



Министерство образования и науки Самарской области

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
Самарской области
«Центр специального образования»

ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В САМАРСКОМ РЕГИОНЕ

№ 03 - 2018

Самара

Электронный периодический журнал «Практика инклюзивного образования в Самарском регионе», № 03 – 2018.

Журнал издается в ГБУ ДПО СО «Центр специального образования» (далее – Центр) в рамках государственного задания министерства образования и науки Самарской области.

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Самарской области «Центр специального образования»

443034 г. Самара, ул. Металлистов 61 «А»

www.csoso.ru

crso@yandex.ru

2

Редакционная коллегия:

ответственный редактор – Фахреева Г. Н., заместитель директора по учебно-методической работе,

технический редактор – Орехова М. Г., методист отдела сопровождения инклюзивного образования

члены редколлегии – Брыткова Е. В., заведующая отделом общего образования,

Морозова Е. В., заведующая отделом сопровождения инклюзивного образования,

Шитикова Е. А., заведующая лабораторией специальной помощи детям раннего и дошкольного возраста

Содержание номера

От редакции	4
Раздел 1. Инклюзивное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста	
Аушкина И. А. Степанова С. Л. Создание условий для развития кадрового потенциала в условиях реализации инклюзивного образования в дошкольном учреждении	5
Будакова С. А., Козицкая Ю. А., Рудь Н. А. Развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР посредством «игры – активити»	12
Губайдуллина Н. Р. Формирование познавательной активности дошкольников с ЗПР через решение проблемных ситуаций на основе сюжетов сказок	17
Евстропова С. И. Развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста с ОНР	23
Москалевा Н. В. Использование су-джок терапии в развитии речи и в коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья	27
Погорелова Н. П., Чернухина О. А., Чугунова Т. В. Взаимодействие специалистов ДОУ в работе с воспитанниками с задержкой психического развития	36
Шестова Е. И., Шехтман И. В. Родительский клуб как форма психолого-педагогической поддержки семьи с ребенком раннего возраста с особыми возможностями здоровья	40
Раздел 2. Инклюзивное воспитание и образование детей с ограниченными возможностями здоровья школьного возраста	
Ануфриева Л. В. Практики коррекционно-развивающего сопровождения детей	45
Быстрова Е. А. Активизация познавательной деятельности через коррекционно-развивающие игры и упражнения на уроках биологии	53
Зубкова Д. М. Формирование положительной мотивации к предмету «Химия» у обучающихся с ОВЗ (из опыта работы)	63
Ширшова Н. И. Развитие познавательных процессов у детей с интеллектуальной недостаточностью на самоподготовке через дидактическую игру	67
Брыткова Е. В. Роль образования в жизнеустройстве лиц с инвалидностью	76

От редакции

Уважаемые читатели! В этом году мы продолжаем публикацию электронного журнала «Практика инклюзивного образования». Известно, что решение проблемы социальной интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья в первую очередь возможно в случае его эффективной образовательной инклюзии. В нашем очередном номере журнала представлен опыт педагогов, работающих в различных сферах образования (дошкольные и общеобразовательные учреждения, коррекционные школы), для которых «особенность» детей является не только проблемой, требующей решения, но и ресурсом, питающим творчество и педагогические инновации.

Раздел 1. Инклюзивное воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аушкина И. А., заместитель заведующего по ВМР,
Степанова С. Л., заведующий,
МБУ д/с № 53 «Чайка»

Введение инклюзии – одна из приоритетных задач современного российского образования, направленная на обеспечение равных возможностей для получения качественных образовательных услуг разными категориями детей, в том числе детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

Инклюзивное обучение – обеспечение доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [2], глубокое погружение ребёнка в адаптированную образовательную среду при условии осуществления его компетентного сопровождения на всех этапах процесса от моделирования до реализации и анализа результативности.

К преимуществам инклюзивного образования можно отнести следующие:

- минимизируется социальное неравенство в сфере получения образования, так как оно становится доступным для ряда социальных групп, имеющих сниженные стартовые условия, в том числе для детей-инвалидов;
- появляется возможность совместить решение коррекционно-развивающих задач с образовательно-воспитательным процессом (профилактика социальной изоляции детей с ОВЗ);

– в процессе непосредственного взаимодействий всех категорий детей предоставляется возможность формирования таких социальных отношений, в которых происходит профилактика отрицательных стереотипов, с одной стороны, и развитие адаптивных качеств у детей с ОВЗ, с другой.

Вместе с тем, кажущаяся на первый взгляд легкость реализации инклюзивного подхода, на практике оборачивается большими трудностями для всех участников образовательных отношений, поскольку затрагивает социальные и административные ресурсы и требует кардинальной перестройки всей сложившейся системы образования. Это необходимо учитывать при введении различных вариантов инклюзии в образовательном процессе дошкольного учреждения.

Выделяются следующие *условия эффективности инклюзивного образования:*

1. Подготовленность образовательной среды (Климов Е. А., Ясин В. А., Тарасов С. В. [1; 2]):

– предметно-пространственного компонента (перепланировка учебных помещений в соответствии с нуждами и потребностями всех без исключения детей, наличие специального оборудования и средств обучения, согласно типам отклонения, в развитии воспитанников);

– содержательно-методического компонента (разработанный индивидуальный маршрут развития ребенка, вариативность и коррекционно- развивающая направленность образовательных методик и технологий);

– коммуникативно-организационного компонента (профессиональная и психологическая готовность педагогического коллектива образовательного учреждения к реализации инклюзивных мероприятий (владение диагностическими методиками, способность к прогнозированию, анализу, умение принимать решения и выбирать

приемы работы соответственно сложившейся ситуации и уровню развития детей и т.д.), благоприятный психологический климат в коллективе, грамотность управления деятельностью специалистов).

2. Информационная и психологическая готовность родителей (законных представителей) детей с ОВЗ и детей с нормативным развитием и их согласие на совместное обучение дошкольников разных категорий.

3. Готовность и способность воспитанников к взаимодействию со сверстниками в инклюзивной среде.

Наиболее важным, во многом определяющим успешность всех намеченных мероприятий, на наш взгляд, является готовность к инклюзии кадрового состава учреждения, ведь по своей сути переход к новым формам работы с дошкольниками представляет собой инновацию и требует от коллектива определенного уровня профессиональной компетентности. Вместе с тем, у руководителя не всегда есть возможность комплектовать педагогический состав теми кадрами, которые априори готовы к новым формам дошкольного образования. Поэтому при введении инклюзии административному составу дошкольного образовательного учреждения необходимо выстроить такую систему методического сопровождения педагогов, при которой возможные риски будут сведены к минимуму.

В нашем дошкольном учреждении, МБУ детский сад № 53 «Чайка» городского округа Тольятти, несмотря на то, что все группы являются компенсирующими, мы также активно реализуем инклюзивные формы обучения и воспитания дошкольников. Дети с ОВЗ, в том числе и дети-инвалиды, имеют возможность вместе со сверстниками играть, заниматься продуктивными видами деятельности и получать удовольствие от общения.

Для перевода педагогического коллектива в режим инноваций руководителем ДОУ и его заместителем по воспитательно - методической работе была разработана система комплексного психолого-методического сопровождения воспитателей и специалистов. Его целью является

формирование положительной мотивации к педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения и развитие профессиональных компетентностей, необходимых для её осуществления.

Система комплексного психолого-методического сопровождения включает в себя несколько этапов:

1 этап – подготовительный. На этом этапе дается оценка потенциала педагогического коллектива:

- выявление степени готовности педагогов к реализации инклюзивного образования на практике (определение уровня профессиональной компетентности в области специального образования, толерантности);
- выявление степени психологического выгорания педагогов (тест А.А. Рукавишникова [3]);
- определение руководителей и координаторов реализации инклюзивных форм образования дошкольников.

Учитываются и такие явления педагогической деятельности, как индивидуальный педагогический стиль, выраженность профессиональной деформации личности, степень конформизма, профессиональное сознание.

В результате проведенных контрольно-аналитических мероприятий в педагогическом коллективе выделяются следующие группы:

- педагоги, неготовые к использованию в своей работе инклюзивных форм обучения детей (недостаточная профессиональная компетентность, склонность к эмоциональному выгоранию);
- педагоги, условно готовые к инклюзии (степень эмоционального выгорания средняя и низкая, готовность к реализации новых форм работы средняя);
- педагоги, готовые к использованию инклюзии (степень эмоционального выгорания низкая, готовность к поиску новых форм работы и внедрению разработанных подходов высокая).

2 этап – планирование.

Составляется схема психолого-методического сопровождения педагогического коллектива, определение возможных рисков.

3 этап – реализация системы психолого-методического сопровождения педагогического коллектива.

4 этап – коррекция и доработка разработанного подхода с учетом полученных результатов контрольно-аналитических мероприятий.

Направления работы по психолого-педагогическому сопровождению педагогов:

1. Повышение профессиональной компетентности педагогов в области инклюзивного образования:

- повышение уровня знаний нормативно-правовой базы инклюзивного образования;
- повышение теоретического профессионального уровня: знание основ психологии и коррекционной педагогики, типологических особенностей разных категорий детей с ОВЗ (с нарушениями ОДА, слуха, зрения, с ЗПР, ОНР, ФФН, умственной отсталостью, ранним детским аутизмом, с множественными нарушениями, включая сочетание двух или трех нарушений);
- формирование представлений о специфике инклюзивного образования (отличие от интеграции и традиционных форм образования, знание принципов инклюзивной практики, методов психологического и дидактического проектирования образовательного процесса для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием);
- повышение уровня профессиональных навыков (владение педагогическими технологиями, диагностические умения, дидактические умения, игровые умения, организационные умения, коммуникативно-режиссерские, прогностические и рефлексивные умения, умения проектировать развивающую предметно-пространственную среду группы

с учетом индивидуальных особенностей и интересов дошкольников, стимулировать и поддерживать детскую инициативу и самостоятельность, выстраивать доверительные отношения с родителями и т.д.);

- формирование педагогической деонтологии (профессионального поведения) и умения работать в команде.

Формы реализации:

- систематические выставки методической литературы по определенной тематике;
- повышение квалификации в рамках внутрифирменной программы и на уровне города, области, в том числе по именным образовательным чекам;
- методические совещания, «круглые столы»;
- «уроки психолога»;
- индивидуальные консультации с методистом и/ или педагогом-психологом;
- работа в творческих группах;
- мастер-классы с показом разных форм работы с детьми (в рамках функционирования школы молодого и малоопытного педагога);
- реализация принципа совместного принятия решения участниками образовательного процесса и ответственность за его выполнение (ПМПК, методические советы, методические планерки);
- осуществление контрольно-аналитических мероприятий по реализации инклюзивной практики.

2. Стимулирование и поддержка личностного роста и развития педагогов:

- преодоление сопротивления нововведениям;

- формирование толерантности, готовности эмоционально принимать и взаимодействовать с детьми с различными типами нарушений, снятие профессиональных «барьеров»;
- развитие рефлексии (профессиональной и личностной), эмпатии;
- знакомство с техниками саморасслабления, саморегуляции эмоциональных состояний, быстрого восстановления сил и эмоций, защиты от потери энергии.

Формы реализации:

- банк педагогических ситуаций и вариантов их разрешения;
- рейтинговые таблицы;
- разноуровневая и разнонаправленная система мотивации педагогов;
- релакс - паузы для педагогов в течение рабочего дня;
- тренинги на снижение эмоционального выгорания и сплочение команды педагогов.

В заключение хочется отметить, что, какими бы трудоемкими и затратными по времени не были формы работы с коллективом, они, безусловно, положительно отразятся на результативности всех запланированных мероприятий и проектов. Система методической поддержки педагогического коллектива, направленная на повышение профессиональной компетентности педагогов и формирование у них готовности к новым формам взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса, является основой и необходимым условием для модернизации деятельности дошкольного учреждения в условиях инклюзии.

Список литературы

1. Тарасов С. В. Образовательная середа: понятие, структура, типология / С. В. Тарасов// Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А. С. Пушкина. — 2011. — № 3. — Т. 3. — С. 133–138.

2. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012. Ст 2. [Электронный ресурс]. URL: https://consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174.
3. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. С.357-360
4. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. - М.: Смысл, 2001. — 365 с.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР ПОСРЕДСТВОМ «ИГРЫ – АКТИВИТИ»

Будакова С. А., зам.зав. по ВМР,
Козицкая Ю. А, учитель-логопед,
Рудь Н. А, учитель-логопед,
МБУ детский сад №81 «Медвежонок», г. о. Тольятти

Игровая деятельность выступает в виде культурной практики и является одним из главных средств социализации детей дошкольного возраста и формирования коммуникативных навыков. Она согласуется с Федеральным государственным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО), который определяет, что в содержательном разделе Программы должны быть представлены особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик [4.с.14].

Культурные практики, по определению Крыловой Н. Б. – это разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения, душевного самочувствия и складывающегося с первых дней жизни уникального индивидуального жизненного опыта. Эти виды деятельности и поведения ребенок начинает практиковать как интересные ему и обеспечивающие его самореализацию [1.с.23].

Петровский В. А. считает, что главным при воспитании детей дошкольного возраста является не привитие им знаний, умений и навыков,

а побуждение у воспитанников жить активно, радостно, формирование у них способностей к этому.

Пиаже Ж. утверждал в своих работах, что развитие ребенка зависит во многом от практики взаимодействия с другими людьми, строящейся на основе отношений взаимного уважения. Здесь и закладываются начала децентрации: познавательной, т.е. умения взглянуть на вещи и события с разных сторон и социальной - умения увидеть вещи глазами другого, встать на его позицию, понять его желания.

Игра «Активити», на наш взгляд, органично решает данные задачи. Это культурная практика детей дошкольного возраста, основанная на совместной со взрослым и детьми коммуникативно-игровой деятельности, в процессе которой дошкольники приобретают опыт взаимодействия с помощью верbalных (словесное объяснение), невербальных (пantomima) и графических (символических) средств.

Нами был разработан поэтапный план работы по формированию у дошкольников умения взаимодействовать с помощью вербальных средств. Мы выделили несколько этапов: ознакомительно-подготовительный, деятельностный, игровой и оценочно-рефлексивный.

Первый этап - ознакомительно-подготовительный. Он направлен на формирование у детей умения выделять основные признаки предмета, свойства явления, его возможные действия. Задачи данного этапа: формировать умение у детей составлять описательные рассказы с опорой на план-схему; умение придумывать загадки, развивать образное мышление. На данном этапе мы знакомили детей с карточками-символами, обозначающими характеристику предмета, обогащали словарь признаков и действий, упражняли в самостоятельном подборе подходящих характеристик к описываемому предмету, используя алгоритм составления загадок, формировали у детей умение задавать вопросы о предмете или явлении.

Для решения задач этапа мы использовали следующие методы и приемы: дидактические игры: «Что вы видите вокруг», «Придумай загадку о (игрушке, животном, профессии и т.п.)»; «Узнай по описанию»; «Угадай, что в руке»; «Составь рассказ по графическому плану»; «Кто больше слов скажет», «На что похож предмет?», «Кто как передвигается», «Скажи наоборот», «Назови похожим словом», «Подбери по форме», «Подбери по цвету», «Классификации», «Назови части предмета».

Упражнения на подбор синонимов и антонимов, объяснение многозначных слов (ручка, ключ, иголка) и сложных слов (снегопад, луноход и т.п.), составление описательных рассказов.

Игры и упражнения были направлены на развитие у детей умения взглядываться в предмет, явление, на умение делать умозаключения и предположения, на расширение представлений о сезонных явлениях, растительном и животном мире, что также способствовало развитию любознательности и наблюдательности. В ходе самих игр, в зависимости от возраста детей, задавали вопросы, давали образец действий, образец высказывания, напоминали правила, обращаясь к опыту детей.

Все это позволило развить такие операции мышления, как анализ, синтез, сравнение, обобщение и классификация. Дошкольники стали самостоятельнее в поиске решения, у них возросла речевая активность в разных видах деятельности.

Совместно с родителями дети собирали подробную информацию о предмете или явлении (в соответствии с темой календарного плана), используя энциклопедии и интернет ресурсы, составляли тематические словари, коллекции, альбомы. Коллекции до сих пор растут, пополняясь все новыми и новыми экспонатами. Они систематизированы и используются в работе по развитию речи, нравственному, эстетическому воспитанию. В группах созданы «Клубы коллекционеров», с помощью которых коллекции живут и постоянно пополняются. Такая партнерская

деятельность способствует обогащению родительского опыта приемам взаимодействия и сотрудничества со своим ребенком в семье, повышается компетентность родителей в выборе игр.

То есть работа на данном этапе не только готовила детей к игре «Активити», но и способствовала расширению развивающей предметно-пространственной среды, так необходимой для формирования коммуникативных навыков детей.

Следующий этап – деятельностный. Его целью стало восприятие и осмысление детьми материалов игры «Активити».

Задачи этапа: формировать представления о том, как устроено игровое поле, что обозначают символические изображения на секторах игрового поля; познакомить детей со способом решения игровой задачи игры «Активити» - «объяснение»; вовлечь детей в процесс игры, побуждать детей к самостоятельному связному высказыванию; формировать умение быстро ориентироваться в условиях общения, планировать свою речь, выбирать содержание высказывания; создать у детей позитивный настрой на участие в игре, вызвать желание детей самостоятельно организовывать игру.

Чтобы решить задачи деятельностного этапа мы использовали игры с карточками игры «Активити»: «Подбери слова - действия»; «Подбери слова - признаки», «Скажи по-другому», «Когда это бывает?», «Составь загадку», «Найди точное слово», «Найди другое слово», «Скажи точнее», «Как еще лучше сказать?», «Нарисуем портрет словами». Постоянно контролировали и помогали в выстраивании правильного речевого высказывания, поощряли взаимодействие игроков между собой.

Далее следует непосредственно игровой этап. Цель этапа - сформировать у воспитанников потребность играть в игру «Активити» самостоятельно. Задачи этапа: формировать положительный эмоциональный настрой на игровую деятельность; развивать способность соблюдать

правила игры; желание работать в команде, проявлять лидерские качества, дружеские отношения; взаимовыручку, стремиться к победе.

Мы познакомили воспитанников с игрой и ее правилами. С детьми в старшей группе играли по упрощенным правилам, то есть без ограничения во времени; в подготовительной группе проводили игру непосредственно по правилам. Использовали следующие методы стимулирования во время игры: поощряли желание ребенка играть самому и знакомить с игрой других сверстников, членов своей семьи; использовали приемы информационного этапа (описание объектов живой и неживой природы, рукотворного мира используя разнообразные технологии ТРИЗ); поощряли умение найти информацию самостоятельно и рассказать о ней другим.

Заключительный этап обучения - оценочно-рефлексивный. Цель этапа – сформировать у детей умение оценивать результаты совместной деятельности. Мы привлекали внимание воспитанников к рефлексии своих действий сверстников и просили оценить логичность и полноту их объяснения. Предлагали предложить и обсудить другие варианты объяснения. Старались создать атмосферу сопереживания друг другу.

Хочется отметить, как позитивно влияет игра «Активити» на дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР). Играя в «Активити», ребёнок с ОНР не только познаёт окружающий мир, но и развивает внимание, память, логическое мышление и при этом получает удовольствие от процесса. С учётом структуры дефекта детей с ОНР, развитие высших психических функций очень важно для них. В игре ребёнок становится активным участником. Он сам пытается рассуждать, обобщать, делать самостоятельные выводы, у ребёнка появляется мотив к усвоению информации. Игра помогает сплотить детский коллектив, в активную деятельность вовлекаются застенчивые и робкие, и это способствует самоутверждению каждого ребенка в коллективе. В игре воспитывается сознательная дисциплина, взаимопомощь,

самостоятельность, умение отстоять свою точку зрения, проявить инициативу, найти оптимальное решение в определенных условиях.

Таким образом, игра «Активити», как культурная практика, дает возможность сформировать мотивацию познавательной деятельности, произвольность поведения, оптимизировать эмоциональный тонус, обеспечивает формирование коммуникативных навыков и оптимизирует процесс социализации ребёнка с общим недоразвитием речи.

Список литературы

1. Крылова Н. Б. Культурные формы и содержание образования/ Н. Б. Крылова// Культурология образования. – М., 2000. – 133 с.
2. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении/М. И. Лисина// Питер; СПб.; 2009. – 209с.
3. Петровский В. А. Дошкольная перестройка [электронный ресурс]// Вести образования: электронная газета, 2013. - №26 (75). – Режим доступа – <http://eurekanext.livejournal.com/207067.html>.
4. Полякевич Ю. В., Осина Г. Н. Формирование коммуникативных навыков у детей 3-7 лет: модели комплексных занятий/Волгоград: учитель, 2011. – 159с.
5. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР ЧЕРЕЗ РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА ОСНОВЕ СЮЖЕТОВ СКАЗОК

Губайдуллина Н. Р.,
логопед-дефектолог,
МБУ «Школа № 18» (СПДС) г. о. Тольятти

В современном мире человек часто сталкивается с проблемными ситуациями. Но инертность мышления не позволяет ему адекватно

относиться к этим ситуациям. В результате накапливается много неразрешенных проблем, которые рано или поздно приводят к серьезным конфликтам.

Всякую проблемную ситуацию можно рассматривать как творческую задачу (задачу, в основе которой кроется неразрешённое противоречие). Для того, чтобы у ребёнка была готовность работать с такого рода задачами, необходимо формировать у него диалектический способ мышления [3].

Сказка - один из самых доступных и понятных дошкольнику жанров литературы. Поэтому именно сказочные сюжеты могут стать основой задачи изобретательского характера [2].

Исследования особенностей сказочного жанра позволили выявить наиболее часто встречающиеся алгоритмы построения сказок, найти те структурные моменты сказки, в которых проявляется задача (см. *рис.1*).



(Рис.1)

Во всех случаях конфликт или проблема проявляется при нарушении героям запрета, поставленного условия, невыполнении обещания, появлении нового героя с его потребностями и претензиями.

Построение работы с творческой задачей идет по следующему алгоритму:

Шаг № 1 – обсуждение проблемного поля, из которого формируется задача.

Шаг № 2 – формулировка задачи (составляется в занимательной для ребёнка форме), вопросы: «Как быть?», «Что делать?» (выслушивание вариантов ответов без оценки решения, поощрение самых необычных).

Шаг № 3 – формулировка противоречия.

Шаг № 4 – обследование ресурсов объектов для решения противоречия.

Шаг № 5 – формулировка подзадач, которые необходимо решить для реализации предлагаемого решения.

Шаг № 6 – рефлексия: «Что делали?», «Как?», «Зачем?»

Мы сами составляли проблемные ситуации на основе сюжетов сказок, привлекая к созданию копилки ситуаций коллег своего дошкольного учреждения и родителей воспитанников. Проблемные ситуации подбирали таким образом, чтобы они были понятны и знакомы детям, связаны с программой (см. *рис.2*).



(Рис.2)

Проблема и ее решение схематизировались в электронном виде, выпускались на цветном принтере. Все схемы (зарисовки проблемных ситуаций) мы складываем в файловую папку и предоставляем в свободное пользование детям. Наблюдая за детьми, мы заметили, что дети самостоятельно обращаются к этой папке, вспоминая задания и придумывая все новые варианты решений проблемных ситуаций (см. *рис.3*).



(Рис.3)

20

Протокол проведения занятия по решению творческой задачи «Как сделать так, чтобы яичко не разбилось и не падало со стола?» на примере сказки «Курочка Ряба».

Шаг 1. «Обсуждение проблемного поля»

Показывает иллюстрацию из сказки «Курочка-Ряба».

– Какая это сказка? Кто Герои? Что с ними случилось?

Дети. Это сказка «Курочка Ряба». Про деда, бабу и курочку Рябу.

Она снесла яичко. А мышка бежала, задела хвостиком, яичко упало и разбилось.

Шаг 2. «Формулировка задачи»

– Ребята, я принесла вам яичко. Положила его на стол, мимо бежит мышка, задевает яичко. Оно падает и разбивается (показ). Почему яичко разбилось? (см. рис.4)



(Рис.4)

Дети. Мышка задела, яичко покатилось, упало со стола и разбилось.

Шаг 3. «Формулировка противоречия»

Яичко падает со стола, так как мышка задела его и не должно упасть, чтобы не разбиться.

Шаг 4. «Обследование ресурсов объектов для решения противоречия»

– Какая поверхность стола по рельефу, почему яичко катится по нему? Какой должен быть стол, чтобы яичко, не покатилось?

Дети. Поверхность стола гладкая. Яичко катится потому, что стол гладкий. Чтобы не катилось, стол должен быть не гладкий, шершавый, неровный (см. *рис.5*).



(Рис.5)

Шаг 5. «Формулировка подзадач»

Как сделать так, чтобы яичко со стола не упало?

Дети. Можно положить на стол скатерть, салфетку, платочек, полотенце. Скатерть должна быть меховая, тогда яичко не упадет. Яичко не катится. Мышка задевает его хвостиком, а оно не катится и не падает. Потому что стол не гладкий (см. *рис.6*).



(Рис.6)

– Что еще можно придумать, чтобы яичко не катилось со стола?

Дети. Можно руку подставить (см. *рис.7*) (**Эксперимент**)



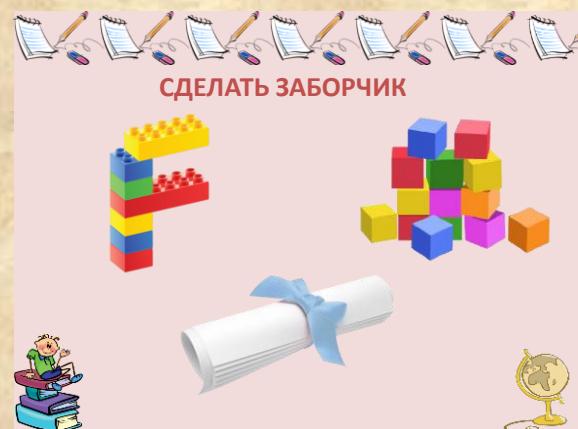
(Рис.7)

Можно яичко в ведерко положить, на тарелочку или в специальную подставку для яиц (см. *рис.7*) (**Эксперимент**)



(Рис.8)

Заборчик можно сделать из кирпичиков, конструктора, тряпочки (см. *рис.9*) (**Эксперимент**)



(Рис.9)

Шаг 6. «Рефлексия»

Что случилось у деда с бабой? Какой мы им дадим совет? Что можно сделать, чтобы яичко не разбилось?

В результате работы по решению творческих задач дети стали более активны, наблюдательны и общительны. Они сами «видят» проблемные ситуации, формулируют противоречия, находят разные варианты решения. У детей развивается познавательный интерес, желание исследовать, экспериментировать, рассуждать и доказывать.

Список литературы

1. Возрастные возможности усвоения знаний/ Под ред. Эльконина Д. Б. и Давыдова В. В. - М.: Просвещение, 1966.
2. Матюшкин А. М. Психология мышления. Мысление как разрешение ситуаций/ А. М. Матюшкин. – М.: КДУ, 2009.
3. Махмутов М. И. Проблемное обучение 1975.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

Евстропова С. И., педагог-психолог,
СП ГБОУ СОШ №4 г. о. Чапаевск
Самарской области — детский сад №1

Бывает так, что маленькие дети не могут сами разобраться, почему они чувствуют обиду, грустят или злятся на что-то или на кого-то. А бывает, что детям радостно, хорошо, им хочется поделиться этими чувствами со всеми, но они не знают, как это сделать. И на помощь им, конечно же, приходят взрослые - родители, бабушки и дедушки, педагоги детского сада. Все они становятся проводниками для детей в яркий и необычный мир эмоций, посредством опыта и разъяснений.

Эмоциональное развитие дошкольника считается одним из немаловажных условий, которое обеспечивает эффективность процесса обучения и воспитания. На протяжении всего дошкольного возраста у

ребенка идет развитие эмоциональной сферы: обобщение опыта чувственных переживаний, формирование понимания собственных психологических состояний, складываются образцы восприятия эмоционального состояния других людей, формируются умения их выражать, что не всегда доступно ребенку с общим недоразвитием речи [4].

Испытывая эмоции, взрослые и дети развиваются как интеллектуально, так и творчески, а умение управлять эмоциями позволяет выстраивать хорошие отношения с людьми, общаться, дружить и добиваться поставленных целей. Согласно исследованиям, успешность человека в жизни зависит от коэффициента умственного развития на 20 процентов, а от коэффициента эмоционального развития – почти на 80 процентов. Развитие эмоционального интеллекта у детей, т.е. способности распознавать и управлять своими эмоциями, понимать чувства и мотивацию других людей для эффективного взаимодействия с окружающим миром, является необходимым этапом для общего развития и социализации ребенка дошкольного возраста.

Конечно, управлять своими эмоциями ребёнку - дошкольнику не под силу. Особенno сложно это детям с ограниченными возможностями здоровья. Задержка развития речи, низкий уровень словарного запаса и прочие речевые аномалии сказываются на формировании детского самосознания и самооценки. Им сопутствуют: трудности в общении, замкнутость, низкая наблюдательность, неустойчивость интересов, неуверенность в себе, обидчивость, негативизм, агрессивность. Поэтому, прежде всего, ребёнок может научится узнавать свои и чужие эмоции, а также понимать, что при этом он чувствует.

В развитии эмоционального интеллекта дошкольников взрослым могут помочь игровые пособия и методики, разработанные с учетом возраста детей. Например, такие: фанты для игры и развития эмоционального интеллекта, семейные игры, игры-путешествия, истории

из жизни детей и другое.

Авторская методика психолога Виктории Шиманской «Академия Монсиков» — это сочетание науки, творчества и игровых форм обучения. Она позволяет подойти к воспитанию и образованию детей комплексно и нестандартно. Помощниками в игре становятся сказочные персонажи монсики. Они рассказывают детям: как побеждать страхи и быть аккуратным, как контролировать свою злость и пережить неприятности, стать внимательным и усидчивым. Книга «Монсики. Что такое эмоции и как с ними дружить?» раскрывает такие важные базовые эмоции, как Радость, Доверие, Страх, Удивление, Грусть, Отвращение, Гнев, Интерес. По сути, взрослым важно научиться, в первую очередь, говорить на языке эмоций, научиться озвучивать их. Формула может быть такой: «Я чувствую... , потому что... , и я хотел бы ... ». То есть: «Я чувствую грусть, потому что уезжаю в командировку, и я хотела бы в этот вечер больше поиграть с тобой» или «Я чувствую радость от того, что ты сам убрался в комнате без напоминаний».

Если ребенок не может еще сам сформулировать в словах свои чувства, задача взрослых – помочь ему в этом даже в самом маленьком возрасте и озвучивать его эмоции за него. Например: «Тебе грустно, потому что Маша забрала игрушку». Предоставить ребенку «экологичные» способы выражения своих эмоций. Например, научить его делать «ловушки для гнева». Сложить из бумаги «ловушку», напоминающую «гадалочку» в нашем детстве, и за каждым треугольничком написать варианты: посчитать до 10, выпить стакан воды, присесть 10 раз, обсудить со взрослым, что случилось. Сам факт переключения на такую ловушку после произнесения слов «Я злюсь, потому что... , и я хотел бы... » помогает и осознать свою эмоцию, и пережить ее через правильное выражение своих чувств, которое не навредит ни самому ребенку, ни окружающим. А родителям и педагогам в первую очередь важно научиться

понимать свои эмоции и принимать детей такими, какие они есть. Если ребенок плачет или злится, он вовсе не издевается над взрослым. Это может быть крик о помощи, привлечение внимания, проверка границ, попытка показать свою позицию, чтобы быть услышанным. Важно понять намерение, почему ребенок в данный момент испытывает эти эмоции. И непременно любить детей во всех эмоциональных состояниях, принимать их и вместе находить решение трудных ситуаций. Это и есть основа эмоционального развития ребенка [2].

Методика «Академия Монсиков» – это полноценный курс из методических пособий и сопровождающих материалов для педагогов (в индивидуальной развивающей и коррекционной работе) и родителей (в семейном воспитании). Она может быть использована и как отдельная дополнительная программа (разные курсы для детей разного возраста), и частично как дополнительный элемент в уже существующей программе.

Работа, направленная на развитии эмоционального интеллекта дошкольников с общим недоразвитием речи, способствует формированию и обогащению у них чувственной сферы, делает ребенка отзывчивым к чувствам других. Таким образом, расширение словаря эмоций идет, как через усвоение языковых знаков эмоций, так и путем осознания собственного эмоционального опыта. В процессе коррекционно-развивающей деятельности происходят изменения в эмоциональной сфере ребенка, меняются его взгляды на мир и отношения с окружающими. Возрастает потребность сознавать и контролировать свои эмоции, что в конечном итоге ведет к становлению эмоциональной сферы, формированию эмоциональных новообразований (от комплекса оживления как зачатка основы эмоциональной регуляции до произвольной, осмыслиленной коррекции эмоционального поведения) и представляет собой, к началу младшего школьного возраста, процесс развития основных элементов эмоционального интеллекта [3].

Список литературы

1. Шиманская В., Шиманский Г. «Монсики. Что такое эмоции и как с ними дружить. Важная книга для занятий с детьми», изд-во «Экспо», 2016 г.
2. Шиманская В. «Непонятные эмоции вызывают страх и неприятие»
Источник: <https://materinstvo.ru/art/13233> Materinstvo.ru
3. <https://moluch.ru/th/4/archive/13/287/>
4. <http://www.b17.ru/article/75391/>

27

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СУ-ДЖОК ТЕРАПИИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ И В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Москаleva N. B., воспитатель,
МБУ детский сад № 28 «Ромашка» г.о. Тольятти

Хорошо развитая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Но в последнее время наблюдается рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих нарушения общей, мелкой моторики и речевого развития. Поэтому так важно заботиться о формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм языка.

Проблема речевого развития детей раннего и дошкольного возраста на сегодняшний день очень актуальна, т.к. процент детей с различными речевыми нарушениями остается стабильно высоким. Все чаще

приходится встречаться с темповыми задержками речевого развития у детей. В исследованиях, опубликованных в специальной литературе, с тревогой сообщается о нездоровой тенденции к децелерации, т.е. замедленном темпе физического и интеллектуального развития [1]. Правильное формирование речи и других высших психических функций зависит от своевременного созревания определенных мозговых зон и от взаимодействия анализаторных систем, от сформированности межанализаторных связей. Проблема современного ребенка в том, что он имеет не отдельное нарушение структурного компонента речи, например, звукопроизношения, а комплексное отставание речевых компонентов. Т.е. нарушение звукопроизношения чаще всего сопровождается несформированностью фонематического слуха, лексико-грамматического строя речи, связной речи, понимания логико-грамматических конструкций. У многих детей нарушения звукопроизношения осложняются дизартрией, которая проявляется как вялость, малоподвижность артикуляционного аппарата, повышение или понижение мышечного тонуса языка и т.д. Все более распространенной становится несформированность фонематического слуха, что приводит к трудностям формирования процессов письменной речи [2].

По своему жизненному значению речь имеет полифункциональный характер. Она является не только средством общения, но и средством мышления, носителем сознания, памяти, информации, средством управления поведением других и регуляции собственного поведения человека. Проведенные исследования М. М. Кольцовой показали, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени развития тонких движений пальцев рук. Если развитие движений пальцев соответствует возрасту, то и развитие речи тоже в пределах нормы. Если же развитие пальцев отстает, отстает и развитие речи, хотя общая моторика при этом может и не страдать. Сухомлинский писал, что истоки

способностей и дарований детей находятся на кончиках их пальцев. От них, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности и изобретательности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие руки с орудием труда, тем сложнее движения, необходимые для этого взаимодействия, тем ярче творческая стихия детского разума. Чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее.

Одно из направлений нашей педагогической деятельности - коррекционная и развивающая работа по укреплению мышц и совершенствованию движений кистей рук у детей с использованием су-джок терапии в процессе развития и коррекции речи. О необходимости целенаправленной работы в этой сфере написано немало статей, книг, проведено много исследований с разных сторон, освещавших проблему функциональных возможностей кистей рук детей, связь между степенью сформированности тонких движений пальцев рук и уровнем речевого и интеллектуального развития [3]. Комплексы занятий нами разработаны с позиции развития координации движения рук, тактильного восприятия предметов пространственной ориентации, развития мышечных ощущений, и формирования контроля над мышечным тонусом. Через освоение серийных комплексных упражнений мы развиваем у ребенка не только зрительно-мышечную координацию, но и расширяем активный и пассивный словарь ребенка, что подготавливает почву к формированию речи, поэтому совершенно очевидно, что чем более развиты движения ребенка, тем более совершенна его речь.

Су-джок терапия «это лучшая система самооздоровления, обладающая высокой эффективностью, безопасностью и простотой!» - доказывают корейские ученые. «СУ» по-корейски — кисть, «джок» - стопа [4,5]. Для лечебного воздействия необходимо использовать только те точки, которые находятся на кистях рук и стопах. Мы используем Су-джок

массажеры — массажные шарики в комплекте с массажными металлическими кольцами в сочетании с играми и упражнениями по развитию речи. Шариком можно стимулировать зоны на ладонях, а массажные колечки надеваются на пальцы. Ими массируются трудно доступные места.

Приемы работы по использованию Су-джок массажеров

Массажный шарик:

- удерживать колючий шарик на расправлена^нной ладошке каждой руки;
- удерживать шарик на расправлена^нной ладошке левой руки прижатой сверху ладошкой правой руки и наоборот;
- сжимать и разжимать шарик в кулак
- каждым пальчиком надавливать на иголочки шарика каждой руки;
- надавливать щепотью каждой руки на иголочки шарика;
- удерживать колючий шарик тремя пальцами каждой руки (большой, указательный, средний);
- захватывать колючий шарик тремя пальцами и передвигаться им по дорожкам разной конфигурации;
- прокатывать колючий шарик по ладошке правой и левой руки круговыми движениями в разные стороны;
- прокатывать колючий шарик вдоль расправлена^нх ладошек вверх-вниз.

Массажное кольцо: надеть кольцо на большой палец, и передвигать его вверх-вниз до конца, помогая большим и указательным пальцем другой руки. Помассировать поочередно все пальцы обеих рук. Массаж проводится первоначально логопедом, родителем, затем самостоятельно под их присмотром. Кольцо не рекомендуется растягивать, так как оно потеряет массажные свойства, а также оставлять на пальце без движений.

Су-джок терапия создает функциональную базу для быстрого перехода на более высокий уровень двигательной активности мышц, для целенаправленной оптимальной речевой работы с ребенком и повышению физической и умственной работоспособности детей.

Области коры головного мозга, отвечающие за движение органов речи и управляющие движениями пальцев рук, расположены в непосредственной близости друг от друга. Идущие в кору головного мозга нервные импульсы от пальцев рук «тревожат» расположенные по соседству речевые зоны, стимулируя их активную деятельность. Су-джок терапия направлена на активизацию зон коры головного мозга с целью профилактики и коррекции речевых нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья, так как стимуляция биоэнергетических точек способствует созреванию нервных клеток и их активному функционированию.

Сочетание работы су-джок терапии с упражнением по развитию сенсомоторных навыков способствует быстрому развитию психических процессов у детей, укреплению мышц мелкой моторики, и, конечно, развитию речи. Использование су-джок терапии способствует не только развитию мелкой моторики, но и развитию таких сторон языковой системы, как фонематический слух, словарь, грамматический строй, связная речь.

Речевые игры с массажным кольцом и шариком су-джок для детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья [6,7].

Речевые игры с шариками су-джок построены на пяти чувствах познания. Вместе с сенсорным развитием у ребенка развивается мелкая моторика пальцев рук, все компоненты речи: словарь, грамматический строй, связная речь, фонематический слух, правильное речевое дыхание.

Речевые игры с су-джок массажерами рекомендованы для работы логопедов, воспитателей дошкольных организаций, родителей.

Цель: развитие и закрепление сенсомоторных навыков, развитие речи детей старшего дошкольного возраста через использование игр и упражнений с элементами су-джок терапии.

Задачи:

- продолжать развивать в играх и упражнениях лексику, грамматику, фонематический слух, связную речь с использованием су-джок массажеров;
- использовать пять чувств познания: слух, зрение, осязание, обоняние, вкус в овладении приемами работы су-джок массажеров;
- развивать мелкую моторику для стимулирования речевых областей в коре головного мозга с помощью су-джок массажеров;
- совершенствовать навыки пространственной ориентации, развивать память.

Используя элементы су-джок терапии, применяем следующие методы:

- словесные (потешки, стишki, сказки);
- игровые (игра, игровые упражнения);
- наглядные (предметные картинки, иллюстрации);
- практические (массаж кистей, пальцев рук).

Су-джок терапия проводится поэтапно:

1 этап:

Знакомство с су-джок массажерами и правилами его использования.

2 этап:

Закрепление приемов работы в играх и упражнениях по развитию речи.

3 этап:

Самостоятельное использование колючих шариков в игре. Форма организации: индивидуальная и подгрупповая.

Комплекс игр с элементами су-джок терапии используется в работе логопеда, воспитателя с детьми старшего дошкольного возраста в рамках образовательной программы в течение учебного года.

Результативность. При систематическом использовании речевых игр с су-джок массажерами наблюдается положительная динамика развития речи детей старшего дошкольного возраста. 80% детей к концу года самостоятельно играли с колючими шариками, прокатывая их в ладошках. Повысилась речевая активность у детей: на вопросы педагога отвечали полным связным грамматически правильно-оформленным предложением, согласовывая слова по роду, числу; у детей сформировался фонематический слух, они научились в играх дифференцировать громкие и тихие звуки, гласные и согласные звуки.

1. Дидактическая игра «Осень в нашем лесу»

Цель: закрепить название лиственных деревьев; учить соотносить листок и название дерева; развивать внимание, память, связную речь, грамматический строй речи, употребление прилагательных.

Оборудование: макет с изображением деревьев, массажные шарики, листочки.

Ход игры: Наступила осень, листья с деревьев опадают. Давайте определим, с какого дерева упал листочек, и шариком прокатим к этому дереву и положим листочек. Название: «березовый лист с березы» и прокатываем шарик к березе.

2. Дидактическая игра «Составь узор»

Цель: развитие мелкой моторики, ориентации на листе бумаги.

Ход игры: Ребята, сегодня мы будем делать коврик, но не простой, а по заданию. Слушаем внимательно: берем желтый шарик и кладем его в середину, синий шарик в правый верхний угол, красный шарик – в левый верхний угол, зеленый – в левый нижний угол, розовый – в правый нижний угол. - А теперь расскажем, где расположены шарики.

3. Дидактическая игра «Черепаха»

Цель: развитие мелкой моторики; соотнесение речи и движения.

Описание: упражнение выполняется сначала на правой руке, затем на левой.

Ход: Педагог вместе с детьми проговаривает слова, сопровождая их соответствующими движениями:

Шла большая черепаха

И кусала всех от страха (дети катают су-джок между ладонями).

Кусь – кусь – кусь - кусь (ребенок держит су-джок между большим и остальными пальцами – «щепоткой», надавливает на шарик, перекладывая из руки в руку).

Никого я не боюсь (дети катают шарик между ладонями).

4. Дидактическая игра «Пальчики гуляют»

Цель: развитие мелкой моторики; соотнесение речи и движения.

Описание: упражнение выполняется сначала на правой руке, затем на левой.

Ход: Педагог вместе с детьми проговаривает слова, сопровождая их соответствующими движениями. Используем массажное кольцо – одеваем на каждый палец, проговаривая слова пальчиковой гимнастики.

1-2-3-4-5

Вышли пальцы погулять

Этот пальчик самый сильный, самый толстый и большой.

Этот пальчик для того, чтобы показывать его.

Этот пальчик самый длинный и стоит он в середине.

Этот пальчик безымянный, он избалованный самый.

А мизинчик хоть и мал, очень ловок и удал.

5. Дидактическая игра «Составь звуковую схему слова»

Цель: продолжать учить производить звуковой анализ слова (твердый – мягкий, согласный - гласный), развитие мелкой моторики, развитие внимательности.

Оборудование: массажные шарики красного, синего и зеленого цветов.

Ход игры: Какие звуки речи вы знаете? Правильно: согласные и гласные. Согласные бывают мягкие и твердые. Давайте поиграем в такую игру: вы катаете в ладошках любой шарик, а я называю вам слово. Ваша задача: определить, из каких звуков состоит данное слово и выложить из шариков схему слова.

6. Дидактическая игра «Мячик»

Цель: развитие мелкой моторики; соотнесение речи и движения.

Описание: упражнение выполняется сначала на правой руке, затем на левой.

Ход: Педагог вместе с детьми проговаривает слова, сопровождая их соответствующими движениями.

Я мячом круги катая,
Взад – вперед его гоняю.
Им поглажу я ладошку.
Будто я сметаю крошку,
И сожму его немножко,
Как сжимает лапу кошка,
Каждым пальцем мяч прижму,
И другой рукой начну.

Список литературы

- 1 Филичева Т. Б., Соболева А. Р. Развитие речи дошкольника. – Екатеринбург: Издательство «Арго», 1996.
- 2 Гаврилушкина О. Развитие коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада/ О. Гаврилушкина// Ребенок в детском саду.– 2003 – № 2 – С. 12-16.

- 3 Акименко В. М. Новые логопедические технологии: учебно-методическое пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2009.
- 4 Пак Чже Ву «Руководство по Су-джок терапии», Сеул, Корея.
- 5 Пак Чже Ву «Су-джок для всех», Сеул, Корея.
- 6 Лопухина И. С. Логопедия, 550 занимательных упражнений для развития речи: пособие для логопедов и родителей. – М.: Аквариум, 1995.
- 7 Цвынтарный В. В. Играем пальчиками и развиваем речь. – СПб. Издательство «Лань», 2002.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОУ В РАБОТЕ С ВОСПИТАННИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Погорелова Н. П., учитель-дефектолог,
Чернухина О. А., учитель-логопед,
Чугунова Т. В., педагог-психолог,
МБДОУ «Детский сад №334» г. о. Самара

Важным направлением работы учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога, является психолого-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья, а также их семей. В нашем дошкольном учреждении много лет функционируют группы для детей с задержкой психического развития. Эффективная работа возможна только благодаря тесному партнёрству участников образовательного процесса, а именно воспитанников, родителей, воспитателей, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога – психолога.

В 2011 году специалисты социально-психологической службы активно стали применять метод проектов. Это позволило разнообразить, сделать более интересным, творческим, красочным процесс взаимодействия педагогов, детей, а также сделать активными участниками их родителей. Благодаря этому в процессе совместной деятельности детского сада и семьи удается максимально помочь ребенку. Метод

проектов нами был выбран намеренно, так как в его основу заложена доминирующая преобладающая деятельность ребенка. Известно, что в процессе участия детей в проектной деятельности, они получают необходимые навыки и опыт: планирование собственной деятельности, ориентация в различных ситуациях, умения совместно работать со сверстниками и взрослыми, таким образом адаптироваться к меняющимся условиям.

В феврале 2016 года специалистами психологической службы был подготовлен и реализован образовательный проект «Птичий двор», который мы представляем вашему вниманию.

Сценарий итогового мероприятия по проекту «Птичий двор»

Цель: формировать у детей представление об окружающей действительности по теме «Домашние птицы».

Задачи:

- систематизировать знания детей домашних птицах;
- поощрять желание бережно и чутко относиться к животным и птицам;
- развивать навыки сотрудничества и эффективной коммуникации в коллективе сверстников;
- развивать общую и мелкую моторику.

Участники: дети коррекционных групп старшего дошкольного возраста – 2 команды;

- члены жюри – сотрудники детского сада;
- ведущий.

Ход:

Дети проходят в зал под музыку и рассаживаются за столы в соответствии с эмблемой команды.

Ведущий (учитель-дефектолог):

– Здравствуйте все! Рады всех приветствовать в этот замечательный день! Как настроение? Тогда мы начинаем! Сегодня мы - участники клуба веселых и находчивых. Я рада приветствовать вас! Это команда «Утят» (ведущий перечисляет всех участников команды под аплодисменты) и команда «Цыплята». Для участников приготовлены забавные конкурсы и задания. Всем желаем только победы!

- Разрешите представить наше жюри...
- Объявляю первый конкурс!

Учитель-логопед проводит конкурс «Отгадай загадку»:

Распускает хвост павлином,
Ходит важным господином,
По земле ногами – стук,
Как зовут его - ... (индюк).

Хвост с узорами,
Сапоги со шпорами,
Беленькие перышки,
Красный гребешок.
Кто это на колышке? (петушок).

Квохчет, квохчет,
Детей созывает,
Всех под крыло собирает (курица).

Длинная шея, красные лапки,
Щиплет за пятки,
Беги без оглядки (гусь).

Ведущий: Продолжаем дальше! Командам удачи!

Учитель - дефектолог проводит конкурс «Собери картинку»:

Ведущий: Участники каждой команды получают разрезную картинку, которую следует правильно сложить как можно быстрее. Побеждает та команда, которая покажет наименьшее время.

Ведущий: Слово предоставляется членам жюри для объявления результатов конкурса.

Педагог-психолог проводит конкурс «Чёрный ящик».

В зал под музыку вносится чёрный ящик, в котором лежат картинки, которые дети должны угадать методом логических ассоциаций. Команды получают задания по очереди, за правильный ответ получают очко.

Курица – цыпленок, утка - ...;

Корова – молоко, курица - ...;

Овца – шерсть, гусь - ...;

Ведущий: Команды молодцы! Справились с таким сложным заданием! Теперь можно и немного передохнуть!

Педагог-психолог проводит игру с тканью «Попроси уток перевести нас на другой берег».

Детям демонстрируется серия сюжетных картин В. Сутеева «Заяц и утки», где заяц переправляется на другой берег на утках. Каждому ребенку предлагается уговорить «уток» (остальных детей) перевезти его на другой берег. Остальные дети держат прозрачную ткань. Если ребенок попросил вежливо, утки опускают ткань, ребенок садится на нее, «утки» переносят его на небольшое расстояние. Игра выполняется при помощи нескольких взрослых.

Учитель - логопед проводит конкурс «Угадай, кто голос подает?»

Ведущий: Дорогие участники! Вам будут по очереди предложено прослушать голоса разных птиц, которые вы должны будете угадать!

Звучит запись голосов домашних птиц. За правильно угаданный голос дети получают очко.

Жюри объявляет итоги конкурса.

Учитель-дефектолог проводит конкурс «Стихи: кто больше и лучше».

Участники команд должны по очереди читать стихи о домашних птицах, подготовленные заранее. Побеждает та команда, которая прочитает больше стихов. Дополнительно можно давать очко за выразительное чтение.

Ведущий: - Это был заключительный конкурс нашего клуба весёлых и находчивых! Жюри просим объявить результаты.

Педагоги благодарят участников, вручают поощрительные призы и сюрпризы.

РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК ФОРМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ С РЕБЕНКОМ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Шестова Е. И., заместитель заведующего о ВМР,
Шехтман И. В., педагог-психолог,
МБУ детский сад № 28 «Ромашка» г. о. Тольятти,

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 28 «Ромашка» городского округа Тольятти с 2016 года является муниципальной апробационной площадкой интерактивного клуба родителей детей раннего возраста «Мы вместе». Как одна из форм работы с семьями используется «Родительский клуб» (далее Клуб). В качестве тем обсуждения на встречах затрагиваются темы раннего выявления и оказания психолого-педагогической помощи детям с особыми возможностями здоровья.

Дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают повышенную необходимость в опоре на взрослых. Их судьба, в

значительной степени, зависит от позиции семьи и окружающих его взрослых, особенно остро нуждаются в этом дети от рождения до трех лет.

В концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года [1] отмечается необходимость развития ранней помощи в Российской Федерации. Раннее начало комплексного сопровождения содействует максимально возможным достижениям в развитии ребенка, поддержанию его здоровья, а также успешной социализации и включению ребенка в образовательную среду с последующей интеграцией в общество. Целевой группой для оказания ранней помощи являются семьи с детьми в возрасте от 0 до 3 лет, у которых имеются отставание в физическом или умственном развитии, нарушения здоровья, с высокой вероятностью приводящие к задержкам развития.

Семья – это целостная система. В современном мире все больше растет понимание семьи как определяющей не только развитие ребенка, но и в конечном итоге всего общества. Социальный институт семьи переживает сегодня состояние кризиса. Условия нестабильности общества и социальная напряженность отрицательно влияют на воспитательную функцию семьи. Особенно ярко эта проблема отражается на семьях, в которых есть ребенок, нуждающийся в создании специальных условий и требующий особых подходов, обеспечивающих его развитие.

Одной из главных задач ФГОС ДО является обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от психофизиологических и других особенностей.

Именно в детстве закладывается основа личности человека. При этом многие современные родители имеют потребность в получении профессиональной помощи и поддержки, которые помогут им обеспечить

всестороннее развитие малыша, восполняют недостаток знаний и опыта, позволяют чувствовать себя уверенным и компетентным.

Родительский клуб является перспективным направлением работы детского сада с семьей, учитывающим актуальные потребности развития ребенка. Организатором и координатором работы Клуба является педагог-психолог. Главная цель - формирование у родителей позитивного восприятия ребенка с нарушением развития. Она достигается, в том числе, и через решение задачи оказания психолого-педагогической поддержки родителям.

Психолого-педагогическая поддержка выстраивается таким образом, чтобы отношения между родителями и ребенком перешли на новый, более сензитивный уровень. Через развитие у родителей потребности в психолого-педагогических знаниях, происходит знакомство с методами и приемами эффективного взаимодействия и общения с «особым» ребенком. Родители учатся: относиться к ребенку безоценочно, с пониманием, принимая его индивидуальные особенности; создавать комфортную атмосферу, в которой ребенок будет чувствовать себя в достаточной безопасности и защищенности.

Рефреном, проходящим через все встречи клуба, выступает слоган «КАК?»: Компетентно, Активно, Креативно. Клуб провозглашает, что данные качества присущи всем его участникам: организаторам встреч Клуба, приглашенным специалистам: учителям-логопедам, так называемым «узким специалистам», врачам; родителям. Над развитием этих качеств работает каждый участник Клуба. С одной стороны, сотрудничество родителей, имеющих ребенка раннего возраста с особыми возможностями здоровья, со специалистами, которые могут оказать консультативную, профилактическую, пропедевтическую, коррекционную помощь, позволяет эти качества приумножить. С другой стороны, педагоги, специалисты постоянно вовлечены в актуальные проблемные

ситуации, которые возникают у современных родителей, воспитывающих ребенка с особыми возможностями здоровья.

Встречи в Клубе позволяют решить задачи, связанные с:

- коммуникацией – обеспечивают взаимообмен эффективным опытом между его участниками;
- принятием и актуализацией личной ответственности, снятием защитных механизмов и раскрытием ресурсов родителей;
- проблемно-поисковой активностью, что не дает родителям в одиночку «вращаться» в кругу своих проблем;
- рефлексией и поиском перспективных вариантов жизнеорганизации, умением оказывать и принимать помощь, обеспечивать развитие семьи в её целостности;
- расширением репертуара форм взаимодействия с ребенком, видов досуга, творческой деятельности.

В работе Клуба используются только активные формы работы: практикумы, дискуссии, тренинговые занятия, вечера вопросов и ответов, интерактивы. Нами были разработаны и реализованы встречи в рамках родительского клуба по следующим темам:

1. Права и обязанности родителей. Могу и надо.
2. Особые возможности здоровья – диагноз или индивидуальная траектория развития ребенка?
3. Что мы можем? Положительный опыт семейного воспитания.
4. Как помочь ребенку с ОВЗ адаптироваться к условиям детского сада?
5. Если ребенок не такой как все.

На встречах Клуба обсуждаются многие жизненные ситуации, с которыми встречаются родители, имеющие «особого» ребенка: «Как избежать «навязчивого» внимания прохожих?», «Какие методы воспитания применять, если в семье «разные» дети?» и др.

Каждая встреча проходит в доброжелательной, семейной атмосфере. Главное в работе клуба – это отношения между родителем и ребёнком. Педагогу отводится роль консультанта, направляющего родителя на позитивное взаимодействие с ребёнком, специалист и родитель находятся на одном уровне партнёрских отношений. Такая модель позволяет более эффективно решать поставленные задачи развития.

Участники встреч отмечали, что клубная работа позволяет им чувствовать себя в кругу единомышленников, обеспечивает понимание, надежду на успех. Получаемые знания и опыт они используют во взаимодействии с ребенком, исходя из его интересов и потребностей. Общение становится эмоционально-насыщенным. Отношения обретают гармонию, наполняются позитивом.

Таким образом, психолого-педагогическая поддержка, оказываемая в родительском клубе, основанная на принципах партнерства, равенства, направленная на повышение компетентности, активности и креативности, становится адресной и оказывает существенную помощь семьям ребенка, имеющим особые возможности здоровья.

Список литературы

1. Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года // Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 г. № 1839-р. – Москва / Режим доступа
2. <http://static.government.ru/media/files/7NZ6EKa6SOcLcCCQbyMRXHsdcTmR9lki.pdf>

Раздел 2. Инклюзивное воспитание и образование детей с ограниченными возможностями здоровья школьного возраста

**ПРАКТИКИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ
СО СЛОЖНОЙ СТРУКТУРОЙ ДЕФЕКТА В УСЛОВИЯХ
ГБУ ЦЕНТР ДИАГНОСТИКИ И КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ**

Ануфриева Л. В., учитель-дефектолог,
ГБУ ЦППМСП «Центр диагностики и консультирования» г. о. Сызрань

45

Развитие инклюзивной практики в образовании в последнее время приводит к тому, что в качестве субъектов включения выступают все более сложные категории детей с ОВЗ, в частности дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, представляющие собой разнородную группу, основными общими чертами которой являются тяжелый психофизический дефект и, в большинстве случаев, наличие выраженных органических нарушений. Среди детей данной категории, прежде всего, следует отметить большое количество детей с синдромом Дауна - 30% и более от всего состава. Значительное число тяжело умственно отсталых детей страдают двигательными нарушениями (ДЦП и др.). Почти у всех детей имеются общие моторные нарушения, связанные с интеллектуальным недоразвитием, но у 15-20% и более наблюдается сочетание с локальными моторными нарушениями. У большинства детей интеллектуальный дефект сочетается с тяжелыми речевыми нарушениями. Во многих случаях глубокое недоразвитие всей познавательной деятельности сопровождается значительными нарушениями эмоционально-волевой сферы, расстройствами аутистического спектра. У части детей наблюдаются нарушения зрения, слуха. Таким образом, поскольку у этих детей имеются

множественные аномалии развития, сочетанная патология, эта категория может быть обозначена, как "дети со сложной структурой дефекта".

Часто родители, столкнувшись со страшным диагнозом, не знают, что делать, чувствуют отчаяние, безысходность, закрываются от общения. Многие из них не видят смысла в коррекционной работе. Как же помочь родителям преодолеть стереотипы, существующие в обществе, если их ребенок не вписывается в социальные рамки, принять потребности и возможности ребенка, а не относиться к нему как к носителю известного диагноза? При всей сложности состояния этих детей каждый ребенок с тяжелыми нарушениями развития имеет потенциальные возможности, определенные сохранные механизмы психики, некоторые сильные стороны личности, которые могут быть до определенной степени актуализированы и развиты. Я уверена, что при проведении специальных коррекционных мероприятий, учитывающих психофизические особенности развития детей, возможно формирование у них элементарных трудовых и учебных навыков, позволяющих в дальнейшем обучаться в специальных коррекционных образовательных учреждениях, выполнять в быту несложные трудовые операции, частично ориентироваться в окружающем мире, то есть стать до определённой степени включенными в жизнь общества.

Необходимо искать оптимальные возможности и условия совмещения их сильных сторон, исходя из актуальных нужд ребенка, характера структуры дефекта, организационных возможностей, социальной ситуации развития. В коррекционной работе с данной категорией детей нет готовых рецептов и решений на все случаи жизни. У этих детей на свойственные каждому индивидуальные черты характера, личности накладывается многообразие клинической картины: в этой ситуации единых методических рецептов нет и быть не может. Изучение литературы по данной проблеме, собственный практический опыт

свидетельствуют о том, что коррекционная работа с детьми со сложной структурой дефекта, длительный процесс. Эти дети, как правило, либо не посещают образовательное учреждение, либо находятся в условиях группы общего вида, где отсутствуют специалисты. Поэтому семьи обращаются за помощью в Центр диагностики и консультирования. Сопровождение данной категории детей в условиях ГБУ ЦДК подчинено решению следующих задач: первичное обследование, построение индивидуальной коррекционной программы, непосредственная работа с детьми, консультирование родителей и педагогов образовательного учреждения с предоставлением рекомендаций по воспитанию, обучению и развитию ребенка.

На протяжении двух лет мною велась коррекционно-развивающая работа с детьми со сложной структурой дефекта, которые в силу тяжести интеллектуальных, эмоционально-волевых, поведенческих нарушений не были охвачены системой дошкольного образования. Занятия с дефектологом для таких детей порой единственный шанс на получение образовательных услуг, на включение в организованную учебную среду.

У всех детей группы слабо выражена реакция на внешние раздражители, резко ограничено сенсорное восприятие, наблюдается выраженная степень недоразвития моторных функций, нарушения координации. Навыки социального поведения не сформированы. Эмоциональный контакт со взрослыми, потребность в общении практически не возникает, грубо нарушена функция понимания речи, отмечается неустойчивая ориентировочная реакция на собственное имя. Собственная речь представлена непроизвольными вокализациями, практически отсутствуют неречевые средства общения. Таким образом, формирование эмоционального контакта, развитие совместной деятельности с педагогом, обеспечение достижения каждым ребёнком того уровня развития, который соответствует его потенциальным

возможностям, формирование у детей готовности к включению в коллектив сверстников становится главной целью, которую я преследовала при составлении программы коррекционной работы. Для эффективного психического и физического развития детей с тяжелой умственной отсталостью реализация программного материала осуществляется в контексте ведущих типов детской деятельности - предметно-игровой и игровой, а также их продуктивных видов (рисовании, конструировании, лепке и др.) Этот контекст определяется в основном социальной значимостью поставленных задач, а для данной категории детей позволяет реализовать их потенциал к обучению и воспитанию в основных видах детской деятельности.

Работа с детьми подчиняется решению следующих взаимосвязанных задач, реализуемых на протяжении всех этапов коррекционной работы: формирование навыков адекватного взаимодействия и общения с окружающими, социально – бытовая ориентация, привитие навыков самообслуживания, формирование культурно - гигиенических навыков, формирование элементарной предметной деятельности, развитие познавательной деятельности, формирование интереса к окружающему, развитие собственной активности детей, коррекция недостатков развития психических функций, эмоционально - волевой сферы, создание комфортной обстановки на занятиях, охрана и укрепление нервно-психического здоровья детей.

Учитывая тот факт, что возможности компенсации дефектов развития каждого ребенка с тяжелой умственной отсталостью строго индивидуальны, программа поделена лишь условно на два этапа обучения и не привязана к конкретным срокам для ее исполнения. Материал предполагает планирование работы по спирали с обязательным закреплением на следующем этапе задач предыдущего с учётом междисциплинарных связей, имеет одинаковую структуру на каждом этапе

и включает следующие разделы: формирование навыков самообслуживания, социального поведения, формирование предметно – орудийных и простейших игровых действий, формирование основ элементарной конструктивной деятельности, формирование сенсорных представлений, формирование предпосылок развития речи на основе ознакомления с окружающей действительностью, развитие самостоятельной устной речи, формирование предметно – практической деятельности, формирование изографических навыков, развитие движений и функциональных возможностей кистей, пальцев рук, предупреждение и ослабление негативистских проявлений, отклонений в поведении.

Форма реализации программы - индивидуальные занятия. По мере достижения определенного уровня развития для части детей могут быть организованы занятия в малых группах (два ребенка), в дальнейшем количество детей может быть увеличено до трех человек в группе.

Занятия планировались с учетом многократного повторения того или иного материала, постепенного включения в контекст уже освоенных умений. Количество игр, заданий, упражнений внутри каждого занятия варьировалось в зависимости от психофизического состояния ребенка. Поскольку внимание умственно отсталых детей неустойчиво, кратковременно и непроизвольно, они не могут длительно заниматься одной и той же деятельностью, поэтому на каждом занятии предусматривалась более частая, чем при работе с нормально развивающимися детьми, смена видов деятельности. Для достижения оптимального положительного результата отдельные занятия проводились несколько раз.

Итогом коррекционно-развивающей работы на первом этапе стали следующие показатели: дети охотно вступают в контакт с учителем – дефектологом, понимают обращение к ним по имени, активно реагируют на предлагаемые педагогом игрушки и действия с ними, включаются в

совместную с педагогом предметно-игровую деятельность, адекватно ведут себя на занятии.

Дети научились в значительной степени реагировать на обращенную речь, регулировать свое поведение, выполнять с помощью взрослого ряд целенаправленных действий с предметами. Возросла познавательная активность и мотивация к выполняемым на занятиях действиям. Устанавливают тождество между знакомыми предметами (такой - не такой). Наряду с силовыми методами решения наглядно-практических задач (например, безуспешно пытаются протолкнуть кубик в круглую прорезь), начинают появляться поисковые способы ориентировки на уровне практических проб. Понимание речи ситуативно-бытового характера значительно улучшилось, расширился пассивный словарь. Собственная речь у большинства детей пока отсутствует, но отмечаются явные положительные сдвиги в развитии ее произносительной стороны. Адекватно игровой ситуации произносят по подражанию гласные звуки и их сочетания, повторяют за педагогом звукосочетания, междометия, короткие слова: на, дай, бух, оп, так, вот, ляля и т.п. Моторика в спонтанной деятельности значительно улучшилась. Произвольные движения в предметно-практической деятельности пока развиты недостаточно, но в их состоянии также отмечается положительная динамика. Навыки социального поведения в стадии формирования. Недостаточно скорректированы у некоторых детей психомоторные отклонения (расторможенность, проявления негативизма, агрессивности). Однако, у всей группы можно констатировать определенный уровень сформированности целенаправленных действий с предметами, положительные изменения в развитии внимания, памяти, сенсорного восприятия, готовность к выполнению простейших инструкций, что явилось основанием для перехода детей на второй этап.

Особенность организации занятий с ребенком на этом этапе заключается в его побуждении к эмоциональным контактам с разными людьми. Налаживание положительных контактов происходит у ребенка сначала в играх с педагогом, затем с участием близкого взрослого, в играх с другими детьми, а также в общении с окружающими людьми.

Важными достижениями ребенка на втором этапе обучения являются следующие: адекватно общается и взаимодействует с педагогом, с окружающими взрослыми, умеет откликаться на свое имя, называемое по-разному, проявляет радостные эмоции при встрече с другим ребенком, использует адекватные способы обращения к нему, пользуется разными способами усвоения общественного опыта, в предметно-практической деятельности умеет подражать действиям взрослого, подчиняться правилам и простым речевым инструкциям педагога, появляется умение играть с детьми, подражать их действиям, адекватно ведет себя в обычной ситуации; демонстрирует элементарные навыки самообслуживания.

У детей появился выраженный интерес, как к заданиям взрослого, так и к самой деятельности с игрушками, предметами, которыми они самостоятельно манипулируют, адекватно их назначению. Значительный положительный сдвиг отмечается в развитии игровой деятельности. Стало доступным выполнение цепочки простейших игровых действий с направляющей помощью педагога, а часть детей осуществляют два-три игровых действия по памяти. Появилась возможность объединить нескольких детей общим игровым сюжетом с определенными правилами. Сенсомоторное развитие большинства детей на втором этапе также значительно улучшилось. Все дети соотносят парные предметы, предмет и его изображение, парные картинки, устанавливают тождество предметов по форме, величине, цвету, выполняют группировку предметов по одному основному свойству, справляются с простыми коробками форм, досками Сегена, действуя методом практических проб. Часть детей, идентифицируя

предметы по форме, величине, цвету, начинают опираться на зрительное соотнесение. Понимание речи также значительно улучшилось, отмечается наличие мотивации к общению со взрослыми и детьми. Пассивный словарь продолжает развиваться. Он шире и богаче активного, дети знают названия многих предметов быта, окружающей действительности. У части детей в пассивном словаре появились простейшие обобщающие понятия. Собственная речь развивается на разном уровне: от звукоподражаний до элементарной двусоставной фразы. Важным достижением работы на этом этапе является положительный результат в коррекции нежелательных стереотипов поведения, в формировании навыков учебного поведения, адекватного реагирования на предъявление требований, похвалу, замечания.

Практически все занятия проводились в присутствии родителей. Они имели возможность видеть и обучаться приемам и способам взаимодействия с ребенком, подключаться к совместной деятельности в качестве параспециалистов. Посредством постоянных консультаций у родителей формировалась информационная готовность к коррекционной работе с детьми в домашних условиях, мобилизовались родительские ресурсы для решения различных вопросов воспитания, развития и социализации своего ребенка. Семьи обеспечивались памятками, буклетами, электронными образовательными маршрутами, в которых дефектологом давались пошаговые инструкции и рекомендации по формированию у детей тех или иных навыков, по организации эмоционально положительного взаимодействия ребенка с другими детьми.

Таким образом, можно отметить благотворное влияние совместных усилий специалиста и родителей в формировании психических функций и адекватных поведенческих реакций у детей группы.

Тем не менее, достигнутые результаты требуют дальнейшего развития и совершенствования на следующей ступени обучения в

образовательных организациях, посещение которых стало возможным после данного курса адаптационных занятий. Для детей со сложной структурой дефекта такая возможность является очень значимой в плане их социальной адаптации и интеграции в общество.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ КОРРЕЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Быстрова Е. А., учитель биологии,
ГКОУ для детей-сирот г. о. Чапаевск

Коррекционно-развивающее обучение, реализуемое в начальной школе, учитывает особые образовательные потребности каждой категории обучающихся, и продолжается в ходе всего учебно - образовательного процесса, при изучении предметов учебного плана в основной школе и направлено на:

- развитие умений и навыков, позволяющих в комплексе развивать познавательную деятельность и личность ребенка;
- развитие умения думать, рассуждать, строить умозаключения;
- развитие у обучающихся мыслительных операций и важнейших интеллектуальных умений, составляющих ядро любой познавательной деятельности человека;
- коррекция и развитие внимания.

Активизация познавательной деятельности у обучающихся с интеллектуальными нарушениями является одной из основных задач коррекционно-развивающего процесса обучения.

К особенностям познавательной деятельности у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью относятся: низкий уровень мотивации, недостаточность организованности и целенаправленности, выраженная истощаемость, импульсивность и большое количество

ошибок. Познавательная деятельность у детей может сопровождаться нарушением последовательности действий, затруднениями в переключении с одного приёма работы на другой, недоразвитием самоконтроля и словесной регуляции действий.

У обучающихся данной категории выделяется слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к коллективу во время занятий, суетливость, частую смену настроения, неуверенность, чувство страха, фамильярность по отношению к взрослому [1].

Для развития и коррекции познавательной деятельности у обучающихся на уроках биологии необходимо использование ряда специальных условий, в том числе, коррекционно-развивающие игры и упражнения, которые стимулируют компенсаторные процессы и создают возможности для установления ряда коррекционных воздействий.

На уроках применяются упражнения направленные:

1. На развитие ВПФ и развитие речи.
2. Развитие приемов учебной деятельности.
3. Развитие личностно-мотивационной сферы.

Эти упражнения обеспечивают:

- вовлечение учащихся в процесс самостоятельного поиска, «открытия новых знаний»;
- разнообразие учебной деятельности обучающихся;
- предложение учащимся посильного учебного материала;
- использование многообразных форм проверки качества знаний и умений, которыми овладевают обучающиеся.

Виды коррекционно-развивающих упражнений, на уроке биологии, которые можно использовать на разных этапах урока:

1. Упражнения, связанные с тактильным восприятием:

- пластилиновая живопись;
- цветная аппликация;
- штриховка;
- узнай по контуру;
- кусочки целого.

2. Упражнения, направленные на коррекцию и развитие внимания, пространственного восприятия, образного мышления:

- запомни и нарисуй;
- составь слово;
- найди смысловые связи;
- бессмысленные слова;
- буквенные шифры;
- один лишний;
- мысленные образы;
- ассоциации;
- раздели на группы;
- вставь пропущенное слово.

3. Упражнения, направленные на формирование умений действовать по правилу:

- найди по алфавиту или слова-загадки;
- слова по алфавиту [2];
- ребусы.

Рассмотрим игры и упражнения, которые можно применять на определенных этапах урока на примере уроков биологии.

I. Организационный момент - это статичная часть урока. Всегда проводится в начале урока. Быстрота и четкость его проведения свидетельствуют о высокой организованности обучающихся [3].

Для повышения познавательной активности обучающихся используется упражнение ***«На место сядет тот, кто...ответит на вопрос»***. Вопросы будут связаны с проверкой знаний по предыдущей теме, или при изучении нового материала и направлены на актуализацию знаний, обобщения материала, расширению кругозора, назовет представителей изученных царств, групп, отрядов, классов живых организмов, органы, системы органов, правила гигиены. Обучающиеся, по очереди, отвечают на вопросы и рассаживаются за парты.

II. Проверка домашнего задания - возможность учителя за короткий промежуток времени (5-7 минут) установить уровень знаний у большинства обучающихся и типичные недостатки; возможность в ходе проверки домашнего задания актуализировать и скорректировать опорные понятия; ликвидировать причины обнаруженных недостатков; высокая степень выявления качества знания материала, полученного учащимися на дом.

1. Упражнение «Умный мяч» (с использованием массажного мяча).

Благодаря шипикам и выступам, находящимся на поверхности мяча, раздражаются рецепторы в коже пальцев, и в мозг поступает мощный поток импульсов от рецепторов. Одновременно с этим в кору головного мозга (в речеслуховые, зрительные, эмоциональные и творческие зоны) поступает информация, которая не только оказывает тонизирующее воздействие на центральную нервную систему, но и способствует увеличению резервных возможностей функционирования головного мозга.

Использование массажного мяча является эффективным средством совершенствования и таких психических функций, как внимание, память (словесно-логическая, моторная, тактильная, эмоциональная, рефлекторная), зрительно- моторная координация [4].

2. Игра «Горячий стул». Один обучающийся выходит и садится на стул, спиной к доске. На доске располагается табличка с термином или

понятием по изученной теме. Обучающиеся, сидящие за партами, должны описать данное понятие, дать определение термину, а обучающийся на стуле должен назвать термин.

3. Игра «Угадай, что изменилось». На доску с помощью магнитов крепятся термины, изученные понятия по данной теме, свойства живых организмов. Учитель меняет местами или убирает один из терминов, обучающиеся должны угадать какой термин исчез, или какие поменялись местами.

4. Упражнение «Один лишний», где из предложенного перечня объектов, нужно выбрать тот, который является лишним, и ответить на вопрос: почему именно этот объект является лишним?

Задания можно использовать при изучении разных курсов биологии (5-9 класс). В задании может быть использованы карточки задания с иллюстрациями или без них.

5. Упражнение «Раздели на группы». На предложенных карточках изображены животные, нужно разделить карточки на группы (домашние животные и дикие; представителей одного класса, отряда, семейства.) Карточки, если они цельные, можно разрезать, разукрасить.

6. «Биологические задачи». Решение задач максимально мобилизует и развивает такие умственные операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, конкретизация, абстрагирование. Например, на первом уроке в 8 классе по теме «Пищеварение» обучающимся задается вопрос: «Почему молоко или куриный бульон, введенные шприцом прямо в кровь, вызывают смерть человека, а пройдя по пищеварительной системе, становятся безопасными и усваиваются клетками? Что происходит с пищей в пищеварительной системе?» [5].

7. Упражнение «Вставьте пропущенные слова в текст».

8. Упражнение «Найдите ошибку». Большой интерес вызывают вопросы, стимулирующие поисковую деятельность, задания на

нахождение и исправление чьих-либо ошибок, создается проблемная ситуация с целью возбуждения интереса к теме урока, зачитывая письмо – «парадокс», т.е. с ошибками, предлагается найти и исправить ошибки в тексте.

Например, в 7 классе по теме «Рыбы» предлагается текст с ошибками: «В пруду плавал карась и, мигая, смотрел на нас. Тело карася было сухое и теплое. Парные спинной, подхвостовой плавники работали бесшумно, и карась спокойно плавал, поедая мелких рыбешек. Окраска у карася покровительственная, и поэтому он незаметен для большинства хищных рыб».

При проверке домашнего задания так же используются: карточки-опоры, карточки для устного опроса, биологические диктанты, карточки-схемы (законченные и незаконченные).

III. Актуализация знаний - этап урока, на котором планируется воспроизведение обучающимися знаний умений и навыков, необходимых для «открытия» нового знания. На этом этапе также осуществляется выход на задание, вызывающее познавательное затруднение.

1. Упражнение «Бессмыслицовые слова». Из предложенных записанных неправильно, запутанных слов, нужно составить определенное слово или словосочетание, относящееся к данной теме. Задание проводится коллективно и включает в себя элемент соревнования.

Тема: «Царства живой природы» 5 класс

Запутанное слово	Разгаданное слово
1. Е П О Т Р Ш Е И Й С	ПРОСТЕЙШИЕ
2. Р И Ы Б Г	ГРИБЫ
3. Я Н Р Е С И Т А	РАСТЕНИЯ
4. Й Т Е Ж И В Н О	ЖИВОТНЫЕ
5. А Б Р И К И Т Е	БАКТЕРИИ

2. Загадки, ребусы. Работа с загадками помогает развивать наблюдательность, сообразительность, находчивость. Загадки могут быть использованы практически в любой теме по курсу «Биология», как при закреплении изученного материала, опросе учащихся, на обобщающих уроках, **в качестве домашнего задания.**

IV. Определить тему урока на **этапе изучения нового материала поможет игра «Алфавит», ребусы, буквенные выражения.** Учитель называет номер, дети определяют букву и составляют тему урока.

V. Главной задачей этапа закрепления знаний является уточнение и закрепление нового материала. Использование упражнений, связанных с тактильным восприятием, направленные на коррекцию и развитие внимания, пространственного восприятия, образного мышления. На данном этапе урока могут быть использованы упражнения, применяемые при проверке домашнего задания.

Одним из способов коррекционно-развивающего обучения является использование на уроке рабочего листа.

Обучающимся раздается рабочий лист в начале урока и первое, что делают обучающиеся - ставят себе оценку, которую они хотели бы заработать на уроке. Данный момент играет большую роль при мотивировании обучающихся на урок. В конце урока, обучающиеся проставляют ту оценку, которую заработали на уроке, и сравнивают, смогли ли они достичь желаемого результата.

Рабочие листы используются, как на отдельных этапах урока, так и в течение всего урока. Обязательно даются задания с иллюстрациями (подпишите части изучаемого объекта), используется работа с текстом учебника, указывается страница, которую необходимо прочитать и выбрать главное, вставить пропущенные слова, использование заданий «Один лишний», «Раздели на группы» и т.д.

Данный лист позволяет организовать разноуровневую работу на уроке. Обучающиеся успешной группы, быстро ориентирующиеся и выполняющие задание, самостоятельно работают с заданиями, после завершения работы начинают выступать консультантами для слабоуспевающих обучающихся, проверяют рабочие листы, ставят оценки за урок, осуществляется само - и взаимопроверка.

Рабочий лист ученика(цы) 9б класса(ФИ) З группа _____	
1. Какую оценку я хочу заработать сегодня на уроке	
2. Проверка домашнего задания. Вычеркни буквы В, Д, Ф, М, З, У. Из оставшихся букв составь и запиши названия кровеносных сосудов. АРФЗТЕБЗРИМЯМУКАФБУПИЛДЛЯМРФДВЕБУНА	
Тема урока « _____ »	
Изучение нового материала. Вставьте пропущенные слова, пользуясь учебником. Стр. учебника 77-78. Сердце – _____ орган, благодаря ему _____ передвигается по сосудам. Вес сердца взрослого человека равен _____ гр. Сердце _____ камерное, оно состоит: из _____ предсердий, _____ желудочков. Стр. учебника 78 рис. 72. Сделайте надписи частей сердца	
	
Вставьте пропущенные слова и цифры в текст, пользуясь учебником на стр. 79 _____ – ритмические колебания стенок артерий. Частота пульса взрослого человека _____ ударов в минуту, при физической нагрузке частота сокращений увеличивается и бьётся чаще.	
Практическая работа «Подсчет частоты пульса» Число ударов за 1 минуту сидя _____ Число ударов за 1 минуту после 10 приседаний _____ Вывод: После приседаний число ударов _____	
Закрепление изученного материала.	
Подведение итогов. Количество баллов за урок _____ . Оценка	

Рабочий лист для 9 класса, обучающихся с умственной отсталостью по теме «Строение и работа сердца».

В разных классах, в зависимости от типа урока, даются разные виды рабочих листов. Для обучающихся с умственной отсталостью, рабочие листы включают больше наглядного, практического материала, для

обучающихся с ЗПР больше тестовых, самостоятельных заданий. Для 9-го класса, даются задания, в которых необходимо работать с текстом учебника, выделять главное, уметь читать и понимать смысл прочитанного. Для работы с рабочими листами используется не только учебник, но и слайды презентации с заданиями.

Коррекционно-развивающие игры и упражнения используются не только в урочную, но и во внеурочную деятельность.

В ГКОУ для детей-сирот г. о. Чапаевска организован эколого-биологический кружок «Экологическая тропа». На занятиях кружка ведется работа над проектом «Экологическая тропа школы». Целью, которого является формирование целостного представления об окружающей природе, совершенствование понимания закономерностей биологических и других естественных процессов, формирование экологической культуры поведения человека в окружающей среде.

Был определен маршрут и станции экологической тропы школьного участка, сейчас ведется изучение объектов и составление для каждого объекта лэпбука. Лэпбук включает в себя информацию: описание, характеристику, место произрастания (обитания), использование человеком, используются художественные описания природы в прозе и стихах, высказывания великих людей. Всё это помогает лучше увидеть красоту окружающего мира, пробуждает у детей приятные эмоции и чувство бережного отношения к живому, создаёт особый эмоциональный настрой. Лепбук носит коррекционно-развивающий характер, способствующий развитию у обучающихся с интеллектуальными нарушениями мыслительных процессов (анализ, синтез, классификация, обобщение), помогает обучающимся работать с разнообразными источниками информации, находить необходимый материал для работы.

Сегодня каждый педагог ищет наиболее эффективные пути усовершенствования учебного процесса, способы повышения познавательной активности обучающихся и повышения качества обучения. Для активизации познавательной деятельности учащихся с интеллектуальными нарушениями, на уроках биологии важно использовать разнообразные игры и упражнения коррекционно-развивающего характера, учитывая индивидуальные особенности обучающихся. Эффективность использования заданий зависит от их правильного сочетания с другими способами и средствами обучения.

Список литературы

1. Деревянкина Н. А. Психологические особенности детей с задержкой психического развития. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010.
2. Сазонова В. А. Методическая разработка "Применение коррекционно-развивающих упражнений на уроках биологии".
3. <https://nsportal.ru/shkola/biologiya/library/2012/02/18/primenie-korreksionno-razvivayushchikh-uprazhneniy-na-urokakh>.
4. Суворова Т. Н. Статья "Использование коррекционно-развивающих упражнений на уроках математики в коррекционной школе".
5. http://pedrazvitie.ru/raboty_srednee_prof_new/index?n=16288.
6. Петрова Н. Статья «Использование массажных мячей в сочетании с речедвигательными упражнениями».
7. Бондарук М. М. Занимательные материалы и факты по общей биологии в вопросах и ответах 5-11 классы. - Волгоград, изд. Учитель, 2007.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ПРЕДМЕТУ «ХИМИЯ» У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ (из опыта работы)

Зубкова Д. М., учитель химии,
ГБОУ школа-интернат №5 г. о. Тольятти

В настоящее время наблюдается отрицательное отношение обучающихся к обучению - нежелание учиться, слабая заинтересованность в успехах, нацеленность на отметку, неумение ставить цели, преодолевать трудности, отрицательное отношение к школе, учителям. Процесс формирования положительной мотивации должен стать значительной частью работы учителя. Именно поэтому темой самообразования была выбрана тема «Формирование положительной мотивации к обучению и привитие интереса к предмету «Химия» у обучающихся в освоении основной образовательной программы».

Передо мной была поставлена цель: формирование положительной мотивации к обучению по предмету «Химия» у обучающихся с нарушением слуха.

Для реализации этой цели были разработаны и проведены ряд урочных и внеурочных мероприятий, таких как:

1. Создание проектов.
2. Олимпиады.
3. Смотр-конкурс плакатов.
4. Демонстрационные опыты (с привлечением Тольяттинского химико-технологического техникума).
5. Создание презентаций.
6. Экскурсии.
7. Мастер – класс.
8. Дидактические игры.

Для того, чтобы показать специфику проведенных мероприятий, рассмотрим, для примера, одну из них, а именно, создание проекта. Оно имеет цель и задачи.

Цель: формирование положительной мотивации к обучению по предмету «Химия» у старших школьников с нарушением слуха.

Задачи:

1. развитие умения учиться как шага к самообразованию и самовоспитанию;
2. развитие самостоятельности и ответственности;
3. развитие коллективизма;
4. развитие широких познавательных интересов, инициативы и любознательности, мотивов познания и творчества;
5. развитие доброжелательности, доверия и внимательности к людям, готовности к сотрудничеству и дружбе, оказанию помощи тем, кто в ней нуждается;
6. формирование самоуважения и эмоционально-положительного отношения к себе;
7. формировать позитивное отношение к работе.

Очень кратко расскажу содержание данного мероприятия. Проект состоял из 32 уроков. В его реализации принимала группа из 5 обучающихся. Классу была предложена тема для исследования: «Шоколад – друг или враг?».

Ход занятий построен так, что, главным образом, была использована групповая форма обучения (маленькие группы по 2-3 человека), что способствовало развитию коллективизма. Например, каждая группа отвечала за: поиск информации в Интернете, сбор материала для плаката, расчет в процентах результатов тестирования обучающихся, оформление плаката. Так была создана совместная презентация, благодаря чему развивалось сотрудничество, желание работать вместе.

Была задействована самостоятельная работа, когда каждый приобретает конкретное задание. Самостоятельная работа стимулирует познавательную активность обучающегося тем, что он должен действовать сам, ориентация на товарища отсутствует. Так между ребятами были распределены различные индивидуальные задания: составление списка вопросов для опроса, составление таблицы, покупка продуктов и т. п.

На одном из уроков совместно готовили горячий шоколад, также мы ходили на мастер-класс по изготовлению шоколада. Это, в свою очередь, развивало любознательность, познавательный интерес, трудолюбие.

Условием развития познавательной активности являются практические действия самого обучающегося. И в этом мы ещё раз убеждаемся, читая труды учёных – Поддъякова Н. Н., Запорожца А. В., Лисиной М. И. и других. Под познавательной активностью они понимают самостоятельную, инициативную деятельность обучающегося, направленную на познание окружающей действительности (как проявление любознательности) и определяющую необходимость решать задания, которые ставят перед ним в конкретных жизненных ситуациях. Любознательность и познавательный интерес являются ценными качествами личности, выражают отношение к окружающей жизни.

Одним из приемов на уроке было создание ситуации занимательности — введение в учебный процесс занимательных примеров, опытов, парадоксальных фактов. Подбор таких занимательных фактов вызывает неизменный отклик у обучающихся, в том числе удивление. В ходе урока я узнала, что любимый шоколад у детей оказался: «Марс», «Сникерс», «Твикс». Я предложила им зайти на сайт «ГРИНПИС» и узнать содержат ли они ГМО. Как и стоило ожидать, дети очень удивились, узнав, что эти шоколадки входят в «Черный список производителей ГМО продуктов».

Удивление – важная способность ребёнка. Она питает его познавательный интерес. Чувство удивления можно вызвать новизной,

необычностью, неожиданностью, несоответствием чего-то предыдущим представлениям обучающегося. Интерес как стимул познавательной деятельности является своеобразным трамплином к познавательной активности, опорой для эмоциональной памяти, стимулом для повышения эмоционального тонуса, способом мобилизации внимания и волевых усилий ребёнка, что особенно важно для детей с нарушением слуха.

На протяжении всего проекта, одним из действенных приемов стимулирования интереса к учению является создание в учебном процессе ситуаций успеха. Известно, что без переживания радости успеха невозможно по-настоящему рассчитывать на дальнейшие успехи в преодолении учебных затруднений. Задания были подобраны так, чтобы те обучающиеся, которые нуждаются в стимулировании, получили бы на соответствующем этапе доступное для них задание, а затем уже переходили бы к выполнению более сложных. Важную роль в создании ситуации успеха играет обеспечение благоприятной морально-психологической атмосферы в ходе выполнения тех или иных учебных заданий. Благоприятный микроклимат во время проведения проекта снижает чувство неуверенности, боязни. Состояние тревожности при этом сменяется состоянием уверенности.

Далее хочу показать результаты данного проекта:

1. Создание творческого плаката. Были разделены задания между обучающимися: кто-то рисовал, кто-то клеил. А все вместе не только собирали материал (различные обертки от шоколада), но и окончательно его оформляли.

2. Создание презентации. Каждая микрогруппа отвечала за свою часть в общей презентации проекта. Т.е. заранее были распределены пункты задания по презентации.

3. Приготовление горячего шоколада. Заранее было дано одному обучающемуся закупить продукты, другому принести посуду. А на уроке

все вместе в кабинете приготовили горячий шоколад. После мы не только его попробовали, но и обсудили часть нашего проекта и сделали частичные выводы и подвели итоги.

4. Изготовление шоколада своими руками. Заранее договорились на мастер-класс, на котором рассказали про свойства шоколада, как правильно заготавливать формы для шоколада и т. д., а также сами изготовили красивые коробки и фигурные шоколадки.

Подобным образом были проведены и другие запланированные мероприятия.

По окончании учебного года было отмечено, что у обучающихся было желание учиться, стремление познавать новое, были видны положительные эмоции. Все это способствовало формированию положительной мотивации к обучению в освоении основной образовательных программ.

В связи с этим, считаю целесообразным продолжить работать над формированием положительной мотивации к обучению по предмету «Химия» у обучающихся с нарушением слуха.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ НА САМОПОДГОТОВКЕ ЧЕРЕЗ ДИДАКТИЧЕСКУЮ ИГРУ

Ширшова Н. И., воспитатель,
ГБОУ школа-интернат с. Малый Толкай

Основной задачей специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида является воспитание грамотного человека, подготовка его к участию в жизни общества, формирование у него необходимых для этого качеств, среди которых важное место принадлежит положительному отношению к учёбе и учебно-познавательной мотивации учебной деятельности.

Коррекционная работа в классе, где обучаются дети с ОВЗ, занимает важное место в процессе обучения и развития. Данная категория детей характеризуется стойкими нарушениями всей психической деятельности, особенно отчетливо обнаруживающимися в сфере познавательных процессов, от которых зависит качество усваиваемых знаний: нарушены процессы восприятия, памяти, внимания, мышления. Общее нарушение интеллектуальной деятельности, нередко осложненное недоразвитием речеслухового и речедвигательного анализаторов, приводит к значительным затруднениям в обучении и овладении речью. Следовательно, у детей с нарушением интеллекта наблюдается патологическая инертность, отсутствие интереса к окружающему. Поэтому для организации обучения и воспитания этих детей особую роль играют такие способы воздействия, которые направлены на преодоление этих отклонений, активизацию эмоционально волевой сферы

Одним из эффективных средств развития интереса к выполнению домашнего задания является использование на самоподготовке дидактических игр и занимательного материала.

Что такое дидактическая игра? Это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных **игр**, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения детей.

Дидактические игры способствуют:

- развитию мышления, памяти, внимания, наблюдательности. В процессе игры у детей вырабатывается привычка мыслить самостоятельно, сосредотачиваться, проявлять инициативу, развивается умение высказывать свои суждения, делать выводы, учиться оценивать себя самостоятельно;
- формированию такого важного качества ума, как его подвижность и гибкость;

- развитию речи детей: пополнению и активизации словаря;
- социализации ребёнка с ОВЗ: в такой игре происходит познание взаимоотношений между детьми, взрослыми, объектами живой и неживой природы, в ней ребенок проявляет чуткое отношение к сверстникам, учится быть справедливым, уступать в случае необходимости, учится сочувствовать и т. д.

– созданию у учеников эмоционального настроя, вызывают положительное отношение к выполняемой работе, улучшают общую работоспособность, дает возможность повторить один и тот же материал разными способами, способствует формированию воли детей.

– дидактическая игра будит детское воображение, создаёт приподнятое настроение. Ребёнок, увлечённый игрой, не замечает того, что учится, хотя то и дело сталкиваются с заданиями, которые требуют от него мыслительной деятельности.

Методика организации дидактических игр

1. Подготовка к дидактической игре:

- отбираем игры в соответствии с задачами обучения и развития;
- устанавливаем, насколько игра соответствует требованиям в данной возрастной;
- группе детей;
- определяем наиболее удобное время для проведения дидактической игры;
- выбираем место игры;
- готовим необходимый дидактический материал для выбранной игры.

2. Проведение дидактической игры:

- знакомим детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре;

- объясняем ход и правила игры, при этом обращаем внимание на поведение детей в соответствии с правилами; показываем игровые действия, если это необходимо;
- определяем свою роль в игре: в качестве играющего, болельщика, арбитра;
- подводим итоги игры.

3. Анализ проведения игры.

Он помогает выявить индивидуальные особенности в поведении детей, наметить перспективы в работе с ними.

Игровым материалом для самоподготовки могут стать:

1. Дидактические игры.

Поскольку мы начали изучать таблицу умножения и деления, то на самоподготовке по математике на этапе устного счёта использую игры на закрепление знаний таблицы.

Игра «День и ночь»

Содержание игры:

Вариант 1

Воспитатель говорит: «Ночь». Дети кладут голову на парту и закрывают глаза. В это время я записываю пример на доске (или говорю вслух). Следует небольшая пауза. Воспитатель говорит: «День» - дети садятся прямо, и те, кто сосчитал, поднимают руку и говорят ответ.

Вариант 2

Оборудование: карточки с цифрами.

Воспитатель говорит «Ночь» - дети опускают головы на парту, закрывают глаза. Воспитатель: «Я задумала два числа, умножила их, у меня получилось 15 (8, 3, ...). Какие числа я задумала? Кто отгадал эти числа, для того наступил день» (Дети поднимают головы и показывают числа).

Игра дает возможность сосредоточиться при счете более рассеянным детям, приучает их воспринимать примеры по записи на доске так и на слух.

Игра «Выбери правильный вариант»

Содержание игры:

На доске записываю пример на умножение или деление и три варианта ответа. Дети должны выбрать правильный и подчеркнуть его.

Например: 5×4 $12 : 3$

10, 25, 20 6, 4, 2

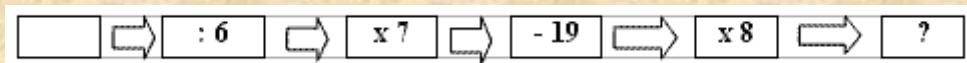
Математические раскраски с таблицей умножения и деления

Игра «Алло, ответ верен»

На столах у детей картонные телефоны. Дети работают парами, решая примеры либо, выполняя задания по карточкам, или из учебника. Ученик сообщает ответ в трубку телефона. Сосед по парте подтверждает его правильность. Этот игровой момент используется также при устном счёте, проверке выполненного домашнего задания.

«Цепочка»

На доске или плакате запись:



Даю задание: найдите последнее число, если первое число 18, 24;

«Лучший счетчик»

На доске прикреплён круг с цифрами. Даю задание: увеличить (или уменьшить) эти числа в несколько раз. Дети записывают ответы в тетради. Далее следует проверка (ученик, справившийся с заданием первым, читает ответы, все проверяют свои записи).

Дети с удовольствием решают **задачи в игровой форме**. Этот приём делает устный счёт разнообразным, вносит в самоподготовку оживление, помогает развивать воображение и память.

1. «Два цыплёнка стоят,
Два в скорлупках сидят.
Шесть яиц под крылом
У наседки лежат.
Посчитай поверней,
Отвечай поскорей,
Сколько будет цыплят
У наседки моей?»

2. «В зоопарке он стоял
Обезьянок всё считал:
Две играли на песке,
Две уселись на доске,
А 12 спинки грели,
Сосчитать вы всех успели?

Задачи – шутки

1. Гусь весит 2 кг. Сколько он будет весить, если встанет на одну ногу?
 «На берёзе выросли 10 яблок, 5 яблок сорвали. Сколько яблок осталось висеть на берёзе?». Дети находят ошибку. Затем все вместе выясняем, что на берёзе не растут яблоки».

На самоподготовке по письму и чтению применяю следующие игры:

Расставьте буквы в алфавитном порядке

С В А Я О К Б

Ю Г П Э М И Р

Ц Т Н Д З Е Л

Вставьте буквы

Какие буквы из скобок надо вставить вместо точек, чтобы получились слова?

по...а (р, б, ф, л), ро...а (з, с, щ, т, ф),

р...чка (я, е, у, ы), ко...ка (г, ш, р, ч, ж),

б...лка (о, у, ю, е), м...шка (о, у, ы, ю, е).

Найди пропавшие гласные

Кто-то убрал из слов все гласные буквы. Отгадай, что это за слова.

сн...г з...м...

л...д к...л...б...к

б...л...чк... з.....ц

Составь слова, используя следующие буквы:

Л, А, Н, Е, П – пенал; Е, Р, О, М – море; Р, О, Д, О, Г – город.

Какое слово лишнее?

Речка, река, ручей, ручеёк, ручка.

Работа с чистоговорками

Применяю разнообразные варианты работы с чистоговорками:

1. Скажи с различной интонацией.

Цель: учить ребенка произносить чистоговорку с вопросительной и восклицательной интонацией.

2. Скажи, как...

Цель: учить ребенка произносить чистоговорку голосом, разным по тембру.

3. Тихо-громко.

Цель: учить ребенка менять силу голоса.

4. Скажи быстро - медленно.

Цель: учить ребенка менять темп речи.

5. Интонационное выделение слова.

Цель: учить ребенка интонационно выделять слова в чистоговорке.

Игра «Хлопни в ладошки, если услышишь звук (например, [Щ])

Чайник, щенок, ящик, очки, щётка, щука, чашка, лещ, пища, плащ.

Игра «Слог или слово»

Описание игры

Учитель записывает на доске трехбуквенные слоги и слова. Дети должны, как прочитать материал, так и выписать в тетрадь только слова.

Может быть, и такой вариант игры: одна группа детей выписывает только слова, другая – только слоги.

Например: САД, МАК, КРО, ТРА, РОТ, СМИ, СОН, ШКИ, ШУМ, НИТ.

«Раз-два-три – без ошибок повтори»

Взрослый называет слоги, ребенок повторяет всю цепочку:

ЗА-СА-ЗА; ПО-ПО-БО, ЖУ-ШУ-ЖУ.

Игра «Наоборот»

Цель: развитие умения дифференцировать звонкие и глухие согласные.

Ход игры:

I вариант

Педагог называет звонкий согласный - ребенок называет парный глухой, и, наоборот.

2 вариант

Сидящие в первом ряду называют звонкие согласные, во втором — парные глухие (каждый ребенок по одному звуку).

Произнесение звука можно совместить с определением его по глухости звонкости. В этом случае ребенок за правильный ответ получает 2 очка вместо одного.

За каждый неправильный ответ отнимается очко. Выигрывает ряд, получивший большее количество очков.

«Собери буквы в пары»

Первая буква на доске, нужно ей найти пару и записать.

б-п, в-ф, г-к, д-т, ж-ш, с-з

Игра «Найди лишнее слово»

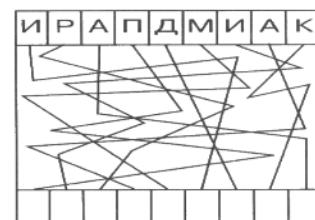
Эту игру применяю при закреплении темы «Слова, обозначающие предметы». «Единственное и множественное число слов, обозначающих предметы».

воробей холмы стол овраг
медведь звезды машина берег
котенок стволы снег ковер
собака корабли окно рукав
лисенок гнездо небо лодки

«Исправь ошибку» или «буквы спорят»

Еж и, ерш ы, щ юка, ч яйка, волч ята

Разгадывание буквенных путаниц



Найди в квадрате следующие слова

Найди в квадрате следующие слова.

МЯЧ СЛОН

ОБЛАКО ДОМ

М	Р	О	д	Б	я	ш	ъ
ь	т	а	ы	ю	с	д	в
о	е	н	м	я	ч	ф	и
в	м	ш	п	у	к	л	е
д	с	л	о	н	й	к	ч
ф	т	м	в	с	д	о	м
г	и	ж	ю	з	н	д	р
п	щ	о	б	л	а	к	о

Использование дидактических игр на самоподготовке является наиболее эффективным средством повышения качества знаний учащихся. В результате постоянного использования дидактических игр на самоподготовке «слабые» учащиеся начинают проявлять интерес и лучше заниматься. Изученный в процессе игровой деятельности материал забывается учащимися в меньшей степени и медленнее, чем материал, при изучении которого игра не использовалась. Это объясняется, прежде всего, тем, что в игре органически сочетается занимательность, делающая процесс познания доступным и увлекательным для школьников, и деятельность, благодаря участию в которой в процессе обучения, усвоение знаний становится более качественным и прочным. Я считаю, что использование дидактических игр позволяет мне повысить эффективность

учебного процесса, достичь лучшего результата в обучении и формировании универсальных учебных действий учащихся в соответствии с требованиями ФГОС.

76

Список используемой литературы

1. Волина В. В. Праздник числа: Занимательная математика для детей. - М.: 1993.
2. Круковер В. И. Весёлые уроки русского языка. - Ростов – на-Дону, 1997.
3. Мастьюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии. Ранняя диагностика и коррекция. - М.: Просвещение, 2002.
4. Петрова В. Г., Белякова И. В. Психология умственно отсталых школьников: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, - М.: Издательский центр "Академия", 2002.
5. Рубештейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2003.
6. Чилингрова Л. Играя, учимся математике. - М.: Просвещение, 1995.
7. Шевченко С. Г. Коррекционно - развивающее обучение. Организационно - педагогические аспекты. - М., 2001.

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ЖИЗНЕУСТРОЙСТВЕ ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Брыткова Е. В., зав. отделом общего образования ГБУ ДПО СО ЦСО,
чл. Правления СГОО ДИИД «Парус надежды»

«Человек рожден быть свободным»

Жан-Жак Руссо

Понятие «свобода» толкуется неоднозначно. Мы понимаем свободу, как возможность индивида самому определять свои жизненные цели и нести личную ответственность за результаты своей деятельности. Реалии жизни таковы, что большинство людей с инвалидностью свободными не

являются. Наверное, не случайно появился термин «ограниченные возможности», который считается менее категоричным, чем «инвалидность».

Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) приняты в качестве стандартов для мирового сообщества такие признаки понятия «инвалидность»:

- любая потеря или нарушение психологической, физиологической или анатомической структуры, или функции;
- ограниченность или отсутствие (из-за указанных выше дефектов) способности выполнять функции так, как считается нормальным для среднего человека;
- затруднение, вытекающее из указанных выше недостатков, которое полностью или частично мешает человеку выполнять какую-то роль (учитывая влияние возраста, пола и культурной принадлежности).

Именно неспособность детей с инвалидностью выполнять какие-либо действия «нормально» с точки зрения большинства становится тем самым ограничением, которое становится барьером на пути жизнеустройства.

Понятие «жизнеустройство» толкуется, как создание нормальных условий жизни, быта. Для человека с нормотипичным развитием жизнеустройство образуется само собой: в определенном возрасте он идет в детский сад, а потом - в школу, получает профессию и создает семью, работает и обустраивает свой дом. Для людей, имеющих инвалидность, обозначенный путь часто становится недоступным.

Центром самореализации, саморазвития и подготовки к самостоятельной и независимой жизни каждого ребенка-инвалида в условиях современных интеграционных процессов становится образовательная организация. С точки зрения Российского Законодательства каждый гражданин страны имеет право на образование.

Но, когда дело касается ребенка-инвалида, то уже в самом начале образовательного маршрута (детский сад) возникают трудности. К включению ребенка с инвалидностью в образовательное пространство оказываются неготовыми ни он сам, ни его родители, ратующие за инклюзию, ни педагоги детского сада. Ребенок зачастую не владеет самыми элементарными умениями по самообслуживанию, «благодаря» гиперопеке близких, не слышит и не умеет выполнять инструкции, не готов общаться со сверстниками. Родители очень часто не принимают правила, по которым живет детский сад. Педагоги не владеют компетенциями, необходимыми для безболезненного включения ребенка в социум и организации взаимодействия взрослых, окружающих ребенка с инвалидностью.

Достаточно часто такой ребенок «проходит мимо» дошкольного образования. Но общее образование (школа) является обязательным для каждого, так называемых «необучаемых» детей нет. Следовательно, все дети, независимо от состояния здоровья и уровня развития, рано или поздно приступают к общему образованию, то есть поступают в школу.

Прогрессивные Стандарты обеспечивают каждому ребенку индивидуально-ориентированный подход к освоению программы, соответствующей его образовательным возможностям и потребностям. Системно - деятельностный подход, лежащий в основе современной парадигмы российского образования, призван создать условия для формирования у обучающихся ответственности за результаты своей деятельности. Именно собственная деятельность лежит в основе саморазвития любого человека. Основная проблема педагогов состоит с том, чтобы организовать для ребенка с теми или иными ограничениями доступную для него деятельность, поддержать его самую простую и «бестолковую» инициативу. Это касается даже ребят с тяжелыми и множественными нарушениями. К сожалению, не всегда педагоги готовы к

такому развитию событий. Для них намного привычнее предложить ученику массу тренировочных упражнений, не задумываясь о том, где и как ребенок сможет применить освоенные умения. Ведь неспособность переносить умения в новые условия - это одна из основных проблем людей с интеллектуальной недостаточностью, которых большинство среди лиц с инвалидностью (ограниченными возможностями здоровья).

Такие понятия, как «универсальные/ базовые учебные действия», «жизненные компетенции» сегодня являются неологизмами в отношении детей с инвалидностью. А ведь именно их содержание лежит в основе жизнеустройства любого человека. Рассмотрим это на самых простейших примерах.

Что касается чтения, то, выучив буквы, ребенок с нормотипичным развитием начинает читать все вывески, которые встречает: «Аптека», «Кулинария» и т.д. Взрослый, сопровождающий его, не только подбадривает, но и дает некоторые пояснения: «В аптеке продают лекарства», «В кулинарии мы покупаем разные вкусности», а в следующий раз – задает вопросы: «Зачем нужна аптека?», «Что можно купить в кулинарии?» А, как в аналогичной ситуации ведет себя ребенок с инвалидностью и его сопровождающий? Ребенок с ОВЗ выучивает буквы, но слить их в слоги, а тем более в слова затрудняется. Он надолго застrevает на этапе «сливания» и теряет всякий интерес к чтению. А на вывески, как правило, вообще внимания не обращает. Взрослые очень часто стесняются своего «особого» ребенка и стараются на привлекать внимания посторонних, то есть не останавливаются перед вывеской «Аптека», не прочитывают это слово с ребенком, не заходят в помещение, чтобы показать те самые лекарства, которые продают в данном заведении. Эти понятия, чаще всего, разбираются в «кабинете», в отрыве от действительности. В реальной ситуации человек теряется, если надо самостоятельно приобрести лекарственный препарат. И никакая

доступность в виде пандуса и кнопки здесь не поможет – надо сначала найти место, где это продают, то есть – нужную вывеску вычленить среди множества других.

Аналогичная ситуация наблюдается во всем: уборка комнаты, приготовление бутерброда, покупки и многое другое. Ребенку с инвалидностью необходимо объяснять многое из того, что обычный человек осваивает как само собой разумеющееся. Объяснять и отрабатывать многократно в разных условиях. Только таким образом можно сформировать базовые умения и жизненные компетенции, которые помогут в дальнейшем жизнеустройстве.

Социальные возможности выпускников общей школы, в подавляющем большинстве случаев, характеризуются, по выражению психологов, «обученной беспомощностью»: дети не участвуют в приготовлении еды, не умеют самостоятельно пользоваться бытовыми приборами (посудомоечной и стиральной машиной, кухонными комбайнами и пр. кухонной техникой) и общественным транспортом, приобретать продукты в магазине. Это предопределяет их социальную некомпетентность.

Что после школы? Профессия! И прообразование, по большому счету, готово к обучению лиц с инвалидностью. В частности, в Самарской области распоряжением губернатора от 05.11.15 № 644-р утвержден «Межведомственный комплексный план мероприятий по организации инклюзивного образования и созданию специальных условий для получения профессионального образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья в Самарской области на 2015-2020гг.»

Но учреждения профессионального образования нацелены на обучение людей профессии. Они рассчитывают на то, что человек, пришедший получать профессию, владеет жизненными компетенциями хотя бы на базовом уровне, имеет опыт самостоятельной

жизнедеятельности хотя бы в рамках образовательного учреждения, представляет, чем будет заниматься по своей специальности.

А, где и когда происходит профессиональное самоопределение детей с инвалидностью? Ведь их представления о мире профессий, скорее всего, достаточно скучны и ограничиваются тем, что изучено в рамках лексической темы «Профессии». К тому же родители репликой: «Ты – такой же, как все!», - дезинформируют ребенка о его физических и/ или интеллектуальных возможностях. Ведь ни для кого не секрет, что перечень профессий, доступных для выпускников с умственной отсталостью ограничен – столяр, маляр, швея, каменщик, повар, плотник, овощевод, слесарь. Между тем, степень интеграции этих лиц в общество во многом зависит от уровня их профессионально-трудовой подготовки. Поэтому к выбору профессии необходимо подходить очень ответственно. Именно образование в части жизненных компетенций предопределяет жизнеустройство человека с инвалидностью при наличии механизмов реализации законодательных актов.

Большинство молодёжи с инвалидностью не имеют возможности реализовать свое законное право на получение образования и последующее трудоустройство. Прежде всего, из-за отсутствия вспомогательных технологий и условий для обучения инвалидов. В отличие от опыта ведущих зарубежных стран, в нашей стране, в том числе, в регионе, отсутствуют службы по оказанию помощи студентам-инвалидам в процессе обучения, а также специальные программы по их дальнейшему трудоустройству. Нормативные акты Самарской области рассматривают преимущественно трудовую занятость людей с инвалидностью 2 (рабочей) и 3 групп, дающую экономический эффект. Молодые люди с ментальной инвалидностью 1 — 2 группы не могут реализовать конституционных прав на нормальную жизнь: трудовую занятость, независимый отдых и проживание вне семьи.

В разделе «Мероприятия профессиональной реабилитации» индивидуальной программы реабилитации /абилитации (ИПРА) у инвалидов некоторых категорий – с ментальными нарушениями, с множественными нарушениями – практически никогда не заполняются графы «Рекомендации по трудуустройству», «Рекомендуемые условия труда», «Рекомендации по оснащению (оборудованию) специального рабочего места для трудуустройства ребенка-инвалида с учетом нарушенных функций и ограничений жизнедеятельности и производственной адаптации». У детей-инвалидов эти графы также всегда пусты, в то время как уже на этапе получения общего образования образовательные организации должны осуществлять профориентацию, которая практически невозможна без рекомендаций МСЭ. Нередко отсутствие заключений в этих разделах создают трудности при поступлении в организации профессионального обучения и организации в них учебного процесса.

В соответствии с Конвенцией ООН о правах инвалидов, Россия приняла на себя обязанности соответствовать нормам международного права, принципам гуманности и предоставить права на полноценную жизнь людям с инвалидностью. Интегративным документом, охватывающим все стороны жизнедеятельности инвалидов, являются «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов», утвержденные ООН в 1994 г. Идеология Правил основана на принципе обеспечения равных возможностей, предполагающем, что инвалиды являются членами общества и имеют право оставаться жить в своих общинах. Они должны получать поддержку, в которой нуждаются в рамках обычных систем здравоохранения, образования, занятости и социальных услуг.

Электронный периодический журнал «Практика инклюзивного образования в Самарском регионе», № 03 – 2018.

Ответственный

редактор

Составитель

Верстка

Фахреева Г. Н.

Орехова М. Г.

Орехова М. Г.

83

По вопросам публикации обращаться:

ГБУ ДПО СО «Центр специального образования»
443034, г. Самара, ул. Металлистов 61А

crso@yandex.ru

(846) 312-11-37

Орехова Мария Геннадьевна