зимой медведи,
Ех-ех-ех – белочка грызет орех,
Ож-ож-ож – в траве колючий ёж.

Введение в тему. Формулировка темы, цели урока (дети говорят сами)

Загадки о диких животных

1. Зверь лохматый и большой,
В тёплой шубе меховой.
Косолапит по дороге,
А зимою спит в берлоге (медведь).
2. От труслив и очень мал.
Шубку в зиму поменял.
Уши длинные торчком.
С горки мчится кувырком (заяц).
3. Эта рыжая плутовка
Всех обманывает ловко.
Хвостик длинный и пушистый,
Мех густой и золотистый (лиса).
4. Этот шустренький зверёк
Между ёлок скок-поскок!
У зверька дупло в стволе.
Желудей полно в дупле! (белка)
5. Кто колючий словно ёлка,
Носит на спине иголки? (ёжик)
6. Бродит он зимой холодной,
Весь лохматый и голодный.
Это хищный серый зверь
Назови его теперь (волк).

– Как можно назвать одним словом всех животных? (дикие)

– Почему они дикие? (живут в лесу, человек не ухаживает за ними, сами добывают пищу).

– А сейчас, ребята, мы с вами отправимся в путешествие в лес на паровозике.

Музыкально-ритмическое упражнение «Паровозик»

Задачи: соблюдать последовательность движений в соответствии с исполняемой песней, развивать эмоциональную отзывчивость.

– Ребята, мы с вами приехали в лес. А у каждого животного в лесу есть свое жилище. Давайте найдем жилище для каждого животного (белка – дупло, медведь – берлога, лиса – нора, заяц – под деревом, ёжик – норка, волк – под деревом).

Игра «Кто, где живет?»

– А сейчас мы с вами отгадаем, какие звуки издают животные. (волк – воет, лиса – тявкает, медведь – , заяц – , белка – ,ёжик –)

– Молодцы, всех отгадали животных.

– А теперь давайте посмотрим на наших диких животных и скажем какие они по цвету? Какие они в сказках? (лиса – , волк – ,медведь – , заяц – , ёжик – , белка –).

– Теперь мы с вами покажем и назовем, как передвигаются дикие животные. (лиса – крадется, волк – бежит, медведь – переливается, заяц – прыгает, белка – скачет, ёжик – бежит).

– Молодцы ребята. А к нам в гости прибежал ёжик, и мы все вместе подвигаемся.

Музыкально-ритмическое упражнение «Ёжик»

Задачи: научить согласовывать свои движения с музыкой, выражать игровой образ, передавать в движениях темп мелодии, формировать эмоциональную активность учащихся.

Игра «Животные и их детеныши»

– Ребята посмотрите, у меня в руках две игрушки. Какие они по размеру? (большая – маленькая).

И нам надо к большим животным подобрать маленького животного, детеныша, и назвать их.

– Молодцы! А сейчас мы с вами превратимся в диких животных (дети надевают маски диких животных).

Музыкальная игра «Оркестр»

Задачи: игра на детских музыкальных инструментах: бубен, ложки, развивать чувство ритма, учить согласовывать движения с началом и концом музыки, менять движения с изменениями музыки, развивать пространственное ориентирование, координацию движений.

Итог урока

– Какая тема урока?

– Что мы сегодня на уроке с вами делали? Самооценивание учащихся.

Библиографический список

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Под ред. Г.И. Щукиной. М.: Просвещение, 2007.

2. Бгажнокова М.М. Программы и перспективы развития коррекционной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью // Дефектология. 1994. № 1.

3. Бианки В.А. Как ёжик готовился к зиме. Коммуникативные способности и социализация детей 5–9 лет. М., 1998.

4. Мамаева А.В. Формирование первоначальных коммуникативных умений у детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью. Красноярск, 2014.

5. Коррекционно-развивающая программа для детей младшего школьного возраста (0–1 класс) с множественными проблемами в развитии // Коррекционная педагогика. 2006. № 5.

Организация инклюзивного образования в школе

Заварзина З.С., зам. директора по УВР

МБОУ «СШ № 8», г. Норильск

Описана система организации обучения детей с ОВЗ в МБОУ «СШ № 8». Школа ориентируется на одну из форм инклюзивного образования (включение в общеобразовательный класс) детей с особыми образовательными потребностями, обеспечивает повышение квалификации специалистов для работы в инклюзивных классах, а также специалистов, осуществляющих обучение детей на дому. В школе

создана система традиционных социально значимых, культурно-досуговых и познавательных мероприятий для обучающихся с ОВЗ.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, адаптированная образовательная программа, обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, внеучебная работа с обучающимися с ОВЗ.

Организация обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях осуществляется в соответствии с приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013 № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» [3] и федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Обучающиеся переходят на инклюзивное образование при наличии заключения территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК) о подтверждении (установлении) статуса «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» на любом уровне образования (начального общего, основного общего и среднего общего образования) и по заявлению родителей (законных представителей).

Для организации инклюзивного образования в учреждении для обучающихся с ОВЗ необходимо иметь заявление родителей (законных представителей) в соответствии с прилагаемой формой, заключение ТПМПК с рекомендациями о формах обучения и организации образования. Порядок приема граждан на обучение в формате инклюзии осуществляется в соответствии с действующим законодательством.

Для организации инклюзивного образовательного процесса в образовательной организации необходимо наличие:

- положения об инклюзивном образовании в образовательном учреждении;
- образовательной программы учреждения, отражающей основные принципы и содержание инклюзивного образования, а также имеющей соответствующий раздел по работе с детьми с ОВЗ;
- заключения ТПМПК;

- адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ;
- письменного согласия родителя (законного представителя) на обучение ребенка по адаптированной образовательной программе;
- плана воспитательной работы учреждения, включающего в себя мероприятия, направленные на воспитание у учащихся, педагогов и родителей гуманного отношения к детям с ОВЗ (по формированию инклюзивной культуры); проведение мониторинговых исследований, опросов, анкетирования с целью изучения общественного мнения по вопросам инклюзивного образования и др.

Нормативный срок освоения адаптированной основной образовательной программы (АОП) начального общего образования с учетом особых образовательных потребностей разных групп обучающихся составляет 4(6) лет [1]. При изменении состояния здоровья обучающихся возможны внесения изменений в АОП в соответствии с рекомендациями ТПМПК и по согласованию с родителями (законными представителями). АОП разрабатывается группой педагогических работников и утверждается педагогическим советом образовательного учреждения. В АОП регулярно вносятся изменения на основе данных о динамике ребенка.

Промежуточная и итоговая аттестация для обучающихся с ОВЗ проводится в соответствии с действующим законодательством. Контроль за своевременным проведением занятий, выполнением учебных программ осуществляет образовательное учреждение.

Разработка адаптированной образовательной программы включает проектирование необходимых структурных составляющих АОП: титульный лист, пояснительная записка, содержание программы, основные требования к результатам реализации АОП, система контрольно-измерительных материалов.

Посещение уроков и индивидуальных и/или подгрупповых коррекционных занятий может быть организовано как в образовательном учреждении, в котором обучается ребенок, так и через сетевое взаимодействие с привлечением ресурсов иных организаций, что должно быть отражено в адаптированной образовательной программе.

Ответственность за жизнь и здоровье обучающихся с ОВЗ во время образовательного процесса несет образовательное учреждение.

Этапы реализации инклюзивного образования

Предварительный этап:

- предварительная оценка образовательных потребностей ребенка и запроса родителей;
- определение учителя (воспитателя) и класса (группы), в который поступает обучающийся с ОВЗ;
- определение специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение обучающегося с ОВЗ;
- заключение договора с родителями и зачисление обучающегося с ОВЗ в образовательное учреждение.

Диагностический этап:

- изучение результатов комплексного психолого-педагогического обследования (организация диагностической работы учителя и специалистов психолого-педагогического сопровождения в режиме взаимодействия, обсуждение психолого-медико-педагогического заключения);
- описание необходимых обучающемуся с ОВЗ специальных образовательных условий с учетом возможностей и дефицитов.

Инклюзивное образование может реализовываться через следующие модели.

Полное включение в инклюзию: обучающиеся с ОВЗ (самостоятельно или в сопровождении тьютора) посещают образовательные учреждения наряду со сверстниками, не имеющими нарушений развития, и обучаются по АОП в соответствии с учебным планом; могут также посещать кружки, клубы, внеклассные общешкольные мероприятия, праздники, развлечения и др.

Частичное включение в инклюзию: обучающиеся с ОВЗ совмещают обучение по индивидуальному учебному плану с посещением образовательного учреждения и обучаются по АОП, по индивидуальным учебным планам по согласованию с родителями (законными представителями); посещают

индивидуальные занятия в образовательном учреждении, участвуют в режимных моментах, праздничных мероприятиях, развлечениях совместно с детьми, не имеющими нарушений в развитии. Они могут посещать кружки, внеклассные мероприятия, если это не противоречит рекомендациям психолого-медико-педагогической комиссии (консилиума образовательного учреждения).

Образовательные учреждения выполняют следующую деятельность:

- реализуют АОП, обеспечивающие совместное обучение лиц с ОВЗ и лиц, не имеющих нарушений развития;
- организуют внеурочную (свободную) и досуговую деятельность учащихся с ОВЗ с учетом психофизических особенностей развития, их интересов и пожеланий родителей (законных представителей);
- осуществляют личностно ориентированный, индивидуальный, дифференцированный подход в комплексе с коррекционно-развивающей работой для удовлетворения индивидуальных социально-образовательных потребностей, создают условия для трудовой реабилитации и социализации детей с ОВЗ;
- проводят мероприятия по формированию благоприятного психологического климата для обучающихся с ОВЗ в образовательном учреждении;
- формируют заявку на прохождение курсов повышения квалификации педагогов по вопросам инклюзивного образования;
- обеспечивают необходимые условия по созданию безбарьерной образовательной среды: оснащение образовательных учреждений специальным, в том числе учебным, компьютерным и другим оборудованием;
- организуют работу тьюторов, обеспечивающих сопровождение лиц с ОВЗ в образовательном процессе в рамках реализации инклюзивного образования в соответствии с действующим законодательством;
- взаимодействуют в рамках своей компетенции с учреждениями здравоохранения, социальной защиты, культуры по вопросам обучения и сопровождения лиц с ОВЗ и их семей;
- осуществляют контроль освоения образовательных программ обучающимися с ОВЗ.

Школа начала реализацию инклюзивного образования в 2013–2014 уч. г. На тот момент в школе обучалось 3 ребенка, имеющих статус «ребенок с ОВЗ». На 1 сентября 2017 г. в МБОУ «СШ № 8» обучалось 44 ребенка, имеющих указанный статус. На данный момент обучается 47 детей с ОВЗ (задержка психического развития (ЗПР)– 37 учащихся, нарушение речи – 4 учащихся, нарушения опорно-двигательного аппарата – 1 учащийся, умственная отсталость легкой степени – 1 учащаяся, умственная отсталость тяжелой степени – 1 учащаяся, сложный дефект (нарушение речи и зрения) – 1 учащийся, психофизические особенности – 1 учащийся, слабовидящий – 1 учащийся).

Важным условием эффективности инклюзивного образования является профессиональная подготовка педагогов общего образования и специалистов сопровождения, способных реализовать обучение ребенка в инклюзивном классе. Они нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, в понимании и реализации подходов к индивидуализации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, поэтому весь педагогический коллектив в рамках курсов повышения квалификации прошел обучение по вопросам образования обучающихся с ОВЗ.

В школе создана система традиционных социально-значимых, культурно-досуговых и познавательных мероприятий: праздники, фестивали, концерты, конкурсы, олимпиады, ученические конференции, спартакиады, социальные акции. Все учащиеся принимают участие в мероприятиях не только школьного, но и муниципального, краевого, федерального уровней.

Построенная таким образом деятельность школы по организации образовательного процесса для детей с различными образовательными возможностями позволяет данной категории учащихся адаптироваться в школьном социуме, освоить основные образовательные программы не ниже базового уровня, развивать познавательные процессы и качества личности в соответствии с индивидуальными особенностями.

Материально-техническое оснащение школы позволяет обеспечить организацию обучения детей с ОВЗ по общеобразовательным программам. Все предметные кабинеты оснащены ростовой мебелью; имеют освещение и тепловой режим, соответствующие санитарно-гигиеническим требованиям. В распоряжении детей спортзал, библиотека, кабинет информатики, оборудованы кабинеты психолога и логопеда. Все учащиеся с ОВЗ обеспечены учебниками, бесплатным питанием. Однако, условий для создания безбарьерной среды в школе пока нет.

Всем учащимся с ОВЗ предоставлен спектр дополнительных образовательных программ по направлениям: техническое, художественное, социально-педагогическое и программ внеурочной деятельности. 100% детей охвачены дополнительным образованием и внеурочной деятельностью.

Осознание необходимости и перспективности перехода к инклюзивной форме образования лиц с ОВЗ высвечивает ряд проблем, требующих безотлагательного решения:

- необходимость совершенствования нормативно-правовой базы, регламентирующей организацию инклюзивной формы образования;
- отсутствие экономических и финансовых механизмов реализации инклюзивного образования в соответствии с финансовыми нормативами затрат, в которые включаются затраты на создание специальных условий обучения (воспитания) учащихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе;
- недостаточное развитие в образовательных учреждениях развивающей адаптивной среды, условий доступности, безбарьерной среды жизнедеятельности;
- нехватка специалистов, подготовленных для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условия инклюзивного образования;
- недостаточное методическое обеспечение инклюзивного образовательного процесса, неспособное удовлетворить потребности специалистов сопровождения и педагогов, включённых в инклюзивную практику;

– неготовность общества и самих лиц с ограниченными возможностями здоровья к взаимному принятию.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598).

2. Положение о главном управлении образования администрации города Красноярска, утвержденного распоряжением администрации г. Красноярска от 20.02.2014 № 56-р, в целях создания условий для организации инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013 № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

Алгоритмы в коррекции речевых нарушений

у учащихся с ЗПР

Захарова С.А., учитель-логопед,

МБОУ «Гимназия № 96 им. В.П. Астафьева», г. Железногорск

В статье обобщён опыт работы логопеда с учащимися начальной школы, имеющими задержку психического развития и нарушения в развитии речи, рассказывается об особенностях построения урока с помощью алгоритмов.

Ключевые слова: коррекция нарушения речи, задержка психического развития, алгоритмизация

Коррекционная работа современного логопеда в школе не ограничивается коррекцией нарушений звукопроизношения или письменной речи у нормотипичных детей. В рамках реализации ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ, учащиеся начальной школы, имеющие

задержку психического развития и нарушения речи, включены в образовательный процесс. Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение нормального темпа психического развития, в результате чего ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. При ЗПР дети не могут включиться в школьную деятельность, воспринимать школьные задания и выполнять их [9].

Школьники с ЗПР и нарушениями речи способны использовать оказанную им в процессе коррекционной работы помощь, усваивают принцип решения задания и переносят этот принцип на выполнение других сходных заданий. Это показывает, что они обладают полноценными возможностями дальнейшего развития, т.е. будут способны впоследствии выполнить самостоятельно то, что в данный момент в условиях специального обучения могут выполнить с помощью логопеда. В зависимости от особенностей развития мышления, учащихся с ЗПР и нарушениями речи можно разделить на 3 группы:

- 1) учащиеся с нормальным развитием мыслительных операций, но снижен показатель познавательной активности;
- 2) учащиеся с неравномерным проявлением познавательной активности и продуктивности выполнения заданий;
- 3) учащиеся с сочетанием низкого уровня продуктивности и отсутствием познавательной активности [9].

Определив особенности развития учащихся, необходимо выстроить коррекционную работу таким образом, чтобы учащиеся с ЗПР и речевыми нарушениями достигали успехов в обучении, в овладении универсальными учебными действиями (УУД).

Современный логопед – специалист широкого профиля, включающий в свою работу разные педагогические технологии. Стало актуальным и интересным использование алгоритмов с учащимися с ЗПР. Использование форм материализации педагогического действия помогает показать логику деятельности учащихся с ЗПР.

Обращение к алгоритмам в коррекционной работе логопеда с учащимися с ЗПР не является случайным, неожиданным. Одной из предпосылок для использования приёма алгоритмизации является учение П.Я. Гальперина об ориентировочной основе умственных действий. Слабость существующих методик, по мнению П.Я. Гальперина, заключается в том, что знания и навыки усваиваются не в процессе действия, не через посредство рационально организованных действий, а больше как произвольное, механическое запоминание или как длинная цепь проб и ошибок. У логопеда есть возможность для построения и иной методики, при которой школьники будут учиться в действиях, и в каждый момент будут точно знать, что и как делать [4].

Для формирования умения составлять алгоритмы учащихся нужно научить находить общий способ действия; выделять элементарные действия, из которых состоит основное; планировать последовательность выделенных действий; правильно освоить и записать алгоритм.

Основными моментами в работе с опорой на алгоритмы являются подготовительные упражнения, создающие базу для успешной работы с ними; подведение учеников к пониманию алгоритма, его структуры и техники применения; тренировка в пооперационном применении алгоритма; самостоятельная работа учащихся по его применению; рекомендации и упражнения, способствующие сокращению алгоритма вплоть до одного опорного слова.

В чем же суть алгоритмизации в коррекции речевых нарушений у учащихся с ЗПР? Алгоритм – это предписание в определенной последовательности элементарных операций для решения любой задачи, принадлежащей к какой-либо категории. Специфической особенностью логопедических задач является то, что их решения практически никогда не лежат на поверхности. Они требуют напряженной работы мысли, анализа множества факторов, условий и обстоятельств. Педагогические действия сначала выступают в форме познавательной задачи, опирающиеся на имеющиеся знания учащихся с ЗПР. Сначала теоретически соотносят средства, предмет и предполагаемый результат.

Познавательная задача, будучи решённой психологически, затем переходит в форму практического преобразовательного акта. Алгоритмы в логопедии – это последовательность действий, операций, выполняемых логопедом и учащимися с целью достижения поставленных целей через конструирование и реализацию деятельности [4].

В коррекционной работе используем учебные задачи двух видов: традиционные, аналогичные тем, которые уже многократно решали одними и теми же способами и всегда точно в той же последовательности; и задачи другой группы, которые приходится решать не в традиционных, привычных ситуациях, а в условиях необычных. Решение такой задачи многовариантно, оно не имеет аналогов в предыдущей деятельности: всё надо делать заново, что очень важно для формирования навыков у учащихся с ЗПР [10].

Если присмотреться к решению логопедом коррекционных задач, то можно заметить точную и строгую последовательность большинства обучающих действий, операций и приемов (постановка звуков, коррекция дисграфии, дислексии). Логопед даёт последовательные предписания по выполнению той или иной операции, которые получили название алгоритмов, где алгоритм в коррекции речевых нарушений – это система решения задач, предписывающая строго точную последовательность операций, приводящих к одинаковому результату (нормализации устной и письменной речи учащихся с ЗПР). При этом и исходные данные однозначны, т.е. не допускают разных толкований (дислалия, дизартрия, ОНР и т.п.). Однако следует уточнить, что не каждое логопедическое воздействие представляет собой алгоритм (хотя может им быть), потому что в нём нет предписаний, строго определяющих последовательность. Алгоритмы имеют свойства: определенность, однозначность, массовость, разделённость и понятность.

Приведем пример алгоритмов в коррекции речевых нарушений у учащихся с ЗПР (обучение грамоте): выделить слово из предложения – разделить слово на слоги – выделить в слове звуки в точной последовательности – заменить символическое изображение звука на буквы.

Есть определенная последовательность в коррекционно-обучающих действиях логопеда, когда возможны алгоритмические действия на определённом этапе работы:

- если есть ряд однотипных задач, они имеют одинаковые и однозначно понимаемые исходные данные;
- если предстоит разработать точные правила строго последовательных учебных действий и операций ученика, выполнение которых гарантированно приведет к необходимому (заданному) результату [8].

Это и есть, по сути, алгоритмизация коррекционного процесса, без которой немислимы ни программированное обучение, ни педагогическая технология. Сложность заключается в том, что строго одинаковых исходных данных не бывает ни у учащихся, ни у учителей-логопедов. Достаточно сказать, что даже при обучении грамоте один школьник легко выделяет звуки из слова, а другому эта же задача дается с трудом. В этом случае прибегаем к другим, не алгоритмическим дидактическим приемам.

Чтобы алгоритмизировать процесс обучения, надо в сложном действии найти простейшие операции. Здесь уместно вспомнить идею И.Г. Песталоцци (начало XIX в.) об элементарном, а точнее, об элементном обучении, когда даже неграмотная крестьянка могла бы постичь простейший элемент обучения и, используя его, шаг за шагом достигла бы необходимого, достаточно высокого результата учебной работы. Простейшие операции следует расположить в строгой, однозначно предписываемой последовательности. Эта часть алгоритмизации, если найдены простейшие операции, уже не сложна.

Основные технологические требования для алгоритмизации коррекции нарушений речи у учащихся с ЗПР (речь, мотивация):

- импрессивная сторона речи характеризуется недостаточной дифференциацией восприятия речевых звуков, оттенков речи;
- для экспрессивной стороны речи характерен бедный словарный запас (речь состоит из существительных и глаголов), нарушено звукопроизношение, небогато сформирована лексико-грамматическая сторона речи («стакан» вместо

«кружка», «цветы» – «клуба»); смешение слов с разным значением, но близких по звуковому составу: пояс – поезд; не улавливают разницу: вышивает – шьет; употребляют слова в приблизительном, неточном значении: сад – дерево, шляпа – шапка; наименование заменяет описанием предмета или действием); наличие аграмматизмов, дефектов артикуляционного аппарата;

- особенность в развитии словообразования (заканчивается к концу дошкольного возраста у нормальных детей, а у детей ЗПР затягивается до конца начальной школы);
- учащиеся не чувствуют норм языка, неологизмы (среди ошибок у детей нормы преобладают р-л, ж-ш, у детей с ЗПР з-с, и-л);
- учебная мотивация у детей с ЗПР снижена, интересы в основном игровые;
- для формирования положительного отношения к учёбе необходимо заботиться о создании положительной атмосферы на уроке, снижать тревожность, исключать иронию, создавать ситуацию успеха, которая формирует чувство уверенности в себе, удовлетворение, стимулировать школьников на уроке, стимулировать и поддерживать интерес [8].

Применение алгоритмов на коррекционных занятиях способствует умственному развитию и формированию логического мышления младших школьников с ЗПР. Основными условиями использования алгоритмов являются: использование многоуровневого подхода в объяснении нового материала и последующий контроль (работа с карточками, тестами разного уровня, работа в парах, групповая работа).

Обучение детей с ЗПР требует большого внимания и сил, как стороны учителей, так и со стороны логопеда. Необходим постоянный диалог между родителями, логопедом и учителем для быстрого и качественного реагирования на изменения в поведении и учебных результатах. Это будет способствовать своевременной коррекции учащихся с ЗПР и нарушениями речи.

Результативность в коррекции речевых нарушений предполагает, что алгоритм направлен на получение искомого результата у учащихся с ЗПР. Если исходные данные определены и однозначны, то можно ожидать получение

точного результата. Однако не всякое предписание о выполнении действий является алгоритмом. У каждого ученика может быть ошибка на разные правила правописания или в звукопроизношении, и поэтому конечный результат предлагаемых операций будет тоже разный. По этой причине перечисленный порядок действий можно назвать не алгоритмом, а полезными советами. Инклюзия – это способ придать уверенность в своих силах учащимся с ЗПР и нарушениями речи, тем самым мотивируя их учиться в школе вместе с другими детьми: друзьями и соседями. Эти школьники нуждаются не только в особом отношении и поддержке, но также в развитии своих способностей и достижении успехов в школе.

Библиографический список

1. Алгазина Н.Н. Методика изучения орфографических правил. М., 1982. С. 4.
2. Баранов М. Применение графической наглядности в процессе обучения орфографии: начинающему учителю // РЯШ. 2001. № 2. С. 35–41.
3. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения. М.: Дрофа, 2008.
4. Жиленко А.Г. Использование алгоритмов при изучении орфографии // РЯШ. 2002. № 5. С. 53–55.
5. Заморзаева Е.М. Поэтапная обработка орфографических навыков на основе алгоритмов. Обучение в восьмилетней школе. М., 1977. С. 55–71.
6. Занков Л.В. Развитие учащихся в процессе обучения (1–2 классы) / под ред. Л.В. Занкова. М., 1963.
7. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М., 1996.
8. Селевко Г.К. Социально-воспитательные технологии. Педагогические технологии. Энциклопедия образовательных технологий. М., 2006.
9. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. Н.-Новгород, 1994.

10. Шевченко С.Г. Обучение детей с задержкой психического развития: Пособие для учителей. Смоленск, 1994.

Роль ШМО в повышении профессиональной компетентности педагогов-предметников, работающих в 5–9 классах на этапе подготовки к реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

*Зеленицкая Т.Э., руководитель ШМО учителей-предметников,
КГБОУ «Железногорская школа-интернат», г. Железногорск*

Представлена работа школьного методического объединения учителей-предметников КГБОУ «Железногорская школа-интернат» по подготовке введения ФГОС образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в 5–9 классах; дан примерный план работы школьного методического объединения (ШМО) в период перехода к новым образовательным стандартам; рассмотрены некоторые результаты этой работы.

Ключевые слова: федеральный государственный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), школьное методическое объединение, профессиональные затруднения учителей, сопровождение введения ФГОС, современные требования к урокам, технологическая карта урока.

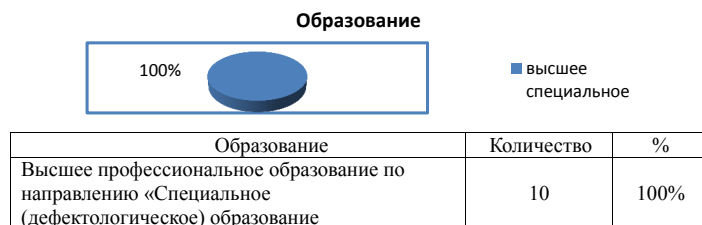
Обеспечение качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях внедрения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее ФГОС ОУО) является обязанностью каждого педагога.

Согласно Письму Министерства образования и науки РФ от 10.03.2016 г. «О введении ФГОС ОВЗ», перспективным направлением в части повышения квалификации учителей-предметников по внедрению ФГОС ОВЗ является деятельность школьных методических объединений [2]. Методическое объединение учителей-предметников является структурным подразделением школы-интерната, способствующим совершенствованию методического обеспечения реализации образовательных программ, росту профессионального мастерства педагогов. ШМО организует взаимопомощь учителей в целях обеспечения современного уровня преподавания отдельных предметов в 5–9

классах и повышения качества учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ в образовательной организации в целом.

Методическое объединение – это школа педагогического мастерства, чему свидетельствует характеристика кадрового состава ШМО [3].

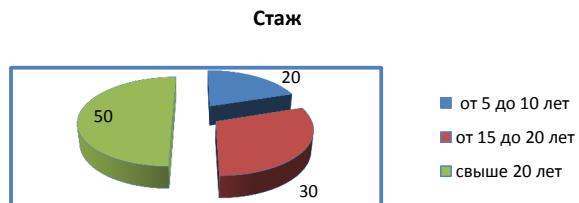
1. Образовательный уровень педагогического состава МО.



2. Характеристика педагогического состава МО по квалификационной категории.



3. Характеристика педагогического состава МО по педагогическому стажу



Стаж	Количество	%
От 5 до 10 лет	2	20%
От 10 до 15 лет	0	0
От 15 до 20 лет	3	30%
Свыше 20 лет	5	50%

Анализ кадрового состава ШМО «Предметник» КГБОУ «Железнодорожная школа-интернат», приведенный в диаграммах, показывает наличие у всех педагогов специального образования, уровень их квалификации, стаж работы по специальности.

Школьным методическим объединением проводится плановая кропотливая работа по разъяснению вводимых стандартов, ознакомлению с новыми технологиями, сопровождающими их внедрение.

Для организации работы по введению ФГОС О УО была выстроена проектная модель, определяющая примерную последовательность мероприятий методического объединения учителей-предметников и содержание действий по введению ФГОС О УО в 5–9 классах КГБОУ «Железнодорожная школа-интернат». Разработан и утвержден план методической работы в рамках подготовки сопровождения введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), который является частью общего плана работы ШМО на 2017–2018 уч. год.

Месяц	Мероприятия
Август-сентябрь	<p>Заседание 1</p> <ul style="list-style-type: none"> Изучение нормативной и методической документации. Ознакомление с АООП образования обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) КГБОУ «Железнодорожная школа-интернат». Особые образовательные потребности обучающихся 5–9 классов с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
Октябрь	<ul style="list-style-type: none"> Внесение дополнений в планы по самообразованию учителей-предметников с целью изучения требований ФГОС О УО.

Ноябрь	<p>Заседание 2</p> <ul style="list-style-type: none"> Изучение нормативной и методической документации. <p>Ознакомление с АООП образования обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) КГБОУ «Железнодорожная школа-интернат».</p> <p>Минимальный и достаточный уровни усвоения предметных результатов по отдельным учебным предметам на конец школьного обучения (9 класс).</p> <ul style="list-style-type: none"> Требования к современному уроку истории в условиях введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
Декабрь	<p>Заседание 3</p> <ul style="list-style-type: none"> Изучение нормативной и методической документации. <p>Ознакомление с АООП образования обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) КГБОУ «Железнодорожная школа-интернат».</p> <p>Система оценки достижений обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) планируемых результатов освоения адаптированной основной общеобразовательной программы.</p> <ul style="list-style-type: none"> Подготовка к межпредметной неделе (с 29.01 по 02.02.2018 г.). Разработка технологических карт открытых уроков, как инструментов достижения планируемых результатов освоения обучающимися учебных программ. Требования к современному уроку математики в условиях введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
Январь	<ul style="list-style-type: none"> Организация и проведение межпредметной недели (по особому плану). <p>Открытые уроки учителей-предметников с внедрением новой структуры поурочного планирования – технологической карты.</p>
Февраль	<ul style="list-style-type: none"> Обсуждение технологических карт открытых уроков, проведенных в рамках межпредметной недели. Подготовка отчетной документации о результатах проведения межпредметной недели (в соответствии с локальным актом ОО).
Март	<p>Заседание 4</p> <ul style="list-style-type: none"> Изучение нормативной и методической документации. <p>Ознакомление с АООП образования обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) КГБОУ «Железнодорожная школа-интернат».</p> <p>Программа формирования базовых учебных действий (функции, состав и характеристика базовых учебных действий) обучающихся 5–9 классов с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).</p> <ul style="list-style-type: none"> Требования к современным урокам русского языка и литературы в условиях введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Использование здоровьесберегающих технологий на уроках биологии и географии в 6–9 классах.

Апрель	<ul style="list-style-type: none"> Изучение нормативной и методической документации. <p>Ознакомление с АООП образования обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) КГБОУ «Железнодорожная школа-интернат».</p> <p>Основные направления духовно-нравственного развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).</p> <ul style="list-style-type: none"> Мониторинг педагогических затруднений. Анкетирование учителей-предметников по проблемам введения ФГОС О УО.
Май	<ul style="list-style-type: none"> Изучение нормативной и методической документации. <p>Ознакомление с АООП образования обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) КГБОУ «Железнодорожная школа-интернат».</p> <p>Программа коррекционной работы: цель, задачи, принципы, специфика организации, характеристика основных направлений, механизмы организации.</p>
В течение учебного года	<ul style="list-style-type: none"> Укрепление материальной базы учебных кабинетов и приведение средств обучения, в том числе учебно-наглядных пособий по предметам в соответствие современным требованиям.

Приведем промежуточные итоги реализации этой проектной модели.

1. Учителями-предметниками изучены федеральные документы о введении ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

2. Определены сроки введения ФГОС по отдельным учебным предметам в школе-интернате.

№ п/п	Название учебного предмета	Классы	Учебный год введения ФГОС
1.	Русский язык	5	2020–2021 г.
2.	Литература	5	2020–2021 г.
3.	Математика	5	2020–2021 г.
4.	История	7	2022–2023 г.
5.	Обществознание	8	2023–2024 г.
6.	География	6	2021–2022 г.
7.	Биология	6	2021–2022 г.

3. 100% состава учителей-предметников в 2015 году прошли курсы повышения квалификации при КГПУ им. В.П. Астафьева по программе: «Проектирование АООП для обучающихся с легкой, умеренной и тяжелой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в реализации ФГОС» (72 часа).

4. Обеспечены материально-технические условия процесса обучения за счет средств от проектной деятельности учителей географии, истории.

За последние четыре года три учебных кабинета школы-интерната были оснащены интерактивным оборудованием на внебюджетные средства. Кабинет русского языка и литературы – на деньги спонсора. Кабинеты географии и истории – на средства от получения грантов на реализацию проекта «Живая газета» и международного проекта с Китаем «Государственные праздники России» по программе «Преодоление» Фонда Михаила Прохорова (учитель географии М.А. Бойко, учитель истории Т.Э. Зеленицкая) на общую сумму 587 736 рублей.

5. Организована методическая работы по введению ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Так, в текущем учебном году запланировано проведение 3-х заседаний ШМО «Предметник» по теме: «Требования к современному уроку в условиях введения ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на примерах конкретных учебных предметов: ноябрь – урок истории, январь – урок математики, март – уроки русского языка и литературы.

На заседании ШМО в ноябре обсуждались вопросы современных подходов к проведению уроков истории в школе-интернате для детей с ОВЗ в рамках введения ФГОС О УО. Был проведен сравнительный анализ традиционного урока и урока, соответствующего ФГОС О УО. Сравнивались: типы уроков; этапы уроков; структура уроков.

Обсуждались изменения в формулировании целей и задач к современному уроку, создание условий для продуктивной деятельности обучающихся на уроке, применение современных технологий или их элементов на уроках истории.

Особое внимание было уделено составлению современной технологической карты к уроку на примере урока истории, который был проведен в рамках межпредметной недели:

Ф.И.О. педагога: Зеленицкая Татьяна Эдуардовна

Предмет: история

Класс: 9 «А»

Дата проведения урока: 02 февраля 2016 г.

1.	2.
Раздел	СССР во Второй Мировой и Великой Отечественной войне 1941–1945 годов.
Тема урока	Героизм тружеников тыла.
Цель	Дать обучающимся сведения о сплоченном совместном труде советских людей в тылу.
Задачи	<i>Образовательные:</i> показать морально-психологическое состояние советского народа в годы войны; привести примеры героического труда в тылу; расширить представление о работе тружеников тыла для фронта; дать знания о том, что в победу Красной армии внесен огромный вклад тружеников тыла. <i>Коррекционно-развивающая:</i> развивать познавательные способности обучающихся на основе анализа исторических фактов. <i>Воспитательная:</i> воспитывать любовь к Родине, восхищение героизмом советских людей в тылу.
Тип урока	Комбинированный. <i>По ФГОС – урок общеметодологической направленности.</i>
Планируемые результаты	<i>Предметные:</i> обучающиеся должны научиться соотносить даты с историческими событиями; называть основные битвы Великой Отечественной войны; знать имена героев и полководцев времен Великой Отечественной войны; осознавать вклад советского народа в победу над врагом.

Технологическая карта с дидактической структурой урока

Дидактическая структура урока	Деятельность обучающихся	Деятельность учителя	Задания для обучающихся, выполнение которых приведет к достижению планируемых результатов	Планируемые результаты
Организационный момент. По ФГОС – мобилизующий этап	Подготовка к активной учебной деятельности на уроке.	Стимуляция деятельности обучающихся.		Активизация внимания обучающихся.
Проверка домашнего задания	Повторение пройденной темы, ответы на вопросы учителя.	Фронтальный опрос, Б.А. – индивидуальная работа по карточке.	1. Блиц-опрос по пройденной теме.	Развернутые ответы на вопросы учителя во время фронтальной работы. Соотнесение

Дидактическая структура урока	Деятельность обучающихся	Деятельность учителя	Задания для обучающихся, выполнение которых приведет к достижению планируемых результатов	Планируемые результаты
		Работа с интерактивной доской (показ слайдов).	2. Повторение исторических дат.	даты с историческими событиями ВОВ.
Актуализация знаний, объявление новой темы	Запись в тетрадях темы урока.	Сообщение темы урока.	Работа над значением слова «Тыл». Рассказ о моей бабушке, которая шила шинели во время ВОВ.	Обучающиеся высказывают свое мнение. Момент осознания обучающимися недостаточности имеющихся знаний.
Изучение нового материала. По ФГОС – этап открытия новых знаний	Запись в тетрадях пунктов плана в ходе объяснения нового материала. Запись новых слов (комендантский час, патруль, пенициллин).	Объяснение нового материала. Работа с иллюстрациями на интерактивной доске.	Объяснение нового материала по плану: 1. Самоотверженный труд советских людей на предприятиях тыла. 2. Сбор денежных средств от населения на военные нужды. 3. Работа Совинформбюро. 4. Положение в городах.	Слушают объяснение учителя, просматривают фотодокументы на слайдах.
По ФГОС – этап самостоятельной работы с самопроверкой по эталону	Находят в учебнике и зачитывают нужные абзацы, отвечая на вопросы учителя.	Выборочное чтение.	Найти и зачитать из учебника отрывки о подвигах врачей, ученых-медиков, деятелей культуры, фотокорреспондентов.	Читают текст учебника, отвечают на вопросы учителя.
Первичное закрепление нового материала. По ФГОС – включение нового знания в	Дают развернутые ответы, в случае затруднения обращаются к учебнику.	Проверка знаний обучающихся.	Опрос по содержанию нового материала.	Дают ответы на вопросы.

Дидактическая структура урока	Деятельность обучающихся	Деятельность учителя	Задания для обучающихся, выполнение которых приведет к достижению планируемых результатов	Планируемые результаты
систему знаний				
Подведение итогов, по ФГОС – этап рефлексии, запись домашнего задания	Слушают комментарии учителя, записывают домашнее задание.	Домашнее задание: стр. 208–212.		

Все проводимые мероприятия позволяют повысить уровень готовности педагогов-предметников школы-интерната к введению ФГОС О УО в 5–9 классах и оптимально осуществить переход к новым образовательным стандартам.

Можно отметить изменения в системе работы школьной методической службы, обусловленные интересами саморазвития и самообразования педагогов в условиях подготовки к реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Проводимые преобразования в работе ШМО должны привести к изменению позиции педагога в организации деятельности с детьми и их родителями, когда приоритетной становится задача усиления мотивации ребенка к познанию окружающего мира: построению обучения как процесса организации познавательной и предметно-практической деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями); формированию в школе-интернате целостной коррекционно-развивающей среды.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599).

2. Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. «О введении ФГОС ОВЗ». Методические рекомендации по вопросам внедрения Федерального образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и Федерального образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

3. Хрусталева А.М. Организация работы школьных методических объединений в специальном (коррекционном) образовательном учреждении // Дефектология. 2000. № 1. С. 51–52.

Организация внеурочной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Зенченко Н.В., воспитатель,

КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск

Внеурочная деятельность в аспекте федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее ФГОС О УО) понимается как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения обучающимися адаптированных основных общеобразовательных программ. Сущность и основное назначение внеурочной деятельности заключается в обеспечении дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), организации их свободного времени.

Ключевые слова: личностные результаты обучения, жизненные компетенции, социальная адаптация, расширение круга общения детей за пределами образовательной организации.

Работа педагогического коллектива школы направлена на создание воспитательно-образовательной среды и организации социально-педагогической поддержки, способствующей формированию у учащихся нравственных качеств, культуры, самостоятельности, способности к успешной социализации в обществе.

Внеурочная деятельность ориентирована на создание условий:

- для расширения опыта поведения, деятельности и общения;

- для творческой самореализации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в комфортной развивающей среде, стимулирующей личностный интерес к различным аспектам жизнедеятельности;

- для позитивного отношения к окружающей действительности;

- для социального становления обучающегося в процессе общения и совместной деятельности в детском сообществе, активного взаимодействия со сверстниками и педагогами;

- для профессионального самоопределения, необходимого для успешной реализации дальнейших жизненных планов обучающихся [1].

В качестве основных направлений внеурочной деятельности обучающихся в КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат» в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) определены следующие:

- воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободе и обязанностям человека;

- воспитание нравственных чувств и этического сознания;

- воспитание трудолюбия, активного отношения к учению, труду, жизни;

- воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание);

- воспитание экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.

Каждое направление имеет свои цели, задачи и направлено на развитие определенных качеств обучающихся.

Цели воспитательной работы:

- помочь детям в доступной для их возраста форме понять и осознать нравственные, этические, духовные ценности;

- привить положительное отношение к окружающей действительности;

- сформировать навыки трудовой деятельности и положительное отношение к труду.

Задачи:

- формировать навыки культурного поведения в повседневной жизни;
- формировать предпосылки трудовой деятельности;
- формирование познавательной потребности и положительной мотивации к познанию нового;
- формировать нравственные чувства и этическое сознание;
- формировать навыки здорового образа жизни.

Основные виды деятельности

Внеклассная познавательная деятельность осуществляется в ходе проведения познавательных игр, турниров, игр-путешествий, бесед, внеклассных мероприятий.

Трудовая деятельность. Целью трудовой деятельности является формирование отношений к труду: желания трудиться, убеждения в том, что трудиться необходимо. Участвуя в самообслуживании, общественно полезном труде, изготовлении игрушек, поделок, дети формируются как труженики, умеющие заботиться об окружающих людях, природе, школе, своем коллективе [10].

Художественно-эстетическая деятельность направлена на воспитание у детей отношения к прекрасному. Занятия музыкой, танцами, рисованием, лепкой обогащают внутренний мир детей, помогают им полнее реализовать себя, свои представления о красоте.

Физкультурно-спортивная деятельность формирует отношение к своему организму, здоровью, здоровому образу жизни. Умелая организация физкультурно-спортивной деятельности украшает жизнь детского коллектива веселыми подвижными играми, гимнастическими и ритмическими, спортивными праздниками, эстафетами.

Социально-ориентационная деятельность, в процессе которой у детей формируется отношение к обществу, Родине, своему народу, его традициям, языку, к природе, к себе как гражданину. Дети знакомятся с общественным устройством своей страны, ее государственным строем, символикой, узнают о своих правах. Именно в этой деятельности происходит социализация личности.

Ценностно-ориентировочная деятельность. Ее своеобразие в том, что она носит развивающий характер, присутствуя и в учебной и в трудовой, и в свободном общении. Высказывая свои оценки, аргументируя педагогические требования, мотивируя деятельность детей, мы привлекаем их внимание к ценностям общества. Назначение данной деятельности в том, чтобы формировать отношение к общечеловеческим ценностям, ориентировать детей на эти ценности.

Программа предусматривает разнообразные формы проведения воспитательных занятий: беседа, диспут, лекция, викторина, конкурс, игра (деловая, интеллектуальная, ролевая), заочное путешествие, акции, диалог, наблюдения, классные часы, занятия-практикумы, экскурсии, тематические праздники и вечера, устные журналы, конкурсы, киносеансы, соревнования, тренинги, родительские собрания в различных формах, встречи с интересными людьми, использование компьютерных технологий, создание презентаций, оформление выставок.

Используются следующие средства воспитания: различные виды деятельности (труд, игра), предметы, вещи, игрушки, произведения материальной и духовной культуры, дидактический материал, природа, ИКТ. Программа направлена на оказание комплексной помощи воспитанникам [9].

Планируемые результаты духовно-нравственного развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) для воспитанников третьего класса

Воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека – начальные представления о моральных нормах и правилах духовно-нравственного поведения, в том числе об этических нормах взаимоотношений в семье, между поколениями, этносами, носителями разных убеждений, представителями различных социальных групп; опыт социальной коммуникации.

Воспитание нравственных чувств и этического сознания – способность эмоционально реагировать на негативные проявления в детском обществе и

обществе в целом, анализировать нравственную сторону своих поступков и поступков других людей; знание традиций своей семьи и общеобразовательной организации, бережное отношение к ним.

Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни: элементарные представления о различных профессиях; осознание приоритета нравственных основ труда, творчества, создания нового; потребность и начальные умения выражать себя в различных доступных видах деятельности.

Воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание) – элементарные представления об эстетических и художественных ценностях отечественной культуры; опыт эстетических переживаний, наблюдений эстетических объектов в природе и социуме, эстетического отношения к окружающему миру и самому себе.

Формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни: умение организовать свое рабочее место; умение ценить труд взрослых; использование в речи вежливых слов; соблюдение правил школьника и правил этикета; наличие личностной индентификации: «Кто я?» – имя, пол, внешность; критическое отношение к вредным привычкам; соблюдение правил культурного поведения за столом; доброжелательное, отзывчивое отношение к окружающим; соблюдение правил личной гигиены; соблюдает и выполняет Правила дорожного движения и поведения на улице, пожарной безопасности, правил безопасного поведения в общественном транспорте; выполнение упражнений для снятия напряжения и усталости.

На основе программы воспитателя группы продленного дня разрабатывается тематический план на четверть. План предусматривает воспитательские занятия, практикумы, прогулки на свежем воздухе с подвижными играми, другие формы работы по ряду направлений, представленных в таблице 1.

Фрагмент календарно-тематический план работы воспитателя группы продленного дня

Виды деятельности				
Воспитание нравственных чувств	Воспитание гражданственности, патриотизма	Формирование здорового образа жизни	Красота природы, труда и творчества (экскурсии, выставки, музеи)	Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду
	07.11 Прогулка-поход «Зимний лес» в/з: Герб, флаг, гимн России» Практикум: «Безопасный маршрут до школы».	08.11 Спортивный час. в/з: «Здоровые зубы – здоровый желудок» Практикум: Рейд «Чистюльки» (внешний вид, личная гигиена)	09.11 Прогулка-практикум «Осторожно улица» в/з: «Любимые рассказы о животных» Практикум: Ролевая игра «Репортаж».	10.11 Прогулка: Попади в цель. в/з: «Что нужно растению для роста» Практикум: Я готов учиться? (школьные принадлежности).
Семейное воспитание	Правовое воспитание	Культура безопасности	Воспитание ценностного отношения к прекрасному	Профорентация
13.11 Прогулка: Строительные игры из снега. в/з: «Мой дом – моя семья» Практикум: Мой внешний вид.	14.11 Прогулка: с заданием. в/з: «Роль правил в жизни детей» Практикум: Одежда по сезону.	15.11 Спортивные игры на воздухе. в/з: «Мы за здоровый образ жизни» Практикум: Помогите ребенку одеться на прогулку.	16.11 Прогулка: «Клуб ледяных инженеров» в/з: «Кто мы?» (показать различие и сходство людей, разных рас) Практикум: Это интересно знать (истории о Деде Морозе)	17.11 Прогулка: Выжигала. в/з: Знакомство с профессией мед сестры. Практикум: Зачем соблюдать режим дня?
Коммуникативная культура	Краеведение	Экология	Творческая мастерская	Воспитание трудолюбия творческого отношения к учению, труду

Виды деятельности				
Воспитание нравственных чувств	Воспитание гражданственности, патриотизма	Формирование здорового образа жизни	Красота природы, труда и творчества (экскурсии, выставки, музеи)	Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду
20.11 Прогулка: «Клуб ледяных инженеров» в/з: День рождения Деда Мороза Аппликация. Практикум: Рабочее место в порядке.	21.11 Прогулка с заданием. в/з: Животные зимой. Практикум: Рейд «Чистюльки».	22.11 Катание с горки. в/з: Дом для птиц. Инструктаж: зимой на горке, гололед.	23.11 Творческая прогулка в лес. в/з: Мастерская «Сюрприз» Подарок маме. Инструктаж: работа с ножницами, клеем.	24.11 Прогулка: «Попади в цель» в/з: Ролевая игра «Культура питания» Практикум: Акция «Помоги книге».
Сибирский календарно-обрядовый цикл.	Правовое воспитание	Культура безопасности	Воспитание ценностного отношения к прекрасному	Воспитание трудолюбия творческого отношения к учению, труду
27.11 Прогулка-практикум «Красный, жёлтый, зелёный» в/з: «Мамочка любимая» Практикум: Внешний вид.	28.11 Прогулка: «Клуб ледяных инженеров» в/з: Справедливость по отношению одноклассникам и к себе» Практикум: Рейд «Чистюльки».	29.11 Спортивные игры на воздухе в/з: «Нет школьному хулиганству». Практикум: Поведение в столовой.	30.11 Прогулка-поход в лес. в/з: «Мир моих увлечений» Практикум: Д/и «Путешествие по миру»	01.12 Трудовая операция: подметем дорожки. в/з: Кто много читает, тот много знает. Практикум: Чистый класс.
Воспитание нравственных чувств	Воспитание гражданственности, патриотизма	Формирование здорового образа жизни	Красота природы, труда и творчества (экскурсии, выставки, музеи)	Воспитание трудолюбия творческого отношения к учению, труду.

Виды деятельности				
Воспитание нравственных чувств	Воспитание гражданственности, патриотизма	Формирование здорового образа жизни	Красота природы, труда и творчества (экскурсии, выставки, музеи)	Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду
04.12 Прогулка-наблюдение «Интересные явления природы» в/з: Международный день инвалидов. Практикум: Помощь младшим (столовой, раздевалке)	05.12 Прогулка экскурсия в/з: День неизвестного солдата. Практикум: Поведение в автобусе.	06.12 Спортивные игры на воздухе. в/з: Режим труда и отдыха. физкультминутки и Практикум: Рейд «Чистюльки»	07.12 Прогулка: Катание с горки. в/з: Мастерская «Сюрприз» елочные игрушки. Практикум: Рабочее место в порядке.	08.12 Катание с горки. в/з: Волшебница вода. Эксперимент. Практикум: Рабочее место в порядке.
Семейное воспитание	Правовое воспитание	Культура безопасности	Воспитание ценностного отношения к прекрасному	Профорентация
11.12 Прогулка: Лишний игрок. в/з: «Послушание» Практикум: Рейд «Чистюльки».	12.12 Прогулка-поход «Всё хочу на свете знать» в/з: «Правила жизни нашей группы» (выработка правил жизни группы) Практикум: Акция: Добрые слова.	13.12 Прогулка-наблюдение «Интересные явления природы» в/з: Опасные ситуации. Практикум: Д/и: Хорошо или плохо.	14.12 Экскурсия по экологической тропе «Удивительно рядом» в/з: «Волшебные узоры на окне». Практикум: Рабочее место в порядке.	15.12 Прогулка-практикум «Красный, жёлтый, зелёный» в/з: Украсим класс и школу к Новому году. Практикум: Помощь младшим.
Коммуникативная культура	Краеведение	Экология	Творческая мастерская.	Воспитание трудолюбия творческого отношения к учению, труду

Виды деятельности				
Воспитание нравственных чувств	Воспитание гражданственности, патриотизма	Формирование здорового образа жизни	Красота природы, труда и творчества (экскурсии, выставки, музеи)	Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду
18.12 Прогулка: Выжигало. в/з: «Зимние забавы» Практикум: Школьная форма.	19.12 Прогулка-поход: Что расскажет улица? в/з: «Никола зимний» санные игры. Практикум: Рейд «Чистюльки».	20.12 Спортивные игры на воздухе в/з: Беседа «Покормите птиц зимой» Практикум: Одежда зимой.	21.12 Экскурсия по экологической тропе «Удивительно е -рядом» в/з: Мастерская «Сюрприз» подарок ДМ. Практикум: Рабочее место в порядке.	22.12 Прогулка: Салки. в/з: Уход за комнатными растениями. Практикум: Спортивная форма.
Сибирский календарно-обрядовый цикл.	Правовое воспитание	Культура безопасности	Воспитание ценностного отношения к прекрасному.	Воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду.
25.12 Прогулка-наблюдение «Интересные явления природы» в/з: Личная безопасность дома и на улице. Практикум: мини сценка: поведение в автобусе, на тротуаре, пешеходном переходе	26.12 Катание с горки. в/з: Беседа-практикум. Профилактика правонарушений. Практикум: Что я буду читать на каникулах. Памятки.	27.12 Спортивные игры на воздухе в/з: Цикл бесед по профилактике травматизма. Инструктаж: Моя безопасность на каникулах.	28.12 Экскурсия по экологической тропе «Удивительно е рядом» в/з: День именинника. Практикум: Правила поведения на празднике.	29.12 Прогулка: Операция «Чистый двор» в/з: «С чего начинаем уборку класса» (стр. 73 воспитат. работа) Практикум: Чистый портфель, кабинка, класс.

Библиографический список

1. Бгажнокова И.М. Программы и перспективы развития коррекционной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью // Дефектология. М., 1994. № 1.

2. Группа продленного дня: Конспекты занятий, сценарии мероприятий. 3–4 классы / Авт.-сост. Л.И. Гайдина, А.В. Кочергина. М.: ВАКО, 2015.

3. Занятия в группе продлённого дня. 1–4 классы: конспекты, занимательные материалы, рекомендации / Авт.-сост. В.М. Пашина, Т.В. Шепелёва, С.Н. Фролова. М.: Учитель, 2013.

4. Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. М.: Издательский центр «Академия», 1999.

5. Касаткина В.Н. Педагогика здоровья. М.: Просвещение, 2008.

6. Николаева С.О. Занятия по культуре поведения с дошкольниками и младшими школьниками. М., 2000.

7. Психология личности / Под.ред. Божович Л.И. М.: Изд-во МГУ, 1981.

8. Рабочая программа воспитателя 1–4 классы. Для образовательных учреждений 7–8 видов / Авт.-составитель Е.М. Матвеева. М., 2012.

9. Справочник воспитателя/классного руководителя. Для образовательных учреждений 7–8 видов / Авт.-составитель Е.М. Матвеева. М., 2012.

10. Трушина В.П. Уроки труда в начальных классах. М.: Просвещение, 2008.

Развитие детей с ограниченными возможностями здоровья

во внеурочной деятельности посредством

декоративно-прикладного творчества

Итманюк Е.Г., учитель,

Вайника Н.В., учитель-дефектолог,

МБОУ «Средняя школа № 76», г. Красноярск

Инклюзивное образование предполагает создание условий для получения детьми качественного образования с учетом их психолого-физиологических особенностей. В работе с детьми с особыми образовательными потребностями важно реализовывать различные направления дополнительного образования. В частности, творческий потенциал учащихся можно раскрыть через декоративно-прикладное направление, которое в нашей школе представлено бумагопластикой, бисероплетением.

Ключевые слова: инклюзивное образование, внеурочная деятельность, декоративно-прикладное творчество, учащиеся с легкой степенью умственной отсталости, взаимодействие, социум, бисероплетение.

Происходящие сегодня изменения в системе российского образования ориентированы на решение задачи по включению ребенка в социальный мир. В связи с этим, одним из основных результатов образования детей с ОВЗ является их социальная адаптация.

Следует отметить, что у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) наблюдаются нарушения связи с миром, ограничения мобильности, бедность контактов со сверстниками и взрослыми. Однако эти дети так же способны и талантливы, как и нормативно развивающие, но нуждаются в большей помощи и поддержке. Перед участниками педагогического процесса все чаще встают вопросы: как помочь детям познать свое Я, как раскрыть его, и как помочь полноценно существовать и взаимодействовать в социуме. Поиск средств, методов, путей помощи таким детям является актуальной проблемой современного образования.

Развивать заложенную в каждом ребенке творческую активность, воспитывать необходимые для этого качества – значит создавать педагогические условия, которые будут способствовать этому процессу. У каждого ребенка есть потребность в творческой деятельности и творческие способности. По мнению психолога В.В. Давыдова, творчество может являться «уделом всех», оно постоянный спутник детского развития [1].

Творческий потенциал учащихся можно раскрыть в полной мере во время внеурочных занятий по декоративно-прикладному искусству. Одним из действенных средств воспитания детей выступает декоративно-прикладное творчество. Оно позволяет сделать занятия яркими, интересными и запоминающимися, дети учатся мастерить оригинальные поделки из современных художественных материалов, а именно ранняя художественная практика дает лучшую возможность обрести творческий опыт и воплощение собственных замыслов.

В.А. Сухомлинский указывал на то, что происхождение способностей и дарований детей находится на кончиках его пальцев, дети с ОВЗ не исключение. Творческие задатки у всех детей с ограниченными возможностями здоровья разные, и зависят они от свойств нервной системы, эмоциональной чувствительности, характера ребенка и еще многих факторов. Однако несомненно, что развитие творческих способностей детей с ОВЗ в таких видах декоративно-прикладного творчества, как бумагопластика, бисероплетение, лепка из пластичных материалов, – несет для детей не только положительный эмоциональный заряд, обогащая их внутренний мир, но и благотворно действует на нервную систему ребенка [1].

Большое стимулирующее влияние функции руки отмечают все специалисты, изучающие деятельность мозга, психику детей. По мнению ученых, уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук: чем больше ребенок занимается прикладной деятельностью, тем активнее и содержательнее становится речь ребенка. В младшем школьном возрасте происходит функциональное совершенствование мозга, поэтому важная роль на занятиях отводится развитию интеллектуальных процессов: пространственного мышления, воображения, памяти, концентрации внимания [3].

Бисероплетение как один из видов декоративно-прикладного творчества способствует активизации активных и пассивных движений пальцев рук, развивает координацию движений, способствует развитию всех психических процессов (восприятия, памяти, мышления, внимания, речи). Тренировка этих процессов в значительной степени происходит непосредственно во время занятий бисероплетением.

Разработанная в нашей школе авторская адаптивная программа «Волшебная бусинка» направлена не только на коррекцию отклонений в развитии и поведении обучающихся, но и на создание благоприятных условий для наиболее полной реализации потенциальных возможностей развития личности ребенка

посредством декоративно-прикладного творчества. По программе занимаются дети с задержкой психического развития и с интеллектуальными нарушениями.

К основным направлениям коррекционно-развивающей работы, которые проводятся на занятиях по бисероплетению, относятся:

– развитие и коррекция внимания (это работа по развитию устойчивости произвольного и непроизвольного внимания, объема, коррекция распределения и переключения);

– развитие и коррекция восприятия (улучшение зрительного, слухового и осязательного восприятия, а так же определение предметов, положение их в пространстве, величина, цвет, размер, форма и т.п.);

– развитие и коррекция памяти (запоминание, хранение и воспроизведение информации; формирование вербальной, зрительной, моторной памяти);

– развитие и коррекция мышления (улучшение процессов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического, а также развитие операций мышления: синтеза, анализа, сравнения и обобщения).

– развитие и коррекция речи (развитие устной и письменной речи, грамматического и лексического строя речи, ее выразительности; расширение активного и пассивного словаря и др.);

– развитие и коррекция моторики (развитие мелкой моторики, координация и целенаправленность движений, ориентировка в пространстве);

– развитие и коррекция эмоционально-волевой сферы (умение ребенка выражать свои чувства, развивать навыки самоконтроля, усидчивости и выдержки).

Учитывая особенности развития детей с ОВЗ, в том числе и с интеллектуальными нарушениями, необходимо следовать следующим правилам:

– объяснения, требования должны быть очень доступными, повторяться несколько раз, обязательно сопровождаться наглядным показом;

– необходим индивидуальный подход к каждому ребенку;

– оптимальный временной режим проведения занятия (не более часа);

– количественный состав работающих детей не должен превышать 5–8 детей;

– каждый ребенок должен знать и понимать, что и для чего он делает;

– учитывая психофизиологические особенности детей с ОВЗ, педагогу необходимо планировать свою работу так, чтобы в конце каждого занятия ребенок видел положительный результат своей деятельности.

Для эффективности проведения занятий разработаны и успешно используются последовательные цепочки, схемы плетения, технологические карты.

Особое внимание отводится детям с интеллектуальными нарушениями. Формирование учебного поведения ребенка зависит от успешности работы по его эмоциональному развитию, по развитию его способности к контакту, по освоению им навыков социального взаимодействия.

На подготовительном этапе обучения, путем наблюдения за ребенком, включения его в игровую и творческую деятельность необходимо выяснить все индивидуальные особенности ребенка, составить программу индивидуального развития, выбрать мягкие, щадящие методы воспитания. На подготовительном этапе обучения необходимо установить контакт с ребенком с интеллектуальными нарушениями. Для достижения этого занятия проводятся в специально оборудованном помещении с негромко звучащей спокойной музыкой.

Установление контакта с таким ребенком требует достаточно длительного времени и является стержневым моментом всего коррекционного процесса. Перед педагогом стоит конкретная задача преодоления страха у ребенка, и это достигается путем поощрения даже минимальной активности. Кроме установления контакта, обучающиеся получают первоначальные навыки в работе с бисером: нанизать, подобрать по цвету, подобрать по форме, подобрать по числу, закрепить, продернуть, перекрестить и т.п [3].

Как правило, в адаптационный период занятия строятся в форме игры, так как в этот период необходимо:

– сформировать положительную эмоциональную установку ребенка по отношению к занятиям и педагогу;

– зафиксировать, отметить время и место проведения занятий, что является основой стереотипа поведения ребенка с интеллектуальными нарушениями;

– постепенно закрепить определенную последовательность действий по подготовке и окончанию занятия: приготовить и разложить на рабочем месте необходимые материалы – тарелочки для бисера, проволоку, карандаш, кусачки.

При проектировании индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся с ОВЗ индивидуально-дифференцированный подход осуществляется в следующих направлениях:

- по определению содержания обучения;
- по выбору уровня сложности заданий;
- по определению степени самостоятельности выполнения задания;
- по формам организации занятий;
- по времени освоения тех или иных разделов программы [2].

Кроме этого, на подготовительном этапе происходит усиление педагогической активности обучающихся. На основном этапе обучения происходит закрепление полученных знаний.

В длительных наблюдениях за детьми с ОВЗ на занятиях по бисероплетению установлено, что лучше начинать работу с самого простого: нанизывания бусинок на проволоку (леска и резинка для таких детей очень сложна в работе), и далее по степени освоения:

- прием параллельного плетения (изготовление браслета);
- плетение игрушек и сувениров в технике параллельного плетения с использованием двух, трех цветов бисера (далее с увеличением бусин в ряду, количеством рядов и количеством используемых цветов бисера в схеме);
- плетение игрушек и сувениров в технике параллельного плетения с плетением боковых деталей (крылья, лапы, уши, хвосты и т.п.);
- плетение игрушек и сувениров в технике параллельного плетения (объемные игрушки);
- самостоятельное выполнение творческого задания (составление схемы, подбор бисера, расчет необходимой длины проволоки, изготовление изделия).

Особое внимание отводится здоровьесбережению учащихся с ОВЗ на занятии. Это и специальные гимнастики для глаз, осанки, динамические минутки (подвижные игры, динамическая гимнастика «Построй цепочку» и др.).

Организация педагогической деятельности построена таким образом, чтобы ребенок с ОВЗ на протяжении всего обучения по программе «Волшебная бусинка» мог предъявить результаты своей работы сверстникам и взрослым, для чего организуются выставки и мастер-классы с участием детей.

Библиографический список

1. Баранова Г.А., Бакаева Л.Ю. развитие творческих способностей обучающихся с ОВЗ во внеурочной деятельности средствами ДПТ // Теоретические и методологические проблемы современного образования. 2016. С. 16–18.

2. Груздева М.В., Евтушенко И.В. Модель подготовки к профессиональной деятельности обучающихся со сложным дефектом, оставшихся без попечения родителей, в условиях Северо-Запада России (на примере Мурманской области) // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. С. 363–363.

3. Иванова Л.В. К вопросу о социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2016. № 4. С. 60–63.

4. Махмутова З.М. Системно-деятельный подход к организации внеурочной деятельности в условиях внедрения ФГОС // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2016. № 4. С. 301–306.

**Детско-родительский клуб как форма работы с родителями
в условиях введения ФГОС образования обучающихся
с умственной отсталостью/интеллектуальными нарушениями**

Каверзнева Н.В., зам.директора по ВР,

Солопова Ю.В., учитель-логопед,

КГБОУ «Уярская школа-интернат», г. Уяр

Только вместе с родителями, общими усилиями учителя
могут дать детям большое человеческое счастье.

В.А. Сухомлинский

В условиях кардинальных изменений в социальной жизни нашей страны, перемен в области образования, проблемы взаимодействия семьи и школы являются особенно актуальными. Родители и педагоги – две мощнейшие силы в процессе становления личности каждого человека, роль которых невозможно преувеличить. В последние годы одной из наиболее успешной формой психолого-педагогического сопровождения семьи стало создание детско-родительского клуба.

Ключевые слова: ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее ФГОС О УО), школа, общественность, родитель, ребенок, взаимодействие, воспитание, новые формы работы, родительский клуб.

Взаимодействие с родителями всегда было неотъемлемой и важной частью деятельности образовательной организации. Введение с 1 сентября 2016 г. федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) придает этому направлению работы принципиально новую значимость, ведь ключевая идея стандарта – это общественный договор между личностью, семьей, обществом и государством.

В Федеральном Законе Российской Федерации от 29.12.2012 года № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в ст. 44. «Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся», в пунктах 1 и 2 обозначены следующие положения.

1. Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

2. Органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития [1].

В адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью /интеллектуальными нарушениями нашей школы-интерната, в пункте 2.2.4., в программе духовно-нравственного развития, прописано: «Школа создает условия для реализации обозначенного направления в воспитании учащихся, обеспечивая духовно-нравственное развитие обучающихся на основе их приобщения к базовым общечеловеческим ценностям, ценностям семьи, своей этнической, конфессиональной, социальной группы, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них идентичности гражданина России и направляя образовательный процесс на воспитание ребёнка в духе любви к Родине и уважения к культурно-историческому наследию своего народа и своей страны, развитие его творческих способностей и формирование основ его социально ответственного поведения в обществе и в семье. Для организации и полноценного функционирования такого образовательного процесса требуются согласованные усилия образовательного учреждения, семьи».

Родители ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) зачастую находятся в сложном эмоциональном состоянии, испытывая чувство вины в связи с имеющимися проблемами развития ребенка и недоверия к специалистам, потому что не видят существенных изменений в его развитии. Недостаток информации или ее искажение по правовым, психолого-педагогическим, медицинским вопросам помощи ребенку нередко приводит к ошибочным действиям со стороны родителей в отношении ребенка. Кроме того,

трудности в семье (психологические, межличностные, материальные), часто негативное отношение социального окружения, – приводят к изолированности семьи, нередко и к ее распаду. В такой ситуации трудно ожидать, что члены семьи будут сразу готовы к сотрудничеству с педагогами. Последние рискуют быть не услышанными не потому, что родители не хотят этого, а потому, что они не готовы к взаимодействию [7].

Отметим, что на практике многие родители интересуются школьными успехами, прогнозами и динамикой развития своего ребенка. Они готовы помогать ему во время выполнения домашних заданий, контролировать его занятия и досуг вне школы. Однако зачастую родительская помощь носит формальный характер: родители не замечают истинных проблем ребенка, используют запреты и наказания, не умеют проявлять тёплые чувства по отношению к своим детям.

Отсутствие родительского тепла существенно влияет на личностную сферу ребенка, формируя вместо позитивно устойчивых черт характера, необходимых для успешной адаптации в социуме, неадекватные личностные характеристики. Особенно проблемы взаимоотношений детей и родителей, проявляющиеся в нарушения поведения, агрессии, отрицании общепринятых правил, возникают у детей в подростковом возрасте. В этой ситуации родителям становится очень трудно контролировать жизнь ребенка, часто родители не знают, как вести себя в той или иной ситуации, им просто не хватает элементарных психолого-педагогических знаний, что связано с их низким социальным и культурным уровнем, а порой и интеллектуальной недостаточностью самих родителей [4].

Поскольку каждая школа должна работать на достижение результатов, определенных стандартом, без такой важнейшей составляющей школьной жизни, как работа с родителями, результатов не достичь.

Такая форма общения школы и семьи, как родительские собрания, устарела. Изучив мнение родителей и методические рекомендации ФГОС О УО, мы построили работу с родителями так, чтобы они не просто выступали в роли пассивных слушателей, а проявляли активность, делились опытом воспитания,

давали советы, строили общение, т.е. были полноправными участниками воспитательного процесса.

В последние годы одной из наиболее успешных форм психолого-педагогического сопровождения семьи стало создание детско-родительского клуба «Мы вместе!». Занятия клуба родители посещают вместе с детьми. Возраст детей различный: от первоклассников до девятиклассников. Приходить на занятия клуба могут все желающие, главное условие – присутствие на занятиях детей вместе с их родителями.

Цель организации клуба для детей и родителей – создание условий для сотрудничества детей и родителей на практике, в игровых ситуациях.

Задачи деятельности:

- расширение возможностей понимания родителями психологических особенностей своего ребенка;
- активизация коммуникаций в семье;
- повышение интереса родителей к внутреннему миру ребенка.

Основная форма деятельности клуба – проведение групповых занятий и тренингов для детей и родителей. Деятельность во время занятий организуется так, чтобы участники тренингов смогли проявлять свои лучшие чувства: материнскую и сыновнюю/дочернюю любовь, нежность; получили возможность говорить и слышать приятные слова, которых, возможно, так не хватает в повседневной жизни. Во время проведения тренингов психолог предлагает присутствующим такие задания и упражнения, при выполнении которых родители имеют реальную возможность оценить свои взаимоотношения с детьми, потренироваться в интерпретации детских проблем, отработать на практике различные навыки взаимоотношений, а также лучше узнать друг друга и самих себя. К примеру, в одном из упражнений водящему ребенку завязывают глаза. Все мамы по очереди зовут его по имени. Ребенок по голосу узнает свою маму. При всей простоте этого действия у каждого ребенка при его выполнении активизируются внимание, слух, вместе с этим он испытывает положительные эмоции, связанные с ожиданием голоса близкого человека. Обязательными

являются такие задания, когда дети и родители желают друг другу что-то доброе, хорошее, хвалят друг друга («Прощание на вокзале», «Комплименты», «Назови ласковым именем»). Подобные упражнения формируют коммуникативные навыки, развивают добрые чувства, активизируют речевые умения.

Активно для тренингов используются арт-терапевтические технологии. Так, на одном из занятий участникам предлагалось нарисовать рисунок «Что такое доброта?». Во время его выполнения дети и родители имели возможность поразмышлять, обсудить свои совместные действия. Рисунки рассказали о том, что «доброта» – это мама, семья, родной дом, родная природа, и нет ничего ценнее этого.

Кроме того, родители на занятиях обучаются и формам организации детского досуга в семье. Этому было посвящено занятие «Как отметить день рождения». Ребята вместе с родителями сначала готовились ко дню рождения друга, договаривались, как будут его поздравлять, какие подарки дарить. Затем состоялся сам праздник, посвященный дню рождения Мишки (игрушечный медведь). Ребята поздравляли Мишку, а взрослые помогали подобрать им нужные слова для именинника. Мишка на правах хозяина устроил для гостей игры и развлечения. В финале родители получили маленькие брошюры с подборкой игр для детских домашних праздников, а также домашнее задание: проявить активность и провести некоторые из игр во время чаепития в классе.

На одном из занятий «Мастерю и учусь» каждый ребенок вместе с мамой под руководством педагогов изготовили оригинальный колпачок. Колпачки получились яркими, нарядными и стали дидактическим материалом для проведения развивающей игры. Главная ценность этого действия заключалась в совместном творчестве и общении детей и родителей. Кроме того, родители поняли, как можно изготавливать дидактические пособия для обучающих игр и упражнений. С их помощью для коррекционно-развивающих занятий были изготовлены пособия «Найди пару», «Распредели по цвету», «Собери бусы из помпонов по образцу».

С каждым годом участников детско-родительского клуба становится все больше. Родители проявляют активность и заинтересованность школьной жизнью своих детей, а ребята с огромным нетерпением ждут очередного занятия, для них очень важно, что они вместе с мамой будут заняты интересным делом (рисованием, изготовлением поделок, выполнением заданий и др.), и очень расстраиваются, если мама по каким-либо причинам не смогла прийти.

Педагоги школы уверены, что общение детей и их родителей во время занятий помогает выстраиванию теплых отношений, ощущению комфорта в семьях; позитивная безусловная поддержка каждого ребенка способствуют сглаживанию его негативных личностных черт, социальной дезадаптации. Применение подобных форм просветительской работы помогает педагогам привлечь родителей к воспитательной работе, расширяя уровень их педагогических знаний, наладить взаимодействие между школой и семьей, повысить эффективность процесса воспитания детей с нарушением интеллекта в семье и школе.

Организация взаимодействия школы и семьи в форме детско-родительского клуба представляет собой интересную современную модель работы по привлечению родителей к активному участию в воспитательно-образовательном процессе, что способствует укреплению связи между школой и семьями воспитанников. В результате неформального общения детей и взрослых создана не только внутрисемейная, но и межсемейная дружеская атмосфера, что служит раскрытию творческих способностей детей и взрослых.

Таким образом, детско-родительский клуб – это перспективная форма работы с родителями, учитывающая актуальные потребности семей и способствующая формированию активной жизненной позиции участников процесса, укреплению института семьи, передаче опыта в воспитании детей.

Сухомлинский писал: «Человечность, сердечность, чуткость против зла приобретаются лишь тогда, когда человек в раннем детстве прошел школу доброты». Хочется верить, что зернышки доброты, посеянные в душах детей, дадут добрые всходы.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Бгажнокова И.М., Мусукаева Ф.В. Особенности понимания и использования общекультурных норм поведения умственно отсталыми подростками. М., 2009.
3. Гусева И.В. Особенности детско-родительских отношений в семье, воспитывающей ребёнка с умственной отсталостью // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 20. С. 32–34. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56321.htm> (дата обращения 30.07.2017).
4. Забрамная С.Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе: Рабочая книга для родителей. М.: Педагогика, 1990.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.
6. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб., 2003.
7. Солодянкина О.В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье. М.: АРКТИ, 2007.

Деятельность муниципального ресурсного центра дистанционного обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья на территории муниципального образования г. Норильск

Каримов Р.А., директор, руководитель МРЦДО,

Выговская О.В., зам.директора по УВР,

МБОУ «Средняя школа № 13», г. Норильск, Россия

Раскрыта деятельность муниципального ресурсного центра дистанционного обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее МРЦДО) на территории муниципального образования г. Норильск. Реализация прав детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики. Получение такими детьми качественного общего образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной

социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах социальной деятельности. МРЦДО свою образовательно-воспитательную деятельность строит на основе социального заказа, учета потребностей и интересов детей, пожеланий родителей, педагогов, учета ресурсов и материальной базы, потенциальных возможностей педагогического коллектива и интеграции возможностей образовательных и других учреждений территории. Работа Центра в первую очередь направлена предоставление возможности детям-инвалидам и детям с ОВЗ получить дополнительные часы для обучения по различным направлениям. Центр оборудован кабинетом для дистанционного обучения. В нем установлены рабочие места для педагогических работников с доступом к сети Интернет, которые включают в себя современное и специализированное оборудование. Огромное значение для таких детей приобретает внеурочная работа. Ежегодно Центром проводятся очные и заочные фестивали и праздники. В творческих мероприятиях принимают участие дети-инвалиды и дети с ОВЗ из 31 образовательного учреждения и учреждений дополнительного образования МО город Норильск.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, дистанционное, дополнительное обучение, оборудование для ребенка с ОВЗ, внеурочная деятельность, социализация детей с ОВЗ.

Получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – дети с ОВЗ) и детьми-инвалидами является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ОВЗ на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации [1].

С 2010 г. на территории края претворяется в жизнь мероприятие приоритетного национального проекта «Образование» «Развитие дистанционного образования детей-инвалидов».

В 2011 г. для детей с ОВЗ в г. Норильске создан муниципальный ресурсный центр дистанционного обучения для детей с ОВЗ. Центр строит свою образовательно-воспитательную деятельность на основе социального заказа, учета потребностей и интересов детей, пожеланий родителей, педагогов, учета ресурсов и материальной базы, потенциальных возможностей педагогического

коллектива и интеграции возможностей образовательных и других учреждений территории.

Наша работа в первую очередь направлена на предоставление детям-инвалидам и детям с ОВЗ возможности получить дополнительные часы для обучения по различным направлениям: русский язык, математика, иностранный язык, музыка, лепка, творческая лаборатория, рисование, обществознание, история, литературное чтение.

За последние три года количество обучающихся Центра составляет: 2014–15 уч.г. – 11 ч., 2015–16 уч.г. – 22 ч., 2016–17 уч.г. – 25 ч.

В зависимости от физиологических особенностей, для каждого ребенка в соответствии с образовательной программой по каждому предмету составляется адаптированная рабочая программа, отражающая особенности обучения ребенка, методы работы с ним, формы проведения контроля и т.д. Каждый из учащихся за период обучения в Центре приобретает навыки и умения, помогающие осваивать ту адаптированную программу, по которой ребенок обучается в своей образовательной организации.

Центр оборудован кабинетом для дистанционного обучения. В нем установлены рабочие места для педагогических работников с доступом к сети Интернет, которые включают в себя современный компьютер, принтер, сканер, специализированные мыши и клавиатуры, цифровой микроскоп, цифровая лаборатория «Архимед», графический планшет, цифровой фотоаппарат, лего-конструктор, web-камера, наушники, микрофон.

Комплект оборудования, предназначенного для обучения ребенка-инвалида, ребенка с ОВЗ подбирается с учетом тех физических ограничений, которые есть у ребенка. Помимо индивидуальных особенностей (специализированные мыши, клавиатуры, роллеры и т.д.), комплект содержит оборудование, позволяющее осваивать и практическую часть образовательного процесса: различные датчики для проведения лабораторных работ по предметам естественнонаучного цикла, комплект робототехники для моделирования ситуаций, фотоаппарат для

возможности фиксации результатов, принтер и сканер для возможности получения и отправки результатов, набор цифровых образовательных ресурсов.

Огромное значение для таких детей приобретает внеурочная работа. Ежегодно Центром проводятся очные и заочные фестивали и праздники. В творческих мероприятиях принимают участие дети-инвалиды и дети с ОВЗ из 31 образовательного учреждения и учреждений дополнительного образования МО город Норильск.

Традиционными стали конкурсы проектов «Мир и Я», муниципальный этап краевого конкурса «Красноярье – моя любовь и гордость». Для различных категорий детей с ОВЗ защита проектов осуществляется как в очном, так и в дистанционном режимах. Для участия в краевом конкурсе проектов КБОУ «Школа дистанционного образования» рекомендовано и отправлено 5 работ. Призерами стали обучающиеся МБОУ «Лицей № 3», (рук. Иванова А.О.), МБОУ «СШ № 31» (рук. Минова Р.А.).

Большой интерес для учащихся, родителей и педагогов представляют фестивали:

– прикладного творчества: «Масленица пришла – прощай, Зима!», «Снежная феерия», «Новый год своими руками», «Яркие краски весны», «Весна Победы!». Эти мероприятия проводятся с целью вовлечения максимально возможного количества детей-инвалидов и детей с ОВЗ в творческую деятельность;

– музыки и искусства «Мы все можем!» с целью выявления и поощрения талантливых одаренных обучающихся с ОВЗ. Детям нравится выступать на сцене, и Центр предоставляет возможности и выступить перед аудиторией, и посмотреть выступления таких же ребят.

Праздники «Чудо-чудо, Новый год!», «Масленица» проходят всегда весело, задорно. Дети с ОВЗ с удовольствием принимают участие во всех конкурсах, играх, исполняют много песен и танцев, а педагоги, волонтеры-молодогвардейцы, как настоящие артисты, перевоплощаясь в разных героев, доставляют удовольствие и детям, и их родителям.

МРЦДО выстраивает свою работу и с педагогами, помогая включаться в реализацию ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ и ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проводит семинары «Информационное и методическое сопровождение ответственных за работу с детьми ОВЗ образовательных учреждений муниципального образования город Норильск», «Социализация детей с ОВЗ» и круглые столы по темам инклюзивного образования. Педагог Центра представила свой опыт работы с детьми с ОВЗ на I Краевой дистанционной научно-практической конференции «Эффективные практики инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в Красноярском крае» по теме: «Путёвка в жизнь «особенного» ребёнка».

В 2016–17 учебном году Центр расширяет свою деятельность и становится площадкой по обсуждению:

– проблем социализации детей с ОВЗ (использование опыта работы МБУ «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Виктория» и КГБОУ «Норильская образовательная школа-интернат»);

– проблем инклюзивного обучения детей с ОВЗ (сотрудничество со школами города);

– проблем подростков с ОВЗ (психолого-педагогическая служба и Норильское отделение всероссийской общественной организации «Молодая Гвардия Единой России»).

Впервые в 2016 г. был проведен круглый стол для старшеклассников с ОВЗ, где в неформальной обстановке учащиеся обсудили вопрос «С чего начинается Родина?», и получили возможность познакомиться, пообщаться с другими подростками, тем самым расширяя свой круг общения. Старшеклассники проявили свою социальную активность, смогли реализовать организаторские способности, развить коммуникативные навыки, что является важным фактором успешности их социализации. Участие в круглом столе способствовало самореализации и личностному росту учащихся.

Круглый стол подготовлен педагогом-психологом школы и волонтерами Норильского отделения всероссийской общественной организации «Молодая Гвардия Единой России». Проведение мероприятия освещалось в городской газете «Заполярная правда».

Все участники фестивалей и их руководители традиционно награждаются грамотами и благодарственными письмами.

Ежегодно по завершении учебного года проводится «День открытых дверей», «Отчетный концерт». В программе: выставка творческих работ детей с ОВЗ, награждение активных участников творческих мероприятий МРЦДО, демонстрация функционирования кабинета, обучение работе на сервере дистанционного обучения родительской и педагогической общественности города. По результатам данного мероприятия Центр пополняется новыми обучающимися.

Несмотря на то, что в ресурсный центр зачислено 25 учащихся, в конкурсах, фестивалях, праздниках в общей сложности принимает участие около 300 детей с ОВЗ. Это позволяет говорить о востребованности и продуктивности мероприятий МРЦДО.

В течение всего учебного года учащиеся, педагоги, жители города посещают выставки Центра и оставляют свои отзывы в Книге отзывов и предложений. Читая мнение родителей: «Спасибо за Новый год! С нетерпением ждем масленицу!», – педагоги Центра понимают, какую нужную и важную работу они выполняют!

Свою деятельность МРЦДО представляет на странице сайта МБОУ «СШ № 13» г. Норильска <http://mboyl3norilsk.edusite.ru/p74aal.html>.

Библиографический список

1. Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 г. КАФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами». URL:<http://www.schkola28.ru> (дата обращения 20.10.2017).

Опыт работы по инклюзивному образованию детей с тяжелыми множественными нарушениями развития

*Карпенко Л.А., учитель-дефектолог,
Туганова М.И., учитель-логопед,
МБОУ «Средняя школа № 98», г. Красноярск*

Средняя школа № 98 – одно из старейших учебных заведений Советского района г. Красноярска с богатой историей и традициями. Более 20-ти лет в школе существует служба сопровождения детей с ОВЗ. С 2012 г. в школе в условиях инклюзии обучаются дети с различными нарушениями развития, а последние три года – обучающиеся с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР).

По данным статистики, с каждым годом по разным причинам растёт число детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР). Достигнув школьного возраста, они поступают обучаться в школу по месту жительства, в том числе посредством организации инклюзивного образования в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и индивидуальной программой реабилитации и абилитации (ИПРА), которую разрабатывает медико-социальная экспертиза при определении инвалидности.

Первоначально мы руководствуемся коллегиальным заключением ТППМК (территориальной психолого-медико-педагогической комиссии) и ИПР. Таким образом дальнейшие действия осуществляются по определенному алгоритму.

Шаг 1. Изучение документации.

Шаг 2. Беседа с родителями (законными представителями).

Сбор данных и составление представления о ребенке, в которое включаются сведения об актуальном (исходном) уровне развития ребенка и зоне его ближайшего развития, а также компенсаторных возможностях (с точки зрения родителей). Актуальный уровень развития составляют ограничения жизнедеятельности и функциональные достижения ребёнка. Ограничения жизнедеятельности представлены информацией о том, какие умения *не*

выполняются ребёнком, функциональные достижения – какие умения реализуются самостоятельно. Зону ближайшего развития составляют умения, которые доступны ребенку для выполнения с помощью взрослого. Компенсаторные возможности – это сохраненные анализаторы и функции, на которые специалист может опереться при организации и проведении коррекционно-развивающей работы [2].

Шаг 3. Опираясь на сведения, полученные от родителей, выявляем актуальный уровень ребенка, зону его ближайшего развития в непосредственном контакте с ребенком.

Шаг 4. Проведение ШППк (школьного психолого-педагогического консилиума) с целью обмена информацией и координации деятельности специалистов.

Шаг 5. Составление СИПР (специальной индивидуальной программы развития).

Шаг 6. Мониторинг программы развития каждого ребёнка.

Мониторинг осуществляется не реже 2-х раз в год. Возможно изменение программы при низкой динамике ребёнка с ТМНР. Работа по достижению целей коррекционно-развивающей работы предполагает постоянное отслеживание динамики в освоении умений, например, с помощью повторного их изучения.

Наличие даже незначительной динамики расценивается позитивно, поскольку процесс присвоения социального опыта лицами с ТМНР требует длительного времени и значительных усилий от самого человека с ТМНР, его семьи и специалистов [1].

Особенности работы с обучающимися с ТМНР

Во-первых, тесное сотрудничество с родителями, предполагающее стопроцентное включение родителей в учебную деятельность.

Во-вторых, для обучающихся с ТМНР актуальна реализация стратегии «обучение без ошибок», которая представляет собой систему подсказок от большего к меньшему, что означает первоначальное предоставление подсказок с

нулевой задержкой во времени, т.е. немедленно, и постепенное устранение подсказок для формирования самостоятельных реакций. Такая стратегия позволяет формировать учебные умения и навыки, избегая неудачных проб, проявлений негативизма и снижения интереса к обучению.

В-третьих, содержание образования имеет наглядно-действенный характер; таким образом, подготовка к занятиям с данной категорией детей требует значительных усилий.

В нашей школе все больше появляется обучающихся, с ТМНР, ранее не обучаемых. На основании заключения ПМПК организуется образование этих детей, ориентированной на социализацию, социальную адаптацию и формирование знаний об окружающем мире.

Для лучшей социализации и формирования коммуникативных навыков у этих обучающихся организуются выездные занятия в школе, с согласия родителей (законных представителей). Разрабатывается удобное для детей расписание. Занятия проводятся индивидуально, с участием родителей (законных представителей).

Отсутствие конкретных программ обучения и воспитания детей с тяжелой и глубокой степенью умственной отсталости, даёт возможность разрабатывать их с учётом особенностей развития, для формирования жизненных компетенций. Также сложность работы заключается в том, что нарушения и особенности в развитии у таких детей настолько индивидуальны, что не всегда возможно использовать опыт коллег. Для данных детей материал программы трудно регламентировать временными рамками по четвертям, годам обучения. Поэтому занятия планируются с учетом необходимости многократного повторения, постепенного включения новых элементов в уже освоенные.

Большую помощь учителю в работе окажет дневник индивидуального сопровождения авторов С.Д. Забрамная, А.В. Капланский и др. Структура «Дневника» позволяет собрать и систематизировать все необходимые сведения о ребенке. Важно своевременно и точно фиксировать наблюдения в разделе № 6, где отмечается дата, описание ситуации или поведения, когда ребёнок не

воспринимает обучение, принятые действия, наступившие последствия, или дата, когда у ребёнка сформировался новый навык. Это позволит увидеть причины положительной динамики или её отсутствие.

Наши обучающиеся ранее детские учреждения не посещали. Диагностика показала, что первоначальные коммуникативные навыки у них не сформированы, отмечаются трудности в поведении и развитии эмоционально-волевой сферы.

Детей с ТМНР отличает ряд особенностей, главная из которых заключается в том, что результатов их обучения и воспитания приходится ждать достаточно долго, с детьми трудно установить «обратную связь», как с их нормально развивающимися сверстниками. Для того чтобы получить, «почувствовать» результат, пришлось комбинировать в своей работе различные методы и приемы как традиционные, так и нетрадиционные, а также моделировать, искать свои. Например, для формирования математических представлений «длинный-короткий» и др. мы адаптировали методики Монтессори и Баряевой. Использование в качестве пособия клубков ниток, в отличие от брусков и ленточек в традиционных методиках, позволило формировать не только математические представления, но и развивать моторику, координацию; в речи появилось новое слово «мотать».

Дефектолог с поступлением обучающихся с ТМНР в школу попадает в непростую ситуацию: появляются синяки, царапины от рук и зубов обучающегося, хотя и не это является главной проблемой. Дефектолог испытывала сложности в работе от того, что приходилось тратить времени в десятки раз больше, чем на других обучающихся: на подготовку к уроку, поиск методик и пособий, которые подошли бы для занятий.

Во-первых, необходимо формировать первоначальные коммуникативные навыки и умение соотносить предмет и рисунок. Если нет понимания, что изображено – нет и возможности использовать в обучении карточки, плакаты и т. д. Начинать необходимо с двух предметов и рисунков, по известным методикам в течение месяца у обучающихся формировали способность соотносить предмет и рисунок. Для обучения детей с ТМНР не хватает специальных пособий, методической литературы, специально оборудованного кабинета, поэтому мы

адаптировали и использовали то, что было в наличии. Большую часть пособий пришлось изготавливать своими руками, приспособив их под возможности детей. Приклеив на картон от коробок простой рисунок, разрезали на части и на уроке поэтапно складывали разрезные картинки. Формируя элементарные математические представления, использовали трафареты, вырезанные из картона (круг, квадрат), обводить такие трафареты ребенку было легче. Изготовление изделий из солёного теста с помощью форм для печенья также послужили для развития обучающихся. Пособия в виде игрушек приносили из дома родители и дефектолог.

Основной целью обучения предметно-практической деятельности является формирование у ребенка с ТМНР интереса к предметному окружающему миру. Учитель направляет действия ребенка инструкциями или выполняет задания совместно с ним, удерживая его руки в своих руках. Затем задачи усложняются.

Важными в реализации коррекционной работы являются оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательной организации и социальное партнерство, предполагающее профессиональное взаимодействие с внешними ресурсами. Для нас таким внешним ресурсом стал «Городской реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья «Радуга», который находится рядом со школой. Мы регулярно участвуем в проводимых ими мероприятиях. Взаимодействие с коллегами в школе помогает узнавать о новых методах работы, которые они освоили на различных курсах повышения квалификации. Например, формировать у обучающихся понимание урока с помощью жёлтых бумажных кружков диаметром 5–7 мм и полос белой бумаги. Каждый кружок символизирует задание. Кружок со стола кладут на полосу бумаги, когда ребёнок выполнил задание; если всё выполнено, кружки на месте, – ребёнка поощряют.

По окончании первого учебного года у обучающихся сформировались элементарные математические, временные и другие представления, коммуникативные навыки.

Родители детей с ограниченными возможностями здоровья являются активными участниками образовательного процесса, результаты обучения детей с ТМНР во многом зависят от правильно выстроенной работы учителя с родителями. Невозможно рассказать о таком большом объёме работ, проведённых нами с детьми ТМНР. Хочется пожелать всем терпения и понимания, что процесс обучения таких детей не бывает простым.

Библиографический список

1. Использование групповых форм работы для формирования первоначальных коммуникативных умений у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: методические рекомендации / сост. А.В. Мамаева, А.М. Ханьжина; Красноярский гос. пед. ун-т. им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2012.
2. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2002.
3. Коновалова Е.Ю. Обучение детей на дому с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие. Красноярск: КК ИПК ППРО, 2009.
4. URL: https://aupam.ru/pages/deti/programmih_obucheniya_deteyj_s_tyazhyoli_hmi_i_mnozhestvennihmi/page_03.htm (дата обращения 25.05.2017).

Из опыта реализации инклюзивного образования детей с задержкой психического развития

Килина С.Ю., учитель-логопед,

Хохлова Т.А., учитель-логопед,

МБОУ «Средняя школа № 98», г. Красноярск

Представлены основные направления работы, особенности организации учебной и внеурочной деятельности, результаты, достигнутые в процессе реализации инклюзивного образования детей с задержкой психического развития в школе № 98 г. Красноярска.

Ключевые слова: задержка психического развития, высшие психические функции, психические процессы, ведущий вид деятельности.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 98» – одно из старейших учебных заведений Советского района г. Красноярска с богатой историей и традициями. Коррекционная помощь детям с задержкой психического развития (ЗПР) осуществляется в школе более 20 лет.

На сегодняшний день обучается 780 детей, 50 из них имеют статус детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), 36 детей имеют задержку психического развития. В зависимости от предпочтений родителей, в школе реализуются две формы получения начального общего образования для детей с ЗПР: в специально организованных классах или инклюзивно.

Работа с детьми, имеющими задержку психического развития, охватывает учебную и внеучебную деятельность, включает в себя психолого-педагогическое сопровождение, коррекционно-развивающую работу, ежедневное взаимодействие с родителями (законными представителями).

В практике работы с детьми с ЗПР в школе используются специфические методы и приемы. В первую очередь, это особая стратегия обучения – «обучение без ошибок». Реализация этой стратегии предполагает систему подсказок от большего к меньшему, что означает первоначальное предоставление подсказок с нулевой задержкой во времени, т.е., немедленно, и постепенное устранение подсказок для формирования самостоятельных реакций. Такая стратегия позволяет формировать учебные умения и навыки, избегая неудачных проб, проявлений негативизма и снижения интереса к обучению.

Вся работа основана на формировании физического и психического базиса для развития высших психических функций. Это, в первую очередь, здоровье ребёнка. При анализе нарушений у детей выявлено:

- 80% имеют плоскостопие или вальгус (ортопедические нарушения);
- 50% – выраженные нарушения осанки;
- 20% – снижение зрения, примерно столько же имеют дефицит массы тела;
- около 40% попадают в категорию часто болеющих детей.

В режиме дня школьников мы стараемся заложить условия для полноценного физического развития и оздоровления: обязательные прогулки и

подвижные игры на свежем воздухе, физическая культура, физминутки, организация оптимального двигательного режима, дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой, дыхательная гимнастика по К.П. Бутейко и пр.

Обязательное условие для развития и оздоровления ребенка – полноценное питание. На питание в школе в целом обращено пристальное внимание. В данном случае двухразовое питание – это обязательное условие обучения детей с ОВЗ.

Для коррекции недостатков в двигательной сфере, формирования межполушарного взаимодействия используем «диагональные» упражнения, лечебную физкультуру (в соответствии с рекомендациями).

Важным направлением в работе является развитие мелкой моторики:

- массаж и пальчиковая гимнастика;
- упражнения для пальцев и кистей рук с использованием предметов (карандаши, Су-джок, массажные мячики, рисование песком, пластилин, глина, тесто, мозаики, конструкторы, дидактические материалы Монтессори – игровой набор «Дары Фребеля», пальчиковый театр, LEGO-технологии);
- графические задания;
- продуктивная творческая деятельность (рисование: иллюстрирование литературных произведений, правил орфографии, пословиц и поговорок, кроссвордов на различную тематику, крылатых выражений, фразеологических оборотов; аппликации, бисер и пр.).

Для формирования оптимальных циклов возбуждения и торможения в коре головного мозга используем упражнения на формирование чувства ритма на занятиях по ритмике (логопедической ритмике); для формирования полноценного межанализаторного взаимодействия – специальные игровые упражнения на развитие слухо-двигательных, зрительно-двигательных, слухо-зрительных связей.

Основной блок работы по преодолению задержки психического развития – это целенаправленное формирование высших психических функций:

- развитие сенсорно-перцептивной деятельности (восприятия) и формирование (уточнение) эталонных представлений;

- формирование мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи;
- развитие умственных способностей через овладение действиями замещения и наглядное моделирование в различных видах деятельности;
- развитие творческих способностей (в первую очередь, в продуктивной творческой деятельности).

Важное направление работы по формированию высших психических функций – развитие внимания. Детям с ЗПР соматогенного происхождения и церебро-астенического генеза (по классификации К.С. Лебединской) свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей. В работе используем такие игры и упражнения:

- методики «Школа внимания», «Школа умножения» (авторы Пылаева Н.М., Ахутина Т.В.);
- специально организованные игры и упражнения (проводятся в урочной и внеурочной деятельности, на прогулке: «Что изменилось?», «Повтори движения», «Повтори наоборот», «Найди отличия», «Кто сказал «Гав»?», «Коллективный счет» и пр.);
- подвижные игры «Третий лишний», «Ловишки», «Нос, пол, потолок», «Шишки, жёлуди, орехи», «Пишущая машинка» и т.д.;
- игры с музыкальным сопровождением на занятиях логоритмикой, игра на шумовых музыкальных инструментах под фонограмму и др.

Для детей с задержкой психического развитие характерно заметное «отставание» в развитии, в связи с чем в школу такой ребенок приходит неподготовленным. Команде педагогов необходимо специально формировать учебную деятельность, причем, нельзя упускать ни один из компонентов: мотивационный, ориентировочно-операционный и регуляторный [2]. Целенаправленное поэтапное формирование учебной деятельности заключается в постепенном обучении умению программировать, контролировать, регулировать и оценивать результаты при выполнении заданий.

Еще одна особенность обучения детей с ЗПР – всестороннее развитие предметно-практической деятельности. Практические методы обучения применяем на каждом уроке. Используем большое количество проб для закрепления способа деятельности с учетом поэтапного формирования умственных действий (интериоризации) по П.Я. Гальперину. Так, для закрепления предметных результатов используем разнообразный дидактический материал и специальное оборудование: комплект «Нумикон», ящик с примерами на умножение, ящик с примерами на деление, логопедические тренажеры, электронные тренажеры «Мой дом», «Ребятам о зверятах» и др., конструктор LEGO Education «Построй свою историю. Развитие речи 2.0».

Интеллектуальная недостаточность детей с ЗПР проявляется также в том, что сложные инструкции им недоступны. Необходимо дробить задание и предъявлять ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно. Всё это – ежедневная кропотливая работа педагогов, которая в итоге позволяет преодолеть задержку психического развития.

В практической работе мы неоднократно сталкиваемся с ситуацией, когда, несмотря на проведенную работу, ребёнок «теряет» полученные навыки в силу «усталости». В первую очередь, речь идет о снижении уровня мозговой деятельности по причине слабости энергетического блока мозга (I – блок мозга по А.Р. Лурия). Для поддержания оптимальной работоспособности детей от учителя требуются постоянные усилия. Для преодоления слабости энергетического блока мозга используем следующие приемы:

- обучение в зоне ближайшего развития, постоянное поддержание познавательного интереса;
- чередование умственной и практической деятельности;
- преподнесение материала небольшими дозами;
- использование интересного и красочного дидактического материала и средств наглядности;
- физминутки (в том числе упражнения на коррекцию нарушений осанки, ортопедических нарушений у детей);

- смена позы и вида деятельности на уроке (занятии);
- гимнастика для снятия зрительного напряжения (метод произвольного зрительно-моторного скольжения по траекториям);
- динамичное предъявление наглядного демонстрационного материала;
- учет зоны работоспособности;
- учет модальности восприятия;
- музыкотерапия, пескотерапия, арттерапия;
- создание благоприятного психологического климата.

Особая роль в преодолении задержки психического развития отводится специалистам, осуществляющим коррекционно-развивающую работу. Работа педагога-психолога, в первую очередь, направлена на коррекцию психических процессов и недостатков в эмоционально-волевой сфере:

- формирование способности к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения;
- преодоление негативных качеств формирующегося характера, предупреждение и устранение аффективных, негативистских проявлений, отклонений в поведении.

Работа учителя-логопеда – это преодоление недостатков в речевом развитии и формирование коммуникативных умений:

- целенаправленное формирование функций речи (особое внимание уделяется развитию словесной регуляции действий, формированию и развитию связной речи);
- создание условий для овладения ребенком всеми компонентами языковой системы;
- формирование навыков письма и чтения;
- обеспечение эмоциональных и «деловых» контактов со взрослыми и сверстниками;
- формирование механизмов психологической адаптации в коллективе сверстников, полноценных межличностных связей [2].

Работа учителя-дефектолога направлена на формирование способов действий, закрепление знаний, умений и навыков, формирование сложных психических процессов, какими являются чтение и письмо.

Особая роль в системе работы с детьми ОВЗ в школе № 98 отводится проектной деятельности. Наши проекты основаны на продуктивной творческой деятельности, которая характерна для детей возраста начальной школы в целом и в наибольшей степени соответствует задачам инклюзивного образования.

В школе проводится множество мероприятий такого плана, как выставки, стенгазеты, праздники и тематические вечера, для которых необходимо оформление. В этой деятельности принимают участие как дети с ОВЗ, так и типично развивающиеся дети. При этом художественная ценность и выразительность творческой работы ребенка с ОВЗ несколько не ниже, чем у его типично развивающегося сверстника, что играет важную роль в создании необходимой инклюзивной среды, повышению интереса к общению типично развивающихся детей с их сверстником с ОВЗ.

Мы знаем, что в силу особенностей моторного развития дети с ОВЗ могут использовать другие техники. Так, ребенок с ДЦП, у которого парализованы руки, может быть, умеет рисовать ногами (и в нашей практике был такой ребенок); если повреждена мелкая моторика, возможно, будет доступно пальчиковое рисование красками. Очень красивые работы получаются при использовании техники аппликации, при этом могут быть использованы блестки, мягкие шарики, салфетки и пр. Если ребенок не может полностью сам нарисовать, можно использовать раскраски. Важна такая работа и для детей на домашнем обучении: ребенок приходит в школу лишь на несколько уроков, и если его творческая работа появится на стенде в классе – это бесспорно будет иметь огромное значение для инклюзии.

Продуктивную творческую деятельность мы используем для закрепления знаний по русскому языку (иллюстрирование ребусов с заменой букв, иллюстрирование фразеологических оборотов, создание иллюстрированных

кроссвордов на закрепление правописания безударных гласных в корнях, словарных слов, шипящих согласных и проч.)

В последнее время реализуем несколько проектов, направленных на иллюстрирование литературных произведений. Для повышения интереса к чтению, улучшения понимания прочитанного в прошлом году был реализован проект «Любимые сказки». Дети изготовили книжки-самоделки своих любимых сказок или рассказов.

В 2017–2018 году в МБОУ СШ № 98 реализуется проект, получивший грантовую поддержку фонда М. Прохорова «Трава, пробившая асфальт». В рамках этого проекта дети с ОВЗ смогут познакомиться с творчеством писателя, с детства прикованного к инвалидной коляске, имеющего тяжелые нарушения речи, получившего образование в школе для детей с нарушением интеллекта, и при этом ставшего лауреатом литературных премий, членом Союза писателей, – Тамарой Черемновой, человеком, который пишет очень жизнерадостные детские рассказы и сказки, произведения, где каждое слово озарено любовью к людям, детям, всему живому и доброму.

Реализация проекта позволит, с одной стороны, показать детям, что любые трудности могут быть преодолены, что тяжелый диагноз – не приговор, что «ограниченные возможности здоровья» не могут ограничить талант и мечту. С другой стороны, это позволит детям познакомиться с прекрасными литературными произведениями, попробовать себя в качестве иллюстраторов, и таким образом понять и принять общечеловеческие ценности, изложенные в произведениях Т. Черемновой, а потом выразить их в художественном творчестве. В будущем планируется создать сборник творческих работ самих детей (стихов, сочинений) с их же авторскими иллюстрациями.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.

2. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Под ред. С.Г. Шевченко. М., 2001.

3. Лебединская К.С. Задержка психического развития и ее причины // Причины возникновения и пути профилактики аномалий развития у детей. М., 1985.

Спортивный квест для слабовидящих детей как средство формирования универсальных учебных действий на уроках физической культуры

Клименко Л.В., учитель физической культуры,

ГБОУ РХ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения», г. Абакан

Описана методика проведения спортивного квеста как одной из форм игровой технологии. Сделан акцент на способах и приемах обучения слабовидящих детей, дает краткую характеристику психолого-педагогических особенностей детей с нарушениями зрения. Рассмотрена методика спортивного квеста с точки зрения требований к реализации ФГОС ООО, подробно описаны предметные и метапредметные универсальные учебные действия достижения образовательных результатов на уроке физической культуры.

Ключевые слова: физическая культура, слабовидящие дети, квест, методика, универсальные учебные действия.

Слабовидящие дети ничем не отличаются от здоровых детей, но, тем не менее, для таких детей характерны свои особенности в развитии. Как правило, таким детям больше времени необходимо на умозаключения, выводы, они своеобразно мыслят. Это связано с малым запасом представлений об окружающей среде, ограниченными возможностями в пространстве, недостаточной двигательной практикой. У слабовидящих детей нарушена координация движения. Эти дети представляют мир по-своему, ощущая его руками. Некоторые слабовидящие дети при общении не ищут встреч глазами, а отводят их вверх или опускают свой взгляд вниз. Они ведут себя неуверенно, переминаются с ноги на ногу, но есть дети, которые ведут себя более уверенно и при общении используют жесты. Слабовидящие дети быстро устают, очень обидчивы [1].

Учителю физической культуры необходимо несколько раз повторить задания, чтобы дети выполнили его. Иногда нужно выполнять задания вместе с учителем, когда педагог направляет движения учащегося. Неоднократность повторения задания необходимо для того, чтобы ребенок смог воспроизвести информацию при выполнении упражнений самостоятельно.

В младшем школьном возрасте, играя в самые простые детские игры, слабовидящие дети воспринимают информацию фрагментами, их внимание рассеяно. При выполнении заданий на уроках физкультуры слабовидящие дети преодолевают свои страхи: на первом месте – страх упасть, на втором – страх, что ничего не получится. Если упражнения повторять многократно, страх исчезает, и дети начинают уверенно выполнять задание. В старшем школьном возрасте учащиеся выполняют задание быстрее и более осмысленно. Есть дети, которые воспроизводят задание после одного объяснения. Конечно, если задание выполняется впервые, его надо объяснить, и не один раз помочь выполнить. В следующий раз задание проговаривается только один раз.

Не менее важным является вопрос воспитания слабовидящих детей и отношение родителей к своим детям с ограниченными возможностями. Родители слабовидящих обучающихся больше волнуются, чем сами дети. Поэтому у родителей часто возникает гиперопека ребенка. Они считают такого ребенка, не способным делать что-либо самостоятельно. Родители опекают его со всех сторон, выполняя все за него сами. При поступлении в школу у таких детей и родителей появляются значительные трудности: дети не могут расстегнуть и застегнуть пуговицы, завязать шнурки, не знают свои вещи, не могут сами одеться, – за них все делают родители. Также родители боятся, чтобы их ребенок не упал на уроке, не споткнулся, и, следовательно, такие родители желают, чтобы учитель больше уделял внимания только ребенку [4].

На уроках физической культуры со слабовидящими детьми учитель сталкивается и с другими трудностями. Слабовидящим детям нельзя делать резких движений, прыгать, бегать, но они стремятся выполнять задания, поэтому учитель должен выбирать приемлемые способы выполнения упражнений для

таких детей, следить за выполнением заданий. Любой ребенок, не только слабовидящий, устает от скучных, однообразных уроков, поэтому при разработке урока учителю необходимо учитывать индивидуальные особенности своих учеников, ориентируясь на требования ФГОС.

Для того чтобы вызвать интерес учащихся к занятиям физической культурой, необходимо на каждом уроке привносить элемент новизны, так как занятия одним и тем же видом деятельности утомляют учеников. Нельзя забывать и о пройденном материале. Так, после прохождения учебного материала в разделе «гимнастика» возможно использование такой методики, как *спортивный квест*. Важнейшими элементами спортивной игры в жанре квеста являются история-легенда и исследование «мира», а ключевую роль в игровом процессе играют преодоление препятствий, решение головоломок и задач, требующих от игрока умственных усилий. Чтобы составить сценарий квеста, учителю необходимо придумать историю-легенду, нарисовать (составить) карту, распределить полосу препятствий, взяв те упражнения, которые уже были освоены на уроках. Следующим этапом является продумывание теоретических заданий. Как вариант, карту можно разрезать на части по этапам прохождения квеста. Для каждого этапа квеста желательно продумать отдельное задание (стих, головоломка, ребус, загадка). Инструкцию к выполнению каждого этапа можно написать с обратной стороны части карты. Разгадывание загадки или ребуса послужит подсказкой к следующему этапу квеста. В конце игры победители должны получить приз [3].

Предлагаем методическую разработку спортивного квеста «В поисках сокровища Лимы».

История-легенда

Во время восстания Перу против Испании в 1820 году капитан большого британского судна должен был доставить сокровища, принадлежавшие городу Лиме. Груз, как оценивалось, стоил \$60 миллионов и включал две статуи Святой Девы в натуральную величину, выполненные в чистом золоте, и 273 украшенных драгоценными камнями меча и подсвечника.

Капитан Томас был довольно жадным и убил всех пассажиров, после чего приплыл к острову Кокос и спрятал сокровища в пещере в надежде сохранить всё

это для себя. На смертном ложе он немного рассказал о местоположении сокровища, которое так до сих пор и не нашли.

Инструктаж

Вы – команда, занимающихся поиском сокровищ. И вот вы узнаете таинственную легенду о сокровищах, которые были спрятаны на острове Кокос. Вы – опытные искатели сокровищ, но сокровища Лимы не дают вам покоя. Вы добываете часть карты острова, где находятся сокровища, покупаете билеты на самолет до Коста-Рики, прибываете на остров Кокос, и там начинаются ваши приключения и трудности.

Карта «В поисках сокровища Лимы»



Каждая часть карты с обратной стороны содержит подсказку, что нужно делать и как проходить этап дальше. После прохождения определенного этапа следующую часть карты можно будет найти на обратной стороне спортивного инвентаря.

Условие игры: этапы проходит вся команда, никто не должен отстать или потеряться. Вся команда должна помогать друг другу.

Этапы прохождения квеста

1 этап «Корабль»: проплыть на корабле по тихому океану до острова Кокос (сидя верхом на скамейке, держась друг за друга, проползти до конца скамейки).

2 этап «Непроходимые джунгли»: пройти лесные дебри, не потерявшись (стоя в одну шеренгу, держась за плечи друг друга (ноги связаны по парам), перешагнуть через первый барьер, под вторым барьером пройти, наклонившись, и так далее, не расцепляясь).

3 этап «Болото»: преодолеть болото, не утонув (пройти по заболоченной местности по жердям).

4 этап «Лианы и пропасть»: пересечь пропасть с помощью ветви лианы. Упражнение «Маятник» (при помощи каната перелететь через «гору» гимнастических матов). Участник, который перепрыгнул через маты, должен подать канат следующему игроку. Если он это не сделал и игроки не получили канат, тогда они считаются потерянными.

5 этап «Поваленные деревья»: перебраться через деревья (при помощи гимнастического мостика перелезть через коня, козла).

6 этап «Пещера»: проползти пещеру (пролезть под дугами на животе).

7 этап «Навесной мост»: перейти мост (пройти или проползти по гимнастическому бревну на высоте 1 метр).

8 этап «Кокосовая роща»: забраться на пальму (лазание по канату по очереди).

9 этап «Обезьяны»: избавиться от надоедливых мартышек (прогнать обезьян, используя броски дротики в надувные шары по очереди, каждому дается один бросок).

10 этап «Хижина»: обследовать старую хижину (пройти цепочкой через стоячие обручи не расцепляясь).

11 этап «Ребус»: итоговое задание (составить всю карту и получить приз).

Спортивный квест – это своего рода эстафета, но более увлекательная и запоминающаяся спортивная игра. Безусловно, необходима тщательная работа учителя при подготовке к такому уроку. Но все труды будут вознаграждены – радость и удовольствие детей после таких уроков переполняет спортивный зал. При проведении урока в жанре спортивного квеста реализуются все требования ФГОС. Именно такая форма проведения занятий физической культурой позволяет говорить о формировании как предметных, так и метапредметных результатов.

Личностные универсальные учебные действия (УУД): ученик может проявить себя как лидер, работая в команде. Такая форма взаимодействия позволяет развивать в ребенке ответственность за свои поступки, самостоятельность в принятии решений, ощущения себя членом команды, группы. Для слабовидящих детей это очень важно, так как круг их общения достаточно мал, им негде проявлять эти качества личности.

Коммуникативные УУД: групповая форма проведения игры способствует формированию таких свойств языковой личности, как слушание, говорение, понимание собеседника. Ученикам, чтобы добиться цели, нужно договориться о том, как они будут это делать, а эффективное общение – залог успешности.

Регулятивные УУД: работа с картой предполагает самостоятельную регуляцию своей деятельности. Ученики, используя подсказки, сами должны решить, что им необходимо сделать на данном этапе, и, следуя инструкции, дойти до конца – увидеть результат своей деятельности. Важным моментом может стать оценивание своих действий: что группа сделала очень хорошо? Что группа могла сделать лучше? В чем причина неудачи на данном этапе? Если учитель попросит детей обсудить эти вопросы в группе, то данное задание будет рефлексией деятельности на уроке.

Познавательные УУД: на данном уроке ученики знакомятся с легендой о капитане Томасе, узнают о реальных исторических событиях и географических

объектах. Разгадывание ребусов, головоломок, загадок развивает логическое мышление школьников, использование стихотворений, загадок позволяет развивать фантазию и творческое мышление ребят.

Предметные результаты учебной деятельности: тип данного урока – закрепление и обобщение знаний, поэтому учащиеся повторяют элементы гимнастических упражнений, закрепляют умения и навыки их выполнения.

Спортивные квесты с продуманным сценарием позволяют реализовать и межпредметные связи: история, география, литература.

Роль командного выполнения заданий на таком уроке очень высока. Слабовидящим детям необходима поддержка как со стороны учителя, так и со стороны одноклассников, поэтому целесообразно продумать состав участников команды: в одной команде обязательно должен быть ребенок, который лучше ориентируется в пространстве и более четко видит.

Для достижения успеха на занятиях физической культурой необходимо подбадривать, хвалить ребенка. Обязательно проговаривать, какой он крепкий, ловкий, сильный, сколько он уже умеет, как у него хорошо получается. Ученикам похвала придает уверенности в себе, и они стараются лучше выполнять задания.

При выполнении физических упражнений дети быстро устают, поэтому целесообразно использовать на уроках физкультуры игровые технологии, которые ориентированы на возрастные и психологические особенности школьников. Можно отметить, что учащиеся, в работе с которыми регулярно использовались подвижные игры, посещают уроки физкультуры с удовольствием.

Библиографический список

1. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики. М.: ВЛАДОС, 2000.
2. Емельянова Т.В. Компетентностный «портрет» будущего педагога инклюзивного образования // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2014. № 1(15). С. 13–17.

3. Лосева Л.Ю., Колесникова И.В. Игра-квест как форма образовательной деятельности со старшими дошкольниками // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 723–725.

4. Солнцева Л.И. Особенности деятельности слепых и слабовидящих детей. Под ред. А.С. Сеницына // Тифлопсихология. URL:<http://www.psi-sintez.org/Typhlo/Solntseva/6#ТОС--3> (дата обращения 12.06.2017).

Сопровождение семей, воспитывающих детей

с особыми возможностями здоровья

посредством организации работы родительского клуба

Ковалёва Т.В., педагог-психолог,

КГБОУ «Красноярская школа № 5», г. Красноярск

Описан опыт по включению родителей в образовательный процесс школы. Представлена организация работы в родительском клубе.

Ключевые слова: эмоциональное состояние семьи, обучающиеся с умственной отсталостью, комплексное сопровождение обучающихся в условиях школы, родительский клуб, включение родителей в коррекционно-педагогический процесс.

Именно в семье создаются уникальные условия для формирования ценностных ориентаций, установок, эмоционального отношения другим людям, что создаёт основу для развития личности ребёнка в целом.

Е.А. Стребелева, А.В. Зацепина

Семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, представляют одну из наиболее уязвимых групп населения. Трудности таких семей значительно отличаются от тех забот, которые испытывают обычные семьи.

Каждый человек ждёт, что рождение ребёнка принесёт в его жизнь радость; что ребёнок будет расти красивым, здоровым, умным, и впереди его ждёт благополучное будущее. Родители, столкнувшись с фактом рождения ребёнка с проблемами в развитии и необходимостью его воспитания, не всегда способны мыслить и действовать конструктивно. Обнаружение у ребёнка особенностей развития (умственной отсталости и расстройства аутистического спектра) почти

всегда вызывает у родителей тяжёлое стрессовое состояние, семья оказывается в психологически сложной ситуации. Рушатся надежды, развивается психологическое противоречие между ожиданиями от ребёнка и фактической невозможностью их осуществления. Все члены семьи, и в первую очередь мать, находятся в состоянии эмоционального стресса. Опыт показывает, что первые чувства, которые испытывают родители в форме шока, вины, горечи, – никогда не исчезают совсем, в определённые периоды семейной жизни они вспыхивают с новой силой и дезорганизуют семью, возникают неровные, а часто конфликтные отношения между супругами и другими членами семьи.

Эмоциональная напряженность матери оказывает неблагоприятное воздействие на семейные отношения, на взаимоотношения с ребенком и окружающими людьми (родственниками, друзьями, коллегами, педагогами, врачами). Проявляется скованность, напряженность, непоследовательность в отношениях с ребёнком. Ребёнок растёт обычно нервным, возбудимым, требующим к себе повышенного внимания, и присутствие матери не успокаивает его, а чаще всего возбуждает ещё больше. Малыш может стать избалованным, капризным, крайне плохо адаптированным как в семье, так и в обществе [3].

Работая с родителями, воспитывающими детей с интеллектуальными нарушениями, в том числе с расстройствами аутистического спектра (РАС), нельзя не учитывать их эмоционального состояния. Эмоциональное состояние любой семьи, воспитывающей ребенка с особенностями в развитии проявляется по-разному:

– состоянием растерянности и чувством страха. Родителей охватывает чувство вины, собственной неполноценности и ответственности за будущее своего ребенка. Такие отрицательные эмоции приводят к изменению взаимоотношений между родителями и окружающими людьми;

– состояние негативизма и отрицания. Родители часто отказываются от дальнейших обследований ребенка, и от каких-либо коррекционных и лечебных мероприятий. Начинают ходить по различным учреждениям и специалистам, для

того чтобы устранить диагноз, с которым они не согласны, но со временем всё же начинают понимать происходящее и принимают диагноз;

– состояние подавленности. Именно в этом случае происходит большинство негативных событий в семье. Семья замыкается, обрывает контакты с окружающими. Как правило, мать погружается в проблемы ребенка, считает, что постоянно должна находиться рядом с ним. Это приводит к ослаблению внутрисемейных связей. В этот период очень часто отцы уходят из семей [5].

Возможно, в дальнейшем сформируется состояние выхода семьи из эмоционального кризиса. Родители начинают адекватно оценивать проблемы и сложившуюся ситуацию. Устанавливают адекватные контакты со специалистами, следуют их советам, направляют все свои усилия в интересах ребенка.

В настоящее время значительно возрос интерес к проблеме помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Современное общество признаёт уникальность каждой личности и право индивидуума на своё развитие, в том числе это относится и к детям, обучающимся в нашей школе, где наряду с обучающимися с легкой степенью умственной отсталости обучаются дети с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости [7].

В нашем образовательном учреждении команда специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, состоит из педагога, психолога, дефектолога, логопеда и при необходимости, тьютора.

При поступлении ребёнка в образовательное учреждение каждым специалистом (педагогом, психологом, дефектологом, логопедом) проводится обследование с применением методов диагностики, приемлемых для использования с данной категорией детей.

Коррекционная работа с ребёнком проводится комплексно группой специалистов: психологом, дефектологом, логопедом, педагогами. Далее специалистами и педагогом с участием родителей при необходимости составляется индивидуальная образовательная программа. При этом используется адекватный и гибкий подход к выбору методов коррекционной работы, её последовательности, продолжительности, объёму, а также единство в работе с

семьей. Причём, как отмечает О.С. Никольская, даже в самых тяжёлых случаях при создании адекватных условий обучение ребёнка возможно. Он может освоить ранее недоступные ему способы коммуникаций с другими людьми, стать более адаптированным в быту, овладеть отдельными учебными приёмами. Первоначально в сопровождении ребёнка упор делается на формирование учебного поведения через эмоциональное развитие, развитие способности к контакту, освоение навыков социального взаимодействия.

Ведущими участниками комплексного сопровождения обучающихся с ОВЗ являются родители. Важно, чтобы родители занимали по отношению к своему ребёнку активную и инициативную позицию и сотрудничали со специалистами и учителями по вопросам развития своего ребёнка, что способствует продуктивной коррекции и компенсации присущих ребёнку ограничений.

В психолого-педагогической деятельности мы используем следующие формы работы с родителями:

- групповые и индивидуальные консультации;
- родительские общешкольные и классные собрания;
- родительские конференции, круглые столы, семинары;
- родительский клуб «Счастливая семья».

С целью оказания психолого-педагогической помощи родителям, воспитывающим детей с особенностями в развитии, на базе школы организован родительский клуб «Счастливая семья». В рамках клуба ежемесячно проводятся заседания, в которых принимают участие специалисты и педагоги школы, а также непосредственно сами родители детей с ОВЗ. Данная форма работы с родителями позволяет решать следующие задачи:

- способствовать формированию позитивных изменений во взаимоотношениях всех членов семьи;
- способствовать формированию партнерской позиции в отношениях «педагог-родитель»;
- взаимодействовать по вопросам внеучебной, социально-бытовой деятельности детей;

– создавать условия для самовыражения, расширения социальных контактов родительского сообщества.

Как показывает практика, на заседания родительского клуба приходят мамы и папы, психоэмоциональное состояние которых можно оценить как «состояние выхода из кризиса». Педагогами и специалистами школы проводятся мастер-классы для родителей, презентации, тренинги, совместные занятия с детьми. Родители имеют возможность познакомиться с использованием инновационных технологий коррекционно-развивающей работы с детьми: педагогика М. Монтессори, арттерапия, игровая терапия, кинезиологические упражнения, песочная терапия, релаксация, психогимнастические упражнения, PECS, глобальное чтение. Педагоги в своей деятельности используют такие методы, как словесные и иллюстративно-объяснительные (освоение элементарных коммуникативных навыков, беседы на заданную тему, поддержание диалога и пр.), так и выстраивание продуктивной деятельности с использованием наглядных пособий (фотографий, рисунков, схем, графических изображений, символов, пооперационных карт), работу с инструкцией. Все презентации строятся с учётом актуального уровня развития детей и психоэмоционального состояния. Предоставляются рекомендации по организации развивающей среды дома и продуктивному использованию различных приёмов и технологий для развития конкретных умений и навыков ребёнка.

Представления и ожидания, связанные с развитием ребёнка, восприятие самого ребёнка составляют основу «родительских установок» и являются источником для воспитательных стратегий. В процессе работы родительского клуба повышается родительская компетенция, родители детей с ОВЗ постепенно берут на себя не только поддерживающие и обслуживающие, но и самостоятельно реализуемые функции коррекционно-развивающего взаимодействия, оказываемые на ребёнка [4].

Занятия родительского клуба дали семьям возможность общаться, обмениваться опытом с людьми, которые имеют сходные проблемы, получать разъяснения педагогов и специалистов по особенностям реализации учебно-

воспитательного процесса относительно их ребёнка в каждом конкретном случае. В тренингах родители имеют возможность получить консультации психолога не только по поводу проблем, связанных с особым ребёнком, но и обсудить проблемы взаимоотношений с другими членами семьи. В результате общения с тьютором формируется понимание возможных стратегий развития ребёнка с расширением социальной инфраструктуры (посещение кружков в Центрах развития, городских и районных спортивных секций и т.д.). На занятиях с дефектологом родители знакомятся с некоторыми приёмами по развитию познавательной сферы детей: мотивационного, регуляционного (планирование своей деятельности и конечной цели) и операционного компонентов, сенсорного и сенсомоторного развития, пространственно-временных отношений, формированию разносторонних представлений о предметах и явлениях окружающей действительности, обогащению словаря и развития связной речи. На занятиях и презентациях с логопедами формируются представления по использованию специальных приёмов и технологий для активизации речевой деятельности детей, стимулированию развития спонтанной речи в быту, игре, в обучающей ситуации, развитию активной фразовой речи, правильного звукопроизношения, фонематического восприятия, грамматического строя речи, формированию диалогической и связной речи.

Сами родители постепенно становятся более активными и инициативными. Принимают участие в различных конференциях и семинарах по развитию детей с ОВЗ, являются членами общественных организаций, активно общаются на интернет-форумах и консультируются на специализированных интернет-сайтах.

В результате приобретённого опыта родители проводят в школе презентации по интересующим их темам и в рамках клуба «Счастливая семья» и на родительских общешкольных конференциях, круглых столах, семинарах; принимают участие в социально значимых акциях («День Семьи», «Чистый город» и т.д.); включаются в проектную деятельность («Роев Ручей», «Кто, если не я», «Усадьба добрых дел»).

Включение родителей в коррекционно-педагогический процесс является важнейшим условием развития ребёнка с особыми образовательными потребностями. Учёт эмоциональных, социальных, личностных и других особенностей семей с ребёнком с ОВЗ увеличивает эффективность использования педагогического потенциала, что является одним из важнейших факторов эффективности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Работа с родителями является важным направлением деятельности педагогического коллектива школы, обучающей детей с ограниченными возможностями здоровья. Только в тесном контакте с родителями, повышая их педагогическую культуру и психологическую грамотность, педагоги и специалисты могут добиться положительных результатов в подготовке детей с ОВЗ к жизни и труду, помочь в социализации их в обществе.

Библиографический список

1. Ахметшина В.А. Психолого-педагогические аспекты работы с родителями / Справочник классного руководителя, 2007. № 1, январь.
2. Абузярова С.И. Развитие личности в образовательном процессе: Аспект самоактуализации и личностного преобразования. Инновационные подходы, авторские технологии: учебное пособие. Красноярск: РИО КГПУ, 2004.
3. Дусказиева Ж.Г. Психодиагностика и психокоррекция семьи: учебно-методическое пособие. Краснояр.гос.пед.ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2011.
4. Ковалевский В.А. Психология семьи и больной ребёнок: методическое пособие. Краснояр.гос.пед.ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2012.
5. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2010.
6. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. СПб.: Речь, 2005.

7. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.И. Селиверстова. М.: ВЛАДОС, 2003.

8. Моргулец Г.Г. Формирование семейных ценностей: игры и тренинги для учащихся и родителей. Волгоград: Учитель 2001.

9. Образование обучающихся с ментальными нарушениями в современных условиях: материалы II Краевого педагогического форума / отв. ред. И.П. Цвелюх, С.В. Шандыбо, Е.А. Ключкова и др. // Краснояр.гос.пед.ун-т им.В.П.Астафьева. Красноярск, 2015.

10. Рудик О.С. Как помочь аутичному ребёнку: (кн. для родителей: метод. пособие). М.: ВЛАДОС, 2014.

11. Староверова М.С., Кузнецова О.И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы. Практические материалы для психологов и родителей. М.: ВЛАДОС, 2014.

Проектная деятельность как средство формирования социальных (жизненных) компетенций обучающихся с интеллектуальными нарушениями

Ковтун Н.В., учитель русского языка и литературы,

Ковтун В.В., учитель информатики,

МБОУ «Средняя школа № 4», г. Ачинск

Описана проблема поиска эффективных методов и технологий организации инклюзивного образования в условиях общеобразовательной школы. Авторы раскрывают возможности применения современной образовательной технологии проектной деятельности в работе с детьми с легкой степенью умственной отсталости, представляют практический опыт ее апробации.

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты обучающихся с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью), социальные (жизненные компетенции), технология проектной деятельности.

Федеральные государственные образовательные стандарты обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (ФГОС УО)

устанавливают требования к личностным и предметным результатам образовательной деятельности детей. Совокупность личностных и предметных результатов составляет содержание жизненных компетенций обучающихся, включающих следующие компоненты: осознание себя как гражданина своей Родины; уважительное отношение к материальным и духовным ценностям, результатам человеческого труда; соблюдение этических норм общения; умения ориентироваться и взаимодействовать в разных социальных ситуациях (учебных, трудовых, бытовых) и др. Достижение результатов образовательной деятельности обеспечивается содержанием отдельных учебных предметов и внеурочной деятельности, овладением доступными видами деятельности, опытом социального взаимодействия [1].

В педагогической практике, связанной с обучением детей с интеллектуальными нарушениями, актуальным остается вопрос выбора эффективных методов, средств, технологий, позволяющих решать поставленные задачи, а также адаптации этих технологий с учетом специфики возможностей здоровья, возрастных и индивидуальных потребностей обучающихся.

В качестве положительного примера педагогического опыта по организации деятельности детей, направленной на формирование жизненных компетенций, можно привести межпредметный учебный проект историко-краеведческого содержания «Родная улица моя», разработанный и реализованный в МБОУ «Средняя школа № 4» г. Ачинска. Идея проекта возникла при изучении темы «Моя Родина» учебного предмета «Чтение» в пятом классе по адаптированной программе основного общего образования для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Микрорайон школы находится в исторической части города, названия рядом расположенных улиц связаны с историческими событиями, знаменитыми людьми, оставившими заметный след в истории. В ходе беседы с обучающимися выяснилось, что ребята хорошо знают названия улиц, на которых они живут, однако совершенно не осведомлены о том, в честь какого человека или события была названа та или иная улица. Кроме того, дети затруднились в

обозначении и описании зданий, объектов социального назначения, расположенных на улицах, где они проживают, не смогли назвать этажность зданий, материалы, из которых они построены, затруднились в выполнении рисунка улицы.

В качестве творческого задания детям было предложено побеседовать с родителями, родственниками, соседями и узнать, в честь какого человека или события названа улица, как она называлась ранее, а также обратить внимание на расположенные на ней дома и объекты. Для сбора информации были разработаны опорные карточки.

Анализ результатов решения обучающимися поставленных задач позволил сделать следующие выводы: тема проекта «Родная улица моя» оказалась детям близка и интересна, однако в большинстве случаев из беседы с родителями, родственниками, соседями им не удалось узнать историю наименования улицы, а также ее прежние названия. Некоторые ребята обратили внимание на мемориальные доски, установленные на исторических зданиях. Вместе с тем, результаты показали, что значительная часть детей испытывают затруднения в планировании своих действий, поиске информации, оценке ситуации, прежде всего, из-за особенностей интеллектуального развития, отсутствия необходимого жизненного опыта, недостаточной заинтересованности родителей в достижении значимых результатов образовательной деятельности их детей.

На следующем этапе проекта в рамках внеурочной деятельности совместно с педагогами были организованы: поиск информации по теме проекта в сети интернет; экскурсия в краеведческий музей им. Д.С. Каргаполова; экскурсия по улицам старого города с целью изучения исторических зданий и памятных мест.

Каждый этап работы сопровождался корректирующей помощью педагогов: задания максимально детализировались, самостоятельная деятельность обучающихся алгоритмизировалась с помощью инструкционных карт. Обобщение полученных результатов совместной исследовательской деятельности оформлено в формате восьми мультимедийных презентаций, включающих

сделанные родителями фотографии детей и их семей на фоне улиц. Все ученики подготовили рассказы об истории своей улицы.

На завершающем этапе проекта ребята выступили с презентациями об улицах города на классных часах в других классах. Представляя результаты своего труда, дети получили эмоциональное удовлетворение, смогли осознать социальную значимость собственной деятельности, почувствовать уверенность в своих силах. Кроме того, деятельность по проекту помогла расширить кругозор детей, привлечь внимание к изучению родного города, истории его жителей, результатов их труда, а также вовлечь родителей в организацию совместной деятельности с детьми, тем самым способствуя формированию позитивных детско-родительских отношений, укреплению семейных связей и ценностей.

Возникнув в рамках одного учебного предмета, проект постепенно стал межпредметным. Деятельность детей не ограничилась рамками дисциплин, предусмотренных учебным планом для пятого класса. В ходе реализации поставленных задач ребята под руководством учителя информатики смогли познакомиться с простейшими способами поиска информации в сети интернет, научились копировать и сохранять информацию, познакомились с программой создания мультимедийных презентаций PowerPoint, и с помощью педагогов смогли подготовить тематические мультимедийные презентации: выбирали фон, цвет шрифта, вставляли изображения и формулировали текст.

На уроках изобразительного искусства дети познакомились с изображением герба города Ачинска, придумывали герб для своей улицы. Если на начальном этапе проекта тематические рисунки детей отличались схематизмом изображения улиц, домов, отсутствием привязанности к конкретной местности, то на завершающем этапе рисунки стали более реалистичными, отражающими узнаваемые объекты городской инфраструктуры: парк, памятники, дома. В рисунках дети стали больше внимания уделять деталям, изображая первый этаж дома кирпичным, а второй – деревянным, как в реальности, или изображая на доме мемориальную доску. Таким образом, обучающиеся стали лучше

ориентироваться в пространстве, обращая внимание на расположение объектов, их характеристики и назначение.

В рамках программы воспитательной деятельности, в ходе экскурсии по улицам исторического центра города ребята актуализировали правила безопасного поведения на улице, возложили цветы к братской могиле и памятному кресту, установленным в Троицком парке.

Все виды деятельности по проекту были доступны для обучающихся, не вызывали переутомления, поскольку основывались на привычных для детей занятиях: прогулка, беседа, рисование; сопровождалась постоянной поддержкой со стороны педагогов.

Удовлетворенность от реализации проекта проявилась в желании детей продолжить изучение истории родного города, выступать с сообщениями перед аудиторией. Согласно проведенному опросу, интересы детей разделились, т.к. часть детей хотела бы подробнее узнать о людях, именами которых названы улицы или в честь которых установлены мемориальные доски на зданиях; другие дети больше заинтересовались историей своей семьи.

При планировании следующего этапа работы необходимо учитывать интересы детей, а также активнее вовлекать родителей в совместную деятельность с детьми, мотивировать их на оказание помощи детям в образовательной деятельности, формировании уверенности в достижении значимых результатов.

Полученный опыт позволяет сделать вывод о целесообразности использования технологии проектной деятельности для формирования социальных (жизненных) компетенций обучающихся с интеллектуальными нарушениями, при наличии ряда условий, в числе которых: алгоритмизация деятельности, максимальная детализация этапов работы и учебных заданий, корректирующее сопровождение со стороны педагогов на каждом этапе проекта, взаимодействие с родителями.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598).

Содержательный компонент

модели инклюзивного образования

Курбатова Т.В., заместитель директора по УВР,

МБОУ «Средняя школа № 17», г. Красноярск

Описаны коммуникативно-организационный и технологический компоненты образовательной среды МБОУ СШ № 17. Коммуникативно-организационный компонент включает в себя деятельность школьного психолого-медико-педагогического консилиума, деятельность междисциплинарной команды, оценку возможностей и потребностей обучающихся с ОВЗ и планирование педагогической работы с ними, а также включение родителей в процесс сопровождения школьников в условиях инклюзии. Указаны программы и виды деятельности, составляющие технологический компонент образовательной среды школы.

Ключевые слова: инклюзивное образование, модель инклюзивного образования, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), компоненты образовательной среды.

Право на образование является одним из основных и неотъемлемых конституционных прав граждан Российской Федерации и не ограничивается состоянием здоровья гражданина. Под *инклюзивным образованием* понимается полное вовлечение ребенка с особыми образовательными потребностями в жизнь школы посредством обеспечения детям с ОВЗ специальных условий для получения образования, развития и социальной адаптации, не снижающих в целом уровень образования для детей, не имеющих таковых ограничений.

Инклюзивное образование будет иметь позитивные результаты в случае создания инклюзивной образовательной среды, содержащей специально организованные условия (пространственно-предметные, социальные, технологические) для развития и социализации обучающегося с ОВЗ, соответствующие его индивидуальным возможностям и особым образовательным потребностям.

Инклюзивная форма обучения касается всех субъектов образовательной деятельности: детей с ОВЗ и их родителей, нормально развивающихся учащихся и членов их семей, учителей и других специалистов образовательного учреждения, администрации, структур дополнительного образования.

Целью реализации модели инклюзивного образования МБОУ СШ № 17 является создание особой инклюзивной образовательной среды для получения качественного образования детьми с ОВЗ, необходимого для их максимальной адаптации и полноценной интеграции в общество.

В основе создания инклюзивной образовательной среды лежит эколого-психологический подход (В.А. Ясвин, В.И. Панов и др.) [4]. В.И. Панов в качестве компонентов структуры образовательной среды выделяет:

- пространственно-предметный компонент (материальные возможности учреждения: доступная (безбарьерная) архитектурно-пространственная организация; обеспеченность современными средствами и системами, соответствующими образовательным потребностям детей);
- коммуникативно-организационный компонент: личностная и профессиональная готовность педагогов к работе в смешанной (интегрированной) группе, благоприятный психологический климат в коллективе, управление командной деятельностью педагогов, специалистов, родителей;
- технологический компонент или содержательно-дидактический компонент.

1. Коммуникативно-организационный компонент

В качестве системообразующего элемента модели мы рассматриваем психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной практики. К нему относятся:

- деятельность координатора ОУ (заместителя директора) по инклюзивному образованию;
- деятельность психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк);
- деятельность междисциплинарной команды;
- деятельность творческой группы «Инклюзивное образование»;
- включение родителей в инклюзивную практику;
- система повышения квалификации специалистов, реализующих инклюзивную практику.

Системообразующим «ядром» психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования является деятельность ПМПк (в соответствии с Положением о ПМПк МБОУ СШ № 17).

Деятельность междисциплинарной команды

Основные направления работы по созданию организационно-педагогических условий образовательной деятельности предполагают организацию работы междисциплинарной команды, в которую входят педагоги-психологи, учителя-логопеды, учитель-дефектолог, учителя-предметники, инструктор по физической культуре, классные руководители (представлены на рисунке 1).

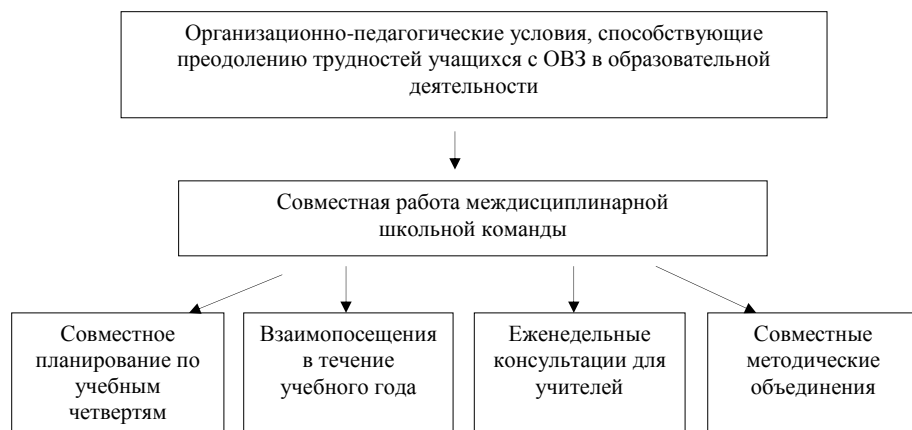


Рис. 1. Функциональная схема организационно-педагогических условий, способствующих преодолению трудностей, учащихся с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы

В процессе работы команды используются следующие формы взаимодействия.

1. Совместное планирование работы по учебным четвертям

Перед каждой учебной четвертью учителя-дефектологи, психологи и учителя планируют работу на четверть, согласовывая содержание своих занятий с учителем, в зависимости от этапа коррекции, с учетом прохождения программы по предметам, пробелам в знаниях и особенностями поведения каждого ученика.

В русле взаимодействия как с учителями, так и с учащимися, психолог (в случае необходимости) поясняет и показывает особенности восприятия и эмоциональных реакций учащихся с ОВЗ. Понимание этой специфики и соблюдение несложных правил общения позволяют существенно повысить уровень коммуникации и взаимопонимания между участниками образовательной деятельности, что благотворно влияет как на эмоциональное самочувствие, так и на успеваемость учеников.

Для улучшения продуктивности обучения учащихся с ОВЗ междисциплинарной командой для учителей-предметников разрабатываются рекомендации.

2. Взаимопосещения в течение учебного года (учителями – индивидуальных занятий с учащимися психолога и учителя-дефектолога, психологом и учителем-дефектологом – общеобразовательных уроков). Учителя, посетив занятия психолога и учителя-дефектолога, знакомятся со специальными коррекционными приемами, которые он использует на своих занятиях. Впоследствии учителя применяют такие приемы на уроках по общеобразовательным предметам. Посетив урок учителя и психолога, учитель-дефектолог также вносит коррективы в организацию занятий.

3. Еженедельные консультации, где учитель-дефектолог и психолог помогают учителю преодолеть трудности в организации образовательной деятельности учащихся с ОВЗ.

4. Совместные методические объединения, на которых решаются организационные, методические вопросы, отрабатывается теория компетентностного подхода в обучении, широкого внедрения в образовательную деятельность компетентностно-ориентированных заданий [2].

Оценка возможностей и потребностей ребенка с ОВЗ и планирование педагогической работы с ним

Вся работа с ситуацией развития ребенка с ОВЗ осуществляется междисциплинарной школьной командой с обязательным участием в ее составе родителей ребенка. Удобным форматом для организации взаимодействия всех

участников команды по оцениванию ситуации развития ребенка и дальнейшему планированию педагогической работы является представленный ниже инструмент (таблицы 1 и 2).

Одними из важнейших задач, реализуемых междисциплинарной школьной командой, является определение как сильных сторон развития ребенка, так и его потребностей (дефицитов). Это необходимо, во-первых, для понимания актуального состояния развития обучающегося, во-вторых, для акцентирования внимания учителей и самого ученика на те параметры его развития, которые могут послужить опорой для его дальнейшего обучения [3].

Таблица 1

Оценка возможностей и потребностей ребенка

Аспект индивидуального учебного плана	Сильные стороны ребенка	Потребности ребенка
Коммуникация		
Физическое развитие/активность		
Социальные навыки		
Академические знания и навыки		
Навыки, необходимые для жизни		

Определив зону актуального развития ученика, команда приступает к разработке программы развития. В зависимости от зон дефицита, в соответствии с рекомендациями ПМПК, указанными в заключении, это может быть: адаптированная образовательная программа, коррекционная программа, т.е. разработка и создание специальных образовательных условий для каждого ребенка с ОВЗ.

Таблица 2

Планирование педагогической работы с ребенком, имеющим особенности развития

Аспект индивидуального учебного плана	Потребности ребенка (ребенок не может делать что и почему)	Направление (цель)	Ожидаемые результаты (ребенок будет делать что, когда и как)	Как мы это будем делать?	Кто это будет делать?	Оценивание/изменение
Коммуникация						
Физическое развитие/активность						
Социальные навыки						
Академические знания и навыки						
Навыки, необходимые для жизни						

В соответствии с установленными сроками достижения поставленных целей и задач, но не реже трех раз в течение учебного года, проводится школьный ПМПКконсилиум, на заседаниях которого обсуждается динамика развития обучающихся с ОВЗ, а также планирование дальнейшей работы междисциплинарной школьной команды [3].

Включение родителей в процесс сопровождения школьников в условиях инклюзии

Включение родителей в процесс сопровождения учащихся с ОВЗ является неотъемлемой составляющей успешности их обучения в общеобразовательной школе. Команда педагогов осуществляет включение родителей в процесс сопровождения учащихся с ОВЗ, создавая систему партнёрских отношений, координируя коррекционно-образовательные взаимодействия педагогов и семей учащихся с ОВЗ.

Первым «включающим» шагом является деятельность детско-родительского клуба. В начале каждого учебного года родители будущих первоклассников приглашаются на День открытых дверей, где их знакомят с

коллективом школы, дают информацию о приоритетных направлениях в её работе, одно из которых – организация инклюзивной образовательной практики. Все желающие семьи приглашаются поучаствовать в работе клуба (одной из важных целей деятельности клуба является также решение и снятие волнующих родителей вопросов о «минусах» совместного обучения детей с разным уровнем психофизического развития).

На этапе реализации образовательных программ родителям всех дошкольников (в то время, как сами дети занимаются в смешанной группе в рамках оздоровительного, образовательного и общеразвивающего направления) предлагаются занятия просветительского характера по выбранной тематике: психологические тренинги, консультации логопеда и дефектолога, медицинские лектории. После этого они также включаются в практико-ориентированные мероприятия: совместные с детьми праздники и предварительная к ним подготовка, посещение занятий в детской группе.

Посещение детско-взрослого клуба «Первоклассная ступень» помогает родителям будущего первоклассника увидеть и правильно оценить образовательные возможности и особые потребности своего ребенка. Важен именно этот первый шаг – сотрудничество с семьями детей с ОВЗ в период их дошкольного обучения, который, как показала практика, позволяет своевременно «подхватить» педагогическому коллективу школы усилия педагогов дошкольных учреждений по включению родителей в коррекционно-образовательную деятельность. Дальнейшее включение родителей в коррекционно-образовательную деятельность уже на I-II уровне школьного обучения также предполагает взаимодействие школы и семьи в двух направлениях: просветительском и практико-ориентированном. Это немаловажно для осуществления преемственности в работе, которую проводят учитель, учитель-дефектолог на уроках, а продолжает дома специально подготовленный родитель.

Средством преодоления трудностей является просветительская деятельность для родителей в следующих организационных формах.

1. Конференции, посвященные общим и частным вопросам инклюзивной образовательной практики. Среди частных актуальность имеют вопросы тенденций и изменений в системе общего и специального образования, нормативно-правовое подкрепление процесса модернизации российского образования и т.д., где указывается на смещение акцента относительно результатов образования на формирование ключевых компетентностей, одной из которых является коммуникативная компетентность.

2. Семинары, рассматривающие трудности формирования коммуникативной компетентности, а также пути разрешения этих трудностей.

3. Тематические родительские собрания, на которых учитель класса выступает с актуальными для класса темами, например «Значение коммуникативной культуры в жизни школьника» или «Как сделать домашние занятия увлекательными и продуктивными».

4. Консультации, беседы с целью индивидуальных рекомендаций родителям относительно культуры общения ребенка в семье, со сверстниками во дворе, с одноклассниками в школе и т.д.

5. Мастер-классы и практикумы, на которых педагоги демонстрируют возможные приемы и средства включения ребенка с ОВЗ в коммуникации как с близкими, так и с незнакомыми людьми в разных ситуациях (во дворе, в поликлинике и др.).

6. Общественный смотр достижений – своеобразный вид практикума. Это особая форма просвещения родителей детей, демонстрирующая достижения школьников относительно сформированности универсальных учебных действий (УУД).

Практико-ориентированное направление в работе педагога с семьями школьников заключается в активном привлечении родителей к следующему:

– расширению коммуникативного пространства и укреплению социальных связей между детьми вне школы (помощи своему ребенку в проявлении инициативы при знакомстве и общении с детьми гостей семьи, с детьми во дворе и т.д.);

– выступлению на родительских конференциях по обмену опытом работы с детьми дома;

– семейному участию во всех школьных мероприятиях, особенно несущих коммуникативную нагрузку, предусматривающую выступления и детей, и взрослых, например, «Давайте дружить семьями», «Мамы разные нужны, мамы всякие важны» и т.д.

2. Технологический компонент

Технологический компонент инклюзивной образовательной среды предполагает:

– разработку и реализацию адаптированных основных образовательных программ (АООП НОО, АООП ООО), включающих разработку индивидуальных адаптированных образовательных программ (АОП), технологии, методы и средства их реализации;

– организацию урочной и внеурочной деятельности с учетом особенностей детей;

– реализацию программы воспитания и социализации, направленной, в том числе на воспитание толерантности, терпимости, доброты и милосердия, внедрение инклюзивной культуры;

– интеграцию основного и дополнительного образования учащихся с ОВЗ.

Библиографический список

1. Уфимцева Л.П., Беляева О.Л., Куншина И.И., Хомич Н.Г. Опыт работы по интеграции детей с нарушениями слуха в общеобразовательную школу // М.: Дефектология. № 4, 2005. С. 63 – 67.

2. Ясвин В.А. Моделирование образовательной среды. М.: ЦКФЛ РАО, 1997.

3. Ясвин В.А. Психологическое моделирование образовательных сред. Психологический журнал. Т. 21. № 4, 2000. С. 79 – 88.

4. Ясвин В.А. Экологическая психология образования как направление психолого-педагогической науки // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». № 4 (26), 2013. С. 42 – 49.

Практики межшкольного взаимодействия

по сопровождению детей с ОВЗ

Лосева М.И., методист по инклюзивному образованию,

педагог-психолог, МОБУ «СОШ № 4», г. Минусинск

Представлен проект «Межшкольное взаимодействие по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья» как опыт работы команды специалистов и педагогов школ города Минусинска Красноярского края по сопровождению учащихся с ограниченными возможностями здоровья и их родителей.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), межшкольное взаимодействие, инклюзивное образование, педагогическая интеграция, коррекционно-развивающее направление, доступность образовательных услуг.

Реализация Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (гл. 11. ст. 79.) [8], Концепции развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017–2025 годы [3] актуализирует организацию получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях края, создание в школах универсальной безбарьерной среды. Отметим, что безбарьерная среда – это не только соответствующая архитектурная среда и доступность образовательных услуг, но и наличие команды специалистов, обеспечивающих профессионально грамотное психолого-педагогическое сопровождение как детей с ограниченными возможностями здоровья, так и их родителей.

Тема проекта: «Межшкольное взаимодействие по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья».

Целевая группа учащихся: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья разной нозологии, дети-инвалиды МОБУ «СОШ № 4», МОБУ «ООШ № 5», МОБУ «СОШ № 6» г. Минусинска.

Целевая группа педагогов: педагоги МОБУ «СОШ № 4», МОБУ «ООШ № 5», МОБУ «СОШ № 6» г. Минусинска, реализующие ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС УО (интеллектуальные нарушения), узкие специалисты школ.

Формы организации: совместные мероприятия для детей с ОВЗ и их родителей; открытые занятия, мастер-классы, взаимопосещения, семинары для родителей/законных представителей, учителей и специалистов школ города.

До начала реализации Проекта в МОБУ «СОШ № 4» создана доступная среда, накоплен опыт командного взаимодействия в работе с детьми с ОВЗ. Уровень профессионализма педагогов и специалистов школы, работающих с учащимися данной категории, достаточно высок и не вызывает сомнения ни у родителей детей, ни у педагогического сообщества как школы, так и города. Именно поэтому новый проект, предложенный коллегам других школ (МОБУ ООШ № 5, МОБУ СОШ № 6), коллективами данных учебных заведений был принят конструктивно, что и позволило в 2017–2018 учебном году приступить к его реализации.

Планируемые результаты проекта: обеспечение качества и роста доступности образовательных услуг детям с ограниченными возможностями здоровья; изменение в подходах к организации сопровождения специалистами и педагогами школ обучающихся данной категории в урочной, внеурочной и коррекционно-развивающей деятельности средствами реализации совместных мероприятий по трем направлениям:

1. Педагогическая интеграция, которая предполагает внедрение и распространение современных инновационных методик взаимодействия специалистов школы и учителей; координацию процесса сопровождения учащихся с ОВЗ всеми специалистами социально-психолого-педагогической службы в соответствии с индивидуальными адаптированными программами сопровождения, разработанными школьными ПМПк. Интегрированные уроки/занятия (психолог + учитель, психолог + узкий специалист, узкий специалист + учитель) позволяют сократить количество дополнительных коррекционно-развивающих занятий, соблюсти щадящий, охранительный учебный режим, в соответствии с рекомендациями ПМПк.

Для педагогов на время данного Проекта разработаны следующие совместные мероприятия:

– совместный всеобуч «Интегрированный урок в системе инклюзивного/коррекционно-развивающего обучения. Виды педагогической интеграции»;

– взаимопосещение уроков/занятий педагогов и специалистов между учебными заведениями;

– декада специалистов коррекционно-развивающего обучения;

– семинар с серией открытых мероприятий;

– консультативные встречи для учителей и специалистов на базе МОБУ «СОШ № 4».

Во время реализации комплекса мероприятий, на которое приглашаются не только коллеги школ-участниц Проекта, но и учителя, специалисты города, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья, происходит диалог между всеми участниками, поиск оптимальных и эффективных практик инклюзивного/коррекционно-развивающего образования.

2. Ученическая социализация, предполагающая расширение возможностей коммуникации учащихся с ОВЗ, повышение уровня познавательной деятельности детей с задержкой психического развития, активизацию познавательной деятельности у детей с умственной отсталостью через совместные мероприятия учащихся с ОВЗ на территории школ-участниц проекта:

– познавательно-развивающее мероприятие – квест «Веселая карусель»;

– клубный час «Радость можно подарить»;

– всероссийские уроки Добра «Друг в беде не бросит» – совместное познавательно-развлекательное мероприятие для детей и родителей;

– спортивно-развлекательное мероприятие «Спортландия».

Мероприятия устраиваются не только для детей школ-участниц проекта, приглашаются также учащиеся с ограниченными возможностями здоровья других учебных заведений города.

3. Родительская активизация – направление, нацеленное на повышение компетентности родителей/законных представителей, имеющих детей с ОВЗ, включенность их в процесс образования и воспитания:

– общее родительское собрание для родителей/законных представителей школ-участниц проекта;

– диалог за чашкой чая «Насущные вопросы развития детей с ОВЗ» с практическими советами, упражнениями, интерактивными заданиями, играми, организованными педагогами и специалистами школ-участниц Проекта;

– тренинговые практико-ориентированные мероприятия: «Поверь в себя!», «Проверь себя!», «Включи свое воображение и творчество» – совместные мероприятия для детей и родителей;

– консультативные встречи для родителей/законных представителей на базе МОБУ «СОШ № 4».

Мероприятия для родителей проводятся в трех вариантах:

1) родительские собрания, консультативные встречи, практико-ориентированные занятия, мастер-классы и т.п. – непосредственно только для родителей;

2) занятия, проводимые совместно с родителями и детьми (если это внеклассное мероприятие, то в качестве участников присоединяются классные руководители), где все участники являются равноправными партнерами со-деятельности;

3) открытые уроки/занятия и другие мероприятия, где родители являются зрителями/экспертами вместе с приглашенными педагогами. Как правило, после просмотра происходит анализ, рефлексия показанного открытого мероприятия, в котором родители принимают активное участие. Они высказывают свои мнения, отношение, суждения об увиденном, вносят свои предложения, рекомендации, советы. Кроме родителей, имеющих детей с ОВЗ, на подобные мероприятия приглашаются также родители нормативно развивающихся школьников с целью формирования толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Со следующего учебного года мы планируем расширить спектр школ-участниц Проекта; внедрить и апробировать природосообразные (здоровьесберегающие) технологии нового поколения, включить дополнительное образование (внеурочная деятельность) детей с ОВЗ и детей-инвалидов в систему инклюзивного/коррекционно-развивающего направления образовательных организаций города, и к 2025 г. завершить системные преобразования, позволяющие обеспечить рост качества и доступности образовательных услуг детям с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список

1. Инклюзивное образование: идеи, перспективы, опыт. Волгоград: Учитель, 2011.

2. Инклюзивное образование: новые возможности и опыт. Коллективная монография; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014.

3. Концепция развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017–2025годы. Приложение к Указу губернатора Красноярского края от 13.10.2017, № 258-уг.

4. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в вопросах и ответах. Направления, формы и особенности обучения и воспитания. Инструктивно-методические материалы / сост. Е.А. Лапп, Е.В. Шипилова. Волгоград: Учитель, 2016.

5. Особенности образовательного процесса в классах коррекции: технологии, уроки развития / авт.-сост. Л.Ф. Афанасьева, Т.Н. Горделюк. Волгоград: Учитель, 2011.

6. Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья на муниципальном уровне / Е.Ю. Коновалова, Л.П. Фальковская. Красноярск, 2011.

7. Современный кабинет начальных классов. Нормативные документы, информационно-методические материалы, рекомендации / сост. Т.А. Кобзарева, И.Б. Бабаян, И.Г. Судак. Волгоград: Учитель, 2011.

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

9. ФГОС: выявление особых образовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования / Под ред. Е.Л. Черкасовой, Е.Н. Моргачёвой. М.: Национальный книжный центр, 2014.

Особенности овладения элементарными математическими представлениями у детей с умственной отсталостью легкой степени

Наместникова С.А., учитель-дефектолог,

Краевой центр медико-социальной и психолого-педагогической реабилитации детей-инвалидов с психоневрологической патологией при КГБУЗ «Красноярский краевой клинический центр охраны материнства и детства»

Рассмотрены особенности формирования элементарных математических представлений с целью последующего овладения курсом математики у детей с умственной отсталостью легкой степени. Выделены группы умений, по которым предлагается формировать элементарных математических представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью.

Ключевые слова: Элементарные математические представления, дети с умственной отсталостью, формирование.

Подготовка ребенка к обучению в школе является основным звеном образовательного процесса. Особенно эта проблема актуальна в связи с принятием Закона «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, где дошкольное образование является первой ступенью всего образовательного процесса. Несмотря на принятие ФГОС ДО, где прописаны области развития детей, обозначена коррекционная составляющая, в нем не раскрыто содержание воспитания и обучения детей с интеллектуальной недостаточностью. В коррекционной педагогике и специальной психологии накоплен огромный опыт обучения детей с умственной отсталостью как дошкольного возраста

(Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Е.А. Стребелева, И.В. Чумакова и др.), так и школьного (М.Н. Перова, Л.Б. Баряева, Е.Т. Логинова, В.В. Экк и др.).

Исследования, посвященные проблеме образования детей с умственной отсталостью, убедительно доказывают, что подготовка дошкольников с умственной отсталостью легкой степени к обучению в школе является одной из важных и сложных задач (Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, Е.А. Кинаш и др.). Однако в связи с ведением ФГОС ДО, ФГОС начального общего образования детей с ОВЗ работа по формированию элементарных математических представлений у детей с умственной отсталостью легкой степени не теряет своей актуальности. На основе анализа психолого-педагогической литературы нами было выявлено, что для формирования базовых арифметических действий для последующего овладения математикой у обучающихся данной категории необходимо сформировать следующие группы умений:

1 группа: умения ориентироваться в последовательности чисел и соотношения числа предметов с количеством;

2 группа: умение составлять число из двух наименьших;

3 группа: умение сравнивать группы предметов;

4 группа: умение решать простые арифметические задачи (на наглядной основе).

Для составления методики исследования сформированности этих групп умений мы опирались на рекомендации О.П. Гаврилушкиной, Л.Б. Баряевой, И.В. Чумаковой, М.Н. Перовой и др. Исследование проводилось под научным руководством Г.А. Проглядовой, к.п.н., доцентом кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева в двух организациях г. Красноярска [4]:

– Краевого центра медико-социальной и психолого-педагогической реабилитации детей-инвалидов с психоневрологической патологией при КГБУЗ «Красноярского краевого клинического центра охраны материнства и детства»;

– психоневрологического отделения при краевом центре медико-социальной и психолого-педагогической реабилитации детей-инвалидов с психоневрологической патологией.

В исследовании приняло участие 15 детей возраста 6–7 лет с диагнозом «умственная отсталость легкой степени». Обследование проходило в индивидуальной форме.

Анализ полученных данных показал, что дети, принявшие участие в констатирующем эксперименте, выполняя предложенные задания, не показывали знания, умения и навыки, необходимые для восприятия учебного материала по адаптированной программе дошкольного образования для детей с умственной отсталостью легкой степени. Дети продемонстрировали слабые практические навыки при счете, соотнесении числа с количеством предметов, в сравнении множеств, и особенно при определении состава числа и решении простых арифметических задач.

Для выявления зависимости выполнения заданий нами использовался непараметрический критерий Манна-Уитни. При сопоставлении выделенных нами показателей было выявлено, что между заданиями «Посчитай», «Соотнесение числа с количеством», «Состав числа», «Сравнение групп предметов» нет зависимости. Соотношение заданий «Решение арифметических задач» и «Соотнесение числа с количеством предметов» находится в зоне неопределенности, т.е. ребенок может понять ход задачи, но не сможет выполнить решение, т.к. не соотносит число с количеством.

Статистические данные показывают, что есть зависимость ($p \leq 0,05$) при выполнении заданий «Состав числа» и «Решение арифметических задач», т.е. дети не справились с решением задач из-за того, что не представляют, из каких меньших чисел можно составить большее число. Средние групповые показатели подтверждают статистическую обработку: наиболее низкий уровень по процентному соотношению и баллам имеет показатель «решение простых арифметических задач». Указанные особенности требуют организации коррекционной работы для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью легкой степени. В связи с этим, выделенные нами группы умений будут способствовать формированию умений ориентироваться в последовательности чисел и соотнесении числа предметов с их количеством,

составлению чисел из двух наименьших, сравнивать группы предметов и решать простые арифметические задачи (на наглядной основе). Этому будут способствовать составленные нами методические рекомендации. В ходе эксперимента нами выделялись уровни сформированности указанных умений, в связи с этим мы предлагаем и разноуровневые методические рекомендации, структурированные исходя из критериев: помощь педагога в процессе выполнения заданий; виды предлагаемой наглядности; сложность содержания заданий. Ниже представлены основные этапы разноуровневой работы при формировании элементарных математических представлений [5].

Развитие умения сравнивать группы предметов

Уровень сформированности	Критерии	Умения сравнивать группы предметов
Достаточный уровень	Помощь педагога в процессе выполнения заданий	Задание выполнялось после организующей помощи педагога
	Вид предлагаемой наглядности	Формирование по инструкции педагога на наглядной основе. В качестве наглядности используются рисунки и схемы
	Сложность содержания задания	2 способа уравнивания (увеличение и уменьшение количества)
Недостаточный уровень	Помощь педагога в процессе выполнения заданий	Задания выполняются после организующей и стимулирующей помощи
	Виды предлагаемой наглядности	Формирования на наглядной основе по инструкции педагога. В качестве наглядности муляжи и счетный материал
	Сложность содержания заданий	1 способ уравнивания (увеличение количества)
Низкий уровень	помощь педагога в процессе выполнения заданий	Формирование умения с обучающей помощью педагога
	виды предлагаемой наглядности	Поэтапный показ действий с многократным повторением с применением разной наглядности (муляжи, натуральные объекты)
	сложность содержания заданий	1 способ уравнивания (увеличение количества)
Умение не сформировано /отсутствует	помощь педагога в процессе выполнения заданий	Формирование умения с обучающей помощью педагога с поэтапным контролем выполнения ребенком практических действий
	виды предлагаемой наглядности	Поэтапный показ действий с многократным повторением с применением разной наглядности (муляжи, натуральные предметы)
	сложность содержания заданий	1 способ уравнивания (увеличение количества)

Этапы коррекционно-педагогической работы при формировании умения сравнивать множества

1. Формирование ориентировочной основы действия: педагог показывает ребенку две совокупности объемных предметов и предлагает определить, в какой совокупности предметов больше (меньше). Затем педагог, используя приемы приложения и пересчета, сопоставляет данные совокупности, подводит итог сопоставления, а ребенок воспроизводит действие сопоставления по образцу педагога.

2. Обучение ребенка умению производить действие сопоставления предметных совокупностей (с помощью или без помощи педагога).

3. Формирование умения сравнивать совокупности объектов способами наложения или приложения полоски к предметному изображению и пересчета. Используются понятия «больше», «меньше», «одинаково» и др.

4. Обучение сопоставлению предметных совокупностей и групп предметных изображений, расположенных на расстоянии, посредством пересчета без опоры на предметно-практические действия

5. Обучение предварительному сопоставлению предметов по указанию педагога с последующим практическим действием ребенка по проверке решения.

В этот период нужно уделить достаточное внимание развитию у детей умения выражать в речи какие-либо отношения двусторонне, с разных точек зрения. Например, ребенок выкладывает на столе три яблока и две груши. Он учится рассматривать эту ситуацию многосторонне.

- Здесь три яблока, а груш на одну меньше.
- Здесь две груши, а яблок на одно больше.
- Яблок три, их на одно больше, чем груш.
- Груш две, их на одну меньше, чем яблок.

Описанные упражнения являются пропедевтикой понимания арифметических задач разных видов. Кроме того, они способствуют формированию обратимых мыслительных операций, гибкости мышления у детей, что очень значимо для коррекции недостатков их развития.

Работа должна строиться с постепенным усложнением деятельности детей: от максимальной развернутости практических действий, опоры на образец, показ и конкретные указания педагога к умению опираться на наглядную модель и словесную инструкцию. При этом совершенствуется и словесная регуляция действий – от сопровождения действий речью к умению давать словесный отчет, а затем к планированию предстоящей работы [3].

Особенности детей с умственной отсталостью легкой степени требуют увеличения количества тренировочных упражнений, так как любой навык формируется у них очень медленно.

Развитие умения составлять число из двух наименьших

Уровень сформированности	Критерии	Состав числа
Достаточный уровень	Помощь педагога	Задание выполнялось после организующей помощи педагога
	Вид предлагаемой наглядности	Формирование по инструкции педагога на наглядной основе. В качестве наглядности используются рисунки и схемы
	Сложность содержания задания	Состав числа с применением предметно-практических действий в пределах 5
Недостаточный уровень	Помощь педагога в процессе выполнения заданий	Задания выполняются после организующей и стимулирующей помощи
	Виды предлагаемой наглядности	Формирования на наглядной основе по инструкции педагога. В качестве наглядности муляжи и счетный материал
	Сложность содержания заданий	Состав числа с применением предметно-практических действий в пределах 5
Низкий уровень	Помощь педагога в процессе выполнения заданий	Формирование умения с обучающей помощью педагога
	Виды предлагаемой наглядности	Поэтапный показ действий с многократным повторением с применением разной наглядности (муляжи, натуральные объекты)
	Сложность содержания заданий	Состав числа с применением предметно-практических действий в пределах 3
Умение не сформировано /отсутствует		Задания на состав числа не предлагаются, т.к. у детей не сформированы умения сравнивать группы предметов

От практических действий с предметами дети переходят к их счету, знакомятся с числами натурального ряда, их названиями, последовательностью. У них формируется понимание связей между числами: каждое следующее число

больше предыдущего, а предыдущее меньше последующего. Упражняясь в сравнении групп предметов и на этой основе в сравнении чисел, дошкольники с умственной отсталостью легкой степени усваивают, что для получения следующего числа нужно к данному числу прибавить единицу, а для получения предыдущего вычесть единицу, т.е. они усваивают сам принцип построения натурального ряда. В результате предметно-практических действий у детей формируется готовность к усвоению состава натуральных чисел в пределах 5 и арифметическим действиям с ними. Работа над изучением чисел строится концентрически, с постепенным расширением области рассматриваемых чисел.

Каждое число натурального ряда изучается в следующем порядке: образование числа из предыдущего, обозначение цифрой, сравнение данного числа с предыдущим, состав из отдельных единиц и двух меньших чисел, счет в пределах данного числа.

Состав чисел также усваивается практически, на конкретных предметах, моделях геометрических фигур, счетных палочках, полосках разной длины и ширины. Дети разъединяют группы предметов на отдельные единицы или на две меньшие подгруппы. Вначале педагог показывает им всевозможные варианты состава числа, затем ребята сами разъединяют множество предметов на две подгруппы и, составляя вновь одно множество, убеждаются в том, что при всех вариантах получается одно и то же число.

Сначала используют предметы одного вида, отличающихся друг от друга либо окраской, либо размером, либо формой (наборы разноцветных флажков, матрешек, палочек разной длины и толщины, елочек, пирамидок разной высоты и т.п., позднее – предметы, объединенные одним родовым понятием (например, комплекты игрушек: посуда, мебель, одежда и т.п.), а также плоскостные изображения предметов или предметные картинки.

Задания на состав числа не предлагаются, т.к. у детей не сформированы умения сравнивать группы предметов.

Постепенно дети все более осознают количественное значение числа. Знание количественного состава чисел в пределах пяти позволяет им в

дальнейшем усвоить приемы вычисления путем присчитывания и отсчитывания по единице чисел 2 и 3.

Решения простых арифметических задач

Уровень сформированности	Критерии	Умения решать простые арифметические задачи
Достаточный уровень	Помощь педагога	Задание выполнялось после организующей помощи педагога
	Вид предлагаемой наглядности	Формирование по инструкции педагога на наглядной основе. Задачи предлагаются на картинном материале.
	Сложность содержания задания	Решение задач на нахождение суммы, увеличение и уменьшение числа на несколько единиц и на нахождение неизвестного слагаемого.
Недостаточный уровень	Помощь педагога в процессе выполнения заданий	Задания выполняются после организующей и стимулирующей помощи
	Виды предлагаемой наглядности;	Формирование на наглядной основе по инструкции педагога. В качестве наглядности предлагаются игрушки, муляжи, счетный материал.
	Сложность содержания заданий.	Предлагаются задания на решение задач в пределах 5: задач на нахождение суммы, увеличение числа на единицу.
Низкий уровень	Помощь педагога в процессе выполнения заданий;	Формирование умения с обучающей помощью педагога
	Виды предлагаемой наглядности;	Поэтапный показ действий с многократным повторением с применением разной наглядности (муляжи, натуральные объекты)
	Сложность содержания заданий.	Предлагаются задания на решение задач на нахождение суммы в пределах 3
Умение не сформировано /отсутствует		Умение не формируется, т.к. не сформированы представления о числе, количестве и составе числа

Решение простейших арифметических задач на нахождение суммы и остатка производится на конкретном материале при организации предметно-практической деятельности.

Дошкольники с умственной отсталостью легкой степени должны усвоить, что множество можно разделить на подмножества и, наоборот, подмножества объединить в одно множество, поэтому детей одновременно знакомят с обоими

типами задач – на одном и том же материале организуют решение арифметических задач, как на нахождение суммы, так и на нахождение остатка.

Методы и приемы обучения

На начальном этапе обучения решению задач используются приемы показа (педагог демонстрирует условия задачи с объемными предметами) и объяснения (педагог сам решает задачу, сопровождая процесс решения комментариями, давая соответствующие пояснения). Используется также такой словесный прием, как повторение с целью закрепления в активном словаре ребенка традиционных слов и фраз, используемых в тексте задач («Было...», «Стало...», «Осталось...», «Сколько стало...?», «Сколько осталось...?»). При необходимости дошкольникам с умственной отсталостью поясняется смысл данных формулировок. На последующих этапах обучения превалируют практические приемы, когда детей посредством упражнения приучают к самостоятельному решению задачи, условия которой дает педагог. При этом ребенку дается возможность передвигать предметы, о которых говорится в задаче, производить соответствующие действия с ними, например, прятать игрушку, вытаскивать ее и т.д.

Таким образом, рассмотрение проблемы обучения умственно отсталых детей решению арифметических задач показало, что они испытывают трудности с запоминанием, осмыслением и усвоением содержания задачи, неспособны понять изменения ситуации, описываемые в тексте задачи, и не могут прогнозировать результаты этих изменений самостоятельно. Наибольшие трудности вызывает переход от понимания задачи к ее арифметическому решению, выполнение самих арифметических действий и проверка полученных результатов. Преодоление данных трудностей может быть реализовано в ходе специальной работы по формированию умений решать арифметические задачи.

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать выводы, что под математическим развитием детей дошкольного возраста понимают не только сумму знаний в области числа и счета, пространственно-временной ориентировке, представлений о геометрических формах и величинах, но и математические

способности, которые помогают ребенку успешно овладевать математическими категориями.

Библиографический список

1. Агаева И.Б., Гришанова Е.А. Механизмы реализации федерального государственного образовательного стандарта для лиц с ограниченными возможностями здоровья на территории Красноярского края: опыт работы // *The Newman in Foreign Policy*, 2017. № 38(82). С. 59–62.

2. Агаева И.Б. Теория инклюзивного образования и практика его развития в Красноярском крае: коллективная монография / И.Б. Агаева, О.Л. Беляева, И.В. Дуда и др. Красноярский госунар. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2016.

3. Наместникова С.А. Готовность к овладению математическими представлениями у детей 6–7 летнего возраста с умственной отсталостью легкой степени // *Педагогика и медицина в служении человеку: материалы III-й междунар. научно-практической конфер.* Красноярск, 2016. С. 362–368.

4. Проглядова Г.А. Проблемы педагогической диагностики при определении возможностей обучения детей с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости // *Проблемы социализации и образования лиц с выраженной интеллектуальной недостаточностью. Материалы Междунар. конференции.* Красноярский госунар. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. С. 151–153.

5. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие: с прил.альбома нагляд. материал для обследования детей / [Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова и др.], под ред. Е.А. Стребелевой. М.: Просвещение, 2009.

**Психолого-педагогическое сопровождение
профессионального самоопределения обучающихся
с интеллектуальными нарушениями
(из опыта работы общеобразовательной школы)**

*Первалова О.В., директор,
МБОУ «Средняя школа № 4», г. Ачинск*

Представлен опыт педагогического коллектива по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в условиях внедрения ФГОС О УО в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения, федеральные государственные образовательные стандарты обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Профессиональное самоопределение является одной из наиболее важных задач развития и социализации человека. В условиях современного конкурентного рынка труда, предъявляющего жесткие требования специалисту-профессионалу, проблема профессионального самоопределения лиц с интеллектуальными нарушениями приобретает особую актуальность и практическую значимость.

С одной стороны, объективно существует потребность обеспечения трудовой занятости выпускников общеобразовательных школ, относящихся к данной категории. Федеральные государственные образовательные стандарты обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (ФГОС О УО) [1] в качестве приоритетных целей образовательной деятельности определяет профессиональную ориентацию и профессиональное самоопределение. С другой стороны, спектр профессий и видов трудовой деятельности, доступных выпускникам с нарушением интеллекта, довольно узок, что весьма ограничивает осуществление профориентации. Кроме того, профессиональное самоопределение затруднено несовпадением личных притязаний выпускников и их родителей с рекомендованным перечнем профессий, а также отсутствием должной моральной и материальной поддержки со стороны близких, неразработанностью

профориентационных методик работы с данной категорией обучающихся. Вместе с тем, выпускники школы с интеллектуальными нарушениями составляют потенциальный кадровый ресурс муниципалитета, и от их успешной социализации зависит качество этого ресурса.

Таким образом, актуальность и практическую значимость приобретают вопросы разработки условий и механизмов психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Педагогическим коллективом МБОУ «Средняя школа № 4» г. Ачинска накоплен практический опыт организации психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся с легкой степенью умственной отсталости, посредством участия в муниципальном проекте «Твой выбор». Настоящий проект реализуется в рамках экспериментальной программы Лаборатории инклюзивного образования Красноярского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. Цель проекта: разработка и реализация условий для профессионального самоопределения учащихся с интеллектуальными нарушениями в соответствии с состоянием здоровья, индивидуальными особенностями и с учетом ситуации на рынке труда города Ачинска.

С целью эффективной реализации психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся с интеллектуальными нарушениями в школе разработана и внедрена в образовательный процесс управленческая модель, включающая механизмы и организационные условия, направленные на координацию всех субъектов деятельности: педагогов, специалистов, детей и их родителей (законных представителей).

Программа психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения включает ряд последовательных этапов. На первом этапе (1–4 класс) требуются решения задачи, связанные с выявлением индивидуальных психофизиологических особенностей ребенка, его интересов, склонностей, а

также выявление запросов родителей, что необходимо для дальнейшей разработки профессионально-образовательного маршрута. Профорientационная работа со школьниками ведется на уровне профинформации. Учащиеся получают знания об особенностях основных профессий, связанных с интеллектуальной и физической трудовой деятельностью людей, усваивают основные требования к человеку той или иной профессии, овладевают простейшими трудовыми навыками и используют их в повседневной жизни. Курс профориентации носит прикладной характер. Его темы включены практически во все предметы, изучаемые в начальной школе.

Особое внимание уделяется организации взаимодействия с родителями по вопросам согласования личных профессиональных предпочтений детей с рекомендуемым перечнем профессий. Учитывая особенности различных образовательных уровней и социального статуса, ежегодно проводится анкетирование родителей (законных представителей) обучающихся, направленное на изучение запросов относительно профессиональной подготовки детей. По результатам анкетирования выяснилась необходимость консультативной работы по согласованию интересов и склонностей детей, запросов родителей с требованиями, предъявляемыми к представителям той или иной профессии. Результаты позитивного опыта взаимодействия с родителями обучающихся представлены на сайте школы: http://sc4.ucoz.net/index/proekt_tvoj_vybor/0-199.

Педагогами основной школы внесены дополнения в рабочие программы с учетом профиля профориентации. Так, например, на уроках музыки тщательно проводится подбор песенного материала, в том числе из кинофильмов, где ярко представлены те или иные рабочие профессии. На уроках химии при изучении темы «Кислоты, их состав и название» ребята получают информацию о негашёной извести, её получении, основных свойствах и сферах применения; в быту пригодятся знания об уксусной кислоте и области её применения. Изучение определенных тем на уроках русского языка осуществляется с использованием текстов, знакомящих с особенностями той или иной профессии. Ребята учатся составлять заявления, объявления, автобиографию, оформлять резюме. На уроках

информатики – составлять электронное резюме, пользоваться электронной почтой и пр. При изучении разделов математики в содержание занятий включены учебные задачи по расчету расхода строительных материалов при ремонте помещения: краски, обоев и пр. В содержание учебных занятий по физической культуре включены упражнения, направленные на развитие профессионально-важных физических качеств: силы, выносливости, координации движений, укреплению мышц живота, спины и пр.

Для ребят основной школы наиболее интересными формами организации профориентационной деятельности оказались профессиональные пробы, организованные совместно с КГБ ПОУ «Ачинский колледж отраслевых технологий и бизнеса» по специальностям «каменщик» и «штукатур», КГБ ПОУ «Ачинский торгово-экономический техникум» по специальностям «пекарь», «кухонный рабочий», а также участие в социально значимой проектной деятельности, профессионально-ориентированных конкурсах. Обучающиеся неоднократно становились призерами и победителями профессиональных конкурсов разного уровня. В 2016 г. школа выиграла грант на реализацию социального проекта «Тепло рук» компании «РУСАЛ», направленного на создание тактильных книг для незрячих детей. В разработке и реализации данного проекта принимают участие и школьники с ОВЗ.

Для эффективной реализации психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся с интеллектуальными нарушениями разработана и внедрена в образовательный процесс управленческая модель, направленная на регламентацию организационных условий и механизмов, обеспечивающих координацию всех субъектов деятельности. Данная модель включает в качестве обязательных компонентов анализ и оценку имеющихся ресурсов, кадрового потенциала и разработку поэтапного плана их развития и совершенствования.

На основе результатов анализа кадрового потенциала разработан график повышения квалификации педагогов, внесены дополнения в должностные инструкции работников, в том числе педагога-библиотекаря, педагога-психолога,

классного руководителя класса обучающихся с ОВЗ, заместителя директора по воспитательной работе; это позволило четко распределить полномочия по выполнению деятельности, делегировать полномочия как отдельным специалистам, так и структурным подразделениям.

Следующим звеном в модели управления является осуществление функций контроля деятельности по наращиванию ресурсов, выполнению целей и задач посредством анализа планово-отчетной документации, выполнения графика повышения квалификации, проведения проверок учебных занятий и внеучебных мероприятий, анкетирования субъектов образовательной деятельности, инвентаризации материальных запасов и оборудования и др.

Для осуществления функции мониторинга заключены договора со сторонними организациями: потенциальными работодателями, учреждениями социальной сферы, профессиональными образовательными организациями. Осуществление мониторинга позволяет оперативно реагировать на внешние изменения, вносить необходимые коррективы в образовательные программы, индивидуальные образовательные маршруты обучающихся, применять современные образовательные технологии.

По результатам мониторинга ежегодно обновляется ресурсная карта учреждений профессионального образования, реализующих программы профессионального обучения для несовершеннолетних с интеллектуальными нарушениями, представленная на информационном сайте образовательной организации. Результаты мониторинговых исследований стали основанием для разработки новых программ трудового обучения для детей с легкой степенью умственной отсталости, поскольку реализуемые в образовательном процессе направления трудовой подготовки «Столярное дело» и «Швейное дело» не имеют преемственности с программами профессиональной подготовки, предпочитаемыми выпускниками. Выпускники школы выбирают для дальнейшего обучения программы профессиональной подготовки, связанные с востребованными на региональном рынке труда рабочими специальностями, в том числе: каменщик, бетонщик, штукатур, маляр, кухонный рабочий. С 2016 г. в

программу трудового обучения введен модуль «Малярное дело». В 2016–2017 г. разработаны новые направления трудового обучения: «Штукатурное дело» и «Кухонный рабочий», реализация которых начнется с нового учебного года.

С целью обеспечения доступности решения познавательных задач в процессе образования и стимулирования познавательной деятельности обучающихся, в образовательный процесс внедряются новые образовательные технологии, в том числе технология проектной деятельности, информационно-коммуникационные технологии «лэпбук», интерактивные формы обучения.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598).

Приёмы развития речи на уроках у детей с задержкой психического развития с учётом ФГОС ОВЗ НОО

*Рослякова О.В., учитель начальных классов,
КГБ ОУ «Красноярская школа № 11», г. Красноярск*

Представлены приёмы, используемые в практике, как механизмы работающие на эффективность развития речи при работе с детьми с задержкой психического развития.

Ключевые слова: развитие речи у детей с задержкой психического развития, обучающиеся с задержкой психического развития, приёмы развития речи.

*Речь – это канал развития интеллекта.
Чем раньше будет усвоен язык,
тем легче и полнее будут усваиваться знания.
Н. И. Жинский*

Развитие речи – актуальная задача обучения в начальной школе. Речь выполняет функции общения, эмоционального самовыражения человека и воздействия на других людей. Речь – это способ познания действительности. От того, как ребёнок овладел связной речью, зависит качество его обучения, знания,

умения и навыки по всем предметам. Развитая речь помогает детям лучше выразить свои чувства, мысли. К сожалению, не все дети, поступающие в школу, владеют речевыми навыками. В большей степени речевые нарушения наблюдаются у детей с задержкой психического развития. Речь таких детей удовлетворяет потребности повседневного общения, но им трудно грамотно выражать свои мысли: речь отличается бессвязностью и отсутствием логики, ясностью и выразительностью, бедностью словаря и грамматических конструкций.

В речи детей с задержкой психического развития в основном преобладают существительные и глаголы, причём предметный и глагольный словарный запас низкий и неточный. Дети не знают значения многих слов не только абстрактных, но и слов, употребляемых в собственной речи. Заменяют слова описанием ситуации или действия, с которым связано слово, испытывают трудности в подборе слов-антонимов и особенно слов-синонимов. Из прилагательных в основном используют качественные прилагательные, обозначающие воспринимаемые признаки. Отмечается недостаточно сформированный грамматический строй речи: нарушение порядка слов в предложении, пропуск отдельных его членов, – это обусловлено недостаточностью грамматического программирования. Часто наблюдаются ошибки в употреблении предлогов (замены, пропуски), а также ошибки в употреблении предложно-падежных конструкций, отмечаются затруднения в образовании новых слов с помощью суффиксов и приставок. Связная речь данной категории детей своеобразна. Пересказ произведений (особенно повествовательного характера) сложен для них; дети испытывают трудности в составлении рассказа по серии картин; многим детям не удаётся выполнить задание на составление творческого рассказа, рассказа-описания. Дети затрудняются давать развёрнутые ответы на вопрос взрослого. Часто в ответах основная мысль перебивается посторонними мыслями и суждениями. У детей с задержкой психического развития недостаточно сформированы регулирующая и планирующая функция речи. Все особенности речевого развития проявляются и в письменной речи [1].

В новых условиях ФГОС НОО ОВЗ во время работы с детьми с задержкой психического развития учителя обычно осуществляют индивидуальный подход. Они стараются выявить пробелы в учебных знаниях ребёнка и восполнить их путём повторения объяснения нового материала, дают дополнительные упражнения, чаще используют наглядные пособия и разнообразные карточки. Такие меры на отдельных этапах обучения, безусловно, дают положительные результаты. Однако, если ребёнок не успевает вследствие задержки психического развития, то достигнутые таким путём успехи в большинстве случаев оказываются лишь временными; в дальнейшем у детей неизбежно накапливается всё больше и больше пробелов.

Наблюдения показали, что у детей с задержкой психического развития отсутствует учебная мотивация, они не включаются в работу класса, не отвечают на вопросы учителя, как будто не слышат, о чем идёт речь. Если же они включались в работу, то прекращали её, как только возникали затруднения. Дети не усваивают программного материала, не могут сосредоточиться на задании. Обстановка класса действует на них возбуждающе, и вместе с тем они быстро утомляются. Они не могут оценить выполненную работу, не обращают внимания на исправленные в тетради учителем ошибки. Вместе с тем, дети бывают усидчивы и терпеливы в том случае, когда занимаются интересующим их делом (рисование, лепка, слушание сказок), проявляют живой интерес к игре [2]. Такое поведение выдвигает необходимость при обучении детей с задержкой психического развития применять особые коррекционно-педагогические воздействия. Учебный материал должен преподноситься небольшими дозами; его усложнение следует осуществлять постепенно. Необходимо приучать ребёнка пользоваться ранее усвоенными знаниями. Известно, что дети с задержкой психического развития быстрее утомляются. В связи с этим их целесообразно переключать с одного вида деятельности на другой. Кроме того, надо разнообразить виды занятий. Очень важно, чтобы предлагаемая деятельность осуществлялась с интересом и эмоциональным подъёмом. Этому способствует использование на уроках красочного дидактического материала и

игровых приемов, задания с опорой на образцы: наглядные, описанные словесно, конкретные и в меньшей степени абстрактные. При работе с такими детьми следует учитывать, что чтение ими всего задания сразу не позволяет правильно понять его смысл в принципе, поэтому желательно давать им доступные инструкции по отдельным звеньям. Следует отбирать те задания, которые ребёнок объективно может выполнить хорошо. Это повысит его самооценку, улучшит настроение, поднимет готовность участвовать в дальнейшей работе на уроке. Задания при этом не должны быть слишком лёгкими, не требующими от ребёнка определённых усилий по преодолению трудностей, иначе они могут вызвать скуку, а их выполнение никоим образом не отразится на повышении самооценки ученика. Для повышения учебной мотивации следует тщательно отбирать материал, чтобы он был интересным. Учебный материал должен иметь элементы новой информации. В то же время содержание объясняемого должно опираться на прошлые знания учащихся, на их прошлый опыт, иначе материал будет недоступен и неинтересен. Очень важно говорить с ребёнком мягким, доброжелательным тоном и поощрять его за малейшие успехи. Таким должен быть общий педагогический подход к детям с задержкой психического развития [7].

Среди учебных задач: развитие познавательной активности, развитие общеинтеллектуальных умений (анализа, синтеза, обобщения), психокоррекция поведения ребёнка, формирование навыков правильного поведения, общения, – важнейшей задачей является развитие речи учащихся. Добиться планируемых результатов обучения удастся лишь в том случае, если работа по развитию речи будет пронизывать весь процесс обучения.

Работа по развитию речи требует разнообразных приёмов, так как в процессе занятий меняются учебная ситуация и мотивы речи. Дети то свободно высказывают свои мысли, то выполняют задания по картинке. Ребёнка необходимо ввести в роль увлекательного рассказчика, тогда речь его будет живой, эмоциональной. Важно поставить каждого ученика, а особенно слабого, застенчивого, неуверенного, в ситуацию успеха, чтобы ребёнок почувствовал и

увидел зримые результаты своего собственного труда. Одним из оптимальных методических приёмов считается игра. Именно она и есть та деятельность, в процессе которой формируется человеческое воображение, без которого невозможно никакое творческое проявление личности. Поэтому почти каждое учебное упражнение или задание мы стараемся преподнести детям в виде интересной увлекательной игры [8].

Учитывая особенности речевого развития детей класса, нужно вести работу в нескольких направлениях:

- работа над звукопроизношением;
- работа над развитием фонематического слуха;
- работа по обогащению словарного запаса детей;
- работа над развитием лексико-грамматического строя речи;
- работа над предложением и связной речью.

Работа над звукопроизношением и развитием фонематического слуха

Начиная с подготовительного периода обучения грамоте, включаем во все уроки артикуляционную, пальчиковую и дыхательную гимнастику. Это занимает не более 3–5 минут. Дети с удовольствием выполняют упражнения «Загнать мяч в ворота», «Наказать непослушный язычок», «Почистим зубки», «Грибок», «Вкусное варенье», «Гармошка», «Качели», «Малыш», «Пароход гудит» и др. (описание упражнений в Приложении 1). Особенно детям нравятся игры с пальчиками, требующие энергичных движений кистей рук и сопровождающиеся стихотворными строчками (описание игр в Приложении 2).

Развитие фонематического слуха начинается с простейших упражнений:

- подбери картинки, в названии которых есть заданный звук;
- определи первый звук в слове;
- укрась Чудо-дерево игрушками или картинками, в названии которых имеется соответствующий звук;
- подбери картинки, названия которых начинаются с определённого звука;
- отгадай загадку и назови первый звук в отгадке (загадки подбираются по определённой теме или связанные с изучаемой буквой);

– кто больше? – детям предлагается сюжетная картинка, на которой изображены предметы с заданным звуком. После рассматривания картинки дети называют слова, в названии которых имеется заданный звук;

– «Цепочка». Ведущий называет слово. Следующий участник игры определяет последний звук в слове и подбирает своё слово, начинающееся с этого звука. Остальные участники игры делают то же самое, составляя цепочку слов.

Постепенно задания усложняются:

– определи местоположение звука в слове: в начале, в середине или в конце слова;

– разложи картинки с заданным звуком в три ряда: в один нужно положить картинки, в названии которых звук слышится в начале слова, в другой – в конце слова, в третий – в середине;

– работа со звуковой линейкой: учитель называет слово, а дети с помощью звуковой линейки определяют количество звуков в слове;

– «угадай-ка»: нужно угадать, какое слово получится из первых звуков, которые встречаются в названиях предметных картинок (например: сок, осы, носок – сон; ключ, обруч, топор – кот), или то же самое из последних звуков.

– отгадай загадку и запиши отгадку-схему; дети записывают отгадку в тетрадь по чтению разноцветными ручками: гласные – красным цветом, твёрдые согласные – синим цветом, мягкие согласные – синим цветом;

– разучивание чистоговорок и скороговорок, которые очень нравятся детям.

Все задания на уроке выполняются коллективно. При разборе более сильные дети отвечают на сложные вопросы, слабым детям даются более лёгкие вопросы, чтобы каждый ребёнок мог почувствовать свои силы и обрести уверенность.

Работа по обогащению словарного запаса детей

В работу включены дидактические игры, в которых присутствуют:

- существительные, обозначающие названия профессий;
- прилагательные, обозначающие признаки предметов;
- глаголы, обозначающие трудовые действия;

- наречия, характеризующие отношения людей к труду;
- слова, определяющие и называющие местоположение предмета (слева, справа, внизу, вверху, между, около, рядом), время суток;
- слова, характеризующие состояние и настроение людей;
- слова со сходным и обобщающим значением.

Расширяя запас слов, обозначающих названия предметов, признаков, действий, дети используют в речи синонимы, антонимы, употребляют разные части речи точно по смыслу. Совершенствуется диалогическая и монологическая речь, закрепляется умение отвечать на вопросы и задавать их, формируется культура речевого общения. Ребёнок должен самостоятельно, выразительно, без повторов передавать содержание литературных текстов, используя различные средства выразительности. Также развивается умение составлять рассказы о предмете по плану, составленному коллективно; небольших рассказы по картине, по серии сюжетных картинок, умение составлять рассказы небольшого объёма из личного опыта [6].

Для *обогащения словарного запаса детей* используются различные упражнения: «Закончи предложения и назови слова-неприятели», «Отгадай, что это за животные?», «Какой? Какая? Какое? Какие?», «Что делает? Что делают?», «Овощи, фрукты, ягоды» (описание игр в Приложении 4). Особенно учащимся нравится работа по карточкам-подсказкам (варианты карточек в Приложении 5).

В совершенствовании речи учащихся большое внимание обращаем на такие факторы, как логика, точность, ясность, выразительность и правильность речи.

Работа над развитием лексико-грамматического строя речи

Ведущим механизмом формирования грамматического строя речи является овладение ребёнком закономерностями языка, языковыми обобщениями. Эти процессы чрезвычайно сложны, особенно для детей с задержкой психического развития. Такие дети неправильно употребляют родовые, числовые, падежные окончания имён существительных, местоимений, прилагательных, допускают стойкие ошибки в согласовании глаголов с существительными и местоимениями, неправильно употребляют предложно-падежные конструкции.

Ребенок путает окончания, говоря, например: «тапочки под кроватью», «книга на столе», «взяли под стола», «много деревьев» и т.д. Поэтому, учитывая, что подобные аграмматизмы имеются почти у каждого ученика, с первых дней учёбы в школе вводим в уроки упражнения на развитие грамматического строя. В первую очередь это упражнения на словообразование существительных, затем глаголов и прилагательных. (описание упражнений в Приложении 3).

Работа над предложением и связной речью

Совершенствованию, обогащению синтаксической стороны речи способствуют также игры-инсценировки, драматизации по мотивам народных сказок, художественных произведений. Можно использовать загадки, толкование пословиц и поговорок, народных игр, изготовление книжек, альбома детского творчества и презентаций. Полезны также упражнения на распространение предложений, на согласование подлежащего с прилагательным, на постановку логического ударения, на составление предложения по слову, по структурной схеме, игры в размытое письмо.

Способствует развитию речи и непосредственное обучение чтению. Так как подготовка детей, пришедших в школу, различна, необходимо ввести дифференциацию с учётом индивидуального подхода к каждому ребёнку.

Читающие дети получают задания, напечатанные на карточках, например: прочитай загадку и отгадай её (отгадку можно нарисовать). Свободно читающие получают тексты.

Читающие по слогам получают карточки, где напечатаны предложения, или отдельные листочки со словами, из которых нужно составить предложения. Эти дети работают с деформированными предложениями.

Слабо читающие дети получают карточки со слогами. Ученики, которые затрудняются в слоговом чтении, нуждаются в индивидуальном подходе. С такими детьми нужно работать самому учителю или привлекать свободно читающих детей.

Важно дать дифференцированное задание, но не менее важно проверить у всех выполненное задание. Все дети должны прочитать выполненное задание

вслух всему классу. Всех детей нужно поощрить, отметить даже маленький успех в чтении.

При работе над пересказом текстов важно придерживаться определённой последовательности [10]:

а) пересказы простых и коротких текстов по серии сюжетных картинок с предварительной отработкой содержания каждой сюжетной картинки серии;

б) пересказы по серии сюжетных картинок без предварительной отработки содержания каждой сюжетной картинки;

в) пересказы по сюжетной картинке с предварительной обработкой её содержания по вопросам;

г) пересказы по сюжетной картинке без предварительной беседы по её содержанию;

д) пересказы без опоры на сюжетную картинку;

е) составление рассказа по серии сюжетных картинок после предварительной беседы по содержанию каждой сюжетной картинки;

ж) составление рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки содержания;

з) составление рассказа по сюжетной картинке с предварительной беседой по её содержанию;

и) составление рассказа по сюжетной картинке без предварительной беседы по её содержанию;

к) составление рассказа на заданную тему.

Говорить о завершении работы невозможно, так как процесс развития речи продолжается на протяжении всего обучения, но подвести предварительные итоги работы уже возможно.

По заключению учителей-логопедов у большинства обследованных детей наблюдается положительная динамика в развитии речи. По наблюдениям родителей можно говорить о переменах в речевом развитии детей: учащиеся стали свободнее разговаривать на заданные темы, научились составлять

грамотные предложения, в их речи уменьшилось количество аграмматизмов. Усиленная работа над развитием речи будет продолжаться и в дальнейшем.

Библиографический список

1. Антипина А.Н. Из опыта работы с детьми, имеющими задержку психического развития // Начальная школа. 1993. № 2. С. 60–64.
2. Власова Т.А. Дети с задержкой психического развития. Москва. 1985.
3. Власова Т.А. Каждому ребёнку – надлежащие условия воспитания и обучения // Хрестоматия. Дети с нарушениями развития. Сост. В.М. Астапов. М.: Международная педагогическая академия, 1995. С. 73–81.
4. Дробинская Н.Ю. Школьные трудности «нестандартных» детей. М.: Школа-Пресс, 2001.
5. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. М.: Просвещение, 1990.
6. Попугаева М.К. Как помочь ребёнку с задержкой психического развития // Начальная школа. 1998. № 5. С. 94–96.
7. Смелик В.А. Особенности обучения детей с задержкой психического развития // Начальная школа. 1994. № 4. С. 10–11.
8. Тарабарина Т.Н., Соколова Е.Н. Учёба и игра: русский язык. Ярославль: Академия холдинг, 2002.
9. Шевченко С.Г. Программно-методические материалы. Коррекционно-развивающее обучение. Начальная школа. М., 1998.
10. Шурдукалов С.Г. Организация обучения детей с задержкой психического развития // Начальная школа. 1993. № 2. С. 58–60.

Приложение 1

Артикуляционные упражнения

«Улыбка»: удерживание губ в улыбке, передние верхние и нижние зубы обнажены.

«Трубочка»: вытягивание губ вперёд трубочкой.

«Улыбка – Трубочка»: чередование положения губ в улыбке и трубочкой.

«Заборчик»: спокойное открывание и закрывание рта, губы в положении улыбки.

«Лопаточка»: язык широкий.

«Иголочка»: язык узкий.

«Лопаточка – иголочка»: чередование узкого и широкого языка.

«Язык силач»: подъём языка за верхние зубы.

«Качели»: чередование движений языка вверх и вниз.

«Маятник»: чередование движений языка влево-вправо.

«Бублик»: сложить губы бубликом.

«Чищу зубки»: выработка умения удерживать кончик языка за нижними зубами.

Построить забор

Цель. Выработать умение удерживать губы в улыбке, обнажая нижние и верхние передние зубы.

Описание. Улыбнуться без напряжения так, чтобы были видны передние и верхние зубы (как при произнесении звука и). Удерживать в таком положении губы под счёт от 1 до 5–10.

Сделать трубочку

Цель. Выработать движение губ вперёд.

Описание. Вытянуть сомкнутые губы вперёд трубочкой. Удерживать в таком положении под счёт от 1 до 5–10.

Приложение 2

Пальчиковая гимнастика

Зайка

Зайка шёл, зайка шёл,

Капусту нашёл, сел, поел и опять пошёл.

Зайка шёл, зайка шёл,

Морковку нашёл, сел, поел и опять пошёл.

(Имитировать движения ходьбы, приседания, показывать, как ест зайчик.)

Птички

Прилетели птички, птички-невелички,
Всё летали, всё летали, крыльями махали.
На дорожку прилетали, зёрнышки клевали.

(«Летать» по комнате, размахивая руками, как крыльями, приседать, стучать пальчиками об пол.)

Самолёты

Самолёты загудели,
Самолёты полетели.
На полянку тихо сели,
Да и снова полетели.

(Вращение перед грудью согнутыми в локтях руками, руки в стороны, затем наклоны в стороны, приседания, руки к коленям, руки в стороны с ритмичными наклонами в стороны)

Гриб

Саша шёл-шёл-шёл, белый гриб нашёл,
Раз – грибок, два – грибок, три – грибок,
Положил их в кузовок.

(Имитировать движения грибника: идти, нагибаться и класть грибы в кузовок)

Петушок

Шёл по берегу петух,
Поскользнулся, в речку бух!
Будет знать петух, что впредь
Надо под ноги смотреть.

(Делать шаги с раскачиванием в стороны, руки держать за спиной. Дальше делать круговые движения руками, приседать, грозить пальчиком, делать наклоны вперёд)

Поезд

Поезд мчится и свистит и колёсами стучит.
Я стучу, стучу, стучу, всех до дачи докачу.

Чу-чу-чу, чу-чу-чу, всех до дачи докачу.

(Руки согнуты в локтях, синхронные вращательные движения обеими руками. Шаг в сторону – притоп, вращать руками, имитируя движение колёс)

Гуси

Гуси серые летели, на лужайке тихо сели,
Походили, поклевали, потом быстро побежали.
(Взмахи руками, приседания. Затем ходьба на носках, наклоны головы, бег на месте)

Кузнечики

Поднимайте плечики, прыгайте, кузнечики.
Прыг-скок, прыг-скок, стоп, сели.
Травушку покушали, тишину послушали.

Выше, выше, высоко. Прыгай на носках легко!
(Делать движения плечами, прыгать, приседать, прислушиваться и опять прыгать)

Кот

Вот идёт чёрный кот, притаился, мышек ждёт.
Мышка норку обойдёт и к коту не подойдёт.
(Делать шаги с высоким подъёмом ног, присесть, руки к коленям, встать, повернуться вокруг своей оси. Руки в сторону)

Едем, едем

Чики-чики, чикалочки, едет гусь на палочке.
Уточка на дудочке, петушок на будочке,
Зайчик – на тачке, мальчик – на собачке.

(Ноги вместе, подскоки на месте. Одна нога впереди, на другой – подскоки. Затем утиный шаг вперевалочку. Грудь вперёд – посеминить ногами. Руки перед грудью, прыжки, бег на месте)

Зайчик

Зайчик серенький сидит и ушами шевелит.
Зайке холодно сидеть, надо лапочки погреть.

Зайке холодно стоять, надо зайке поскакать.

Кто-то зайку напугал – зайка – прыг – и ускакал.

(Имитировать движения зайчика по тексту)

Буратино

Буратино потянулся, раз – нагнулся, два – нагнулся,

Руки в стороны развёл, ключик, видно, не нашёл.

чтобы ключик нам достать, нужно на носочки встать.

(Потягиваться, встать на носочки, наклониться вправо, влево, руки в стороны,

руки вниз, встать на носочки, руки вверх)

Часы

Тик-так, тик-так – все часы идут вот так: тик-так.

Налево – раз, направо – раз, мы тоже можем так,

Тик-так, тик-так, тик-так.

(Наклоны туловища вправо-влево, по тексту)

Дорожка

По ровненькой дорожке, по ровненькой дорожке

Шагают наши ножки, шагают наши ножки.

По пням, по кочкам, по камушкам, по камушкам, в ямку – бух!

(Наклоны туловища влево, вправо, шаг на месте, прыжки, приседания)

Дождик

Дождик, дождик, что ты льёшь?

Погулять нам не даёшь.

Дождик, дождик, полно лить,

Деток, землю, лес мочить.

После дождика на даче

Мы по лужицам поскачем.

(4 хлопка, притопы, 4 хлопка. Прыжки на месте. Ходьба. Прыжки через лужицы)

Игра с зайкой

Вышли дети на лужок, заглянули под кусток,

Увидали зайчика, поманили пальчиком:

– Зайка, зайка, попляши, твои лапки хороши!

Стал наш зайчика плясать, малых деток забавлять.

(Движения ходьбы, приседания, плясовые движения, хлопки.)

Конь

Конь меня в дорогу ждёт, бьёт копытом у ворот.

На ветру качает гривой: пышной, сказочной, красивой.

Быстро на коня вскачу и поеду, поскачу.

Там за дальней за рекой помашу тебе рукой.

(Постукивания одной ногой об пол, покачивания головой, прыжки, подскоки, помахать рукой)

Белка

Сидит белка на тележке,

Продаёт она орешки:

Лисичке-сестричке,

Воробья, синичке,

Мишке косолапому,

Зайнке усатому.

(На первые две строчки – ритмичное сгибание пальцев обеих рук в ритме потешки, на следующие строчки – поочерёдное сгибание пальчиков, начиная с большого)

Весёлый оркестр

Кот играет на баяне,

Зайка наш – на барабане.

Ну, а мишка – на трубе

Поиграть спешит тебе.

Если станешь помогать,

Будем вместе мы играть.

(Нужно имитировать игру на разных музыкальных инструментах)

Рыбки

Рыбки весело резвятся

В чистой тёпленькой воде.

То сожмутся, разожмутся,

То зарюются в песке.

(Имитировать руками движения рыбок в соответствии с текстом)

Чистоговорки

Са-са-са: на столе оса (в клетке спит лиса).

Су-су-су: боимся мы осу (смотрим на лису).

Сы-сы-сы: жало у осы (хвост пушистый у лисы).

Се-се-се: кисель дадим осе (знаем сказку о лисе).

Ли-ли-ли: в синем море корабли (сели на мели).

Ля-ля-ля: мачта корабля (в книге есть поля).

Ле-ле-ле: гнезда на скале (казак сидит в седле).

Лю-лю-лю: мамочку люблю (соломку постелю).

Ла-ла-ла: отвесная скала (маму ждут дела).

Лу-лу-лу: обойдем скалу (мусор на полу).

Лы-лы-лы: (сели слева от скалы).

Ло-ло-ло: в лодке есть весло (всадник сел в седло).

Ас-ас-ас: бегут детишки в класс (сладкий ананас).

Ос-ос-ос: в классе много ос (на столе кокос).

Ус-ус-ус: Саша любит мусс (малыш совсем не трус).

Ес-ес-ес: сани едут в лес (каков у штанги вес?).

Ыс-ыс-ыс: коты бегут от крыс (Соня, пей кумыс).

Ал-ал-ал: гуляли возле скал (папа наш устал).

Ол-ол-ол: сели все за стол (в классе чистый пол).

Ул-ул-ул: сломался новый стул (в зале слышен гул).

Ыл-ыл-ыл: Саня уши мыл (чай уже остыл).

Прежде чем переходить к быстрому проговариванию чистоговорок, ребенок должен запомнить скороговорку. Темп произнесения убыстряется постепенно.

Чистоговорки с быстрым проговариванием

- У Сени и Сани сом с усами.

- Сеня в сени сено вез.
- У осы не усы, не усищи, а усики.
- Коси, коса, пока роса. Роса долой и мы домой.
- Везет Сеня с Саней, Соню на санях.
- От топота копыт пыль по полю летит.
- Восьмой кол вбили в частокол.
- Топали да топали, дотопали до тополя.
- Дятел дуб долбил, да не додолбил.
- В один, Клим, клин колоти.
- Маланья-болтуня молоко болтала, да не выболтала.

Чистоговорки с трудными звуками

Дальше переходим к трудным звукам Ш, Ж, Щ, Ч, Р. Они гораздо быстрее войдут в речь ребенка, если вы совместными усилиями сочините что-то вроде:

- Ря-ря-ря: алая заря (накормим снегиря).
- Рю-рю-рю: рисую я зарю (игрушки подарю).
- Ри-ри-ри: чисто говори (на ветках снегири).
- Ра-ра-ра: в школу мне пора (дети нашего двора).
- Ре-ре-ре: игры во дворе (читаем детворе).
- Ро-ро-ро: легкое перо (на полу ведро).
- Ры-ры-ры: стихи для детворы (фишки для игры).
- Ру-ру-ру: развлекаем детвору (гуси ходят по двору).
- Ар-ар-ар: из кастрюли валит пар (у больного жар).
- Ор-ор-ор: разгорелся спор (выметаем сор).
- Ир-ир-ир: роту строит командир (во дворе устроим пир).

Затем подбираем скороговорки с этими же звуками:

- Жутко жуку жить на суку.
- Ежу на ужин жук нужен.
- У ужа ужата, у ежа – ежата.
- Поспеш, не мешкай, сбегай за орешком.
- По двору, по подворью в добром здоровье.

- У нас на подворье погода размокропогодилась.
- Свинья тупорыла весь двор перерыла.
- Летят пичужки через три пустые избушки.
- У Маши и Глаши есть сыворотка из-под простокваши.
- Черной ночью черный кот прыгнул в черный дымоход.
- На кочке квочка, квочка на кочке.
- Щеткой чищу я щенка, щечочу ему бока.
- Шли сорок мышей, несли сорок грошей. Две мыши поплоше несли по два

гроша.

- Тридцать три молодца съели тридцать три пирога, да все с творогом.
- Осип орет. Архип не отстаёт. Кто кого переорет? Осип охрип, Архип осип.
- Сорок сорок воровали горох, сорок ворон отогнали сорок. Сорок орлов

напугали ворон, сорок коров разогнали орлов.

- Кукушка кукушонку купила капюшон. Надел кукушонок капюшон, как в капюшоне он смешон!

Приложение 3

Упражнения на развитие лексико-грамматического строя языка

Образование уменьшительно-ласкательных существительных

Игра «Назови ласково»

Слова с суффиксом -ик

*дом – домик, куст – кустик,
нос – носик, халат – халатик,
хвост – хвостик, лист – листик,
карандаш – карандашик,
таз – тазик, гвоздь – гвоздик,
сад – садик, лоб – лобик,
клюв – клювик.*

Слова с суффиксом -чик

*забор – заборчик, костюм – костюмчик,
шкаф – шкафчик, стул – стульчик,*

*стакан – стаканчик, вагон – вагончик,
блин – блинчик, суп – супчик,
трамвай – трамвайчик, диван – диванчик,
рукав – рукавчик.*

Слова с суффиксом -к

*лапа – лапка, мышь – мышка,
яблоня – яблонька, лошадь – лошадка,
туча – тучка, ночь – ночка,
шуба – шубка, капля – капелька,
береза – березка, книга – книжка,
корова – коровка, бумага – бумажка,
синица – синичка, рука – ручка,
страница – страничка, птица – птичка.
крыльцо – крылечко, кольцо – колечко.*

Слова с суффиксом -чка-

*Аня – Анечка, Таня – Танечка,
Оля – Олечка, Соня – Сонечка,
Ваня – Ванечка, Дима – Димочка.
лента – ленточка, тумба – тумбочка,
клумба – клумбочка, верба – вербочка,
звезда – звездочка, морда – мордочка.
вода – водичка, сестра – сестричка,
коса – косичка.*

Задания постепенно усложняются и вводятся слова с новыми суффиксами

*Маша – Машенька, Надя – Наденька,
Даша – Дашенька, Петя – Петенька,
Миша – Мишенька, Коля – Коленька.
береза – березонька, дядя – дяденька,
дочь – доченька, мама – маменька,
тетя – тетенька.*

дед – дедушка, голова – головушка,
соловей – соловушка, зима – зимушка,
скворец – скворушка, рябина – рябинушка,
поле – полюшко.

перо – перышко, стекло – стеклышко,
солнце – солнышко, горло – горлышко,
зерно – зернышко, гнездо – гнездышко.

ужа – лужица, земля – землица,
кожа – кожица, роца – роцица.

мороз – морозец, хлеб – хлебец,
письмо – письмецо.

дерево – деревце, зеркало – зеркальце,
корыто – корытце, одеяло – одеяльце.

бусы – бусинка, дождь – дождинка,
пыль – пылинка, изюм – изюминка,

солома – соломинка, роса – росинка,

икра – икринка, мармелад – мармеладинка.

горох – горошинка, снег – снежинка,

чай – чайника, песок – песчинка,

пух – пушинка.

Образование названий детёнышей животных и птиц

гусь – гусенок – гусята, еж – ежонок – ежата,

лось – лосенок – лосята, тигр – тигренок – тигрята,

лиса – лисенок – лисята, слон – слоненок – слонята,

кот – котенок – котята, ворона – вороненок – воронята.

волк – волчонок – волчата, орел – орленок – орлята,

индюк – индюшонок – индюшата,

лев – львенок – лвята, медведь – медвежонок – медвежата,

белка – бельчонок – бельчата, заяц – зайчонок – зайчата,

галка – галчонок – галчата, кролик – крольчонок – крольчата,

овца – ягненок – ягнята, свинья – поросенок – поросята,
корова – теленок – телята, собака – щенок – щенята,
лошадь – жеребенок – жеребята.

Образование названий профессий

Барабанищик, кладовщик, часовщик, угольщик, танцовщик, сварщик,
стекольщик, дрессировщик, носильщик, лётчик, переводчик, грузчик,
водопроводчик, переплётчик, разведчик. художник – художница, учитель –
учительница, работник – работница, писатель – писательница, проводник –
проводница, певец – певица.

Для закрепления словообразования существительных можно проводить
следующие игровые упражнения: «Назови ласково», «Что для чего?», «Кто у
кого?», «Назови животных парами», «Как зовут папу, маму и детёныша?», «Два
брата ИК и ИЩ», «Добавь похожее слово» и др.

Словообразование глаголов с наиболее продуктивными приставками:

в-, вы-, под-, от-, при-, у-, пере-, за-, от-, на-, вы-:

входит – выходит, подходит – отходит,

влетает – вылетает, подлетает – отлетает,

въезжает – выезжает, подплывает – отплывает,

прибегает – убегает, подъезжает – отъезжает,

приезжает – уезжает, закрывает – открывает,

прилетает – улетает, наливает – выливает,

приходит – уходит, насыпает – высыпает.

Используются игры «Чем отличаются слова?», «Добавь слово», «Найди
общую часть».

Формирование словообразования прилагательных

Речевой материал для образования притяжательных прилагательных:
мамин, папин, бабушкин, дедушкин, тетин, дядин, мышинный, лосинный, гусинный,
лебединый, утинный, ежовый, слоновый, коровий, лисий, бараний, козий, рыбий,
волчий, заячий, собачий, беличий, птичий, овечий, медвежий, телячий, поросычий.

Речевой материал для образования качественных прилагательных: *вкусный, жирный, умный, честный, грязный, холодный, морозный, интересный, капризный, смешной, скучный, мрачный, ленивый, червивый, красивый, правдивый, обидчивый, забывчивый, дождливый, трусливый, терпеливый, говорливый, крикливый, сероватый, синеватый, шелковый, резиновый, пуховый, дубовый, меховой, вишневый, грушевый, малиновый, березовый, еловый, осиновый, рябиновый, кленовый, сливовый, фарфоровый, яблоневый, зимний, летний, ватный, железный, кирпичный, лимонный, морковный, капустный, каменный, хрустальный, картофельный, грибной, яблочный, брусничный, земляничный, клубничный, речной, огуречный, снежный, бумажный, воздушный, кожаный, шерстяной, глиняный, песчаный, серебряный, овсяный, детский, майский, учительский, матросский, стеклянный, деревянный, соломенный* и т.д.

Используются игры «Чи хвосты?», «Ералаш», «Правильно назови листья», «Что из чего сделано?», «Как?», «Сравни предметы и закончи предложения» и др.

Приложение 4

Игры и упражнения для обогащения словарного запаса

Игра «Закончи предложения и назови слова-неприятели»

Слон большой, а комар...

Камень тяжёлый, а пушинка...

Золушка добрая, а мачеха...

Зимой погода холодная, а летом...

Дерево высокое, а куст...

Дедушка старый, а внук...

Суп горячий, а компот...

Молоко жидкое, а сметана...

Я больна, но скоро буду...

Продавец продаёт, а покупатель...

Заяц скачет быстро, а черепаха ползает медленно... и т.д.

Игра «Отгадай, что это за животные?»

Сторожит, грызёт, лает – кто это?

Мяукает, лакает, царапается – ...

Мычит, жуёт, ходит – ...

Летает, жужжит, жалит – ... и т.д.

Игра «Какой? Какая? Какое? Какие?»

Придумать и назвать как можно больше слов, отвечающих на вопросы какой? какая? какое? какие? по теме «Зима».

Солнце (какое?)... Ветер... Небо...

Снег... Снежинки... Иней...

Погода... День... Мороз...

Воздух... Деревья... Сугроб...

Игра «Что делает? Что делают?»

Придумать и назвать как можно больше слов, отвечающих на вопросы: что делает? что делают? (по теме «Зима»).

Солнце (какое?)... Ветер... Небо...

Снег... Снежинки... Иней...

Погода... День... Мороз...

Воздух... Деревья... Сугроб...

Похожую игру можно проводить по всем временам года.

Игра «Овощи, фрукты, ягоды»

Придумать слова, отвечающие на вопрос что? по данной теме *большой...*

маленькая... крупный...

круглый... мелкий... твёрдый...

мягкая... сладкая... вкусное...

горький... жёлтая... синяя...

красная... зелёный... чёрная...

длинный... спелая... сочный...

свежий... хрустящий... и т.д.

Карточки по развитию речи

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся
по индивидуальному учебному плану

Селезнёва В.В., учитель-логопед,

КГБОУ «Красноярская школа № 5», г. Красноярск



Представлен опыт работы по разработке и реализации специальных индивидуальных программ развития для обучающихся с умственной отсталостью умеренной, тяжелой степени, сложным дефектом.

Ключевые слова: обучение, умственная отсталость умеренной, тяжелой степени, сложным дефектом, особые образовательные потребности, специальная индивидуальная программа развития.

Создание условий для полноценной реализации права человека на участие в жизни общества, на социальную защиту, на образование – остается одной из главных проблем многих стран. Сложное положение детей с ментальными нарушениями считается одной из актуальных проблем в современной России. Данная категория детей нуждается в социокультурных и образовательных услугах, поскольку многие из них не могут без специально организованной помощи государственных учреждений, обеспечить себе качество жизни, достойное современного человека [1, 2].

Дети с ментальными нарушениями как граждане государства имеют право на образование, что закреплено в Конституции РФ и Федеральном Законе «Об образовании». Образовательные потребности детей данной категории конкретизируются в индивидуальной программе реабилитации и индивидуальной образовательной программе обучения ребенка [1, 2].

Если ранее включение детей с ментальными нарушениями в организованный учебный процесс считалось неэффективным, то в настоящее время имеющийся практический опыт позволяет изменить точку зрения участников образовательного процесса на целесообразность обучения детей данной категории в условиях образовательного учреждения [3, 4, 5].

В нашей школе увеличивается количество обучающихся по индивидуальному учебному плану и соответствующей плану специальной

индивидуальной образовательной программе, комплексно разрабатываемой специалистами (учитель, работающий с классом; учитель физкультуры, учитель музыки, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог). Индивидуальные программы составляются в соответствии с решением школьного психолого-медико-педагогического консилиума с учетом адаптированной основной образовательной программы. Перед разработкой программы каждый педагог проводит обследование ребенка с применением диагностик, приемлемых для использования с детьми с тяжелыми нарушениями развития, определяет «зону ближайшего развития» ребенка [5, 6]. Индивидуальная образовательная программа разрабатывается с учетом данных обследования и предъявляется родителям ребенка для ознакомления или внесения изменений и дополнений.

При составлении программы специалисты, учителя и родители учитывают приоритетность формирования «житейского» опыта, не уменьшая значимости освоения ребенком элементов учебной деятельности (развитие графомоторных навыков, понимание и выполнение учебных инструкций, освоение элементов письма, счета, природопонимания) [6, 7, 8]. Кроме того, при составлении индивидуальной образовательной программы обучения ребенка с тяжелыми нарушениями развития специалистами учитывается необходимость развития познавательных (когнитивных) процессов на основе разнообразных видов предметно-практической деятельности на доступном для ребенка уровне и коррекции регулятивных функций психики (внимание, эмоционально-волевая сфера) [5, 8].

В качестве примера представим опыт работы учителей и специалистов школы по разработке и реализации индивидуальной образовательной программы ребенка с тяжелыми ментальными нарушениями в условиях образовательного учреждения.

Предлагаемая индивидуальная образовательная программа составлена для ученицы третьего класса, обучающейся в классе для детей с умственной отсталостью умеренной и тяжелой степени и сложными множественными дефектами развития. Поскольку обучающаяся не достигает минимального уровня

овладения предметными и личностными результатами, решением школьного психолого-медико-педагогического консилиума рекомендовано обучение по индивидуальной образовательной программе с посещением индивидуальных коррекционно-развивающих занятий педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, учителя физкультуры. Кроме того, предусмотрено посещение уроков по предметам «Технология», «Самообслуживание», «Музыка и пение», «Изобразительное искусство» в условиях коллектива класса в сопровождении родителей ученицы.

Результаты предварительной диагностики ученицы:

- интерес к занятиям нестойкий или отсутствует;
- темп деятельности замедленный;
- в состоянии общей и мелкой моторики отмечены грубые нарушения развития (движения неточные, нескоординированные, имеется сопутствующий диагноз – ДЦП);
- навыки самообслуживания сформированы на низком уровне (навыки приема пищи, одевания, соблюдения личной гигиены – требуют дополнительной помощи со стороны взрослого);
- навыки самостоятельной речи не сформированы, девочка не использует речь как средство коммуникации;
- навыками письма, чтения и элементарные математические навыки не сформированы;
- эмоциональное состояние нестабильно, отмечается резкая смена настроения;
- пресыщение деятельностью наступает в течение 7–10 минут;
- отмечается проявление стереотипного поведения (раскачивание на стуле);
- не сразу устанавливает контакт с учителями, одноклассниками;
- проявляет упрямство (отказывается от занятий, не отдает заинтересовавший предмет или игрушку).

После проведения обследования девочки составлен индивидуальный учебный план. В соответствии с планом девочка посещает индивидуальные

коррекционно-развивающие занятия с психологом, логопедом, дефектологом, учителем физкультуры 1 раз в неделю. В коллективе класса обучающаяся по индивидуальной образовательной программе в сопровождении родителей посещает уроки по предметам «Технология», «Самообслуживание», «Музыка и пение», «Изобразительное искусство» в соответствии с учебным расписанием класса.

В соответствии с результатами проведенной диагностики учителями и специалистами определяются цель и задачи обучения, прогнозируются ожидаемые результаты. Особое значение придается реализации мероприятий коррекционно-развивающего блока, совместно разрабатываемого специалистами школы (педагогом-психологом, учителем-логопедом и учителем-дефектологом). Определена общая цель коррекционно-развивающих занятий: формирование и развитие личностных и предметных результатов в пределах индивидуальной образовательной программы, формирование навыков самостоятельной деятельности, навыков понимания и выполнения простых общеучебных и бытовых инструкций [1, 2].

На коррекционно-развивающих занятиях специалисты решают следующие задачи:

- способствовать пониманию и выполнению простых словесных инструкций;
- расширить спектр самостоятельных действий;
- формировать представления о величинах (большой-маленький; длинный-короткий),
- формировать количественные представления (один-много);
- формировать зрительное восприятие цвета (желтый, красный), формы (круг, квадрат);
- учить ориентироваться в собственном теле, на листе бумаги (альбом);
- развивать мелкую моторику пальцев рук;
- формировать невербальные формы коммуникации;
- формировать элементарные навыки самообслуживания;

- формировать регуляцию простейших двигательных актов;
- учить определять и различать гласные буквы (А, О, У), согласные (М, С);
- учить приближенно проговаривать слова-приветствия, просьбы, название предметов по темам: «Животные», «Посуда», «Игрушки»;
- формировать навыки самообслуживания (пользование салфеткой, расстегивание пуговиц, шнурование).

Основные приемы и средства работы:

- выполнение действий по инструкции;
- предметные и сенсорные игры;
- комплекс массажа кистей рук и пальцев;
- стимулирование: похвала и поощрение.

Коррекционная работа ведется специалистами школы по нескольким направлениям.

1. *Сенсомоторное развитие:*

- развитие умения самоорганизации и контроля простейших двигательных программ;
- развитие тонкости и целенаправленности движений;
- развитие тактильно-двигательного восприятия.

При организации деятельности по данному направлению применяются дидактические игры и упражнения на узнавание контурных и плоскостных изображений геометрических форм, упражнения по обводке фигур по трафаретам, комплекс упражнений для моторного развития: «Колечко», «Домик», комплекс простейших физминуток, задания с выполнением элементов аппликаций, лепки, рисунков.

2. *Формирование пространственных представлений:*

- формирование умения ориентировки на плоскости (альбом);
- формирование умения ориентировки в собственном теле.

На занятиях используются дидактические игры и упражнения по ориентировке на плоскости и определению пространственного расположения фигур, задания на формирование умения ориентироваться в своём теле.

3. Развитие мнемических процессов:

– тренировка произвольного запоминания зрительно воспринимаемых объектов;

– произвольное запоминание слухового ряда из одного и двух элементов (геометрические фигуры);

– развитие тактильной и кинестетической памяти.

Специалистами школы составлена и используется подборка дидактических игр и упражнений по запоминанию и воспроизведению одноступенчатых инструкций.

4. Развитие межанализаторных систем, их взаимодействия:

– развитие слухомоторной координации;

– развитие зрительно-моторной координации;

– развитие слухозрительной и зрительно-двигательной координации;

При организации работы по данному направлению применяются дидактические игры и упражнения по освоению умения двигательного воспроизведения, задания по выбору из предложенных вариантов предметов и геометрических форм.

5. Формирование функции программирования и контроля собственной деятельности:

– регуляция простейших двигательных актов;

– формирование умения ориентировки в задании; умения доводить начатое задание до конца.

По данному направлению деятельности специалисты используют элементы дидактических игр и упражнения по формированию умения осуществлять анализ инструкции к заданию, образца на доступном для ребенка уровне, игры на развитие внимания.

6. Формирование графомоторного навыка:

– умение правильно держать карандаш (кисточку, фломастер);

– умение вести линию с необходимым нажимом;

– соблюдение заданных границ и направления при обводке, штриховке;

– игры и задания на развитие ручного праксиса («Дорожки», «Строчки» и пр.).

При организации деятельности используются задания на формирование и развитие навыка копирования; упражнения по развитию навыка работы по заданному образцу; задания по освоению навыка штриховки, обводки по контуру изображений предметов и геометрических фигур.

7. Формирование навыка чтения:

– знание гласных букв (А, О, У) и согласных (М, С).

По данному направлению применяются элементы игр и упражнения по определению и различению букв гласных (а, о, у) и согласных (м, с), задания по соотношению буквы и звука.

Отметим, что перечисленные направления работы не являются этапами коррекционных занятий: на каждом из занятий используются игры и упражнения различных направлений. Обязательными условиями при проведении занятий являются: планирование материала на основе соблюдения принципа от простого к сложному, дозирование помощи взрослого, постепенный переход от совместной деятельности с педагогом к самостоятельной работе ученицы [4, 7].

По прогнозируемым результатам реализации мероприятий коррекционно-развивающего блока, девочка самостоятельно выполняет следующие действия:

– простые бытовые инструкции (возьми, покажи, дай, убери, сядь, встань);

– показывает предметы, изображённые на картинке по темам: игрушки, посуда, животные;

– пользуется указательным жестом;

– освоила и совместно с педагогом выполняет элементарный комплекс пальчиковой гимнастики, упражнения с мячом;

– упражнения-задания (собирает пирамидку, перекладывает мелкие предметы, прищепки);

– правильно держит карандаш, фломастер;

– обводит изображения геометрических фигур по трафарету;

– обводит изображения предметов по трафаретам и раскрашивает (штрихует) внутри трафарета;

– сравнивает предметы по величинам (большой-маленький, длинный-короткий);

– сравнивает предметы по количеству (один-много);

– выполняет классификацию по цвету (жёлтый, красный);

– узнаёт и показывает геометрические фигуры по форме (круг, квадрат);

– показывает и повторяет буквы (а, о, у, м, с);

– выполняет простейшие двигательные акты (встает, садится, задвигает стул, собирает принадлежности в папку).

Результаты ежегодного мониторинга сформированности ключевых компетенций обучающихся классов для детей с умственной отсталостью умеренной и тяжелой степени подтверждают эффективность выбранных методов, приемов и средств обучения. Отмечается положительная динамика в обучении девочки.

Таблица 1

Динамика в обучении

Критерий	2014/15 уч.год	2015/16 уч.год	2016/17 уч.год
самостоятельное выполнение простых инструкций (возьми, покажи, дай, убери, сядь, встань)	0	1	2
использование указательного жеста	0	1	1
выполнение упражнений по показу (собирает пирамидку, перекладывает мелкие предметы, прищепки)	0	1	2
правильное удержание карандаша, фломастера	0	1	1
обводка изображения геометрических фигур по трафарету	0	0	1
раскрашивание (штриховка) внутри трафарета	0	0	1
сравнение предметов по количеству (один-много)	0	1	2
определение и проговаривание букв (а, о, у, м, с)	0	1	1
определение и различение предметов, изображённых на картинках по темам: «Игрушки», «Посуда», «Животные»	1	1	2

Примечание: расшифровка значений таблицы: 0 – не выполняет, 1 – выполняет только с помощью педагога, 2 – выполняет с ошибками, 3 – выполняет самостоятельно.

В перспективе учителями и специалистами школы предполагается продолжение работы по составлению и реализации индивидуальных образовательных программ обучающихся с тяжелыми ментальными

нарушениями, а также коррекция, внесение дополнений в существующие индивидуальные образовательные программы с целью максимального развития имеющегося потенциала ребенка и возможного его включения в образовательный процесс в условиях класса.

Библиографический список

1. 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)».

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

3. Баряева Л.Б., Бгажнокова И.М., Бойков Д.И., Зарин А.М., Комарова С.В. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / под ред. И.М. Бгажноковой. М.: ВЛАДОС, 2007.

4. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб.: СОЮЗ, 2003.

5. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта.

6. Нищева Н.В. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Красноярск, 2016.

7. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова, О.П. Гаврилушкина и др.; Под ред. Л.Б. Баряевой, Е.А. Логиновой. СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010.

8. Программы обучения глубоко умственно отсталых детей. Составитель: НИИ дефектологии АПН СССР. М., 1983.

Опыт развития эмоционально-личностной сферы учащихся с ОВЗ с использованием интегративного подхода

Селиванова Е.В., педагог-психолог

МАОУ «Гимназия № 9», г. Красноярск

Обсуждается актуальность психологического развития эмоционально-личностной сферы детей с ОВЗ. Предлагается интегративный подход к развитию эмоциональной сферы, основанный на элементах нарративной терапии, арт-терапии и играх по развитию эмоционального интеллекта, предложенных Ю.Б. Гиппенрейтер.

Ключевые слова: эмоционально-личностная сфера, нарративный подход, эмоциональный интеллект, арт-терапия.

Дети с ОВЗ с различными особенностями в умственном, речевом, физическом и психическом развитии имеют недостаточно зрелую эмоционально-личностную сферу, это осложняет социальную и психологическую адаптацию детей, создает помехи в учебном процессе. При этом важнейшим аспектом эмоциональных процессов является их осознание, самооценивание. Эмоции как отражение мотивов и результатов деятельности существуют либо в виде неосознаваемых или осознаваемых лишь частично переживаний, о которых человек не может дать вербальный отчет, либо в виде четко осознанных эмоциональных состояний или реакций, которые могут быть выражены вербально. Осознание собственных эмоций (их когнитивное самооценивание) выполняет не только функцию регуляции деятельности и поведения в целом, но и функцию саморегуляции, направленную на коррекцию собственных личностных качеств. Осознание эмоций непосредственно связано с возможностью их произвольной регуляции [3].

Таким образом, помочь ребенку развить эмоциональную компетентность, включающую умение понимать и осознавать свои эмоции, замечать проявления эмоций у других людей, а также понимать их, учиться выражать собственные эмоции в социально приемлемых формах – значит, помочь ему встать на путь личностного саморазвития и развития коммуникативной компетентности, способствовать его полноценной социальной адаптации. Кроме того, развитие

эмоционально-волевой сферы для ребенка с ОВЗ часто выступает необходимым специальным условием получения образования, что прописано в заключении ПМПК, и, соответственно, служит прямым руководством для организации коррекционно-развивающих занятий с психологом.

Во время практической деятельности школьному психологу приходится сталкиваться с обращениями родителей и педагогов по поводу поведения и сложностей в учебной деятельности детей с эмоционально-личностными расстройствами. Эти дети нуждаются в комплексе лечебных, коррекционных и педагогических воздействий, а также особом подходе со стороны родителей.

Психологическое сопровождение учащихся с недостаточно зрелой эмоционально-личностной сферой осуществляется по следующим направлениям.

1. Информационная и консультативная помощь педагогу, включающая рекомендации по индивидуальной помощи, по взаимодействию с ребенком в ситуациях проявления незрелых эмоциональных реакций, профилактике трудностей и межличностных конфликтов.

2. Консультативная помощь родителям, направленная на нормализацию детско-родительских отношений (ребенок с незрелой эмоциональной сферой может восприниматься в семье как непослушный, плаксивый, капризный и т.п.), а также на выработку полезного для развития и здоровья ребенка режима дня, учебных занятий и физической активности. Часто требуется разъяснение родителям особенностей психического развития ребенка, непреднамеренности его негативного поведения, а также проводится беседа о необходимости консультаций у медицинских специалистов. В качестве ресурса для приобретения знаний и практических навыков общения с ребенком рекомендуем книги Ю.Б. Гиппенрейтер [1].

3. Коррекционная психологическая помощь ребенку зависит от конкретных особенностей эмоционально-личностной сферы ребенка, программа составляется на основе наблюдения, сбора анамнеза и результатов психологической диагностики эмоционально-личностной и коммуникативной сфер.

Важным аспектом повышения адаптивного потенциала ребенка является

развитие способности к эмоциональной саморегуляции. Обсуждаемая группа детей имеет свои особенности в личностном развитии, они резко реагируют на замечания, запреты или обиды, могут проявлять непослушание, повышенные эмоциональные реакции. При этом сам ребенок может знать о таких своих особенностях и страдать от них. Для развития эмоциональной саморегуляции детей можно использовать следующий алгоритм.

1. Развитие эмоционального интеллекта. Каждое занятие посвящено определенной эмоции. В программе обычно 10–12 занятий. В качестве наглядного материала используются карточки из комплекта психологических игр «Развиваем эмоциональный интеллект» Ю.Б. Гиппенрейтер [2]. С ребенком обсуждаются вербальные и невербальные проявления эмоций, ситуации их появления, а также происходит обращение к его личному опыту эмоциональных переживаний. Затем ребенок изображает эмоцию с помощью красок или других изобразительных средств. На этом этапе ребенок учится дифференцировать свои эмоции, а также делится собственными переживаниями, что позволяет отреагировать негативный опыт (в случае с негативными чувствами) и найти ресурсные состояния (в случае с позитивными чувствами). Также эта техника позволяет перейти к обсуждению имеющихся у ребенка проблем саморегуляции.

2. Когда удастся подойти к признанию наличия сложностей в поведении у ребенка (часто дети сами активно о них говорят), в дальнейшей работе с проблемой используются нарративные техники экстернализации и названия проблемы. Это позволяет снять негативные чувства, связанные с проблемой (вины, гнева и т.п.) и придумать средства борьбы с ней. На этом этапе используются также элементы арт-терапии: ребенок изображает проблему, а затем ее видоизменяет либо вносит в изображение другие полезные для преодоления проблемы поправки. На следующих занятиях обязательно происходит обсуждение того, как ребенку удастся справиться с проблемой и что ему помогает.

Если от техник первого пункта алгоритма мы ожидаем долгосрочного и накопительного эффекта, который будет проявляться в общем эмоциональном развитии ребенка, то применение нарративных техник позволяет увидеть

результат почти сразу: ребенок присваивает инструмент саморегуляции, который может использовать при повторном проявлении проблемы, и, как показывает практика, наступает улучшение поведения ребенка.

3. Эффективной формой для развития эмоционально-личностной сферы считаются также развивающие психологические занятия в малых группах. Важным аспектом, определяющим результативность занятий в группе, является правильный подбор участников. Количество детей, имеющих серьезные нарушения в эмоциональной сфере, сопровождающиеся повышенной возбудимостью, должно быть минимальным (оптимально – один ребенок), так как сопутствующее таким нарушениям поведение оказывается «заразительным» для других детей, что может произвести негативный эффект. Для таких занятий хорошо зарекомендовали себя программы «Психологическая азбука» И. Вачкова, «Я учусь владеть собой» С.В.Крюковой, Н.П. Слободяник; а также цикл коррекционно-развивающих занятий «Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе» С.И. Семенака. В групповых занятиях также используются игровые техники, предложенные Ю.Б. Гиппенрейтер [2].

Как и во всех случаях психотерапевтических занятий с детьми, наилучший результат достигается при участии родителей в этих занятиях или хотя бы при их заинтересованности и понимании происходящего с ребенком.

Библиографический список

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? М.: ЧеРо, 2004.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Развиваем эмоциональный интеллект. М.: Аст, 2014.
3. Хомская Е.Д. Нейропсихология. СПб.: Питер, 2016.

**Организация обучения и социализации школьников
с умеренной степенью умственной отсталости,
с тяжёлыми множественными нарушениями развития
(интеллектуальными нарушениями)**

Смирнова Л.В., учитель-логопед,

КГБОУ «Зеленогорская школа-интернат», г. Зеленогорск

Важнейшее значение для воспитания и обучения детей с выраженными интеллектуальными нарушениями имеет факт включения этой категории детей в федеральный государственный образовательный стандарт образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Согласно этому стандарту главное внимание в работе с данной категорией детей уделяется созданию условий для формирования высших форм психической деятельности. При наличии адекватной коррекционно-развивающей помощи дети могут овладеть социально-бытовыми навыками, элементарной коммуникативными умениями и учебной деятельностью.

Ключевые слова: взаимодействие, содействие, академические навыки, жизненные компетенции, личностные результаты освоения АООП.

Ключевой идеей национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» стало обеспечение доступности образования: «Особое внимание должно быть сосредоточено на создании условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья...». Специфические трудности возникают при обучении и воспитании детей, имеющих множественное нарушение развития (умственного и физического): расстройства аутистического спектра, ДЦП, нарушение зрения, нарушение слуха, синдром Дауна, тяжёлые нарушения речи, соматические заболевания. К этой категории относятся и дети с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью, имеющие, как правило, в анамнезе сочетание двух и более недостатков в развитии – дети со сложным дефектом развития.

Важнейшее значение для дальнейшего совершенствования воспитания и обучения детей с выраженными интеллектуальными нарушениями имеет факт включения этой категории детей в федеральный государственный образовательный стандарт образования детей с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями) [8]. Согласно этому стандарту, главное внимание в работе с данной категорией детей уделяется созданию условий для формирования высших форм психической деятельности. При наличии адекватной коррекционно-развивающей помощи дети могут овладеть социально-бытовыми навыками, элементарной коммуникативными умениями и учебной деятельностью.

Обучение детей-инвалидов с тяжёлыми нарушениями интеллекта осуществляется на индивидуальном уровне, который определяется индивидуальными возможностями ребёнка. При этом «академический компонент» максимально сужается, и главное внимание уделяется жизненной компетенции ребёнка, т.е. формированию и развитию элементарных навыков коммуникации и социально-бытовой адаптации [7]. Данная категория детей законодательно включена в систему специального образования. В специальной педагогике идёт активный поиск оптимальных форм организации образовательной среды для этой категории детей, разрабатываются программы обучения и трудовой подготовки [5].

Цель работы педагогов школы для детей с интеллектуальной недостаточностью: обеспечение качественного коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи:

- обеспечить реализацию права каждого обучающегося на получение образования в соответствии с его потребностями и возможностями;
- обеспечить качество образования, соответствующее образовательным программам школы;
- повысить уровень качества обучения учащихся за счет освоения учителями современных образовательных технологий;
- повысить влияние школы на социализацию личности школьника и самоопределение в отношении будущей профессии, на его адаптивность к новым экономическим условиям;
- прививать навыки здорового образа жизни;

– обеспечить профилактику социально-неблагополучных семей, педагогическое сопровождение семей различных категорий.

Формы организации учащихся нашей школы обеспечивают обучение детей с разной степенью умственной отсталости.

Образовательное пространство школы – это и педагоги, способные реализовать особые образовательные потребности учащихся с выраженными нарушениями интеллекта; психологически комфортная, нравственная атмосфера, коррекционно-развивающая среда, способствующая социально-бытовой адаптации детей. Содержание учебных предметов направлено на овладение обучающимися навыками манипулятивно-предметной, предметно-практической, игровой и учебной деятельности, элементарными навыками жизнеобеспечения, в том числе и средствами коммуникации.

Немаловажная роль в этом принадлежит деятельности специалистов школьной психолого-медико-педагогической консультации (ШПМПк), которая направлена на работу с учащимися, семьями и обеспечивает следующие функции.

Диагностическая. Диагностика проводится специалистами, учителями. Выявляются учащиеся с неуспешностью в обучении. Диагностируются положительные способности, сохраненные функции, определяется структура дефекта. Специалисты дают рекомендации педагогам, совместно с ними осуществляют составление индивидуальных коррекционных программ, проводят мониторинг.

Консультативная. Проводятся индивидуальные консультации, семинары для педагогов, открытые занятия, мастер-классы, родительские лектории, клуб для родителей.

Информационно-профилактическая: проведение с обучающимися бесед, познавательных игр, тренингов, игровых мероприятий, анкетирование, пропаганда специальных знаний для родителей.

Работа педагогического коллектива обеспечивает для детей с умеренной степенью интеллектуальной недостаточности:

- коррекцию и компенсацию нарушений развития;

- социально-бытовую адаптацию детей;
- получение доступного обучения и воспитания;
- овладение несложными видами труда;
- физическое развитие в соответствии с их состоянием и возможностями;
- формирование и развитие элементарных навыков коммуникации.

Направления коррекционно-развивающей работы:

- формирование учебной деятельности, овладение доступными учебными умениями (академические предметы);
 - трудовые навыки;
 - социально-бытовая ориентировка;
 - формирование и коррекция речи;
 - овладение коммуникативными умениями;
 - развитие двигательной сферы, коррекция моторной недостаточности (общая и мелкая моторика);
 - сенсорное развитие (ощущения, восприятие, представления).

Формирование ощущений, восприятия, представлений является необходимой предпосылкой для формирования мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения. С детьми проводятся уроки по коррекции сенсорных и психомоторных процессов. В классах созданы сенсорные уголки, которые силами педагогов оснащены необходимыми атрибутами для формирования всех видов восприятия. Эта работа расширяет чувственный опыт учащихся с умеренной степенью умственной отсталости, способствует увеличению объема воспринимаемой и перерабатываемой информации.

У данной категории детей страдают моторные процессы: нарушения носят комплексный характер: нарушена способность статических и динамических поз, координация движений, точность и темп произвольных движений, их переключение, отмечается однообразность движений, вялость, неловкость, либо повышенная подвижность, беспорядочность. Дети затрудняются в организации произвольных движений, испытывают трудности при шнуровке, завязывании, застёгивании пуговиц. Учащиеся занимаются на уроках ЛФК, ритмике,

физической культуре. В каждом классе оборудованы уголки двигательной активности. Атрибуты уголков используются на физминутках, активных зарядках и во второй половине дня. Коррекция мелкой моторики осуществляется практически на всех уроках и занятиях, при организации предметно-практической деятельности на воспитательских занятиях.

Формирование игровой деятельности – необходимый момент в развитии понимания обращённой речи, формировании коммуникаций наших детей, организации целенаправленной деятельности. Использование арттерапии на уроках и коррекционных занятиях развивает эмоции детей, приучает действовать по правилам, раскрепощает речь детей, создаёт эмоциональные предпосылки для общения.

Процесс формирования речи характеризуется длительным периодом, запаздыванием в появлении речевых единиц, спецификой их развития. У учащихся грубое системное недоразвитие речи, несформированными оказываются все параметры речи. У детей наряду с умеренной и тяжёлой степенью умственной отсталости имеются тяжёлые речевые нарушения: дизартрия, когда речь малопонятна окружающим в связи с полиморфным нарушением звукопроизношения, нарушением голосовых характеристик. У части детей отмечаются нарушения зубочелюстной системы, неспособность к координации речи и дыхания, что также отрицательно сказывается на членораздельности речи в потоке. За годы учёбы отмечается незначительная динамика в формировании артикуляционной моторики. Затруднена постановка звуков, а также их автоматизация.

Грубая множественная сенсорная недостаточность, нестойкость слухового, речевого внимания приводят к тому, что не формируется база для фонематического восприятия. У детей с большим трудом, а в ряде случаев вообще не формируется способность к целенаправленному различению звуков, выделению их из слогов и слов в начальной позиции. Даже если ребёнок владеет бытовой спонтанной речью, у него недостаточно сформирован словарь, лексико-грамматическая сторона речи. Детям с тяжёлой умственной отсталостью часто

свойственна эхолалия, которая препятствует формированию диалогической речи, что является залогом для формирования речевой коммуникации.

Часть тяжело умственно отсталых детей остаётся «безречевыми», т.е. у них отсутствует общеупотребительная речь [7]. В речи отмечается большое количество разнообразных вокализаций, слоговых цепочек, лепетных псевдослов. Очень часто отдельные слова, правильно произнесённые, появляются на эмоциональном фоне. Когда невозможно сформировать у детей экспрессивную речь, даже эхолаличную, то остаётся один путь – формирование импрессивной речи, понятийной речи.

Таким образом, у детей с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью выделяют различные уровни сформированности экспрессивной речи: общеупотребительная речь с элементами недоразвития, зачатки общеупотребительной речи, отсутствие общеупотребительной речи [10]. Организация формирования речи с этими детьми строится по-разному.

Организуется логопедическая работа с детьми, имеющими общеупотребительную речь с элементами недоразвития. Обучение элементам самомассажа, массаж органов артикуляционного аппарата, работа над дыханием, постановке и автоматизации звуков, формирование фонематического восприятия, звукобуквенного анализа и синтеза у этих детей протекает замедленно, требуется много индивидуальной работы.

Формирование фонематического восприятия, словарная работа (обогащение, уточнение, активизация словаря), развитие грамматического строя речи, фразовой связной речи – являются необходимым компонентом. Для коррекции этих процессов используем методику Зайцева: кубики Зайцева, складные картинки, слоговые таблицы, изготовленные в совместной деятельности детьми, родителями и логопедами. Эта методика – сильнейшее визуальное средство соотнесения звука и буквы, образа и слова, формирование «глобального чтения». Дети научаются складывать слова, не зная всех букв и не умея читать. Формируется звукобуквенный синтез, чтение путём «глобального чтения», восприятие слова целиком, «глобально». Очень хорошо кубики помогают

развивать слуховое восприятие (одни кубики звенят, другие – нет), тактильное восприятие – одни маленькие, другие – большие. Закрепляется чтение слогов, дети научаются составлять слова, фразы. Используется в работе дидактическая игра «Палитра», в которой формируется способность к различению звуков, обогащение словаря, формирование фразовой речи. Учащиеся овладевают способами работы на компьютере. Используем логопедический тренажёр «Дельфа-142», речевые игры «Игры для Тигры».

Работа с «безречевыми» детьми (отсутствие или зачатки общепотребительной речи) требует индивидуального подхода, больших усилий, использованию методов альтернативной и дополнительной коммуникации, невербальных средств коммуникации, разнообразных средств помощи: предметов, жестов, фотографий, символов; средств коммуникации с использованием техники (магнитофон, звучащие игрушки, веб-камера, фотоаппарат).

Для формирования коммуникативных умений у «безречевых» детей используем методику символизации. В качестве средства общения и формирования бытовых навыков может быть использована система символов-пиктограмм [4] Пиктография – это рисуночное письмо, древнейший вид письменности. Его принципиальная особенность состоит в том, что знак не связан со звучанием слова – он выражает его смысл. Как приём психологического исследования, пиктограмма была впервые предложена в нашей стране в начале 30 годов Л.С. Выготским. Ему принадлежит идея исследования опосредованного запоминания посредством выбора зрительного образа. Символы должны быть очень конкретными и простыми для понимания, приспособленными к элементарным желаниям и потребностям. Тематика пиктограмм различная, связанная с темами социально бытовой ориентировки:

- 1) общие знаки взаимопонимания;
- 2) предметы домашнего обихода;
- 3) продукты питания;
- 4) учебные принадлежности;

- 5) игры и занятия;
- 6) личная гигиена;
- 7) здоровье;
- 8) работа и отдых.

Для формирования понимания и, если возможно, то и фразовой речи используем мнемотаблицы. Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определённая информация [3]. Овладение приёмами работы с мнемотаблицами решает задачу, направленную на перекодирование информации, т.е. преобразование из абстрактных символов в образы. Применение мнемотаблиц позволяет развивать у ребёнка способность к замещению и различным преобразованиям, умение находить взаимосвязи, читать графическую аналогию. Графическая аналогия – умение обозначать каким-либо одним символом реальный образ (или несколько образов), отражая им общие признаки объекта, и замещать предметы. При формировании пересказа сказок используются серии картинок, которые впоследствии заменяются мнемотаблицами, мнемодорожками. Используем мнемотаблицы, мнемодорожки для формирования памяти, пересказывания (ребёнок пересказывает сказку или составляет рассказ с помощью учителя с опорой на символы), выполнения предметных действий.

Работа по развитию социально-бытовой ориентировки включает в себя следующие шаги:

- определение основных целей и задач;
- работу с родителями;
- работу с детьми;
- работу с окружением.

Опыт ориентировки в социально-бытовом мире значительным образом влияет на дальнейшую жизнь детей. Необходимо на первых порах путём опроса родителей выявить, какие навыки и умения наиболее сформированы и важны для детей. Родителям предлагается ознакомиться со школьной программой. Широко востребованы родителями обучение правилам поведения в общественных местах, правила приготовления пищи и пользования предметами бытового назначения.

Целью уроков является максимально возможная в условиях образовательного учреждения практическая подготовка детей к самостоятельной жизни и деятельности. Для этого в ходе практических работ, экскурсий, игр, бесед, упражнений-тренингов, дидактических игр – моделируются и проигрываются реальные жизненные ситуации. Педагогами используются различные виды помощи: показ, совместное действия «рука в руке»; действие по инструкции, мнемотаблицам, действие с использованием схем и сценариев.

Весь учебный материал визуализирован, что помогает ускорить процесс усвоения программного материала. Для формирования бытовых навыков используют наглядные схемы-мнемотаблицы, где отражена последовательность выполнения необходимых действий. Тематика этих мнемотаблиц многообразна: «Приготовление чая», «Поездка в автобусе», «В магазине», «Правила уличного движения», «Транспорт», «Магазин игрушек», «Овощи-фрукты», «Как приготовить салат», «Приготовление бутербродов», «Сервировка стола», Правила поведения за столом», «Правила поведения в магазине». Такие же карточки используются при формировании хозяйственно-бытового труда: «Последовательность уборки комнаты», «Мытьё посуды», «Уход за одеждой», «Уход за мокрой обувью», «Правила мытья и чистки посуды», Гигиенические требования к жилому помещению», «Повседневный уход за одеждой и подготовка её к хранению».

Важнейшая задача уроков – работа по развитию диалоговой речи, т.е. коммуникативных умений. Если ребёнок умеет читать, то используются карточки с написанными словами, предложениями, которые на первом этапе подкладываются к картинкам-символам т.е. закрепляется способность к «глобальному чтению».

Дети занимаются сельскохозяйственным трудом, что расширяет спектр их умений и навыков. Занятия ремеслом способствует коррекции мелкой моторики, координации движений, целенаправленной деятельности.

Составляются адаптированные программы по усвоению академических предметов для учащихся с умеренной и тяжёлой степенью умственной

отсталости, исходя из их возможностей. Одна часть детей обучается чтению, письму, математике, другая – овладевает элементарными умениями своеобразно, в зависимости от уровня владения речью: чтение – только «глобальное», математические представления только на предметной деятельности, которые также с трудом автоматизируются; письмо – только «сборка» слогов и слов по методике Зайцева с обучающей помощью учителя.

В целях преемственности и непрерывности обучения и воспитания обеспечивается взаимодействие учителя и воспитателя в урочной и внеурочной деятельности:

- формирование игровой деятельности;
- организации практикумов и сюжетно-ролевых игр;
- организация целевых экскурсий;
- проведение классных и участие в школьных мероприятиях;
- посещение культурно-массовых мероприятий;
- сотрудничество с городскими предприятиями;
- участие в городских и краевых проектах и акциях.

Систематически и целенаправленно проводится работа с родителями учащихся. Работа с родителями предусматривает совместную деятельность детей, педагогов и родителей. Классные мероприятия – это классные родительские собрания, собрания с показом творческих работ детей, семинары-практикумы, открытые уроки и занятия, мастер-классы. Организуются совместные походы в лес, посещение кинотеатра, городских мероприятий.

Проводится индивидуальная работа с семьёй: посещение семьи ребёнка, индивидуальные консультации с практическим показом деятельности детей, тематические беседы. Обязательным стало проведение общешкольных мероприятий, в которых участвуют дети с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью и их родители. Это и лектории для родителей, общешкольные выставки детского творчества, общешкольные вечера, родительские клубы, выступления детей, Дни открытых дверей, встречи родителей с представителями училища.

Вместе с педагогами и родителями обучающиеся участвуют в реализации сетевого проекта «Планета Добра». Долгосрочная цель проекта: содействовать созданию толерантной среды к детям с ОВЗ в условиях ЗАТО, способствующей их социализации и интеграции в общество как полноценных граждан. Ближайшие конкретные цели проекта: распространять идеи и социальные образцы толерантного взаимодействия среди населения города, формировать культуру толерантности детей. Целевой группой данного проекта являются семьи, имеющие детей с ОВЗ (интеллектуальной недостаточностью), и сами дети. Родители являются участниками Зеленогорской Ассоциации родителей особых детей «Планета добра». Данная целевая группа нуждается в постоянной социальной реабилитации. Мероприятия проекта позволят обеспечить психологическую, педагогическую поддержку этих семей и их детей.

В работе по проекту привлечены следующие социальные партнёры.

- 1) волонтеры-сверстники Зеленогорского МОУ школа № 175;
- 2) МУ «Музейно-выставочный центр»;
- 3) ЦДиК МУП «Центр досуга и кино»;
- 4) волонтеры «Центра экологии, краеведения и туризма» (МБОУ ДОО ЦДОД);
- 5) МУ Библиотека им.В. Маяковского.

Результативность педагогической работы выражается в социальной адаптации учащихся, в способности переносить умения в жизненные ситуации. Дети научаются правильно выполнять те задания, которые были включены в обучение, но некоторым из них становится доступным элементарный перенос знаний и умений. В характере деятельности по выполнению посильных практических и игровых задач их действия становятся более целенаправленными, осмысленными, организованными, дети научаются осмысливать инструкции, в их деятельности появляются способы и приёмы, направленные на успешное решение задачи, они правильно применяют образцы, сохраняют и используют представления, т.е. действуют по аналогии.

У них формируются:

- санитарно-гигиенические навыки (способность обслуживать себя, принятие пищи, поведение в столовой);
- бытовые навыки (передвижение по городу, хождение в магазин, обращение с деньгами, приготовление пищи, уборка в квартире, стирка белья);
- организационные навыки (способность к самоорганизации в учебное время, организация своего свободного времени, появляются интересы, расширяется жизненное пространство);
- общение, коммуникативные навыки (классные мероприятия, школьные, городские, краевые (участие в проектах, акциях), взаимодействие с другими организациями);
- мотивация к труду (возможность трудоустройства, что обеспечивается активностью и возможностями родителей).

Педагоги, работающие с детьми, на практике реализуют важнейший принцип обучения – расширение жизненного пространства и социальных связей учащихся. Ведущее место в обучении занимает наглядность и непосредственная деятельность с предметами. Коллективный опыт работы педагогов по формированию комфортной образовательной среды в школе способствует компенсации дефекта детей с умеренной степенью умственной отсталости, расширяет сферу общения инвалидов, происходит усиление социальных (трудовых, коллективных) отношений. Главным направлением развития обучающихся является общение и взаимодействие с другими людьми.

Библиографический список

1. Богдашина О. Сенсорно-перцептивные проблемы при аутизме: учебное пособие. Красноярск, 2014.
2. Маллер А.Р. Помощь детям с недостатками развития: Книга для родителей. М.: АРКТИ, 2006.
3. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью. М.: ИЦ Академия, 2003.

4. Мамаева А.В. Развитие лексико-грамматической стороны речи у детей с церебральным параличом, имеющих разные уровни сформированности экспрессивной речи // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2012. № 5. С. 24–32.

5. Морозова С.С. Основные аспекты использования АВА при аутизме. М., 2013.

6. Организация окружающей среды для социализации и развития коммуникации // Аутизм и нарушения развития. 2009. № 1. С. 9–12.

7. Соломахина Е.А., Острейкова И.А. Обучение детей с аутизмом социально-бытовой ориентировке // Аутизм и нарушения развития. 2010. № 1(28). С. 11–20.

8. Феррой Л.М., Панюшева Т.Д. Обучение особых детей общению // Аутизм и нарушения развития. 2007. № 2. С. 48–69.

9. Шипицына Л.М. Коррекция и развитие. Коррекционно-образовательные программы для детей с глубоким нарушением интеллекта. СПб.: Образование, 1996.

10. Штрасмаейр В. Обучение и развитие ребёнка раннего возраста. М., 2005.

Адаптированная рабочая программа по предмету

«Окружающий природный мир, 3 класс»

для обучающихся по ФГОС О УО

с тяжелыми множественными нарушениями развития

Суязова О.Г., учитель-логопед,

Бойцова Е.Н., учитель начальных классов,

МБОУ «Школа № 12», г. Ачинск

Предложен алгоритм составления адаптированной рабочей программы по предмету «Окружающий природный мир» для обучающихся с тяжелой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Рекомендовано учителям начальных классов, учителям-дефектологам.

Ключевые слова: окружающий природный мир, объекты, явления, растительный мир, различение, значение, узнавание, предметы, признаки, свойства, коррекция, формирование, планируемые предметные результаты.

Цель предмета «Окружающий природный мир»: коррекция и формирование комплекса представлений обеспечивающих адекватное развитию и социальной ситуации понимание и взаимодействие с объектами и явлениями окружающего мира [3].

Задачи:

- формирование интереса к объектам и явлениям окружающего мира;
- формирование умения наблюдать, взаимодействовать с объектом или явлением с целью накопления представлений о нем;
- формирование умений в устной форме описывать объект или явление, сообщать о событиях, обращаться за помощью;
- формирование умения адекватно взаимодействовать с предметами и явлениями природного и социального мира.

Программа представлена следующими разделами: «Растительный мир», «Животный мир», «Временные представления», «Объекты неживой природы».

В процессе формирования представлений о неживой природе обучающийся получает знания о явлениях природы (снег, дождь, туман и др.), о цикличности в природе: сезонных изменениях (лето, осень, весна, зима), суточных изменениях (утро, день, вечер, ночь), учится устанавливать общие закономерности природных явлений. Обучающийся знакомится с разнообразием растительного и животного мира, получает представления о среде обитания животных и растений, учится выделять характерные признаки, объединять в группы по этим признакам, устанавливать связи между ними.

Внимание ребенка обращается на связь живой и неживой природы: растения и животные приспосабливаются к изменяющимся условиям среды, ветер переносит семена растений и др. Наблюдая за трудом взрослых по уходу за домашними животными и растениями, обучающийся учится выполнять доступные действия: посадка, полив, уход за растениями, кормление

аквариумных рыбок, животных и др. Особое внимание уделяется воспитанию любви к природе, бережному и гуманному отношению к ней.

Растительный мир

Узнавание (различение) растений (дерево, куст, трава). Узнавание (различение) частей растений (корень, ствол/ стебель, ветка, лист, цветок).

Знание значения частей растения. Знание значения растений в природе и жизни человека. Узнавание (различение) деревьев (берёза, клён, ель, осина, сосна, ива). Знание строения дерева (ствол, корень, ветки, листья). Узнавание (различение) плодовых деревьев (яблоня, груша). Узнавание (различение) лиственных и хвойных деревьев. Знание значения деревьев в природе и жизни человека. Узнавание (различение) кустарников (шиповник, крыжовник, смородина, малина). Знание особенностей внешнего строения кустарника.

Узнавание (различение) лесных и садовых кустарников. Знание значения кустарников в природе и жизни человека. Узнавание (различение) фруктов (яблоко, банан, лимон, апельсин, груша, мандарин, персик, абрикос) по внешнему виду (вкусу, запаху). Различение съедобных и несъедобных частей фрукта. Знание значения фруктов в жизни человека. Знание способов переработки фруктов. Узнавание (различение) овощей (лук, картофель, морковь, свекла, репа, редис, тыква, кабачок, перец) по внешнему виду (вкусу, запаху). Различение съедобных и несъедобных частей овоща. Знание значения овощей в жизни человека. Знание способов переработки овощей. Узнавание (различение) ягод (смородина, клубника, малина, крыжовник, земляника, черника, брусника, клюква) по внешнему виду (вкусу, запаху). Различение лесных и садовых ягод. Знание значения ягод в жизни человека. Знание способов переработки ягод. Узнавание (различение) грибов (белый гриб, мухомор, подберёзовик, лисичка, подосиновик, опенок, поганка, шампиньон) по внешнему виду. Знание строения гриба (ножка, шляпка). Различение съедобных и несъедобных грибов. Знание значения грибов в природе и жизни человека. Знание способов переработки грибов. Узнавание/различение садовых цветочно-декоративных растений (астра, гладиолус, георгин, тюльпан, нарцисс, роза, лилия, пион, гвоздика).

Узнавание (различение) дикорастущих цветочно-декоративных растений (ромашка, фиалка, колокольчик, лютик, василек, подснежник, ландыш); знание строения цветов (корень, стебель, листья, цветок). Соотнесение цветения цветочно-декоративных растений с временем года. Знание значения цветочно-декоративных растений в природе и жизни человека. Узнавание травянистых растений. Узнавание (различение) культурных и дикорастущих травянистых растений (петрушка, укроп, базилик, мята, одуванчик, подорожник, крапива). Знание значения трав в жизни человека. Узнавание (различение) лекарственных растений (зверобой, ромашка, календула). Знание значения лекарственных растений в жизни человека. Узнавание (различение) комнатных растений (герань, кактус, фиалка, фикус). Знание строения растения. Знание особенностей ухода за комнатными растениями. Знание значения комнатных растений в жизни человека. Узнавание (различение) зерновых культур (пшеница, ячмень, рожь, кукуруза, горох, фасоль, бобы) по внешнему виду. Знание значения зерновых культур в жизни человека. Узнавание (различение) растений природных зон холодного пояса (мох, карликовая береза). Знание особенностей растений природных зон холодного пояса. Узнавание (различение) растений природных зон жаркого пояса (кактус, верблюжья колючка, пальма, бамбук). Знание особенностей растений природных зон жаркого пояса [3].

Основное содержание

Растительный мир

1 класс

Помидор, огурец. Цвет, форма, величина. Употребление в пищу.

Значение овощей для жизни человека.

Яблоко, груша. Цвет, форма, величина, вкус, запах. Сравнение фруктов по этим признакам. Употребление в пищу.

Значение фруктов для жизни человека.

Комнатные растения. Герань. Узнавание и называние. Уход (полив).

2 класс

Помидор, огурец, картофель. Цвет, форма, величина. Употребление в пищу.

Значение овощей для жизни человека.

Яблоко, груша, лимон. Цвет, форма, величина, вкус, запах. Сравнение фруктов по этим признакам. Употребление в пищу.

Значение фруктов для жизни человека.

Комнатные растения. Герань. Фикус. Узнавание и называние. Уход (полив).

Деревья. Береза. Узнавание. Называние. Внешнее строение.

3 класс

Помидор, огурец, картофель, свекла. Цвет, форма, величина. Употребление в пищу.

Значение овощей для жизни человека.

Яблоко, груша, апельсин, лимон. Цвет, форма, величина, вкус, запах. Сравнение фруктов по этим признакам. Употребление в пищу. Значение фруктов для жизни человека.

Комнатные растения. Герань. Фикус. Традесканция. Узнавание и называние. Уход (полив). Бережное отношение к природе.

Деревья. Береза. Ель. Узнавание. Называние. Внешнее строение. Узнавание (различение) лиственных и хвойных деревьев

Значения деревьев в природе и жизни человека. Бережное отношение к природе.

№	Тема	Дата	Кол-во часов	Формируемые представления	Материалы и оборудование	Содержание, виды деятельности
1	Овощи. Обобщающее понятие. Цвет, форма, величина. Употребление в пищу (Помидор, огурец).		1	Предметы: огород, грядка, помидор, огурец. Признаки: красный, зеленый, круглый, овальный, большой, маленький. Действия: сажать, поливать, срывать, мыть.	Овощи; иллюстрации, мнемодорожки.	-узнавание и называние изученных объектов в натуральном виде, -беседа с учителем об овоще, - составление простых предложений, -игровое упражнение «Что за овощ?»
2	Овощи. Картофель. Свекла.		1	Предметы: огород, грядка, картофель, свекла. Признаки: гладкая, круглая, овальный, твердая, большой, маленький, съедобный,	Овощи; иллюстрации, мнемодорожки.	-узнавание и называние изученных объектов в натуральном виде, -беседа с учителем об овоще, -составление простых

				несъедобный. Действия: сажать, поливать копать, выдергивать.		предложений, -игровое упражнение «Где растет»
3	Овощи. Употребление в пищу. Значение овощей для жизни человека.		1	Предметы: овощи. салат, суп. Признаки: сырой, вареный, жареный, полезный, съедобный, несъедобный. Действия: растет, мыть, чистить, жарить, варить, кушать.	Овощи; иллюстрации, мнемодорожки, пиктограммы.	- рассматривание иллюстраций (фотографий) изученных объектов, -беседа с учителем об употреблении овощей в пищу, - составление рассказа из 3-х предложений.
4	Фрукты. Обобщающее понятие. Цвет, форма, величина, вкус, запах (яблоко, груша).		1	Предметы: сад, плод, яблоко, груша. Признаки: красное, жёлтое, зелёное, круглое, большое, маленькое, сладкое, кислое, ароматное. Действия: растет, собирать, мыть, есть.	Фрукты; мнемодорожки.	-узнавание и называние изученных объектов в натуральном виде, -беседа с учителем о фрукте, -составление простых предложений, -игровое упражнение «Что за фрукт?»
5	Фрукты. Лимон. Апельсин.		1	Предметы: сад, плод, лимон, апельсин, кожура. Признаки: оранжевый, жёлтый, круглый, овальный, большой, маленький, сладкий, кислый, съедобный, несъедобный. Действия: мыть, чистить, делить, есть.	Фрукты; иллюстрации, мнемодорожки.	-узнавание и называние изученных объектов в натуральном виде, -беседа с учителем о фрукте, -составление простых предложений, -игровое упражнение «Волшебный мешочек»
6	Сравнение лимона и апельсина по признакам.		1	Предметы: плод, лимон, апельсин, кожура. Признаки: оранжевый, жёлтый, круглый, большой-	Фрукты; иллюстрации, мнемодорожки.	-узнавание и различение изученных объектов в натуральном виде, -беседа с учителем о признаках фруктов.

				маленький, сладкий-кислый, съедобный-несъедобный. Действия: растет, мыть, чистить, делить, есть.		-составление простых предложений. -игровое упражнение «Магазин»
7	Фрукты. Употребление в пищу. Значение фруктов в жизни человека.		1	Предметы: фрукты, кожура, косточки, компот, пирог. Признаки: оранжевый, жёлтый, круглый, овальный, сладкий, кислый, съедобный, несъедобный, полезный Действия: растет, мыть, чистить, делить, есть.	Фрукты; иллюстрации, мнемокартинки. пиктограммы	-рассматривание иллюстраций (фотографий) изученных объектов, -беседа с учителем об употреблении фруктов в пищу, - составление рассказа из 3-х предложений
8	<i>Комнатные растения.</i> Герань. Фикус. Узнавание и название. Уход (полив).		1	Предметы: стебель листа, цветок, горшок, земля Признаки: зеленый, черный, большие, маленькие Действия: растет, поливать, ухаживать.	Цветы, иллюстрации, мнемокартинки.	-узнавание и название изученных объектов в натуральном виде, -беседа с учителем о комнатных растениях, -составление простых предложений
9	<i>Комнатные растения.</i> Традесканция. Уход (полив). Бережное отношение к природе.			Предметы: стебель листа, горшок, земля. Признаки: зеленый, черный. Действия: растет, поливать, рыхлить, ухаживать.	Цветы, иллюстрации, пиктограммы.	-узнавание и название изученных объектов в натуральном виде, -беседа с учителем о комнатных растениях, -составление рассказа из 3-х предложений
10	<i>Деревья</i> Береза. Ель. Узнавание. Название. Внешнее строение.		1	Предметы: дерево, ствол, ветви, почки, листья, иголки. Признаки: зеленые, желтые, красные, белая, стройная,	Иллюстрации деревьев, частей дерева.	- рассматривание и название иллюстраций (фотографий) изученных объектов, -беседа с учителем о деревьях.

				высокая, колючая. Действия: стоит, качается, шелестят, желтеют, опадают.		-составление простых предложений
11	Узнавание (различение) лиственных и хвойных деревьев		1	Предметы: дерево, ствол, ветви, листья, почки, иголки. Признаки: зеленые, желтые, красные, белая, стройная, высокая, колючая. Действия: стоит, качается, шелестят, желтеют, опадают.	Иллюстрации деревьев, частей дерева.	- рассматривание и название иллюстраций (фотографий) изученных объектов, -беседа с учителем о различии лиственных и хвойных деревьев, -составление простых предложений, -игровое упражнение «Соотнеси картинку»
12	Значения деревьев в природе и жизни человека. Бережное отношение к природе. Экскурсия.		1	Предметы: дерево, ствол, ветви, листья, почки, иголки. Признаки: зеленые, желтые, красные, белая, стройная, высокая. Действия: стоит, качается, шелестят, желтеют, опадают.	Деревья	-беседа о правильном поведении во время экскурсии, о бережном отношении к природе, -рассматривание и название натуральных объектов, -составление рассказа из 3-х предложений

Контроль и оценка достижения планируемых предметных результатов
по предмету «Окружающий природный мир»
раздел «Растительный мир»

Учащийся: _____

Год: _____ Класс: _____

0 баллов – не владеет

1 балл – частично владеет

2 балла – в полной мере владеет

Предметные результаты	0 баллов – не владеет	1 балл – частично владеет	2 балла – в полной мере владеет
Узнавание (различение) овощей (помидор, огурец, картофель, свекла) по внешнему виду			
цвет			
форма			
величина			
Различение съедобных и несъедобных частей овощей			
Знание значения овощей в жизни человека.			
Узнавание (различение) фруктов (яблоко, груша, лимон, апельсин) по признакам			
цвет			
форма			
вкус			
Различение съедобных и несъедобных частей фрукта			
Знание значения фруктов в жизни человека			
Узнавание (различение) комнатных растений (герань, фикус традесканция)			
Знание особенностей ухода за комнатными растениями			
Знание значения комнатных растений в жизни человека			
Узнавание (различение) деревьев (берёза, ель)			
Знание строения дерева			
ствол			
ветки			
листья			
Узнавание (различение) лиственных деревьев			
Узнавание (различение) хвойных деревьев			
Знание значения деревьев в природе и жизни человека			

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
2. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
3. Адаптированная основная общеобразовательная программа обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) МБОУ «Школа № 12». Ачинск, 2017.

**Реализация АОП в общеобразовательном классе
в условиях ФГОС**

Тарарухина Е.А., педагог-психолог,

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 63», г. Красноярск

Обеспечение образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) требует от образовательной организации разработку локальных актов (документов), определяющих нормы образовательных отношений. В числе таких документов выступает образовательная программа, адаптированная для лиц с ОВЗ. Адаптированная программа составляется на основе определенных нормативно правовых документах, в которых встречается термин: адаптированная образовательная программа (далее АОП).

Ключевые слова: ФГОС, адаптированная образовательная программа, дети с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время, одним из основных направлений в реформировании современного школьного образования, является создание условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). С каждым годом количество детей с ОВЗ, обучающихся в общеобразовательных классах и школах, постоянно увеличивается. Вследствие этого, для обучения данной категории детей разрабатывается АОП. Необходимым этапом разработки является адаптация общеобразовательной программы, которая осуществляется с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии. Анализируются

требования государственного образовательного стандарта, содержание примерных программ, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья. Учитываются особенности психофизического развития лиц с ОВЗ (по представленным родителями документам). Проектируются необходимые структурные составляющие адаптированной образовательной программы и определяются временные границы освоения АОП.

Для реализации АОП необходимо создать специальные условия:

– учет особенностей ребенка, индивидуальный педагогический подход, проявляющийся в особой организации коррекционно-педагогического процесса, в применении специальных методов и средств обучения, компенсации и коррекции нарушений развития (информационно-методических, технических);

– реализация коррекционно-педагогического процесса педагогами и педагогами-психологами соответствующей квалификации, его психологическое сопровождение специальными психологами;

– предоставление обучающемуся с ОВЗ медицинской, психолого-педагогической и социальной помощи;

– привлечение родителей в коррекционно-педагогический процесс.

Федеральный государственный образовательный стандарт [1] предполагает, что результаты обучения должны учитываться в предметной, метапредметной и личностной сферах. При применении стандартной неадаптированной шкалы оценок результаты обучения детей с ОВЗ могут показаться неудовлетворительными в силу того, что стандартный инструментарий оценки эффективности обучения не подходит для детей с ОВЗ.

АОП является основой для разработки индивидуальной образовательной программы (плана), в которой конкретизируются цели, задачи, планируемые результаты и прогноз развития конкретного ребенка. К реализации АОП в образовательной организации должны быть привлечены тьюторы, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, педагоги-психологи. В таких условиях очень важным становится правильное составление договора с родителями, в котором

четко указывается, какие услуги может предоставить школа, расписываются права и обязанности сторон, режим обучения.

В конце учебного года по итогам реализации индивидуальной образовательной программы в рамках психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК) проводится анализ итоговой диагностики различных сфер развития ребенка, обосновываются внесение корректировок, формулируются рекомендации с целью обеспечения преемственности в процессе индивидуального сопровождения ребенка с ОВЗ специалистами на следующем этапе его воспитания и обучения; а также проводятся итоговые встречи с родителями (законными представителями) для определения дальнейших форм работы с ребенком, с педагогами и специалистами ОУ даются рекомендации, советы, консультации, памятки.

Кроме работы со специалистами, АОП включает в себя следующие направления деятельности учителя:

– анализ и подбор содержания;

– изменение структуры и временных рамок;

– использование тех или иных форм организации учебной деятельности;

– использование тех или иных технологических приемов;

– использование тех или иных дидактических материалов.

Таким образом, деятельность учителя по адаптации образовательной программы для обучающихся с особыми образовательными потребностями, осуществляется в несколько этапов:

1) педагогическая диагностика: определение возможностей и затруднений в освоении образовательной программы;

2) определение цели и задач помощи ребенку с ОВЗ в освоении того или иного учебного предмета (это не обязательно должны быть все предметы);

3) анализ образовательной программы по предмету (предметной области) с целью выделения наиболее важных, существенных дидактических единиц, универсальных учебных действий, обязательных для освоения ребенком с ОВЗ;

4) постановка цели и задач урока по той или иной теме в соответствии с предполагаемым уровнем освоения ребенком с ОВЗ данной темы.

В случае обучения и оценивания результатов деятельности ученика с нарушениями развития, учителю необходимо использовать такие формы и приемы, которые соответствуют возможностям ребенка, являются условием для сохранения его физического и психического здоровья, эмоционального равновесия.

Отметим, что в настоящее время по-прежнему не решен вопрос, каким образом нужно оценивать результаты, достигнутые ребенком с ОВЗ, если они не совпадают с планируемыми результатами начального общего образования, предусмотренными государственным образовательным стандартом.

К сожалению, за время развития сети образовательных учреждений, реализующих инклюзивную практику, так и не была разработана необходимая нормативная документация, регулирующая деятельность учителей, реализующих инклюзивную практику в данном направлении.

В работе по АОП есть много сложностей, но все они компенсируются тем, что ребенок с особыми образовательными потребностями получает шанс адаптации и социализации в коллективе сверстников.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Использование приемов мнемотехники в познавательно-речевом развитии детей с умственной отсталостью в сочетании с нарушениями опорно-двигательного аппарата и нарушениями зрения

Флусова Е.Н., учитель-дефектолог,

МБОУ «Средняя школа № 6», г. Ачинск

Представлена работа по развитию познавательно-речевой деятельности ребенка со сложными дефектами. Рассмотрено применение метода «Мнемотехника» для коррекции нарушений развития.

Ключевые слова: познавательно-речевая деятельность, мнемотехника, мнемокарта, «мнемокнижка», внимание и память, пространственная деятельность, речь.

«Особенности умственно отсталых детей с детским церебральным параличом (ДЦП) проявляются в нарушении целенаправленного поведения и деятельности, значительного снижения результативности познавательной деятельности и активности», – отмечает Л.И. Солнцева. Низкий уровень развития мышления отрицательно сказывается на развитии произвольности, тормозит интеллектуальную активность, самостоятельность (по А.И. Зотову, А.Ф. Самойлову) [7]. Замедленный темп распространяется практически на все виды деятельности: восприятие материала, его закрепление, выполнение практических заданий. Специфические особенности проявляются в стереотипности представлений. «При сопутствующих расстройствах зрительного восприятия структура дефекта приобретает еще более тяжелый характер. В данном случае имеет место одновременное поражение нескольких функциональных мозговых структур, которые в своей совокупности дают сложную картину комплексного нарушения», – утверждает И.Л. Лукашева. Особенности восприятия негативно влияют на формирование представлений, а представления непосредственно связаны с мнемическими процессами и образами памяти. Эти особенности отрицательно сказываются на продуктивности мнемической деятельности, что приводит ко многим трудностям в обучении.

Такие учащиеся нуждаются в подборе и адаптации, приемов и методов, в которых должны быть учтены специфика психических функций и степень тяжести нарушения.

Работая с ребёнком со сложными дефектами: нарушение опорно-двигательного аппарата, нарушение зрения, умственная отсталость – в рамках надомного обучения мы сталкиваемся со следующими трудностями преподавания:

– трудности формирования образов при восприятии материала, в котором ребенок не имеет жизненного опыта;

– в силу физиологических особенностей у учащегося слабо развито предметное восприятие, замедлен темп узнавания предметов, на занятиях затруднено рассматривание и узнавание предметов и изображений;

– трудности вызывает чтение любого слова, тем более текста, требуется увеличение шрифта, применение «рамочки» для последовательного выделения слогов;

– трудности зрительного восприятия часто вызывают отказ от рассматривания изображений, самостоятельного чтения или неточность ответов, быстрое снижение внимания;

– осложнение формирования понятий.

Для лучшего усвоения и осмысления ребенком учебного материала, учителю-дефектологу приходится тщательно продумывать его объем, заранее распределять его на отдельные детализированные элементы, так как освоение любого из них требует длительного времени.

Для сохранения полученных знаний на длительное время особое значение необходимо уделять этапу запоминания, который построен по специально разработанной схеме повторений. Различные понятия, правила, теоретический материал усваиваются в различных упражнениях с последующим их применением в разнообразных ситуациях.

Доказано, что несмотря на зрительную депривацию, зрительный анализатор остается основным источником чувственного познания у слабовидящих. Одним

из эффективных методов системы запоминания в таком случае является мнемотехника, основная задача которой – сохранение и воспроизведение информации, развитие речи. Основными приемами мнемотехники являются мнемоквадрат, мнемодорожка и мнемотаблица.

Мы используем мнемотехнику на уроках «Окружающего мира» с дальнейшим закреплением на других уроках и коррекционных занятиях.

Особенность организации учебной деятельности с ребенком заключается в трудностях восприятия речевого материала, не связанного с жизненным опытом учащегося. Поэтому выбирается одна лексическая тема («Осень», «Сезонная одежда», «Зима»), и на основе этой темы изучается материал по предметам (русский язык, чтение, математика). В результате расширяются представления об окружающей действительности, и с большим пониманием осваивается материал на уроках [3].

Так как ребенок не рисует в силу своих физиологических особенностей, методика в «чистом виде» не используется, поэтому на основе мнемодорожки разработана «мнемокнижка» по каждой из лексических тем, где размещается вся предметная информация.



На начальном этапе происходит рассмотрение картинки, разбор того, что на ней изображено. Так как у учащегося снижено зрительное восприятие, ему необходимо близко рассмотреть картинку, подержать ее в руках.



На этом этапе всегда существует два одинаковых изображения разной величины. Сначала рассматривается картинка большого размера, а затем, при изготовлении «книжки», изображения соотносятся, и, более мелкий вариант помещается в «книжку».

В классическом варианте на втором этапе должна происходить перекодировка при помощи рисования схематических образов. Мы лишены такой возможности, поэтому для более детального рассмотрения из общей картины выделяем более конкретный образ, и с ним ведем работу. Здесь можно использовать различные приемы:

- опора на опыт – беседа о том, что с ребенком происходило;
- опора на знание ребенка – краткая беседа, уточняющая какие-либо знания, имеющие отношение к образу;
- использование небольших поэтических произведений, загадок.

В дальнейшем ведется работа непосредственно в «книжке». Распределяются и приклеиваются картинки на страницах, проводится беседа по сюжету, добавляется речевой материал в виде отдельных слов, простых предложений.



При помощи мнемотехники удастся длительное время удерживать интерес учащегося на изучаемом материале, так как конкретные действия на уроке выполняются охотнее, чем учебные задачи.



Предметная информация прорабатывается на уроках окружающего мира, русского языка, чтения и развития речи. При необходимости, чтобы припомнить ключевые моменты изученного материала, в учебную деятельность включается «работа с книжкой».



Данная методика позволяет формировать пространственную ориентировку на плоскости, т.к. ребенок непосредственно участвует в процессе создания «книжки». В дальнейшем работа усложняется, подбирается более сложный материал, подбираются различные дидактические игры и упражнения.

Мнемотехника многофункциональна. На ее основе разрабатываем или адаптируем разнообразные дидактические игры.

Так как изучаемый материал по предметам повторяется в цикличной последовательности, странички книжки увеличиваются и пополняются. В результате данную методику можно использовать на протяжении 2–3 лет, расширяя познавательные-речевые возможности ребенка.

На базе усвоенного материала по «мнемокнижке» можно перейти на более сложный уровень мнемотехники – «мнемотаблицы». Мнемотаблицу можно разрезать и играть в следующие игры:

1) восстанавливать последовательность картинок по памяти;

2) смешать их с другими и отбирать среди нескольких картинок те, которые относятся к данной теме;

3) находить место «выпавшей» картинке среди других;

4) находить лишнюю картинку;

5) находить ошибку в последовательности картинок после прочтения текста;

6) играть в игру «Ну-ка, не зевай, нужную картинку поднимай». Взрослый читает отрывок текста, а ребенок находит картинку.



Благодаря использованию данной методики удается добиться значительных результатов в развитии познавательной-речевой деятельности. Учащийся более сосредоточен на учебной деятельности, появилась учебная мотивация. Ребенок

стал активнее выполнять различные задания. Предложенный простой текстовый материал (слова, простые предложения), может прочитать самостоятельно, понимая прочитанное, может записать предложения под диктовку, подписать картинку, сделать звукобуквенный анализ короткого слова.

Указанная адаптированная методика может с успехом использоваться в работе с данной категорией детей для диагностики и развития познавательно-речевой деятельности, может быть полезна для включения в урок развивающих упражнений, независимо от темы, над которой работает учитель.

Библиографический список

1. Башаева Т.В. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук. Ярославль, 1997.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М., 1990.
3. Зиганов М.А., Козаренко В.А. Мнемотехника (техника запоминания на основе визуального мышления): учебно-методическое пособие. М.: Образование, 2002.
4. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи // Логопед, 2008. № 4. С. 102–115.
5. Лазаренко Д.В, Курбатова С.В. Исследование развития наглядно-образного мышления у младших школьников с общим психическим недоразвитием на уроках чтения // Азимут научных исследований: педагогика и психология, 2013. № 4. С. 18–20.
6. Стадненко Н.М. Развитие мышления учащихся вспомогательной школы в процессе обучения // Дефектология, 1985.
7. Фрейеров О.Е. Легкие степени олигофрении. Клиника и экспертиза. М.: Медицина, 1994.
8. Чупаха И.В. Здоровьесберегающие технологии. Москва, 2004.

Формы коррекционной работы с использованием электронных приложений и виртуальной доски TWIDDLE для детей с ЗПР

*Крикун Е.П., учитель, Креман Ю.Н., учитель,
Фомина И.С., учитель, Харитоновна О.В., учитель,
КБОУ «Школа дистанционного образования»*

Рассмотрены формы и способы работы с виртуальной доской Twiddle, онлайн сервисом LearningApps.org, онлайн генератором прописей, тренажёром по чтению. Представлены авторские разработки учителей. Описана актуальность применения таких видов работы на уроках для детей с ЗПР.

Ключевые слова: образование, ЗПР, Twiddle, LearningApps.org, современные технологии, ресурсы.

На сегодняшний день система образования для детей с особыми образовательными потребностями кардинально меняется. Все больше осознается, что психофизические нарушения не должны отрицать сущности человека, его способности чувствовать и приобретать социальный опыт. Право на получение доступного образования детей с ОВЗ зафиксировано в федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1]. В нем сказано, что для обучения лиц с особыми возможностями здоровья необходимо создавать соответствующую образовательную среду, т.е. условия, обеспечивающие всестороннее развитие ребенка. Для расширения доступности для детей-инвалидов, нуждающихся в обучении на дому, в России интенсивно развивается дистанционное образование.

Серьезные ограничения в социально-личностных и учебных возможностях определяют необходимость выделения детей с ЗПР в категорию учащихся с «особыми потребностями», нуждающихся в специальной коррекционно-педагогической поддержке. Цель учебной работы с указанной категорией детей в начальной школе – не только дать нужные знания, предусмотренные школьной программой, но и, учитывая патологические проявления в развитии ребенка, – обеспечить его социальную реабилитацию.

Среди обучающихся «Школы дистанционного образования» значительное количество детей имеют «комплексное (сложное) нарушение», т.е. у ребенка сочетаются три и более первичных нарушения, одним из которых является задержка психического развития.

На основании закона «Об образовании в Российской Федерации», его пунктов об образовании детей с ОВЗ, в нашей школе реализуется дистанционное обучение детей с ЗПР при помощи различных средств ИКТ. Современные технологии дают большие возможности для успешной реализации образовательных программ, и современный урок сегодня невозможно представить без использования ИКТ. Отметим, что наиболее эффективными технологиями при работе с детьми с ЗПР становятся именно информационно-коммуникативные. Основным преимуществом этих технологий является разнообразие форм работы и возможность их включения в любой этап урока.

Дети с большим интересом работают с компьютером, умеют им пользоваться. Посредством ИКТ обеспечивается наглядность и доступность предлагаемого материала. Таким образом, ребенку в начальной школе легче перейти от игровой деятельности к учебной. Повышается также и уровень положительной мотивации обучения, активизируется познавательная деятельность ученика. Расширяются возможности самостоятельной деятельности, ее центром становится ученик: нам необходимо помнить, что в соответствии с ФГОС для детей с ОВЗ [2] обучающийся из «объекта» образования становится его «субъектом». Выстраиваются «субъект-субъектные» отношения, где ребенок – активный участник образовательного процесса. Этот принцип должен учитываться и при работе с детьми, имеющими статус ЗПР. Учителю, работающему с такими учениками, необходимо проводить соответствующую коррекционную работу:

- 1) стимулирование познавательной активности учащихся;
- 2) развитие памяти, внимания, восприятия;
- 3) формирование мыслительных операций (анализа, синтеза, и т.д.);
- 4) развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков;

5) создание условий для сохранения и укрепления здоровья.

В школе дистанционного образования использование ИКТ – неотъемлемая часть образовательного процесса. Наша школа имеет достаточное техническое обеспечение: комплект необходимого оборудования предоставляется как ученикам, так и учителям. Для обучения детям организуется доступ к сети Интернет и рабочее место, которое включает в себя современный компьютер, принтер, сканер, специализированные мыши и клавиатуры (исходя из заболеваний учащихся), цифровой микроскоп, цифровая лаборатория «Архимед», графический планшет, цифровой фотоаппарат, лего-конструктор, web-камера, наушники, микрофон.

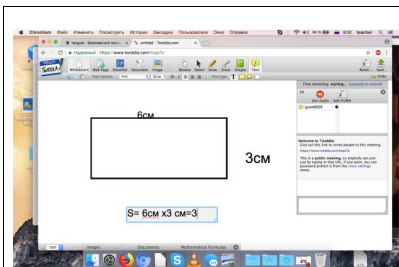
	<p>Клавиатура с большими кнопками и разделяющей клавиши накладкой BNC_Clevery Keyboard. Устройство ввода информации для обучающихся с нарушением моторики рук (накладка на клавиатуру позволяет точно попасть и нажать нужную клавишу, не задевая соседние)</p>
	<p>Компьютерный джойстик_роллер Traxsys Roller Joystick II Координатно-указательное устройство для обучающихся с заболеваниями связанными со слабостью мышц (миопатия), нарушением моторики рук, с отсутствием верхних конечностей. Джойстик/Роллер имеет три кнопки: желтая осуществляет функции левой кнопкой мыши, синяя – правой кнопкой мыши, и зеленая служит для блокировки перетаскивания, что позволяет обучающемуся с нарушением моторики самостоятельно работать в дистанционном режиме, используя IT. К Джойстику подключаются соответствующие выносные кнопки, которые используются в том случае, если у учащегося проблемы с мышечной силой рук (атрофия мышц), отсутствие верхних конечностей, слабое зрение, нарушения, связанные с пространственным анализом и синтезом.</p>



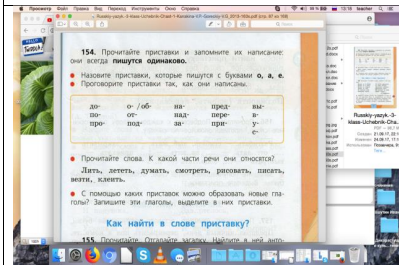
Цифровое устройство для просмотра микропрепаратов Digital Blue. Оптический микроскоп, приспособленный для работы в домашних условиях. Применяется на уроках природоведения и окружающего мира, биологии, химии, физики.

Связь на уроках осуществляется с помощью программы Skype в режиме on-line. Учитель при разработке урока имеет огромный выбор электронных ресурсов: электронные учебники, презентации, виртуальные доски, электронные приложения, видео и аудиозаписи, программы, обучающие письму, электронные справочники и т.д. Наглядность материала обеспечивается в полной мере, это так необходимо на уроках в начальной школе.

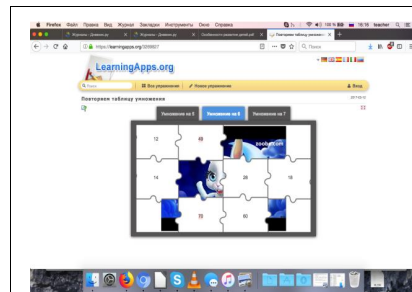
При проведении дистанционных уроков мы используем виртуальные доски. Существенно облегчает и улучшает процесс обучения и передачи материала виртуальная доска **Twiddla**. Найти виртуальную доску можно через любую поисковую систему на официальном сайт www.twiddla.com.



Ее удобно использовать в режиме online, учитель и ученик могут работать в ней одновременно. Есть возможность рисовать, писать текст и редактировать его, вставлять картинки и презентации, таблицы, страницы сайта или книги. Такая форма всегда интересна и разнообразна. Ребенок активно включен в работу, он пишет и редактирует, а учитель контролирует процесс.

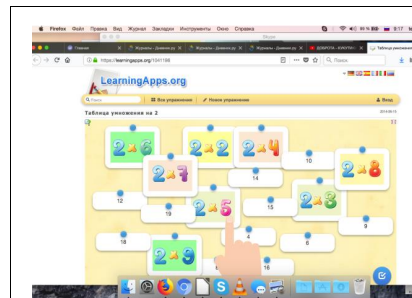


На этапе закрепления темы «Площадь прямоугольника» ученик может самостоятельно начертить прямоугольник и образно представить изображенную геометрическую фигуру, обозначить длины сторон и вычислить её площадь. Преимущество данного ресурса заключается в том, что учитель видит последовательность действий ученика и может скорректировать его план действий в реальном времени.

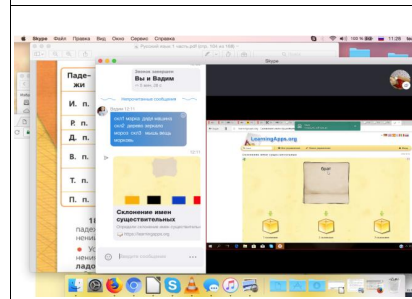


Большим плюсом **Twiddla** является возможность вставлять разного рода файлы (текстовые, графические, скрины и т.п.), выделять главное из общего, устанавливать соответствия, группировать и классифицировать объекты. Учителю представляется возможность наглядно видеть, какие трудности возникают у ученика при освоении изучаемого материала и незамедлительно провести коррекционную работу.

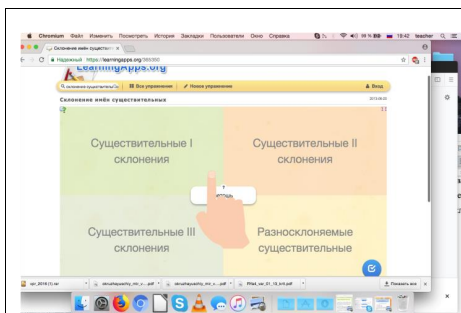
Существует онлайн сервис **LearningApps.org**, где собраны различные интерактивные упражнения в виде модулей. Эти модули могут быть непосредственно включены в содержание обучения, а также их можно изменять или создавать в оперативном режиме. Упражнения сгруппированы по темам, поэтому их легко находить и использовать. Данные модули можно включать в любой тип урока. Эффективно их использовать на уроках закрепления изученного.



На этапе актуализации знаний на уроке математики мы предлагаем ребенку собрать интерактивный пазл. Посредством этого упражнения облегчается восприятие материала и проверяется знание таблицы умножения.



На этапах закрепления или оценки сформированности учебных действий мы предоставляем задание на установление карточки с верным ответом. Ученик получает возможность исправить ошибку. Упражнение помогает развивать навыки самоконтроля и корректирует процессы памяти и мышления.



На уроках русского языка мы используем сортер. Проверяем и закрепляем знания по теме «Три склонения имен существительных». При выполнении задания необходимо распределить существительные по группам склонений. Упражнение способствует развитию мыслительных операций: анализа и синтеза.

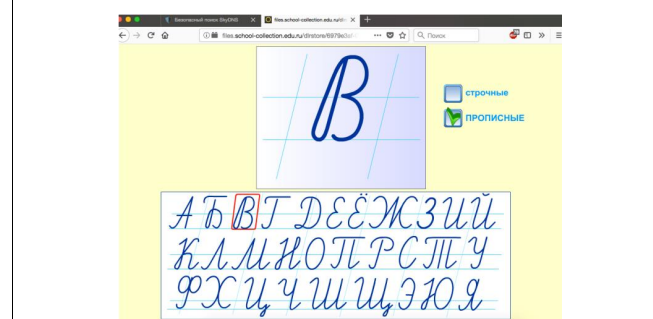
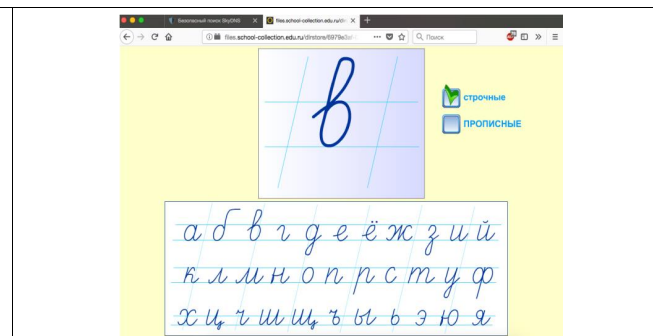


В контексте урока русского языка, упражнение на составление текста можно использовать на разных этапах урока по усмотрению учителя. Задание направлено на коррекцию связности речи, обогащение словарного запаса, на развитие лексико-грамматического строя речи.

LearningApps – это удобный, наглядный, мобильный, современный инструмент, который позволяет развивать у детей навыки самооценивания. В свою очередь, умение оценивать себя является важной частью формирования у учащегося регулятивных универсальных учебных действий (УУД). Закончив упражнение, ребенок видит, что выполнено правильно, а что нет. Можно сразу провести работу над ошибками. У учителя появляется возможность анализировать допущенные ошибки и корректировать свою работу, искать наиболее эффективные методы обучения.

Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов <http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/6979e3af-097b-445c-92b4-a1ca1a73d81d/ResFile.SWF>.

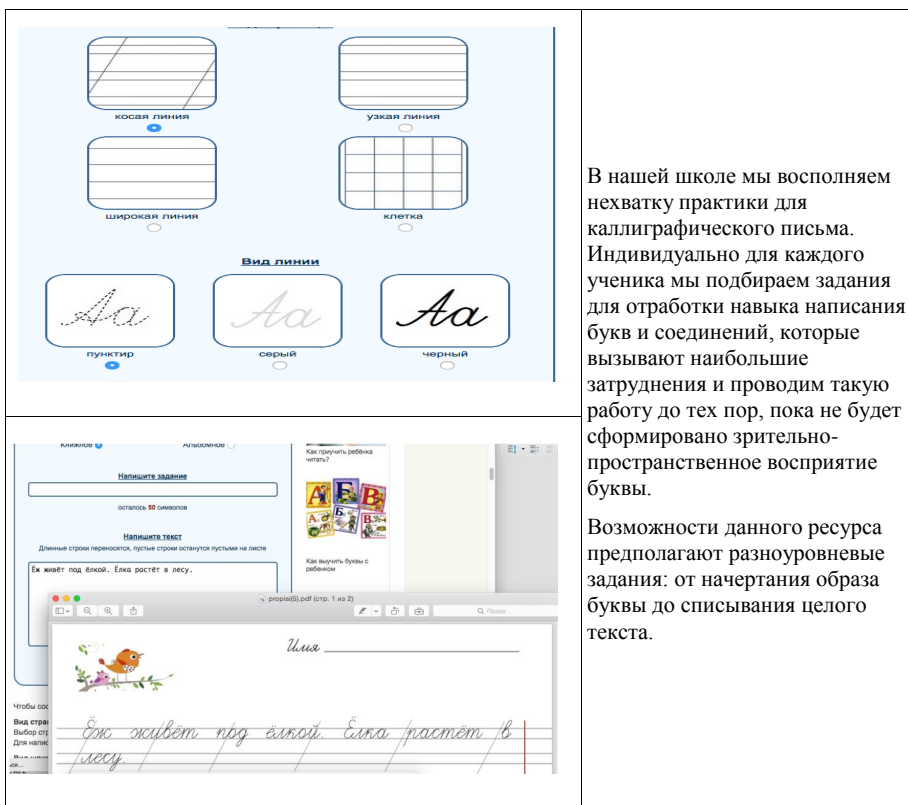
Данный ресурс применяется на уроках письма в 1 классе для демонстрации написания букв, также можно использовать во 2–4 классах на минутках чистописания, для отработки каллиграфии. Демонстрируется написание строчной и заглавной буквы.



Прописи для детей – онлайн генератор

Сейчас ни для кого не является секретом тот факт, что время на обучение ребенка правильному каллиграфическому письму в первом классе сведено к минимуму. Успеть бы показать, как буква пишется и читается. И от этой спешки неокрепшие пальчики ребенка начинают через некоторое время выводить такие каракули, что о написанном можно только догадываться.

Закрепить навык письма, выработать автоматическое правильное и, что самое главное, – понятное написание письменных букв, – помогают дополнительные занятия с прописями. <http://tobemum.ru/deti/kak-nauchit/generator-propisi/>.

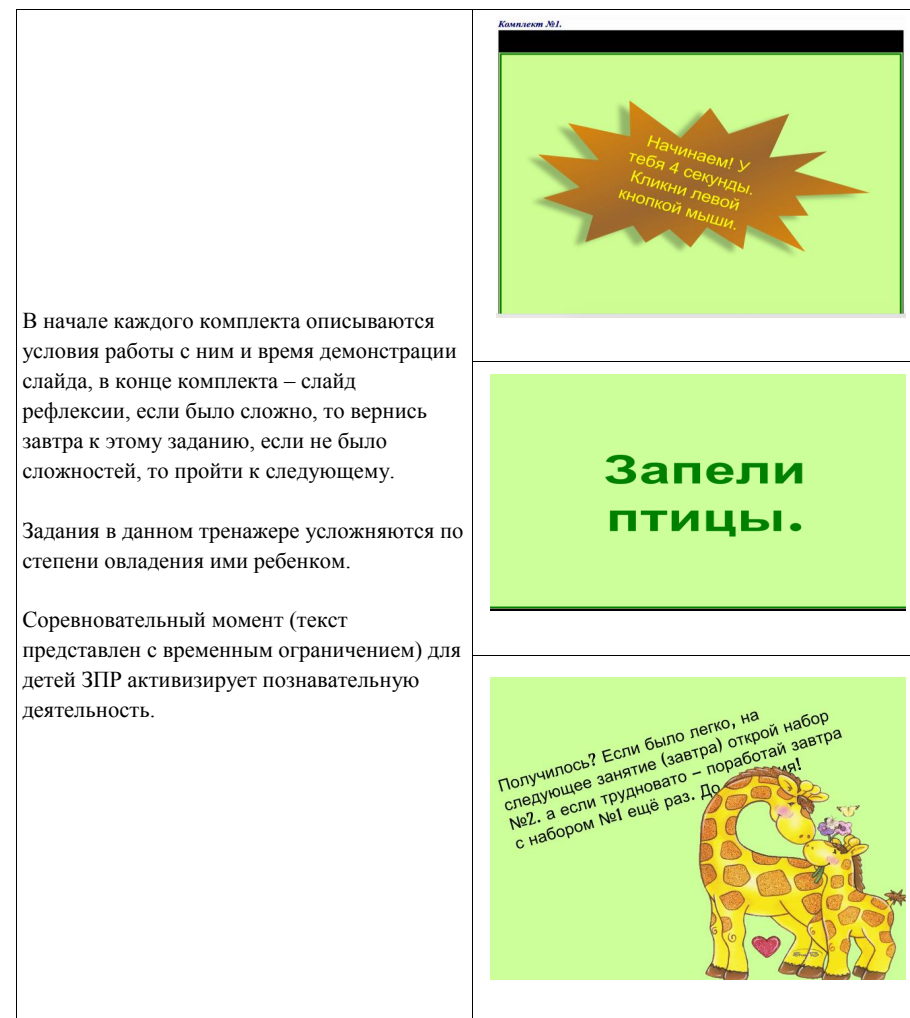


В нашей школе мы восполняем нехватку практики для каллиграфического письма. Индивидуально для каждого ученика мы подбираем задания для отработки навыка написания букв и соединений, которые вызывают наибольшие затруднения и проводим такую работу до тех пор, пока не будет сформировано зрительно-пространственное восприятие буквы.

Возможности данного ресурса предполагают разноуровневые задания: от начертания образа буквы до списывания целого текста.

Тренажёры по чтению

Тренажёры по формированию техники чтения, разработанные нашим педагогом Бычкуновой Оксаной Валерьевной, размещены на ее сайте <http://bov44.ru/>. Тренажёр по развитию техники чтения формирует навыки быстрого чтения различной сложности слогов, слов, развивает зрительную память.



В начале каждого комплекта описываются условия работы с ним и время демонстрации слайда, в конце комплекта – слайд рефлексии, если было сложно, то вернись завтра к этому заданию, если не было сложностей, то пройди к следующему.

Задания в данном тренажере усложняются по степени овладения ими ребенком.

Соревновательный момент (текст представлен с временным ограничением) для детей ЗПР активизирует познавательную деятельность.

poskladam.ru – сайт содержит наибольшее количество онлайн игр и тренажеров, с помощью которого ребенок получит возможность научиться распознавать буквы, читать слоги и слова. На сайте можно найти разделы, которые помогут в игровой форме осваивать изучение цифр, обучать устному счёту и математике, развивать память и воображение.

<p>Упражнение развивает наблюдательность ребенка, а так же стимулирует изучение букв. Каждый раз, когда ребенок ищет определенную букву, он повторяет ее и пытается найти.</p> <p>Такого рода задания мы включаем на первых этапах урока, с целью активизации мыслительной деятельности ребенка и коррекции таких высших психических функций, как внимание и память.</p> <p>С помощью такого задания мы создаём ситуацию успеха на уроке и реализуем право ребенка исправить ошибку.</p>	
<p>Предложенный вариант игры мы используем на разных этапах урока, с целью развития памяти, интеллекта и сообразительности ребенка. В контексте уроков математики данную игру можно использовать в качестве этапа отработки навыков устного счёта.</p> <p>Смысл игры заключается в том, что следует открыть все карточки, исходя из условия одинаковости чисел.</p> <p>Например, если на одной карточке изображено 3*4, то ей следует вспомнить расположение карточек и подобрать карточку с изображением числа 12.</p>	

Данный тренинг знакомит ребенка с буквами, а так же развивает фонематическую память ребенка. Как правило, дети с диагнозом ЗПР слабо понимают, как знание букв связано с чтением. Часто бывает ситуация, когда ребенок знает весь алфавит, но читать так и не научился. Как раз для таких детей и разработан данный тренинг. Это задание мы используем на уроках гуманитарного цикла в букварный и послебукварный периоды. Использование

представленных онлайн-ресурсов способствует эффективному повышению мотивации к изучению школьной программы, достижению основной цели модернизации образования – улучшению качества обучения, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующейся в информационном пространстве всех категорий обучающихся. Информационные технологии предоставляют большой объем информации и дают возможность быть креативным и учителю, и ученику. Исследуя информацию, выбирая необходимый материал для определенной темы урока, педагог всегда может сделать процесс обучения более интенсивным и увлекательным.

Продемонстрированные нами способы взаимодействия и коррекционной работы с обучающимися с диагнозом ЗПР, можно использовать на различных этапах урока и для актуализации знаний, и для объяснения нового материала, и для закрепления, и для оценки сформированности учебных действий. Для облегчения запоминания учебного материала нами используется большое количество красочного наглядного материала, рациональные приемы запоминания (группировку слов и картинок, установление связей). При планировании урока нами делается акцент на усиление практической направленности учебного материала, опора на жизненный опыт обучающегося с диагнозом ЗПР.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014) «Об образовании в Российской Федерации»// ст.11 п. 1.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Игровые технологии как средство успешной адаптации слабослышащих детей в начальной школе

Эльмурзаева Г.А., учитель-дефектолог,

Мазуренко Т.Б., педагог-психолог,

МБОУ «СШ № 6», г. Норильск

Показаны возможности использования игровых технологий при работе со слабослышащими учащимися, описаны игровые технологии развития познавательной сферы.

Ключевые слова: игровые технологии, слабослышащие дети, адаптация, познавательная сфера.

Для успешной реализации современного образования в условиях введения ФГОС ОВЗ необходимо применять такие технологии, которые могут помочь детям адаптироваться к школе. Необходимыми условиями успешной реализации инклюзивной образовательной практики являются: комплексное сопровождение, индивидуализация воспитания и обучения, использование специальных методических, игровых приемов, различного наглядного материала. Особенно сложным, как показывает практика, является период поступления ребенка в школу – особый этап в жизни каждого ребенка, особенно для ребенка, имеющего ограниченные возможностями здоровья. Трудность этого этапа обусловлена сменой его социальной позиции и необходимостью освоения новых норм и требований, предъявляемых к нему учителем и родителями. У большинства слабослышащих детей в этот период отмечаются признаки незрелого регулирования собственной деятельности, непонимания сути учебных ситуаций, взаимоотношений с окружающими, ограниченная ориентировка в быту. В связи с этим возникает необходимость применения технологий, которые помогают адаптироваться детям с ограниченными возможностями здоровья к новым социальным условиям.

Игровые технологии позволяют в доступной форме расширять представления детей о школе, и тем самым создают условия для успешной адаптации к новым условиям. В игровой деятельности у детей проявляется

положительный эмоциональный настрой, который позволяет педагогу поддерживать ребенка, учитывая индивидуальность каждого учащегося.

Используя игровые технологии в школе, можно адаптировать процесс обучения к особенностям обучаемых, их индивидуальным стилям и темпам обучения, их интересам. Интерактивность и гибкость игровых технологий могут оказаться весьма полезными для индивидуализации обучения тех, кому требуются специальные образовательные программы: у слабослышащих учащихся визуальное представление информации значительно повышает мотивацию к учебе [1].

Одним из важных принципов в обучении детей с нарушениями слуха является принцип наглядности. Прежде всего, он предполагает построение учебной деятельности с опорой на визуальные образы и различные предметы, которые непосредственно воспринимаются детьми.

Важен и мотивационный аспект в обучении. Детям начальной школы бывает сложно понять и запомнить разнообразные понятия школьной жизни. Поэтому процесс обучения должен проходить в игровой форме, на основе предметов и ситуаций, понятных ребенку. Важно познакомить ребенка не с названием того или иного предмета, а сформировать осознанное понимание воспринимаемой информации и главное условие учебной деятельности – использование полученных знаний в дальнейшей учебной деятельности.

Таким образом, весь процесс обучения слабослышащих детей может быть успешно осуществлен лишь при условии опоры на научные данные об особенностях психического развития слабослышащих учащихся и создания условий для целенаправленной работы по обеспечению этого развития. При этом надо учитывать, что специфика их познавательной деятельности (восприятия, речи, мышления) обуславливает ряд отличительных черт, характеризующих процесс обучения:

- преобладание наглядных средств преподнесения учебного материала (особенно при формировании первичных представлений);
- рациональное дозирование учебного материала;

- адекватный возможностям восприятия учащихся темп подачи материала;
- систематическая словарная работа (введение новых слов, раскрытие их смысла, включение в активную речь учащихся);
- использование адаптированных учебных текстов (короткие и простые предложения, минимальное количество новых слов и пр.).

Таким образом, игровые технологии могут выступать эффективным средством социализации слабослышащих детей [2].

Нами было проведено исследование, где мы предположили, что педагогическое обеспечение социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья будет результативным, если будут определены и реализованы педагогические условия социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья средствами игровых технологий как адаптаторов данного процесса. В исследовании участвовали школьники 7–8 лет. На протяжении нескольких месяцев мы проводили коррекционно-развивающие занятия с применением игровых технологий.

Таким образом, мы полагаем, что проведение занятий с использованием игровых технологий обеспечивает полноценные эмоциональные контакты с взрослыми и сверстниками; формируются полноценные межличностные связи, что положительно влияет на социально-психологическую адаптацию в коллективе сверстников.

Нами разработаны игры «Здравствуй, школа». Они адресованы слабослышащим первоклассникам. Игры помогут детям с ограниченными возможностями здоровья подготовиться к школе, познакомиться с особенностями школьной жизни. Разработанные игры расширяют представления об окружающем мире: учат наблюдать и выделять характерные признаки предметов (цвета, форма и т.д.), различать их, а также устанавливать простейшие взаимосвязи. Детям становятся понятными сведения о школе, расширяется их кругозор, что положительно влияет на адаптационные процессы, в процессе проведения занятий развиваются внимание и память.

Здравствуй, школа

Цель: расширение представлений детей о названиях и назначении школьных предметов, развитие коммуникативных навыков, увеличение словаря, развитие умений излагать свои мысли, работать в группе.

Тема «Карандаш»

Игра «Веселый карандаш»

Цель: развитие умений работать в группе, закрепление знаний об основных цветах.

Инвентарь: цветные карандаши.

Инструкция. Дети сидят в кругу. Ведущий дает детям простой карандаш, задача детей – передавать карандаш друг другу, называя при этом цвета (например: красный, синий и т.д., цвета могут повторяться).

Вопросы для обсуждения

1. Для чего используют карандаш?
2. Где можно рисовать карандашом?
3. Какие бывают карандаши? Чем они отличаются друг от друга?

Игра «Прокати карандаш»

Цель: тренировка мелкой моторики, пространственных отношений (вверх, вниз, вправо, влево).

Инвентарь: карандаши (по количеству детей в игре).

Инструкция. Дети стоят в кругу, каждому ребенку дается один карандаш. Взрослый предлагает детям положить карандаш между ладошками и покатавать его руками вверх-вниз, вправо-влево.

Игра «Нарисуй разные линии»

Цель: развитие творческого мышления, мелкой моторики.

Инвентарь: цветные карандаши, бумага А4, маленькие бумажные машинки для каждого ребенка.

Инструкция. Дети сидят за столами, у каждого из них бумага, цветные карандаши и бумажная машинка. Взрослый предлагает детям нарисовать цветным карандашом дорожку для машины.

Вопросы для обсуждения

1. Какой формы получилась у вас дорожка?

Тема «Кисточка»

Игра «Угадай»

Цель: развитие умения выражать свои мысли, обогащение активного словаря.

Инвентарь: кисточка, мяч.

Инструкция. Дети стоят в кругу, в руках ведущего мяч, задача детей – поймать мяч и назвать слово, противоположное тому, которое назвал ведущий. Например: длинный-короткий, толстый-тонкий, день-ночь и т.д.

Вопросы для обсуждения

1. Для чего используют кисточку?
2. Где можно рисовать кисточкой?
3. Чем отличается кисточка от карандаша?

Игра «Цветные шарики»

Цель: развитие мелкой моторики, развитие творческого мышления.

Инвентарь: ватман, краски, кисточки, ножницы, клей.

Инструкция. Дети сидят в кругу за столом. Взрослый предлагает детям на листе ватмана нарисовать кисточкой цветные шарики разных форм и размеров (большие и маленькие, круглые и овальные и т.д.). Затем взрослый предлагает вырезать шарики и сделать аппликацию «Салют из шариков».

Тема «Краски»

Игра «Сказочные краски»

Цель: расширение активного словаря, развитие умений работать в группе, развитие тактильных ощущений.

Инвентарь: краски.

Инструкция. Дети сидят в кругу. Взрослый предлагает детям волшебный мешочек, в котором лежат краски разных размеров, загадывает детям загадку: «У меня в мешочке коробочка, в ней разные цвета» (Краски). Потом предлагает каждому ребенку с закрытыми глазами, потрогать, что находится в мешочке.

Вопросы для обсуждения

1. Для чего используют краски?
2. Где можно рисовать красками?
3. Какие бывают цвета у красок?

Игра «Мой любимый цвет»

Инвентарь: ватман, краски, кисточки.

Инструкция: Взрослый предлагает детям называть цвета красок. Затем дети подходят к ватману и рисуют своим любимым цветом.

Игра «Необычные краски»

Цель: развитие творческого мышления.

Инвентарь: краски, клей ПАВ, цветное пшено (предварительно покрасить пшено пищевой краской в разные цвета), кисточки.

Инструкция. Дети сидят в кругу за столом. Взрослый говорит детям, что на несколько минут они превратятся в волшебников и будут придумывать необычные краски. Для этого они могут использовать тот материал, который находится у них на столах.

Вопросы для обсуждения

1. А как можно придумать необычные краски? Каким способом можно получить необычные краски? Почему?
2. Где можно использовать эти краски?

Тема «Ластик»

Игра «Необычный дом»

Цель: расширение представлений о цифрах, закрепление понятий высокий-низкий, маленький-большой, развитие зрительной памяти.

Инвентарь: набор ластиков одного размера, мягкие игрушки, простой карандаш.

Инструкция. Дети встают в круг и называют числа от 1 до 4. Затем объединяются в группы по той цифре, которую они назвали. Задача каждой команды – построить дом из ластиков. Когда каждая группа построит свой дом, с детьми проводится обсуждение: кто будет жить в этом доме, какой это дом:

высокий или низкий, маленький или большой? Какой получился дом: высокий или низкий, а какой дом более устойчивый? Почему?

Игра «Узор»

Цель: развитие моторики, памяти.

Инструкция. Дети сидят в кругу за столом. Взрослый заранее подготавливает листы с нарисованными простым карандашом узорами. Задача детей – запомнить, какой формы нарисован узор. Затем детям предлагается узор стереть резинкой и снова нарисовать узор простым карандашом.

Вопросы для обсуждения

1. Для чего используют ластик?
2. Как ластик может помочь? Трудно ли стирать резинкой? А что легче стирать ручку или карандаш? Почему?

Тема «Линейка»

Игра «Измерь высоту»

Цель: развитие пространственных отношений, глазомера.

Инвентарь: линейки разных размеров

Инструкция. Взрослый предлагает детям на время стать исследователями. У каждого предмета есть свой размер, можно определить высоту и длину предмета. Сегодня мы с вами узнаем длину и высоту предметов, которые находятся рядом (например: длину вашей любимой игрушки).

Рекомендации для взрослого: взрослый помогает детям найти значения измеряемого предмета.

Игра «Волшебные машины»

Цель: развитие моторики, умения договариваться.

Инструкция: Дети с помощью считалки делятся на группы, взрослый предлагает детям нарисовать «волшебные машины» и затем их вырезать, затем каждой группе построить «волшебную дорогу», по которой будут ездить «волшебные машины».

Вопросы для обсуждения

1. Для чего используют линейку?

2. Какие бывают линейки? Чем они отличаются друг от друга?

Тема «Ножницы»

Игра «Сравни»

Цель: развитие мелкой моторики.

Инструкция. Дети сидят за столами. Взрослый предлагает вырезать нарисованные круги. Затем детям предлагается вырезать круг без нарисованной заранее линии и сравнить, что получилось. Когда получаются ровные круги? Почему?

Тема «Ручка»

Игра «Что получилось?»

Цель: развитие мелкой моторики, памяти.

Инвентарь: карандаши, бумага А4.

Инструкция. Взрослый предлагает детям взять карандаш в левую руку, а ручку – в правую. Нарисовать сначала левой рукой кружки, а затем правой рукой и сравнить, что получилось.

Вопросы для обсуждения

1. Для чего используют ручку?
2. Какие бывают ручки? Чем они отличаются друг от друга?

Тема «Портфель»

Игра «Портфель-помощник»

Инвентарь: портфель, ручка, кисточка, ножницы, краски, линейка, ластик, кукла, машинка, мячик.

Инструкция. Дети сидят полукругом, в центре стоит стол со школьными принадлежностями и игрушками. Взрослый загадывает детям загадку: «Добрый помощник, все вместит и всем поможет, все до школы донесет» (портфель). Когда дети отгадают загадку, взрослый предлагает собрать школьные принадлежности в портфель, с которыми они познакомились. Взрослый спрашивает: для чего нужен предмет? Почему этот предмет нужно положить в портфель? А как вы догадались?

Игра «Что изменилось»

Цель: развитие зрительной памяти, внимания, расширение активного словаря.

Инвентарь: ручка, пенал, цветные карандаши (синий, желтый, зеленый, красный, коричневый, оранжевый), мячик, колокольчик, линейка, платок, мячик.

Инструкция. Дети сидят полукругом за столом. На столе лежат игровые предметы. Взрослый предлагает детям внимательно посмотреть на предметы, лежащие на столе и запомнить их расположение. Затем накрывает предметы платком и меняет их расположение. После этого спрашивает детей, что изменилось.

Библиографический список

1. Разумова О.Ю. Факторы оптимизации обучения слабослышащих учащихся в условиях образовательной интеграции: дисс. ... к.п.н. СПб., 21 с.
2. Федотова Е.Л. Информационные технологии в профессиональной деятельности: учебное пособие. М.: ИНФРА-М, 2008.
3. Пенина Г.Н., Пономарева З.А. Воспитание учащихся с нарушением слуха в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях: учебное пособие. СПб.: КАРО, 2006. С. 186–190.
4. URL:<http://moi-mummi.ru/publ/informatika> (дата обращения 14.10.2017).
5. URL:<https://nsportal.ru/shkola/algebra/library/2014/10/06/razvitie-ustnoy-i-pismennoy-rechi-na-urokakh-matematiki-v> (дата обращения 14.10.2017).

Внедрение профессионального стандарта

«специалист в области воспитания»

Ярыгина Н.Л., тьютор,

КГБОУ «Красноярская школа № 5», г. Красноярск

Представлены функции тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: тьютор, профессиональный стандарт, тьюторское сопровождение особых детей.

Сегодня одной из приоритетных целей государственной политики России выступает модернизация образования в направлении повышения доступности и качества для всех категорий граждан. Это, в свою очередь, определяет изменение подходов к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Образование ребенка с ОВЗ направлено на формирование и развитие социально-активной личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения применительно к мобильной экономике. Одним из путей реализации этой задачи является образовательная инклюзия, в рамках которой реализуется ключевая идея создания специальных образовательных условий. Согласно ст. 79., п. 3 Закона «Об образовании в Российской Федерации», среди специальных условий – предоставление услуг тьютора или ассистента (помощника).

В системе образования документальным закреплением новой профессии в образовании – профессии тьютор – ознаменован 2008 год. Благодаря группе учёных под руководством доктора педагогических наук, профессора Т.М. Ковалёвой, в образовательных учреждениях общего, дополнительного и высшего образования появился специалист, готовый работать с новым типом образовательных результатов, создавать дополнительные пространства для эффективных социальных проб, осуществлять деятельность на основе принципа индивидуализации.

Однако, сегодняшняя ситуация в образовании детей с ОВЗ свидетельствует о двух ключевых направлениях развития теории и практики тьюторского сопровождения данной категории обучающихся. Рекомендации объективно представляют подходы к пониманию тьюторского сопровождения в контексте классических идеи научной школы Т.М. Ковалевой и идей теории и практики инклюзивного образования С.В. Алехиной и И.В. Карпенковой.

Тьюторское сопровождение особых детей, обучающихся по разным образовательным программам, требует:

– *знания* функциональных обязанностей тьютора и содержания его деятельности в рамках междисциплинарной команды сопровождения;

– *понимания* сущности тьюторства как технологии и практической деятельности, организационно-нормативных и психолого-педагогических оснований для проектирования и реализации процесса сопровождения;

– *владения* различными формами тьюторского сопровождения особого ребенка, приемами работы тьютора в разных образовательных ситуациях.

В 2012 г. Межрегиональной тьюторской ассоциацией (МТА) был предложен проект профессионального стандарта тьютора для обсуждения [1].

Однако, запрос со стороны родительской общественности детей с ОВЗ и понимание ими функциональных обязанностей и предъявляемыми к профессиональному уровню квалификации тьютора требованиями в понимании МТА имели большие различия. Данный стандарт обсуждался в течение длительного времени.

10 января 2017 г. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ утверждён профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» [2], в котором в разделе 3.6 рекомендовано наименование должности, профессии – «тьютор». Тьютор в соответствии с настоящим профстандартом включает в себя три основные трудовые функции по реализации сопровождения обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов:

- педагогическое сопровождение;
- организация образовательной среды;
- организационно-методическое обеспечение.

Для каждой трудовой функции в профстандарте описаны трудовые действия, необходимые умения и знания. Например, осуществляя педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ и инвалидностью тьютор должен уметь реализовывать адаптированную программу обучающегося с ОВЗ и инвалидностью; должен знать методы, приёмы, технологии организации образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей ученика. При организационно-методическом обеспечении реализации

обучающимися с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов тьютор должен уметь разрабатывать методические материалы, необходимые для организации познавательной, творческой, игровой деятельности обучающихся. Однако, на сегодняшний день разъяснений и нормативных актов, регламентирующих применение данного стандарта в условиях образовательной организации, нет. Отметим, что, несмотря на существующие противоречия и несоответствия, на наш взгляд, необходимо всем педагогам и специалистам, работающим с детьми с ОВЗ, ознакомиться и иметь чёткое понимание в отношении принятого профессионального стандарта.

Библиографический список

1. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания». URL:http://classdoc.ru/profstandart/01_education/professionalstandarts_571 (дата обращения 21.10.2017).

2. Тьютор в современной школе: сопровождение особого ребёнка: методические рекомендации для начинающих тьюторов / А.В. Мамаева, О.Л. Беляева, С.В. Шандыбо и др.; отв. ред. И.П. Цвелюх, С.В. Шандыбо, Е.А. Черенёва; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015.

Резолюция

IV Краевого педагогического Форума

**«РЕАЛИЗАЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОВЗ, ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА
ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ
(ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ):
ОПЫТ, УПРАВЛЕНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ»**

7 декабря 2017 г. состоялся IV Краевой педагогический Форум, в котором приняли участие 375 педагогов, специалистов, представителей органов исполнительной власти краевого и муниципального уровней, руководители образовательных организаций, представителей общественных организаций города и края.

География Форума представлена 29 территориями Красноярского края, Республикой Хакасия и Иркутской областью (в прошлом году 17).

В рамках Форума представлен опыт 45 краевых и муниципальных общеобразовательных учреждений, осуществляющих образовательную деятельность в рамках ФГОС ОВЗ.

Организаторами Форума выступили: министерство образования Красноярского края, кафедра педагогики детства КГПУ им. В.П. Астафьева, Краевая инновационная площадка КГПУ им. В.П. Астафьева, УМЦ «Центр внедрения ФГОС», КРМОО Центр «Сотрудничество».

Форум стал площадкой для презентации и обсуждения опыта, практик управления и перспектив реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ, федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в Красноярском крае.

В пленарных докладах были освещены вопросы:

- ✓ образовательной политики региона по введению и реализации ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС О УО;
- ✓ концептуальных основ организации образовательного процесса детей с ЗПР в соответствии с ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ;
- ✓ оценки результатов образования детей с интеллектуальными нарушениями в соответствии с требованиями ФГОС О УО;
- ✓ взаимодействия НКО и образовательных организаций по проблемам инклюзивного образования.

В рамках интерактивных площадок на Форуме были представлены:

- ✓ школьные модели организации инклюзивного образования в соответствии с требованиями ФГОС НОО ОВЗ;
- ✓ модели взаимодействия школы с ПМПк;
- ✓ планирование и механизмы управления деятельностью ПМПк, методических объединений школы;
- ✓ технологии разработки и реализации АОП/СИПР для обучающихся с ОВЗ;
- ✓ методы и приемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ;
- ✓ подходы и методы оценки результатов освоения обучающимися с ОВЗ АООП/АОП/СИПР;
- ✓ организационные и содержательные аспекты сотрудничества школы и семьи, межведомственного взаимодействия при реализации СИПР.

Участниками форума поддержаны приоритетные направления деятельности по реализации ФГОС НОО ОВЗ, ФГОС О УО на территории Красноярского края:

- повышение квалификации по вопросам образования обучающихся с нарушением интеллекта;
- определение подходов к оценке предметных и личностных результатов обучающихся с задержкой психического развития, нарушениями интеллекта, тяжелыми множественными нарушениями развития;

– обеспечение межведомственного взаимодействия в рамках разработки и реализации специальных индивидуальных программ развития для обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития;

– разработка процедур общественной и профессиональной экспертизы практик инклюзивного образования (реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ) для повышения качества образования обучающихся с задержкой психического развития, нарушениями интеллекта, тяжелыми множественными нарушениями развития;

– разработка критериев и проведение мониторинга (аудита) результативности реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ на территории Красноярского края;

– популяризация современных электронных образовательных ресурсов (конструкторов) для обеспечения доступного и качественного образования детей с ОВЗ;

– информирование родителей (законных представителей) обучающихся с ОВЗ по вопросам реализации ФГОС НОО ОВЗ, ФГОС О УО;

– обобщение и тиражирование успешного опыта образования и социализации обучающихся с ОВЗ в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ.

**Реализация федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):
опыт, управление, перспективы**

Материалы IV краевого педагогического форума

Ответственные редакторы

И.П. Цвельох, С.В. Шандыбо

Редактор Н.А. Агафонова

Корректор А.П. Малахова

Верстка В.Ю. Васильева

660049, Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89

Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,

Т. 217-217-52, 217-217-82

Подписано в печать 20.05.18. формат 60x84 ¹/₁₆

Усл. печ. л. 20, 87. Бумага офсетная.

Тираж 150 экз. Заказ 10-189

Отпечатано в типографии ИП Азарова Н.Н.

Т. 8(391) 295-03-40