



Министерство образования и науки Самарской
области

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

ПРАКТИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В САМАРСКОМ РЕГИОНЕ

№ 01 - 2019

Самара

Электронный периодический журнал «Практика инклюзивного образования в Самарском регионе», № 01 – 2019.

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, 61А

www.csoso.ru

crso@yandex.ru

Редакционная коллегия:

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

технический редактор – Юлина Л. С., методист отдела сопровождения инклюзивного образования

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

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

Мартынова И. И., к. п. н., методист отдела общего образования.

Содержание номера

От редакции	4
Раздел 1. Воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста	
Фомина А. А. Сенсорная интеграция, как часть комплексной программы помощи детям с РАС в Службе ранней помощи г. о. Сызрань	5
Лукина О. В. Использование приемов релаксации для укрепления психологического здоровья дошкольников с ТНР	10
Касимова Г. И., Осип Г. А. Приемы работы со слабовидящим/слепым ребенком по развитию сохранных анализаторов к восприятию признаков и свойств его окружения	16
Андреева И. В. Создание педагогических условий для общения детей с ограниченными возможностями в детском саду	21
Обидина С. В. Формирование мотивации речевого общения у дошкольников с нарушениями речи (из опыта работы)	25
Долматова Е. Я., Колеватых О. А., Романова Р. А. Формирование лексико-грамматических категорий у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на основе «Бумагопластики»	34
Губайдуллина Н. Р. «Логопедический комод» как средство коррекции недостатков звукопроизношения у детей с задержкой психического развития	40
Гузь Л. В. Развитие связной речи посредством педагогических технологий у детей старшего дошкольного возраста с ОНР	48
Раздел 2. Инклюзивное воспитание и образование детей с ограниченными возможностями здоровья	
Мамонова В. В. Организация и содержание коррекционно-логопедической работы с обучающимися с тяжелыми множественными нарушениями развития в ГБОУ школе-интернате №71 г. о. Самара	54
Алферова И. Р. Развитие мелкой моторики у детей с ограниченными возможностями здоровья	59
Зубкова Д. М. Система оценивания предметных и метапредметных результатов обучающихся с нарушением по предмету «Химия»	67
Рафейчик О. А., Цицулина И. В. Формирование читательских компетенций обучающихся с интеллектуальной недостаточностью через сотрудничество учителя с сельской библиотекой	76
Уздяева Р. М. Система работы по профориентации с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья	81

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. Воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста

Сенсорная интеграция, как часть комплексной программы помощи детям с РАС в Службе ранней помощи г. о. Сызрань

Фомина А. А., руководитель,
СРП ГБУ ЦППМСП «Центр
диагностики и консультирования»
г. о. Сызрань

материал подготовлен с использованием информации
сайта Фонда помощи детям «Обнаженные сердца»
<http://nakedheart.com//>

5

Сенсорная интеграция – это процесс, во время которого нервная система человека получает информацию от рецепторов всех чувств (осязание, вестибулярный аппарат, ощущение тела, обоняние, зрение, вкус, слух), а затем организует их и интерпретирует так, чтобы они могли быть использованы в повседневной деятельности.

Другими словами, это реакция и адаптация, служащая для выполнения определенного действия, принятия соответственного положения тела и т. п. У большинства людей процесс сенсорной интеграции происходит автоматически, обеспечивая реакции и правильное сенсомоторное развитие.

Процесс сенсорной интеграции начинается с первых недель внутриутробной жизни и наиболее интенсивно протекает до конца дошкольного возраста. С развитием сенсорной интеграции связана деятельность человека в целом. Создателем сенсорной интеграции является А. Жан Айрес, научный сотрудник Южнокалифорнийского университета в Лос-Анжелесе.

У детей вследствие ряда причин могут быть различные нарушения обработки сенсорной информации. Например, они слишком остро воспринимают определенные явления, звуки, сигналы и не замечают

другие, боятся музыкальных игрушек, не чувствуют боли, боятся переворотов, быть вниз головой, закрывают уши, избегают любых физических нагрузок, испытывают трудности с координацией. Целью включения сенсорной интеграции в программы ранней помощи нашей Службы является предоставление такого количества соответствующих сенсорных стимулов, чтобы создать условия для нормальной работы центральной нервной системы ребенка. То есть ощущения, которые приходят из окружающей среды, а также реакции на них, заставляют детский мозг развиваться. Желаемые реакции в результате включения сенсорных стимулов появляются естественным образом, в качестве последствия деятельности нервной системы.

В случае нарушения обработки сенсорных сигналов будут появляться нарушения в моторном, познавательном развитии, а также в поведении ребенка. У многих детей с аутизмом и другими нарушениями развития, есть трудности в том, чтобы адекватно реагировать на окружающие звуки, воспринимать вкусы и запахи, а также скоординировано двигаться, концентрировать внимание и учиться новому. Некоторые обычные для других людей ощущения, дети могут воспринимать как болезненно сильные и неприятные. А для других детей обычные по интенсивности ощущения могут быть слишком слабыми. В результате ребенку может быть гораздо сложнее реагировать в различных ситуациях, сложнее сосредоточиться, общаться и учиться новому.

Программы помощи детям с РАС в СРП г. о. Сызрань, основанные на идее сенсорной интеграции, помогают детям справиться с имеющимися трудностями.

Кому-то такие программы помогают успокоиться, справиться с тревогой и неуверенностью, а кому-то - наоборот «проснуться».

Признаками нарушения обработки и интерпретации сенсорных сигналов в раннем возрасте являются:

- чрезмерная или недостаточно активная чувствительность к тактильным, зрительным, слуховым стимулам, а также движению, возможно избегание касания некоторых фактур

- сверхчувствительность к звукам, свету;
- расстройства мышечного тонуса;
- слабая двигательная координация и двигательная неуклюжесть;
- трудности в концентрации, импульсивность;
- задержка развития речи, двигательного развития и быстрая утомляемость;
- низкий порог терпимости к близости другого лица.

В более старшем возрасте могут возникнуть:

- проблемы с использованием столовых приборов, карандаша;
- проблемы с обучением езды на велосипеде;
- избегание катания на качелях, каруселях;
- отказ от социальных контактов, а также трудности в обучении;
- слабая организация поведения, отсутствие планирования;
- трудности в обучении письму и чтению;
- трудности к выслушиванию рекомендаций;
- затруднение при переписывании с доски, пропускание букв, слогов;
- трудности в различении правой и левой сторон.

Занятия, с включением элементов сенсорной интеграции в СРП рекомендованы не только при аутистических расстройствах и поведенческих нарушениях, но и при:

- проблемах двигательной системы, неуклюжести, моторной неловкости, ДЦП;
- детям с заболеваниями генетического характера (синдромом Дауна, Аспергера, Ретта, Вильямса, Тёрнера и др.);
- задержках развития;
- гиперактивности, тревожности, агрессии;

- нарушениях навыков общения и в дальнейшем - обучения.

Междисциплинарная команда специалистов СРП г. о. Сызрань полностью разделяет идеи сенсорной интеграции. Принципы сенсорной интеграции являются важной частью программ помощи детям с РАС раннего возраста в нашей Службе.

Занятия проходят в специально оборудованной комнате (зале), где у ребенка под руководством специалистов есть возможность попробовать и получить важные ощущения в безопасном окружении.

В набор сенсорно-динамических инструментов для развития сенсомоторной интеграции в СРП г. о. Сызрань входят:

- Тоннель, батут.
- Бревно (сенсорно-интегративный мягкий модуль, выполняющий функции «коня»).
- Гнездо (оригинальные качели), позволяют качаться не только сидя, но и лежа на качелях животом. Может использоваться в помещении и на улице и в различных сенсорных пространствах.
- Сенсорный гамак. Один из основных инструментов в методике сенсорной интеграции.
- Шар (мяч фитбол). Может использоваться в качестве боксерской груши, в активных сенсорных играх.
- Шарф детский с утяжелителем и утяжелители для рук и ног.
- Сенсорные дорожки и коврики, мягкие модули.
- Подвесная дорожка и различные качалки, горки и лабиринты инклюзивного игрового комплекса.

В чем же заключается эффект сенсорной интеграции?

Суть занятий состоит в снижении или наоборот стимулирование чувствительности ребенка и оказании ему помощи в правильной обработке информации. Например, если ребенок испытывает трудности с осязанием, в занятие будет включаться ощупывание разных по текстуре

предметов. Также занятия, как правило, носят характер двигательной активности, направленной на стимуляцию чувств.

Во время использования сенсо-динамических средств у ребенка высвобождаются соответствующие реакции на стимул к органам чувств.

Степень сложности упражнений по сенсорной интеграции специалист постепенно увеличивает, чтобы стимулировать у ребенка более сложные и прогрессирующие реакции.

Занятия, с применением сенсорной интеграции в СРП, проводятся 2–3 раза в неделю, упражнения постепенно усложняются, вводятся новые виды раздражителей.

Согласно методическим рекомендациям, к упражнениям по сенсорной интеграции необходимо прибегать ежедневно (2 - 3 раза в день), в связи с этим родители, как обязательные участники всего коррекционно-развивающего процесса СРП, продолжают выполнять их в домашних условиях.

Терапия средствами сенсорной интеграции является для ребенка большим удовольствием и одновременно трудом, направленным на достижение успеха. Тренируя моторику, баланс, равновесие, всесторонне развивая, а также вызывая смех и радость у ребенка, мы даем ему хороший импульс к дальнейшему развитию.

Программы СРП, основанные на идеях сенсорной интеграции, помогают более эффективно справиться с некоторыми поведенческими проблемами детей, снизить проявления само стимуляций, а также улучшить концентрацию внимания. Важно отметить, что программы по сенсорной интеграции в нашей Службе являются частью комплексной программы помощи детям раннего возраста, имеющим нарушения/ риск в данной области.

В заключении хотелось бы акцентировать внимание на том, что сенсорная интеграция должна применяться специалистами и родителями с

особой осторожностью и пониманием в случае с детьми с поведенческими нарушениями. Чрезвычайно важно, чтобы применение данной методики не послужило «закреплением нежелательного поведения» ребенка.

Включение в коррекционно-развивающую программу ребенка с РАС элементов сенсорной интеграции должно носить либо роль поощрения, например за выполненную работу в ходе занятия, либо, предвосхищать «эмоциональные взрывы». Специалисты и родители должны на интуитивном уровне реагировать на проявления ребенка с поведенческими нарушениями, своевременно переключать его деятельность с одной на другую. Давать выход эмоциям малыша по средствам сенсорной интеграции, не закрепляя его нежелательного поведения. Только тогда, сенсорная интеграция будет не только приятной для ребенка, но принесет несомненную пользу в его развитии.

Использование приемов релаксации для укрепления психологического здоровья дошкольников с ТНР

Лукина Оксана Вячеславовна,
учитель-логопед МБДОУ «Детский сад
комбинированного вида №160» г. о. Самара

Здоровье – приоритетная ценность человека. По мнению А. Г. Асмолова [2] с самого раннего детства детей нужно тренировать, настраивать на здоровый образ жизни. Постепенно процесс воспитания здоровой психики должен перейти в ее самовоспитание. Стремление к здоровому образу жизни, психическому благополучию должно стать естественной потребностью человека. Итак, здоровый образ жизни, психическое здоровье должны стать естественной, органической потребностью человека, восприняв которую, он будет следовать ей без принуждения на протяжении всей жизни. По мнению ученых и практиков

способность управлять своими психологическими состояниями, свойствами, процессами является одним из критериев психологического здоровья.

Психологические исследования показывают, что одной из главных причин обращения людей к обучению саморегуляции является неудовлетворенность своим состоянием, которое выражается: в частой раздражительности, неуравновешенности, чувстве внутреннего напряжения, плохого настроения, депрессии, отсутствии радости жизни, частых переживаниях беспокойства, тревоги, страха, усталости, вялости, низкой работоспособности, плохой выносливости.

Среди психологических факторов учеными указываются проблемы отношений и самооценки; отсутствие уверенности в себе и завтрашнем дне; отсутствие внутренней свободы и способности влиять на жизненную ситуацию; неудовлетворенность межличностными отношениями.

Стрессоустойчивость, защита своего физического и психологического здоровья от влияния негативных факторов во многом зависит от полученных человеком навыков саморегуляции. Поэтому, обучение приемам управления своими психологическим состояниями становится актуальным с раннего возраста. В настоящее время существует значительное количество методических разновидностей техник саморегуляции, которые успешно применяются на практике. Наиболее известными являются аутогенная тренировка (АТ), биологическая обратная связь, медитация, психомышечная релаксация, идеомоторная и визуомоторная тренировка. Так как для большинства из этих приемов требуется в той или иной мере использование программирующей и регулирующей роли слова, то для дошкольников в силу их возрастных возможностей, наиболее адекватными будут приемы, формирующие навыки релаксации. Релаксация – это состояние расслабленности, покоя перед сном, после переживаний или физического утомления, а также

частичное или полное мышечное расслабление, наступающее в результате произвольных усилий...[4] Релаксация – расслабление, понижение тонуса скелетной мускулатуры.

Умение расслабиться помогает одним детям снять напряжение, другим – сконцентрировать внимание, снять возбуждение. Группа заикания в нашем детском саду работает более 20 лет по программе Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной «Программа логопедической работы с заикающимися детьми» и по методике профессора Л. З. Андроновой-Арутюнян «Синхронизация речи с движениями пальцев ведущей руки» [1].

Большинству заикающихся свойственно нарушение равновесия и подвижности между процессами возбуждения и торможения, повышенная эмоциональность, двигательное беспокойство. Любые, даже незначительные стрессовые ситуации становятся избыточными для их слабой нервной системы, вызывают и усиливают волнение, ухудшают речь. Таким образом, заикающиеся говорят свободно, когда они спокойны. А состояние спокойствия в большей мере обеспечивается общим мышечным расслаблением. Когда человек возбуждён, его мышцы чрезмерно напрягаются. От напряжённых мышц в центральную нервную систему идут мощные нервные импульсы, которые и держат в возбуждении отдельные участки мозга. И наоборот, чем больше расслаблены мышцы, тем глубже состояние общего покоя. Поэтому заикающимся детям надо дать почувствовать, что мышечное напряжение по их воле может смениться приятным расслаблением и спокойствием, и обучить их некоторым приёмам расслабления.

Обучение детей релаксации в группе включает три этапа (за основу взято разграничение стадий по И. Г. Выгодской, Е. Л. Пеллингер, Л. П. Успенской) [3]:

I. этап – мышечная релаксация по контрасту с напряжением;

II. этап – мышечная релаксация по представлению. (Внушения состояния покоя и расслабленности – нет). В дошкольном возрасте ни о каком внушении, как я думаю, не может идти речи. Для чего нужно внушение? Чтобы повлиять на мотивацию. У дошкольников её нет. Обучение построено на интересе, происходит через игру.

III. этап – автоматизация навыков релаксации. Введение формул правильной речи.

Умение распознавать отдельные группы мышц, выделять их среди остальных, начинается с расслабления наиболее знакомых, крупных мышц ног, рук, корпуса, шеи. Например, дети могут почувствовать расслабление мышц только тогда, когда вначале логопед предлагает им с силой сжать кулачки и подержать их в этом состоянии. А затем предлагает разжать их (расслабиться) и даёт почувствовать им это состояние. При этом мы не забываем, что напряжение должно быть кратковременным, а расслабление длительным. Логопед объясняет, что только не напряженные руки легко могут выполнить действие по нашему желанию.

На этапе мышечной релаксации по контрасту с напряжением последовательно изучаются упражнения для расслабления мышц рук, ног, корпуса, шеи и живота.

На занятиях, обучая детей релаксации, я показываю соответствующие движения и разъясняю их так, чтобы у каждого ребёнка сложилось своеобразное представление о расслабленности данной группы мышц. Например, сделать руки «мягкими, как из ваты». Мы сравниваем расслабленное тело с тряпичной куклой. Расслабление вызывается путём специально подобранных игровых приёмов. Каждому даётся образное название – «Олени», «Кораблик... Это увлекает детей, они выполняют расслабляющие упражнения не просто подражая мне, а, перевоплощаясь, входят в заданный образ («Ралли»). Фиксируя внимание на расслаблении по контрасту с напряжением, дети учатся более полному расслаблению.

У заикающихся детей ослаблена эмоционально-волевая сфера. Следовательно, при устранении заикания в одинаковой мере необходимо избавление, как от мышечной, так и от эмоциональной напряжённости. Установлено, что эмоциональное возбуждение ослабевает при достаточно полном расслаблении мышц. Успешное овладение детьми мышечным расслаблением даёт возможность перейти к мышечной релаксации по представлению и закрепить ощущение расслабленности и покоя.

Проводится игра «Волшебный сон». Цель этой игры – помочь детям избавиться от эмоционального напряжения: вызвать спокойствие, уравновешенность, уверенность в своей речи.

Обучение элементам мышечной релаксации по представлению проводится в виде кратких формул рифмованным текстом, который понятен детям.

Например, формулы могут быть такими, как предлагают Выгодская И. Г., Успенская Л. П., Пеллингер Е. Л., но в тексте не должно быть частицы «не», так как она не воспринимается мозгом («губы не напряжены – губы напряжены»). Речь логопеда несколько монотонная, замедленная. Обязательно проводится контроль за тем, как расслаблен каждый ребёнок. (На занятии расположение «ромашкой»: логопед в центре, дети вокруг логопеда). Поглаживание..., формирование щелинки..

Реснички опускаются... (Длительная пауза)

Глазки закрываются...

Мы спокойно отдыхаем... (Два раза)

Сном волшебным засыпаем...

Наши руки отдыхают...

Ноги тоже отдыхают...

Отдыхают... Засыпают... (Два раза)

Напряженье улетело...

И расслаблено всё тело...

Губы

Приоткрыты и теплы. (Два раза)

И послушный наш язык

Быть расслабленным привык.

Дышится легко... ровно... глубоко...

Длительная пауза. Дети выводятся из состояния «Волшебного сна»

словами:

Мы спокойно отдыхали,

Сном волшебным засыпали...

Следующие слова громче, быстрее, энергичнее:

Хорошо нам отдыхать! Но уже пора вставать!

Крепче кулачки сжимаем,

Их повыше поднимаем!

Потянуться! Улыбнуться!

Всем открыть глаза и встать!

Обучение элементам мышечной релаксации по представлению может проводиться не стихотворным текстом. Либо это будут воспоминания из личного опыта ребёнка: «Вспомните летнее тёплое солнышко. Вы лежите на берегу реки. Солнечный луч освещает вашу правую руку... левую руку...правую ногу...левую ногу... Вы отдыхаете... Вам хорошо и легко...». Либо это может быть сказочный сюжет: «Сказочный лес... Поют птички...Мы гуляем... Вокруг летают бабочки... Жужжат пчёлы... На встречу нам скачет весёлый зайчик...За кустом сидит хитрая лиса...». Логопед подбирает приятную музыку и в зависимости от мелодии предлагает детям сюжет. Если это шум моря – дети отдыхают на берегу моря, если пение птиц – то в лесу.

Переходя к завершающей части обучения элементам релаксации, используя элементы внушения, логопед закладывает правила, направленные на коррекцию речи. Они даются для того, чтобы прочнее закрепить навык естественной речи, внушить уверенность и спокойствие при речевом общении. Например, такое правило:

Говорим всегда красиво,
Смело, выразительно!
Паузы мы соблюдаем!
Звук ударный выделяем!
И легко нам говорить!
Так спокойно, так приятно
Говорим – и всем понятно!

Выработанные у детей навыки релаксации создают благоприятные условия для нормализации речи.

Список литературы:

1. Арутюнян Л. З. Как лечить заикание: Методика устойчивой нормализации речи / Л. З. Арутюнян (Андропова).- М.: Эребус, 1993
2. Асмолов А. Г. Психология личности: Учебник.- М.: Изд-во МГУ, 2015.
3. Буденная Т.В. Логопедическая гимнастика. Методическое пособие. – СПб.: «Детство-Пресс», 2014.
4. Одинцова Т.С.. Заикание у детей. Серия «Медицина для вас». Ростов н/Д: «Феникс»,2016.

Приемы работы со слабовидящим/слепым ребенком по развитию сохранных анализаторов к восприятию признаков и свойств его окружения

Касимова Г. И., учитель-дефектолог
Осит Г. А., инструктор по физической культуре
СРП ГБУ ЦППМСП «Центр диагностики
и консультирования» г. о. Сызрань
материал подготовлен с использованием информации
Солнцева Л. И., Хорош С. М. Советы родителям
по воспитанию слепых детей раннего возраста

Знакомство с окружающим миром начинается с ощущений, с восприятия. Чем богаче ощущения и восприятия, тем шире и многограннее будут полученные ребенком сведения об окружающем мире.

Процесс формирования предметных действий у слабовидящего/слепого ребенка направлен как на развитие действий обследования предметов, так и на изучение их конкретных признаков и свойств. Процесс обследования предмета следует четко организовывать, начиная с главных деталей и действий с ними и только затем акцентировать внимание на выделении дополнительных, не основанных признаках и свойствах. Также необходимо постепенно расширять круг игрушек и предметов, обогащая представления слабовидящего/слепого ребенка о мире. Поэтому родители детей, особенно нуждаются в сопровождении и психологической поддержке специалистов. После того, как у ребенка выявляется патология, следует начинать работу по развитию сохранных анализаторов, чтобы в дальнейшем ему легко воспринимались признаки и свойства окружающего мира. Именно мама, в первые годы жизни слабовидящего/слепого ребенка, должна быть проводником в окружающем мире. Огромное значение во взаимодействии с малышом играет эмоциональный настрой мамы, ее поддержка при обучении ребенка. Маме важно понимать и знать, когда слабовидящему/слепому ребенку не комфортно в определенные моменты.

Для того чтобы действия с предметами не останавливались на уровне неосознанных, хаотичных, следует проводить со слабовидящим/слепым ребенком регулярные занятия. Дети с нарушением зрения, долго время с помощью рта обследуют предметы.

По словам И. М. Сеченова: «рука для слепого – все равно, что, глаз» осязательное восприятие должно формироваться до тех пор, пока рука не станет для ребенка главным средством исследования предметного мира.

Слабовидящий/слепой ребенок не поднимает и не держит голову, не протягивает руки к игрушкам и окружающим предметам, не ощупывает их, не обследует окружающее пространство. Поощрение любых попыток малыша к движению и самостоятельности (всегда под наблюдением

взрослых), это верный путь к развитию. Ведь только его личный, реальный опыт приносит гораздо больше пользы, чем любые словесные описания. А проводниками в окружающий мир станут другие органы чувств.

На занятиях в СРП со слабовидящим/слепым ребенком мы стараемся использовать различные приемы.

- развивать тактильное восприятие. Следует расслабить ладонь ребенка, передвигать ее вдоль разных предметов, обращать внимание на разные поверхности.

- распознавать подошвами ног некоторые покрытия - коврики: ребристые, колючие, мягкие, шершавые. Такие упражнения способствуют профилактики плоскостопия и развивают осязательное восприятие. Маленькие дети боятся использовать свои руки для обследования различных предметов и материалов, их часто пугают новые ощущения. В такой момент на занятиях в СРП дефектолог или инструктор физической культуры заинтересовывает ребенка или, наоборот, переходит к другому виду деятельности, отвлекая его.

- развивать слуховое восприятие, используя музыкальные «пятиминутки», прослушивание пения птиц, голоса животных, шелест листьев, звуки транспорта. При этом воспроизведение музыкальных «пятиминуток» должно быть не слишком громким.

В нашей среде многообразие звуков, шумов, поэтому следует развивать слуховое восприятие. При разговорах с ребенком, важно называть его по имени, объяснять, кто с ним разговаривает, обязательно предупреждать перед любым неожиданным для него проявлением. Например, перед тем, как прикоснуться к малышу рукой. Иначе ему может быть неприятно или он испугается, заплачет. В тоже время не следует перегружать многообразием звуков, так как ему трудно в них разобраться. Стараться обращать внимание на разные звуки постепенно, например: шум

воды, тиканье часов, дверной замок и т.д. Желательно с раннего возраста учить ориентировки на звуки в пространстве.

- развивать речь. Пассивная речь на втором году жизни опережает развитие активной речи, то есть, слабовидящий/слепой ребенок понимает гораздо больше, чем может сказать, что отражается на его поведении.

При нормальном развитии интеллекта и отсутствии органических поражений речевых центров у слабовидящего/слепого ребенка, речь развивается, так же как и зрячих детей, так как глубокое нарушение зрения не препятствует появлению речи у ребенка. Если фразовая речь к трем годам отсутствует у слабовидящего/слепого ребенка, то следует показать его специалисту. В развитии разговорной речи слабовидящего/слепого ребенка есть специфические особенности, например такие, как трудности в овладении правильным произношением и артикуляцией звуков речи. Еще одна специфическая особенность речевого развития является несоответствие между словом, употребляемым ребенком в активной речи, и пониманием его значения.

Важно четко произносить слова взрослым при общении со слабовидящим/слепым ребенком.

Дыхательные упражнения или игры, в процессе которых формируется правильная постановка дыхания, способствуют развитию разговорной речи ребенка. Например, такие игры, как «Подуем на снежинку», «Подуем сильно, как ветер» ребенок дует на руку, ватный диск.

Нужно учить ребенка подражать различным звукам (как лает собачка, как мяукает кошка, как капает вода, как едет машина и т. д.).

С появлением первых слов в активной речи ребенка, нужно начинать учить его выполнять простейшие движения по просьбе взрослого: протягивать предмет, который он держит в руках, при слове дай и, что труднее, учить протягивать руки к взрослому при словах на, возьми.

С развитием фразовой речи, ребенок становится способен выполнять простейшие поручения: Подойди ко мне, Положи игрушку. К этому времени он уже ходит и способен на элементарные практические действия.

В развитии речи слабовидящего/слепого ребенка играют потешки, стихи, сказки. Когда ребенок слушает и потом повторяет за взрослым слова потешки или простого стихотворения, слабовидящий/слепой ребенок учится правильному произношению слов, учится подчинять свою речь ритму стихотворения, усваивает новые слова, а так же развивается внимание и память.

- соблюдать режим дня. Чтобы снизить тревогу у ребенка, необходимо, чтобы он просыпался, ел, купался, занимался тактильным исследованием домашней обстановки, предметов, построением диалогов, в одно и то же время. Важно формировать у слабовидящего/ слепого ребенка навыки самообслуживания. При овладении навыков самообслуживания также может развиваться и игровая деятельность. Если не упускать ни одной попытки ребенка самостоятельно выполнить то или иное действие и при этом поощрять малыша, то в скором времени ребенок научится пользоваться ложкой при кормлении. Вначале все действия выполняются совместно с взрослым, далее взрослый только направляет руки ребенка. Не стоит забывать, что помощь взрослого нужна и по окончании выполнения действия. Взрослый вместе с ребенком проверяет, правильно ли выполнено действие: положена ли ложка на стол, чисто ли вымыт рот.

– развивать двигательную активность ребенка. Как только ребенок начнет ходить, можно давать простые поручения, это будет способствовать передвижению по дому. Демонстрируя новые игрушки, подкрепляя интерес ребенка собственным интересом.

Слабовидящий/слепой ребенок несамостоятелен и зависит от взрослых в передвижении в пространстве длительное время, а так же недостаточно активен в познании окружающего мира.

В развитии активности слабовидящего/слепого ребенка огромное значение приобретают игрушки. Таким детям нужны: различные звучащие погремушки, резиновые пищущие мячики, собаки и т.д. Они должны издавать приятный, не резкий звук, чтобы ребенок не пугался. Во время бодрствования, следует разговаривать с ребенком, пограть погремушкой с обеих сторон от него, стараясь, чтобы малыш повернулся к источнику звука. Обязательно, чтобы цвет игрушек был ярким.

Слабовидящему/слепому ребенку прикасаться к холодным металлическим предметам неприятно. А мягкие игрушки из искусственного меха, могут напугать малыша так же, как и ощупывание животных.

Для умственного развития и развития мелкой моторики слабовидящего/слепого ребенка необходимы специальные занятия, которые будут учить ребенка класть один кубик на другой, снимать кольца с пирамидки. Такие занятия должны быть непродолжительными, в зависимости от утомляемости ребенка.

СОЗДАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В ДЕТСКОМ САДУ

Андреева И. В., учитель-логопед
СП «Детский сад Солнышко»
ГБОУ СОШ №3 города Похвистнево

В настоящее время много дошкольников с недостаточно развитой речевой и коммуникативной деятельностью. Помехой для их общения служат речевые дефекты, подавляющие ребенка психологические, физические недостатки (болезни горла, полости носа, недостатки слуха), неустойчивость внимания, плохая память, неблагополучные семьи, а также недостаточный уровень компетентности родителей и, в частности,

молодых начинающих педагогов по вопросам развития речи детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Поэтому традиционных НОД недостаточно, нужно активнее использовать индивидуальные формы работы с детьми по формированию правильной речи, больше активизировать речь ребенка в повседневной жизни, как в совместной, так и в самостоятельной деятельности.

Чтобы ребенок своевременно и качественно овладевал устной речью, необходимо, чтобы он пользовался ею как можно чаще, вступая в контакт со сверстниками и взрослыми, т.е. обладал определенной речевой и коммуникативной активностью. Доказано, что если на просьбу ребенка выраженную жестом взрослый не проявляет ответной реакции, то ребенок начнет делать попытки выразить просьбу словесно, т.е. будет проявлять речевую активность, несмотря на испытываемые при этом большие трудности. Если же взрослый не настаивает на ответе, довольствуется только выполнением действия, то вместо ожидаемого умения говорить после одного года придется ждать до 2-3 лет.[1]

Какие условия нужно создавать педагогам, чтобы правильно развивать навыки общения у дошкольников с ОВЗ?

1. Организация повседневного общения с детьми (вовлечение в совместную деятельность (невербальное и вербальное, коллективное и индивидуальное общение), разговор (непреднамеренный диалог воспитателя с ребенком).

2. Организация общения в специально организованной деятельности (НОД, беседы (познавательная, этическая, эвристическая, по содержанию художественных произведений, обсуждение игровых ситуаций и др.), игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры, речевые игры, подвижные игры с содержанием диалогов, словесное рисование, решение проблемных ситуаций и др.).

3. Создание благоприятной речевой среды в группе [2]:

- демократический стиль общения педагога с ребёнком (эмоциональная поддержка ребёнка, соучастие, возвышение);
- культура речи взрослых, окружающих ребёнка;
- организация совместной продуктивной деятельности со взрослым и сверстниками;
- организация предметно-пространственной развивающей среды;
- разнообразие средств общения (язык, мимика, поза, жест);
- разнообразие форм общения (коммуникативная (обмен информацией), интерактивная (организация взаимодействия между детьми), перцептивная (процесс восприятия и познания друг друга по общению и установление на этой основе взаимного понимания);
- разнообразие функций общения (познавательное, этическое).

4. Удовлетворение потребности ребёнка в общении со сверстниками и детьми разного возраста.

5. Использование различных технологий общения (абсурд, провокация, интерпретация, побуждения к сравнению и умозаключению, проектирование, моделирование, ассоциации, аналогии, эвристическая беседа) [3].

6. Соблюдение определённой системы правил общения с детьми, которые нужно вводить постепенно в воспитательно-образовательный процесс [3]:

- Любое мнение обсуждается, но не осуждается и не критикуется.
- Знаешь сам, скажи другому.
- Делись с друзьями. Не старайся всегда взять на себя всё самое лучшее.
- Останови друга, если он делает что-то плохое; если он не прав скажи ему об этом.

- Если ты сам поступил плохо, не бойся признаться в этом, попроси прощения.
- Умей спокойно принять помощь, советы и замечания от других.
- Не ссорься и не спорь по пустякам.
- Не зазнавайся, если у тебя что-то получилось лучше, чем у других.
- Не завидуй – радуйся успехам товарища вместе с ним.
- Всегда следи за тем, чтобы речь была точной и ясной.
- Сначала подумай, потом говори.
- Выслушай собеседника внимательно до конца.
- Слушая, смотри на собеседника, старайся понять его.
- Реагируй на высказывания собеседника, покажи, что понял его.
- Будь доброжелательным.
- Нельзя говорить одновременно нескольким собеседникам; следует высказываться по очереди.
- Внимательно выбирай форму обращения: «ты» или «вы».
- Говори спокойно, не убыстряй и не замедляй свою речь.
- Речь должна быть громкой, чтобы её услышали все присутствующие.
- Нельзя жевать, зевать во время разговора.
- Говоря о присутствующем, нельзя говорить «он», «она», надо называть его по имени.
- Если необходимо, вежливо исправь ошибку, применяя выражения: «я думаю», «мне кажется» и т.д.
- Умей вежливо возразить собеседнику: «я хочу возразить», «я не согласен с тобой (вами)».

- Используй выражения: «я согласен», «я поддерживаю», если поддерживаешь точку зрения другого человека.

- Если хочешь что-то уточнить, применяй выражения: «пожалуйста», уточните это», «не повторите ли вы (ты) это ещё раз?» и т.д.

Эффективность занятий по развитию навыков общения находится в прямой зависимости от того, как ребенок будет включать в активную речь полученные навыки. Компонентами речевой активности являются быстрота речевых реакций в диалоге и монологе, выбор игр и увлечений, связанных с речью, быстрота и точность выбора слов, развертывание синтаксических конструкций, текста, активная реакция на поступок или высказывание других лиц.

Список литературы:

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 2-изд., испр. М., 1998
2. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: кн. для воспитателей детского сада. М., 1999.
3. Дмитриевских Л. С. Обучение дошкольников речевому общению: Занятия и игры для детей с ОНР. – М.: ТЦ Сфера, 2011.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Обидина С. В., учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад № 62» г.о. Самара

Как известно, своевременное и полноценное овладение речью является важным условием развития личности ребенка.

Если в силу каких-либо причин у ребенка имитационная или речемыслительная деятельности не формируются вовремя, то в дальнейшем отмечается недоразвитие речи разной степени тяжести.

В современной логопедии выделяется две группы факторов, обуславливающих задержку в темпах формирования речи:

а) несовершенство социальных условий воспитания и педагогические ошибки;

б) недостаточность сенсомоторной или неврологической базы речи ребенка.

К первой группе можно отнести неправильные методы воспитания в семье или детском учреждении, заключающиеся в недостаточном внимании к ребенку со стороны взрослых, либо, наоборот, в гиперопеке. И в том, и в другом случае у ребенка не формируется мотивация речевого общения. В первом случае не к кому обращаться, во втором — незачем, все и так будет сделано вовремя.

Задержка темпов речевого развития, обусловленная снижением мотивации общения, при своевременно начатой работе и при изменении условий воспитания обнаруживает тенденцию к быстрой и полной коррекции.

Если же у ребенка отмечается несформированность или недостаточность сенсомоторной сферы (фонематического восприятия, моторики артикуляционного аппарата, зрительного гнозиса) или неврологические заболевания, то такое недоразвитие требует не только изменений условий воспитания, но и помощи специалиста в форме консультаций или регулярных занятий. Коррекция этой формы речевой патологии занимает более продолжительное время и требует больших сил и внимания.

Если у ребенка отмечаются проблемы с развитием речи, а родители постоянно просят его: «Скажи», «Повтори», то картина недоразвития речи,

как правило, усугубляется наличием у ребенка стойкого речевого негативизма. Речевой негативизм, или отказ от речи, может выражаться активно и пассивно, но в любом случае ребенок отказывается говорить не только по приказу родителей, но и в любых ситуациях.

Родители часто описывают такое положение дел, когда ребенок единожды произносит какое-либо слово, как бы пробует его «на вкус», и больше его не повторяет в течение месяцев. Иногда дело доходит чуть ли не до драки. Родители сначала просят повторить за ними слово, потом умоляют, потом требуют, в конце концов, ребенка наказывают — ставят в угол. Но это приводит только к одному: со временем все задания, требующие от ребенка словесных реакций, активно им игнорируются или отвергаются. Это свидетельствует о несформированности навыков речевой коммуникации и о наличии стойкого речевого негативизма.

Обычно у детей без нарушений в развитии негативизм проявляется в процессе взросления, и чаще всего это поведение носит временный (ситуативный) характер. Психологи считают, что такие проявления негативизма — это нормальное явление в процессе развития личности.

У детей с недоразвитием речи, негативизм может принимать стойкий характер.

Наблюдаемые у детей с системными нарушениями речи серьезные трудности в организации собственного речевого поведения отрицательно сказываются на их общении с окружающими людьми.

Взаимообусловленность нарушений речевых и коммуникативных умений у данной категории детей приводят к тому, что такие особенности речи, как бедность и недифференцированность словарного запаса, явная недостаточность глагольного словаря, своеобразие связного высказывания препятствуют осуществлению полноценного общения. Следствием этих трудностей является снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации (диалогической и

монологической речи), незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм.

Самооценка напрямую влияет на уровень притязаний. В большинстве случаев реакция этих детей на успех отличается от той, которая наблюдается в норме. Это выражается в том, что после удачного выполненного задания они переходят не к более трудному, а к более легкому заданию. Это объясняется наличием у них стремления поддержать успех даже на заниженном уровне, желанием избежать трудностей и интеллектуального напряжения.

Для них характерно стремление поскорее справиться с заданием без учёта правильности или неправильности ответа. Значительная часть дошкольников с тяжелыми нарушениями речи демонстрирует избегание сложных заданий и видов деятельности, не готовы преодолевать возникающие по ходу деятельности трудности. У них отсутствует тенденция постепенного наращивания уровня притязаний. Нередко дети, отказываясь от сложной деятельности, демонстрируют бурные и аффективные, импульсивные реакции. Такие личностные особенности меняют весь ход речемыслительной деятельности.

Некоторые дети страдают повышенной тревожностью, страхами. Они боятся новых мест, людей, предметов, новых видов деятельности, логопедических занятий. Речь и речевая деятельность не является для детей привлекательной, а речевая коммуникация не значима. В большинстве случаев наблюдается избирательность общения и речевой негативизм.

В значительной части случаев дети склонны к невротическим реакциям, к эмоциональному заражению, к немотивированному упрямству, к поведенческому негативизму. Их поведение характеризуется выраженностью низкого познавательного интереса, пассивностью, низким

уровнем работоспособности, несформированностью навыка самоконтроля, безынициативностью и безразличием к результатам своей деятельности.

Рассматривая причины возникновения невротических черт характера у детей с недоразвитием речи, исследователи связывают их с неблагоприятными социальными условиями, с недоброжелательным отношением к ребёнку со стороны окружающих взрослых и сверстников, с неверно выбранным стилем воспитания (Е. М. Мастюкова, Б. М. Гриншпун, Н. Н. Трауготт, С. Н. Шаховская). Страх ошибиться и вызвать насмешку окружающих приводит к снижению речевой активности, к отказу от вербального общения. Осознание собственного речевого расстройства способно породить как дисгармонические черты характера, так и разнообразные невротические симптомокомплексы (Ю. Г. Демьянов). Нередко отмечаются замкнутость, негативизм, эмоциональная напряженность. Дети обидчивы, плаксивы, ранимы и неуверенны в себе и в своих возможностях. [1]

Для преодоления всех отрицательных черт (в том числе и негативизма), необходимы уважительное отношение и хороший эмоциональный контакт взрослого и ребенка, ситуация принятия и успешности на занятии, заинтересованность в выполнении задания. Тогда меняется отношение ребенка к занятиям, начинает проявляться сознательный познавательный интерес, улучшается произвольная деятельность.

Известно, что самой близкой, доступной и увлекательной деятельностью для ребёнка–дошкольника является игра. По выражению известного психолога С. Л. Рубинштейна “в игре, как в фокусе, собираются, в ней проявляются и через неё формируются все стороны психической жизни ребёнка”.

Если говорить об игре, то дети, отстающие в речевом развитии, зачастую неспособны к творческим, содержательным игровым действиям.

Предложенные мной игровые пособия не требуют от детей сложных игровых действий, с помощью пособий логопед может не только удерживать внимание ребенка, формировать мотивацию на занятие и корректировать различные аспекты речевой деятельности. Такие как: фонематическое восприятие, слоговая структура слов, автоматизация вызванных звуков речи, пополнение, уточнение и активизация словарного запаса, уточнение структуры предложений, совершенствование связных высказываний.

Работа с пособием поддерживает интерес детей к повторению однообразного речевого материала. Способствует развитию наблюдательности, зрительного восприятия и внимания (умения выделять предметы в пространстве, соотносить их по величине и цвету). т.о., пособия являются универсальными и позволяют решать многие задачи при коррекции психологической и речевой сферы ребенка.

Дидактическое пособие «Покорми животных» (Рис.1)



Рис.1 «Варианты дидактического пособия «Покорми животных»

Цели:

- Вызывание у ребенка желания речевого подражания;
- Развитие наблюдательности, зрительного восприятия, концентрации внимания;
- Формирование мотивации к занятию;
- Формирование эмпатии, сочувствия, желания помочь;
- Коррекция различных аспектов речевой деятельности.

Алгоритм работы

1. Предварительно перед занятием логопед приклеивает «еду» для животного в разные места в кабинете (Рис. 2, 3)



Рис.2 «Орешки для белочки»



Рис.3 «Ищем «еду» для животного».

2. Логопед просит ребенка «покормить» животного, но «еду» нужно найти в кабинете, повторив за педагогом необходимый речевой материал.

3. Ребенок повторяет необходимые слоги, слова или предложения за логопедом и идет ищет «еду» для животного. Когда нашел, «кормит» животное, вкладывая орешек (рыбку, косточку, морковку) в ротик (рорезь). (Рис.4) Пособие «двойное» (Рис.5) и у ребенка создается впечатление, что животное, действительно, проглотило «еду».



Рис. 4 «Кормим белку»



Рис.5 «Орешки внутри белки»

4. Игра повторяется несколько раз.

В результате, у ребенка отрабатываются необходимые речевые навыки, удерживается интерес к занятию, развивается наблюдательность, зрительное восприятие и внимание.

Пространство логопедического кабинета ограничено, но детям все равно нравится вставать и искать что-либо («еду», цветы, снежинки и др.) т. о. предотвращается переутомление детей на занятии.

Современные кинезиологи рассматривают причину нарушений функций обучения в неспособности правого и левого полушария к интеграции. Главная идея, которую они пропагандируют – развивающая работа должна быть направлена от движения к мышлению, а не наоборот.

В качестве решения данной проблемы так же можно предложить использовать эти дидактические пособия. Усложнением и развитием движений будет служить инструкция взрослого «Допрыгай на правой ноге», или «Идем гуськом» и др.

Для развития пространственных представлений логопед дает инструкцию по поиску предмета: два шага прямо, два направо, нагнись вниз под стол (потянись вверх) и т.п.

Этим же целям служат пособия «Подружки феи Зимы», «Букет для мамы», «Капельки», «Клоун», «Собираем грибы (ягоды)».



Рис.6 Собираем грибы/ягоды



Рис.7 Подружки феи зимы



Рис.8 Ищем шарики для клоуна



Рис.9 Собираем капельки



Рис.10 Букет для мамы

Многие дети охотно начинают повторять слоги и слова, чтобы «заработать» возможность походить, поискать и помочь герою занятия.

Также дошкольники с удовольствием повторяют речевой материал и забрасывают мячи в корзину («баскетбол»), строят из кубиков башни и сбивают их мячом («боулинг»), играют в кольцеброс.

Если данные приемы не помогают вывести ребенка на речевое общение, то необходима консультация психолога (нейропсихолога). Опытный специалист поработает над повышением самооценки и самоуверенности ребенка, даст рекомендации по правильному воспитанию в семье. И только совместная работа логопеда, психолога, родителей, а в некоторых случаях невролога или психоневролога, будут способствовать преодолению речевого негативизма.

Список литературы:

1. Детская логопсихология. Коллектив авторов. ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2015.
2. Волковская Т. Н. Теоретико-методологические и методические основы логопсихологии. М., 2009.
3. О. Е. Грибова «Что делать, если ваш ребенок не говорит?»
4. О. Е. Грибова «К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией». //Дефектология. 1995. №6.
5. Материалы сайта <http://knowpeople.ru/negativizm-rechi-u-rebenka/>
6. Т. А. Ткаченко Технология моделирования и разыгрывания сказок на индивидуальных занятиях с дошкольниками. «Практическая психология и логопедия» (№ 3-4, 2003г.)
7. А. Л. Сиротюк Коррекция обучения и развития школьников.

Формирование лексико-грамматических категорий у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на основе «бумагопластики»

Долматова Е. Я., учитель-логопед,
Колеватых О. А., воспитатель,
Романова Р. А., педагог-психолог
МБУ «Школа №3»

Одной из важнейших задач современной логопедии является разработка наиболее эффективных методов преодоления ОНР, которое характеризуется большой распространенностью среди детей дошкольного возраста и сложностью симптоматики, т.к. в структуре дефекта наблюдаются речевые и неречевые нарушения. Так, наряду с системным недоразвитием речевой деятельности выявляется своеобразие и замедление развития неречевых психических функций [1, с.134], [2, с. 68], специфические черты общей эмоциональной незрелости, слабая регуляция произвольной деятельности [3, с. 119], задержанное или неравномерное развитие интеллекта [4, с. 136], двигательная неполноценность [4, с. 99].

В связи с этим преодоление имеющихся у детей с ОНР нарушений речевой и неречевой психической деятельности возможно только при реализации комплексной системы коррекционной работы, тесного взаимодействия специалистов ДОУ.

Комплексный подход в осуществлении коррекционного воздействия является основополагающим принципом построения всех известных программ по преодолению общего недоразвития речи (Л. С. Волковой, Н. С. Жуковой, Г. А. Каше, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Т. В. Тумановой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Н. В. Нищевой и др.).

Современные сложные социально-экономические условия жизни, ухудшающееся состояние экологии и здоровья населения России и, в то же время, возрастание требований к уровню подготовленности дошкольников к школьному обучению вызывают необходимость изменений в системе образования детей с общим недоразвитием речи. Важным условием реализации этих изменений становится разработка новых педагогических технологий обучения и воспитания, комплексного и дифференцированного подхода к углубленному изучению и коррекции нарушений, социальной адаптации и интеграции данной категории детей, что требует координации деятельности специалистов, работающих в данной группе.

Совершенствование коррекционно-развивающего воздействия требует использования таких педагогических технологий, которые должны обеспечить детям гармоничное развитие личности, создание психологической базы для последующего обучения и социальной адаптации. Развитый ребенок в целом – залог дальнейшего успешного обучения в школе.

При стремительном развитии инклюзивных тенденций в образовании логопед оказывает коррекционную помощь детям с сенсорными, двигательными, интеллектуальными, комплексными

дефектами. Поэтому особую актуальность приобретают вопросы интеграции, разработки новых методик и нестандартных методов работы.

Достаточно популярны в современной науке методы арт-терапии, которые применимы и к детям с ОНР в целях коррекции нарушений.

Изучением вопроса о возможностях искусства в коррекционно-развивающей работе с детьми занимались многие ученые. Например, Медведева Е. А. и Левченко И. Ю. раскрыли возможности и формы использования арттерапевтических методов в специальном образовательном учреждении компенсирующего вида. Неретина Т. Г. описала, как можно применить некоторые направления арттерапии с детьми с ОВЗ, а Афонькин С. Ю. и Афонькина Е. Ю. представили один из ее видов - бумагопластику.

Бумагопластика – это искусство художественного моделирования из бумаги объемных композиций на плоскости и создания на основе моделей трехмерных бумажных скульптур.

Бумагопластика несет в себе огромный потенциал для общего развития ребенка и, что особенно важно, для его развития речи.

В процессе работы с бумагой быстрее происходит знакомство с новыми словами, их понимание, различение и употребление, уточняется их лексические, грамматические и фонетические оттенки, происходит закрепление пройденного материала, совершенствуются знания о предметах, явлениях.

Поэтому мы решили применять технологию бумагопластики в коррекции нарушений развития у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, и в частности в коррекции лексико-грамматического строя, в процессе интеграции логопедических занятий и занятий воспитателя по изобразительной деятельности.

В своей работе мы используем для лепки нетрадиционный материал, который обладает своими особенностями:

- масса изготавливается из туалетной бумаги, что обеспечивает доступность и дешевизну исходного материала, можно заготовить впрок достаточное количество;

- поделки отличаются легкостью, прочностью, долговечностью;

- изделия можно раскрашивать;

- многообразны предметы, которые можно изготовить (от объемных фигурок до сюжетных картин);

- широк спектр применения изготовленных поделок: сюжетно-ролевые игры, раздаточный и демонстрационный материал на занятиях, подарки, выставочные работы, оформление интерьера, новогодних елок, обыгрывание сказок при помощи игрушек, сделанных руками детей;

- предполагает работу не только пальцев обеих рук, но умение работать с инструментами, возможность добавлять другие материалы;

- игрушка, сделанная своим руками, учит ребенка бережному отношению.

Нами была разработана и внедрена в практику система интегрированных занятий логопеда и воспитателя по изобразительной деятельности с использованием бумагопластики. Она включает в себя программу работы, перспективно-тематический план реализации, конспекты образовательной деятельности и составлена с учетом реализации интеграции образовательных областей: «Художественно – эстетическое развитие», «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Социально – коммуникативное развитие», «Физическое развитие».

Деятельность учителя-логопеда направлена на постепенное уточнение словаря и его систематизацию на основе наблюдений и логических приемов сравнения, анализа, синтеза, обобщения, овладение морфемами, системой грамматических знаний, закрепление связей между словами.

Деятельность воспитателей в большой мере подчинена задачам речевой коррекции; воспитателями, прежде всего, учитывается содержание логопедических занятий, ими отрабатываются определенные лексические циклы, грамматические категории, навыки общения.

Интегрированные занятия с использованием бумагопластики проводятся в течение учебного года 1 раз в неделю.

Логопедическая часть составляет 10 минут (для старшей группы) - 20 минут (для подготовительной). Оставшиеся 10-15 минут используются для бумагопластики, в процессе которой идет работа по развитию понимания речи, активизации и совершенствованию словаря, закреплению грамматических конструкций. Начатые на таких занятиях работы, дети заканчивают в совместной и самостоятельной деятельности.

Результаты внедрения в коррекционную работу интегрированных занятий.

1. В непринужденной обстановке занятий легко происходило закрепление словарного запаса, словообразовательных моделей, развитие грамматических категорий, связной речи, упрощалось обучение детей грамоте.

2. Значительно улучшилось состояние мелкой моторики рук, зрительно-моторных координаций, отмечено улучшение почерка.

3. Совершенствовалась звуковая сторона речи.

4. Положительные эмоции у детей обеспечивают с высокую мотивацию коррекционной работы.

5. Расширен уголок творчества, используются не только традиционный, но и подручного материала: туалетная бумага, ватные палочки, лоскутки ткани, зубочистки, природный материал, пуговицы, бусины, бисер, проволока, пластиковые бутылки и стаканчики, крупа, диски, кассеты из-под яиц.

6. Расширили ассортимент книг, энциклопедий, иллюстративного материала для развития творческих способностей детей.

7. Изготовленные детьми работы используем как атрибуты к сюжетно-ролевым играм, театральной и проектной деятельности, пособия для развития мелкой моторики, раздаточный и демонстрационный материал на занятиях, подарки для детей и взрослых, елочные украшения и элементы декора помещений.

8. Вне занятий детские работы остаются еще долгое время наглядной опорой для упражнений в речевом уголке и на других занятиях. Например, создаем мультипликационные фильмы и применяем их в коррекционной работе. Герои этих мультфильмов выполнены детьми с использованием технологии бумагопластики и озвучены ими.

Итогом данной работы стало издание методического пособия «Дополнительная общеобразовательная программа (на основе бумагопластики) для детей старшего дошкольного возраста с ОНР «Лепим и говорим», которая была представлена на XV Международной Ярмарке социально-педагогических инноваций в г. Отрадный весной 2017 года.

Необходимым и важным условием коррекции лексико-грамматического строя речи является активное участие в этом процессе родителей ребенка. Учитывая это, целью нашей работы стало объединение усилий детского сада и семьи в вопросах речевого развития детей с ОНР посредством продуктивных видов деятельности.

Для обеспечения взаимодействия педагогов и семьи, была создана школа «Активный родитель», на занятиях которой повышалась компетентность родителей в вопросах развития и коррекции речи, взаимосвязи развития речи и мелкой моторики, организации продуктивных видов деятельности в семье, проводились мастер-классы, на которых участники получали практические навыки.

Эффективность применения технологии бумагопластики в коррекции речи детей старшего дошкольного возраста позволяет рекомендовать данную технологию, разработанную систему интегрированных занятий для организации логопедической работы у дошкольников с ОНР и специалистам дошкольных учреждений, реализующих различные образовательные программы.

Список литературы:

1. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников/ Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева - М.: Просвещение, 1990. - 238 с.
2. Ястребова А. В. Учителю о детях с недостатками речи/ А. В. Ястребова, Л. Ф. Спирова, Т. П. Бессонова - М.: АРКТИ, 1996. – 159с.
3. Левина Р. Е. Общее недоразвитие речи у детей/ Р. Е. Левина, Н. А. Никашина // Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р. Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968. - 367с.
4. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников/ Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева - Екатеринбург: Литур, 1999. – 320с.
5. Афонькин С. Ю. Энциклопедия оригами для детей и взрослых/ С. Ю. Афонькин, Е. Ю. Афонькина.- СПб.: Кристалл, 2000. - 306 с.
6. Медведева Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании/ Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко. – М.: Издательский центр Академия, 2001. – 248 с.
7. Неретина Т. Г. Нетрадиционные методы коррекции нарушений: учебное пособие/ Т. Г. Неретина. – Магнитогорск: Магнитогорский технологический университет им. Г. И. Носова, 2015. – 157 с.

«Логопедический комод» как средство коррекции недостатков звукопроизношения у детей с задержкой психического развития

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

Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития – это особая категория воспитанников. К ним нельзя подходить с той же меркой, как и к обычным детям, ведь для них дословная трактовка очевидного

неприемлема, нормативное изложение правил и норм, на недоступной для них «обычной» лексике, требует слишком высокого уровня абстрактного мышления, затрудняет процесс обучения и воспитания.

Древняя китайская мудрость мыслителя и философа Конфуция гласит: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Дай мне действовать самому, и я научусь». Действительно, только действуя самостоятельно, методом проб и ошибок, ребенок приобретает - «присваивает» знания и опыт [1]. И именно эта китайская мудрость натолкнула нас на создание «Логопедического комода», как средства коррекции недостатков развития детей с ЗПР. Внутри комода собраны игры, они универсальны, подходят для автоматизации любых звуков, многофункциональны, эстетичны и разнообразны. Также данное пособие способствует формированию у детей всех сторон речи и высших психических функций.

Актуальность этого пособия заключается в том, что работая с детьми, имеющими задержку психического развития, очень трудно бывает заинтересовать и удержать их внимание, пробудить интерес к содержанию занятия и процессу обучения в целом. Использование данного игрового пособия облегчает усвоение учебного материала детьми и повышает эффективность логопедической работы [2]. Многофункциональность пособия заключается в разнообразии дидактического материала, которое можно использовать в соответствии с поставленной целью.

Пособие состоит из деревянного комода размером 60×40×30, с шестью выдвижными ящиками, внутри которых находятся рабочие двусторонние листы, размером А3 (см. рис.1 и 2).



Рис.1



Рис.2

На верхней полочке комода располагаются контейнеры с картинками для автоматизации звуков, в разных позициях, с разной слоговой структурой. На крышках контейнеров, изображен символ звука (например: звук [ш] – «шипит» змея) (см. рис.3).



Рис.3

В зависимости от поставленных задач: какой звук автоматизируется, развитие словоизменения, словообразование, различение звуков по твердости-мягкости, определения места звука в слове, количества слогов и т.д., ребенку предлагается использовать определенный ящик в «Логопедическом комоде» (см. рис.4, 5).



Рис.4



Рис.5

Ящики из комода выдвигаются полностью, поэтому коррекционную работу можно проводить как с одним ребенком, так и с несколькими.

Варианты дидактической игр и заданий для рабочих листов.

Игра «Живое – неживое»

Перед ребенком разложены картинки на автоматизируемый звук, если ребенок правильно назвал картинку, ее можно положить в соответствующий домик – если предмет неодушевленный (неживой) с зачеркнутым сердечком, если живой – с не зачеркнутым (см. рис.6).



Рис.6

Игра «Мой – моя - мои – моё»

Перед ребенком разложены картинки на автоматизируемый звук, если малыш правильно назвал картинку, ее можно положить в соответствующий домик. Если про предмет можно сказать мой, кладём его в домик с мальчиком, моя – с девочкой, мои – с детьми, мое – с солнышком (см. рис.7) .



Рис.7

Игры «Листопад», «Цветочки»

Перед ребенком расположен игровой лист с листочками или цветочками и стопка карточек для автоматизации звука. Логопед спрашивает, что изображено на карточках (предметных для автоматизации звука) и просит накрыть ими только большие листочки (цветочки ...), затем только маленькие или средние, так же можно для закрывания давать не размер, а цвет (см. рис.8).



Рис.8

Игра «Подарки»

2) Ребенок называет картинку и определяет, какой в ней звук: твердый или мягкий, а затем помещает в синюю для согласного твердого и зеленую – для согласного мягкого (см. рис.9) .



Рис.9

Игра «Большой – маленький»

Ребенок называет картинку, и кладет в большой мешок, а затем ее «уменьшает» (называет ласково) и перекладывает в маленький мешочек, так же можно по этому же принципу картинку «увеличивать» (из маленького мешочка перекладывать в большой) (см. рис.10) .



Рис.10

Игры «Волшебные домики»

Ребенок бросает игральный кубик, считает количество точек на нем и определяет, какой домик будет наполняться 1, 2, 3 и т.д., номер домика соответствует количеству жильцов в нем (см. рис.11).



Рис.11

Игры « Картинку называй, по стрелочкам шагай»

В центр цифровой снежинки кладется картинка с автоматизируемым звуком, ребенок ее называет и «заколдовывает» - изменяет ее количество, например: 1 слон, 2 слона, 3 слона, 4 слона, 5 слонов (см. рис.12).

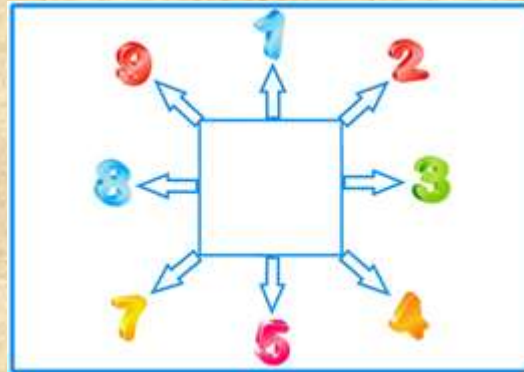


Рис.12

Игра «Где живет звук?»

Ребенок берет картинку с автоматизируемым звуком, называет ее и определяет позицию звука в слове (начало, середина или конец) (см. рис.13).

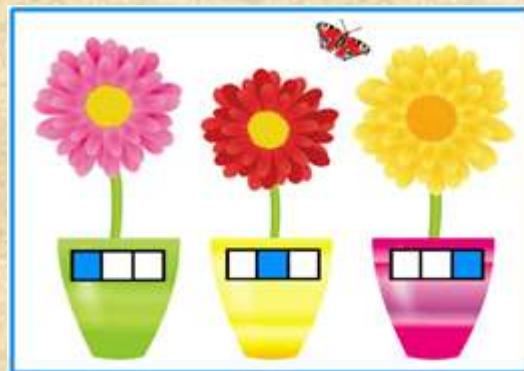


Рис.13

Игра «Два грузовичка»

1) Ребёнок выбирает себе один грузовик, другой достается логопеду. Бросая кубик, поочередно «загружаем» свой грузовик – называем правильно картинку. Проигрывает тот, кому не хватит картинок или тот, кто допускает больше всего ошибок при произнесении названий картинок.

2) В первый грузовик кладем картинки на один автоматизируемый звук, а во второй – на другой (дифференциация звуков), можно играть в паре или ребенок может самостоятельно выполнить задание (см. рис.14).



Рис.14

Игра «В горы лезут альпинисты»

Ребенок берет предметную картинку, правильно называет ее и кладет на склон горы, если все правильно, выкладывает картинки до 1 ошибки, если ошибается – убирает 3 выложенные карточки. Выигрывает тот, кто кладет больше карточек или тот, чья карта была последней (см. рис.15).



Рис.15

Использование «Логопедического комода», помимо решения речевых задач в работе с детьми с ЗПР, способствует более успешному овладению знаниями, умениями и навыками, развивает произвольную память, внимание, а также повышает эмоциональную и активизирует мыслительную деятельность.

Список литературы:

1. Скворцова И. В., Логопедические игры. Олма Медиа Групп/ Просвещение, 2015.
2. Смирнова Л. Н., Овчинников С. Н., Большая книга логопедических игр: играем со звуками, словами, фразами. Астрель, 2010.

Развитие связной речи посредством педагогических технологий у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Гузь Л. В., учитель-логопед,
ГБОУ СОШ №1 п.г.т. Суходол
СП д/с «Теремок»

Формирование связной монологической речи является одной из важнейших задач логопедической работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи.

Очень часто в высказываниях детей мы можем наблюдать такие характерные особенности нарушения связной речи как, отсутствие последовательности при изложении своих мыслей, нарушение связности повествования, использование преимущественно коротких фраз, нарушение грамматического строя в предложениях. Поэтому целью нашей работы с детьми с ОНР, является развитие умения связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, пересказывать литературные произведения, составлять повествовательные, описательные и творческие рассказы, рассказывать о различных событиях из окружающей жизни.

В своей работе мы используем такие технологии, как: прием мнемотехники - рисунки-пиктограммы, синквейн, кейс-технологию.

Пиктограмма — (от лат. *Pictus* — рисовать и греч. *Γράμμα* — запись) — знак, отображающий важнейшие узнаваемые черты объекта, предметов, явлений на которые он указывает, чаще всего в схематическом виде.

Метод пиктограмм был разработан Д. Б. Элькониным, Л. А. Венгером, Н. А. Ветлугиной, Н. Н. Поддьяковым, и был использован для обучения дошкольников грамоте.

Опираясь на метод пиктограмм, разработанный Д. Б. Элькониным, мы стали использовать в работе для наглядного моделирования рисунки-пиктограммы по обучению детей связной речи.

Дети не только слышат свою или обращённую к ним речь, но имеют возможность её видеть.

Так как, являясь зрительным планом, пиктограммы направляют процесс связного высказывания.

Дети, использующие условные обозначения, схематичные рисунки-пиктограммы, которые зарисовывали сами, имели возможность применить полученные речевые навыки в свободной речи. Постепенно у детей с ОНР в ходе обучения формировались представления об основных принципах построения связного высказывания.

Применяя рисунки-пиктограммы при работе над составлением рассказов по сюжетной картине или по серии сюжетных картин, а также при пересказе произведений, развивалось умение видеть главное, систематизировать полученные знания.

Таким образом, дети с помощью рисунков-пиктограмм на логопедических занятиях воспроизводили свои рассказы по лексическим темам, опираясь на рисуночный план. Также этот метод помог мотивировать застенчивых детей, позволил снять скованность, так как у детей возникло желание, используя рисуночный план, составить свой рассказ.

Синквейн происходит от французского слова - «пять». Это творческая работа, которая имеет короткую форму стихотворения, состоящего из пяти нерифмованных строк.

Существуют два основных вида синквейнов: классические и дидактические.

Дидактический синквейн основывается на содержательной стороне и синтаксической заданности каждой строки:

– Первая строка — тема синквейна, включает в себе одно слово (обычно существительное или местоимение), которое обозначает явление или предмет, о котором пойдет речь.

– Вторая строка — два слова (чаще всего прилагательные или причастия), которые описывают свойства и признаки этого явления или предмета.

– Третья строка — образована тремя глаголами или деепричастиями, описывающими характерные действия явления или предмета.

– Четвертая строка — фраза из четырёх слов, выражающая личное отношение, мнение, чувство автора синквейна к описываемому предмету или явлению.

– Пятая строка — одно слово-резюме, характеризующее суть предмета или явления о котором говорится в дидактическом синквейне.

Чёткое соблюдение правил написания синквейна не обязательно. Так, для улучшения текста в некоторых строках можно увеличить количество слов, возможно использование и других частей речи. Использование этого метода позволило нам активизировать словарный запас детей. При составлении дидактического синквейна, детям необходимо из всего своего словарного запаса найти необходимые слова-признаки, слова-действия, составить распространенное предложение с этими словами, подобрать слово, которое ассоциативно связано с этим понятием.

Применение данной творческой работы позволило развивать у детей:

– мыслительные способности (умение находить в информационном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать);

– речевые способности (развитие связной речи — как составление рассказа из опыта, развитие словаря);

– проявить индивидуальность (дети учатся выражать свои наблюдения, впечатления и переживания).

В ходе логопедических занятий, дети с интересом составляли синквейны по лексическим темам: «Профессии», «Домашние животные»,

«Посуда», «Мебель», «Дикие животные», «Деревья», «Зимующие птицы» и др., дети сами выбирали тот объект, который им более интересен и о котором больше всего хотелось рассказать.

Кейс-технология: фото-кейс и кейс-иллюстрации, помогли нам повысить речевую и познавательную мотивацию детей.

Название кейс-технология произошло от латинского «casus» - запутанный, необычный случай; а также от английского «case» - портфель, чемоданчик.

Кейс-технология направлена на обучение детей анализу проблемной ситуации и активизации речемыслительной деятельности. Дети анализируют ситуацию, разбираются в сути проблемы, предлагают возможные решения и выбирают лучшее из них.

Прежде всего, следует сформировать у детей умение отвечать на поставленные вопросы, задавать вопросы. По своему характеру и по степени сложности выделяют три вида вопросов: репродуктивные, поисковые, проблемные. Старшие дошкольники чаще отвечают на поисковые и проблемные вопросы.

Репродуктивные (констатирующие - *кто это? что это?*) вопросы наиболее лёгкие, доступные, требующие простых ответов.

Поисковые вопросы - более сложные и предполагают использование в ответах полных распространённых предложений. Составной частью поисковых вопросов являются вопросительные местоимения или наречия, с которых начинается вопрос, *где? куда? откуда? как? когда? какой?*

Проблемные вопросы – начинаются вопросительными наречиями *почему? зачем?*

Эти вопросы сложнее по синтаксической конструкции, а главное по содержанию, так как требуют мотивации ответов, осмысливания причинно-следственных связей, установления смысловых ассоциаций, которые связаны с развитием логического мышления.

Эти виды кейсов позволили дать детям дополнительную информацию о знакомых животных и растениях, которую они смогли добыть сами в ходе анализа проблемной ситуации. Этому способствовала предварительная работа, в ходе которой дети беседовали с педагогом, рассматривали и обсуждали картинки и фото с обитателями и растениями родного края, познакомились с литературными произведениями М. М. Пришвина, В. В. Бианки.

Также используем кейс-технологию в социально – коммуникативном развитии детей, которое направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая развитие общения и взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми. В ходе предварительной работы используем игры с правилами, сюжетно-ролевые игры, ситуативные разговоры.

Фото-кейс, кейс-иллюстрации дают возможность сформировать стратегию принятия решения, позволяет активизировать детей при помощи ключевых вопросов, поддерживать эмоциональный опыт детей, дети во время поисковой деятельности выдвигали аргументы, размышляли, применяли полученные знания.

Были разработаны следующие кейсы: «Общая горка», «Один дома», «Дятел и белка на дереве», «Друг или враг?».

Фото-кейс «Друг или враг».

Логопед рассказывает:

- Одна девочка очень любила бабочек. Она любовалась ими в книгах, рисовала их. Она ждала с нетерпением прихода весны, чтобы встретить настоящую живую бабочку.

Когда наступила весна, и насекомые проснулись, девочка взяла сачок и отправилась на встречу к бабочкам.

Поисковые вопросы:

-Какую пользу могут приносить бабочки?

Проблемные вопросы:

- Ребята, как вы думаете, а бабочки рады встрече с девочкой? Девочка может быть для них другом? Что бы вы хотели сказать этой девочке?

Таким образом, применение кейс - технологии, имеет свои сильные стороны, к которым можно отнести: возможность работы группы на едином проблемном поле; использование принципов проблемного обучения; выработки навыков простейших обобщений; оказание положительного влияния на развитие любознательности, познавательной мотивации детей с ОНР, а также на развитие речемыслительной деятельности.

Список литературы:

1. Арбекова Н. Е. Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР. Конспекты фронтальных занятий логопеда / Н. Е. Арбекова. – М. : Издательство ГНОМ, 2015. – 172 с.
2. Гомзяк О. С. Говорим правильно в 6-7 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе логогруппе / О. С. Гомзяк. – М.: Издательство ГНОМ, 2014. – 112 с.
3. Демидова О. Н. Будьте вежливы всегда. Конспекты занятий по этической грамматике с детьми 6-7 лет. Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. – Воронеж: ИП Лакоценин С. С., 2009. – 112 с.
4. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Методическое пособие. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2003 – 48 с. (Практическая логопедия)

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

Организация и содержание коррекционно-логопедической работы с обучающимися с тяжелыми множественными нарушениями развития в ГБОУ школе-интернате №71 г. о. Самара

Мамонова В. В., учитель-логопед
ГБОУ школы-интерната №71 г. о. Самара

54

В настоящее время в системе специального образования укоренилась практика, при которой обучающиеся с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее – ТМНР) включены в классно-урочную систему. Для них разрабатываются специальные индивидуальные программы развития (СИПР), которые предполагают по учебному плану такое же количество часов, как и у их одноклассников.

Однако существует сравнительно мало практических разработок, методических рекомендаций по организации и содержанию именно коррекционно-логопедической работы с обучающимися с ТМНР. Также значительное влияние на структуру, содержание логопедической работы оказывают индивидуальные психофизические особенности каждого ребенка. У детей с сочетаниями сложных нарушений обучение не только замедленно, но и затруднено. Это требует от учителя-логопеда особых умений, творчества, повышенной эмоциональной отдачи [1]. Но главное – это личное желание педагога работать и добиваться положительных результатов.

Цель коррекционно-логопедической работы заключается в максимально возможном развитии речевой системы обучающихся. Задачи же имеют ряд особенностей, которые будут представлены в данной статье.

С начала учебного года в ГБОУ школе-интернате №71 г. о. Самара в составе 1 дополнительного класса к обучению приступили двое обучающихся, для которых были разработаны СИПР. Для ребят речь средством общения не является. В экспрессивной речи – звуки, слоги, звукосочетания. Понимают обращенную бытовую речь, короткие инструкции. Работоспособность низкая, до 5 минут продуктивной деятельности, быстро наступает утомление, и они уходят от педагога. Самостоятельно выполнять задания не могут, нуждаются в постоянном внешнем контроле, предметами манипулируют хаотично, часто – бесцельно. Кроме того, в значительной степени снижена потребность в общении с окружающими их людьми.

Данные обучающиеся в течение I полугодия посещали индивидуальные (2 раза в неделю по 20 минут) и фронтальные логопедические занятия (2 раза в неделю по 40 минут). В данной статье речь пойдет о содержании индивидуальной работы.

В коррекционно-логопедической работе в I полугодии учебного года выделено три основных этапа:

I этап – первичное обследование;

II этап – подготовительный этап коррекционно-логопедической работы;

III этап – коррекционно-логопедическая работа;

IV этап – промежуточное обследование в конце I полугодия.

Важно, что продолжительность этапов заранее определить не представляется возможным. Кроме того, этапы могут пересекаться. Например, диагностическую работу можно продолжать параллельно с подготовительным этапом.

Рассмотрим подробно каждый из этапов коррекционно-логопедической работы.

Необходимым моментом в организации логопедической работы является проведение диагностического обследования, совпадающего с началом учебного года. Во время обследования берется наглядный и доступный материал: различные альбомы для обследования, развивающие игрушки и игры. Материал должен быть эмоционально насыщенным, привлекающим внимание, без лишней детализации [1]. Следует отметить, что диагностический материал должен быть разнообразным, кабинет логопеда должен содержать огромное количество сенсорного материала, музыкальных инструментов, мультимедийного оборудования. В текущем учебном году данный период оказался значительно растянут во времени, т.к. был осложнен процессом формирования социально-адаптивного поведения.

Наибольшее значение приобретает сбор анамнестических данных и беседа с родителями об особенностях речевого развития ребенка.

Для обследования особенностей импрессивной речи и потенциальных возможностей экспрессивной речи в качестве основных использовались методы наблюдения и предметно-манипулятивной игры (сюжетные игры не доступны).

На подготовительном этапе коррекционно-логопедической работы выделяются следующие направления:

- I. Развитие высших психических функций:
 1. Слуховое внимание («Что шумит?», «Чей голос?» и др.);
 2. Образное восприятие (разрезные картинки, составление орнамента и др.);
 3. Образная память («Что пропало?» и др.);
 4. Наглядно-образное мышление (различные игровые модули по типу досок Сегена).
- II. Нормализация работы речедвигательного и дыхательного аппаратов (нормализация тонуса артикуляционной мускулатуры,

выработка точных, плавных, четких движений мышц органов артикуляции, выработка смешанного типа дыхания).

III. Развитие понимания обращенной речи:

1. Учить понимать и по просьбе педагога находить и показывать в естественных условиях и на картинке различные предметы;
2. Расширять запас понимаемых слов;
3. Учить понимать более сложные речевые инструкции (из двух, трех, четырех слов);
4. Помогать запоминать и выполнять цепочку разворачивающихся действий [2].

Непосредственно этап коррекционно-логопедической работы решает следующие задачи:

I. Формировать произносительные навыки:

1. Учить произносить звукоподражания (имитировать звуки по просьбе педагога);
2. Учить произносить лепетные слова, легкие по звуковому составу, соотнося их с близкими взрослыми, предметами;
3. Стимулировать замену лепетных слов общеупотребительными (до трех слов).

II. Развитие понимания обращенной речи:

1. Учить понимать и по просьбе педагога находить и показывать в естественных условиях и на картинке различные предметы;
2. Расширять запас понимаемых слов;
3. Закреплять умение выбирать из нескольких (до трех) предметов или картинок то, что нужно;
4. Учить показывать на себя в ответ на вопрос «Где?», «Кто?»;
5. Учить понимать значение предлогов на, под, в [2].

III. Формализовывать работу речедвигательного и дыхательного аппаратов (нормализация тонуса артикуляционной мускулатуры,

выработка точных, плавных, четких движений мышц органов артикуляции, выработка смешанного типа дыхания).

IV. Развивать мелкую моторику (пальчиковая гимнастика, конструирование, лепка).

V. Повышать коммуникативный потенциал:

1. Включать в групповые виды деятельности;
2. Стимулировать повышение потребности в общении со сверстниками.

VI. Формировать невербальные средства общения:

1. Учить адекватно ситуации использовать утвердительные и отрицательные кивания головой;
2. Совершенствовать навык использования указательного жеста;

Важно отметить, что для успешной реализации последней задачи крайне важен собственный пример педагогов, т.е. речевое общение с обучающимися должно сопровождаться яркими, выразительными и точными мимикой, жестами.

Структура индивидуальных занятий традиционная:

1. Организационный момент;
2. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика;
3. Дыхательная гимнастика;
4. Работа по развитию ВПФ;
5. Работа над импрессивной стороной речи;
6. Пальчиковая гимнастика, физминутка;
7. Работа по формированию произносительной стороны речи;
8. Работа над невербальными компонентами речи.

Однако не стоит жестко придерживаться последовательности этапов занятия. Во многом все зависит от функционального состояния ребенка. Также следует отметить, что на одном занятии должно быть максимально возможное чередование различных видов деятельности: работа за столом,

подвижная игра, игра на полу, задания, выполняемые непосредственно совместно с педагогом, выполняемые просто под наблюдением педагога. На начальных этапах коррекционно-логопедической работы с обучающимися с ТМНР предпочтение отдается следующим дидактическим играм: играм с природным материалом (с песком, с водой), с дидактическими игрушками [3].

В конце декабря необходимо подвести итоги коррекционно-логопедической работы за I полугодие учебного года. Необходимо проанализировать успехи обучающихся, а также выделить основные трудности в работе. Необходимые уточнения, изменения должны быть внесены в перспективный план индивидуальной работы на II полугодие.

Список литературы:

1. <http://logoped18.ru/logopedist/korreksionnaya-rabota-logopeda-s-detmi-imeyushchimi-onr.php>;
2. Приходько О. Г., Югова О. Г. Познавательное и речевое развитие в системе коррекционно-развивающей помощи детям раннего возраста // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2019. №1. С. 49 – 56.
3. Баряева Л. Б., Лопатина Л. В. Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития: учебно-методическое пособие – СПб: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011. – 144 с.

Развитие мелкой моторики у детей с ограниченными возможностями здоровья

Алферова И. Р., учитель-логопед
МБОУ СОШ №139 г. о.Самара

С каждым годом жизнь предъявляет все более высокие требования не только к нам, взрослым людям, но и к детям. Неуклонно растет объем знаний, которые необходимо усвоить детям перед школой, однако ребенку нужно усвоить эти знания не механически, а осмысленно. Для того, чтобы

помочь детям справиться с ожидающими их задачами, нужно позаботиться о своевременном и полноценном формировании у них мыслительной активности и грамотной речи. Это одно из основных условий успешного обучения ребенка в школе [1].

«Таланты детей находятся на кончиках их пальцев», – так утверждала и доказывала на основе своих экспериментов известный педагог Мария Монтессори [11]. Исследования современных физиологов показывают, что имеется тесная связь больших полушарий мозга с нервными окончаниями, заложенными в подушечках пальцев и кистях рук, утомление мышц рук вызывает торможение центральной нервной системы и наоборот. Развивая моторику, мы создаем предпосылки для становления многих психических процессов. Следовательно, развивающая работа должна быть направлена от движения к мышлению, а не наоборот. Поэтому как в дошкольном, так и в школьном возрасте важно создать условия накопления двигательного и практического опыта развития навыков ручной умелости.

Задержка речевого развития, плохое понимание того, что говорят окружающие люди, бедный словарный запас затрудняет общение ребенка с другими детьми и взрослыми. В дошкольном возрасте ребенок овладевает двигательными умениями и навыками, у него развивается координация движений. Формирование движений происходит при участии речи. Особенно тесно связано со становлением речи развитие тонких движений пальцев рук. Поэтому особенно важно активно развивать крупную и мелкую моторику у детей с ограниченными возможностями здоровья. Движения пальцев рук и кистей ребенка имеют особое развивающее воздействие.

Письмо – это сложный навык, включающий выполнение тонких координированных движений руки [10]. Техника письма требует слаженной работы мышц кисти и всей руки, а также хорошо развитого

зрительного восприятия и произвольного внимания. У детей с ОВЗ нарушена зрительно-пространственная ориентировка, страдает произвольность внимания. Большая часть детей данной категории имеют нарушения мелкой моторики рук. Поэтому в дошкольном возрасте важно развивать механизмы, необходимые для овладения письмом, создать условия для накопления ребенком двигательного и практического опыта, развития навыков ручной умелости.

Родители, которые уделяют должное внимание упражнениям, играм, различным заданиям на развитие мелкой моторики и координации движений руки, решают сразу две задачи: во-первых, косвенным образом влияют на коррекцию интеллектуального развития ребенка с ОВЗ, во-вторых, готовят к овладению навыком письма, что в будущем поможет избежать многих проблем школьного обучения [1].

У детей с отклонениями в развитии очень бедный опыт практической деятельности с предметами, бедный запас знаний об окружающем мире, нарушено сенсорное восприятие. Поступая в первый класс, дети с плохо развитой мелкой моторикой, недостаточной сформированностью навыков зрительно-двигательной координации испытывают затруднения с письмом, у них быстро устает рука, теряется рабочая строка, не получается правильное написание букв; часто встречается и зеркальное письмо, когда ребенок не различает понятия «лево», «право», «лист», «страница», «строка», не укладываются в общий темп работы [3]. Все это отрицательно сказывается на усвоении детьми программы первого класса и вызывает необходимость организации дополнительных занятий, цель которых – подготовить руку ребенка к систематическому письму, сформировать элементарные специфические графические навыки письма.

Постоянная, кропотливая работа над развитием мелкой моторики рук у детей с нарушениями развития благоприятно сказывается на развитии речи, мышления, памяти, практической деятельности. Если учесть, что в

начальных классах у детей окончательно формируются мелкие мышцы рук, идет интенсивное развитие речи, развиваются такие психические процессы как внимание, память, мышление. Мой опыт работы в детском саду и в начальной школе показывает, что развитию моторики детей следует уделять специальное внимание. Необходимость в этом испытывают не только первоклассники, осваивающие самый сложный навык письма, но и все учащиеся начальных классов, а также дети других возрастных групп, поскольку развитие двигательной сферы выступает важным условием общего психического развития.

В коррекционную работу по развитию мелкой моторики я включаю следующие направления[5].:

1. Развитие тактильных ощущений.
2. Формирование хватательных движений.
3. Развитие подвижности пальцев.
4. Развитие силы и точности движений.

Для реализации этих направлений использую в своей работе игры и упражнения на развитие мелкой моторики и координации движений:

- игры с пальчиками, где необходимо выполнять те или иные движения в определенной последовательности;
- игры с мелкими предметами, которые неудобно брать в ручку;
- игры, где требуется что-то брать или вытаскивать, сжимать-разжимать, выливать-наливать, насыпать-высыпать, проталкивать в отверстия;
- рисование карандашом, фломастерами;
- застегивание и расстегивание молний, пуговиц и т. д.

На своих занятиях использую упражнения с шарами, которые способствуют улучшению памяти, умственных способностей ребенка, снимают эмоциональное напряжение. Широко использую упражнения для ладоней и пальцев с грецкими орехами. Прекрасное оздоравливающее и

тонизирующее воздействие оказывает перекатывание между ладонями шестигранного карандаша.

Пальчиковая гимнастика требует участия одной, чаще обеих рук, что дает возможность детям с ОВЗ ориентироваться в понятиях «вправо», «влево», «вверх», «вниз» и т.д. В ходе пальчиковых игр дети, повторяя движения за взрослым, активизируют моторику рук. Тем самым вырабатывается ловкость, умение управлять своими движениями.

На всех занятиях с детьми увлекательно проходит массаж рук, который проводится сначала на одной руке, затем на другой. Поглаживание от кончиков пальцев до середины руки с внешней и тыльной стороны. Разминание пальцев: интенсивные круговые движения вокруг каждого пальца. Самомассаж кистей и пальцев рук в «сухом бассейне» способствует [7].:

- нормализации мышечного тонуса;
- стимуляции тактильных ощущений;
- увеличению объема и амплитуды движений пальцев рук;
- формированию произвольных, координированных движений пальцев рук.

Многие дети с ОВЗ испытывают специфические трудности формирования графических навыков: они неправильно держат карандаш или ручку, не могут плавно проследить глазами за движениями своей руки. Для коррекции этих трудностей необходимо, прежде всего, научить ребенка правильному захвату карандаша, для чего требуются специальные коррекционные упражнения. Изначально необходимо развить дифференцированные движения пальцев рук, умения складывать большой палец «в щепотку» и захватывать крупу. Перекладывать её в миску, проследив глазами за движениями руки. Для этой цели идеально подойдут упражнения в «сухом бассейне» [9].

Упражнение «Золушка»

Насыпать в миску красную и белую фасоль. Помните, как в сказке злая мачеха заставила Золушку перебирать крупу, чтобы отделить рис от чечевицы? Так это замечательная тренировка для пальчиков! Позвольте ребенку перебирать крупу и раскладывать её по баночкам, красную в одну баночку – правой рукой, а белую в другую, левой рукой. Можно усложнить задание и перебирать фасоль пинцетом или китайскими палочками.

Упражнение «Фасоль»

На дне «бассейна» спрятать геометрические фигуры или объёмные буквы. Опустить кисти рук в «бассейн», «помешать» фасоль, затем с закрытыми глазами найти и достать фигуру, не открывая глаз назвать форму или отгадать букву. Оpozнание предмета, буквы, цифры на ощупь поочередно правой и левой рукой. Более сложный вариант - ребенок одной рукой ощупывает предложенный предмет, а другой рукой (с открытыми глазами) его зарисовывает.

Пальчиковая гимнастика «Пальчики здороваются»

Идут четыре братца

Навстречу старшему (Пальцы ритмично соединяются),

Здравствуй, Большой! (соединяются с большим щепотью)

Здорово, Васька - указка! (большой соединяется с указательным)

Здорово, Мишка - середка! (большой соединяется со средним)

Здорово, Гришка - сиротка! (большой соединяется с безымянным)

Да ты, Крошка - Тимошка! (большой соединяется с мизинцем)

Дружные братья

Ну-ка, братцы за работу,

Покажи свою охоту (руки сжаты в кулак).

Большаку дрова рубить (разгибает большие пальцы),

Печи все тебе топить (разгибает указательные пальцы),

А тебе воду носить (разгибает средние пальцы),
А тебе обед варить (разгибает безымянные пальцы),
А тебе хлеба месить (разгибает мизинцы).

Кроме пальчиковой гимнастики, существует множество видов по развитию мелкой моторики пальцев рук, которыми очень легко и просто заниматься дома:

- складывание различных плоских фигур из спичек или счетных палочек (от простых геометрических фигур до более сложных: ракета, дом, собака и т.д.);

- нанизывание бус (можно использовать как готовые наборы для рукоделия, так и природный материал);

- шитье шнурком (можно использовать как готовые пособия, которые продаются в магазине, так и самодельные: в картоне дыроколом. Можно проделать дырки хаотично или придумать узор, а ребенок сможет пропускать шнурок через эти дырки, «шить»);

- можно рвать бумагу на мелкие кусочки, а затем делать из нее аппликации, собирать различные мозаики;

- занятия с пластилином, глиной, соленым тестом, мелким строительным материалом, конструктором;

- рисование по трафарету букв, геометрических фигур, штриховка;

- рисование по точкам, пунктирным линиям.

Таким образом, целенаправленная, регулярно осуществляемая работа логопеда по развитию речи детей с ОВЗ посредством пальчиковой гимнастики, использование методических приемов, способствующих речевому развитию детей, позволила добиться положительных результатов. Дети с ОВЗ начинают хорошо владеть карандашом и ручкой, у них появляется устойчивое, сосредоточенное внимание, воспитывается трудолюбие, усидчивость. Они учатся действовать по словесным

инструкциям, обретают уверенность в своих действиях. У них формируются необходимые каллиграфические умения.

Список литературы:

1. Азовцева Н.В., Родованская М.Е. Пальчиковый игротренинг // Начальная школа. – 2017г.
2. Бардышева Т.Ю. Вышли пальчики гулять. Расскажи стихи руками. – М: Издательский дом «Карапуз», 2012.
3. Бот О.С. Игры и упражнения для тренировки тонких движений пальцев рук детей с ЗПР // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи: Сб. науч. трудов. – М., 2018.
4. Белая А.Е., Мирясова В. И. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. – М: АСТ – Астрель, 2013.
5. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г. Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать. - Ярославль, 2011.
6. Дробинская А.О. Школьные трудности «нестандартных» детей: Пособие для учителей и родителей. – М., 2017.
7. Рыжанкова Е.Н., Ракитина В.А. Пальцы развиваем, буквы расставляем. Конфетка. – М: ТЦ «Сфера», 2009.
8. Савина Л.П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников. – М: АСТ, 1999.
9. Савчук О.В. Рисуем по клеткам. Конфетка. – М: ТЦ «Сфера», 2008.
10. Филиппова С.О. Подготовка дошкольников к обучению письму. Влияние специальных физических упражнений на эффективность формирования графических навыков. – СПб, 2015.
11. Узорова О.В., Нефедина Е.А. Пальчиковая гимнастика. – М: АСТ – Астрель, 2015.
12. Щербакова Т.Н. Кулачки-ладошки. Расскажи стихи руками. – М: Издательский дом «Карапуз», 2013.

Система оценивания предметных и метапредметных результатов обучающихся с нарушением по предмету «Химия»

Зубкова Д. М., учитель химии
ГБОУ школы-интернат №5

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение обучающимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

Особенности системы оценки

- комплексный подход к оценке результатов образования
- оценка успешности освоения содержания отдельных учебных предметов на основе системно-деятельностного подхода, проявляющегося в способности к выполнению учебно-практических и учебно-познавательных задач;
 - сочетание внешней и внутренней оценки как механизма обеспечения качества образования;
 - уровневый подход к разработке планируемых результатов, инструментария и представлению их;
 - использование таких форм и методов оценки, как проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ, самооценка, наблюдения и др.

Показатели системы оценивания.

- уровень сформированности предметных результатов;
- уровень сформированности универсальных учебных действий;
- профессионально-педагогические достижения педагогов;
- эффективность образовательного процесса.

Особенности достижения метапредметных результатов и пути их оценивания (на примере предмета «Химия»)

Основное содержание оценки метапредметных результатов строится вокруг умения учиться. Оценка метапредметных результатов проводится в ходе различных процедур:

- решение задач творческого и поискового характера;
- учебное проектирование;
- итоговые проверочные работы;
- комплексные работы на межпредметной основе;
- мониторинг сформированности основных учебных умений.

Для обучающихся на уроках «Химии» исследования осуществляются в виде проведения экспериментов, опытов, лабораторных и практических работ в урочной и внеурочной деятельности, решении экспериментальных, качественных и количественных задач.

Данные формы работы формирует универсальные действия: проведение наблюдений и их описание, формулирование вопросов и нахождение ответов на них опытным путем. Способствует развитию исследовательских умений, формирует, коммуникативные, социальные, информационные компетенции, компетенции, связанные с умением учиться всю жизнь.

Выполнение исследований способствует формированию регулятивных УУД: обучающиеся ставят перед собой цель и выдвигают задачи, формируют гипотезу и предлагают собственный план исследования, работают в группах, выполняют различные роли. Такой вид деятельности способствует формированию таких компетентностей, как самообучение, самоорганизация, самоопределение, работа в команде.

Ниже представлена таблица с заданиями на формирование коммуникативных УУД (с применением ИКТ) для обучающихся (ЗПР с нарушенным слухом).\

Таб 1. Формирование коммуникативных УУД

Задания	Формирующиеся коммуникативные УУД
Составление презентаций обучающимися	<ul style="list-style-type: none"> • осуществлять общение на основе устной речи (слухо-зрительно воспринимать обращенную речь и быть понятым собеседником); • ориентация в информационных потоках окружающего мира; • овладение практическими способами работы с информацией; • обмен информацией с помощью современных технических средств.
Работа с компьютером (выполнение тестов, кроссвордов)	
Подготовка докладов, рефератов	
Разработка проектов	
Научно-исследовательская работа	

Примеры задания для обучающихся (ЗПР с нарушенным слухом), формирующие УУД:

Таб 2. Формирование регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД

УУД	Предметное содержание	Пример задания (элементы используемых технологий и техник)
Регулятивные УУД (планирование)	Кремний и его соединения	Составьте план изучения темы «Кремний и его соединения», пользуясь материалом учебника и опираясь на анализ своих сложностей. Которые возникли при изучении предыдущей темы «Соединения углерода».
Регулятивные УУД (оценка, коррекция, саморегуляция)	Теория электролитической диссоциации. Основания»	Опираясь на достижение предыдущего урока, выберите уровень выполнения заданий по теме «Основания». Оцените свою успешность на промежуточном этапе, если необходимо, выберите другой уровень сложности или обратитесь за помощью к учителю.
Познавательные УУД (<i>общеучебные</i> , в частности самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели)	Основные классы неорганических соединений. Кислоты	Прочитайте текст: «В нашей жизни мы постоянно сталкиваемся с этим вкусом – хрустящие яблоки, кефир, квашеная капуста, кусочек лимона! Но, почему то не всегда задумываемся, а что за вещества его могут обуславливать? Есть ли между ними что-то общее? Когда эти вещества опасны? Как решить проблему повышенной кислотности желудка ...» Подумайте, какова цель сегодняшнего урока, как построить работу, чтобы ответить на поставленные вопросы.
Познавательные УУД (<i>логические</i>)	Основные классы	При извержении вулкана в атмосферу могут выделяться такие вещества как H_2S , SO_2 , NH_3 ,

– выбор критериев для классификации ...)	неорганических соединений. Генетическая связь	HCl, H ₂ O, NO. Предложите классификацию для этих веществ. Какова основа для этой классификации. А можно ли предложить классификации с другой основой?
Коммуникативные УУД (умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации)	Теория электролитической диссоциации.	1.(Задание ученику). Опишите механизм электролитической диссоциации, составьте план устного ответа, озвучьте Ваш ответ, пользуясь плакатом. 2.(Задание классу). Подготовьте вопросы ученику, отвечающему у доски. Классифицируйте Ваши вопросы на а) основные и б) уточняющие.
Коммуникативные УУД (разрешение конфликтов, пути преодоления)	Круговорот углерода в природе	Каждая группа получает задание по теме, но чтобы его выполнить необходимо: а) распределить роли участников команды; б) назначить капитана; в) выбрать коллективную форму отчета команды.

В системе оценивания УУД использую уровневый подход. Для оценки каждого метапредметного результата применяю уровневую шкалу, например, трех уровней: минимальный, средний, максимальный.

Таб 3. Примеры критериев оценивания регулятивных УУД

Минимальный уровень	Достаточный уровень	Максимальный уровень
При постановке цели и задачи обучающемуся постоянно требуется контроль и исправление педагога.(Характерны неполные предложения, в которых отсутствуют главные члены предложения, из состава слова в речи выпадают предлоги, приставки).	Обучающийся осуществляет, контролирует и оценивает свои речевые действия с небольшой контролирующей помощью педагога. Встречается искаженное произношение.	Обучающийся самостоятельно осуществляет, контролирует и оценивает свои речевые действия
Обучающийся умеет ставить цель и выдвигать задачи только с помощью педагога	Обучающийся умеет ставить цель и выдвигать задачи, опираясь на	Обучающийся умеет самостоятельно ставить перед собой цель и

	опорный материал	выдвигать задачи
Обучающийся формулирует гипотезу только с помощью педагога	Обучающийся формулирует гипотезу только с опорным материалом	Обучающийся умеет самостоятельно формировать гипотезу
Обучающийся составляет план только с помощью педагога	Обучающийся составляет план только с помощью опорного материала	Обучающийся сам предлагает собственный план исследования

Применяя уровневую шкалу, оцениваем, таким образом, коммуникативные и познавательные УУД. Оцениваем УУД по каждой четверти, а затем сводим все в одну итоговую таблицу.

Таб 4. Оценка регулятивных УУД за первую четверть

Имя Ф.	Регулятивные УУД (За 1 четверть)			
	Осуществляют, контролируют и оценивают свои речевые действия	Ставят перед собой цель и выдвигают задачи	Формируют гипотезу	Предлагают собственный план исследования
Диана Б.				
Кирилл Н.				
Энже Н.				

Особенности достижения предметных результатов и пути их оценивания (на примере предмета «Химия»)

Оценка предметных результатов описана как оценка планируемых результатов по предмету. Описание их представлено в разделе «Планируемые результаты освоения основных учебных и междисциплинарных программ» (Химия) в примерной основной образовательной программе образовательного учреждения (основная школа).

Достижение предметных результатов обеспечивается за счет основных учебных предметов.

Объектом оценки предметных результатов является «способность обучающихся решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи».

Оценка достижения предметных результатов ведётся как в ходе текущего и промежуточного оценивания, так и в ходе выполнения итоговых проверочных работ.

В числе методов оценки предметных результатов можно использовать: наблюдение, тестирование, контрольный опрос (устный и письменный), анализ контрольного задания, собеседование (индивидуальное, групповое), анализ исследовательской работы обучающегося и др.).

Оценивание предметных результатов


Оценивание предметных результатов представлю на примере 10а класса. (Обучающиеся с нарушением слуха, ЗПР). 10а класс проходит обучение по программе 8 класса общеобразовательной школе.


Предметные результаты за 8 класс:


1. Осознание роли веществ
2. Рассмотрение химических процессов
3. Использование химических знаний в быту
4. Объяснять мир с точки зрения химии
5. Овладение основами методов познания, характерных для естественных наук
6. Умение оценивать поведение человека с точки зрения химической безопасности по отношению к человеку и природе.


Критерии оценивания предметных результатов

В системе оценивания предметных результатов использую уровневый подход. Применяю четырех уровневую шкалу, где каждый уровень соответствует оценки от 5 до 2 баллов. Оцениваем предметные результаты по каждой четверти, а затем сводим все в одну итоговую таблицу.

 зелёный цвет – знания и умения сформированы полностью, соответствуют требованиям программы, применяет на практике самостоятельно. Планирует решение учебной задачи, выстраивает последовательность необходимых операций самостоятельно. Удерживает алгоритм действий во внутреннем плане. Воспроизводит по памяти информацию, необходимую для решения учебной задачи. Самостоятельно выбирает вид высказывания в соответствии с поставленной целью, удерживает логику повествования (соответствует 5 баллам).

 жёлтый цвет – знания и умения сформированы, применяет на практике самостоятельно, допускает ошибки. Планирует решение учебной задачи, выстраивает последовательность необходимых операций с опорой на образец, или с незначительной помощью педагога. Переводит алгоритм во внутренний план. Воспроизводит по памяти информацию, необходимую для решения учебной задачи с минимальной помощью. Выбирает вид высказывания в соответствии с поставленной целью с опорой на образец, или с незначительной помощью, удерживает логику повествования. (соответствует 4 баллам).

 красный цвет – знания и умения сформированы, имеет представление, применяет на практике с помощью, допускает ошибки. Планирует решение учебной задачи, выстраивает последовательность необходимых операций только с опорой на образец, или с помощью педагога. Алгоритм действий не переводит во внутренний план. Частично, с помощью воспроизводит по памяти информацию, необходимую для решения учебной задачи. Выбирает вид высказывания в соответствии с поставленной целью только с опорой на образец, или с помощью, не удерживает логику повествования. (соответствует 3 баллам);

 синий цвет – знания и умения сформированы частично, или совсем не сформированы, требует постоянной помощи, работает с опорным материалом. Не планирует решение учебной задачи, не выстраивает

последовательность необходимых операций. Алгоритм действий не переводит во внутренний план. Не воспроизводит по памяти информацию (даже с помощью), необходимую для решения учебной задачи. Не выбирает вид высказывания в соответствии с поставленной целью, не удерживает логику повествования (соответствует 2 баллам).

Пример.

Обучающимся 8 класса на уроке химии предлагается выполнить комплекс заданий.

1. Какая из формул изображает большее число а) атомов; б) молекул:
1) O_2 и H_2O ; 2) $3N_2$ и $5CO_2$; 3) CaO и $C_6H_{12}O_6$?

2. Дайте определение понятиям «атом», «молекула», «химическая формула вещества», «валентность».

3. Приведите примеры, подтверждающие следующие утверждения:

А) Атомы некоторых химических элементов имеют постоянную валентность, атомы других – переменную валентность;

Б) В некоторых бинарных соединениях валентность кислорода и его степень окисления могут не совпадать.

Задания нацелены, в первую очередь на достижение предметного результата: раскрытие смысла основных химических понятий «атом», «молекула» и т.д.; изображение состава простейших веществ с помощью химических формул и т.д. Однако в процессе решения задач идет и формирование регулятивных и познавательных УУД, направленных на достижение метапредметного результата освоения программы курса «Химия. 8 класс».

Применяя уровневую шкалу, оцениваем, таким образом, предметные результаты по каждой четверти, а затем сводим все в одну итоговую таблицу.

Таб 5. Итоговая таблица предметных результатов за год по предмету «Химия» в 10а классе

	Предметные результаты по предмету «Химия»																							
	Осознание роли веществ				Рассмотрение химических процессов				Использование химических знаний в быту				Объяснять мир с точки зрения химии				Овладение основами методов познания, характерных для естественных наук				Умение оценивать поведение человека с точки зрения химической безопасности и по отношению к человеку и природе			
Имя	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV
Диана	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Кирилл	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Энже	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

Заключение

- В системе оценивания УУД и предметных результатов используем уровневый подход.
- Необходимо проводить метапредметные диагностические работы, составленные из компетентностных заданий, требующих от обучающегося не только познавательных, но и регулятивных и коммуникативных действий.
- В ходе текущей, тематической, промежуточной оценки может быть оценено достижение таких коммуникативных и регулятивных действий, которые трудно или нецелесообразно проверить в ходе стандартизированной итоговой проверочной работы. Например, именно в ходе текущей оценки целесообразно отслеживать уровень сформированности такого умения, как «взаимодействие с партнёром»: ориентация на партнёра, умение слушать и слышать собеседника; стремление учитывать и координировать различные мнения и позиции в отношении объекта, действия, события и др.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика.– 2009. – №4.
2. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект/ РАО; Под ред. А. М. Кондакова. А. А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 39с.
3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действий к мысли. Система заданий: пособие для учителя/ [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.] под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011.-159с. - (Стандарты второго поколения).
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост Е. С. Савинов. [Текст] – М.: Просвещение, 2011. – 342 с. – Стандарты второго поколения.
5. <https://nsportal.ru/shkola/administrirovanie-shkoly/library/2015/03/23/osobennosti-otsenki-lichnostnyh-predmetnyh-i>
6. <http://psihdocs.ru/osobennosti-dostizheniya-i-ocenivaniya-rezultatov-osvoeniya-os.html?page=3>

Формирование читательских компетенций обучающихся с интеллектуальной недостаточностью через сотрудничество учителя с сельской библиотекой

Рафейчик О. А., учитель русского языка,
Цицулина И. В., учитель начальных классов,
ГБОУ Самарской области
«Школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья
с. Обшаровка Приволжского района
Самарской области»

Каждый педагог, обучающий детей чтению, сталкивается с проблемой: как привлечь ребенка к самостоятельному чтению, осознанному выбору читаемой литературы, как сделать процесс чтения увлекательным и интересным.

Острее этот вопрос стоит при работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью, поскольку навыки чтения у обучающихся формируются дольше, но даже при умении читать, ребенок не всегда понимает прочитанное.

Задача учителя состоит в умении организовать процесс так, чтобы чтение способствовало развитию личности, а развивающаяся личность испытывала потребность в чтении как источнике дальнейшего развития.

Тесное взаимодействие учителя чтения и библиотекаря в воспитании интереса учащихся к чтению было всегда и особенно необходимо сегодня.

Когда учитель и библиотекарь являются единомышленниками и союзниками, их усилия дают ощутимые результаты.

В целях развития читательских компетенций у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, мы решили объединить свои усилия с сельской библиотекой. При составлении плана работы учитывались возрастные особенности детей и их читательский интерес.

В первый год совместный план работы был составлен по сказкам, так как они создают благодатную почву для развития воображения читателя, становятся в наше время органичной частью коррекционно-воспитательного процесса. Они понятны детям и при чтении вызывают сильнейший эмоциональный отклик.

Многие учащиеся коррекционной школы интересуются животными, их повадками, средой в которой они обитают. Учитывая этот факт, второй год совместной работы с библиотекой был направлен на привлечение детей к чтению рассказов о животных.

В этом году мы решили обратить внимание своих учеников на нравственное поведение их сверстников в произведениях детских писателей.

Для мотивации обучающихся к самостоятельному чтению, проявлению интереса к прочитанным книгам, для работы над произведением и

закрепления его содержания были использованы следующие виды деятельности:

- конструирование из природного материала по мотивам прочитанных произведений;
- инсценировка сказок и рассказов;
- аппликация на основе прочитанного материала;
- составление коллажа;
- викторина;
- сюжетно-ролевые игры по сказке или рассказу;
- иллюстрирование прочитанных произведений;
- лепка героев произведений.

По итогам совместной деятельности учителя и библиотекаря в конце года проводилась квест-игра.

Квест-технология имеет четко поставленную дидактическую задачу, игровой замысел. Суть квеста заключается в том, что, как правило, есть некая цель, дойти до которой можно последовательно выполняя различные задания. Каждое выполненное задание – это ключ к следующей точке и следующей задаче.

Принимая участие в квест-игре, ребенок раскрепощается, имеет возможность почувствовать созданную ситуацию, в которой он не может не выразить своего отношения и получает импульс к формированию себя как гуманной личности.

Первая квест-игра называлась «Там, на неведомых дорожках». Дети вместе с педагогами окунулись в волшебный мир сказок и тайн, получили позитивные эмоции от достижения поставленных задач, квест – игра помогла осуществить задуманное педагогами с лёгкостью и заинтересованностью детьми в достижении результата.

Участники квеста – две команды, состоящие из учащихся 3-4 классов. Помощники – сотрудники сельской библиотеки, учителя, воспитатели, старшеклассники, социальный педагог.

Игровая цель квеста – добыть все части пословицы и собрать её, для этого нужно было пройти по маршруту и выполнить задания на станциях. Команды получили маршрутные листы, в которых было указан порядок прохождения квеста (каждой команде свой). За правильное выполнение задания на каждой станции дети получали часть пословицы. Встречали ребят на станциях сказочные герои.

С Кощеем Бессмертным ребята отгадывали онлайн – викторину по прочитанным сказкам. Иванушке-Дурачку помогали разобраться со сказочными SMS-сообщениями.

В гостях у Василисы Премудрой ребята определяли по иллюстрациям, названия сказок.

В берлоге Михайло Ивановича – разгадывали кроссворд по сказке «Маша и медведь».

Справились и с бедой козы, собрали картинку-пазл к сказке «Волк и семеро козлят».

А Баба-Яга приготовила для ребят волшебную корзинку со сказочными предметами. Ребята должны были определить, из какой сказки каждый предмет.

Пройдя все станции и собрав все фрагменты, каждая команда составила свою пословицу о сказках. В конце игры сказочница подвела итог игры, объяснив детям смысл каждой пословицы, призывая детей к чтению художественной литературы и посещению библиотеки.

Вторая квест-игра называлась «На лесной тропе» и была направлена на актуализацию знаний учащихся, полученных в ходе работы над рассказами о животных. В ходе игры обучающиеся закрепляли представления о животном и растительном мире, необходимости беречь и охранять

природные богатства, определяют правила поведения в окружающей среде.

На каждой станции дети должны были определить ее название. Далее учащимся предлагалось выполнить задание. В случае правильного выполнения задания команда получала «ключ», и переходила к следующей станции. Предполагалось, что к 7 станции обе команды соберут по 6 ключей.

«На лесной тропе» учащиеся определяли названия насекомых по данному фрагменту, определяли названия птиц в стихотворных отрывках, узнавали животных по голосам, различали съедобные и несъедобные грибы, определяли целебные свойства лекарственных растений. На седьмой станции «Охрана природы» после просмотра мультипликационного фильма обе команды на скорость составляли памятки по охране природы и, используя 7 полученных ключей, «открывали» сундучки с дарами природы (семенами цветов).

Можно с уверенностью сказать, что результат такой работы не проходит даром, наши ребята читают. Кто с удовольствием, а кто только привыкает к книге..... В их жизни не преобладают мультики и комиксы. Такая форма совместной работы библиотекаря и учителей оказалась эффективной и продуктивной и способствовала развитию личности ребёнка, обеспечивала поддержку духовной жизни ребёнка. В наш век полноценным читателем надо успеть стать в детстве, иначе жизнь может не оставить для этого времени.

Именно такое сотрудничество, способствует достижению общей цели – повысить интерес детей к чтению, и как следствие, формированию общей культуры личности ребенка.

Система работы по профориентации с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья

Уздяева Р.М., воспитатель
ГБОУ школа-интернат
с. Малый Толкай

Проблема профориентации носит актуальный характер. Актуальность в моей системе работы обусловлена важностью аспекта социальной адаптации к реалиям современного мира лиц с ограниченными возможностями здоровья и подготовке их к самостоятельной жизни.

Целью профориентации как в школе, так и в моей деятельности является профессиональное самоопределение ребёнка с учётом его склонностей, интересов, возможностей и потребностей рынка труда, подбор учебных заведений с учётом индивидуальных возможностей подростков.

Работая в данном направлении я решаю следующие задачи:

- Показать значимость труда и необходимость приобретения профессии для дальнейшей жизни.
- Расширить представления учащихся о перечне рабочих профессий, которые доступны учащимся.
- Оказание помощи в профессиональном и личностном самоопределении и становлении.

Работа по профориентации является системной, т.е. в ней участвуют все, кто так или иначе работает с детьми, а именно: администрация школы, педагоги, медицинский персонал, узкие специалисты и даже сами учащиеся - это внутренние ресурсы. Есть ещё и внешние, которые задействованы в данной системе - это различные государственные и общественные организации, предприятия и образовательные учреждения (ПТУ, колледжи), а также семья. Моя деятельность является подсистемой общей системы профориентации обучающихся с интеллектуальной

недостаточностью. Она реализуется решением комплекса вышеназванных задач.

Профессиональная ориентация состоит из взаимосвязанных компонентов: просвещение, консультация, адаптация и осознанного самостоятельного выбора.

Важность профессионального просвещения, с моей точки зрения, заключается в том, что благодаря ему расширяются рамки самостоятельного выбора, чем больше знает о видах производства и профессиях, об условиях труда, о том, где можно обучиться той или иной специальности, тем осознание будет выбор выпускника нашей школы.

Не менее значимым компонентом является профконсультация, которая имеет своей целью установление соответствия индивидуальных особенностей со специфическими требованиями профессии.

Завершающим компонентом профориентации, является профадаптация - это активный процесс приспособления молодого человека к производству, новому социальному окружению, особенностям специальности. Успешность профадаптации - главный критерий правильного выбора профессии оценка эффективности всей нашей работы в данном направлении.

В своей деятельности выделила три этапа реализации своей системы, при условии обязательной преемственности этой работы из класса в класс.

- Предварительный этап профориентации (1-4кл.)
- Формирование у младших школьников ценностного отношения к труду
- Понимание его роли в жизни человека и в обществе
- Диагностический этап профориентации (5-8 кл.)

- Выявление индивидуальных способностей и возможностей детей по освоению тех или иных видов трудовой, профессиональной деятельности
- Формирующий этап профориентации (9-10 кл.)
- Развитие установок, мотиваций учащихся именно на показанные им виды трудовой деятельности (показанные исходя из результатов диагностики)
- Содействие учащимся в осуществлении адекватного профессионального выбора

Работа проводится согласно программе по профессиональной ориентации для учащихся 1 - 10 классов «Путь к выбору профессии», которая разработана педагогами нашей школы на основе требований Федерального стандарта образования в образовательных учреждениях для обучающихся с интеллектуальной недостаточностью и ограниченными возможностями здоровья.

В системе профориентационной работы формирующий этап можно рассматривать в качестве завершающего этапа. Это обусловлено тем, что в итоге у учащихся должен быть сформирован профессиональный выбор, адекватный их индивидуальным физическим и психическим возможностям.

В работе я определила модель профессионального самоопределения, которая предполагает:

- наличие ценностно-нравственной основы самоопределения;
- знание о выбираемых целях;
- представление об основных внешних препятствиях на пути к выделенным целям;
- знание путей и способов преодоления внешних и внутренних препятствий.

Таким образом, решение проблем профессионального самоопределения учащихся предполагает сформированность у школьника:

- мотивации к деятельности (внутренней готовности к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации перспектив своего развития);

- самостоятельного выбора профессии (готовности рассматривать себя развивающимся во времени и самостоятельно находить лично значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности).

В ходе реализации системы, определился круг видов и форм профориентационной работы, которые я осуществляю в своей практике и которые не ограничиваются только профессиональной психодиагностикой и выдачей рекомендаций, кто к какой профессии «подходит»... Рассказы о профессиях, экскурсии на предприятия, приглашение специалистов на классные часы, организация круглых столов – все это входит в круг моей деятельности.

Виды мы рассмотрим вкратце, так как все о них знают и активно используют в работе. Поиск новых нестандартных форм в моей работе, повышает результативность профессионального самоопределения школьников.

К видам можно отнести такую деятельность:

- оказание помощи в развитии профессиональных качеств;
- определение качеств личности;
- соотношение качеств личности с требованиями профессии;
- помощь в принятии решения.

Какие активные формы работы мы применяем, я расскажу подробнее.

Формы деятельности делятся на ознакомительную работу:

- встречи со специалистами ПТУ, колледжей
- организация экскурсий на предприятия

- организация недель, декадников по труду
- тематические, устные журналы
- оформление стендов
- беседы, лекции

Существуют формы профориентации, активизирующие деятельность учащихся по подготовке к выбору профессии. К ним относится деятельность, где сами учащиеся проявляют свою активность, т.е. организация и проведение классных часов, КВН с приглашением обучающихся соседней школы, участие в работе кружков по интересам, проектная деятельность, проведение ролевых и интерактивных игр. Проведя опрос старших школьников, какие училища и какие направления их интересуют, мы, совместно с классным руководителем, составляем график посещения учебных заведений, с которыми непосредственно работаем: Похвистневский Губернский колледж, Самарский многопрофильный колледж им. Бартенева В.В., Самарский колледж сервисных технологий и дизайна (портной).

Ребята с удовольствием вместе с воспитателями организуют проекты, в рамках которых проводят экскурсии в организации и предприятия нашего поселения, где можно увидеть реальные условия будущей работы, пообщаться с работниками.

В нашей школе успешно работает театральная студия «МИР» и хотя в театральные училища наши выпускники ещё не поступали, но хорошую школу ораторского мастерства, хореографии, сценического искусства они получают именно здесь.

Что «греха таить», в школе разное бывает, и куртки рвутся, и пуговицы «летят», а у кого-то дома нет возможности подшить брюки. В школьном ателье девочки учатся решать такие «проблемы», и самооценка в глазах сверстников растёт, что тоже важно.

Эффективное функционирование системы профориентации, на мой взгляд, осуществляется только при сочетании трех основных компонентов:

- потребность общества в кадрах. Здесь учитывается знание профессиональной среды, путей и средств достижения целей, потребности рынка труда.

- определение интересов личности. Это личные цели и ценности, профессиональные склонности ребенка.

- оценивание своих способностей, профессионально важных качеств личности, здоровье, умения, которые определяют профессиональную пригодность и возможности личности.

В совмещении этих трех компонентов получается профориентированная личность, осуществившая самостоятельный выбор профессии.

Следующий этап в системе профориентации - это помощь в самоопределении. Здесь в решении данного вопроса я определила три компонента: образовательный, психологический и посреднический.

Образовательный компонент включает в себя обучение специальным умениям, навыкам общения, знакомство с различными видами профессий. Работа проводится совместно с учителями, воспитателями, классными руководителями. Я же в ходе беседы знакоблю учащихся с профессиями по такому плану:

- общие сведения о профессии
- производственное содержание профессии
- условия работы и требования профессии к человеку
- система подготовки к профессии.

Непросто измерить и оценить особенности памяти, внимания, желаний, способностей человека, в то же время потребности профориентации требуют точных знаний о таких свойствах человека. Помощь в решении данного вопроса может оказать метод ранжирования,

где становится ясно значимость качеств личности, занятий. Также это использование анкетирования, опросников, тестирований и различные методы изучения самооценки. Эта работа проводится психологом нашей школы.

Параллельно с изучением индивидуальных особенностей ведется работа по пополнению информационной базы учеников и их родителей в разновидностях профессий, их значимости на рынке труда, представляет информацию о правилах поступления. Это еще одна составляющая оказания помощи обучающемуся в самоопределении.

В школе оформляются стенды, где вывешиваются описания конкретных профессий их требования к личности, права и обязанности. Также организуется работа педагогических советов, консилиумов, родительских групп и родительских собраний.

Итогом в работе является создание оптимальных условий для соотношения трех составляющих условий выбора: хочу, могу, надо. И когда достигнута зона оптимального выбора, можно говорить об эффективности работы.

Несколько лет назад наших выпускников неохотно брали в училища, и выбор специальностей был ограничен. Надо сказать, что ограничения эти были искусственно созданные, довлел стереотип. В последнее два года положение меняется, это обусловлено и несколькими причинами:

- училища испытывают серьёзные недоборы абитуриентов
- предметное обучение в выпускных классах строится с учетом профессионального выбора подростка
- растёт уровень профессионального самосознания и самооценки подростков.

Но особенно важным показателем является дальнейшее трудоустройство и социализация молодых людей в нашем высокотехнологическом и конкурентном мире. Эта проблема ждёт своего решения.

Электронный периодический журнал «Практика инклюзивного образования в Самарском регионе», № 06 – 2018.

Ответственный
редактор
Составитель
Верстка

Фахреева Г. Н.

Юлина Л. С.

Юлина Л. С.

По вопросам публикации обращаться:

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

crso@yandex.ru

(846) 312-11-37

Юлина Лидия Сергеевна